

La disminución de las brechas académicas a través de las tutorías en lectura y escritura en la educación superior



Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Humanidades, Lengua castellana

SERGIO ANDRÉS RESTREPO MORA

KEVIN JHOAN PÉREZ VILLA

Asesor:

Juan Camilo Méndez Rendón

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y ARTES
LICENCIATURA EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA
MEDELLÍN
2015**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Resumen	3
Problematización	4
Justificación	6
Objetivos	
Objetivo general.....	7
Objetivos específicos.....	7
Marco teórico y estado del arte	8
Metodología	28
Modelo.....	28
Técnicas o procedimientos de recolección de la información.....	29
Población.....	30
Instrumentos.....	30
Corpus.....	31
Marco analítico	36
Población.....	36
Descripción proceso de intervención.....	37
Categorías y procedimientos de análisis.....	39
Resultados	40
Experiencia en nuestra práctica	63
Conclusiones	69
Bibliografía	72
Anexos	75

RESUMEN

Actualmente, en la educación superior se viene presentando una problemática que consiste en la deserción escolar de los estudiantes universitarios; fenómeno que en los últimos años viene creciendo de manera considerable. Dicha problemática se debe principalmente a dos factores: el económico y el académico; este último apunta a que los estudiantes universitarios terminan por no acoplarse a las dinámicas que presenta la universidad a la hora de transmitir conocimiento. Estas dinámicas, principalmente, hacen referencia a las dificultades de lectura y escritura académica. Por este motivo, el presente texto busca comprender y a su vez apostar a la disminución de dichas problemáticas académicas a través de la creación de espacios formativos y tutorías personalizadas, en donde se familiarice al estudiante con la escritura y la lectura académicas, con el fin de incidir positivamente en la disminución de las brechas académicas existentes. De acuerdo a lo anterior, nos hemos situado discursivamente desde los postulados de Cassany (2003), Carlino (2004, 2005 y 2013), Díaz (1996, 2104) y Giroud (1999). Desde el trabajo continuo en nuestra práctica profesional, hemos podido ver cómo, en muchos casos, la organización y el diseño curricular de la Facultad de Educación, lugar de nuestras prácticas, no es suficiente para suplir los vacíos de saber y de procedimiento que requiere la universidad. Situación que abre dos campos de discusión y de posibilidad: volver la mirada a la forma en que niños y jóvenes están siendo educados en Colombia y pensar decididamente en la incidencia que tienen los espacios extracurriculares en la formación integral de los educandos universitarios. De esto último trata este texto.

Palabras claves: Lectura, escritura, brecha académica, pensamiento crítico, adecuación al género académico, concepción ética de la información, alfabetización académica, tutoría.

PROBLEMATIZACIÓN

Durante nuestra práctica pedagógica hemos observado cómo los estudiantes de educación superior presentan falencias al momento de abordar un texto o comprender el discurso del docente y, así mismo, elaborar escritos críticos donde se evidencie la “transformación del conocimiento” (Carlino, 2005, p. 33). En el caso del docente universitario que se enfrenta a este tipo de situaciones, por lo general, se limita a culpar los procesos por los que ha pasado el estudiante; debido a esto es importante tener en cuenta que: “hacerse cargo de enseñar a leer y a escribir en la universidad es ayudar a los alumnos a aprender.” (Carlino, 2005, p. 25).

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) estipula que en Colombia el abandono escolar registra tasas de deserción universitaria cercanas al 52% en carreras como ingenierías, bellas artes y arquitectura; y de 46% en ciencias humanas (2009). Por este motivo, no genera sorpresa que los sujetos que recién ingresan al mundo académico lleguen con ciertas dificultades en cuanto a sus competencias lingüísticas (habilidades sintácticas, morfológicas, semánticas, entre otras). Es por esto que al momento de abordar una temática se les dificulta asimilar los conceptos ya que pueden desconocer el lenguaje académico.

Partiendo de estas dificultades pudimos evidenciar que el desconocimiento de prácticas de lectura y escritura académicas es el interrogante más frecuente. Es por ello que consentimos necesario facilitar el proceso de contextualización a la vida académica. Este proceso de contextualización académica tuvo como propósito disminuir las brechas académicas entre aquellos estudiantes que por su formación escolar en básica no lograron de manera satisfactoria las habilidades académicas suficientes para mantenerse y reconocerse en el escenario universitario y aquellos que pertenecen y están consolidados en las particularidades de la vida académica.

El proceso de aminorar las brechas se centró principalmente en torno a tres ejes, que, en nuestra opinión, son esenciales en todo proceso que aspire a una formación a través de una alfabetización académica: la concepción ética de la información, la adecuación al género académico y, por último, pero no menos importante, el pensamiento crítico y la formación ciudadana

Tomando en cuenta lo anterior, esta investigación centra su método en las tutorías académicas, elemento metodológico nodal de nuestra práctica pedagógica profesional, como una acción que busca acercar a los estudiantes a la cultura académica propia de la educación superior. Es así que la pregunta que organiza la presente investigación es ¿De qué manera el acompañamiento tutorial en la educación superior podría influir en la disminución de las brechas existentes en cuanto a alfabetización académica?

JUSTIFICACIÓN

Las prácticas de lectura y escritura en la universidad son motivo de investigación en las últimas tres décadas. En Colombia, estudios como el de la profesora Luz Stella Castañeda (1999) en la Universidad de Antioquia demuestran que los estudiantes que ingresan a la educación superior presentan dificultades en sus procesos de lectura y escritura. Esta situación es poco atendida, dado que las universidades dan por sentado que la educación primaria y secundaria logró salvar efectivamente todo cuanto se refiere al debido proceso de enseñar a leer y escribir. Por esta razón el compromiso de las universidades para atender el mejoramiento de las competencias lingüísticas y comunicativas es mínimo.

Así pues, por medio de este proyecto de investigación pretendemos caracterizar los distintos procesos de lectura y escritura de algunos estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y, así mismo, aminorar las brechas académicas existentes en la educación superior a través del desarrollo del pensamiento crítico, la concepción ética de la información y la adecuación al género académico, posibilitando en el estudiante una inmersión en la vida académica y, por ende, una posible disminución en los niveles de deserción universitaria por situaciones académicas.

Por supuesto, cuando hablamos de cómo intentar la disminución de brechas académicas, cuyos orígenes se encuentran en aspectos académicos, económicos y culturales, estamos proponiendo un modelo de formación que encuentra en la alfabetización académica la forma más expedita para lograrlo. Como todo proceso alfabetizador, dice Ferreiro, es una apuesta ideológica, la nuestra en este ejercicio consiste en apostar porque esta sea una iniciativa que impacte los vacíos cognitivos, epistemológicos y actitudinales que espacios escolares no han podido satisfacer de acuerdo a las demandas que el medio académico exige de sus miembros.

OBJETIVOS

- **Objetivo general**

Analizar de qué manera la inserción en una cultura académica puede ayudar en la reducción de las brechas académicas en los estudiantes de la Universidad de Antioquia

- **Objetivos específicos**

-Reflexionar acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura en la formación superior.

-Definir estrategias que posibiliten la adquisición de la alfabetización académica.

-Evidenciar las ventajas del aprendizaje recíproco en el acompañamiento tutorial.

- **Objetivos en torno a nuestra práctica**

-Reflexionar acerca de lo que significa ser maestro a través de las interacciones en el contexto universitario.

-Concientizar al sujeto de la necesidad de saberse lector y escritor de mundo.

MARCO TEORICO Y ESTADO DEL ARTE

Es evidente que las prácticas de lectura y escritura en la educación superior, deben ser repensadas en tanto que el déficit presente en estas áreas repercute en la asimilación y apropiación de los distintos campos del conocimiento. No obstante, esta incidencia en la formación de los sujetos en relación con el conocimiento es solo la punta del iceberg, habría también que señalar que dichos sujetos al ingresar a la educación superior están participando de un proceso de transición y socialización con un nuevo entorno educativo. Este nuevo espacio educativo tiene un conjunto de saberes distintos en relación con las prácticas educativas desarrolladas en la educación básica.

Ante esta situación, es probable que los sujetos se encuentren en una condición de vulnerabilidad y de temor colectivo acerca de lo que les depara el nuevo mundo académico. Dicho temor puede estar fundado en lo excluyente que puede ser el pertenecer a un círculo académico o en la imagen poco rentable que las dinámicas económicas se han encargado de dibujar sobre lo académico.

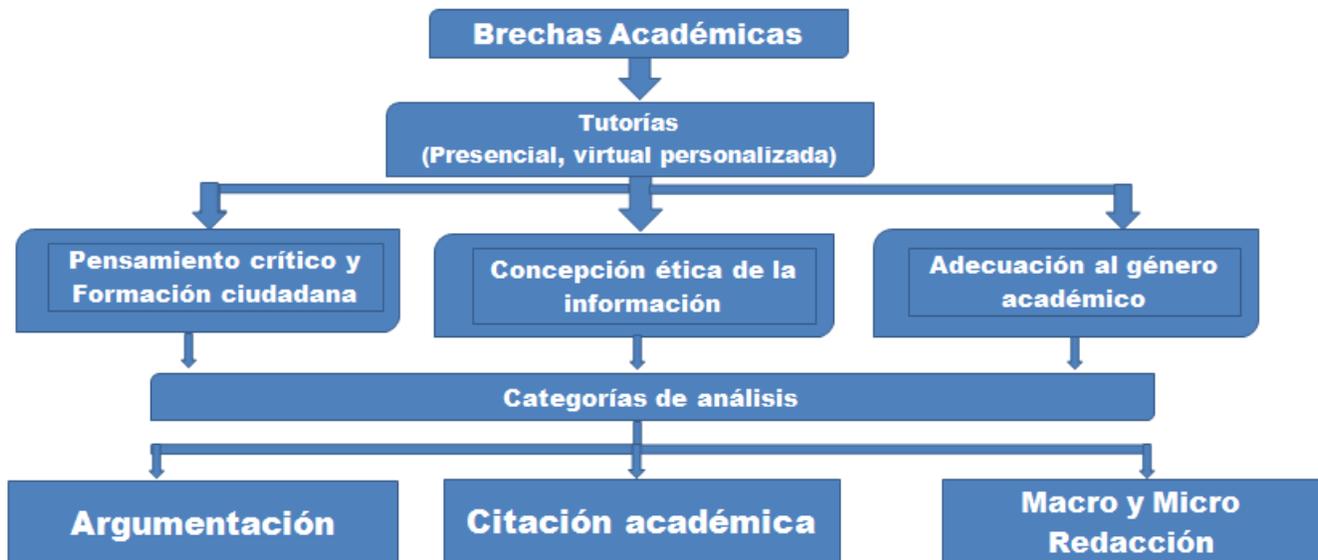
Otro de los grandes temores de los que pueden ser víctimas los estudiantes es el reconocimiento de la brecha que hay entre ellos y los otros que habitan la cultura académica propia de la educación superior. Por este motivo abordaremos el concepto de brecha como un concepto proveniente del vocablo franco *breka* (roto), utilizado generalmente para caracterizar una abertura, rotura, fisura o resquicio. En vista de estas acepciones, en nuestro caso particular diremos que brecha es la distancia o espacio que se genera entre dos cosas reales o simbólicas, en otras palabras, el distanciamiento existente entre un fenómeno y otro.

Entonces, si tenemos que brecha es un roto, distancia, o una ausencia de algo en un espacio determinado, es oportuno revisar qué es aquello que acontece para

que dicha distancia cada vez sea más amplia, de hecho, con el reconocimiento de la fisura, se manifiesta una serie de desigualdades que flotan entre el espacio que separa un punto del otro. Sin embargo, más que revisar nuestro interés está en intervenir el fenómeno de la brecha desde el punto de vista académico. Esto indica que brecha académica es la distancia que separa a un sujeto con habilidades y conocimientos específicos en un campo del saber, de un sujeto perteneciente a un mismo cuadro de conocimiento, pero con dificultades para entrar efectivamente a este mundo académico. Es por ello que todo cuanto acontece en ese espacio que denominamos brecha está sujeto al conjunto de dificultades que impiden la transición efectiva de un sujeto a la cultura propia de su campo del saber.

Por este motivo, y por la necesidad de enseñar a aprender en la universidad, partimos del concepto de alfabetización académica para caracterizar aquel individuo capaz de salvar esa distancia entre un sujeto y otro. Cabe anotar, que el término es salvar la distancia, no saltar, ya que, si acaso el sujeto salta la brecha, es posible que durante el proceso de formación superior siga saltando obstáculos, sin antes haber reconocido y encarado debidamente lo que representa analizar, observar, resolver, y trasegar un proceso consciente de lo que implica solucionar inteligentemente una problemática. Ya el no saltar, sino salvar indica un primer paso hacia la alfabetización académica.

A propósito del concepto de alfabetización académica, debemos señalar que, para llegar a la concepción de sujeto alfabetizado académicamente, fue necesario entender la alfabetización desde distintos campos epistemológicos y pedagógicos. El siguiente mapa conceptual es una radiografía del camino que decidimos trasegar para llegar a tal propósito.



Esquema 1: ejes temáticos y categorías de análisis.

Pensamiento crítico

La educación superior viene reflexionando acerca de la necesidad de formar estudiantes capaces de permanecer y adaptarse a las dinámicas de la universidad. Sin embargo, creemos que la reflexión no solo debe darse en relación con la permanencia y el rendimiento del estudiante en la academia. De ser así, la visión cosificada del estudiante como un usuario meramente cuantificable sería innegable. Ahora bien, si la idea fundamental es hacer del estudiante un sujeto consciente de su condición de ciudadano, en horabuena trasegamos el sendero correcto. Porque pensar la formación de los estudiantes universitarios desde el pensamiento crítico es forjar un sujeto que reconoce sus deberes, derechos y privilegios.

Por este motivo, durante nuestra práctica profesional procuramos orientar las intervenciones en pro de la formación de un pensamiento crítico. Dicha formación se dio bajo el parámetro de la alfabetización académica, las tutorías y la disminución de las brechas académicas. Por medio de estas tres premisas, la reflexión fue constante y concebimos la idea de un sujeto crítico consigo mismo y con el mundo que lo rodea.

En este mismo orden de ideas, la apuesta por la formación de estudiantes con carácter crítico es una mirada política, en tanto que el estudiante debe tener la capacidad de interactuar inteligentemente en los debates que le competen en la vida social. Esto es lo que algunos estudiosos han denominado un ciudadano de mundo. Este tipo de ciudadano, según (Nussbaum, 2005), es un ciudadano capaz de funcionar no desde la particularidad de su región o grupos locales, sino también, y más importante aún, como un ciudadano de un mundo complejo e interconectado.

Cuando hablamos de formación de ciudadano desde una visión política es pertinente acudir a la relación entre: educación liberal y condición de ciudadano. Estos conceptos son desarrollados en Sócrates cuando se refería a la necesidad de una “vida en examen” y, en Aristóteles cuando se preguntaba por la conveniencia de una ciudadanía reflexiva. Ante esta situación, pretender perpetuar la formación homogénea de un arquetipo de estudiante académico es contradictorio, puesto que lo planteado por Sócrates y Aristóteles es un llamado a seguirmos preguntando cómo debe ser el ciudadano de hoy y qué debe saber.

Como el mundo actual es un escenario multicultural y multidimensional, el tipo de ciudadano que requiere ser pensado constantemente es un sujeto capaz de comprender las singularidades de cada uno de los sujetos y sus contextos multiformes y flexibles. Además de esto, debe saber dialogar, pensar, debatir, conciliar, escuchar y ponerse en el lugar del otro. En otras palabras, es un sujeto influenciado por la educación “liberal”; volviendo a Nussbaum (2005) “es liberal, en cuanto libera la mente de la esclavitud de los hábitos y la costumbre, formando personas que puedan actuar con sensibilidad y agudeza mental como ciudadanos del mundo” (p.27). Según esto, la educación liberal es el cultivo de la humanidad, es decir, a través de ella se propende modelar la mente más allá del conocimiento científico.

