



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA LA LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

eBook



Orientaciones Teórico-Metodológicas

1^{RA} EDICIÓN

PARA LA LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA



ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

Jhonny Saulo Villafuerte Holguín
German Wenceslao Carrera Moreno
Miguel Ángel Cartaya Olivares
Eder Intriago Palacios
Jesús Antonio Cornejo López
Luis Eduardo Ronquillo Triviño
Wilman Xavier Ramírez Rodríguez
Miguel Ángel Macias Loor
Ana Teresa Rivera Solórzano
Mirtha Manzano Díaz
Maribel Iluminada Salmerón Cevallos
Juan Carlos Demera Vera
Lic. Edith Barbarita Bello López
Laura María Mena Sánchez
Johanna Elizabeth Bello Piguave
María Dolores Muñoz Alcívar
Cesar Iván Castro Medranda
Bebdy Teresa Carvajal Zambrano
María Victoria Andrade

EDICIONES **MAWIL**

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

AUTORES

INVESTIGADORES

Jhonny Saulo Villafuerte Holguín, PhD

Magíster en Docencia Universitaria e Investigación Educativa;

Diplomado en Administración Empresarial;

Magíster en Educación Mención en Psicodidáctica;

Doctor Dentro del Programa de Doctorado Psicodidáctica: Psicología
de la Educación y Didácticas Específicas; Ingeniero Comercial;

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0001-6053-6307>

German Wenceslao Carrera Moreno, M.E.I

Magíster en Enseñanza del Idioma Inglés;

Magíster en Gestión y Desarrollo Social;

Licenciado en Ciencias de la Educación Especialidad Administración
Educativa; Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ german.carrera@uleam.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0002-4974-5615>

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Miguel Ángel Cartaya Olivares, PhD.

Magíster en Educación Mención Gerencia Educacional;
Magíster Scientiarum en Educación mención Investigación
Educativa; Doctor en Ciencias de la Educación;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ miguel.cartaya@uleam.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0001-5882-975X>

Eder Intriago Palacios, PhD.

Magíster en Enseñanza del Idioma Inglés;
Doctor en Filosofía en Currículo e Instrucción;
Máster en Curriculum & Instr, Inglés como Segunda Lengua;
Universidad Estatal de Kansas;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ eder.intriago@uleam.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-000294337186>

Jesús Antonio Cornejo López, PhD.

Doctor en Ciencias Pedagógicas; Licenciado en Cultura
Física; Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ jesus.cornejo@uleam.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0002-2294-5027>

Luis Eduardo Ronquillo Triviño, PhD.

Magíster en Docencia Universitaria e Investigación
Educativa; Doctor en Ciencias Pedagógicas;
Especialista en Diseño Curricular por Competencias;
Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Pedagogía Musical;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ leduardo.ronquillo@uleam.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0003-1225-7914>

Wilman Xavier Ramírez Rodríguez, Mg.

Magíster en Desarrollo Humano y Comunitario;
Magíster en Educación Mención en Psicodidáctica;
Máster Universitario en Psicodidáctica:
Psicología de la Educación y Didácticas

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Específicas; Psicólogo Clínico;
Universidad Técnica Luis Vargas Torrez; Esmeraldas, Ecuador;

✉ wilman.ramirez@utelvt.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0003-4838-1175>

Miguel Ángel Macias Loor, PhD.

Magíster en Enseñanza del Idioma Inglés; Doctor en
Lingüística y Lenguas; Licenciado en Ciencias de la Educación
Mención Inglés; Universidad Técnica de Manabí; Portoviejo, Ecuador;

✉ miguel.macias@utm.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0002-5958-3541>

Ana Teresa Rivera Solórzano, M.Sc.

Magíster en Literatura Hispanoamericana y Ecuatoriana;
Especialista en Diseño Curricular por Competencias;
Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad
Castellano y Literatura;

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí;
Manta, Ecuador;

✉ ana.rivera@uleam.edu.ec;

🆔 <https://orcid.org/0000-0002-7488-9346>

Mirtha Manzano Díaz, PhD.

Doctor (Programa de Aportaciones Educativas en Ciencias Sociales y
Humanas); Licenciada en Educación Esp. Lengua Inglesa;
Universidad Estatal de Milagro; Milagro, Ecuador;

✉ mirtha.manzano@gmail.com;

🆔 <https://orcid.org/0000-0002-7429-5193>

Lic. Maribel Iluminada Salmerón Cevallos, Mg.

Magíster en Educación Superior;
Máster Universitario en Estudios Avanzados
en Literatura Española y Latinoamericana;
Licenciada en Ciencias de la
Educación Especialidad Castellano y Literatura;
Unidad Educativa Juan
Montalvo de Manta; Manta, Ecuador;

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

✉ maribel.salmeron@jm.ulead.edu.ec;
iD <https://orcid.org/0000-0003-1469-3293>

Lic. Juan Carlos Demera Vera

Licenciado en Idiomas Mención Inglés; Unidad Educativa Tarqui;
Tarqui, Ecuador;

✉ juan.demera@gob.edu.ec;
iD <https://orcid.org/0000-0002-5990-4536>

Lic. Edith Barbarita Bello López

Licenciada en Ciencias de la Educación Básica;
Colegio Fiscomisional Padre Jorge Ugalde Paladines,
Montecristi, Ecuador;

✉ ebarbarita81@gmail.com;
iD <https://orcid.org/0000-0003-0432-4064>

Laura María Mena Sánchez, Mg.

Magíster en Gerencia y Liderazgo Educativo;
Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Infantil;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ laura.mena@uleam.edu.ec;
iD <https://orcid.org/0000-0001-5287-2837>

Johanna Elizabeth Bello Piguave, Mg.

Magíster en Psicología Clínica; Psicóloga Clínica;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;

✉ johanna.bello@uleam.edu.ec;
iD <https://orcid.org/0000-0002-0882-1060>

Lic. María Dolores Muñoz Alcívar

Secretaria Ejecutiva; Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí;
Manta, Ecuador;

✉ maria.munoz@uleam.edu.ec;
iD <https://orcid.org/0000-0002-2061-4347>

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS


para la lectura y escritura académica




Cesar Iván Castro Medranda, Mg.

Diploma Superior en Educación Universitaria por Competencias;
Magíster en Informática de Gestión y Nuevas Tecnologías;
Diploma Superior en Gerencia Informática;
Diploma Superior en Negocios en la Sociedad del Conocimiento y
la Comunicación; Analista de Sistemas;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;
cesar.castro@uleam.edu.ec;
 <https://orcid.org/0000-0002-2096-8970>

Lic. Bebdy Teresa Carvajal Zambrano

Diploma Superior en Educación Universitaria por Competencias;
Magíster en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos;
Especialista en Diseño Curricular
por Competencias; Licenciada en Secretariado Ejecutivo;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;
bebdy.carvajal@uleam.edu.ec;
 <https://orcid.org/0000-0001-8451-9683>

María Victoria Andrade, Mg.

Magíster en Enseñanza del Idioma Inglés;
Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Inglés;
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí;
Manta, Ecuador;
maria.andrade@uleam.edu.ec;
 <https://orcid.org/0000-0002-3345-7344>

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

REVISORES

ACADÉMICOS

Concepción Elizabeth Marcillo García

Doctora en Ciencias de la Educación Especialización Pedagogía;
Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Educación
Parvularia; Profesora de Segunda Enseñanza Especialidad Educación
Parvularia; Diplomado en Liderazgo Educativo;
Diplomado en Autoevaluación y Acreditación Universitaria;
Doctora en Ciencias Pedagógicas; Magister en Docencia Universitaria
e Investigación Educativa; Magister en Desarrollo Educativo
Universidad Estatal del Sur de Manabí

Maritza Sandra Pibaque Pionce

Profesora de Segunda Enseñanza;
Doctora en Ciencias de la Educación Especialización Pedagogía; Li-
cenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Inglés;
Diplomado en Autoevaluación y Acreditación Universitaria;
Doctor en Ciencias Pedagógicas;
Magister en Docencia Universitaria e Investigación Educativa;
Magister en Enseñanza del Idioma Inglés
Universidad Estatal del Sur de Manabí

Catálogo Bibliográfico

AUTORES:

Jhonny Saulo Villafuerte Holguín
German Wenceslao Carrera Moreno
Miguel Ángel Cartaya Olivares
Eder Intriago Palacios
Jesús Antonio Cornejo López
Luis Eduardo Ronquillo Triviño
Wilman Xavier Ramírez Rodríguez
Miguel Ángel Macías Llor
Ana Teresa Rivera Solórzano
Mirtha Manzano Díaz

Maribel Iluminada Salmerón Cevallos
Juan Carlos Demera Vera
Lic. Edith Barbarita Bello López
Laura María Mena Sánchez
Johanna Elizabeth Bello Piguave
María Dolores Muñoz Alcívar
Cesar Iván Castro Medranda
Bebdy Teresa Carvajal Zambrano
María Victoria Andrade

Título: Orientaciones teórico-metodológicas para la lectura y escritura académica

Descriptor: Investigación científica; Metodología; Técnicas de investigación

Código UNESCO: 5801 Teoría y Métodos Educativos

Clasificación Decimal Dewey/Cutter: 001.42/V713

Área: Ciencias de la Educación

Edición: 1^{era}

ISBN: 978-9942-622-06-8

Editorial: Mawil Publicaciones de Ecuador, 2023

Ciudad, País: Quito, Ecuador

Formato: 148 x 210 mm.

Páginas: 275

DOI: <https://doi.org/10.26820/978-9942-622-06-8>



Texto para docentes y estudiantes universitarios

El proyecto didáctico. **Orientaciones teórico-metodológicas para la lectura y escritura académica**, es una obra colectiva escrita por varios autores y publicada por MAWIL; publicación revisada por el equipo profesional y editorial siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento de publicaciones de MAWIL de New Jersey.

© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.

Director Académico: PhD. Jose María Lalama Aguirre

Dirección Central MAWIL: Office 18 Center Avenue Caldwell; New Jersey # 07006

Gerencia Editorial MAWIL-Ecuador: Mg. Vanessa Pamela Quishpe Morocho

Editor de Arte y Diseño: Lic. Eduardo Flores, Arq. Alfredo Díaz

Corrector de estilo: Lic. Marcelo Acuña Cifuentes

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

ÍNDICE





SECCIÓN 1: LA ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO I.

CONCEPTOS BÁSICOS DE ESCRITURA ACADÉMICA. **Pág. 21**

Germán Wenceslao Carrera Moreno, M.E.I.

CAPÍTULO II.

LA ARGUMENTACIÓN CIENTÍFICA. **Pág. 42**

Miguel Ángel Cartaya Olivares, Ph.D.

SECCIÓN 2: REFLEXIONES SOBRE LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO III.

AVANZAR HACIA LA NUEVA IDENTIDAD DE LAS PERSONAS DE LA ACADEMIA. **Pág. 62**

Éder Intriago, Ph.D.

CAPÍTULO IV.

BITÁCORA PARA LA ESCRITURA ACADÉMICA. **Pág. 73**

Germán Carrera Moreno, M.E.I.

CAPÍTULO V.

EL ARTÍCULO CIENTÍFICO. **Pág. 91**

Jesús Antonio Cornejo López, Ph.D.

SECCIÓN 3: LECTURA Y ESCRITURA EN PROCESOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO VI.

ETAPAS DE UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. **Pág. 104**

Germán Wenceslao Carrera Moreno, M.E.I.

CAPÍTULO VII.

PRODUCCIÓN DE CONTENIDO VIRTUAL
ACADÉMICO-EDUCATIVO. CASO: DIFUSIÓN DE RESULTADOS
DE INVESTIGACIÓN EN FORMATO LIBRO. **Pág. 122**

Luis Eduardo Ronquillo Triviño, Ph.D.

CAPÍTULO VIII.

LECTURA ARGUMENTATIVA Y DESARROLLO
DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. **Pág.
136**

*Wilman Xavier Ramírez Rodríguez, Mg. y
Jhonny Saulo Villafuerte-Holguín, Ph.D.*

CAPÍTULO IX.

LA ESCRITURA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EL TEXTO
NARRATIVO. **Pág. 161**

Miguel Ángel Macías Loor, Ph.D.

**SECCIÓN 4: EXPERIENCIAS DEL PROYECTO DE COMPREEN-
SIÓN LECTORA Y ESCRITURA ACADÉMICA**

CAPÍTULO X.

TEXTOS LITERARIOS Y NO LITERARIOS. **Pág. 185**

Ana Teresa Rivera Solórzano, M.Sc. y Mirtha Manzano Díaz, Ph.D.

