



EL GÉNERO BIOGRAFÍA: PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA EN INGLÉS EN PRÁCTICAS LABORALES

THE BIOGRAPHY GENRE: A PROPOSAL FOR DEVELOPING WRITING IN ENGLISH DURING PROFESSIONAL PRACTICES

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4552932>

AUTORES: Orlando Alberteris Galbán¹ [<https://orcid.org/0000-0002-1511-4743>]

Yanevy Hernández Suárez²

Milena Pérez Companioni³

Maylén Pulido Álvarez⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: (orlando.alberteris@reduc.edu.cu)

Fecha de recepción: 15 de julio 2020

Fecha de aceptación: 12 de Agosto 2020

RESUMEN

En el presente trabajo tiene como objetivo exponer los resultados del proceso de escritura del género biografía, en particular de las biografías de personalidades cuyos nombres llevan las escuelas donde los estudiantes realizan la práctica laboral. Para ello se ha diseñado e implementado un instrumento exploratorio que muestra los elementos constitutivos de la secuencia de enseñanza y evaluación durante la práctica laboral del tercer año de la carrera Lenguas Extranjeras de la Universidad de Camagüey. Los resultados mostraron la factibilidad de la perspectiva

¹ Máster en Ciencias, Profesor Auxiliar, Jefe de departamento de Lenguas Extranjeras, Facultad Lengua y Comunicación. Universidad Ignacio Agramonte Loynaz". Camagüey, Cuba.

² Máster en Ciencias, Profesor Auxiliar, Profesor de inglés y Principal de Año departamento de Lenguas Extranjeras, Facultad Lengua y Comunicación. Universidad Ignacio Agramonte Loynaz". Camagüey, Cuba. E-mail: yanevy.hernandez@reduc.edu.cu

³ Máster en Ciencias, Profesor Asistente, Profesor de inglés y Principal de Año departamento de Lenguas Extranjeras, Facultad Lengua y Comunicación. Universidad Ignacio Agramonte Loynaz". Camagüey, Cuba. E-mail: milena.perez@reduc.edu.cu

⁴ Licenciada en Lengua Inglesa. Profesor Instructor Principal de Año. Carrera Lengua Inglesa con segunda lengua extranjera. Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz". Camagüey, Cuba. E-mail: maylen.pulido@reduc.edu.cu

asumida en relación con los resultados en la escritura de los estudiantes, la que sirvió además como puntal para el mejoramiento de la didáctica de la escritura en la carrera y de la formación laboral investigativa.

PALABRAS CLAVE: didáctica de la escritura; escritura; género biografía; práctica laboral.

ABSTRACT

The paper has the purpose of presenting the results of a process of writing the biography genre, particularly of those schools' martyrs' name or personalities, where the students do the professional practices. To this end an exploratory instrument has been designed and implemented, showing the constituent parts of a sequence for teaching and evaluating the writing biographies for third year students of the English foreign language career of Camagüey University during the professional practices. The results showed the feasibility of the sequence in relation to students' writing results and as a key to improve the didactics of writing in the career and students' labor and research activity.

KEYWORDS: didactics of writing; writing; biography genre; professional practice.

INTRODUCCIÓN

En las carreras de lenguas extranjeras en las universidades cubanas se enfatiza el papel que ejercen la lectura y la escritura en la formación integral de los estudiantes. Ambos aspectos de la actividad verbal están ligados a las actividades a los componentes del proceso docente-educativo: académico, laboral, investigativo y extensionista. Asimismo, son aspectos claves de la competencia comunicativa y como vías de construcción del conocimiento en las distintas disciplinas del currículo. En efecto, la lectura y la escritura son definitorias en la realización de tareas de aprendizaje en el ámbito académico y profesional.