A raíz de lo anterior, partimos de esta idea de cultivo de la humanidad como modelo para desarrollar cada una de las sesiones de nuestra práctica profesional, siendo esta propuesta la hoja de ruta para consolidar y promover la adquisición de pensamiento crítico. Entonces, si es cierto que por medio de la educación se alcanza el pensamiento crítico, diremos que la formación de dicho pensamiento está directamente relacionada con el concepto de cultivar la humanidad. Con el fin de ser más explícitos, desarrollaremos algunas habilidades necesarias para hablar de cultivo de la humanidad, la primera de ellas es:

La habilidad para un examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones, que nos permita experimentar lo que, siguiendo a Sócrates, podríamos llamar “vida examinada”. Es decir, una vida que no acepta la autoridad de ninguna creencia por el solo hecho de que haya sido transmitida por la tradición o se haya hecho familiar a través de la costumbre: una vida que cuestiona todas las creencias y solo acepta aquella que sobrevive a lo que la razón exige en cuanto a coherencia y justificación (Nussbaum, 2005. p.28).

En consecuencia, lo que esta habilidad plantea es la idea de un sujeto rebelde, pero no una rebeldía caprichosa e incoherente. La rebeldía aquí propuesta es desde la resistencia racional a todos aquellos referentes culturales que de manera impositiva le quieren instaurar a cada ser humano. Para ejercer una rebeldía tal, el sujeto requiere desarrollar la habilidad de razonar lógicamente, de allí la importancia de la argumentación en la formación del cultivo de la humanidad.

Es tal el valor de la argumentación en nuestra investigación que, por medio de esta trascendimos la alfabetización académica como simple mecanismo de adquisición de conocimiento teórico, y, la pensamos como una posibilidad de formar un cuidado con conciencia en sí, y conciencia para sí.

La segunda habilidad que da vida al concepto de cultivar la humanidad es:

La capacidad del sujeto de verse a sí mismo no solo como ciudadano perteneciente a alguna región o grupo, sino también, y sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación (Nussbaum, 2005. p.29).

Esta idea de reconocimiento de sí mismo, como un paso inicial para el posterior reconocimiento del otro nos hace pensar en la idea expuesta por Borges cuando dice, "Todos los hombres, el hombre". De esta máxima se valió el autor para expresar la necesidad de vernos como sujetos en relación con todos los hombres del mundo. Es por ello, que a lo largo de la práctica profesional tanto nosotros como los estudiantes comprendimos que solo era posible hablar de una verdadera alfabetización académica si íbamos en pos del respeto por el otro.

La tercera destreza, que es un complemento de las dos anteriores, es la imaginación narrativa. Esta es definida como:

La capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar. La imaginación narrativa no carece de sentido crítico, pues siempre vamos al encuentro del otro con nuestro propio ser y nuestros juicios a cuestas (Nussbaum, 2005, p.29).

Tras esta definición de imaginación narrativa, se hace evidente que, si desconocemos al otro y las particularidades de su mundo, el diálogo entre ambos sería estéril e infructuoso, puesto que, solo cuando reconocemos el mundo del otro podemos entrar en contacto con su mente y con sus juicios de valor. Por lo tanto, si el sujeto maneja la imaginación narrativa es factible que sus juicios sean respetuosos e inteligentes, en tanto que conoce y reconoce el mundo simbólico del otro, esto le permite comprender los significados y la manera de actuar del sujeto y sus diferentes prácticas discursivas.

Después de definir las habilidades que modelan el carácter de un ciudadano bajo el influjo del cultivo de la humanidad, cabría anotar que no solo se debe pensar la ciudadanía inteligente desde estos tres aspectos, también hay otros de suma importancia. No obstante para nosotros, cuyo fin consistía en la formación de pensamiento crítico, hablar desde estas habilidades es pertinente en tanto que desde ellas hay una notable coincidencia con la formación del mismo, más aún, cuando Nussbaum (2005) señala que:

La falta de pensamiento crítico produce una democracia en la que la gente habla entre sí, pero nunca mantiene un diálogo genuino. En semejante clima, los malos argumentos pasan por buenos y el prejuicio puede fácilmente confundirse por la razón. Para desenmascarar el prejuicio y para asegurar la justicia, necesitamos la argumentación, una herramienta esencial de la libertad cívica (p. 40).

Este reconocimiento de la argumentación como bandera de la libertad cívica es importante porque devela la necesidad que tiene la sociedad de un sujeto que analice y revise las premisas que durante siglos han regido aquello que llaman el campo de la norma social.

Esto es lo que señalaba Aristófanes en su comedia *Las nubes*, cuando un joven sediento de conocimientos nuevos se acercó a la Academia del Pensamiento dirigida por Sócrates, quien en ese entonces era visto con recelo y desconfianza por ser un individuo extraño y de mala reputación (Nussbaum, 2005). La causa de aquella mala fama en Sócrates no era otra que su notable capacidad de argumentar, esto lo hacía un personaje incómodo para la educación tradicional que se oponía fehacientemente al diálogo socrático.

Más allá del hecho relatado en la comedia, la relevancia intertextual está dada en tanto que aquel ciudadano incómodo, escéptico, inquieto, desconfiado, no es más que el sujeto producto del pensamiento crítico. De allí la relevancia de la argumentación como campo de estudio en nuestra investigación.

La argumentación, más que una categoría de análisis en nuestra investigación, es el elemento articulador de un diálogo constante con el ser que habita en cada uno de los sujetos participantes. Por medio de la argumentación también reflexionamos acerca de la figura que muchas veces los docentes asumen desde la autoridad que les otorga el conocimiento científico. El exceso de autoridad en los maestros traiciona el legado socrático, puesto que lo que este promulga es un claro ejemplo de humildad y conciencia democrática.

De esta manera, decidimos llevar a cabo el proceso de tutorías desde la noción de pares académicos, ya que esta relación logra desmontar la figura errada que muchas veces asumen los maestros a la hora de relacionarse con los estudiantes. Por cierto, Nussbaum (2010) apunta al respecto que: “No importan la clase social, la fama ni el prestigio. Lo único que importa es la argumentación” (p.79).

Llegado a este punto, vale anotar que cada una de las modalidades de la tutoría generó un escenario de acercamiento de los estudiantes con las dinámicas de la vida académica. Mejor dicho, a través de esta idea de Nussbaum se hizo tangible la idea de la disminución de las brechas académicas, en tanto que pone la argumentación como sinónimo de movilización académica y fuente generadora de pensamiento crítico.

También, es oportuno señalar que “Un ser humano capacitado para seguir los argumentos en lugar de seguir al rebaño es un ser valioso para la democracia” (Nussbaum, 2010, p.79). Esta capacidad argumentativa del sujeto está relacionada directamente con el modelo de Investigación acción participativa, puesto que el empoderamiento y la participación de los sujetos requiere de un pensarse críticamente a sí mismos y reconocer las subjetividades e intereses de los otros y sus contextos.

Adecuación al género académico

Otro de los factores que influyen en la expansión de las brechas académicas es la poca inmersión y conciliación que existe entre el estudiante de primer ingreso a la universidad y las diferentes dinámicas que esta le exige. Dentro de estas dinámicas encontramos el texto académico como principal vehículo para la obtención y la generación de conocimiento. En ese orden, tenemos entonces que el texto académico se vale de diferentes géneros e intenciones comunicativas que exigen del estudiante una competencia comunicativa global, que en palabras de Alexopoulou (2010): “implica el conocimiento no sólo de las reglas gramaticales, sino también de las reglas de uso de la lengua en circunstancias sociales apropiadas: saber qué decir a quién y cómo decirlo de forma adecuada en una situación determinada”.

En consecuencia, pensamos que para fortalecer la competencia comunicativa global es necesario el estudio de los diferentes géneros discursivos, atendiendo a su vez, a la estructura que los componen. Para lograr lo anterior consideramos pertinente la inclusión y el desarrollo de la macro y microredacción, conceptos propuestos por Sabaj (2009).

Si bien el temor y las posibilidades de una deserción académica pueden ser disipados a medida que el sujeto se familiarice con el contexto universitario, por ningún motivo puede perderse de vista lo que este escenario académico requiere de él. En palabras de Massone & González (2008):

Quien no comprende lo que lee, quien no puede producir un texto propio con cohesión y coherencia, quien no puede relacionar los contenidos de los diferentes campos disciplinares estará en dificultades para desempeñarse en un contexto social que exige al ciudadano competencias consolidadas para elucidar las señales de un medio cada vez más complejo. (p.1)

Concepción ética de la información

Desde el surgimiento de la vida en sociedad, el ser humano se ha visto en la necesidad de informarse sobre lo que pasa a su alrededor y, en algunas otras ocasiones, de enterarse de lo que está sucediendo en el mundo en cuanto a temas políticos, sociales, económicos y académicos.

La Internet, desde su creación, se ha convertido en uno de los inventos más importantes para la divulgación de información, pasando a suplir de alguna u otra manera, esa necesidad del ser humano de vivir informado y enterado de lo que pasa en el mundo y en su alrededor.

Cuando hablamos de que Internet suple dicha necesidad en el ser humano “de alguna u otra manera”, estamos haciendo referencia a que este como herramienta global, está inundada por un sinfín de información que para el sujeto que no esté familiarizado y maneje las habilidades competentes para desenvolverse y buscar información, puede resultar negativo y contraproducente.

Partiendo de esta problemática pensamos en la necesidad de incluir como categoría de análisis la citación académica; esto debido a que por medio de dicha categoría podemos trabajar todo el proceso que conlleva la citación académica y desarrollar ciertas habilidades en el sujeto que van desde la búsqueda de información en bases bibliográficas confiables, pasando por la revisión crítica de cada uno de los autores y la información encontrada, hasta llegar a los debidos parámetros para la citación y uso de alguna información en un texto escrito.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, es necesario hacer énfasis en la importancia que asume el proceso de citación académica en la vida académica del estudiante. Bernal (2003) asegura que “ayudar a las personas a navegar exitosamente en la web es ayudar a las personas a descubrir, usar y evaluar las fuentes de información que posibiliten su desarrollo, tanto profesional como humano” es decir

que además de desarrollar estas habilidades en los estudiantes por medio de la citación académica, también concientizaremos en estos la importancia y responsabilidad que conlleva el uso de las distintas informaciones que se pueden encontrar en la web.

Alfabetización académica

Por los motivos ya mencionados y por otros tantos que iremos desarrollando paulatinamente, consideramos pertinente estudiar el concepto de alfabetización académica. Según Carlino (2005) “el concepto de alfabetización académica se viene desarrollando en el entorno anglosajón desde hace algo más de una década” (p.6). Sin embargo, durante mucho tiempo se había reducido el concepto de alfabetización estrictamente como la codificación y decodificación del signo escrito.

Por otro lado, Kalman (2008) aduce que lo que se ha interpretado como alfabetización ha cambiado con el paso del tiempo, y la definición de lo que cuenta para considerarse alfabetizado ha sido ampliamente debatida en las últimas dos décadas.

Esta apreciación de Kalman es oportuna en la medida en que nos ubica en un espacio tiempo determinado, en este caso a finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Cabe anotar que el concepto de alfabetización está directamente relacionado con el término *literacy* que hace alusión a la cultura organizada en torno a lo escrito en cualquier nivel educativo, pero también fuera de cualquier ámbito educacional, en las diversas comunidades escritoras y lectoras (Kalman,2008).

Después de dedicar un espacio al concepto de alfabetización, es pertinente alejarnos del significado aislado de este, y ubicarlo en el marco de lo que decididamente nos convoca que es la alfabetización académica. Según Carlino (2005) alfabetización académica “es el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (p.13).

Cabe anotar que la definición anterior de Carlino es repensada y rebatida por ella diez años después. Las precisiones más puntuales las hace acerca del uso descuidado de dicho concepto. Además, se aventura a decir que alfabetización académica es equivalente a enseñar a leer, a escribir y a estudiar en una determinada cultura escrita, en una específica comunidad académica.

A pesar de manifestar el descontento con la continua citación de aquella definición inicial, Carlino se propuso seguir pensando el campo de problemas que bajo el concepto de alfabetización académica salieron a flote. Es por ello que Carlino (2013) vuelve a definir alfabetización académica como:

El proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia (p.375).

Estas dos nociones son la base de lo que comprendemos como alfabetización académica, desde allí reflexionamos acerca de las interacciones que tienen lugar en el seno de la academia. Dicho esto, no significa que no contemplemos otras miradas acerca de lo que llamamos alfabetización académica, todo lo contrario,

partiremos de estas nociones fundamentales para resignificar la noción del concepto como tal.

De hecho, si pretendemos hablar de alfabetización académica y resignificar este concepto en el marco de la educación superior, no podemos eclipsar totalmente las prácticas de lectura y escritura con las que los sujetos llegan a este desconocido espacio formativo. Debemos contrastar y analizar qué nociones de lectura y escritura tienen. Con respecto a esto, Vásquez (2005) apunta que:

Queda claro que la alfabetización inicial, general, adquirida en la escuela primaria y secundaria no resulta suficiente para enfrentar las exigencias que plantean la introducción en un nuevo campo de conocimiento. Se trata ahora de adquirir una nueva alfabetización, que ha sido denominada alfabetización académica, la propia y particular de cada ámbito disciplinario y de la que deberán apropiarse los alumnos en su nuevo trayecto de formación como estudiantes universitarios (p.2).

Esta mirada de la alfabetización inicial es un punto de partida que a su vez se puede tomar como un diagnóstico del nivel académico en el que llegan los estudiantes a la educación superior. Decir solo esto sería pensar que bajo la alfabetización académica solo se pretende clasificar y no es así. La postura de Vásquez es importante en la medida en que reconoce un antes, lo que significa que alfabetización académica es un proceso que piensa en el sujeto, sus saberes previos e intereses y todo el sistema de conocimientos.

Para repensar el concepto de alfabetización académica debemos trascender de la simple concepción de ésta como una herramienta mediante la cual se pretenden contener situaciones de deserción escolar o la muy manida creencia de ser esta el trampolín para contribuir al desarrollo de habilidades discursivas de los estudiantes. Al decir esto, no estamos negando que la alfabetización académica aporte en la formación de habilidades discursivas, lo que pretendemos dejar por sentado es que no puede ser este el fin último de dicha interacción.

Así pues, si propendemos por una resignificación del concepto es imperativo pensar la alfabetización académica como un acto consciente, en tanto que leer y escribir en la universidad es ingresar a una cultura desconocida. Ante esta situación, Carlino (2005) plantea como propósito en la alfabetización académica que “cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas” (p.7).

De acuerdo con lo anterior, la alfabetización académica requiere de una compilación de esfuerzos desde el sector administrativo de las instituciones educativas, los docentes y los estudiantes, de esto depende que, se pueda llevar efectivamente la transición del conocimiento entre campos del saber, la familiarización con un el contexto académico, la disminución de bajos rendimientos académicos y, no menos importante el hacerse consciente de lo que significa ser académico y cada una de las dinámicas que ello implica. De este esfuerzo tripartito depende que la alfabetización académica represente una interacción efectiva y formativa en el seno de la educación superior.

En consecuencia, hablar de alfabetización académica es hablar de una alfabetización avanzada en la que no basta con manejar habilidades lingüísticas y comunicativas. En palabras de Marín (2005) alfabetización académica es: “la adquisición de conocimientos letrados, de conocimientos (sic) acerca de los discursos que comunican los saberes y frecuentación de la cultura escrita” (p.5).

