

## **El género biografía: una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en inglés durante prácticas laborales en la escuela**

### **The biography genre: a didactic proposal for teaching and learning reading and writing in english during in-service training at schools**

Orlando Alberteris Galbán<sup>1</sup> ([orlando.alberteris@reduc.edu.cu](mailto:orlando.alberteris@reduc.edu.cu)) (<http://orcid.org/0000-0002-1511-4743>)

Viviana Cañizares Hinojosa<sup>2</sup> ([viviana.canizares@reduc.edu.cu](mailto:viviana.canizares@reduc.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-9510-1530>)

Orlando Rodríguez Díaz<sup>3</sup> ([orlando.drodriguez@reduc.edu.cu](mailto:orlando.drodriguez@reduc.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0003-3419-7377>)

#### **Resumen**

El presente trabajo se inscribe en una orientación cualitativa de tipo investigación-acción. Tiene como propósito transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en inglés desde el género biografía de los nombres de las escuelas donde los estudiantes realizan la práctica laboral. La experiencia se desarrolló en cuatro fases: diagnóstico, planificación o descripción del plan de acción, acción transformadora y evaluación en estudiantes de tercero y cuarto años de la carrera Lenguas Extranjeras de la Universidad de Camagüey. El estudio generó resultados que permitieron presentar una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura del género señalado, con énfasis en la escritura crítico-valorativa. Estos resultados forman parte del proyecto de investigación “Profesionalización de la formación en lengua inglesa en la Universidad de Camagüey”.

**Palabras claves:** investigación-acción, lectoescritura, género biografía, práctica laboral, propuesta didáctica.

#### **Abstract**

The present paper is based on action research with a qualitative orientation. The purpose was to transform the teaching-learning process of reading and writing of the biography genre in English of the school's martyr's name or personality, where the students do their in-service training. The experience was carried out through four phases: Diagnosis, planning or planning description, transformative actions, and evaluation, in third and fourth year's students of the Foreign Language Career of

<sup>1</sup> Máster en Teoría y Práctica de la Enseñanza del inglés Contemporáneo. Profesor Auxiliar. Jefe del Departamento de Lenguas Extranjeras. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba.

<sup>2</sup> Máster en Teoría y Práctica de la Enseñanza del inglés Contemporáneo. Profesor Auxiliar. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba.

<sup>3</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Profesor de Lengua Inglesa y Vicedecano de Investigación y Postgrado Facultad Lengua y Comunicación. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba.

Camaguey University. The study allowed presenting a didactic proposal for teaching and learning of reading and writing of the biography genre, with emphasis on critical writing. These results are included in the research project “The professionalization of the English language course in the Camaguey University” (Code: F820CM908076).

**Key words:** action research, reading and writing, biography genre, in-service training, didactic proposal.

### **La práctica laboral en el contexto formativo cubano**

En el contexto del modelo de formación de profesores de inglés en las universidades cubanas, la práctica laboral juega un papel imprescindible. Esta forma organizativa tiene por objetivo principal

propiciar un adecuado dominio por los estudiantes, de los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional, mediante su participación en la solución de los problemas más generales y frecuentes presentes en el escenario profesional o social en que se inserte y, a la vez, propiciar el desarrollo de los valores que contribuyan a la formación de un profesional integral, apto para su desempeño futuro en la sociedad. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 31).

En este sentido Leyva, Mendoza y Batista (2020) apuntan al desarrollo de la formación laboral de los estudiantes en correspondencia “con los objetivos que pretende el alcance de la realización del propio individuo en el espacio de su grupo social” (p. 138).

Es cierto que esa práctica debe estar en una permanente interconexión con los aspectos lingüístico-comunicativo, el didáctico-metodológico, con el saber y saber-hacer-ser pedagógico. Teniendo en cuenta que la lengua extranjera media el accionar pedagógico del estudiante durante su práctica laboral, las prácticas que realiza el estudiante entran en el campo de las prácticas comunicativas con propósitos comunicativos particulares, pedagógicos, con implicaciones no solo en la acción, sino también en la reflexión, en el intercambio de información, en la solución de problemas, etc., todo lo cual conduce a disponer de un conjunto de evidencias que marcan el sentido, direccionan y objetivan la actividad del estudiante, muestran los avances cualitativos en el proceso de práctica laboral.

Estos avances se manifiestan en la actuación que caracteriza la competencia profesional que va desarrollando el estudiante, en tanto es en la actuación profesional que se expresan conocimientos, hábitos, habilidades, motivos, valores, sentimientos que, de forma integrada, regulan la actuación del sujeto en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales (Ronquillo, Cabrera y Barberán, 2019) y contribuyen a un aprendizaje activo, independiente, crítico y reflexivo del profesor en formación como puntales del crecimiento personal y del dominio de competencias diversas necesarias que enriquecen el aprendizaje para la vida (Velázquez y Santiesteban, 2019).