Por consiguiente, en este trabajo se presentan los resultados de una experiencia investigativa sobre prácticas de escritura en prácticas laborales como extensión de las actividades que se realizan en al aula de idioma. El interés que guía el estudio es pedagógico: comprender de qué modo la carrera ha de guiar a los estudiantes para que desarrollen la escritura desde las propias actividades de la práctica laboral, lo que contribuirá decisivamente al desarrollo de la competencia comunicativa y de la cultura profesional de los estudiantes. La finalidad última es hacer un uso estratégico del lenguaje a través del género biografía y enseñar a los estudiantes cómo hacerlo.

Resulta esencial, entonces, comprender las prácticas de escritura que se promueven en el contexto escolar, los géneros implicados, los elementos lingüísticos constitutivos de estos géneros, las

relaciones que se establecen en la interacción y la colaboración, los eventos cognitivos implicados, entre otros aspectos. Específicamente, en este trabajo se aborda el trabajo de escritura de biografías de personalidades cuyos nombres llevan las escuelas donde los estudiantes realizan las prácticas laborales.

Para lograr este fin, primero, se presentarán algunos supuestos asociados a la enseñanza de la escritura a través de los géneros discursivos en lenguas extranjeras y cuáles son las implicaciones de estos supuestos en la práctica laboral de los estudiantes. Segundo, se ilustrará un ejemplo de escritura del género seleccionado y se mostrarán los resultados obtenidos en la secuencia de trabajo. Tercero, se propondrán algunas pautas necesarias para el perfeccionamiento de la didáctica de la escritura en el contexto de la carrera Lenguas Extranjeras.

DESARROLLO

La escritura, como actividad de uso de la lengua, pasa a formar parte de los conocimientos sustanciales para el dominio de una lengua y para alcanzar, en extensión, la competencia comunicativa en dicha lengua (Boillos, 2017). Para lograrlo se requiere un enfoque que imbrique los componentes de la competencia comunicativa, dígame lingüístico, sociolingüístico y discursivo-pragmático (Council of Europe, 2002, p. 13). Cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos y habilidades con implicaciones directas en el desarrollo de la competencia comunicativa. Por su importancia para este trabajo se hace énfasis en el componente pragmático, el cual tiene que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua, de actos de habla), así como con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, entre otros aspectos. En este sentido, son los géneros discursivos los responsables para que los estudiantes fijen “significaciones sociales complejas que conciernen a las actividades de aprendizaje lingüísticas” (Dolz y Gagnon, 2010, p. 508).

Es necesario destacar que la enseñanza de la escritura en muchos contextos, incluido el cubano, aún se destacan trabajos sobre los enfoques centrados en el producto y en el proceso, relegando los géneros a un segundo plano. Tal y como reconoce Boillos (2017), refiriéndose a Hyland (2003), en estos enfoques o propuestas se han dejado de lado los aspectos sociales que son innatos al hablante y al propio acto de escribir. Así, el enfoque basado en el género busca un desarrollo de la habilidad de interpretar y producir textos de acuerdo a las convenciones socioculturales, estructurales y lingüísticas de cada género textual y, por extensión, conocer sus características estructurales, contextuales y cognitivas relevantes (Arias, 2013. citado en Boillos, 2017, p. 69).

Desde el punto de vista didáctico, este último enfoque posibilita la exploración y la explotación de las potencialidades del discurso en lugar de la manipulación de estructuras (Hyland, 2007), de manera que ahora el estudiante puede acceder a diferentes recursos para trabajar de forma autónoma, para entender su propio proceso y tomar conciencia de la utilidad de uno u otro recurso en el tejido discursivo, de aplicar procedimientos específicos de trabajo con el objeto discursivo, entre otros aspectos, todo lo cual contribuye al incremento de la motivación por aprender. La evaluación es también un aspecto que coadyuva a que el estudiante progrese en la escritura y lo haga de forma consciente. La enseñanza explícita y significativa de la escritura tiende los puentes necesarios para la ayuda y la retroalimentación continua. El propio hecho de la proximidad del profesor en relación al proceso de construcción por el que atraviesa el estudiante, propicia una evaluación sistemática y formativa en cada estadio de trabajo con el género de estudio. Pero también muestra el momento en el que el profesor puede distanciarse y dar paso a una independencia en el aprendizaje de los estudiantes.