CAPÍTULO XI.

BUENAS PRÁCTICAS DE COMPRENSIÓN LECTORA
Y ESCRITURA EN EL CONTEXTO DE LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA. **Pág. 239**

*Jhonny Villafuerte-Holguín,
Maribel Iluminada Salmerón Cevallos,
Juan Carlos Demera Vera
Edith Barbarita Bello López*

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



CAPÍTULO XII.

LA ESCRITURA DE ENSAYOS ARGUMENTATIVOS:
POTENCIANDO LA INICIACIÓN DE ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS EN LA ESCRITURA ACADÉMICA. **Pág. 159**

Jhonny Villafuerte-Holguín

Ph.D., Laura María Mena Sánchez, Mg.

Johanna Elizabeth Bello Piguave, Mg

CAPÍTULO XIII.

ESCRITURA PARA LA PAZ. **Pág. 275**

María Dolores Muñoz Alcívar,

César Iván Castro Medranda

Bebdy Teresa Carvajal Zambrano

María Victoria Andrade

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y

ESCRITURA ACADÉMICA

PRÓLOGO



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

La lectura y la escritura académica son competencias que aportan de forma relevante al perfil de los profesionales del siglo XXI. Sin embargo, es necesario su estimulación y práctica para alcanzar los altos niveles requeridos por la academia. Este texto se presenta como resultado del proyecto de investigación titulado: “Comprensión lectora y escritura académica (2018-2022)”, que se organiza en cuatro secciones.

La primera sección es la ESCRITURA ACADÉMICA. Esta inicia con la presentación de los conceptos básicos de escritura académica. Así, Germán Wenceslao Carrera Moreno argumenta que las personas lectoras relacionan el contexto de la escritura y su comprensión mediante el lenguaje. Continúa Miguel Ángel Cartaya Olivares, quien sostiene que la argumentación desde la ciencia es un ejercicio abstractivo que supera la elaboración de enunciados basados en la racionalidad tradicional para defender la postura epistemológica de quien escribe o habla. Él añade que la presentación de premisas basadas en hechos objetivos sustentados con datos e información dan credibilidad a los enunciados.

La segunda sección del texto nombrada REFLEXIONES SOBRE LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA, inicia con el aporte de Éder A. Intriago-Palacios en torno a la construcción de la identidad de profesorado del siglo XXI. Él ratifica que la misión de los profesores supera la transferencia de información para responder a las nuevas demandas socioeducativas. Se trata de procesos metacognitivos que emergen en el paso de la identidad del alumnado de posgrado y su transformación como actor crítico-reflexivo y su procura de justicia social. Por su parte, Germán Wenceslao Carrera Moreno presenta el capítulo Bitácora para la escritura académica, en el que expone los diferentes tipos de enunciados que se representan por medio de oraciones, el dominio de la composición estructural de estos tipos de oraciones y una estructura estandarizada de la composición de párrafos. Le sigue Jesús Antonio Cornejo López, el que aporta con un capítulo respecto al artículo científico. Su expectativa es que los estudiantes universitarios conozcan las diferencias entre los tipos de ensayos, haciendo énfasis en el científico

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

.....

como parte de la formación como investigadores. Además, presenta las opiniones de varios especialistas en este tipo de producción científica resaltando que la elaboración de artículos científicos contribuye con la difusión de los resultados de las investigaciones.

En la tercera sección de esta obra se recogen aportaciones respecto a la LECTURA Y ESCRITURA EN PROCESOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Se inicia con el capítulo titulado Etapas de una investigación, en el que Germán Wenceslao Carrera Moreno analiza la guía para la investigación cualitativa propuesta por Xavier Vargas Beal, en el 2007. Más adelante, Luis Eduardo Ronquillo Triviño se centra en la educomunicación virtual y argumenta la necesidad de difundir los resultados de procesos de investigación utilizando formas innovadoras. Este capítulo parte del proceso editorial por el que debe pasar el libro, la selección del software a utilizar en la creación de un producto educativo en video que se relaciona a la etapa de lanzamiento de un nuevo libro académico. Por su parte, Xavier Ramírez presenta un trabajo de revisión en el que se destaca la necesidad de fortalecer la lectura en los estudiantes universitarios como actividad clave para el crecimiento profesional y personal. Esta sección se cierra con el aporte de Miguel Ángel Macías Llor. Él comparte su visión sobre la escritura en inglés como lengua extranjera (ILE). Argumenta que la destreza de la escritura académica es relevante en el proceso de formación y desarrollo profesional, la que aporta a la internacionalización de las instituciones cuando se escribe en una lengua extranjera.

La sección cuarta de esta obra presenta el tema EXPERIENCIAS DEL PROYECTO DE COMPRENSIÓN LECTORA Y ESCRITURA ACADÉMICA. Así, Ana Teresa Rivera Solórzano y Mirtha Manzano Díaz presentan los conceptos y ejemplos correspondientes a textos literarios y no literarios, desarrollados a partir de la experiencia diaria en el ejercicio de la práctica profesional en un trabajo conjunto, las que demuestran las competencias adquiridas por los educandos en el contexto universitario. Por su parte, Maribel Iluminada Salmerón Cevallos, Juan Carlos Demera Vera y Edith Barbarita Bello López comparten sus experiencias

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

de lectura y escritura académica para propiciar cambios en los valores y antivalores de estudiantes de educación secundaria de Ecuador. Se agrega el trabajo de Laura María Mena y Johanna Bello Piguave. Aquí se presenta una experiencia dirigida a potenciar la iniciación a la escritura académica en jóvenes universitarios mediante un capítulo que guía la construcción de un ensayo de opinión argumentativo. Para finalizar se presentan trabajos realizados por estudiantes, profesores y personal administrativo de la comunidad Facultad Ciencias de la Educación de la Uleam. Ellos sistematizan los impactos de la pandemia de COVID-19 'Un año después'. Se trata de un video que contiene las reflexiones de María Dolores Muñoz Alcívar, César Iván Castro Medranda, Bebdy Teresa Carvajal Zambrano y María Victoria Andrade; y fotografías de la comunidad educativa Facultad Ciencias de la Educación de la Uleam, y el apoyo técnico del exestudiante Yandry Mendoza.

Todos estos trabajos se vinculan a la promoción de la lectura y escritura académica que el proyecto generó durante los años 2018-2022.

Jhonny Villafuerte-Holguín, Ph.D.

Líder del proyecto "Comprensión lectora y escritura académica"
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

INTRODUCCIÓN



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Cuando hablamos de diagnóstico prenatal nos referimos al conjunto de métodos diagnósticos que tienen lugar en el transcurso del embarazo con el fin de identificar posibles defectos congénitos en el feto o factores de riesgo materno que puedan convertir al embarazo en uno de alto riesgo. Gracias a los avances tecnológicos producidos en el diagnóstico por imágenes y la genética médica en las últimas décadas el desarrollo del diagnóstico prenatal ha sido vertiginoso. En tal sentido, el feto se ha transformado en un paciente, y se le otorga tanto a este como a su familia el derecho a la prevención, diagnóstico y tratamiento de sus patologías durante el período prenatal. Por todo ello, resulta interesante conocer todos los aspectos y conceptos relacionados con este proceso.

En consecuencia, este libro ofrece a sus lectores información oportuna y relevante sobre el arte y la ciencia del diagnóstico prenatal de una forma accesible y sencilla. La obra aspira a contribuir con la divulgación de conocimientos, de un tema tan importante y de tanta actualidad tanto en el campo personal, familiar como institucional. El texto ha sido redactado técnicamente de forma clara y asequible, de fácil lectura para todo lector interesado en esta temática.

En el contenido del mismo se recopilan y organizan datos recientes y se describen los aspectos más importantes del acontecer de los diferentes elementos y factores inherentes al proceso de diagnóstico prenatal existentes hasta hoy y de la forma como éstos afectan la vida de las personas (padre y madre) y sus familias.

El libro está estructurado en diez (10) capítulos en los que se presentan los contenidos temáticos siguientes:

El capítulo I titulado Semiología Obstétrica: se presenta la definición acerca de lo que es este concepto, y aspectos relacionados con el como: la anamnesis en el primer control prenatal, la histórica clínica de la mujer embarazada, los estudios físicos requeridos, y otros elementos inherentes. Luego, en el capítulo II, se presenta un análisis relacionado a la Mortalidad Materna y la Morbilidad Materna y sus efectos en la salud pública de América Latina y el Caribe.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

.....

En el capítulo III titulado: Cambios Fisiológicos del Embarazo y Placentación se aborda los aspectos relacionados a los diferentes cambios físicos que resultan evidentes para la madre o que se reflejan y provocan algunos síntomas específicos durante el embarazo. Igualmente, en este capítulo se estudia todo lo relacionado a la placenta, su formación y evolución durante todo el periodo de gestación y parto del feto.

En el capítulo IV se presenta el Diagnóstico de la Edad Gestacional, esto ayuda a determinar qué tan bien está creciendo el bebé dentro del útero por medio de diferentes técnicas como la ecografía. Evaluar la edad gestacional significa calcular cuántas semanas tiene la madre de embarazo para determinar si su bebé es más pequeño o más grande de lo esperado. En lo que se refiere al Determinismo, Fisiología y Mecanismos del Parto estos se presentan en el capítulo V. En este capítulo se destacan las distintas fases y mecanismos del parto.

A continuación, en el capítulo VI se presenta Evaluación y Consejo Preconcepcional la cual tiene como objetivo principal promover la salud de la mujer y la de su futura descendencia. Aquí se analiza la evaluación del riesgo reproductivo y se describen las acciones a emprender en función de los riesgos y enfermedades detectadas.

Luego, se aborda en el capítulo VII lo relacionado al Control Prenatal cuyos objetivos son: identificar los factores de riesgo, determinar la edad gestacional, diagnosticar la condición fetal, diagnosticar la condición materna y educar a la madre. En este sentido, en este capítulo se analiza la adecuada identificación y modificación de estos factores durante el embarazo los cuales son determinados por medio de una serie de evaluaciones periódicas tanto clínicas como de laboratorio.

La temática de Consejería Genética y Diagnóstico Antenatal se trata en el capítulo VIII. En este capítulo se explica fundamentalmente la importancia que tiene el diagnóstico genético prenatal, lo cual hace posible la detección de anomalías cromosómicas y trastornos de ADN en el embrión, y con ello, predecir enfermedades graves como el Síndrome de Down (Trisomía 21), Síndrome de Patau (Trisomía 13) y Síndrome de Edwards (Trisomía 18).

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

Sección 1: La escritura académica

CAPÍTULO I

CONCEPTOS BÁSICOS DE ESCRITURA
ACADÉMICA

CHAPTER I

BASIC CONCEPTS OF
ACADEMIC WRITING

Germán Wenceslao Carrera Moreno
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

durante los procesos de enseñanza aprendizaje y otros eventos académicos. Lavoisier afirma que:

... no se puede perfeccionar la lengua sin perfeccionar al mismo tiempo la ciencia, ni la ciencia sin la lengua; y que por más ciertos que sean los hechos y más exactas las ideas que produzcan, siempre habrá falsas impresiones, si faltan expresiones exactas para manifestarlos. (Lavoisier, 2008, p. 45)

En este sentido, es importante considerar que las palabras no están aisladas en nuestra mente, sino que cada una de ellas está asociada o inmersa en una estructura sintáctica. Al respecto, Wittgenstein, citado por Robinson, afirma que las palabras y los lenguajes no pueden ser reducidos a esencias o definiciones estrictas. El significado de una palabra depende, en última instancia, de la forma en que es usada en un contexto específico, y que cuando uno sabe cómo usar una palabra entonces uno conoce su significado (Robinson, 2012). El léxico nos define cuál es la forma sintáctica seleccionada y la selección semántica dentro de la relación predicado-argumentos. Por lo tanto, cuando se trata de comunicaciones académicas, es muy importante utilizar un léxico científico que permita una fácil comprensión de las publicaciones.

La lectura y escritura académica en la formación universitaria, con mayor enfoque a nivel de pregrado, según la revisión teórica, han sido abordadas por varios autores en lo que se denomina alfabetización académica especializada de nivel superior, competencias comunicativas disciplinares, uso del lenguaje en contextos académicos y profesionales, prácticas letradas o literacidad académica. Al parecer, hay cierto consenso en asumir a la alfabetización académica como una serie de conocimientos, prácticas y estrategias indispensables para hacer parte de la cultura discursiva de las disciplinas, mediante la lectura y la escritura de diferentes tipologías textuales, necesarias para hacer, aprender, saber y ser en la universidad (Parodi citado en Sánchez, 2012). Así, se sostiene que la tarea de comuni-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

car la ciencia requiere de la articulación de diversas acciones cognitivas, social, lingüística y disciplinar que pueden resultar complejas. Entre ellas leer, escribir, evaluar y editar diversos géneros discursivos.