De todo lo anterior emerge una interrogante de carácter general: ¿Cómo articular los contenidos y procesos para la comunicación con tareas de la práctica laboral del estudiante? La vía asumida por los autores de este trabajo parte de la asunción de la

interdependencia de la lectura y escritura para abordar el género biografía en contextos escolares. Aun cuando existe bastante investigación en este sentido, no siempre es posible acceder a acciones concretas y de carácter nacional que propicien esa articulación.

### **Interdependencia de la lectura y escritura**

Se asume con Avendaño (2016) que la lectura y escritura son dos procesos de pensamiento diferentes, pero mantienen una estrecha relación de interdependencia, el uno no puede existir sin el otro. Ambos procesos tienen en común varios elementos: el uso de saberes previos, la incorporación de estructuras superficiales y profundas, y el conocimiento de aspectos lingüísticos y discursivos, de manera que estos procesos dan cuenta de las conexiones entre comprensión y producción textual, las cuales pueden expresarse diferenciadamente según las relaciones entre los procesos cognitivos y los mecanismos involucrados. En este sentido, Parodi (1999), al analizar los tres modelos o hipótesis sobre las conexiones de la lectura y escritura desarrolladas anteriormente por Eisterhold, incluye:

La primera hipótesis apunta a la conexión entre lectura y escritura de forma direccional (ambos aspectos comparten componentes estructurales, de modo que lo que se adquiere en uno puede luego ser aplicado el otro). La segunda hipótesis apunta a la conexión entre lectura y escritura de forma no direccional (existe un conocimiento compartido de base, pero a la vez, existen conocimientos, procesos y estructuras específicas a cada aspecto en cuestión). La tercera hipótesis a considerar apunta a la conexión entre lectura y escritura de forma bidireccional (se parte del supuesto de que la lectura y la escritura son procesos interactivos y constructivos, pero a la vez interdependientes). (p. 134)

La consideración de estas hipótesis en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura contribuye a la apropiación de mecanismos comunicativos que la diversidad de géneros discursivos y tipos de textos movilizan y presuponen (Bronckart y Dolz, 2007) para la comprensión y producción de textos coherentes y apropiados según la situación comunicativa. Al asumir esta perspectiva, la didáctica de las lenguas extranjeras instala un instrumento de enseñanza y aprendizaje que complementa la perspectiva comunicativa (Miranda, 2008), describe las principales características del género y los “aspectos didactizables” (Sánchez, 2015, p. 115) y configura una secuencia de trabajo a partir de la consideración de tres dimensiones: la situación comunicativa que caracteriza la producción y recepción del texto; la organización estructural y las unidades lingüísticas típicas de un género determinado.

### **El género biografía**

En la actualidad la teoría del género discursivo tiene gran impacto en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, en particular de lenguas extranjeras. En este contexto es necesario destacar que “el dominio del género discursivo es uno de los aspectos constitutivos de los sujetos que instituyen (y se instituyen en) la interacción discursiva” (Ferreira, 2003, p. 36). El término biografía se refiere en la actualidad a un género

literario que emplea un amplio número de recursos, estrategias y aproximaciones y, por lo general, intenta presentar un panorama lo más amplio posible de una persona.

Este género se incluye como una de las tareas de proyectos que el estudiante realiza durante la práctica laboral de los estudiantes y constituye parte integral del diseño curricular de la lengua extranjera, con un carácter eminentemente comunicativo-profesional. Esto es debido a que, en primer lugar, el estudiante se involucra en la escritura de la biografía de destacadas figuras de la historia, la literatura, del arte, etc., a partir del nombre que lleva la escuela donde realiza su práctica laboral, y, en segundo lugar, el estudiante está llamado no solo a realizar la acción lingüístico-discursiva propia del género, sino también a enjuiciar situaciones sociales complejas y decidir responsablemente ante dilemas morales presentes a través de la propia experiencia profesional o a través de una experiencia colectiva o mediada por el profesor.

De manera que la biografía puede ser un recurso importante para dar sentido a la propia experiencia personal del estudiante, para hacerlo consciente de su rol social y profesional, para contribuir a su desarrollo comunicativo en la lengua extranjera, entre otros aspectos. En efecto, este género como elemento de desarrollo de la competencia comunicativa alude a un aprendizaje valorativo sobre los otros, aspecto que ejerce una indiscutible influencia en la afectividad del estudiante, como un indicador de su actuación y proyecto de vida dentro de la esfera personal y profesional. Como tipo de escritura, la biografía incorpora componentes cognitivos, sociales y textuales e integra, según Grabe y Kaplan (1998), tres aspectos importantes: el procesamiento cognitivo del escritor, los recursos lingüísticos y textuales que participan de la tarea de escritura y los factores contextuales que fuertemente moldean la naturaleza de la escritura.