Esta definición de Marín ubica la alfabetización académica en un contexto educativo. Para que este pueda erigirse como un escenario de transformación y aprehensión del conocimiento es necesario establecer un puente entre la alfabetización académica y los distintos campos del saber. Este proceso es necesario en tanto que reconocer los discursos imperantes de cada disciplina es, a su vez, ser capaces de desempeñarse de manera diferente según los requerimientos de disciplinas diversas.

Por otra parte, tenemos que la alfabetización académica se presenta en la educación superior como un proceso tardío, decimos tardío puesto que los estudiantes que ingresan a la universidad después de un largo y recorrido proceso de educación básica y media, en muchas ocasiones, no dan cuenta de los mínimos en competencias de lectura y escritura.

En vista de esta situación, nos surge un interrogante sobre la necesidad de orientar la alfabetización académica temprana: acaso, ¿es inoportuno pensar las prácticas de lectura y escritura en la educación básica y media como el espacio inicial de formación de la alfabetización académica? Cualquier desprevenido dirá que efectivamente esto se desarrolla y se afianza a lo largo de los procesos educativos mencionados. Pero, tal como lo señala Marín (2005) refiriéndose a la alfabetización académica temprana, asegura que:

La experiencia de docentes y alumnos dice que ese dominio es escaso o está ausente. La mayoría de los estudiantes que han completado estudios secundarios se encuentran sin las herramientas necesarias para interpretar los textos que les proponen los cursos de ingreso universitario (p.4).

Leer tras las líneas

Según esto, las prácticas de lectura y escritura no son del dominio total de todos los estudiantes, por ende, la universidad está en la obligación de atender esta situación y dejar de estar responsabilizando a terceros. Es por ello que, para pensar el concepto de alfabetización académica en relación con la inclusión e inserción de estudiantes a la vida académica, es oportuno y más que eso necesario, hablar de cómo entendemos la lectura en el marco de la alfabetización académica.

Para dar vida al concepto de lectura, trascendiendo la visión técnica y mecánica de la misma, partiremos de los planteamientos que sobre este tema hace Cassany en su libro *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea* (2006), porque desde allí podemos ver claramente cómo debe encarar el lector las dinámicas y las nuevas formas de lectura que le plantea la contemporaneidad, en nuestro caso particular, esa otra forma de lectura que representa leer en la educación superior.

Inicialmente, y con el ánimo de caracterizar qué es leer bajo la concepción de lectura tras las líneas, traeremos a colación a este autor cuando dice que:

Leer es un verbo transitivo” y no existe una actividad neutra o abstracta de lectura, sino múltiples, versátiles y dinámicas maneras de acercarse a comprender cada género discursivo, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana. Aprender a leer requiere no sólo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socio culturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura (p.23).

Partiendo de esta definición de lectura, se deja entrever claramente que la noción mecánica de codificar y descodificar la grafía es algo del pasado, ya aquí hay una pregunta por esas múltiples formas de leer en contexto y leer el contexto. Es así, como leer en la educación superior es acercarse a su vez a otras formas del decir, desde disciplinas y discursos diferentes, por ello es pertinente que se enseñe a leer desde la particularidad de cada comunidad.

Para enseñar a leer desde cada particularidad, es necesario entender cómo *Tras las líneas* de Cassany se propone desde tres dimensiones diferentes abordar aquello que otrora era considerado como máximo un proceso lingüístico. Con esta triada más que clasificar la lectura por niveles lo que se pretende es rescatar la importancia del valor social y cultural de la lectura.

En primer lugar y con fin de ser más específicos Cassany (2006) aduce que leer bajo la concepción lingüística es: “recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido del texto surge de la suma del significado de todos sus vocablos y oraciones. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura” (p.25).

Por lo general y después de definir aquello que se entiende sobre la concepción lingüística, es muy común que los procesos de lectura con los que llegan los estudiantes a la educación superior reposen sobre este nivel preliminar de lectura crítica, más que un señalamiento a este nivel, lo que pretendemos es pensar la necesidad de trascender de este a los niveles posteriores.

En segundo lugar, desde la concepción psicolingüística de la lectura en esta propuesta se entiende qué: el significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que éste aporta y, precisamente por este motivo, varía según los individuos y las circunstancias. No existe previamente ni es un objeto o un paquete cerrado, que deba recuperarse de entre las líneas... (Cassany, 2006).

Según esto, la lectura es una experiencia que obliga a la construcción de significado desde la concepción de mundo que cada lector posea, es decir, se discrepa con la idea única de que el texto desde su simple valor semántico contenga el significado exclusivo del mismo, y, se pone en juego todo aquello que respecta a la experiencia, conocimiento y memoria que configuran la subjetividad del lector.

Dicho esto, asumimos que todo texto tiene un valor y un significado dependiendo del sujeto que se acerque a él, también diremos que esta concepción de lectura está inmersa en el campo de lo cognitivo, en tanto que la lectura depende de un proceso mental elaborado para que haya una comprensión efectiva del texto.

En palabras de Cassany (2006), para leer bajo la concepción psicolingüística se necesita “desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular” (p.33).

La última concepción es la postura sociocultural, en ella se deja evidencia que leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales (p. 38).

A partir de esta mirada de la lectura, es primordial comprender que el significado del texto tiene como punto de origen el mundo social, de allí que tanto el productor de texto y el lector también sean producto de unas interacciones sociales. En vista de esto, el significado que antes era entendido, desde lo lingüístico y psicolingüístico aquí ya es un factor sociocultural, en donde el espectro de interpretación es un proceso de lectura crítica que involucra las tres concepciones de lectura.

Sobre esta última concepción de lectura se apoya el concepto de leer tras las líneas, cabe anotar que dicho proceso de lectura es efectivo después de manejar los niveles previos (lingüístico, psicolingüístico) o en palabras de Cassany leer las líneas y leer entre líneas. Estos niveles de lectura son una forma de comprender el texto de manera completa, es poner en cuestión cada uno de los factores que participan en el proceso de lectura y composición de cualquier texto, sea escrito u oral.

Llegados a este punto, es necesario pensar la lectura en la educación superior desde la particularidad del discurso académico de cada campo del saber. Como ya lo habíamos mencionado al comprender la lectura como producto social estamos pensando en la formación de un sujeto que se piensa en relación con el contexto que lo rodea.

Es así como por medio de nuestra práctica pensamos el concepto de lectura tras las líneas porque es pensar el proceso de formación de lectura desde un enfoque más didáctico, en donde los sujetos se apropien de una manera crítica de lo que leen, cómo lo leen, cuando y para qué lo leen, además, bajo esta propuesta de lectura crítica hay una pregunta por la lectura particular desde cada comunidad. Esto nos permitió a su vez caracterizar e intervenir en las formas de lectura de cada uno de los estudiantes y cómo ellos desde su campo del saber se apropiaba de un texto desde diferentes perspectivas.

En otras palabras, diremos que leer tras las líneas es un diálogo fluido entre autor, lector, discurso, prácticas sociales, es un proceso complejo en el que se pretende adentrar en el corazón del texto para así lograr una completa aprehensión del significado del texto.

Las tutorías académicas

En el proceso de resignificación del concepto de alfabetización académica no nos limitamos a pensarlo únicamente desde apropiaciones teóricas, sino también, desde nuestra práctica profesional. Es por ello que nuestra investigación buscó a través de un acompañamiento tutorial en tres modalidades: la presencial, la virtual y la personalizada, diseñar estrategias que faciliten la efectiva transición al escenario de educación superior por medio de la alfabetización académica. Dicha pretensión implica el reconocimiento del concepto de tutorías académicas y, por ende, los conceptos de tutor y tutorado. De la Cruz Flores, Chehaybar, & Abreu, (2011) definen a un tutor como:

Aquella persona que cuenta con unos saberes en un campo específico del conocimiento, con disposición a compartir lo que sabe mediante la enseñanza, a reconocer en el tutorado los saberes socioculturales que posee y a facilitar el desarrollo académico, social y personal de un individuo (el

tutorado) que en su momento puede ser menos experto sobre determinados temas (p. 45).

Pensar la tutoría académica como un medio para la alfabetización académica es contemplar espacios no convencionales para su adquisición, toda vez que es normal que se asuma que este tipo de alfabetización debe ocurrir en sentido estricto en un aula de clases y debe estar liderada por unos actores claramente identificados, en este caso, los profesores que ofrecen los cursos de lectura y escritura.

No siempre se da de esta manera, máxime cuando diversas investigaciones (Méndez Rendón, 2013) han encontrado que en muchos casos la universidad, aunque es consciente de esta dificultad, no siempre acierta en las soluciones que plantea para superarla. Es por esto por lo que la tutoría académica se ha posicionado como una práctica relevante para introducir a los estudiantes a una cultura académica que les permita no solo desarrollar competencias y habilidades en lectura y escritura sino, de paso, aportar estrategias que impliquen, por ejemplo, disminuir los índices de deserción universitaria.

Siguiendo en ese orden es importante mencionar que una tutoría se caracteriza por ser una relación recíproca en cuanto al aprendizaje, ya que ambos (tutor y tutorado) cuentan con ciertos saberes, pero el aprendizaje es más significativo en el tutorado ya que el tutor organiza previamente unas estrategias para hacer mucho más fácil la transmisión del conocimiento, que en nuestro caso serían las prácticas de lectura y escritura en un contexto académico de educación superior.

Por otra parte creemos indispensable la existencia de una tutoría académica entre pares, es decir, que nosotros como estudiantes destacados de últimos cursos podamos guiar, desde nuestra experiencia y conocimientos a los estudiantes de recién ingreso en un proceso formativo tanto de lectura y escritura, para facilitar los procesos de adaptación y promoción de los estudiantes. Además, es

importante resaltar, como lo dicen Gairin & Feixas, (2004) que la tutoría de iguales o entre pares:

Debe servir para posibilitar, a través de una retroalimentación adecuada, que los estudiantes aprendan de sus errores, facilitarles posibles remedios a sus dificultades, motivarles y ayudarles a centrar sus logros; consolidar sus aprendizajes, ayudarles a aplicar principios abstractos en contextos prácticos; estimar su potencial para progresar hacia otros niveles, y guiar la elección de alternativas (p.61).

Un estudio realizado en Tenerife, España, por Álvarez & González (2005) asegura también que: “la tutoría de iguales, se presenta como una interesante estrategia para contribuir a la transición y adaptación del nuevo alumnado que se incorpora a la vida universitaria” (p.108), esto debido a que la distancia que se llega a establecer entre tutor y tutorado es más corta en comparación con la del maestro y estudiante, creando así, un contexto favorable para el aprendizaje y para que la comunicación a todos los niveles se produzca de manera satisfactoria. Esta estrategia como es llamada por los autores, encierra otras características, las cuales establecen que cuando existe una tutoría entre iguales, esta:

Estimula el aprendizaje gracias al clima positivo que produce estar ambos al otro lado de la tarima; aumenta el nivel de competencia instructiva, tanto de los estudiantes tutores como de los tutorizados; incrementa el nivel de colaboración; favorece el desarrollo de la autoestima; fortalece la capacidad de liderazgo de los compañeros tutores; etc.

La relación que se menciona en estos estudios sobre tutor y tutorado la hemos podido experimentar nosotros en muchos momentos de nuestra práctica. Ocurría que algunos estudiantes se acercaban a estos espacios buscando solucionar asuntos relacionados con su formación académica e intelectual. Aunque el propósito al inicio era cumplir con las obligaciones inmediatas: un ensayo, una relatoría, un informe, la lectura de un texto disciplinar; después de la tutoría el

estudiante percibía que, más que acciones remediales, la tutoría incorporaba la adquisición de un saber moverse en las circunstancias que exige el mundo académico, de tal manera que esos saberes él pudiera replicarlos ante sus propios pares.

Por último, es importante destacar que la tutoría académica también la asumimos en la modalidad personalizada. Esta modalidad nos permitió trabajar de una manera más minuciosa e individual las dificultades que pueda presentar el estudiante a la hora de realizar un escrito o abordar una lectura desde una perspectiva crítica. Según Fazey (1996) “la función del tutor personal es ofrecer una orientación académica pro-activa que implique activamente al estudiante en el fomento de su aprendizaje” (p.11), es decir, que no solo nos ocupamos de las falencias, sino también, de que el estudiante vaya desarrollando aquella responsabilidad individual que lo motive a ir estructurando y desarrollando su formación personal y académica.

METODOLOGÍA

Para la presente investigación empleamos un enfoque cualitativo, es decir, un diseño que no encuentra valía en procesos estandarizados ya que el contexto a intervenir evoluciona con el transcurrir del tiempo. El enfoque cualitativo tal como lo afirman Fernández & Hernández (2010) “no se plantea con detalle y está sujeto a las circunstancias de cada ambiente o escenario en particular” (p. 686). Esto implica que se investigue al mismo tiempo que se interviene; en este orden de ideas el investigador se convierte en un instrumento de recolección de datos con el fin de transformar prácticas concretas.

Modelo de investigación

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, el rol del investigador está sujeto a un modelo específico, que en nuestra investigación no es otro que el método de Investigación Acción Participativa (AIP). Dicho diseño se caracteriza por tres fases esenciales: observar, analizar y actuar. Este método, según Elliot (1991) “es el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella”. Además, es participativo, primero, porque se encarga de estudiar temas sociales que afectan las vidas de las personas de un grupo o comunidad, segundo porque resalta la colaboración equitativa de todo el grupo o comunidad, tercero porque se enfoca en cambios para mejorar el nivel de vida y desarrollo humano de los individuos, y por último emancipa a los participantes y al investigador.

Decidimos adoptar dicho modelo en nuestra investigación, por varias razones; primero, porque después de reconocer el tipo de demandas de la población a intervenir hallamos un grupo consciente y comprometido desde la asistencia voluntaria a los espacios de formación. Segundo, porque este método posibilita cruzar conocimientos de manera recíproca entre nosotros (investigadores) y los

estudiantes. Esto, a su vez, permite tener una mayor comprensión de lo que le pasa a la población. Tercero, por la coincidencia que hay entre el modelo y el proyecto de investigación en relación con las metas, objetivos propuestos y las actividades que se quieren llevar a cabo. Esto es lo que en palabras de Ander-Egg (1990) denomina el "realismo de la acción", el cual define como: "tener la capacidad de distinguir en cada circunstancia lo "deseable", lo "probable" y lo "posible". Sobre este modelo vislumbramos la viabilidad de nuestra propuesta.

La última razón, y no menos importante de las razones por las que nos decantamos por el modelo de IAP, es porque nos concede de una manera más amplia y más humana vincularnos con el fenómeno a investigar, es decir, que si bien el público produce una serie de insumos del cual nos valemos para nuestra investigación, nosotros como investigadores además de valernos de estos insumos, convivimos con dicho público pero siendo conscientes de que ese público está mediado por una serie de personas y personalidades y que a su vez, esas personas están mediadas por una serie de factores sociales que afectan sus vidas y por ende su desempeño en actividades cotidianas. Este es participativo en tanto que asiste voluntariamente a los encuentros sin que haya un incentivo evaluativo de forma cuantitativo, es decir, asumen el compromiso de su formación sin que una nota esté condicionando el proceso. Además, participan de la elaboración de los cronogramas y de la planeación de las sesiones desde el reconocimiento de sus necesidades y dificultades académicas. En otras palabras el seminario taller es pensado para ellos y por ellos en la medida que su voz es atendida en cuanto a los propósitos comunes de profesores y estudiantes.