Para el Sistema Nacional de Indexación de Revistas Especializadas, el denominado artículo de investigación e innovación es una “producción original e inédita, publicada en una revista de contenido científico, tecnológico o académico, producto de procesos de investigación, reflexión o revisión, que ha sido objeto de revisión por pares”. Por lo tanto, cualquier publicación científica es la cara visible del resultado de un proceso investigativo, cuyas dos dimensiones, que ocurren sistemáticamente, son leer y escribir.

No existen correlaciones entre alfabetización académica, procesos editoriales y formación investigativa de los colectivos dedicados a la investigación. Así, en la educación superior, en cierta manera, todavía no se visibiliza esta triada en los trabajos de titulación de los estudiantes. Esto implica que los profesores no orientan bien el trabajo de investigación o tal vez desconocen este proceso. En este sentido, señala que la cultura académica universitaria ha tendido a usar la escritura académica solo en forma instrumental pero no a reflexionar sobre ella, ni a darle lugar para el aprendizaje y la producción del conocimiento.

Por último, en relación con el debate académico, en la mayoría de las publicaciones relacionadas con la lectura y escritura académica no se lo menciona como tal, no obstante, durante el proceso de investigación, los profesores-investigadores participan en diferentes eventos de debate académico relacionados a temas específicos; no obstante, la diversidad cultural de los investigadores, en ciertos casos, provoca una distorsión en su mensaje por el uso de un léxico informal que puede tener diferentes connotaciones. Por tal motivo, el uso de un lenguaje científico permite una mejor comprensión de las intervenciones en este tipo de debates.

Por otra parte, al término de un proyecto de investigación, los resultados correspondientes tienen que ser difundidos a la comunidad científica por

.....

diferentes medios de publicación como: artículos, ponencias, libros y/o trabajos de titulación. Este trabajo para la publicación requiere el dominio de la escritura académica, sin dejar a un lado el uso del lenguaje académico o científico.

La competencia comunicativa

El concepto de competencia comunicativa fue acuñado por Gumperz y Dell (1964), entendiendo esta como el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo –lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos– que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido.

En este sentido, la competencia comunicativa incluye:

1. El conocimiento de la gramática y el vocabulario de la lengua.
2. El conocimiento de las normas del habla, por ejemplo, saber cómo iniciar y finalizar conversaciones, saber de qué temas se puede hablar en diferentes hechos de habla, saber qué formas de tratamiento deberían utilizarse con las diferentes personas con las que se habla y en cada situación en particular.
3. Saber cómo usar y responder a diferentes actos de habla, como: órdenes, petición, disculpas, agradecimientos e invitaciones.
4. “Saber cómo usar la lengua (escrita y oral) con propiedad [...] cuando alguien desea comunicarse con otras personas ha de reconocer el entorno social en el que se halla y la relación en la que se encuentra con la(s) otra(s) persona(s) [...]” (Richards et al., 1997, p. 68).

La competencia discursiva

En primera instancia, se puede concebir el discurso como una forma de uso del lenguaje, en el cual se pueden identificar sus tres dimensiones principales:

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



- a) el uso del lenguaje;
- b) la comunicación de creencias (cognición); y
- c) “la interacción en situaciones de índole social [...] [el discurso se puede describir, además, como] las relaciones entre el uso del lenguaje, la comunicación y la interacción con el contexto social” (Van Dijk, 2001, pp. 22-27). Algunas consideraciones sobre la competencia discursiva, de acuerdo con Charaudeau y Maingueneau (2005) son:

La noción de competencia discursiva adquiere valores diversos según el sentido que se dé a “discursiva”; a menudo se la pone en contraste con la noción de competencia lingüística introducida por N. Chomsky, como reacción contra una concepción estrechamente lingüística de la actividad verbal, se recurre con frecuencia al concepto de “competencia discursiva” para designar la aptitud para manejar las reglas de uso en la diversidad de las situaciones [comunicativas]. (p. 93)

A más de lo anterior, de acuerdo con Van Dijk (2006), la competencia discursiva “describe la habilidad de producir un discurso oral o escrito unificado que muestre coherencia y cohesión y que se ajuste a las normas de los diferentes géneros”; asimismo, se puede afirmar que esta competencia se refiere a la selección, secuenciación y organización de las palabras, frases, oraciones, enunciados para obtener un texto oral o escrito unificado que incluye varias subáreas, como: cohesión, deixis, coherencia, estructura conversacional y textual.

Destrezas lingüísticas

Se conoce como destrezas lingüísticas a las maneras en que se activa el uso de la lengua; y la didáctica las ha clasificado atendiendo a su modo de transmisión (orales y escritas) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). En coherencia con los estudios del

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a creer como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisociable la expresión y la audición. Es claro que cada una de estas destrezas incluye a su vez un conjunto de microdestrezas; así, la comprensión auditiva requiere la habilidad de reconocer y segmentar adecuadamente las palabras que integran la cadena fónica y que, sin embargo, en el texto escrito el lector las encuentra ya aisladas.

De manera análoga, los enfoques comunicativos y discursivos, que reconocen la primacía del significado en el proceso de comunicación, han destacado otras habilidades complementarias de las que integran las destrezas. En el caso de la comprensión, una de esas habilidades complementarias es la capacidad de establecer relaciones entre diferentes pasajes de un texto oral o escrito, o entre el texto y el conocimiento del mundo que se posee, con el fin de interpretar apropiadamente el contenido o mensaje. Los diferentes géneros discursivos y tipos de texto requieren a su vez habilidades o destrezas comunicativas particulares que los estudiantes universitarios deben dominar. Así, en la comprensión del discurso académico hay que ser capaz de distinguir digresiones o bromas del profesor, de reconocer los ejemplos o casos particulares como tales, entre otros.

Por su parte, Widdowson (1990) distingue entre destrezas aplicadas al sistema de la lengua y destrezas aplicadas al uso de la lengua. En la expresión oral el dominio del sistema de la lengua equivale al de la fonética (pronunciación de sonidos particulares, de los distintos patrones de entonación, etc.) y el dominio del uso de la lengua, a la transmisión efectiva y adecuada del mensaje. Para lograr esta transmisión del mensaje, al hablante no le basta con el dominio de la pronunciación y la entonación; necesita recurrir al uso de estructuras morfosintácticas, léxicas y textuales particulares de la lengua oral frente a la escrita, así como también a la aplicación de una serie de procedimientos, derivados de las características del contexto de comunicación, de la identidad de los interlocutores

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

o destinatarios, de los conocimientos acerca del mundo que el hablante supone en ellos, etc. Por lo tanto, las destrezas lingüísticas aplicadas al uso de la lengua requieren la activación de las estrategias comunicativas.

El discurso científico

En el marco del análisis del 'discurso', el texto científico es una 'forma de uso del lenguaje' y su estudio implica tres dimensiones: el uso del lenguaje mismo, la comunicación de creencias y la interacción en situaciones de índole social (Van Dijk, 2003, pp. 22-23). Además, "el uso del lenguaje comprende el lenguaje hablado y el lenguaje escrito, modalidades que guardan una relación de continuidad en el espacio y en el tiempo, en donde la escritura constituye un registro visual del lenguaje hablado" (Bloomfield, 1973, pp. 21-25) que subyace en el lenguaje escrito, el cual adopta convenciones particulares.

Pensar científicamente supone pensar que los objetos del mundo fáctico (un mundo objetivo) pueden abstraerse y categorizarse para crear conceptos, y que con estos conceptos se puede operar cognitivamente para establecer sistemas de relaciones conceptuales jerárquicas o causales. La modalidad lógico-científica de pensamiento busca trascender lo particular y alcanzar niveles de abstracción cada vez mayores. Desde el punto de vista de Bajtín (1984), cada actividad humana permite la constitución de unas condiciones sociales de comunicación entre los individuos que la comparten. Esas condiciones de comunicación adquieren forma y contenido en un género discursivo determinado.

En consonancia con esta tendencia a conceptualizar, el discurso científico consta de sistemas de enunciados en los que se establecen relaciones de significado entre categorías abstractas o conceptos a fin de crear sistemas formales abstractos, es decir, descripciones y explicaciones teóricas. Para este propósito, resulta especialmente importante el uso de expresiones léxicas con significado neto y con relaciones semánticas claras y fijas, de manera tal que incluso se construyen extensos diccionarios de términos científicos de gran nivel de especialización según la ciencia de que se trate.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

.....

La ciencia es un proceso de la actividad humana que conduce a la producción de una forma particular de conocimiento. Es una actividad social organizada de acuerdo con unos procedimientos y presupuestos que son precisamente los que se plasmarían en el discurso científico (Bajtín, 1984). En este sentido, Swales afirma que “los textos científicos contribuyen a la construcción de las disciplinas como instituciones sociales, a través del aporte de nuevos conocimientos y de las relaciones establecidas en el texto entre el autor y otros investigadores, que constituyen una comunidad discursiva” (1990, pp. 24-27).

La redacción científica es una actividad que se desarrolla como producto de un proceso de investigación que surge a partir de una pregunta o una afirmación. Este proceso está compuesto por varias etapas que permiten mantener una secuencia de actividades que siguen la lógica de la investigación científica, con el único propósito de generar nuevos conocimientos, los cuales, a su vez, producen nuevas ideas e interrogantes para investigar, y es así cómo avanzan la ciencia y la tecnología. Según Moyano, “el conocimiento es una construcción colectiva, en la que los científicos se involucran a través de sus textos, teniendo en cuenta lo ya dicho por quienes los han precedido” (2015, p. 3). En este sentido, se distinguen dos destrezas fundamentales del investigador que deben ser desarrolladas en su máxima expresión. La primera es la lectura crítica de textos científicos y la segunda es la escritura académica.

La lectura crítica

Leer en la universidad es una tarea cotidiana, pero leer críticamente no parece serlo. Los estudiantes invierten bastante tiempo en comprender la información de los textos de cada asignatura, pero no son capaces de asumir una posición crítica respecto a lo leído. Leen para comprender y comprenden para aprender, pero no leen para pensar críticamente.

Bruner (1986) nos recuerda que, para el manejo de una determinada forma discursiva (por ejemplo, la científica), se requiere no solo estar en posesión de los contenidos de la ciencia, sino estar en capacidad de operar

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



cognitivamente de una cierta manera. Así, la capacidad para comprender un género discursivo determinado supone la capacidad para realizar las operaciones mentales propias de la esfera de la actividad humana que lo genera (Silvestri, 2007).

La lectura crítica tiene como propósito fundamental encontrar la respuesta a una pregunta planteada, identificar las causas generales que determinan los fenómenos de un mundo que se supone objetivo. Para ello, utiliza procedimientos que permiten verificar la verdad empírica de estas explicaciones científicas. Estos procedimientos tienen que ver con los niveles de análisis de los textos científicos. El primer nivel de análisis de la lectura es básico, solo se reseña lo que dicen los autores de las últimas investigaciones. En el segundo nivel se menciona qué fue lo sustantivo de la lectura. En el tercer nivel, se hace un análisis comparativo entre los distintos investigadores, encontrando similitudes y diferencias y buscando categorías. En el cuarto y último nivel, se exponen cuáles son las dificultades del tema, cuáles son los vacíos, qué cosas conviene investigar más a profundidad, qué oportunidades ofrece este estado del conocimiento.

En consonancia con lo anterior, el discurso científico formula preguntas o afirmaciones y principios generales (leyes), y los discute y analiza estableciendo secuencias lógicas entre enunciados, secuencias regidas por principios de coherencia absoluta y no contradicción. Tal y como lo afirma Bruner, “La aplicación imaginativa de la modalidad paradigmática da como resultado una teoría sólida, un análisis preciso, una prueba lógica, argumentaciones firmes y descubrimientos empíricos guiados por hipótesis razonadas” (Bruner, 1986, p. 25).

El discurrir científico se presenta entonces en la forma de una estructura argumentativa (Suppe, 1998), ya sea de tipo inductivo, en la que una serie de eventos o fenómenos es discutida para confluir en algún modelo teórico que la explique, o de tipo deductivo, cuando un planteamiento teórico general es evaluado respecto de su capacidad para explicar eventos o fenómenos concretos.