### **La investigación-acción aplicada a la didáctica de la lectoescritura del género biografía**

La investigación-acción es considerada como un trabajo fundamentalmente educativo orientado hacia la acción, el aprender por la búsqueda y la investigación de nuestras realidades, con el fin de solucionar un problema (Martínez, 1996), que requiere una respuesta práctica. La misma puede ser definida como aprender haciendo, proceso en el cual emergen la investigación y la reflexión de la práctica educativa, la introducción de mejoras de forma progresiva, la intervención con acciones transformadoras de problemas del proceso de enseñanza y aprendizaje. En el caso que nos ocupa, los procesos de lectura y escritura de biografías implicaron tres propósitos esenciales: aprender en la acción, teorizar sobre la práctica y participar en la solución de problemas de índole formativo. De manera que el cumplimiento de estos propósitos puede contribuir decisivamente a la conformación en los estudiantes de un “conocimiento organizacional-discursivo que se constituirá en un modelo a seguir para su actividad académica y profesional” (Alberteris, Estrada y Cañizares, 2019, p. 190)

La experiencia se desarrolló en cuatro fases: Diagnóstico, planificación o descripción del plan de acción, acción transformadora y evaluación. Se tomó como participantes 4

profesores y 20 estudiantes de 3ro y 4to años de la carrera anteriormente señalada, los cuales participan en la realización de su práctica laboral como exigencia curricular. Los principales instrumentos de recolección de información utilizados constituyeron la observación participativa, entrevistas a profesores y estudiantes y los materiales escritos, productos de la tarea asignada.

El estudio generó resultados que permitieron presentar una propuesta teórica-práctica para la enseñanza-aprendizaje de la escritura en la carrera Lenguas Extranjeras, teniendo en cuenta los factores que evidencian las insuficiencias en la escritura de los estudiantes, motivadas fundamentalmente por la aplicación de una didáctica de la escritura que no contempla el principio didáctico de la progresividad en la escritura en lengua extranjera, así como por la falta de preparación docente sobre el trabajo con los géneros discursivos.

Al examinar en profundidad esta problemática se evidencia que una de las principales causas de las insuficiencias al escribir sobre cualquier género, es la falta de adquisición de las competencias básicas de escritura que se producen fundamentalmente por deficiencias didácticas y metodológicas a la hora de abordar la enseñanza de la escritura en el aula. Los procedimientos tradicionales empleados para enseñar a escribir no aseguran la práctica de la escritura de géneros discursivos; en consecuencia, no se logra formar estudiantes capaces de utilizar la escritura como herramienta para la adquisición y producción del conocimiento, medio de comunicación, instrumento de organización del pensamiento y expresión de ideas.

Por otra parte, el problema de la progresividad en la escritura en lengua extranjera es un problema que limita enormemente el desarrollo gradual de las competencias necesarias para enfrentar cualquier tarea de escritura. La escritura en un proceso progresivo que involucra un trabajo sistemático con metas a largo alcance. Ello implica la imposibilidad de operar de forma plena con diferentes géneros discursivos desde un inicio, lo que conduce a considerar resultados solo a largo plazo como resultado de un trabajo sistemático, progresivo, con propósitos diversos y tareas de complejidad creciente. Implica, además, un acomodamiento progresivo de contenidos lingüísticos en esquemas de conocimiento ya existentes en los estudiantes. Todo ello conlleva a disponer de un marco de diseño de todo el proceso que permita planificar, articular y evaluar las diferentes tareas en el avance hacia el desarrollo de la escritura de géneros discursivos.

### **Propuesta didáctica**

*Objetivo* general: Transformar la didáctica de la lectoescritura, desde una perspectiva crítico-valorativa de textos biográficos, a partir de la investigación-acción, para formar en los estudiantes sólidas herramientas de lectura y escritura, en los dos últimos años de la carrera de Lenguas Extranjeras, de la Universidad de Camagüey.

### *Objetivos específicos:*

- Posibilitar la reflexión sobre experiencias y expectativas profesionales, así como la valoración de dilemas morales presentes en un texto biográfico.
- Reconocer la existencia de interconexiones entre la lectura y la escritura durante el proceso de deconstrucción del género biografía.
- Evaluar los efectos de las estrategias aplicadas con el fin de ir conformando criterios metodológicos que orienten la actuación del profesor en el aula, así como proponer estrategias metodológicas y principios teóricos que apoyen, expliquen y orienten la didáctica de la lectoescritura, en la carrera Lenguas Extranjeras.

### *Competencias básicas:*

Competencia en comunicación lingüística: utilizar la lectoescritura como fuente de información y de construcción del conocimiento.

Competencias de lectura crítica: poner en juego estrategias para la construcción inferencial, la formulación de hipótesis e interrogantes, etc., identificar el género discursivo concreto, identificar los propósitos, usos y funciones, de acuerdo con el contexto socio-cultural e ideológico en que fue creado y formular propuestas o hacer uso de las ideas y representaciones en variados entornos culturales y sociales (Serrano y Madrid, 2007).

Competencias valorativas y afectivas: estimar el valor de los significados subyacentes y de la ideología implícita. Estas competencias giran en torno a reflexionar, compartir ideas y percepciones acerca de las impresiones y apreciaciones del contenido de los textos y los mensajes implícitos en él (Castillo y Pérez, 2017).

### *Contenidos*

Conceptuales: Lectoescritura de biografías de personalidades cuyos nombres llevan la escuela donde se realiza la práctica laboral. Valoración de dilemas morales, implicación en hechos y eventos trascendentales.