Técnicas y procedimientos de recolección de información

Esta investigación seleccionó y analizó el corpus por medio de los encuentros que se realizaron en el espacio de la práctica profesional, que tiene como objeto la lectura y la escritura en la educación superior. Por este motivo, el aula de clase es

el escenario en donde se hace efectiva la recolección de muestras con las que posteriormente se va a investigar. Cabe precisar que estos encuentros se realizaron semanalmente en el marco del proyecto “Pasaporte a la Cultura Académica”, un seminario taller que hace parte del programa de Permanencia de la Facultad de Educación. Además, contamos con la semana de inducción en la Facultad de Educación en donde se realizó un trabajo tutorial cuya interacción estuvo dada de manera virtual, personalizada y tipo grupal, esta última es la dinámica única del seminario taller al que hacemos referencia.

Población

Nuestra investigación se centra principalmente en una población de recién ingreso a la educación superior, es decir, que se centra en estudiantes de primeros semestres de la Universidad de Antioquia, específicamente de la Facultad de Educación. No obstante, el semillero taller podrá albergar a estudiantes sin importar su trayectoria académica. Estos estudiantes asisten de forma voluntaria a los escenarios dispuestos para nuestra práctica profesional, allí la lectura y escritura académicas serán el eje central, también se trabajaron distintos temas que competen tanto a la elaboración de textos escritos, como a la identificación y lecturas de distintos textos académicos. De estos ejercicios recolectaremos distintas muestras para analizar la efectividad de nuestra intervención en cuanto a la evolución de prácticas de lectura y escritura académicas en los estudiantes. Las muestras estuvieron debidamente delimitadas con base a las variables más significativas para nuestro propósito trazado.

Instrumentos de recolección de la información

El grupo de muestras que analizamos fueron seleccionadas a través de dos instrumentos. Esto quiere decir que no hay una forma única de recolección. El

primer instrumento es la prueba escrita (ver anexo 1), por medio de esta nos proponemos diagnosticar, analizar, verificar y contrastar el nivel de las prácticas de lectura y escritura en el ámbito académico. El otro instrumento son nuestros diarios pedagógicos, en los cuales consignamos las experiencias, reflexiones y observaciones que surgieron a lo largo de nuestra práctica profesional.

Por medio de estos pretendimos establecer hasta qué punto la no inserción en el mundo académico está vinculada con diversos fenómenos que aquejan a la universidad como la deserción escolar en los primeros semestres. Esto con el ánimo de subsanar aquellas dificultades manifiestas en el rendimiento académico.

Corpus investigativo

El corpus de la investigación cuenta con 16 instrumentos escritos, cada uno de ellos permite evidenciar la escritura como un proceso concienzudo de composición. Los talleres presentan un antes [pre-test] y un después [post-test]; de allí que la participación, la observación y la intervención por cada uno de los sujetos y objetos de la investigación se haga de manera recurrente. Las categorías de análisis de los talleres son: la macro y microredacción, la citación académica y la argumentación, bajo estos patrones se analizaron los talleres.

Para poder llevar a cabo un análisis pertinente y efectivo, es necesario definir las tres categorías. En un primer momento tenemos la argumentación. Este concepto lo define Padilla (2012) como: “la capacidad de relacionar datos y conclusiones, de evaluar enunciados teóricos a la luz de los datos empíricos o procedentes de otras fuentes” (p. 36); de ahí la importancia que le damos a esta categoría puesto que es la capacidad que le va permitir al estudiante crear justificaciones y ampliar su espectro cognitivo a partir de la relación entre conceptos de una o más disciplinas. En otras palabras, la argumentación pasa a ser el eje fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico que, según Klooster (2001), es aquel pensamiento que:

es independiente puesto que el sujeto lo construye a partir de su individualidad; que requiere conocimientos o información; que arranca con preguntas o problemas que interesan al sujeto y que debe resolver; que busca argumentaciones razonadas, con tesis, argumentos, pruebas, etc. y que es social, puesto que compara, contrasta y comparte las ideas con otros aunque inicialmente sea individual (p.66).

Nuestra segunda categoría a analizar es la macro y micro redacción, conceptos que propone Sabaj (2009) en su texto Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado. Allí se le denomina macroredacción a una serie de fenómenos que tienen relación con todo el texto o con partes estructurales mayores del mismo como: los párrafos, los apartados, las partes, etc. es decir, que en esta categoría analizaremos todo lo referente a la estructura del texto teniendo en cuenta factores como: la homogeneidad en aspectos formales, la jerarquización de la información y la adecuación estructural.

Microredacción, por su parte, se le denomina a toda esa serie de fenómenos que se restringen a los límites de la oración, definida como la unidad gramatical con al menos un predicado verbal simple, coordinado o complejo; cabe resaltar que el análisis de la microredacción comprende dos ejes fundamentales: el primero apunta a la ortografía y a los problemas ortográficos literales, de puntuación y acentuación; y el segundo eje hace referencia al estilo y a los problemas relativos a la redacción y al uso del vocabulario. Cabe resaltar que mediante estos conceptos trabajamos aspectos tanto de estructura, pasando por el contenido del texto o de macroestructura en palabras de van Dijk, hasta llegar a aspectos formales para la presentación y publicación de un texto escrito. Los aspectos anteriormente mencionados, se podría decir, juegan un papel fundamental en la vida académica del estudiante de la educación superior, debido a que son aquellos los que van a marcar la diferencia entre un texto con adecuación al género académico y uno que no la tenga o se aparte de ella.

Analizar el texto desde estas categorías que propone Sabaj es útil pues denota una apropiación tanto práctica como conceptual de los discursos prevaletentes en la educación superior.

La última categoría de análisis es la citación académica. En primer lugar es importante mencionar que esta categoría fue seleccionada porque mediante el proceso de citación, trabajamos y reforzamos aspectos y habilidades como la lectura crítica, que según Cassany (2003) es:

Una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarla (p. 120).

Cabe resaltar que este tipo de lectura fue trabajada con los estudiantes por medio de textos escritos que se prestaban para hipotetizar sobre: el contexto de producción del discurso (parámetros espaciotemporales, comunidad discursiva en la que se inscribe, disciplina conceptual que trata); los discursos previos (su tema, orientación, contexto) o las causas y las circunstancias que pueden estar en el origen de la construcción del discurso en cuestión y datos biográficos y relevantes del autor como: sexo, edad, nivel cultural, comunidad a la que pertenece, punto de vista e ideología.

Es importante mencionar también que mediante esta categoría analizaremos la coherencia y pertinencia de referentes teóricos y temas a tratar, es decir, si los estudiantes son capaces de rastrear y relacionar sus argumentos con argumentos de autores para defender, reforzar o postular ideas. Obviamente también analizaremos los aspectos formales que conlleva la citación académica, según las Normas APA de la versión vigente.

La selección de estas tres categorías, en suma, se da porque nuestro propósito no obedece a cuestiones cuantificables, sino a interacciones de lectura y escritura

formativas, es decir que las prácticas de lectura y escritura desarrolladas bajo esta intervención, apuntaron a que los estudiantes escribieran para aprender y leyeran para comprender lo leído. Por este motivo, nuestras categorías de análisis reúnen aspectos lingüísticos, comunicativos, didácticos y pedagógicos que demuestran que leer y escribir promueven el aprendizaje.

Al decir que leer y escribir se da un proceso que moviliza el aprendizaje, se implica obligadamente un reconocimiento de lo que se lee y, cuáles autores y obras se deben revisar; del mismo modo se debe identificar quiénes escriben, cómo, cuándo y para qué lo hacen. Esto, en otras palabras, es enseñar a manejar las fuentes de información o lo que en nuestro proyecto denominamos la citación académica.

Al elegir la citación como categoría de análisis pretendimos, más que atender debidamente el decálogo de normas, ocuparnos principalmente de analizar y exponer las consecuencias sociales que conlleva el manejo indebido de la información disponible en la red y en los textos físicos. En este mismo orden de ideas, diremos pues que la citación es fundamental para la universidad, ya que esta al ser portadora y generadora de conocimiento requiere del diálogo permanente con autores y teorías, que de no ser bien revisadas, analizadas, discutidas, y repensadas enturbiarían el debido proceso de generar y consolidar conocimiento.

En vista de que la generación de conocimiento, fue, es y será siempre una premisa de la universidad, pensar en la argumentación como categoría de análisis es contemplar el proceso de empoderamiento del sujeto. Este empoderamiento consiste en la capacidad de reconocer el mundo, y en la suficiencia de interactuar efectivamente con aquello que desconocía y adaptarlo con lo que ya sabía. En otras palabras es dialogar respetuosa y lógicamente con sus propias ideas y con las diferentes nociones de mundo.

Con la argumentación apostamos por el sujeto en tanto que respeta, piensa, discute, debate y critica de manera lógica y racional.

La microredacción y la macroredacción como categorías de análisis nos permitieron reunir una serie de elementos que son necesarios para la permanencia académica de cualquier estudiante en el proceso de adaptación al escenario de la educación superior. Aquello que llamamos micro y macroredacción es una pregunta por la coherencia y la cohesión textual, de allí que hayamos decidido que estas fuesen una de nuestras categorías de análisis.

MARCO ANALÍTICO

Población

La población participante de este análisis son 8 sujetos (S1-S8) los cuales pertenecen a los distintos programas académicos que ofrece La Facultad de Educación.

Dichos sujetos produjeron durante la intervención, los textos a analizar en esta investigación. Se trata de un grupo de estudiantes que presentan una formación heterogénea en escritura académica.

En el Cuadro 1 se muestran algunos descriptores de los sujetos que participaron en la intervención:

Código del estudiante	Facultad	Programa	Texto a analizar	
			Pre-Test	Post- Test
S1	Educación	Licenciatura en Pedagogía infantil	X	X
S2	Educación	Licenciatura en Pedagogía infantil	X	X
S3	Educación	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana	X	X
S4	Educación	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana	X	X
S5	Educación	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales	X	X
S6	Educación	Licenciatura en Pedagogía Infantil	X	X
S7	Educación	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana	X	X
S8	Educación	Licenciatura en educación Especial	X	X

Cuadro 1. Caracterización de los estudiantes participantes en la prueba.

Tal como se observa en el cuadro, hay 8 sujetos (S1-S8), los cuales fueron elegidos como muestra representativa del corpus de la investigación debido a que en ellos se evidencia el proceso de alfabetización académica llevado a través de las tutorías, cabe anotar que no solo ellos dan cuenta de dicho proceso de alfabetización, sino que por aspectos metodológicos en cuanto a análisis y tabulación de resultados consideramos suficiente un corpus de 16 textos para caracterizar por medio de las categorías de análisis la posible disminución de las brechas académicas en lectura y escritura.

De los ocho sujetos observamos que el (S1, S2, S6) pertenecen al programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, mientras que los sujetos (S3, S4, S7,) pertenecen al programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, por último tenemos a (S5, S8) pertenecientes a los programas de Licenciatura en Ciencias sociales y licenciatura en Educación especial, en su orden respectivo. Los textos a analizar están enmarcados en la metodología Pre-test y Post-test cuyo objetivo es evaluar y analizar, en un principio (pre-test), el nivel académico que presenta el sujeto en cuanto a producción textual y comprensión crítica de textos escritos, para luego, en el post-test o momento final, evaluar y analizar las mejorías o no que presentaron los sujetos luego de haber pasado por el proceso de intervención pedagógica durante el seminario taller.

Descripción del proceso de intervención

Las sesiones tuvieron lugar en el espacio del seminario taller Lectura y escritura: pasaporte a la cultura académica, con una duración de 16 semanas y una intensidad horaria semanal de 4 horas, alcanzando así un total de 64 horas de carácter presencial. Los estudiantes asistieron periódicamente a las clases dispuestas semanalmente desde el mes de octubre del año 2014 hasta febrero del

año 2015, cabe anotar que dichos encuentros tuvieron lugar en las instalaciones de la Universidad de Antioquia.

Durante las intervenciones, los participantes produjeron y leyeron textos de manera activa. Del mismo modo, se desarrollaron las sesiones en relación con el cronograma que había sido debidamente planeado para organizar el semillero (Ver anexo 2). Tanto así, que podríamos afirmar que las temáticas allí estipuladas fueron pensadas en aras de la inclusión de los asistentes en la cultura académica propia de cada disciplina en la educación superior. Aspectos como: lectura crítica, citación, argumentación, tipologías textuales, edición y revisión de textos, la escritura como proceso de composición y la macro y micro redacción son algunos tópicos que orientaron cada una de las sesiones.

Los textos elaborados durante el seminario taller son fruto del proceso formativo de los participantes en tanto que fueron concebidos, revisados, discutidos y evaluados de manera conjunta. Llegados a este punto cabría anotar que la producción de textos fue el común denominador del curso, no obstante, las intervenciones también estuvieron orientadas por ejercicios de debate, de películas y foros.

Para el análisis de los textos, si bien tuvimos en consideración cada una de las intervenciones en tanto que es a través de ellas que los participantes evidencian una apropiación de las temáticas abordadas, diremos que únicamente centraremos esfuerzos en el texto inicial elaborado en la primera sesión y el texto final que obedece a la última intervención.

En el cuadro 2 se muestran los títulos y los objetivos de algunos de los talleres:

Número	Título	Objetivo	Actividad	Entregable
1	Preparación y planeación del texto escrito.	Elaborar a partir de la escritura dirigida la producción textual inicial.	Sí	Sí
2	Escritura. Cohesión, Coherencia y	Reconocer los principales criterios de textualidad.	Sí	No
5	La lectura crítica.	Distinguir los distintos niveles de lectura que conforman la lectura crítica	Sí	No
6	Citación discursiva y citación académica. Principales procedimientos.	Identificar las distintas fuentes de información y su función en el seno de la vida académica.	Sí	Sí
7	Proyección de película: Grandes debates	Genera un debate en donde se ponga en juego las distintas habilidades discursivas.	Sí	No
8	Publicación (factores a tener	Desarrollar un texto que comprenda las temáticas	Sí	Sí

Cuadro 2. Temas y talleres desarrollados en el seminario-taller.

Categorías y Procedimiento de Análisis

Las producciones textuales elaboradas por los ocho estudiantes de la muestra fueron examinadas bajo tres categorías que, como se ha mencionado anteriormente, son: macro y microredacción, citación académica y argumentación. Cada una de estas categorías fue analizada bajo la modalidad de pre-test y post-test, lo cual quiere decir que por sujeto existen dos producciones textuales. Para

facilitar la referencia a cada uno de estos textos analizados, utilizaremos la siguiente nomenclatura para evidenciar los resultados:

S	Sujeto
P1	Pre-Test
P2	Post-Test

Cuadro 3. Códigos para la referencia de los textos.

RESULTADOS

A partir de los análisis realizados a los diferentes textos que conforman el corpus de investigación, mostraremos las dificultades que presentan los sujetos en un primer momento y, por ende, los aciertos y avances que muestran en el segundo momento, a la hora de aplicar cada una de las herramientas y conocimientos otorgados en el seminario taller.

Macro y microredacción

Para darle dirección y secuencia a estos resultados, comenzaremos con todo lo concerniente a la microredacción. Cabe resaltar que para evidenciar claramente las dificultades referentes a este concepto, hemos asumido tal término desde dos sub-categorías: la ortografía y el estilo.

Ortografía

En esta sub-categoría rastrearemos todas las dificultades de puntuación, acentuación y ortografía literal que presentaron los sujetos en los pre-test; seguidamente evidenciaremos también los aciertos concernientes a esta sub-categoría que se detectan en los post-test o producciones finales de los mismos.

Estilo

En esta categoría rastrearemos todas las dificultades relativas a la redacción y al uso del vocabulario que presentaron los sujetos en sus producciones textuales iniciales o pre-test y, por ende, evidenciaremos también los aciertos de las producciones finales. A continuación observaremos los resultados de estas dos sub-categorías.

Microredacción

Ortografía puntual

(a) S1 P1

“Colombia hoy, en día vive una gran incertidumbre con respecto al tema de la adopción igualitaria”.