Una explicación científica corresponde generalmente a una secuencia enunciativa que establece relaciones lógicas entre sus enunciados, de manera tal que ellos dan cuenta de las causas o razones de la ocurrencia de un fenómeno o evento del mundo objetivo. Puesto que se trata de un discurso científico, el razonamiento que se presenta como explicación debe poderse someter a una prueba lógica o al menos empírica. La estructura más típica de una explicación científica es la de un argumento deductivo válido cuya conclusión es el evento que se explica. Algunas de las premisas de este argumento serán enunciados fácticos de las circunstancias antecedentes, mientras que otras serán hipótesis científicas ofrecidas como forma de conectar estas circunstancias con la consecuencia establecida por la conclusión.

Lo expuesto señala que el proceso de la investigación científica se relaciona directamente con la lectura crítica, leemos todo el tiempo que nos demoramos en investigar. Por lo tanto, cuando investigamos leemos y escribimos las relaciones de los objetos de investigación con los elementos de su entorno.

¿Cómo leer textos académicos?

La lectura de literatura y la investigación científica son procesos diferenciados; en otras palabras: no es lo mismo leer textos científicos que hacer ciencia. Esto, por supuesto, no significa que no se establezcan estrechas relaciones entre ambos procesos. Para que un científico lleve a cabo su actividad científica requiere estar también informado sobre el estado de su ciencia por vía de la lectura de los textos especializados. De la nada no surge nada. Por ejemplo, el físico, sea de orientación teórica o aplicada, en algún momento del despliegue de su actividad debe acercarse a la lectura de aquellos textos que le brinden elementos para fundamentar o continuar su actividad científica especializada. Pero este tipo de lectura es diferente de aquel que realiza quien solo desea hacerse de un bagaje cultural científico, este no lee con el ánimo prioritario de hacer ciencia, sino de saber sobre la ciencia. Es un saber que se manifiesta en un tipo de conocimiento signado por la vida cotidiana. Ambos procesos comul-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

gan en el acto de leer, pero su correspondiente lectura es diferenciada y conduce a horizontes disímiles¹.

Estrategias para la lectura y comprensión de textos escritos

La lectura es un aprendizaje que adquirimos desde temprana edad. En este sentido, entendemos el saber leer como la capacidad de decodificar un discurso escrito. Pero ¿basta con este aprendizaje para poder leer textos académicos?

Así, el dominio de la mecánica lectora (reconocer las palabras escritas) es un medio. El fin u objetivo de la lectura es comprender: poder interpretar los contenidos que se transmiten a través de los textos.

Esto se hace especialmente relevante para la lectura de textos académicos, puesto que las exigencias asociadas a su lectura suponen que despluguemos estrategias de comprensión lectora que van más allá de una mera reproducción acerca de lo que dice el texto, en palabras del autor.

En actividades como el diseño de un proyecto de investigación, la elaboración de un artículo científico, o de un marco teórico, necesitamos consultar fuentes diversas que traten los temas claves de nuestra investigación o artículo, y ser capaces, mediante esas lecturas, de distinguir diversas posiciones, valorarlas, y poder construir nuevas comprensiones que integren varias perspectivas. He ahí el carácter novedoso de una propuesta, aspecto fundamental para hablar de conocimiento científico: la creación de un nuevo saber.

En el presente material, comenzaremos por describir un marco general acerca de los niveles de comprensión de un texto. Ello con la finalidad de distinguir los matices existentes entre una lectura orientada a la reproducción de un texto, y aquella que se dirige a la comprensión, partiendo de que no se trata de cuestión de todo o nada.

1 Alfaro-López, Héctor Guillermo. (2010). La lectura como proceso de comprensión y conocimiento científico. Investigación bibliotecológica, 24(50), 35-47. Recuperado el 26 de mayo de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2010000100003&lng=es&tlng=es.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

En un segundo apartado, ofreceremos algunas recomendaciones para una lectura comprensiva, encaminadas a un lector en formación.

Pensábamos que aprendíamos a leer al cursar estudios primarios, pero la experiencia nos demuestra que ese es solo el comienzo del camino.

Adentrarnos en un campo de conocimiento disciplinar, demanda una serie de competencias para la lectura de textos académicos, que no las aprendemos de pequeños, y muchas veces tampoco se intenta su formación en los contextos universitarios.

Reproducir / Comprender un texto: más allá del todo o nada

Hemos comentado la diferencia existente entre la mera reproducción y la comprensión lectora de carácter profundo. Pero entre uno y otro nivel, existen diversas maneras de leer un texto académico.

A continuación, se presenta una tabla resumen, que presenta diferentes niveles en la comprensión de textos escritos.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Tabla 1. Niveles de lectura.

Nivel de lectura	Meta	Estrategias de lectura	Logros de aprendizaje
Lectura local	Comprender las palabras e ideas del texto por separado y las relaciones locales entre ideas.	El/a lector/a se implica solamente en procesos de comprensión superficial y local: reconoce el significado de las palabras del texto, establece las relaciones entre los significados de esas palabras, comprendiendo así las distintas ideas del texto por separado, y crea relaciones entre las ideas consecutivas, para no perder el hilo de lo que se lee.	Recordar y parafrasear las ideas del texto. Supone un apego total a la palabra escrita que se lee.
Lectura global	Comprender las ideas más globales del texto.	El/a lector/a se implica solamente en procesos de carácter más global: extraer ideas más importantes del texto, y construir las relaciones entre esas ideas generales, para llegar a comprender el mensaje central del texto, es decir, la idea más global del texto que permite integrar el conjunto de las ideas.	Resumir las ideas y organizarlas en un esquema.
Lectura elaborativa	Realizar inferencias que van más allá de las ideas explícitas en el texto.	Constituye un nivel de lectura más profunda, el/a lector/a puede ir más allá de las ideas que están escritas en el texto: construye inferencias y resuelve nuevos problemas, modifica su conocimiento previo.	Pensar con lo que lee y no solo en lo que lee.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Lectura crítica	Comprender, evaluar y contrastar diferentes perspectivas sobre un problema.	El/a lector/a reconoce que los textos nunca son neutrales, sino que representan unas perspectivas particulares sobre el mundo, y excluyen otras, evaluando y contrastando diferentes perspectivas, no para	Distinguir, valorar, y crear una postura propia.
-----------------	---	--	--

Fuente: Mateus (2008).

El cuadro anterior nos permite apreciar diferentes niveles de lectura, que cuestionan una postura dicotómica del todo o nada. Incluso, no se trata de que un nivel sea más acertado o pertinente que el otro, per se. La utilidad de la puesta en práctica de uno u otro dependerá de la naturaleza de la tarea que queramos desarrollar mediante la lectura. Así, ante exigencias o tareas que suponen reproducir los contenidos de un manual, o clasificación ya estandarizada, una lectura local puede ser acertada.

Tampoco hemos de pensar que estos niveles son mutuamente excluyentes. En muchos casos, combinamos estrategias de uno y otro en la lectura de un texto. Sí es cierto que las competencias que hemos de poner en práctica para realizar una lectura crítica suponen un esfuerzo y una formación o entrenamiento previo, a diferencia de aquellas que necesitamos para una lectura local.

En muchas tareas que nos orientan en la enseñanza primaria (e incluso secundaria) podemos salir airosos, o incluso tener éxito, aplicando solamente estrategias de comprensión lectora de nivel local, o global.

Ahora bien, la comprensión de textos académicos, exigencia propia de estudios de grado y posgrado, suponen estrategias de lectura que involucran los niveles elaborativo y crítico. Ello destaca la importancia de ser conscientes de las diferentes maneras en que podemos realizar la comprensión de un texto escrito, y las estrategias específicas que hemos de poner en práctica para lograr uno u otro tipo de lectura.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Consejos útiles para la lectura de textos académicos

A continuación, se ofrecen algunas pautas a manera de consejos, que buscan ser de utilidad para la lectura de textos académicos:

- Actualizar el conocimiento previo acerca del tema del texto. Preguntarme: ¿qué conozco sobre el tema central del texto que leeré?, es una estrategia esencial para una lectura crítica.
- Realizar una lectura flotante. Se trata de una lectura de inicio, a fin de que nos permita ubicarnos en el texto como totalidad o globalmente.
- Ubicar el texto específico en un contexto más amplio. Si leemos un epígrafe de un libro, se recomienda revisar al menos el índice, para identificar temáticas asociadas, o categorías afines. Es muy probable que sean necesarias para comprender el texto que específicamente queremos leer. En ocasiones ello nos remite a apartados previos y amplía el material a revisar.
- Indagar sobre el autor del trabajo que leemos. Conocer su trayectoria académica, enfoques teóricos, metodológicos, cuerpo categorial que suele emplear².
- Identificar la postura del autor del texto.
- Ponderar la postura del autor según las razones que brinda para sostenerla.
- Reconocer las posturas y argumentos de los otros autores citados.
- Identificar la polémica establecida entre unas posiciones y otras.
- Poner en relación con otros textos leídos previamente el conjunto de perspectivas mencionadas.
- Inferir implicaciones de lo leído sobre otros contextos, más allá del contexto en el que se ubica el texto, por ejemplo, sobre la práctica profesional del mismo lector, etc.
- Tomar nota de lo leído. Supone registrar más que las citas que nos parezcan relevantes o esclarecedoras respecto al tema que leemos. Tomar notas es también elaborar ideas propias a propósito de lo leído: comentarios, qué nos hacen pensar estas citas, qué comprendemos y qué no, en qué temas tendría que profundizar, etc.

.....

El lenguaje académico

A diferencia del lenguaje coloquial o informal que es propio de cada cultura; el lenguaje formal o académico es usado por la comunidad científica. Para Wittgenstein (1975) hay dos tipos de lenguaje: formal o lógico y el cotidiano o natural. Esto implica que, en las instituciones de educación superior, por el hecho de usar la ciencia como base para la formación profesional, específicamente en los debates académicos, se debe usar el lenguaje académico. Por lo tanto, los profesores y estudiantes mientras más utilicen este lenguaje, será más fácil la comprensión de los textos científicos.

Es muy común el uso de expresiones informales en el aula de clases por parte de profesores y estudiantes. Lógicamente, los estudiantes se adaptan al lenguaje del profesor. Este fenómeno se ha producido desde el instante en que el profesor se transformó en un facilitador del aprendizaje. Esto significa que el profesor se ha convertido en un traductor de textos científicos. Los alumnos reciben la información por medio de un lenguaje informal. De cierta forma, ayuda a la comprensión y al aprendizaje, pero a la vez impide el crecimiento del léxico académico de los estudiantes. Este fenómeno se refleja en el aburrimiento y la pérdida de concentración durante la lectura. En conclusión, no es porque no les gusta leer, es porque el lenguaje es diferente y no comprenden lo que leen.

El debate académico

Las instituciones exitosas son aquellas que permiten la participación de todo su personal en el diseño y planificación de actividades que tiendan a la mejora continua de la calidad. Esto ha permitido que las universidades superen ciertas falencias en cada uno de sus procesos. En este sentido, el debate académico es un término que recientemente se lo está utilizando para referirse a los espacios de debate de los colectivos o claustro de profesores y estudiantes.

2 Todo antecedente puede ser orientativo para comprender mejor desde dónde se habla en los textos que leemos, que en muchas ocasiones dan por explícitos o conocidos aspectos que implícitamente son claves para seguir el hilo argumental de las declaraciones, tesis o hipótesis que trabaja.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Los debates académicos, a través de la información científica, pretenden presentar alternativas de solución a los problemas académicos. Para el desarrollo de estos encuentros académicos se necesita la preparación de un equipo de expertos de la carrera para que planifiquen el debate y se preparen para la conducción de este. La idea de un debate académico es validar la intervención de un profesor o estudiante siempre y cuando sus ideas estén fundamentadas en textos científicos. Esto implica que quienes no leyeron con anterioridad y no se prepararon para ese debate no podrán intervenir. Normalmente esto sucede en los primeros debates, pero de manera progresiva se van incrementando las participaciones.

Luego del debate académico, los resultados, enriquecidos con la participación de estudiantes y profesores, afloran temáticas de singular importancia vinculadas a las fortalezas y debilidades presentadas por la carrera, las cuales requieren de un tratamiento científico-metodológico sistematizado en correspondencia con el perfil profesional.