Para los propósitos de este trabajo la escritura se entiende como un proceso en la cual los estudiantes deben ser capaz de hacer un “uso consciente del lenguaje escrito para participar en las prácticas discursivas propias de las diversas esferas de la actividad social” (Zayas, 2012, p. 65). Esta participación se realiza a través de géneros discursivos que circulan en las diferentes esferas en la que el estudiante se desenvuelve. Es a través de ellos que los estudiantes realizan una serie de mecanismos de interacción social que permiten construir acciones discursivas (Parodi, 2008, p. 30). De ahí que el género constituye un elemento central dentro de la enseñanza y aprendizaje de las habilidades lingüístico-comunicativas.

Se asume, entonces, que enseñar a escribir implica una enseñanza de formas genéricas mediante las cuales el estudiante construye su escrito. Estas formas conducen a considerar, entre otros, los aspectos lingüísticos (géneros, estructuras retóricas, rasgos léxico-gramaticales) y sociales (situación comunicativa, relación entre participantes, propósitos comunicativos) (Jarpa, 2013), así como aspectos cognitivos que ejercen una fuerte implicación en los géneros (Parodi, 2008).

El género, como “constelación de potencialidades de convenciones discursivas, sustentada por los conocimientos previos de los hablantes/escritores y de los oyentes/lectores [...], a partir de constricciones y parámetros contextuales, sociales y cognitivos” (Parodi, 2008, p. 30), conlleva a una enseñanza que postula un análisis de las características del género concreto, a través de procesos de deconstrucción del género mismo y una enseñanza explícita de este (Cassany, 2006; Moyano, 2007, 2018; Zayas, 2012; Jarpa, 2013; Navarro, 2014; Sánchez, 2015; Boillos, 2017). Ello contribuirá a definir los objetivos de la enseñanza y del aprendizaje comunicativo de los estudiantes, y por ende las

actividades que deben realizar en los diferentes contextos en los que se desempeñan dentro del proceso formativo de la universidad.

Para asumir la enseñanza de formas genéricas en el proceso de escritura en lengua extranjera es necesario retomar algunos sustentos teórico-metodológicos que constituyen pilares para la didáctica de la escritura. Se parte de la definición fundacional de Bajtín (2005) en la que los enunciados “reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no solo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración” (Bajtín, 2005. Citado en Navarro, 2014, p. 31). Se asume con 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. De modo que se recurre a ciertas interrogantes, tales como: “¿Quién escribe qué a quién, con qué propósito, por qué, cuándo, dónde y cómo?” (Grabe y Kaplan, 1998, p. 203).

Se incorpora, además, el modelo de deconstrucción del género aportado por Moyano (2007), el cual promueve una enseñanza explícita del género. Se basa en la enseñanza de géneros y su realización lingüística e implica tres etapas: la deconstrucción del género, el diseño y construcción de ejemplares genéricos y la edición de los propios escritos. Procura una instanciación del género que se busca enseñar, su estructura, rasgos lingüísticos y discursivos, recursos para la producción de sentido, etc. (Moyano, 2018).