Los descuidos ortográficos referidos al uso de los signos de puntuación están recogidos en esta subcategoría. En el ejemplo (a) aparece un descuido ortográfico de uso inadecuado de la coma, es notorio cómo el mal uso de esta altera el sentido de la estructura de la oración y afecta el significado de la misma.

(a) S1 P2

“En Colombia actualmente se está discutiendo un proyecto de ley que pretende reglamentar la adopción igualitaria por parte de parejas homosexuales. Cuando digo discutiendo suena algo exagerado puesto que en Colombia temas como estos apenas si son mencionados, simplemente porque la idea conservadora de

Nación así lo decide. Por este motivo, voy a defender la adopción igualitaria por parte de parejas homosexuales, porque hasta ahora no hay evidencia científica que demuestre que esto afecte el normal desarrollo del niño”.

En este segundo texto hay un manejo diferente de la ortografía puntual, ya que la forma de encadenar la oración prescindiendo de la coma que había afectado la oración en P1, y el posterior manejo de los signos de puntuación a lo largo de este segundo texto dan cuenta de una apropiación conceptual de las normas de puntuación.

Estilo y redacción

(a) S1 P1

“Trato de darle una sincera respuesta desde mi perspectiva a cada uno de mis interrogantes y me encuentro con que mi posición no cambia en lo absoluto, sigo creyendo en la posibilidad de que una pareja homosexual pueda adoptar, y brindar un caluroso y cálido hogar a niños o niñas que por alguna razón a lo largo de su vida quizá hayan vivido desconociendo este sentimiento”.

Sobre este fragmento en la categoría de estilo y redacción tenemos una evidente dificultad en tanto que hay una redundancia marcada en el uso de los términos **caluroso y cálido**. La ausencia de conectores lógicos y la excesiva exposición de ideas sin desarrollar son otros fenómenos que afectan la correcta redacción del texto. El caso del “**sentimiento**” desconocido por lo niños es un ejemplo que pone de manifiesto el descuido en la cohesión textual.

(a) S1 P2

“Intento hallar una respuesta a cada uno de los anteriores interrogantes y, descubro que la búsqueda puede no tener buenos frutos ya que mi posición no me permite ser del todo parcial. Ante el caso de la adopción igualitaria, sigo creyendo

en la posibilidad de que una pareja homosexual está en pleno derecho de adoptar y brindar un caluroso hogar a niños y niñas que por alguna razón a lo largo de su vida han desconocido el concepto de familia. En consecuencia, afirmo que me importa más el bienestar de estos, en lugar de avalar las ideas arcaicas de la iglesia y esa parte de la sociedad cerrada al cambio”.

En este párrafo correspondiente al post-test podemos apreciar cómo el autor logra salvar aquellas construcciones redundantes que elaboró en el primer momento. También, el uso de conectores lógicos (en consecuencia, en lugar de) y el correcto manejo de las normas de puntuación, hacen de este un texto con un estilo y redacción mucho más cuidada y organizada.

Ortografía acentual

(a) S2 P1

“En primer lugar, La manera en que son tratadas estás mujeres por lo general no es con respeto ni delicadeza.”.

Por medio de este apartado podemos constatar cómo el mal uso de la tilde puede afectar considerablemente la oración. A través de este ejemplo observamos un error muy común en el uso de la palabra **estás** en el modo de conjugación del verbo estar, cuando el uso apropiado sería **estas** en tanto que hace las veces de adjetivo.

(a) S2 P2

“En primer lugar, la manera en que son tratadas estas mujeres por lo general no es con respeto ni delicadeza.”.

Este apartado pertenece a un segundo momento de producción textual, durante este proceso es notorio el cuidado con el que encara la redacción en lo que respecta al acento ortográfico. Cabe anotar que dicha mejoría es notoria durante todo el segundo momento.

Ortografía literal

(a) S3 P1

“Para rebatir dicha posición me parece que no hay mejor planteamiento que el realizado por el ex presidente de Uruguay José Mujica en su entrevista realizada por el canal de televisión española”.

Este fragmento es una falta de ortografía literal, porque en la construcción de la oración el determinante posesivo de tercera persona **su** debería ser omitido para no alterar el sentido de misma.

(b) S3 P2

“Para rebatir dicha posición me parece que no hay mejor planteamiento que el realizado por el ex presidente de Uruguay José Mujica en entrevista realizada por el canal de televisión española.”.

Este segundo texto es la evidencia de un proceso de redacción en donde se lleva a cabo la corrección de las fallas marcadas en un primer momento. El caso de la omisión del posesivo **su** brinda una sensación de cohesión y, a su vez da cuenta de un debido proceso de revisión.

Estilo de vocabulario

(a) S4 P1

“Las putas provienen en su mayoría de las clases sociales inferiores, generalmente de ambientes familiares desordenados y, muchas de ellas se ven empujadas a ejercer la prostitución por el deseo de una ganancia fácil.”.

El uso de la palabra **putas** sin la marcación de las comillas es una muestra de una selección indebida del léxico porque trae al texto una palabra de uso vulgar que no está matizada por ningún marcador textual y por ende afecta el sentido local y

global del texto. En lo que respecta al uso del concepto de **ganancia fácil**, este podría ser sustituido por un término menos ambiguo y más específico, esto con el fin de ayudar al lector a dilucidar mejor el sentido de la oración.

(b) S4 P2

“Las trabajadoras sexuales provienen en su mayoría de las clases sociales inferiores, generalmente de ambientes familiares desordenados y, muchas de ellas se ven empujadas a ejercer la prostitución por el deseo de movilización social.”.

A lo largo del segundo momento es indiscutible la decidida revisión del texto en cuanto al uso de algunos términos que alteraban el contenido léxico del mismo. Cuando modifica la palabra “puta” por trabajadoras sexuales, la textualidad de la oración es acertada y concuerda con el registro de los demás elementos de la estructura. En lo que consiste al valor de ambigüedad del concepto de ganancia fácil, vemos cómo de manera apropiada apuesta por un concepto que recoge de forma mucho más específica aquello del dinero fácil.

Macroredacción

En esta categoría analizaremos una serie de fenómenos y dificultades que apuntan a la estructura del texto escrito (párrafos, apartados, ideas etc.) En otras palabras, se trata de aspectos que no están supeditados meramente a la oración sino que sobrepasan los límites de esta.

Para evidenciar los análisis de una manera organizada, diferenciaremos cada uno de los fenómenos y dificultades anteriormente mencionados en dos sub-categorías: falta de homogeneidad en aspectos formales e inadecuación estructural.

Falta de homogeneidad en aspectos formales

(a) S6 P1

“(Hasta el 09 de marzo de 2015 iban 15 mujeres asesinadas únicamente en el departamento de Antioquia, en promedio se presentó una muerte por semana) [1]”

“[1] Este año han asesinado quince mujeres en Antioquia, noticia periódico El Colombiano”

(b) S7 P1

“y también el de el derecho a casarse que fue otorgado en el año 2013 por la corte constitucional, en donde el matrimonio es la figura legal que mayor protección y derechos le otorga a cualquier pareja. Y las del mismo sexo no pueden ser excluidas por su orientación”

“Marcela Sánchez. (2013). Matrimonio gay en Colombia”

En los ejemplos anteriores, evidenciamos algunos problemas de homogeneidad que apuntan a aspectos formales del texto escrito: observamos que en los sujetos S6 y S7 existen dificultades en cuanto a la referencia de la bibliografía, ya que ambos referencian indebidamente sus citas y apoyos teóricos.

En (a) podemos observar que las referencias bibliográficas las emplea por medio de los pies de página, asignándole un número a cada cita y utilizando ese mismo número para referenciar el texto de donde obtuvo la idea.

Mientras que en (b) observamos que: si bien la referencia se asemeja a una referencia bibliográfica bien lograda, todavía falta organizar algunos detalles como el orden de apellidos y nombres de la autora e incluir algunos datos como el origen del texto entre otros.

Inadecuación estructural

Esta categoría se refiere a la no correspondencia formal de una parte del texto con la estructura del mismo, es decir, a la no congruencia entre las partes temáticas y estructurales del texto escrito.

(a) S8 P1

“En este mundo lleno de caos, siempre ha habido patrones de definición de la belleza desde Tiempos atrás ya que esta ha sido conceptualizada como una manera para ser aceptado por los demás, y se ha caracterizado como una idea seguir o mas bien dicho como una moda que nunca va a acabar”

(b) S5 P1

“¿Qué es belleza?”

Todos los días, meses y épocas la cultura va variando y con ella el prototipo de lo que llamamos hermoso también cambia. Aunque los medios de comunicación son los que nos presentan el prototipo de la belleza. También la sociedad y el deseo de ser aceptado en la vida influye mucho para que los individuos quieran cambiar o “mejorar” su cuerpo.”

Como podemos observar, en ambos ejemplos los sujetos presentan dificultades en cuanto a formalidades estructurales del texto escrito. En (a) podemos evidenciar que el fragmento aparte de presentar dificultades ortográficas y dificultades en cuanto a la expresión y redacción de ideas, también presenta inadecuaciones textuales, en cuanto a que se evidencia la carencia de un título, que aparte de ser una de las piezas fundamentales en la estructura de un texto, también cumple la función de nombrar la producción textual y, por ende, introducir al lector en la temática del mismo.

En el ejemplo (b) ya no encontramos la problemática del título, sino que evidenciamos una dificultad más de fondo, en donde la producción textual no guarda una linealidad temática, es decir, que las ideas no son desarrolladas plenamente lo cual da como resultado una conexión bastante pobre entre temas a tratar dentro del texto que puede llegar a estropear el mensaje del mismo.

Luego de haber evidenciado estos resultados, continuaremos con el análisis de los post-test (**P2**) en donde analizaremos las mismas categorías en los mismos sujetos, pero, como se ha venido explicando antes, en distinto momento.

(a) S6 P2

“Según Martínez (2015) “Hasta el 09 de marzo de 2015 son 15 las mujeres asesinadas únicamente en el departamento de Antioquia, en promedio se presentó una muerte por semana”

“Martínez, R (2015) “Este año han asesinado quince mujeres en Antioquia”. El Colombiano.”

(b) S7 P2

“Están documentadas hasta el momento diversas formas de actividad sexual entre miembros del mismo sexo en más de 450 especies de animales, desde el flamenco hasta el bisonte.” (Rodríguez, 2010).

Como podemos observar, en ambos ejemplos ya se evidencia adecuación en cuanto al manejo y la referencia de apoyos teóricos. Se puede detectar una mejor construcción y cohesión de las citas teóricas con los pensamientos propios evitando utilizar argumentos reforzados o que no encajan muy bien con la temática trabajada.

(a) S8 P2

“

La belleza en el ser humano

En este mundo lleno de caos, siempre han habido patrones de definición de la belleza desde tiempos atrás; ésta ha sido conceptualizada como una manera para ser aceptado por los demás, y se ha caracterizado como una idea a seguir o más bien como una moda que nunca va a acabar”

En este ejemplo podemos evidenciar que el sujeto comienza su producción textual con un título, es decir, que además de preocuparse por darle nombre a su escrito, hace el esfuerzo de sintetizar la temática de su producción textual en el título. También es pertinente resaltar que en el post-test fueron corregidos los errores ortográficos y de redacción presentados en el pre-test.

(b) S5 P2

“
¿Qué es belleza?

Todos los días, meses y épocas la cultura va variando y con ella el prototipo de lo que llamamos hermoso también cambia. Hoy en día los individuos nos encontramos atravesados por diversas ideologías, religiones, opiniones etc. En donde los medios de comunicación juegan un papel muy importante porque son los encargados de presentarnos todo este tipo de cosas, incluyendo las tendencias actuales de la belleza.

Aparte de los medios de comunicación, la sociedad y el deseo de ser aceptados también influyen mucho para que los individuos quieran cambiar o modificar su cuerpo”

En el ejemplo (b) podemos evidenciar una mejoría muy significativa, debido a que el sujeto ya se preocupa por desarrollar más sus ideas dándole una mayor consistencia a su escrito y, por ende, creando una linealidad temática coherente con la estructura del texto.

Consideraciones de los resultados de la micro y macro redacción

En primer lugar, quisiéramos reflexionar acerca de lo positivo que puede resultar la enseñanza de este tipo textual de modelo en la inserción a la vida académica de cualquier estudiante de educación superior. El motivo de la viabilidad, más que la corrección textual está dada en el nivel de conciencia que el sujeto asume y el

reconocimiento de la lectura y la escritura como productos sociales e importantes en su devenir académico.

En lo que respecta a los resultados de la prueba, debemos anotar que fueron progresivos en tanto que el pre- test y pos test, facilitan evidenciar el proceso en la intervención. Cabe anotar que tanto la micro y la macro redacción obedecen a ciertos niveles de escritura, por este motivo hay que señalar que los fenómenos presentados en la microredacción están sujetos a cuestiones más de ortografía y estilo; en esta los errores son más comunes pero también su corrección es mucho más sencilla. En lo que respecta a la macroredacción las dificultades están asociadas a niveles más técnicos del texto académico, es por ello que los errores son mucho más estructurales y complejos.

La argumentación

Cuando analizamos y escribimos argumentos estamos ejecutando un proceso de pensamiento crítico mediatizado por el lenguaje. De allí que la argumentación sea considerada por muchos como producto social de uso permanente. Díaz (2002) afirma que: “el hombre vive inmerso en un contexto argumentativo. La argumentación hace parte de su mundo cotidiano; no hay una conversación, discusión, declaración, opinión en la que no subyazca un esfuerzo por convencer”. (p.11). Según esto, el hombre necesita de la argumentación para vivir en comunidad.

En vista de la necesidad de la argumentación en la vida cotidiana, añadiremos también que esta exigencia es necesaria en las prácticas discursivas que se generan en el seno de la educación superior. Por este motivo, analizamos desde la categoría de la argumentación el desarrollo de pensamiento crítico, racional y lógico en los estudiantes por medio de los textos suministrados.

Los criterios que componen la revisión de la argumentación están divididos en cuatro subcategorías. La primera es: *según el contenido*, que está conformada por la claridad del propósito, *claridad en la tesis y claridad en la sustentación*. La segunda es la *organización retórica*, de allí se desprenden criterios en cuanto a la introducción, en cuanto al desarrollo, en cuanto al manejo de conectivos y en cuanto al final. Las dos sub categorías restantes son las *asunciones implícitas* y los *sofismas patéticos*, sub-categorías propuestas por el maestro Álvaro Díaz y que hacen referencia principalmente, a la consistencia de los argumentos y a las distintas informaciones y datos que se pueden encontrar dentro de ellos.

A continuación presentaremos el análisis de algunos fragmentos revisados a la luz de las categorías anteriormente mencionadas. Para este fin seguiremos la metodología del comentario.

Según el contenido

(a) S1 P1

“Colombia hoy en día vive una gran incertidumbre con respecto al tema de la adopción igualitaria, hay quienes se niegan rotundamente a que esto sea posible, pero por otra parte, y la que personalmente considero más motivadora, es que hay quienes siguen creyendo en la posibilidad de que las parejas homosexuales puedan constituir un hogar y puedan adoptar”

Según el contenido es una subcategoría que se pregunta por el propósito específico del autor, aquí debe ser claro si se pretende convencer, persuadir o refutar a alguien o algún tema en especial. Es decir, por medio de esta el autor debe tener claridad acerca de su propósito en el texto. En el fragmento seleccionado podemos ver cómo el autor no es lo suficientemente claro para expresar el propósito del mismo. Según Díaz (2002) “para que un texto contenga claridad su propósito debe ser expresado o contenido en una sola oración” (p.137).