La redacción de textos científicos es una habilidad que depende mucho de la capacidad de lectura crítica que tenga el profesor o estudiante investigador. En la actualidad, se observa en los estudiantes un discurso que solo reseñan lo que dicen otros investigadores, es decir, no mencionan qué fue lo sustantivo de lo que ellos leyeron. Tampoco se hace un análisis comparativo entre los distintos investigadores, es decir, no se detallan similitudes y diferencias y no se presentan categorías del análisis. Por lo tanto, no se exponen cuáles son las dificultades del tema, cuáles son los vacíos, qué cosas conviene investigar más a profundidad, y qué oportunidades ofrece el estado del arte.

Asimismo, se identifican errores de coherencia y concordancia relacionados con la lógica de la investigación, es decir, que el problema en la mayoría de los casos no es coherente con la pregunta de investigación y esta, a su vez, con la teoría seleccionada y con las conclusiones presentadas.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Por último, también existen errores de léxico y sintácticos, es decir, se observan expresiones coloquiales que provocan ambigüedades en los enunciados y confunden al lector.

Por lo expuesto, podemos decir que las instituciones de educación superior que no aseguren que sus profesores dominen los procesos de investigación y escritura académica, no lograrán incrementar la producción científica de sus profesores y estudiantes. Asimismo, el contar con un manual estándar de escritura académica mejorará la calidad de la redacción de los textos científicos elaborados por los estudiantes.

La implementación de los debates académicos es una propuesta que permitirá la adquisición e incremento del léxico científico de los profesores y estudiantes. No se podrá desarrollar la lectura crítica si se desconoce el proceso de investigación científica. Asimismo, el dominio de la lectura crítica, mejora significativamente la escritura de textos científicos. Por lo tanto, se puede afirmar que la lectura crítica y la escritura de textos científicos en la educación superior son habilidades que deben estar sincronizadas con los procesos de investigación y que el lenguaje académico debe ser utilizado constantemente por los profesores y estudiantes.

Referencias

- Bajtín, M. M. (1984). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal* (pp. 248-293). México: Siglo XXI Editores.
- Bloomfield, L. (1973). *Aspectos lingüísticos de la ciencia* (10ª. ed.). Madrid: Taller de Ediciones Josefina Betancor.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Carrera, G. y Corral, J. (2018). La lectura y escritura de textos científicos en la educación superior. Actas do XIII Congreso Internacional de Lingüística Xeral, Vigo 2018, 183-190

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (2005). Diccionario de análisis del discurso. Buenos Aires: Amorrortu.

Forero, María Teresa y Niño C. (1995). Julio Enrique. Un enfoque para la comprensión de lectura. UPT: Revista Acción Pedagógica, (1).

Gumperz, John & Hymes Dell (1964). The ethnography of communication. American Anthropologist, 66(6). Parte 2.

Lavoisier, A. (2008). El investigador del fuego. México: Editorial Pax.

Martínez, M. C. (2002). Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos. Cali: Universidad del Valle.

Moyano, E.I. (2015). La sección Discusión del artículo científico como género: construcción del nuevo conocimiento y construcción del autor (Tesis doctoral). UBA, Argentina.

Parra, M. (1996). La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. En Lengua Española. Universidad Amazónica de Pando. Bolivia.

Richards, Jack et al. (1997). Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas. Barcelona: Ariel.

Robinson, J. (2012). Wittgenstein sobre el lenguaje, Estudios 102, vol. X. México, Departamento Académico de Relaciones Internacionales, ITAM, Recuperado de biblioteca.itam.mx/estudios/100-110/.../JamesRobinsonWittgenstein.pdf

Sánchez, A. (2012). Análisis lingüístico de artículos de investigación en ciencias sociales y humanas. Lingüística y Literatura, (62).

Silvestri, A. (2007). Seminario Procesos cognitivos. Producción y comprensión de textos argumentativos. Universidad Pedagógica Nacional. Apuntes personales del seminario.

Suppe, F. (1998). The structure of a scientific paper. Philosophy of science, 65(3), 381-405.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Swales, J. (1990). Genre analysis. English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press.

Van Dijk, T. (2001). El discurso como estructura y proceso. España: Gedisa.

Van Dijk, T. (2003). El estudio del discurso. En T. A. van Dijk, El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción interdisciplinaria. Barcelona: Editorial Gedisa.

Van Dijk, T. (coord.) 2006. El discurso como estructura y proceso. Barcelona: Gedisa.

Widdowson, H. G. (1990). Aspects of language teaching. Oxford University Press. Oxford.

Wittgenstein, L. (1975). Tractatus logico-philosophicus (14.a ed.) Madrid: Alianza Universidad [1.a ed. 1929].

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

SECCIÓN 2: LA ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO II LA ARGUMENTACIÓN CIENTÍFICA

CHAPTER II THE SCIENTIFIC ARGUMENTATION

Miguel Ángel Cartaya Olivares
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí





RESUMEN

Argumentar desde la ciencia es un ejercicio abstractivo que implica no solo la elaboración de enunciados basados en la racionalidad tradicional, sino que involucra asumir la defensa de la postura epistemológica de quien escribe o habla, mediante la presentación de premisas basadas en hechos objetivos, sustentadas con datos e información que le den credibilidad al enunciado, para ello es necesario que se cree un ambiente dialéctico donde los interlocutores puedan refutar, afirmar o aportar nuevos puntos de vista con relación al discurso. La argumentación científica se refuerza con el uso y dominio de los procesos del pensamiento, así como también de aspectos lingüísticos, pragmáticos, sociológicos, filosóficos y discursivos que se entrelazan para sustentar o refutar las ideas planteadas, con la finalidad de interpretar o deconstruir dicho enunciado; es así como los interlocutores propician un ambiente hermenéutico que permite llegar al núcleo de la discusión. En predios académicos, la elaboración de argumentos convincentes propicia el desarrollo del pensamiento crítico, representa una estrategia ideal, donde tanto el docente como el estudiante intercambian puntos de vista con relación a una temática, propiciando de esta manera mayor empoderamiento de los aprendizajes.

Palabras clave: argumentación, argumentos convincentes, lógica, procesos cognitivos.

ABSTRACT

Arguing from science is an abstractive exercise that implies not only the elaboration of statements based on traditional rationality but also involves assuming the defense of the epistemological position of the person who writes or speaks, through the presentation of premises based on objective facts, supported with data and information that give credibility to the statement. Thus, it is necessary to create a dialectical environment where the interlocutors can refute, affirm or contribute new views concerning the discourse. Scientific argumentation is reinforced using and mastery of thought processes and linguistic, pragmatic, sociolo-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

gical, philosophical, and discursive aspects that intertwine to support or refute the ideas raised to interpret or deconstruct said statement. The interlocutors foster a hermeneutical environment that allows us to get to the core of the discussion. In academic settings, the elaboration of convincing arguments encourages critical thinking, representing an ideal strategy, where both the teacher and the student exchange points of view about a topic, thus promoting greater empowerment of learning.

Keywords: argumentation, convincing arguments, logic, cognitive processes.

Introducción

La palabra “argumento” viene de latín argumentum compuesta por el verbo argüir (dejar en claro) y el sufijo mentum (instrumento, resultado) generalmente está formado por un conjunto de ideas que sirven para sustentar el punto de vista ante un hecho o situación. Tradicionalmente, la lógica ha sido la encargada de estudiar los argumentos, sus usos y aplicaciones en el discurso.

Simultáneamente, otras disciplinas como la teoría de la argumentación, la dialéctica, el análisis del discurso y la pragmática comparten fronteras metodológicas y epistemológicas con la argumentación, las cuales apoyan el desarrollo de reglas procedimentales para la discusión racional. Otro aspecto importante en el estudio, uso y aplicación de los argumentos está relacionado con dos procesos cognitivos como son la deducción y la inducción³.

Los argumentos ocupan un lugar importante en las ciencias cognitivas, y en el campo específico de las ciencias sociales mediante el proceso de investigación, estos (los argumentos) permiten un acercamiento lógico dialéctico a la realidad, para aprehenderla y comprenderla añadiéndole significado a las construcciones discursivas razonables tanto teóricas como empíricas que hace el investigador.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Los patrones y reglas sobre las que descansan los discursos, posibilitan iluminarlos y reconocer en ellos un determinado campo argumentativo. El discurso supone un soporte que le da forma y poder, que permite su reconocimiento dotado por ello de un poder que oscila entre la institución que lo cobija y quien lo profiere. Lleva un patrón implícito de reconocimiento (Marafioti, 2003).

Fue Aristóteles⁴ quien, inicialmente, estableció, a través de la lógica clásica, las orientaciones para la construcción, uso y análisis de los argumentos a los que llamó *topoi*, y lo dio a conocer como un método para buscar conclusiones probables. La lógica aristotélica o lógica clásica resalta la importancia de mantener una coherencia entre las premisas que forman una tesis para dar fuerza argumental al punto de vista que se pretende exponer y/o defender.

En predios académicos, el uso de argumentos representa una actividad cognitiva obligatoria y exigente para el desarrollo del pensamiento crítico, así como también encarna una estrategia didáctica importante, su uso y aplicación permiten, por una parte, que el docente exponga con claridad y eficacia los contenidos de la asignatura, y por la otra, que los estudiantes adquieran competencias lingüística para sustentar sus exposiciones y defender o compartir con sus compañeros y docente su punto de vista mostrando independencia en su manera de pensar.

Ahora bien, existen, de acuerdo con diversos autores, alrededor de 25 tipos de argumentos⁵ como son: argumentos lógicos, argumentos propios, argumentos convincentes, argumentos deductivos e inductivos, argumentos por analogía, argumentos por contradicción, entre otros.

3 Es importante no confundir la deducción e inducción como métodos de investigación; estos, a pesar de que aportan de manera significativa al proceso investigativo, sobre todo en el análisis y discusión de los resultados, representan procesos cognitivos del pensamiento.

4 La teoría aristotélica de la argumentación orienta la formación de estructuras narrativas para sostener un punto de vista o elaborar discursos escrito u orales.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Entre las características principales que poseen los argumentos están su validez, la fuerza argumental, coherencia, falsedad o veracidad de las premisas, la relación entre sus premisas como: inclusión, exclusión, intersección, sustento y respaldo de sus proposiciones, toda su estructura estará determinada por los conectores argumentativos, y los cuantificadores que actúan como bisagra epistemológica para la comprensión de dichos argumentos.

Por último, considero importante advertir que la habilidad para construir argumentos científicos dependerá del dominio que se tenga de los procesos cognitivos básicos (observación, caracterización, semejanzas y diferencias, conceptualización, definición, análisis, representación y analogía) ya que se considera la argumentación como un ejercicio intelectual abstractivo de alto nivel que permite salir de la teoría estándar para llegar a una teoría extensiva o pragma-dialéctica.

Así, el recorrido cognitivo para dominar y elaborar argumentos científicos transversa procesos de aprendizaje básicos y superiores que llevan tanto a la creación como defensa de argumentos con sólidas premisas o ideas.

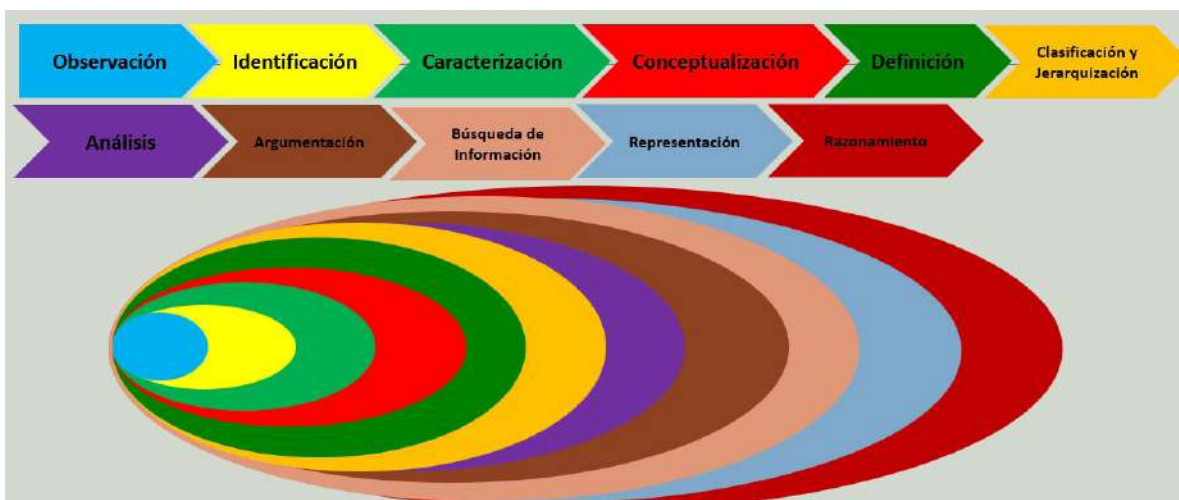


Ilustración 1. Recorrido cognitivo del proceso argumentativo.