### *Procedimentales y actitudinales:*

- Lectura comprensiva de biografías.
- Identificación de elementos formales y de contenido en la biografía trabajada.
- Deconstrucción del género biografía (Identificación de elementos formales y de contenido. Escritura a partir del modelo de género.
- Realización de valoraciones sobre las implicaciones de diferentes personalidades en eventos y sucesos representativos.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados se recurrió a la investigación-acción, la cual estuvo organizada en cuatro fases: diagnóstico, planificación de la acción transformadora, ejecución de la acción y evaluación.

*Fase de diagnóstico:* se realizó un proceso de indagación que identificó aspectos significativos que facilitan o entorpecen la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura en el contexto del aula de lengua extranjera: tipos de procedimientos utilizados para enseñar a leer y escribir en la diversidad de géneros, en particular del género biografía, la enseñanza explícita, así como las prácticas de evaluación del aprendizaje, entre otros aspectos.

*Fase de planificación:* se organizó el plan de acción para mejorar y cambiar la problemática seleccionada. Se diseñó el proyecto de lectoescritura a partir del género biografía para el periodo de práctica laboral. Los estudiantes debían buscar, leer y escribir a partir de la biografía del mártir o personalidad cuyo nombre lleva la escuela. En estas actividades se hizo énfasis en los siguientes aspectos: la situación comunicativa que caracteriza ambos aspectos, la organización estructural, las unidades lingüísticas típicas del género (biografía).

#### *Secuenciación y contenido de las actividades*

Las actividades y tareas que se asumieron estuvieron sujetas a la dosificación de la práctica laboral: el 25% en el aula de idioma y el 75% en el contexto de la escuela. Teniendo en cuenta el tipo y secuenciación de las actividades que se asumieron, las mismas se dosificaron en dos fases: una de familiarización y sensibilización del género biografía, según el modelo de deconstrucción (Moyano, 2018) y otra con exigencias mayores en relación con la escritura sobre las implicaciones de diferentes personalidades en eventos y sucesos representativos y de dilemas morales, desde una perspectiva valorativa o argumentada.

Del modelo asumido, el cual implica la enseñanza de la escritura a partir de la lectura, se tomó la deconstrucción del género biografía en las sesiones académicas (condiciones del contexto, recursos retóricos que condicionan las elecciones lingüísticas en el texto, propósitos, etc.) (Casanova y Roldán, 2016) y la construcción textual. En este sentido, se asume la necesidad de aplicar los rasgos observados en el género “como recursos para la producción de significados, ya sean ideacionales, interpersonales o textuales” (Moyano, 2018, p. 250).

El proceso de construcción textual consistió en la escritura sobre las implicaciones de diferentes personalidades en eventos y sucesos representativos y de dilemas morales, a partir de sus propias biografías. Se asume que la escritura es un proceso mental complejo de producción de sentido en donde “se configura la realidad mediante la puesta en juego de saberes, inferencias, argumentos, propuestas, visiones de mundo, experiencias de vida, imaginarios, creencias, intencionalidades, ideologías, sentimientos y dominio del código lingüístico y de los procedimientos discursivos” (Avendaño, 2016, p. 219).

### *Contexto: Descripción de la propuesta en la práctica laboral*

Para los propósitos de este trabajo se concibió la biografía como un género que revela más que una lista de hechos (educación, trabajo, relaciones, etc.), la experiencia de una persona y su implicación en esos eventos. En este sentido, la biografía puede ser un recurso importante para dar sentido a la propia experiencia personal del estudiante, para hacerlo consciente de su rol social y profesional, para contribuir a su desarrollo comunicativo en la lengua extranjera, en particular a través de la escritura de un texto, en el que demuestre su capacidad valorativa sobre dilemas morales, implicación en hechos y eventos trascendentales, etcétera, de las figuras implicadas.

Para la fase de construcción escrita se tomaron como indicadores fundamentales:

- a) Ajuste al propósito establecido.
- b) Estructuración lógica del texto y coherencia en el planteamiento de las ideas.
- c) Uso correcto de recursos lingüístico-discursivos característicos de la biografía: Empleo de organizadores temporales, expresiones para describir y situar acciones y eventos, estructuras para expresar sucesión o simultaneidad, causalidad, etc., y conectores para expresarlos.
- d) Corrección ortográfica.

Fase de ejecución de la acción transformadora:

En esta fase se llevó a cabo la acción transformadora en un proceso que describe la ejecución del proyecto de escritura diseñado, a partir del proceso de deconstrucción de los textos biográficos seleccionados. La dinámica general de aplicación del proyecto de escritura comprendió tres aspectos fundamentales:

- a) Atención al proceso de producción del texto escrito: (planificación, textualización, revisión, reconstrucción, evaluación y socialización).
- b) Comprensión del fenómeno ortográfico.
- c) Abordaje de la evaluación formativa del aprendizaje.