En el fragmento señalado, vemos cómo hay una contextualización del estado de la adopción igualitaria en Colombia, además, de manifestar dos posturas encontradas acerca del tema, Posterior a esto observamos una posible decantación por una propuesta que parece ser más motivadora para el autor, sin embargo, sigue siendo lo bastante ambiguo para concretar un propósito claro. Durante todo el texto no logra manifestar a dónde quiere llegar y, este es un fragmento representativo de ello.

(a) S1 P2

“En Colombia actualmente se está discutiendo un proyecto de ley que pretende reglamentar la adopción igualitaria por parte de parejas homosexuales. Cuando digo discutiendo suena algo exagerado puesto que en Colombia temas como estos apenas si son mencionados; simplemente porque la idea conservadora de Nación así lo decide. Por este motivo, voy a defender la adopción igualitaria por parte de parejas homosexuales, porque no hay evidencia científica que demuestre que esto afecte el normal desarrollo del niño.”.

Durante este segundo momento el propósito específico del autor es claramente expuesto, en tanto que asegura que va a **defender la adopción igualitaria por parte de parejas homosexuales**. A diferencia del P1 aquí podemos ver una apropiación del lenguaje irónico y un tono más decidido en cuanto a su propósito. Es interesante también, mirar cómo contextualiza el fenómeno y consiguientemente desarrolla de manera explícita su propósito específico por medio de una sola oración.

Calidad en la tesis

(a) S2P1

“Aunque el uso del cuerpo y la práctica del sexo es totalmente una decisión propia e íntima, pienso que al ser prostituta, no se está respetando el cuerpo ni se está practicando el sexo de manera sana como debería serlo. La situación de todas

éstas mujeres es totalmente grave y debería entenderse que la gran mayoría de ellas no lo hace ni por placer o diversión, acceden a violaciones sin saberlo y cualquier tipo de violencia es inconcebible; por eso apoyo la abolición de la prostitución pues denigra a la mujer en todos los sentidos, aunque no todas lo sepan”.

Por medio de esta subcategoría se pretende dejar claro cuál es la tesis o conclusión que se propone defender el autor. Por lo general a través de dos oraciones se pueden sostener la calidad de la tesis en un texto argumentativo, aunque, hay quienes señalan que con solo una oración lo suficientemente sólida es suficiente.

Durante el análisis del fragmento seleccionado en P1, es notoria la falta de claridad en la tesis, muestra de ello es la no focalización de un tema a tratar. La autora se limita a esbozar ideas inconexas acerca del valor del cuerpo femenino y asume una postura emocional para defender el cuidado de este por medio del sexo sano. Otro aspecto que llama la atención es la propuesta de abolición de la prostitución, la autora no es específica al señalar si acaso esta es su tesis o conclusión final, simplemente se limita a arrojar la idea de manera algo descuidada y sin ningún reparo por la defensa de alguna tesis.

(a) S2 P2

“Aunque el cuidado del cuerpo y las relaciones sexuales son prácticas personales que deben ser asumidas de manera íntima, la prostitución es un claro ejemplo de no cuidado de lo uno ni de lo otro. Es por ello, que apoyar la abolición de la prostitución, es a su vez prevenir enfermedades de transmisión sexual, toda vez que esto fomenta el cuidado del cuerpo y, no menos importante se atacan de frente las redes tráfico y comercio sexual de personas.

A lo largo de este segundo momento debemos reconocer un acertado manejo en cuanto al desarrollo y estructuración de las ideas. La adecuación, sustitución y adición de algunos conceptos organizaron el sentido y la calidad de los argumentos. Cabe anotar que en cuanto al punto de vista o el valor de la tesis, Díaz (2002) apunta que con el fin de mayor calidad en la tesis se debe responder a estas cuatro preguntas “¿Cuál es la opinión que defiende el autor en su argumento? ¿De qué cosa nos pretende persuadir? ¿Qué es lo que el autor desea demostrar? ¿Cuál es la conclusión que el autor ha sacado sobre el tópico en discusión?” (p.64.).

En vista de estos cuatro interrogantes, podemos decir que la orientación sobre a donde se pretendía llegar fue clara. Es clara porque a través de las oraciones **Es por ello, que apoyar la abolición de la prostitución, es a su vez prevenir enfermedades de transmisión sexual, toda vez que esto fomenta el cuidado del cuerpo y se atacan de frente las redes tráfico y comercio sexual de personas**, se puede defender y concretar la tesis del ensayo. En lo que respecta al fundamento de las ideas, vemos cómo se superpone el conocimiento del mundo, al argumento emocional y poco claro.

En cuanto al final

La finalización de los textos argumentativos exigen del autor una coherencia tal, que el propósito, el tono, la tesis, y el desarrollo del texto, sean un engranaje de funcionamiento sistemático, es decir, una relación directa entre cada una de las partes. Sobre la extensión, se suele señalar que es proporcional al cuerpo del trabajo, por ningún motivo esta finalización del texto puede exceder el contenido del mismo.

También es oportuno que durante la realización del párrafo final se considere un punto de vista que gire o recoja las ideas expresadas en torno al eje temático de la

producción textual. En este mismo orden de ideas Díaz (2002) propone diversas estrategias retóricas para finalizar un texto, entre las que se destacan “una reflexión, una frase célebre, un proverbio, un aforismo, un presagio o una pregunta retórica” (p.141.).

(a) S3 P1

“En este deseo mencionar el hecho de que si reconocemos la prostitución, esta se legaliza y se organiza de una forma consciente y responsable, sin vacíos que permitan a los ampones aprovecharse de los y las trabajadoras sexuales, se lograrán importantes avances contra la temida trata de blancas, y esto nos llevará a dignificar la decisión de elegir autónomamente la prostitución como oficio”.

Durante este párrafo de finalización, podemos precisar que el autor debió utilizar un conector lógico mediante el cual le anunciara al lector que posteriormente iba a dar por finalizado el escrito. Además, no es nada claro la relación de causa y efecto que establece entre el hecho de reconocer la prostitución y la posterior consecuencia de la legalización de la misma. El autor da por hecho que del reconocimiento depende la legalización, así pues el párrafo no logra contener el propósito del mismo. Sumado a esto, tenemos que se explaya y concentra esfuerzos en focalizar la trata de blancas, olvidando así, de manera descuidada, el reconocimiento de la prostitución y la importancia de su legalización.

(a) S3 P2

“En conclusión, más que señalar enemigos conocidos y desconocidos sobre el tema de la prostitución, lo que debe imperar es la necesidad de visualizar las consecuencia de la no legalización de un fenómeno que no es nuevo y, que de no ser atendido seguirá cobrando vidas. Tal como señala Eduardo Galeno. “las

lágrimas no provienen del pañuelo” así mismo, las víctimas no provienen de la legalización.

Por medio de este fragmento de finalización podemos notar cómo el conector lógico (en conclusión) dispone al lector sobre una finalización posterior del texto. De hecho, el autor logra compactar la idea de reconocimiento de la prostitución con la de legalización, dos ejes temáticos que el autor había desarrollado como propósito del texto. Además de esto, vemos también cómo hace uso de una figura retórica al finalizar el escrito con una frase de Eduardo Galeano en la que no solo la cita sino que también juega con ella.

En cuanto a la introducción

Como concepto general de organización de un texto argumentativo, la introducción es el aperitivo o presentación del contenido a desarrollar. Para Díaz (2002) este eslabón textual es como una pirámide invertida, toda vez que debe presentar al comienzo ideas generales en donde se apunte brevemente algunos antecedentes del tema y, después concluir con una idea específica en donde se sugiera la tesis o propósito del texto.

(a) S4 P1

“La prostitución, como actualmente se concibe, se lleva a cabo cuando una persona concede con frecuencia a otros su cuerpo por dinero; se dice comúnmente que la prostitución es la más antigua de las profesiones y es la tercera industria más lucrativa del mundo después del tráfico de drogas y el comercio de armas; es importante saber que la prostitución no la ejercen solo las mujeres, también, y más importante aún los niños.

Este fragmento es muestra de una prosa introductoria muy bien cuidada, tanto así que la forma como se acerca al tema desde ideas generales de cuenta de ello, la alusión directa a cuestiones de comercialización del cuerpo, el intento por definir el concepto y la ubicación espacio temporal de este, son todos rasgos de alguien que ha tenido contacto con la escritura. Además, el hecho de no dejar perder el tono, da cuenta de una buena organización de ideas. En cuanto al propósito a conseguir al final del párrafo deja entrever la posición o la tesis a defender.

(a) S4 P2

“Los niños son aún el símbolo del matrimonio eterno entre el amor y el deber.

George Eliot

La prostitución, como actualmente se concibe, se lleva a cabo cuando una persona concede con frecuencia a otros su cuerpo por dinero; se dice comúnmente que la prostitución es la más antigua de las profesiones y es la tercera industria más lucrativa del mundo después del tráfico de drogas y el comercio de armas; es importante saber que la prostitución no la ejercen solo las mujeres, también, y más importante aún los niños”.

En este segundo momento, tendremos que decir que la autora lo único que hace es utilizar un recurso retorico en cuanto a la forma de traer a conversación un autor que haga la presentación de su texto.

Asunciones implícitas

Esta categoría de análisis fue seleccionada con la intención de demostrar la consistencia de los argumentos y la calidad de información que utilizan los sujetos tanto en los pre-test como en los post-test. Según Díaz (2014) las asunciones implícitas:

se emplean como respaldo a una tesis o conclusión, a manera de principios basados en sistemas de creencias particulares, el sentido común, el bagaje cultural, la experiencia acumulada, los prejuicios, la ignorancia científica e incluso los deseos de un individuo o grupo.

Es decir que en esta sub-categoría analizamos las sustentaciones de argumentos presentadas por los sujetos. Observamos si justifican sus argumentos por medio de asunciones o por medio de datos e información verídica que provenga de fuentes confiables y que, de alguna u otra forma, respalden y le den consistencia al argumento y, por ende, a su producción textual.

(a) S6 P1:

“En Colombia el aborto está despenalizado en tres situaciones: cuando existe riesgo de embarazo para la mujer, cuando el embarazo es producto de una violación o cuando el feto presenta malformaciones”.

(b) S7 P1:

“La homosexualidad ha existido a lo largo de toda la especie humana, en su cultura, tradiciones y sobre todo en su Historia”

“el día de hoy me centrare en la sociedad colombiana; llena de tanta riqueza, de tanta diversidad cultural, étnica, folclórica y política, pero que lastimosamente dentro de esta misma, no permiten la entrada de Personas con gustos diferentes a lo que es llamado “normal” por la gran parte de la sociedad.”

En ambos ejemplos, observamos cómo los sujetos apoyan sus ideas en

argumentos poco consistentes y convincentes. En (a) podemos ver que el sujeto afirma que en Colombia el aborto está despenalizado según unas situaciones particulares que las describe acertadamente, pero que no están respaldadas bajo algún argumento; simplemente se limita a lanzar una aseveración que se encuentra en el imaginario del ciudadano colombiano pero que no está respaldada bajo algún referente legal o teórico.

En (b) el sujeto, a lo largo de su producción textual, recurre a varias asunciones o supuestos implícitos. En el primer caso, tenemos que el sujeto asegura que la homosexualidad ha existido en toda la historia humana sin recurrir a un sustento teórico, es decir, a datos o registros históricos que respalden tal argumento; debido a esto, se entiende que el sujeto es el que está afirmando tal idea, partiendo desde supuestos o imaginarios colectivos. Lo mismo ocurre con el segundo caso o apartado, allí el sujeto se limita a decir que gran parte de la sociedad colombiana rechaza a las personas con gustos diferentes, sin especificar cuál es esa gran parte de la sociedad o a quienes se refiere cuando habla de esta, simplemente se encarga de plasmar en su producción textual, un decir que se utiliza para señalar mas no para especificar.

El sofisma patético

En esta sub-categoría analizaremos la calidad de los argumentos que exponen los sujetos en sus producciones textuales. Al hablar de la calidad de los argumentos, hacemos referencia a la pertinencia y a lo que racionalmente se expone en ellos. De no encontrar calidad en el argumento, podemos decir que los sujetos optan por utilizar sofismas patéticos que como lo define Díaz (2014) son: “pseudoargumentos que se caracterizan por la presencia de enunciados cargados de una fuerte dosis emotiva”. En otras palabras, cuando se utilizan los sofismas patéticos el sujeto no está argumentando, sino que está persuadiendo al interlocutor por medio de la manipulación de emociones, sentimientos y prejuicios.

(a) S8 P1:

“La belleza es algo utópico por que no se puede llegar a ser hermoso físicamente en su totalidad ya que no hay un objeto o un ser que defina su en su aspecto la belleza suprema.”

(b) S7 P1:

“La Iglesia Católica, mas que una institución religiosa, como tantas que posee esta país, es una brújula moral en nuestra sociedad, en donde sus opiniones y creencias que esta practica son muy relevantes a la hora de tomar una decisión realmente decisiva para determinada población de nuestra nación, cosa que no me parece realmente correcto ya que este es un país que se autodenomina laico (El Estado admite todas las religiones pero no apoya ni financia alguna) pero en este país raras son las veces que las leyes son para todos y la división de poderes no esta realmente clara.”

Tanto en el ejemplo (a) como en el ejemplo (b), podemos observar que ambos sujetos recurren a los sofismas patéticos. En (a) el sujeto argumenta que la belleza es algo utópico, debido a que no hay un ser humano u objeto que la represente en su máxima expresión. A simple vista puede parecer un argumento sólido y coherente, pero si se analiza bien, podemos observar que el sujeto asevera que la belleza es algo irrealizable o inalcanzable, lo que resulta siendo una idea algo debatible debido que la belleza es un concepto que puede estar en el plano de lo subjetivo; en consecuencia de esto, el argumento puede ser debatido en cuanto a que pueden existir personas que piensen que la belleza es algo que existe y, por ende, algo realizable.

En (b) el sujeto argumenta que no está de acuerdo con que la Iglesia Católica tenga influencia en la toma de decisiones del pueblo colombiano, porque además de que Colombia es un país laico, sus leyes son para algunos de sus habitantes y la división del poder no es muy clara. Aquí podemos observar que su argumento no es muy consistente y no es pertinente para la idea que quiere desarrollar.

Este argumento está amparado en un discurso de división de leyes y poderes que no está lo suficientemente desarrollado y que también, carece de ejemplos e información que evidencien una inequidad en las leyes para con el pueblo y que apoyen la no claridad de la división de los poderes en Colombia.

Luego de evidenciar las dificultades que presentan los sujetos en cuanto a la argumentación, pasaremos a exponer los aciertos y mejorías que presentaron los mismos, por medio del análisis de las mismas categorías en los post-test (P2)

(a) S6 P2:

“Según la Sentencia de la Corte Constitucional C-355 de 10 de mayo del 2006, en Colombia el aborto está despenalizado en tres situaciones: cuando existe riesgo de embarazo para la mujer, cuando el embarazo es producto de una violación o cuando el feto presenta malformaciones”

(b) S7 P2:

“La homosexualidad, según Bidstrup (2001) “es una constante universal de la cultura y se ha observado su presencia tanto en pueblos primitivos como en otros altamente desarrollados.” Es decir, que ha estado presente a lo largo de la historia humana.”

En los ejemplos anteriores, podemos observar cómo ambos sujetos ya no recurren a asunciones implícitas, es decir, que ya no se limitan a lanzar juicios o aseveraciones que se encuentran en el imaginario del ciudadano si no que ya se nota un esfuerzo por respaldar sus ideas y pensamientos mediante algún referente ya sea legal o teórico.

Podemos observar como en el ejemplo (a), el sujeto recurre a un argumento legal para poder afirmar que el aborto en Colombia, se encuentra despenalizado en algunas situaciones. Y en (b) nos damos cuenta que el sujeto, si bien escribe la misma idea de que la homosexualidad ha existido a lo largo de la historia humana, esta vez su argumento asume más fuerza y consistencia debido a que está respaldado en una cita teórica.