Fuente: Elaboración del autor.

5 Aquí desarrollaremos los más comunes y usados para la construcción de textos argumentativos aplicados en la ciencia sociales sobre todo en educación y su aplicación en el desarrollo de procesos investigativos relacionados con la búsqueda y análisis de la información teórica.

La enseñanza de la argumentación transversa todos los campos del conocimiento y es obligatoria en la formación científica, debido a que añade al discurso científico autoridad, razonamiento, lógica, coherencia y, muy importante, validez y objetividad al hecho científico.

¿Qué es un argumento?

Algunas personas piensan que argumentar es, simplemente, exponer sus prejuicios bajo una nueva forma, otras también piensan que los argumentos son desagradables e inútiles. Una definición de «argumento» tomada de un diccionario es «disputa». En este sentido, a veces decimos que dos personas «tienen un argumento»: una discusión verbal. Esto es algo muy común. Pero no representa lo que realmente son los argumentos.

La argumentación colabora con el saber cuando se formulan preguntas, objetivos, se construyen ensayos académicos, se desarrolla un marco teórico, entre otros.

Para razonar con efectividad se necesita desarrollar la habilidad para encadenar los pensamientos e ideas lógicamente (de Sánchez, 1995, p. 71), para Vignaux, (1976) un argumento es un “conjunto de razonamientos que apuntan a una afirmación, a una tesis, la prueba, el razonamiento aportado en apoyo de una afirmación” (p. 8).

En la misma línea de pensamiento, Posada (2010, p. 14) expresa:

El término argumentación será usado para referirnos a la actividad completa de hacer aseveraciones, cuestionarlas, respaldarlas con razones, criticar esas razones, refutar esas críticas, un argumento es una cadena de razonamientos que establecen el contenido y la fuerza de quien escribe o habla.



- Todas las gallinas son aves.
- Todas las aves son vertebradas.
- Por lo tanto, todas las gallinas son vertebradas.

Un argumento es falso o no valido cuando la veracidad de sus premisas no dice nada acerca de la veracidad o falsedad de sus conclusiones, por ejemplo:

- Ningún cuchillo es taza.
- Todos los cuchillos son cubiertos.
- Por lo tanto, ningún cuchillo es cubierto.

La lógica pone énfasis en la veracidad de las conclusiones y en el proceso deductivo, de ahí que el enfoque tradicional de la investigación es hipotético-deductivo, ya que parte de hipótesis para generar conclusiones, mientras que el enfoque cualitativo parte es principalmente inductivo.

En tal sentido, elaborar argumentos es una habilidad que sirve de mucha ayuda al momento de realizar trabajos académicos como ensayos, tesis, proyectos de investigación, y cualquier otro escrito que tenga como finalidad el desarrollo de las ideas del estudiante o docente.

Cabe resaltar, que entre las principales características de un argumento se señalan: veracidad, consistencia, coherencia, fuerza argumental, estructura lógica-dialógica y comunicacional.

Premisas y cuantificadores

Se entiende premisa como una proposición previa a la conclusión en el desarrollo de un argumento, más de dos premisas forman un argumento, estas poseen un esquema que es el siguiente:

Cuantificador-concepto-verbo-concepto

6 Llegar a conclusiones generales a partir de premisas particulares

7 Llegar a conclusiones particulares a partir de premisas generales

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

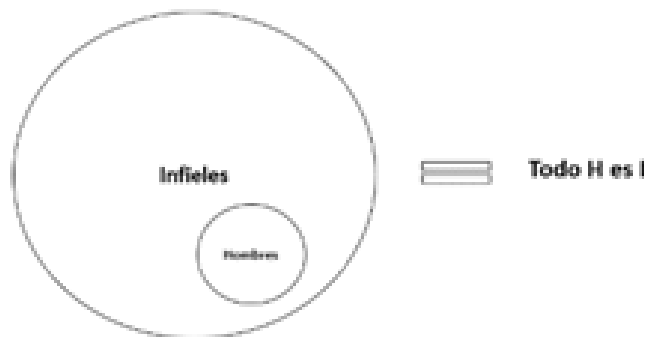
Como se puede observar una premisa estructuralmente es una relación de dos conceptos determinada por un verbo y condicionada por un cuantificador, existen grosso modo 4 tipos de cuantificadores:

1. Todos(as)
2. Ningún (a, o)
3. Algunos(as)
4. No todos (as)

Cuando usamos el cuantificador todos(as) hacemos referencia a la totalidad de la clase, es decir incluimos a todos los sujetos en una sola relación. Véase el siguiente ejemplo:

Cuantificador	Concepto	Verbo	Concepto
Todos	los hombres	son	fieles

Si hacemos un análisis de lo escrito mediante una representación mental de la premisa arriba señalada queda de la siguiente manera:



Estructuralmente, la premisa está bien elaborada, ahora el siguiente paso es verificar su falsedad o veracidad ¿Será cierto que todos los hombres son infieles? Analicemos: cuando uso el cuantificador “todos” estoy haciendo referencia a la totalidad de los hombres incluyendo niños, adolescentes, ancianos, es decir, estoy haciendo una aseveración de carácter universal de inclusión que involucra a todos los hombres, por lo tanto al darnos cuenta de que es imposible determinar su veracidad, esta premisa es falsa.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Veamos el siguiente ejemplo:

Cuantificador	Concepto	Verbo	Concepto
Ninguna	mujer	es	celosa



¿Será cierto que ninguna mujer es celosa? Aquí pasa lo mismo que con la premisa anterior, solo que se excluyen a los sujetos. Si podemos encontrar tan solo una mujer celosa la premisa ya es falsa.

Caso contrario pasa con los dos ejemplos siguientes:

Cuantificador	Concepto	Verbo	Concepto
Algunos	hombres	son	infieles



Cuantificador	Concepto	Verbo	Concepto
No todas	las mujeres	son	celosas

La relación que se establece al utilizar estos dos cuantificadores es de intersección, es decir, no incluyo a todos los sujetos y muestro respeto hacia las personas que son fieles y que no son celosas.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Veamos ahora las características de los cuantificadores

Cuantificador	Concepto	Verbo	Concepto
Todos(as)	Universal positivo	Inclusión	Generalmente cuando se usa se corre el riesgo de que lo escrito es un 99% falso
Ningún (o, a)	Universal negativo	Exclusión	
Algunos(as)	Particular positivo	Intersección	Cuando se usa lo que se escribe es 100% verdadero
No todos(as)	Particular negativo	Intersección	

Las premisas o proposiciones son importantes al momento de elaborar escrito o dar una opinión, ya que a veces se incurre en errores, sobre todo en ciencias sociales cuando se elabora un diagnóstico o no se tiene suficiente conocimiento de lo que se quiere investigar, algunos estudiantes, docentes e investigadores cometen falsas generalizaciones o juicios de valor.

Por estas razones, es importante que al momento de elaborar argumentos que sustenten nuestros trabajos escritos o expresemos nuestros pensamientos, precisar si lo que se escribe o se dice es verdadero o falso o simplemente una opinión.

Argumento lógico

Es un enunciado formado por tres premisas, donde la conclusión está directamente relacionada con las dos primeras, ejemplo:

Premisa 1 - Todos los planetas giran alrededor del sol

Premisa 2 - La tierra es un planeta

Premisa 3 - Conclusión: Por lo tanto, la tierra gira alrededor del sol

En un argumento lógico, si las premisas son ciertas, podemos asegurar que la conclusión también lo es.

Quiero aprovechar para hacer una reflexión sobre este aspecto, durante la formación de escuela y colegio se utilizan texto que contienen

argumentos lógicos, limitando así el proceso crítico reflexivo de los estudiantes quienes al llegar a la educación superior sufren un choque cognitivo ya que vienen de una enseñanza escolarizada de la lógica que no les invita a pensar, sino a aceptar todo lo visto en clases sin cuestionarlo.

Argumento convincente

Se dice que un argumento es convincente cuando logra convencer o persuadir mediante la presentación de juicios basados en hechos reales coherentes y conectados con una misma idea, pero que respeta el punto de vista del interlocutor, es esencialmente un acto dialógico recursivo de intercambio de ideas u opiniones de manera objetiva. La solidez es una característica principal de este argumento, y es utilizado con frecuencia en derecho, filosofía, política y a nivel académico al momento de exponer o defender un trabajo de investigación.

Esta forma de argumentar demanda el dominio del análisis, la búsqueda de información y la representación de lo escrito, de ahí su importancia en la elaboración de ensayos académicos, proyectos de investigación, y cualquier otro escrito que requiera un alto nivel de comprensión.

La idea central de un argumento convincente se llama aseveración clave (lo que se desea sustentar) esta aseveración recibe ayuda de dos más, llamadas aseveración de respaldo y de sustento que van a darle fuerza en la aceptación de las conclusiones de dicho argumento.

La aseveración clave, también llamada premisa inicial, sirve para introducir la idea que se va a defender o justificar, mientras que las aseveraciones de respaldo y sustento le dan fuerza al argumento. Personalmente considero este tipo de argumento o enunciado muy beneficioso al momento de elaborar un escrito donde el estudiante o docente precise exponer con objetividad y solidez su punto de vista.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Para elaborar un argumento convincente, es necesario precisar el tema o la idea a desarrollar, luego determinar cómo hacer la entrada o presentación de la idea mediante una premisa de inicio que capte la atención, seguidamente respaldarla con cifras, datos u otra información que permita incrementar el interés o veracidad del argumento, y finalmente sustentar mediante un cierre hermenéutico o análisis interpretativo donde se asome la postura crítica del autor.

Veamos en siguiente ejemplo para orientar a la elaboración de un argumento convincente:

Tema del argumento: Hábitos alimentarios

Premisa de inicio o aseveración clave	En la adopción de los hábitos alimentarios intervienen principalmente tres agentes: la familia, los medios de comunicación y la escuela. En el caso de la familia, es el primer contacto con los hábitos alimentarios ya que sus integrantes ejercen una fuerte influencia en la dieta de los niños y en sus conductas relacionadas con la alimentación, y cuyos hábitos son el resultado de una construcción social y cultural acordada implícitamente por sus integrantes.
---------------------------------------	--

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Premisa de respaldo	<p>En la postura de Alemán G., Alemán R. & Amador C. (2015). Se considera hábitos alimentarios a las prácticas de alimentación que son influenciadas por creencias o tradiciones, las cuales adquiere un individuo por medio de la familia o la sociedad en la que se encuentra, estos pueden ser modificados a lo largo de la vida dependiendo de la estabilidad económica o laboral, de los conocimientos y de la publicidad existente</p> <p>En el mismo orden de ideas (Macías, 2021) Los hábitos alimentarios se aprenden en el seno familiar y se incorporan como costumbres, basados en la teoría del aprendizaje social e imitado de las conductas observadas por personas adultas que respetan. Otros modos de aprendizaje se dan a través de las preferencias o rechazos alimentarios en los niños, en donde estos últimos son expuestos repetidamente a una serie de alimentos que conocen a través del acto de comer enmarcado por encuentros entre padres e hijos</p>
---------------------	--

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Premisa de sustento	En tal sentido, se considera hábitos alimentarios a las prácticas de alimentación que son influenciadas por creencias o tradiciones las cuales adquiere un individuo por medio de la familia o la sociedad en la que se encuentra, estos pueden ser modificados a lo largo de la vida dependiendo de la estabilidad económica o laboral. Estos hábitos alimentarios se van adquiriendo desde la niñez en el núcleo familiar y social, ya en la adolescencia los hábitos se ven determinados por factores internos y externos como las necesidades fisiológicas por género, edad y constitución corporal, identificación de la imagen corporal, preferencias y rechazo de alimentos, integración en redes sociales y comunitarias, ambiente educacional y laboral, condiciones de vida, etc.
---------------------	---

Como se puede apreciar, la premisa de inicio representa una introducción sobre el tema a tratar y el autor asume de entrada una postura si se quiere disciplinar sobre el argumento, posteriormente, respalda su premisa de inicio con dos autores que le dan fuerza argumental a la aseveración, presentando así datos teóricos objetivos de personas conocedoras del tema, finalmente elabora la premisa de sustento donde la persona que elabora el argumento asume su postura y reconstruye o sintetiza el argumento. A estos pasos arriba descritos se les conoce también como etapa argumentativa o invención, etapa textual y etapa lingüística o elocución.