#### *Atención al proceso de producción del texto escrito*

**Planificación:** Establecimiento y/o negociación de los propósitos del escrito, la selección de las ideas claves para la valoración de los significados subyacentes en el texto y la ideología implícita, el estilo apropiado y las formas lingüísticas, entre otros aspectos.

**Textualización:** Progresivamente, los estudiantes, con la ayuda de los docentes, escriben el texto. Por lo general, los estudiantes consultan fuentes digitales y comparan el contenido de su escrito con otros textos sobre la temática. En esta fase se trabajó principalmente con el aspecto valorativo y la interpretación de dilemas morales de las figuras implicadas en los textos biográficos, así como su implicación en hechos y eventos trascendentales. Se hizo énfasis, además, en los siguientes aspectos en lengua extranjera: a) *simultaneous events or situations having an influence on the*

*person's life; b) why the person has become well known; c) experiences that made this person important; d) characteristics this person embodied; e) important contributions; f) things you admire about this person, moral dilemmas, etc.*

Reconstrucción: En esta etapa, se comparó el escrito realizado con otras fuentes, con el objetivo de darle mayor objetividad y corrección. Esta etapa fue importante no solo para reajustar en el escrito aquellos elementos dispersos acordes a los requerimientos del escrito, sino también como etapa de retroalimentación en el sentido de contrastar información y afianzar formas discursivas apropiadas, así como colegiar ideas apropiadas según la naturaleza valorativa del escrito.

Se consideró de suma importancia desde el punto de vista metacognitivo, el análisis retrospectivo del escrito, a partir de la consideración de cómo lo hizo, qué salió bien, qué aspectos hay que reconsiderar o mejorar, si el escrito se ajustó a la tarea planteada, si se cumplieron los elementos esenciales de la composición, entre otros aspectos.

Revisión: En el proceso de revisión se trató de no modificar el escrito de los estudiantes. En consecuencia, se hicieron algunas recomendaciones a cada estudiante de aquellos elementos mejorables desde el punto de vista de la composición, de la coherencia y cohesión del escrito, así como los relacionados con el vocabulario y la gramática. A partir de las propias carencias y necesidades expresadas por los propios estudiantes, se aplicaron tipos diversos de ayudas relacionadas con estas necesidades y otras pertinentes para el escrito.

Evaluación: La evaluación tuvo un carácter eminentemente cualitativo. Así, a la hora de realizar la evaluación en torno a la calidad del escrito, se tuvieron en cuenta aspectos estrictamente valorativos acerca del grado de funcionalidad o aplicabilidad de las vías utilizadas para escribir sobre los dilemas morales presentes en los textos.

Socialización: La socialización del escrito de los estudiantes implicó la exposición de los escritos frente a otros estudiantes y docentes de lengua y de la escuela.

### *Comprensión del fenómeno ortográfico*

La enseñanza de la ortografía en el aula proporcionó al estudiante una conciencia ortográfica contextualizada en el uso comunicativo del lenguaje. Para llevar a cabo el trabajo con los aspectos formales o convencionales del género de biografía se abordaron actividades como: la reescritura de minibiografías o pedazos de biografías en equipos para reconocer los usos de los signos de puntuación y ortografía correcta de palabras; el desarrollo de mini-lecciones de 5 o 10 minutos de duración para atender a dificultades específicas de puntuación detectadas durante la fase de redacción, como por ejemplo: a) *grammar points (irregular verbs, adverbial clauses of time) and gerund constructions, simple past, past progressive, past perfect, past perfect continuous tenses, simple past vs. past perfect, still, yet, since, for, etc.* (Özbek, 1995).

### *Abordaje de la evaluación formativa del aprendizaje*

El principal propósito fue proporcionar información y práctica al estudiante para mejorar su desempeño en escritura a partir de un texto biográfico. En este sentido, se llevó a cabo la autoevaluación y la evaluación cualitativa del docente, con el propósito de reconocer los aprendizajes logrados, y las limitaciones o aspectos menos logrados y en qué aspecto específico. La evaluación consistió en una actividad para reflexionar sobre el propio aprendizaje a partir del descubrimiento gradual de los rasgos propios del género discursivo que se trabajó y de los conocimientos que deben emplear. La actividad no constituyó un acto de calificación, sino una evaluación en términos de retroalimentación y ayuda. Este hecho conlleva un acercamiento al estudiante y un incremento de su motivación y autoconcepto (Hyland, 2007).

#### *Fase de evaluación*

Esta fase se asumió el análisis de los resultados obtenidos de los estudiantes sobre la base de los indicadores establecidos y aspectos involucrados en la conformación del escrito a partir del texto biográfico. Las ideas seleccionadas del texto propiciaron la identificación de conceptos claves sobre los cuales los estudiantes ofrecieron sus opiniones. Un ejemplo de los escritos realizados se muestra a continuación:

Texto biográfico “La Avellaneda”.

Ideas seleccionadas:

1. Her novel “Dos mujeres” (1842-1843) exposed women’s social conditions under patriarchy, anticipating feminist awareness in a changing world.
2. In an age of strict gender roles, Gómez de Avellaneda dared to step out of traditional roles: she married twice and maintained a fierce independence in a male-dominated society.
3. Her anti-slavery novel *Sab*, which predates *Uncle Tom’s Cabin* by more than a decade, was banned in Cuba -considered scandalous because of its abolitionist outlook, and its treatment of interracial love and societal conflict.