Consideraciones de los resultados la argumentación

En el momento de pensar la argumentación como una de nuestras categorías de análisis, el objetivo al que apuntábamos era el desarrollo del pensamiento crítico. Afortunadamente para nosotros por medio de esta intervención logramos comprender que el pensamiento crítico se da por la construcción del sujeto desde su individualidad, y por todo ese campo de conocimiento, preguntas, intereses, argumentos, que desde allí genera; en últimas no se puede desconocer su condición o valor social, en la medida que hay un contacto con el mundo en tanto que compara y contrasta con su propio conocimiento de mundo.

El reconocimiento de los niveles de argumentación escrita y oral en cada uno de los sujetos, terminaría siendo casi que un resultado más, sino no se comprendiera al sujeto en su totalidad. Cuando hablamos del sujeto en su totalidad es trascender del pre-test y el post-test, y, no porque estos no sean importantes, sino, porque lo cuantificable termina siendo muy poco para el fin mismo de las

intervenciones. Por este motivo diremos que el rendimiento positivo de los post-test en: calidad en la tesis, apropiación del contenido, en cuanto a la finalización e introducción del texto argumentativo, son el producto de un proceso de formación para la vida social y académica del sujeto, en tanto que necesitamos de la argumentación para la vida.

Citación académica

La relación con las fuentes de información suele ser una de las mayores preocupaciones que tiene el mundo académico y el mundo social. En esta relación se transparentan actitudes como la ética, el reconocimiento del otro y de sus ideas y la responsabilidad social. El motivo por el que decidimos incluir la citación académica como una categoría de análisis tiene que ver con una idea que percibimos a lo largo de nuestra práctica y es la delgada línea que separa conceptos como el de autor, fuente, fuente primaria, fuente secundaria, Internet.

Junto con esto, nos movió una realidad apremiante: el plagio académico y científico es una realidad que cada vez cobra más espacios en las instituciones de educación superior; por tanto es la universidad una de las entidades sociales responsables de formar a sus estudiantes en el correcto manejo de la información, en los sistemas de citación apropiados para cada área de saber y en reconocer en el otro una tradición y una historia que es merecedora de tener en cuenta en la construcción de las ideas propias.

Por lo tanto, más que dar instrucciones sobre el manejo correcto y riguroso de un determinado sistema de citación, lo que pretendimos fue concientizar a los estudiantes del seminario que reconocer las ideas y las teorías y los pensamientos de otro o de otros es asumir una postura ética lo suficientemente importante y necesaria en toda comunidad académica, así muchas veces la práctica en estos espacios marche a contracorriente de este ideal.

Para sistematizar los resultados de esta categoría de análisis, dispusimos de un instrumento, que se presenta a continuación, con el cual quisimos ver de qué manera los estudiantes integraban la polifonía textual a su propio texto. Como puede verse, no se les pidió a los alumnos que usaran un sistema de citación, sino que al escribir su texto, integraran los dos fragmentos dados. Esto con el fin de analizar el concepto de polifonía textual, propuesto por Bajtin.

Lectura y escritura: pasaporte a la cultura académica
Jornadas de inducción
Facultad de Educación
Ejercicio de escritura
2015-1

Microguía

Apreciado estudiante, después de leer los dos fragmentos de texto que vienen a continuación, utilice el reverso de esta página para que escriba en una cuartilla (una página) un texto sobre el tema *La importancia de la educación virtual en la actualidad*. La idea es que en su texto usted integre, a manera de citas, los dos textos antes mencionados.

Fragmento de texto 1

"En la sociedad del conocimiento, la ciencia y la tecnología van conquistando los distintos ámbitos que comprenden la vida. Transformara nuestro modo de pensar, de sentir, y de actuar como aspectos fundamentales de lo cognitivo, lo axiológico y lo motor, dimensiones esenciales del hombre. En segundo lugar, los oficios de la sociedad del conocimiento tienen un creciente contenido técnico y cada vez es mayor el número de ocupaciones de alta tecnología. No da lo mismo manejar un arado que manejar un tractor, una máquina de escribir que un computador, un bisturí que un rayo láser. Y en la cima de la pirámide ocupacional se encuentra una nueva clase de talentos, dedicados a diseñar soluciones únicas para problemas únicos. Cada día las competencias que exige la sociedad son más sofisticadas ya no es suficiente hablar de una profesión como Ingeniero o Administrador, sino que se exigirán unas competencias que cambiarán su perfil como, Ingeniero Administrativo de sistemas, Administrador de política de productos".

Ossa, G. C. (2002). *Tendencias educativas para el siglo XXI: Educación virtual, Online y @ Learning. Elementos para la discusión. Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, (15), 2.

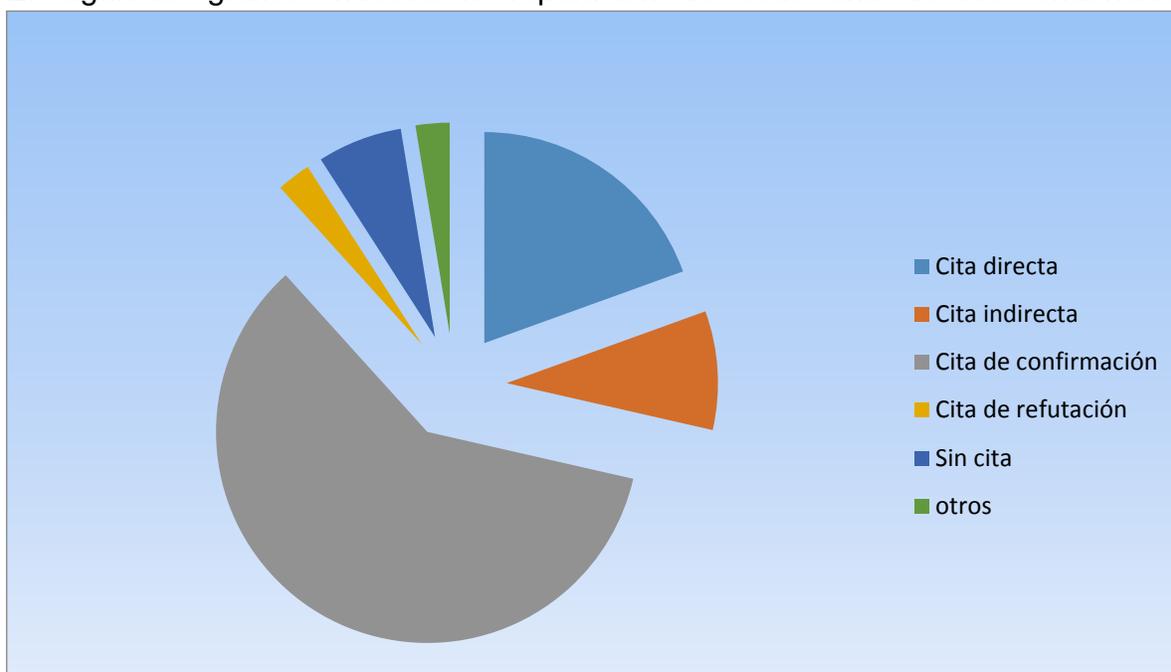
Fragmento de texto 2

"Actualmente, el sistema educativo se organiza respondiendo a una visión de la docencia muy limitada, al otorgar la responsabilidad de la formación de las personas únicamente a la educación formal y a las instituciones del sistema educativo, es decir, a las escuelas, a los centros de educación secundaria, a las universidades, a los centros de formación superior, etc. La educación no se entiende como una responsabilidad compartida por el conjunto de la sociedad, sino como una responsabilidad a gestionar por los sistemas educativos y los profesionales que trabajan en ellos. Satisfacer las necesidades educativas de la población y hacer frente a los desafíos que plantea el nuevo escenario social, económico, político y cultural marcado por la globalización, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y el cambio a una economía basada en el conocimiento, precisa ampliar el concepto de educación".

Sallán, J. G. (2006). *Las comunidades virtuales de aprendizaje*.

Esta prueba fue presentada por 87 estudiantes de la Facultad de Educación, que participaron en las jornadas de inducción del semestre 2015-1. Los resultados los organizamos de acuerdo a cuatro (4) tendencias en el proceso de citación: a. cita directa; b. cita indirecta; c. cita de conformación de la idea del autor; y d. cita de refutación de la idea del autor.

El siguiente gráfico muestra la repartición de cada una de las tendencias



Es interesante mirar dos cosas en este gráfico estadístico que ha discriminado no solo las cuatro variables esperadas sino dos que se presentaron: aquellos que no citaron en sus textos, y aquellos que lo hicieron siguiendo mecanismos que no contemplamos. La primera cosa que resalta es que la cita más usada es la cita de confirmación, es decir, aquella en la que el autor (estudiante) escribe su texto, pero más que dialogar con los textos dados, los usa para ampararse bajo sus ideas. Aquí el estudiante es un reproductor de las ideas ya existentes. La cita de refutación solo se dio en dos estudiantes de los ochenta y siete.

Por otra parte se ve que para el estudiante es mucho más fácil acceder a la cita directa que al parafraseo o a la cita indirecta, puesto que esta última modalidad reclama unas competencias en lectura que es posible que estos estudiantes no posean aún por el nivel académico en el que se encuentran.

Consideraciones en torno a la citación académica

¿Qué significa estar alfabetizado académicamente?, ¿qué significa pertenecer a una comunidad académica?, ¿qué es hacer labor académica? Cualquiera respuesta a estas preguntas pasa por detenerse de manera directa en el asunto de la información. Para algunos teóricos de la información, estamos viviendo en la sociedad de la información, es decir, estamos en un mundo hiperconectado a las fuentes de información instantánea; de lo que se desprende que las demandas no solo se dan a partir del acceso a la información, cosa cada vez más pública y democrática, sino que recaen sobre su manejo, su evaluación y su uso con fines sociales. Es este tipo de actitudes son las que deben prevalecer en un proceso de formación como el que hemos llevado a cabo con este grupo de estudiantes. El ejercicio muestra cómo la parte instrumental es secundaria, da igual cómo se cite, el caso es que se haga. Hay en ello, repetimos, una postura ética y responsable sobre una de las dinámicas más representativas de la vida académica: el manejo responsable de la información.

9. Experiencia en nuestra práctica

A lo largo de nuestra práctica profesional bajo la línea de la enseñanza de la lengua y la literatura en escenarios de educación superior, y, después de tan complejo pero significativo trasegar, nos queda como premisa que enseñar a leer y a escribir en la universidad es un proceso inacabado y, por ende, menester

institucional, educativo, pedagógico y vocacional el seguir cultivando un escenario como este.

Pero, ¿Qué ocurrió en la práctica para que nosotros apostemos por la continuidad y la constante necesidad de la alfabetización académica en la universidad? Todo cuanto ocurrió allí fue una experiencia de construcción del carácter de nosotros como maestros en formación. Inicialmente y con el ánimo de ser más precisos, diremos que la práctica que tuvo como eje articulador la alfabetización académica y la tutoría, no reposó su proceso en diagnosticar habilidades de lectura y escritura o, en comprender únicamente el fenómeno de la deserción escolar desde la mirada de la cobertura educativa. Lo que configuró y sigue configurando esta constante intervención académica es la posibilidad de reflexionar nuestro proceso formativo en relación con nosotros mismos, el otro y con los distintos contextos educativos.

De hecho, durante este periodo de práctica nuestra concepción de ser maestros fluctuó permanentemente. Pasamos de construcciones idealistas y de tipo arquetípicas donde el maestro es casi un mesías, a pensar al maestro en el campo de la batalla. Dicho campo, entendido no desde una lucha sin cuartel, sino desde un escenario de fricción en donde se cruzaban sesión tras sesión, planeación tras planeación las angustias, las alegrías, los abandonos, las certidumbres, y una cantidad de sensaciones que deformaban constantemente aquello que habíamos interiorizado sobre lo que significaba ser maestros.

Cabría anotar, que cuando hablamos de campo de batalla no nos referimos solo a las características del contexto donde se desarrolló el seminario taller, también hablamos de todo aquello que se mueve de manera consciente e inconsciente en nuestra subjetividad como maestros. Además, la construcción de subjetividad en nosotros presenta un matiz diferente en tanto que tuvimos que pensar nuestra práctica en un escenario atípico al que generalmente se piensan los maestros en formación en la Facultad de Educación.

En vista de esto es oportuno precisar que la tutoría académica fue nuestro modelo y, bajo esta se organizó nuestra práctica pedagógica. Dicha práctica se desarrolló bajo las tutorías en tres modalidades: la tutoría personalizada, vía redes sociales y la del seminario taller, esta última fue la modalidad fuerte, ya que la mayoría de encuentros se desarrollaron bajo esta. Llegados a este punto, es pertinente anotar que cada una de estas tutorías nos puso de cara frente a un escenario de práctica no convencional. Es por ello que el marco de situaciones y reflexiones que esta generó es de vital importancia en cuanto a la reflexión pedagógica en lectura y escritura en contextos universitarios.

Así pues, es pertinente precisar cómo entendemos nosotros aquello de experiencia en la práctica, en palabras de Larrosa (2003) “La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa” (p.6). Este juego de palabras busca poner de manifiesto que en cierta medida no estamos permitiendo que todo cuanto acontece en el mundo nos cruce, y, preferimos que los acontecimientos sean un compendio de situaciones fragmentarias y caducas, incluso, cuando somos partícipes de los sucesos hacemos de cuenta que no nos afectan. En otras palabras, el mundo pasa ante nosotros y somos incapaces de contemplarlo.

Después de revisar someramente el concepto de experiencia, debemos pensar cómo aquello que nos aconteció en nuestro escenario de práctica nos permitió marcar diferencias en relación con las prácticas de lectura y escritura en la educación superior y la básica y media. Al mismo tiempo que revisamos la figura del maestro y las relaciones que emanan de este con sus alumnos.

Tomando como punto de partida la práctica y la noción de experiencia en Larrosa, debemos reconocer que las formas de relacionarse con el conocimiento y con los contextos educativos bajo las tutorías son interacciones diferentes. Desde lo pedagógico diremos que la reflexión que surgió de esta práctica atípica es todavía un terreno por explorar, ya en ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? de Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón Bonilla representa un

acercamiento con el estado de la situación, sin embargo esta simplemente se ocupa de unas apreciaciones didácticas de la lectura y la escritura en contextos universitarios, dejando así la producción en términos pedagógicos y didácticos como un terreno por explotar.

Con todo esto, pensar lo pedagógico no implica focalizar únicamente la figura del maestro o las directrices institucionales. Meditar la formación del individuo en contextos de educación superior es desescolarizar el concepto de formación en prácticas de lectura y escritura del mismo contexto universitario. Esto puede sonar contradictorio en tanto que si hablamos de educación superior estamos supuestamente ubicados en la universidad.

No obstante, la pretensión por desescolarizar el concepto de formación de lectura y escritura es vincular estas prácticas con los escenarios de la vida social, la lectura y la escritura como producto social, de hecho, solo entendiendo la lectura así podremos contemplar la alfabetización académica temprana, por citar solo un ejemplo; de ser esto posible también estaríamos pensando el proceso formativo como un empoderamiento del individuo en relación con su identidad y su lectura del mundo.

Según lo anterior, la educación está sujeta y mediatizada por el medio en que se produce. Esto indica que para que el proceso educativo se efectúe de manera significativa, el maestro debe comprender y reconocer las dinámicas del contexto a intervenir. En nuestro caso, lo primero que entendimos fue que nuestra práctica profesional era una posibilidad latente de concientizar al sujeto de la necesidad de saberse lector y escritor de mundo, del mismo modo comprendimos la opción de disminuir las brechas académicas por medio de las tutorías en lectura y escritura, además, de la posible inserción del estudiante en una cultura académica en la que fuese capaz de sortear las dinámicas de cualquier contexto comunicativo.