La biografía en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras

La biografía como forma discursiva estereotipada, está definida por características sociales y culturales y lingüísticas. La escritura de biografías como género imprescindible en el aprendizaje de lenguas extranjeras, se convierte en un dinamizador de recursos lingüísticos, cognitivos y pragmáticos y de índole afectiva, que confluyen en la actividad comunicativa que realizan los estudiantes para alcanzar propósitos específicos de disciplinas del currículo base de formación. En este sentido, es necesario considerar las condiciones de producción en que se enseña y se realiza este tipo de género no solo en condiciones áulicas, sino también como parte de actividades de la práctica laboral. Estas últimas con grandes implicaciones no solo en la acción, sino también en la reflexión, en el intercambio de información, en el trabajo colaborativo, etc. Su enseñanza involucra una activación de conocimientos previos, de esquemas cognitivos adquiridos, de formas sociales de intercambio comunicativo, así como de formas lingüísticas que caracterizan este tipo de género. Desde el punto de vista de su escritura habría que atender además factores contextuales que fuertemente moldean la naturaleza de la escritura.

El uso de este género en la enseñanza de la escritura en lenguas extranjeras no es nuevo. Sin embargo, aún sus potencialidades en el desarrollo personal, comunicativo y profesional del estudiante no han sido abarcadas en su totalidad. El trabajo con el género biografía como elemento de desarrollo de la competencia comunicativa alude a un aprendizaje situado, a una pragmática de uso y a un contexto social y cultural que otorgan sentido a los aspectos lingüísticos, a los significados, a los conceptos, a los conocimientos y procesos de comunicación, a los valores implícitos, que conforman la cultura del género en sí con el que se relaciona el estudiante en su actividad académico-profesional y comunicativa. Esa cultura implica además circunstancias valorativas 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.

Un punto de partida para asumir la perspectiva del género biografía en el aprendizaje de lenguas extranjeras podría ser la reutilización de los logros alcanzados en el desarrollo comunicativo de autobiografías personales, así como la semantización de las esferas de comunicación discursiva oral en el aula como soporte a las esferas más complejas de la vida social que exigen, según Martínez (2013), una “resemantización intratextual, donde se presentan de manera mucho más objetiva esferas de la vida social que ya habían sido semantizadas en la cotidianidad” (p. 130).

Al asumir esta perspectiva, la didáctica de las lenguas extranjeras instala un instrumento de enseñanza y aprendizaje que complementa la perspectiva comunicativa, 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.

La biografía constituye una descripción detallada o un recuento de la vida de una persona. Más que una lista de hechos (educación, trabajo, relaciones, etc.), la biografía revela la experiencia de una persona y su implicación en esos eventos. 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 la persona. La biografía puede ser también 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 este sentido, la escritura de biografías se incluye dentro de las actividades de práctica laboral que los estudiantes realizan como parte de su formación comunicativo-profesional. Así, 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. De manera que 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.

La contribución de la escritura de biografías en el desarrollo comunicativo y profesional del estudiante se resume en:

- El conocimiento de la vida y obra de grandes personalidades de la pedagogía, de la lingüística, de la historia, etc., constituye un pilar de su interpretación y reflexión de la actividad profesional que realiza. Con ello se posibilita “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).
- La biografía permite repensar en las experiencias propias y en la construcción de la propia identidad.
- Posibilita reflexionar sobre las experiencias personales y profesionales vividas, evaluar su propio proceso de aprendizaje y sus expectativas profesionales actuales y futuras.
- Contribuye al mejoramiento de las competencias de lectoescritura de los estudiantes.
- Posibilita la idea de pensar en el fenómeno educativo desde un punto de vista creativo y constructivo (Aiello, Iriarte, & Sassi, 2011. Citados por Bazán, Ferrari, Castro, Delgado y Hernández, 2016).
- Contribuye a la inserción en prácticas socializadas colaborativas y 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.

Los aspectos anteriores posibilitan precisar dos aspectos que pueden constituirse en elementos basales de la didáctica de la escritura en lenguas extranjeras. Así, dado el género biografía, es necesario precisar:

- a) La escritura de biografías debe partir de la experiencia acumulada en el trabajo escrito con autobiografías personales realizados en el aula y de prácticas de lecturas de biografías, de deconstrucción de textos biográficos para el análisis del género (condiciones del contexto, recursos retóricos que condicionan las elecciones lingüísticas en el texto, propósitos, la situación comunicativa, la organización del discurso y los elementos lingüísticos que la constituyen (Miranda, 2008. Citado en Sánchez, 2015, p. 124).