Las dos últimas etapas son las de la “memorización” del discurso, necesaria puesto que tiene que transmitirse ante un público, en el transcurso del último y decisivo momento retórico, el de la “acción”. En la memorización y la acción, el trabajo del orador se asemeja al del actor. Otra forma de dar cuenta de la capacidad de análisis es la representa-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ción de la idea, entiéndase mapa mental o conceptual del argumento elaborado, el cual sirve para sintetizar de manera gráfica la idea del autor, esta estrategia es una alternativa al momento de construir el marco teórico de un trabajo, hacer una exposición o un cartel científico.

Es conveniente resaltar que, en el proceso de construcción de argumentos convincentes durante la fase de indagación teórica o revisión documental, se recomienda tener presente cuatro aspectos: 1. Lo que yo sé; 2. lo que yo no sé; 3. lo que otros saben; y 4. los que otros no saben.

	Lo que yo sé	Lo que yo no sé
Lo que otros saben	Diálogo	Documentación
Lo que otros no saben	Divulgación	Investigación

Ilustración 2. Ventana de Johari aplicada al proceso investigativo.

Fuente: Hurtado Jaqueline (2015)

Dialécticamente hablando, los argumentos convincentes trascienden los cuatro aspectos arriba mencionados, ya que indiferentemente desde el contexto donde se inicie el argumento, este deberá tener un sustento dialógico, documental, divulgativo e investigativo, es decir, si se participa en un diálogo con argumentos convincentes, al mismo tiempo se está divulgando información proveniente de un proceso documental o investigativo que da solidez al planteamiento de las ideas o premisas, de lo contrario sería mera doxa u opinión.

La argumentación tiene una cara cognitiva: argumentar es ejercer un pensamiento justo. Para llevar a cabo un recorrido analítico y sintéti-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

co se estructura un material; después, se examina un problema, se reflexiona, se explica, se demuestra, a través de argumentos, de razones, de pruebas. Se proporcionan causas. La conclusión de la argumentación es un descubrimiento, produce una innovación o, al menos, conocimiento. Quien argumenta, puesto que gusta del examen crítico, manifiesta sus capacidades en el debate de ideas, donde las opiniones se confrontan, encuentran objeciones y se refutan: la multiplicación de los puntos de vista conduce a la tolerancia, lo cual no implica que se renuncie a convencer al interlocutor. Supone un distanciamiento que permite elegir lo mejor.

Párrafo y argumento

Ante la pregunta ¿Párrafo y argumento son lo mismo? Veamos: Tradicionalmente se dice que el párrafo es un conjunto de oraciones que expresan una idea principal, unidad mínima de redacción para desarrollar el significado de una idea y sus oraciones contienen palabras clave o idea principal que controla la información en el resto del párrafo dándole sentido y coherencia discursiva.

Por su parte, un argumento a diferencia del párrafo pretende defender una idea u opinión presentado pruebas de razonamiento, ambos, tanto el párrafo como el argumento, están formados por ideas, mientras que el primero gira sobre una idea general guardando coherencias entre sus oraciones, el segundo se compone por premisas o aseveraciones (que a la larga son también oraciones) que tienen como objetivo respaldar una conclusión.

En tal sentido, el párrafo argumentativo es una fusión de ambos, el cual es utilizado, este párrafo se caracteriza por reunir la exposición, demostración, refutación o justificación del tema que se está tratando, todo sin salirse del parámetro de un párrafo.

Se deduce entonces la siguiente analogía: oración es a párrafo lo que premisa es a un argumento.

.....

La argumentación científica

La teoría antigua de la argumentación no es únicamente retórica. Es importante observar que desde los orígenes se desarrolló una visión de la argumentación científica dentro del marco de una lógica. Aristóteles proporcionó las primeras formulaciones en ese sentido en los Tópicos y, más tarde, en los Analíticos, donde se expone la teoría del silogismo científico (Plantin, 1998, p. 10).

La argumentación en una lengua natural maneja conjuntamente la lógica y la retórica. Las teorías recientes de la argumentación se esfuerzan por articular esas dos formas de argumentación, sin por ello reducirlas, utilizan 5 enfoques:

1. La “pragmadialéctica” estudia la argumentación como un tipo de diálogos fuertemente sujetos a normas. Propone un sistema de reglas explícitas para el debate argumentativo racional.
2. Argumentación y análisis de la conversación Los progresos del análisis de las interacciones verbales han permitido, asimismo, el análisis lingüístico preciso de la argumentación en la conversación
3. Pragmática lingüística “integrada” en la lengua. Con raíces que se remontan a la mitad de los años setenta, en los ochenta se desarrolló en Francia una concepción original de la argumentación. La noción misma de argumentación se redefinió a partir del campo de la lingüística “de la lengua”,
4. Pragmática sociológica y filosofía de la “acción comunicativa”, ha influido considerablemente en la investigación en argumentación, en el sentido de una ética de la argumentación.
5. “Lógica pragmática”. “Las preocupaciones pragmáticas no son extrañas a las investigaciones de las lógicas de la argumentación que tratan de construir lógicas naturales y que encuentran una prolongación en la investigación en ciencias cognitivas” (Plantin, 1998, pp. 12-16).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

La argumentación asegura la conservación y el descubrimiento de lo verdadero. Constituye el vasto dominio de la argumentación en las ciencias (Plantin, 1998).

Referencias

- Álvares, M. (1995). Exposición y argumentación. Madrid: Arco/libros.
- Bolaños, B. (2002). Argumentación científica y objetiva. México: UNAM.
- Bustamante, A. (2009). Lógica y argumentación de los argumentos inductivos al álgebra de Boole. México: Pearson.
- Consejo General de Profesionales de la Educación Física. (s/f). Argumentación Científica. Proyecto para una educación física de calidad. Barcelona: COLEF.
- Dennet, D. (2015). Bombas de intuición y otras herramientas de pensamiento . México: Fondo de cultura .
- Duque, F. (2002). La fuerza de la razón. Madrid: Dyhingson.
- García, P., & Aguirre, J. (s/f). Lógica y teoría de la argumentación . Bogotá: UIS.
- Giry, M. (2002). Aprender a razonar, aprender a pensar. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Iacona, A. (2018). La argumentación. México: Universidad Metropolitana de México.
- Kant, I. (1992). Crítica a la facultad de juzgar. Caracas: Monte Ávila .
- Kant, I. (2003). Crítica a la razón práctica. Buenos aires: Librería.
- Kant, I. (2011). Crítica de la razón pura. Barcelona: Producción editorial.
- Marafioti, R. (2003). Los patrones de la argumentación. Buenos Aires: Biblos.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

- Mayorga, C., & Mijango, T. (2015). Lógica, argumentación y pensamiento crítico. México: Trauco.
- Mijangos, T. (2016). Rutas didácticas y de investigación en lógica, argumentación y pensamiento crítico. México: Trauco.
- Palau, G. (2014). Lógica formal y argumentación como disciplinas complementarias. La Plata, Argentina: Universidad de la Plata.
- Palomar, A., Cuevas, A., Aparicio, M., & Teurel, J. (2008). Aprendiendo a argumentar. Murcia: Compobel.
- Plantin, C. (1998). La argumentación. Barcelona: Ariel, S.A.
- Posada, P. (2010). Argumentación teoría y práctica, manual introductorio. Santiago de Cali: Ciencias y Humanidades.
- Sánchez, M. de (1995). Procesos básicos del pensamiento. México: Trillas.
- Thoulmin, S. (2007). Los usos de la argumentación. Barcelona: Península.
- Vignaux, G. (1976). La argumentación ensayo de lógica discursiva. Buenos Aires: Hachete.
- Villasana, C. (2012). Analogía y fuerza argumentativa. Caracas: Quirón.
- Weston, A. (2006). Las claves de la argumentación. Lima: Ariel.

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

Sección 2: reflexiones sobre
lectura y escritura académica

CAPÍTULO III

AVANZAR HACIA LA NUEVA
IDENTIDAD DE LAS PERSONAS
DE LA ACADEMIA

CHAPTER III

MOVING TOWARDS THE NEW IDENTITY OF THE
PEOPLE OF THE ACADEMY

Éder A. Intriago-Palacios

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador
Kansas State University, USA





RESUMEN

La identidad de los docentes emerge del proceso transformador individual y colectivo en relación con las políticas públicas, las motivaciones propias para la enseñanza y los ideales y retos ante las problemáticas sociales y desarrollo tecnológico. Este trabajo tiene como objetivo aportar a la construcción de la identidad de profesorado del siglo XXI donde la misión supera la transferencia de información y para responder a nuevas demandas socioeducativas. Este documento presenta lecciones aprendidas en procesos metacognitivos del paso de la identidad del alumno de posgrado hacia el docente crítico-reflexivo con una nueva convicción de justicia social. Los análisis de este trabajo permiten avanzar la discusión sobre la necesidad de reconstrucción de la identidad de los docentes de América Latina con el fin de acoger las demandas de formación profesional y convivencia en espacios de desarrollo académico en permanente cambio.

Palabras clave: identidad docente, escritura académica, formación del docente, universidad.

ABSTRACT

Teachers' identity emerges from the individual and collective transformative process concerning public policies, their motivations for teaching, and the ideals and challenges in the face of social problems and technological development. This work aims to contribute to constructing the identity of teachers of the XXI century where the mission exceeds the transfer of information and responds to new socio-educational demands. This document presents lessons learned in metacognitive processes of the transition from the identity of the graduate student to the critical-reflective teacher with a new conviction of social justice. This work analyzes this work discusses the advancing need to rebuild Latin American teachers' identity to accommodate the demands of professional training and coexistence in spaces of academic development in permanent change.

Keywords: teacher identity, academic writing, teacher training, college.

resistir muchas formas de ignorancia y, por tanto, de injusticia social. Finalmente, mi identidad de académico me permite ver la pedagogía como el ámbito desde el que podemos marcar la diferencia. Mi nueva forma de mirar mi profesión no es porque la pedagogía trate únicamente con los métodos de enseñanza o la gestión del aula; sino que la responsabilidad de educar se convierte una misión ecuménica, una en la que se trasciende. La pedagogía se transforma en el campo de acción que permite a los pedagogos formar equipo y lograr el objetivo anhelado de un mundo mejor, donde a través del reconocimiento de la diversidad, todos los estilos, todas las voces, podamos encontrar bases cruciales comunes que nos permitan a todos disfrutar de una vida que garantice en última instancia justicia y felicidad.

En este capítulo, comparto tres aprendizajes específicos que han sido el resultado de la transición del alumno de posgrado al académico investigador.

Aprendizaje 1: Identidad y lo que llegamos a ser

La identidad es una parte importante de quiénes somos; de hecho, cómo nos percibimos a nosotros mismos se convierte en el punto de partida de todas las acciones y comportamientos que nos definen (Beauchamp & Thomas, 2009). Por ejemplo, como el tiempo es valioso para mí, entiendo que es valioso para otros también. Hago todo lo posible para estar puntual a todas mis citas, por ejemplo. Por el contrario, esos aspectos que regañamos en nuestra forma de ser, aunque es posible que los repitamos, sabemos que no queremos que estén allí. He decidido agregar este razonamiento porque la idea principal de Alcoff (2006) de las identidades visibles es que está fuertemente conectada con nuestros pensamientos sobre nosotros mismos y sobre los demás. Es a partir de esta conceptualización de mí mismo y de los demás que lo que veo adquiere significado. Es una mirada, desde la mirada combinada mía y de los otros con quienes interactúo.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

estos niños en las aulas para que luego, como adultos, puedan resolver los grandes problemas de la sociedad, respetando y valorando a todos los demás a pesar de ser diferentes.

Nuestros estudiantes necesitan aprender a explorar sus identidades. Los estudiantes necesitan saber de dónde vienen, qué son y quiénes son. Muchos de los problemas con nuestras escuelas en Ecuador basados en mi experiencia y en muchas de las conversaciones que he tenido con colegas, radican en que nuestros estudiantes realmente no saben cómo identificarse; carecen de esta capacidad porque no tienen la oportunidad de pensar en ello. La identidad es asociada con la etnia y generalmente termina cuando a la pregunta ¿Cómo te identificas? las posibles respuestas son “mestizo”, “indígena”, “montubio”, “blanco” y “otros”. Cuando el pensamiento de la identidad se detiene ahí, corremos el riesgo de tener ciudadanos que no saben realmente quiénes son. Y uno de los problemas que esto puede traer está asociado con el ingreso de los ciudadanos a la arena política. Si estos políticos no tienen un conocimiento sólido de su identidad, pueden convertirse en importantes funcionarios públicos que pierden la oportunidad de participar de forma trascendente en la construcción de la sociedad ecuatoriana. Alcoff (2007) nos habló de esto en términos de que las identidades pueden ser “perniciosas y metafísicamente inexactas, en otro sentido son, o parecen ser, inevitables” (p. 80). Por el contrario, los políticos que tienen un fuerte conocimiento de su identidad y el papel que juegan para hacer justicia a los grupos que han sido estigmatizados, pueden hacer demandas contextualizadas, específicas con relevancia histórica y finalmente impactantes.