Para lograr estos propósitos, trabajamos de la mano de Le Breton (2000) cuando dice “un maestro de sentido es capaz de conectar con la mente del que aprende,

respetar sus intereses y posibilidades para integrarle en el medio que lo rodea de una forma individual y crítica” (p.2). Esta definición es importante en tanto que pone de relieve lo que para nosotros es el aprendizaje recíproco.

Cada una de nuestras sesiones estuvo inspirada en dar vida al maestro de sentido, no porque estuviésemos vinculados con este modelo, sino porque vimos en él una coincidencia en lo que pretendíamos conseguir en relación con la población y el contexto a intervenir, sin perder de foco la transformación y retroalimentación del conocimiento.

Durante las sesiones descubrimos cómo el maestro se instala de manera cómoda y gratificante desde la orilla del saber y de la certeza del conocimiento, pero, también sentimos como maestros en formación las sensaciones de estar parados en la orilla del no saber, de la duda y el desconocimiento. Era como una incapacidad parcial de no lograr conectar la mente del estudiante con sus intereses y necesidades. Por este motivo hablar de aprendizaje recíproco no se limitó a cuestiones teóricas, sino también a todo aquello que hace parte de la construcción de subjetividades como partícipes de una interacción educativa.

En los momentos que nos vimos arrojados a la orilla del no saber, el aprendizaje recíproco fue una forma de conectarnos con la mente del estudiante, de no haber sido así posiblemente no hubiésemos desarrollado encuentros significativos en nuestra práctica.

Una de las situaciones más interesantes y que dan cuenta de aquello que se refiere al aprendizaje recíproco tuvo lugar en el seminario taller Lectura y escritura: pasaporte a la cultura académica; allí entre nuestros estudiantes acudió un joven que cursa primer semestre de Astronomía, este chico, desde su conocimiento particular del campo de saber, se convirtió en todo un reto para nosotros. El reto consistió en que, desde su forma particular de entender el mundo, este comprendía y asimilaba el proceso de lectura y escritura como un ejercicio

exclusivo de la edición y la publicación de textos científicos, es decir, para él el único fin de leer y escribir era concretar textos de divulgación científica.

Reconociendo su postura y, permitiendo que hiciera uso excesivo del lenguaje técnico, le permitimos ser en la medida que desde su campo del saber estaba en la libertad de expresar todo cuanto quería. En otras palabras, esto puede entenderse como el aprendizaje recíproco inspirado por el maestro de sentido de Le Breton.

Como habíamos señalado ya, este chico tenía la falsa creencia acerca de que leer y escribir era un asunto restringido a la divulgación de información, por lo tanto, no hallaba sentido al ejercicio de lectura y escritura como proceso de pensamiento crítico y conciencia de mundo. Ante esta situación y el ya mencionado desconocimiento de nosotros en lo que respecta a la astronomía, dispusimos un espacio en el que por medio de cada uno de los géneros discursivos se pusiesen de manifiesto aquellos conocimientos de cada campo específico del saber al que pertenecían los sujetos, esto con el ánimo de trascender la concepción de lectura y escritura más allá de una simple descodificación y codificación de grafías. Después de este ejercicio tanto el estudiante como los demás participantes comprendimos el valor de poner en juego el conocimiento desde distintas perspectivas, además de experimentar aquello que nos pasa cuando enseñamos a aprender y a la vez estamos aprendiendo.

Si nosotros no hubiésemos puesto en conversación los conocimientos de mundo que este chico en particular tenía y el de los demás desde las distintas tipologías textuales, quizás no habríamos logrado salvar la distancia que nos habíamos impuesto desde la orilla del desconocimiento de estos discursos y habríamos desconectado con la mente de ellos y desconocido sus intereses.

10. Conclusiones

El mayor aporte de la práctica pedagógica en nuestra formación como maestros, fue brindarnos la posibilidad de investigar un fenómeno que a lo largo de nuestra educación superior nos había inquietado, preocupado y hasta mortificado. Además, durante este proceso llevamos a cabo la búsqueda de un sueño, a través de la interacción con los estudiantes, los contextos educativos y la construcción y sistematización de un proyecto investigativo. Todos estos, son las razones por las cuales nuestras conclusiones, aunque bien no puedan constituir hallazgos innovadores, sin duda alguna sí representan unas significativas reflexiones acerca de cómo debemos pensar las prácticas de lectura y escritura en la educación superior.

En primer lugar, la inserción en la cultura propia de la educación superior con el fin de aminorar las brechas académicas es un proceso que fue pensado en el antes, en el durante y en el después, es decir, en la transición y permanencia del estudiante en la vida académica. Es por ello que consideramos que la alfabetización temprana y el acercamiento del estudiante con las dinámicas de la vida universitaria es una iniciativa de un impacto favorable, en tanto que comprende un proceso de empalme entre la Universidad, el estudiante y el contexto que precede a este en términos académicos. Esto quiere decir que la propuesta de disminuir las brechas académicas no fue pensada únicamente desde el mecanismo remedial de la contención de la deserción escolar.

En este orden de ideas, concluimos que es positivo porque además se piensa el devenir académico de los estudiantes, mediante un proceso de acompañamiento tutorial, en otras palabras, es un proceso que no solo lo acerca a las dinámicas de la vida académica, sino que es una sombra que orienta su permanencia a lo largo de su proceso formativo.

Es de suma importancia destacar que las estrategias mediante las que se pretendió la inmersión a la vida académica de los estudiantes contaron con las

tutorías como ese vehículo que orientaba la alfabetización académica como un encuentro menos rígido y excluyente. Muestra de ello es que bajo la tutoría en sus tres modalidades la forma de aprender variaba según la modalidad desarrollada, de allí que los acercamientos entre los participantes fueran más efectivos y continuos. De esta forma, se evidenció que la manera de interactuar con el conocimiento es multiforme y flexible.

En segundo lugar, como maestros en formación en el área de Lengua Castellana y Humanidades quisiéramos reflexionar acerca del lenguaje y de la importancia que tiene este en la educación superior. Cuando hablamos de lenguaje, hacemos referencia principalmente a los distintos procesos de lectura y escritura y, cuando hablamos de importancia, hacemos referencia al espacio que otorga la universidad en sus diferentes facultades y programas para que exista un diálogo de saberes entre estudiantes y maestros, se adopten seminarios para la enseñanza y se hagan reflexiones acerca de estos dos procesos.

En este orden, pudimos evidenciar y darnos cuenta de varios factores que demuestran y apoyan la idea de que tanto el proceso de lectura como el proceso de escritura en la educación superior, son procesos que si bien son tomados en cuenta, su importancia no termina siendo dimensionada por la universidad y, por ende, la atención que se les presta no termina siendo suficiente.

Los factores a los cuales se hacen referencia en el anterior párrafo, van desde la poca iniciativa por parte de la universidad para la creación de espacios preventivos y en donde se refuercen los procesos de lectura y escritura, hasta la poca inclusión que tienen estos en las distintas áreas de conocimiento y en el pensum de las distintas materias que se ofrecen en la Facultad de Educación.

Partiendo de lo anterior, podemos decir que si bien la universidad atiende los procesos de lectura y escritura en las diferentes facultades, esta atención termina siendo insuficiente, lo cual se traduce en el desconocimiento de la importancia que

asumen el proceso de lectura y escritura a la hora de formar personas creativas y críticas que ayuden al desarrollo de una comunidad o país.

En tercer lugar, quisiéramos evidenciar las ventajas que tuvo el aprendizaje en las tutorías académicas, metodología fundamental de nuestra práctica e investigación. Es importante mencionar que este aprendizaje fue recíproco, es decir, que tanto los tutorados (estudiantes de primer ingreso) como los tutores (nosotros), tuvimos diversos aprendizajes que no solo se enmarcaron en el plano académico sino también, en el plano social y de la vida cotidiana.

Los diversos aprendizajes a los cuales hacemos mención en el anterior párrafo, surgieron de la relación que se produjo mediante las tutorías académicas; dicha relación puede verse como positiva, ya que evidenciamos que nuestro papel no fue visto como el de los profesores que poseen, imponen e imparten el conocimiento sino que, pasamos a ser aquellos compañeros con conocimientos avanzados en escritura y lectura, dispuestos a atender sus necesidades académicas y a enseñarles a ser conscientes de todos los aspectos que encierra el mundo académico y social.

En cuarto lugar, tendríamos por anotar que como maestros en formación para la educación básica, nuestra práctica podría enmarcarse como práctica no convencional o no común, debido a que se desarrolló en el marco de la educación superior.

Esta no convencionalidad en la práctica, nos llevó a reflexionar sobre el arte de enseñar entendiendo en definitiva que lo único que varía en este arte, oficio, vocación o como se le quiera llamar, son los currículos académicos y que a pesar de que nuestros primeros pasos fueron en la educación superior, también fueron nuestros primeros pasos en el arte de enseñar, entendiendo así que en esencia es el arte lo que se practica.

Bibliografía

- ▶ Alexopoulou, A. (2010) “Elenfoquebasadoenlosgénerostextualesyla evaluaciónde la competencia discursiva”. *Universidad Nacional y Kapodistríaca de Atenas, Grecia*
- ▶ Álvarez &González (2005) “La tutoría entre iguales y la orientación universitaria: una experiencia de formación académica y profesional”. Universidad de la Laguna. Tenerife, España. *Revista Educar*.
- ▶ Bernal, L. (2003) “Nuevas tecnologías de la información: problemas éticos fundamentales” *ACIMED versión ISSN 1024-9435*, Ciudad de La Habana, Cuba.
- ▶ Borda, F. (2007). *Investigación acción participativa: donde las aguas se juntan para dar formar a la vida*. Magisterio educación y pedagogía. Bogotá 2007.
- ▶ Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ▶ Carlino, P. (2004). *El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria*.
- ▶ Carlino, P. (2013).Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación Educativa, 18, (57) ,355-381*.
- ▶ Cassany, Daniel (2003) “Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones”. *Revista Tarbilla*, Madrid – España.
- ▶ Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. Barcelona.

- Díaz, A. (2014) “Retórica de la escritura académica: pensamiento crítico y argumentación discursiva”. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

- De la Cruz Flores, Gabriela; Chehaybar, Kury; Abreu, Luis Felipe. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la Educación Superior*, Enero-Marzo, 190-209.

- Fazey, D. (1996): “*Asesoramiento académico y tutoría personal en la Universidad de Gales*” Londres, Inglaterra.

- Fernández, C.C., Hernández, S. R., Baptista, M. (5 Eds.) (2010) *METODOLOGÍA de la investigación*. Mexico D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

- Gairin, J; Feixas, M. (2004): “*La tutoría académica en el escenario de la educación superior*” Barcelona, España.

- Klooster, David (2001). “¿Qué es pensamiento crítico”. Un diario de lectura, escritura y reflexión crítica. 4, 36-40, primavera.

- Larrosa, J. (2003): La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. México. Fondo de cultura económica.

- Le Breton, D. (2000): El cuerpo y la educación. *Revista complutense de educación*.

- Marín, M. (2005). Alfabetización académica temprana. *Revista Latinoamericana de lectura y vida*.

- Massone, A., & González, G. (2008). Alfabetización académica: implementación de un dispositivo de intervención para la optimización de los procesos de comprensión lectora y producción textual en la Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, (3),

- Nussbaum, M. (2005). El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. Barcelona:Ediciones Paidós.

- Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Buenos Aires: Katz Editores.
- Padilla, C. (2012): *“Escritura y argumentación académica: trayectorias estudiantiles, factores docentes y contextuales”* Tucumán, Argentina.
- Sabaj, O. (2009): *“Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado”* Valparaíso, Chile.
- Velásquez, A. (2005) *¿Alfabetización en la Universidad? Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria, 1, (1).*

Anexos

Anexo: prueba escrita

Lectura y escritura: pasaporte a la cultura académica
Jornadas de inducción
Facultad de Educación
Ejercicio de escritura
2015-1

Microguía

Apreciado estudiante, después de leer los dos fragmentos de texto que vienen a continuación, utilice el reverso de esta página para que escriba en una cuartilla (una página) un texto sobre el tema *La importancia de la educación virtual en la actualidad*. La idea es que en su texto usted integre, a manera de citas, los dos textos antes mencionados.

Fragmento de texto 1

"En la sociedad del conocimiento, la ciencia y la tecnología van conquistando los distintos ámbitos que comprenden la vida. Transformara nuestro modo de pensar, de sentir, y de actuar como aspectos fundamentales de lo cognitivo, lo axiológico y lo motor, dimensiones esenciales del hombre. En segundo lugar, los oficios de la sociedad del conocimiento tienen un creciente contenido técnico y cada vez es mayor el número de ocupaciones de alta tecnología. No da lo mismo manejar un arado que manejar un tractor, una máquina de escribir que un computador, un bisturí que un rayo láser. Y en la cima de la pirámide ocupacional se encuentra una nueva clase de talentos, dedicados a diseñar soluciones únicas para problemas únicos. Cada día las competencias que exige la sociedad son más sofisticadas ya no es suficiente hablar de una profesión como Ingeniero o Administrador, sino que se exigirán unas competencias que cambiarán su perfil como, Ingeniero Administrativo de sistemas, Administrador de política de productos".

Ossa, G. C. (2002). *Tendencias educativas para el siglo XXI: Educación virtual, Online y @ Learning. Elementos para la discusión. Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, (15), 2.

Fragmento de texto 2

"Actualmente, el sistema educativo se organiza respondiendo a una visión de la docencia muy limitada, al otorgar la responsabilidad de la formación de las personas únicamente a la educación formal y a las instituciones del sistema educativo, es decir, a las escuelas, a los centros de educación secundaria, a las universidades, a los centros de formación superior, etc. La educación no se entiende como una responsabilidad compartida por el conjunto de la sociedad, sino como una responsabilidad a gestionar por los sistemas educativos y los profesionales que trabajan en ellos. Satisfacer las necesidades educativas de la población y hacer frente a los desafíos que plantea el nuevo escenario social, económico, político y cultural marcado por la globalización, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y el cambio a una economía basada en el conocimiento, precisa ampliar el concepto de educación".

Sallán, J. G. (2006). *Las comunidades virtuales de aprendizaje*.

Objetivo: Establecer el nivel real del alumno en cuanto citación académica antes de dar inicio al proceso de intervención.

Anexo 2: cronograma seminario-taller

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTOQUIA 1888</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACIÓN</p> <p>COMITÉ DE PERMANENCIA ESTUDIANTIL</p> <p>SEMINARIO TALLER LECTURA Y ESCRITURA: PASAPORTE A LA CULTURA ACADÉMICA</p> <p>PROYECTO DE TUTORIAS "ENTRE PARES Y SUBREGIONES"</p>
---	---

Fecha y hora	Tema	Responsable
	<p>"¿Es que todos los textos no son iguales?"</p> <p>Narrar y explicar ¿cómo se hace?</p> <p>Reconocimiento de textos (géneros discursivos)</p>	Sergio Restrepo Kevin Pérez
	<p>Cuando quiero escribir sobre Juan termino haciéndolo sobre María ¿por qué pasa eso?</p> <p>Cohesión y coherencia</p>	Sergio Restrepo Kevin Pérez
	<p>"¿Por qué piensas así?" "¡ah!, porque sí".</p> <p>¿Le ha pasado?</p> <p>Argumentación</p>	Sergio Restrepo Kevin Pérez
	<p>¿Y este autor que me quiso decir aquí?</p> <p>Lectura crítica</p>	Sergio Restrepo Kevin Pérez
	<p>La citación académica ¿y ahora quién podrá ayudarme?</p> <p>Citación académica</p>	Sergio Restrepo Kevin Pérez