- b) La evaluación del escrito debe expresar de forma implícita y explícita un juicio cualitativo, sobre el grado de funcionalidad o aplicabilidad de los conocimientos sobre el género biografía, así como la posibilidad de generalizar instrumentaciones para con la escritura en lengua extranjera.
- c) La socialización del escrito en tanto proceso con un marcado carácter integrador e identificado con la llamada “confluencia de competencias” en la lengua extranjera, deberá implicar la exposición de los escritos frente a otros estudiantes y docentes de lengua y de la escuela.

Para el trabajo con la escritura de biografías se ha implementado un instrumento exploratorio que muestra los elementos constitutivos de la secuencia de trabajo y que al mismo tiempo sirven de dimensiones para evaluar el progreso de los estudiantes (Tabla 1).

Tabla 1. Instrumento para el trabajo con la biografía

Situación de comunicación	Los estudiantes se convierten en emisores y a la vez en destinatarios (receptores) que socializan tareas comunicativas de manera formal sobre personalidades históricas, literarias, del arte, etc. Objetivo: Relatar por escrito las experiencias de la vida y obra de una destacada figura de la historia, de la literatura o del arte... <i>(El nombre del mártir cuyo nombre lleva la escuela donde realizo mi práctica)</i>	
Planificación	-Introducción de la biografía. -Presentación y relato de las experiencias de la vida y obra de la figura histórica (estructura narrativa típica de la biografía/cronología de hechos). -Cierre de la biografía.	
Contenidos temáticos	-Relativos a la biografía. -Situaciones o eventos complejos en la vida y obra de la figura histórica (sociales, económicas, políticas, personales).	<i>Outline Organizer</i> -Personal History: Who, when, and where are answered here, along with simultaneous events or situations having an influence on the person's life. - why this person has become well known. -Experiences that made this person important. -Characteristics this person embodied. -Important contributions. -Things you admire about this person, moral dilemmas, etc.

Tabla 1. Instrumento para el trabajo con la biografía (Continuación)

Unidades lingüísticas	-Léxico para describir y situar las acciones. -Recursos estilísticos y fórmulas para interesar al lector. -Procedimientos lingüísticos típicos de la narración: oposición. -Empleo de organizadores temporales, expresiones para	<i>The Narrative Paragraph</i> (Özbek, 1995) a. present narration grammar points: • adverbials of time and sequence (by, at, after, before, during, first, next, second, then, last, finally, etc.)
-----------------------	---	---

	<p>situar los eventos. -Sucesión (Estructuras cronológicas; léxico: durante, cuando, más tarde, luego, hasta que, tan pronto como, etc.). Simultaneidad (acciones o acontecimientos paralelos); léxico: mientras, al mismo tiempo, a la vez, etc. Causalidad (causas y consecuencias); expresiones léxicas: entonces, en tal caso, siendo así, por lo que, por lo tanto, como resultado, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • adverbs of frequency (always, usually, seldom, often, etc.) • adverbial clauses of time (before, after, until, etc.) • simple present vs. present continuous. <p>b. past narration grammar points:</p> <ul style="list-style-type: none"> • adverbial clauses of time (in past) and gerund constructions. • simple past, past progressive, past perfect, past perfect continuous tenses, simple past vs. past perfect. • still, yet, since, for non-defining relative clauses (used in narration while setting a scene).
--	--	--

A partir del propio instrumento se ha elaborado un instrumento de evaluación enfocado en la valoración de los aspectos incluidos en la construcción escrita de biografías, con énfasis en:

1. Ajuste al propósito establecido.
2. Ajuste a la estructura cronológica y/o narrativa de la biografía (introducción, presentación y relato de las experiencias de la vida y obra de la figura histórica y cierre).
3. Desarrollo del contenido (relativo a la persona, situaciones o eventos en la vida y obra de la figura histórica).
 - 3.1. Estructuración lógica del texto, coherencia y cohesión en el planteamiento de las ideas.
4. Uso correcto de las unidades lingüísticas propias de la biografía (empleo de organizadores temporales, expresiones para situar eventos y expresar sucesión, simultaneidad, causalidad, etc.)
 - 4.1. Corrección lingüística.
 - 4.2. Adecuación ortográfica (*spelling, Punctuation, and Mechanics*).

Estos aspectos miden los distintos niveles de desempeños alcanzados, pudiendo dar cuenta de forma cualitativa las dificultades y/o errores que se presentan durante todo el proceso de construcción escrita de biografías, especificando progresos en cada una de las fases constructivas y los necesarios ajustes conducentes a lograr el objetivo final de la escritura. De manera que este instrumento posibilita la enseñanza explícita del género y la realización de paradas de retroalimentación y monitoreo sobre el avance que va logrando cada estudiante.

Este instrumento da la posibilidad, además, de trabajar por partes o sesiones del proceso constructivo. En una primera sesión se trabaja lo relativo al propósito del escrito, haciéndose

énfasis en qué aspectos formales habrá que prestar atención, qué estilo sería el apropiado, qué se debe buscar para cumplir con el propósito, a quién irá dirigido, etc. Seguidamente se introduce la fase de planificación, la cual debe llevar suficiente tiempo para activar conocimientos previos sobre la estructura narrativa, sobre aspectos relativos a cómo dosificar la biografía, qué aspectos incluir en la introducción, en el desarrollo y en el cierre, cómo lograr relatar las experiencias de forma amena e interesante, etc.

Las fases siguientes se interrelacionan según se avanza en el escrito. Es recomendable no incluir en estas etapas ningún criterio evaluativo relativo a aspectos particulares que serán objeto de análisis en etapas posteriores. No obstante, en cada momento el profesor deberá ayudar a los estudiantes para que en la medida que avanzan en sus escritos vayan prestando atención a los aspectos de coherencia y cohesión. Una vez terminado el escrito se focalizan los aspectos relativos a la adecuación ortográfica y corrección lingüística.

Uno de los primeros resultados parciales de la aplicación del instrumento (durante dos cursos seguidos) ha sido la caracterización inicial de la actividad de escritura de los estudiantes de biografías durante el periodo de práctica laboral (con un total de 190 horas en el tercer año de la carrera). Se evidencia, además, el desarrollo progresivo de la actividad de escritura de un género determinado.

Esos resultados indican que los estudiantes adquieren y emplean un repertorio léxico adecuado para el género, se ajustan al contexto, emplean parámetros apropiados del género, revelándose el papel de la deconstrucción del género y la enseñanza explícita del mismo. Es lícito señalar, sin embargo, que las insuficiencias más significativas que conducen a un mayor trabajo didáctico de sistematización y consolidación estuvieron relacionadas con el uso de marcadores discursivos para lograr mayor coherencia en los escritos.

En relación al nivel de comprensión y manejo del instrumento de exploración/evaluación por parte de los profesores, es lícito señalar que los primeros intentos de trabajo con el género nace en las clases de Práctica Integral de la Lengua Inglesa y se generaliza en actividades de la disciplina Historia de la cultura de países de habla inglesa y de Didáctica de las lenguas extranjeras, desde una perspectiva interdisciplinar. No obstante, aún persiste preocupación relacionada, básicamente, por la complejidad que entraña una competencia genérica (Bathia, 1999), la que implica la habilidad de saber construir, usar y explotar convenciones genéricas para alcanzar unos propósitos comunicativos particulares.