Conceptos claves:

- 1.1. Patriarchy, feminist awareness.
- 2.1. Independence in a male-dominated society.
- 3.1. Anti-slavery, abolitionist outlook, interracial love, societal conflict.

Ejemplo de escritos:

One of the things I admire about La Avellaneda is that she strongly attack the society governed by men. Women had no rights to participate in social life, to establish the same status as for men. In the time in which La Avellaneda lived, women were denied the legal and political rights, even the rights for intellectual development. I think women, as social

beings, should have complete political, economic and social equality with men, and should be treated with respect and love and not as a mere housekeeper.

In the time she lived she fought for her fully independence from a male-dominated society. She showed her courage and indomitable nature, even when she was attacked by her ideas about women's independence. Known as 'Tula' or 'La Peregrina', she was a great defender of the social role of women.

She was a precursor of anti-slavery novels and had an abolitionist outlook. Her attitude and expectation for women's independence allowed to tackle many societal conflicts prevailed in the time she lived. I think she was a woman of the future.

Esta fase permitió, además, la construcción teórica que soporta el tema de género discursivo desde el proceso de deconstrucción descrito. La evaluación de la investigación arrojó información que condujo a la toma de decisiones generales para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

### **Principales resultados**

Resultados de la fase de diagnóstico:

El diagnóstico del aprendizaje del grupo de estudiantes en relación a la escritura arrojó los siguientes resultados: la mayoría de los alumnos reconocen que no les gusta escribir, no existe una orientación explícita sobre qué escribir y los pasos a seguir, las actividades de escritura corresponden a las tareas profesionales de carácter obligatorio. En cuanto a los docentes se evidencia una desactualización sobre géneros discursivos, dependencia de las guías de actividades para la práctica laboral exigidas por el programa, ausencia de reflexión sobre el quehacer docente; en consecuencia, orientan actividades de escritura de tipo repetitivas y poco significativas.

Resultados de la fase de planificación:

El proceso de planificación permitió reflexionar sobre la didáctica de la lectoescritura para identificar los factores que favorecen u obstaculizan el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, se fomentó el trabajo de deconstrucción de géneros y el análisis de modelos sobre las conexiones de la lectura y escritura, en particular sobre los componentes estructurales que comparten la lectura y la escritura y formas de aplicar este conocimiento, la interrelación de procesos que utilizan un sustrato de conocimiento común durante la lectura y la escritura, entre otros aspectos.

Resultados de la fase de ejecución de la acción transformadora:

La ejecución del plan de acción permitió registrar actividades didácticas dedicadas a la producción de textos en una situación real, en el marco de proyectos de aprendizaje e integrando la lectura de biografías y la escritura sobre aspectos significativos. Se tomó como base el proyecto de lengua "El nombre de la escuela donde realizo mi práctica". En esta fase, además de aplicar diversos tipos de andamiajes y evaluaciones de retroalimentación, se prestó atención a aspectos formales de la escritura, la

estructuración lógica del texto, coherencia y cohesión, así como al aspecto valorativo como resultado de la lectura realizada.

Resultados de la fase de evaluación de la investigación:

La evaluación de los aspectos involucrados en esta fase de investigación, en el trabajo con el género biografía, clarifican que este enfoque da respuesta a las demandas educativas de los estudiantes. Los resultados generales (positivos y negativos) que obtuvieron los estudiantes se muestran en la figura 1.

La lectura de biografías y la búsqueda de información que promuevan incentivos para expresar ideas y opiniones es la base para desarrollar las habilidades argumentativas requeridas en la universidad. Estas habilidades conducen al manejo y desarrollo de acciones para identificar posturas o posiciones, dilemas morales, evaluar actitudes, valorar y emitir juicios, para así asumir posturas, aceptar o confrontar ideas de otros. Los principales errores de los estudiantes están en el orden del uso reiterado de palabras del tipo *'I think'*, *'It seems to me'*, *'It is my opinion'*, entre otras, las cuales sugieren valoraciones generales, sin evidencias.

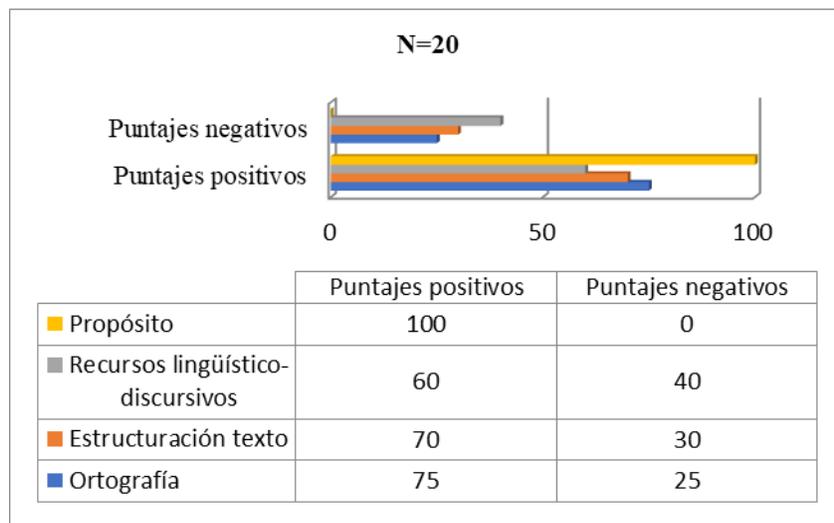


Figura 1. Resultados generales en el escrito sobre las ideas seleccionadas del texto biográfico.