Esta competencia implica innumerables desafíos en relación con la disponibilidad de recursos y reajustes disciplinares, en particular en la selección de textos, entre otros aspectos incidentes. Se reconoce la necesidad de profundizar en formas de interacción y comunicación cada vez más acorde con los contextos

y situaciones con las que operan los estudiantes, en el uso formal del lenguaje, la interpersonalidad, objetividad, precisión, etc.), en tareas que revelen el carácter intencional, desarrollador, entre otras. Por su parte, se hace evidente la importancia de asumir esos retos como vía para poder avanzar hacia nuevas formas de encarar la competencia genérica en la carrera desde etapas iniciales de aprendizaje de lenguas.

Reflexión del género biografía en el componente laboral-investigativo

El uso del género biografía durante la formación inicial en lengua extranjera contribuye a fijar patrones lingüísticos y estructuras discursivas, necesarias para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes. A su vez proporciona un marco personal pertinente, práctico y profesional. En la primera etapa de trabajo con este género, los estudiantes aprenden 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. En su segunda etapa, no abordada en este trabajo, los estudiantes están llamados a realizar una escritura argumentada, a partir de las biografías de los nombres de las escuelas donde realizan las prácticas laborales. De manera que la biografía se convierte en un recurso para la lectura crítica, la interpretación y la escritura argumentada en inglés, posibilitando la creación de posturas interpretativas y valorativas propias, como incentivo para el desarrollo de competencias en lengua extranjera.

En relación con el trabajo con el género biografía, la experiencia presentada ofreció una alternativa de naturaleza transformadora a la didáctica de la escritura en un proceso progresivo de inserción en los géneros discursivos más usados en la concepción de las tareas de la formación laboral e investigativa de los estudiantes de la carrera. La experiencia demostró, además, 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.

En este sentido hay que destacar que 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 logran resultados satisfactorios según los aspectos concebidos en la Tabla 1. Los estudiantes mostraron mayor dominio de las etapas de escritura del género asignado, así como un incremento significativo en el funcionamiento metacognitivo y capacidad para utilizar criterios de evaluación del texto escrito. Un aspecto importante a legitimar en la experiencia es la necesidad de que el estudiante generalice e integre todo ese conocimiento y sus correspondientes instrumentaciones que contribuirán al

consecuente desarrollo de la escritura discursiva en lengua extranjera.

La experiencia evidenció, además, la factibilidad de una enseñanza de los mecanismos gracias a los cuales es posible construir textos coherentes a partir de la práctica de géneros discursivos. Quedó claro que los conocimientos que resultan de las prácticas de escritura y las relaciones sinérgicas que se generan en ellas, van conformando progresivamente la estructura cognitiva del estudiante sobre diversos géneros discursivos necesarios para su actividad de producción escrita en lengua extranjera.

En sesiones de trabajo posterior a la implementación del instrumento se reconocieron los logros alcanzados por los estudiantes, dentro de los cuales se destacan: a) los estudiantes aprendieron no solo sobre grandes personalidades, sino también el por qué las escuelas cubanas llevan el nombre de esas figuras; b) el conocimiento de la vida y obra de esas personalidades les permitió ahondar en los referentes que ha moldeado la educación cubana, y, de esta forma, autoevaluar su desempeño y expectativas profesionales; c) el trabajo con la biografía no solo contribuyó al mejoramiento de la lectoescritura en lengua extranjera, sino también a acciones de búsqueda, de confrontación, de posicionamiento frente a eventos y acontecimientos, de situar al estudiante en sujeto con voz propia.

CONCLUSIONES

A la luz de los primeros resultados que se han obtenido en este trabajo se podrían generar investigaciones que no solo nutran al campo teórico y práctico de la temática abordada, sino también que alienten la reflexión para el planteo de acciones que favorezcan el desarrollo de una competencia genérica en la carrera desde otras disciplinas, para la concepción de materiales docentes, procedimientos de trabajo, etcétera. Es indudable que, como lo demuestran otros estudios (Moyano, 2005; Dolz y Gagnon, 2010; Zayas, 2012; Jarpa, 2013; Sánchez, 2015; Boillos, 2017, entre otros), la evolución de los estudiantes en materia gramatical, textual y discursiva mejora significativamente en casi la totalidad de los casos. De manera que es evidente que la enseñanza logra cambios cualitativos en el desarrollo de la competencia escrita de los estudiantes que irradian también cambios cuantitativos en el proceso de formación comunicativo-profesional.

Todo lo hasta aquí expuesto conlleva a precisar, finalmente, dos ideas básicas que enriquecen el campo teórico y práctico de la escritura en lenguas extranjeras: a) Necesidad de una inserción progresiva de los estudiantes a géneros discursivos según necesidades personales y requerimientos curriculares, a partir de las tareas profesionales que ejecutan en cada año académico; b) Adoptar una metodología de trabajo a partir de la apropiación de

Los mecanismos comunicativos que los géneros discursivos movilizan y presuponen.

• **BIBLIOGRAFIA**

- Bazán, A., Ferrari, A., Castro, G., Delgado, U. y Hernández, C. (2016). La autobiografía como aprendizaje esperado y comportamiento lingüístico en niños rurales mexicanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 8 (3), 61-71.
- Bathia, V. K. (1999). Integrating products, processes, purposes and participants in professional writing. En: C. N. Canlin & Hyland (eds.) *Writing texts. Process and practices* (pp. 21-39). London: Longman.
- Boillos, M. M. (2017). Escribir a través de los géneros discursivos en el marco educativo basado en las competencias: el caso del País Vasco. *Tejuelo*, 26, 63-90. DOI: 10.17398/1988-8430.26.63
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos*. Barcelona, España: Paidós.
- Council of Europe (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Recuperado el 9 de octubre de 2017, de https://www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Dolz, J. y Gagnon, R. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje*, 38 (2), 497-527.
- Grabe y Kaplan (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.
- Hyland, K. (2003). Genre-Based Pedagogies: A Social Response to Process. *Journal of Second Language Writing*, 12, 17-29.
- Jarpa, M. (2013). Una propuesta didáctica para el desarrollo de la escritura académica en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(1), 29-48.
- Martínez, Ma. C. (2013). El procesamiento multinivel del texto escrito ¿Un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos? *Enunciación*, 18 (1), 124-139.
- Moyano, E. (2005). Una propuesta para la enseñanza de la lectura y la escritura basada en la teoría de género y registro de la LSF: resultados de una investigación e implementación en diferentes niveles educativos. *II Conferencia Latinoamericana de Lingüística Sistemico-*

Funcional, (pp. 1-15). Concepción, Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepción.

- Moyano, E. (2007). Enseñanza de habilidades discursivas en español en contexto pre-universitario: Una aproximación desde la LSF. *Revista Signos*, 40 (65), 573-608.
- Moyano, E. (2018). La enseñanza de la lectura y la escritura académicas mediante programas a lo largo del currículum universitario: opción teórica, didáctica y de gestión. *D.E.L.T.A.*, 34 (1), 235-267.
- Navarro, F. (2014). Géneros discursivos e ingreso a las culturas disciplinares. Aportes para una didáctica de la lectura y la escritura en educación superior-. En F. Navarro (coord.), *Manual de Escritura para carreras de Humanidades*, (pp. 29-52). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Özbek, N. (1995). Integrating Grammar into the Teaching of Paragraph-Level Composition. *English Teaching Forum*, 33 (1), 43-50.
- Parodi, G. (2008). Géneros del discurso escrito: Hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva. En G. Parodi, R. Venegas, R. Ibáñez & R. M. Gutiérrez (Eds.), *Géneros académicos y géneros profesionales: Accesos discursivos para saber y hacer* (pp. 17-36). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- 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.
- 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.
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 63-85 (1022-6508) - OEI/CAEU.