De los indicadores asumidos se logró un 70% de resultados positivos en el grado en que el escrito valorativo se identifica con las ideas seleccionadas y el texto en general y en el grado desarrollo en torno a este. Sin embargo, las valoraciones realizadas tuvieron un carácter de expansión de las ideas del texto, sin hacerse uso de puntos de vistas alternativos, citas u otras marcas evidenciales. Es cierto que este aspecto requiere sistematicidad y diferentes tipos de ayuda y solo podrá lograrse a largo plazo.

Por otra parte, se logró el 60% de puntajes positivos en la corrección lingüística del escrito. Se utilizaron algunos recursos, fundamentalmente lógicos de enlace interoracionales en los escritos. Sin embargo, de forma general se evidenció un

insuficiente uso de mecanismos de cohesión para contrastar ideas, para expresar causas y efectos, etc., en correspondencia con las ideas que se desarrollaron. En relación con la adecuación ortográfica, las mayores dificultades (25%) estuvieron en el orden del uso correcto de los signos de puntuación y la escritura de oraciones del tipo 'fused' (carencia de signos de puntuación entre dos cláusulas principales) y el uso incorrecto de la coordinación y subordinación.

Los resultados expuestos, de forma general, demostraron un avance significativo en la adquisición y desarrollo de competencias para la producción textual desde la perspectiva del género, según la intención, situación comunicativa, la organización estructural y las unidades lingüísticas típicas del género. La evolución en materia de gramática, vocabulario, ortografía, puntuación y mecánica de escritura en inglés, así como en materia textual y discursiva es significativa en casi la totalidad de los estudiantes. Se lograron resultados satisfactorios en el trabajo con la estructura narrativa típica de la biografía.

### **Reflexión del género biografía en la práctica laboral**

Desde el punto de vista del desarrollo profesional del estudiante, el trabajo con el género biografía tuvo las siguientes implicaciones: El conocimiento de la vida y obra de grandes personalidades constituyó un pilar de interpretación y reflexión de la actividad profesional que realizó el estudiante. Con ello se posibilitó "conocer y ser consciente de los argumentos teórico-prácticos que sustentan su práctica educativa, analizar las claves y los referentes que han moldeado el pensamiento y actuación del mismo, reorientar la actuación profesional apoyándose en una propuesta de trabajo" (Sepúlveda y Rivas, 2003, p. 380). Asimismo, contribuyó al mejoramiento de las competencias de lectoescritura de los estudiantes. En este sentido el logro mayor tuvo que ver con la forma en que los estudiantes extrajeron ideas y conceptos claves de la lectura de biografías para elaborar representaciones sobre el contenido del texto y estimar el valor de los significados subyacentes y de la ideología implícita en la lectura.

El uso del género biografía contribuyó a fijar patrones lingüísticos y estructuras discursivas, necesarias para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes. A su vez proporcionó un marco personal pertinente, práctico y profesional. A través de la lectura y la escritura de y sobre biografías, los estudiantes aprendieron a dar sentido a la experiencia ajena y a la suya propia, a hacerse conscientes de las preocupaciones, problemas, dilemas y paradojas que otros sufrieron, y con ello reflexionar sobre los suyos propios, enjuiciar situaciones sociales complejas y valorar dilemas morales, entre otros aspectos.

### **Precisiones finales**

En este trabajo quedó claro que es posible una articulación de las tareas de la práctica laboral de los estudiantes con los principales contenidos y procesos para la comunicación en lengua extranjera. La vía utilizada en esta articulación fue el tratamiento didáctico al género biografía, el cual permitió un enriquecimiento de la

enseñanza de las lenguas extranjeras, en particular de la lectoescritura. Por otro lado, esa vía se armoniza con el contenido de los proyectos en lengua extranjera y se constituye en un plan de acción que imbrica funcionalmente las esferas cognitiva, lingüística, profesional y motivacional de los estudiantes durante la práctica laboral.

Los resultados expuestos en este trabajo indicaron que el tratamiento del género biografía dentro de la actividad laboral constituyó una forma de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, fijar patrones lingüísticos y estructuras discursivas, así como reflexionar con criterio crítico sobre la propia práctica, en una interpretación que superó la realización de tareas mecánicas y tradicionales, y se acercó a un proceso de reconstrucción del saber en lengua extranjera. Ello evidencia que los estudiantes resuelven tareas profesionales complejas, asumen métodos de trabajo y herramientas para la acción y la reflexión didáctica.

Todo ello permitió ofrecer un conjunto de proposiciones que posibilitaron una mejor comprensión y explicación de los aspectos concernientes al género trabajado y así lograr una transformación de la didáctica de la lectoescritura, en particular de los géneros discursivos más utilizados en la Educación Superior. De manera que este trabajo permitió una comprensión más profunda del problema (deficiencias didácticas desde el aula de lengua y en la ejecución de tareas del componente laboral e investigativo de los estudiantes en la escuela, que impiden la formación y desarrollo de competencias escritas). Por otra parte, se coincidió con resultados de otros estudios, en los que se afianzan ideas sobre un proceso de formación estrechamente relacionado con el contexto de actuación del futuro profesional, de modo que el modo de actuación se corresponda con las exigencias sociales (Terranova, López y Cabrera, 2019; Vizcarra, Mora y Bell, 2016), en un proceso permanente de investigación, reflexión y práctica.

## Referencias

- Alberteris, O., Estrada, P. y Cañizares, V. (2019). Inserción progresiva en la comunidad discursiva de las ciencias con y desde el idioma extranjero en el contexto universitario cubano. *Opuntia Brava*, 11(4), 183-198. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/862/901>
- Avendaño, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 28, 207-232. Recuperado de doi: <http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.4916>  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5603097.pdf>
- Bronckart, J. P. y Dolz, J. (2007). La noción de competencia: su pertinencia para el aprendizaje de las acciones verbales. En J. P. Bronckart, *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas* (pp.147-165). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Casanova, R. y Roldán, Y. (2016). Alcances sobre la didáctica de la expresión oral y escrita en el aula de enseñanza media. *Estudios Pedagógicos*, XLII, 41-55. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5861773>

- Castillo, F. y Pérez, N. C. (2017). Reflexiones sobre lectura crítica como una necesidad más allá del ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, 20, 169-188. Recuperado de [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/8914](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8914)
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2016). *Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior* (Resolución No. 02 /18). La Habana: Autor.
- Ferreira, M. da C. (2003). El género discursivo de la matemática escolar. Estrategias de inclusión cultural del alumno de la Educación de Jóvenes y Adultos. *SABERES*, 33-36.
- Grabe, W. y Kaplan, R. B. (1998). *Theory & Practice of writing*. Nueva York: Longman.
- Hyland, K. (2007). Genre Pedagogy: Language, Literacy and L2 Writing Instruction. *Journal of Second Language Writing* (16), 148-164. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1060374307000495>
- Leyva, P. A., Mendoza, L. T. y Batista, F. (2020). Reflexiones desde la formación laboral para la labor educativa en el proceso pedagógico. *Opuntia Brava*, 12(3), 135-146. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1056/1262>
- Martínez, M. (1996). *Comportamiento humano*. México: Trillas.
- Miranda, F. (2008). De la competencia comunicativa al dominio de los géneros. *Novedades educativas*, 211, 63-74.
- Moyano, E. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del curriculum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *D.E.L.T.A.*, 34(1), 235-267. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/delta/v34n1/1678-460X-delta-34-01-235.pdf>
- Özbek, N. (1995). Integrating Grammar into the Teaching of Paragraph-Level Composition. *FORUM*, 33(1), 43-50.
- Parodi, G. (1999). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Ronquillo, L. E., Cabrera, C. C. y Barberán, J. P. (2019). Competencias profesionales: desafíos en el proceso de formación profesional. *Opuntia Brava*, 11(Monográfico Especial). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/653/615>
- Sánchez, V. (2015). El género textual en la enseñanza del español como lengua extranjera. Contribuciones para la ingeniería didáctica. *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, XXV, 113-127. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/292906089\\_El\\_genero\\_textual\\_en\\_la\\_e](https://www.researchgate.net/publication/292906089_El_genero_textual_en_la_e)

[enseñanza del español como lengua extranjera Contribuciones para la ingeniería didáctica](#)

- Sepúlveda, M. P. y Rivas, J. I. (2003). Voces para el cambio. Las biografías como estrategias de desarrollo profesional. En M. A. Santos y R. Beltrán (coords.), *Conocimiento, ética y esperanza* (pp. 367-381). Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Serrano, S. y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica*, 16, 58-68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>
- Terranova, J. R., López, L. J. y Cabrera, C. C. (2019). La práctica preprofesional integradora: concepción para la formación profesional en las carreras de educación. *Opuntia Brava*, 11(1), 270-278. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/721/679>
- Velázquez, Y. y Santiesteban, E. (2019). Relación dialéctica entre la metacognición y la autonomía en el aprendizaje de los profesores en formación de lenguas extranjeras. *Opuntia Brava*, 11(Monográfico Especial), 35-324. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/687/643>
- Vizcarra, M., Mora, O., y Bell, S. (2016). La interdisciplinariedad del inglés en el currículo universitario y su importancia en la formación de profesionales competentes. *Opuntia Brava*, 8(3), 33-43. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/260/255>