Explorar la propia identidad y la consecuente generación de preguntas conduce a que sean otros los que tomen las decisiones importantes. Cuando se ignora quiénes somos, de dónde venimos, a dónde vamos y todos los porqués que los acompañan, esa ignorancia tiene el poder de causar injusticia, dolor y pobreza. Giroux comentó en el 2007 que gran parte de esta ignorancia tiene que ver con nuestro desinterés por

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

la historia. El usó el caso de la sociedad estadounidense para indicar que hay “una crisis en la capacidad del pueblo estadounidense para recordar las lecciones del pasado que iluminan las condiciones previas del desarrollo de la libertad individual y la libertad social” (p. 5). Al analizar cuáles eran las condiciones en el pasado, podemos detectar las condiciones o acciones que precedieron a leyes no deseadas, o cambios que allanaron el camino para el abuso de las minorías y grupos desprotegidos. De forma parecida, la historia reciente de Ecuador, en la arena política, está llena de referencias a nuestro inestable y trágico pasado. Casi todos los políticos han argumentado que la crisis del Ecuador es el resultado de malas decisiones, por ejemplo, la elección de autoridades a través de procesos electorales que defraudaron abiertamente la fe de los votantes en los supuestamente buenos ciudadanos que buscan mejorar la vida de sus votantes. La triste realidad ha sido que, aunque todo el mundo parece reconocer que los malos políticos son los culpables de gran parte de la desgracia que vive el Ecuador, la retórica en los discursos de los políticos en campaña parece ser más poderosa que el recuerdo de los malos gobiernos y sus desacertadas decisiones.

Aprendizaje 2: Cómo se puede resistir la ignorancia

Mi nueva identidad incluye pensamientos que toman en cuenta por qué nuestro discurso, acciones y comportamientos son una manifestación de nuestras motivaciones externas. En la explicación de Medina (2013) sobre las epistemologías de la ignorancia, el repasa tres argumentos que explican las interpretaciones (casi siempre erróneas) que nos hacemos de los demás. El primero tiene que ver con el tiempo y el espacio en el que existimos. Debido a que nacemos en un área o región específica, nuestros pensamientos están moldeados por las características incrustadas en el idioma, la cultura y las normas de esa área geográfica específica. Alcoff (2007) hizo referencia a que “esta localidad y especificidad es necesaria porque las identidades están constituidas por las condiciones sociales contextuales de interacción en culturas específicas en períodos históricos particulares y, por lo tan-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

to, su naturaleza, efectos y los problemas que deben abordarse con respecto a ellos serán en gran medida locales” (p. 9). Esto parece bastante coherente porque en el lugar y en el espacio que estamos nos acompaña la cultura, el idioma, la religión, la tecnología y leyes. La segunda fuente es el hecho de que pertenecemos a un grupo. Las características y la naturaleza del grupo al que pertenecemos también moldean y delimitan cómo entendemos e interpretamos a otros grupos. Esto puede ser positivo o negativo. Esta última parte está fuertemente influenciada por la tercera fuente de ignorancia: la influencia que ejercen los sistemas de opresión para mantener a la gente desconectada de la realidad, o en contacto con una versión modificada de la misma. Nuestros estudiantes deben ser conscientes de esto, de manera que les permitan ver la importancia del contexto, pero también reflexionar sobre la posibilidad de otras formas de lidiar con la realidad.

Finalmente, el hecho de que pertenezcamos a un grupo específico también ayuda a explicar por qué ignoramos a los demás. Entonces, nuestro desconocimiento de los demás, es el resultado de ciertas condiciones naturales y otras que son artificiales que acompañan a nuestra realidad, pero solo porque ese es el caso, uno no puede aceptar eso como una maldición, sino verlo como un permiso para mirar los puntos cruciales a tener en cuenta en la derrota de la ignorancia. Sin embargo, vencer la ignorancia tiene el costo de transformar nuestra mente. Medina (2013) analiza las virtudes y los vicios epistémicos. Señala que la ignorancia activa es el resultado de los vicios “un conjunto de actitudes y disposiciones corruptas que se interponen en el camino del conocimiento” (p. 30). Los tres vicios que explora Medina son la arrogancia epistémica, la pereza y la mentalidad cerrada. Medina dice que de estos vicios surgen actitudes y acciones que expresan actos de injusticia por parte de personas en posición de poder. Presentó la idea de que estos vicios deben transformarse en virtudes que expresen lo contrario de estos vicios. Este acto implicaría “una profunda reestructuración del yo que requiere el desarrollo de nuevos hábitos y la destrucción de los viejos” (p. 29). Esto indicaría que tenemos que mirar lo que creemos,

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

expresar y hacer lo que nos hace quienes somos. Medina (2013) en la página 55 expresó “para adquirir y transmitir conocimientos de manera responsable, es necesario ser críticamente consciente de la propia identidad y la de los demás; uno debe tener al menos una cantidad mínima de autoconocimiento y conocimiento social de los demás”. Mi argumento anterior es un acto de reflexión donde, como docente, y quien tiene el podio y quizás algún tipo de influencia, necesita empezar a trabajar en este enfoque de transformación. Mi nueva identidad tiene como objetivo sumar plenamente y hacer uso de las virtudes para combatir la ignorancia: humildad, curiosidad / diligencia y amplitud de miradas. Estas nuevas competencias mentales son necesarias si queremos salir de la ignorancia por nuestra cuenta propia y también ayudar a otros a desarrollar estas virtudes.

Pabón y Basile (2019), y Medina (2013) también avanzaron en la idea de la responsabilidad hermenéutica como una forma de cerrar la brecha que se forma como resultado de la falta de agencia en nuestros actos de comunicación. El fracaso que menciona Medina cuando “connotaciones despectivas, lagunas interpretativas y limitaciones expresivas simplemente están ahí sin tener nada que ver con nosotros y nuestro uso diario de los recursos interpretativos” es el resultado de nuestra falta de acción. En mi nueva identidad, hay una responsabilidad de buscar nuevos recursos y formas de apoyar a las personas con las que entro en contacto, porque reconozco que la competencia comunicativa varía de persona a persona. En este sentido, reconozco que al otro solo le falta la capacidad de expresar sus ideas, pero esta incapacidad no significa que yo no pueda acceder a su conocimiento, sobre todo si lo ayudo en su intento de expresión.

Una forma adicional de combatir la ignorancia es a través del concepto de mínimos cognitivos. De estos, el autoconocimiento es uno potente ya que “existe una relación especial entre la responsabilidad y el autoconocimiento: para actuar correctamente y ser considerado responsable de las acciones de uno, uno necesita saber quién es, uno tiene que

ser un reportero confiable del mundo interior de uno y conocer, en su mayor parte, sus creencias, deseos, intenciones, etc.” (Medina, 2013, p. 121). Estas citas han llegado a dar forma a mi nueva identidad como alguien que primero se toma el tiempo para conocerse y comprenderse a sí mismo, de dónde vengo, mis creencias y prejuicios. Esta nueva creencia me permite entender y ver las cosas que no podía ver. Como educador, el poder de esta nueva perspectiva me brinda la capacidad de desafiar lo existente, ampliar los tipos de conversaciones e introducir nuevas formas y métodos para llevar a cabo los objetivos propuestos en mis clases.

Aprendizaje 3: Hay esperanza; la pedagogía es más que métodos de enseñanza

En mi nueva identidad, se han incorporado varios pensamientos y con estos nuevos pensamientos se abrazan nuevas acciones. Pero la única perspectiva nueva que tiene más poder es la de la esperanza de un mundo más justo desde la arena de las aulas, donde se capacita y educa a los nuevos ciudadanos del mundo.

Uno de los componentes esenciales de esta parte de mi nueva identidad como formador de futuros profesores de inglés es que es necesario convertirse en un participante activo “para ayudar a los profesores a identificar, comprender y generar [los] procesos sociales fundamentales necesarios para alentar a los estudiantes a convertirse en participantes activos en la búsqueda de conocimiento y significado, una búsqueda diseñada para fomentar, más que reprimir, el pensamiento crítico y la acción social (Giroux, 1997, p. 29). Aquí es donde se empieza a ver la luz de la esperanza brillar. Como indica Giroux, necesitamos generar “las condiciones pedagógicas para suscitar nuevos deseos, necesidades y ambiciones, y una esperanza real, pero siempre en un contexto que la haga realizable” (p. 109). En Ecuador y en Latinoamérica, se necesita hacer mucho en términos de desarrollar estudiantes que sean pensadores críticos y reflexivos en las escuelas primarias y secundarias. Esta es una tremenda incorporación en mi repertorio de

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

herramientas cognitivas, afectivas y académicas como docente universitario. Probablemente esta sea la parte más importante de mi nueva identidad: que empiece a verme como un agente de cambio, un educador que sabe que puede contribuir a un mundo más justo.

Reflexiones finales

A los educadores no les preocupa simplemente las formas de empoderamiento que promueven los logros individuales y las formas tradicionales de éxito académico. En cambio, en su enseñanza también se preocupan por vincular el empoderamiento (la capacidad de pensar y actuar de manera crítica) con el concepto de transformación social. Es decir, enseñar para la transformación social significa educar a los estudiantes para que asuman riesgos y luchen dentro de las relaciones de poder en curso para poder alterar las bases sobre las que se vive la vida.

Referencias

- Alcoff, L. M. (2007). Epistemologies of ignorance: three types. In S. Sullivan, & N. Tuana (eds.), *Race and epistemologies of ignorance* (pp. 39-57). New York: State University of New York Press.
- Alcoff, L. M. (2006). *Visible identities: race, gender, and the self*. Oxford University Press USA.
- Giroux, H. A. (1997). *Pedagogy and the politics of hope theory, culture, and schooling: A critical reader*. Colorado: Westview Press.
- Medina, J. (2013). *The epistemology of resistance*. Oxford University Press.
- Mills, C. (2007). White ignorance. In S. Sullivan, & N. Tuana (eds.), *Race and epistemologies of ignorance* (pp. 11-38). New York: State University of New York Press.
- Sullivan, S., & Tuana, N. (2007). *Race and epistemologies of ignorance*. New York: State University of New York Press.

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO IV

BITÁCORA PARA LA ESCRITURA
ACADÉMICA

CHAPTER IV

LOGBOOK FOR ACADEMIC WRITING

Germán Wenceslao Carrera Moreno, M.E.I.
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Generalmente, la escritura académica es el resultado de un proceso de investigación que busca una respuesta a una pregunta. Esta investigación puede ser a través de una lectura de varios textos, que igualmente son el resultado de otras investigaciones. Por lo tanto, la tarea de la escritura académica está relacionada a los procesos de lectura de los resultados que presentan otros investigadores.

Escribir basándote en las lecturas de tu campo, representar sus ideas en tu texto y posicionar tus propias aseveraciones al respecto es un principio conocido como “intertextualidad”. Cuando te involucres con tus lecturas, te darás cuenta de que los especialistas de tu campo ponen atención a ciertos fenómenos en particular, recogen ciertos tipos de evidencia por medio de procedimientos específicos y los representan de formas también específicas. Fíjate en cómo se hace esto, ya que este es el momento exacto en que la lente de la disciplina se usa para mirar el mundo. Lo que se mira, cómo se define el modo de mirar en tanto modo de conocer y los procedimientos exactos para mirar, corresponden a la ontología, la epistemología y la metodología de un campo. Cuando aprendas a participar de un campo y a reportar evidencia a otros miembros de este, ganarás credibilidad en la medida en que respetes y entiendas estos modos de participación. También, de esta forma, irás aprehendiendo la naturaleza del campo y de su trabajo. Más aun, te encontrarás con que los académicos de tu campo tienen formas propias de componer ideas e información y darles forma en textos reconocibles que desempeñan funciones específicas, tales como reportar un estudio de investigación, interpretar textos o presentar nuevos conceptos teóricos. A medida que te acostumbres al trabajo del campo y a los tipos de escritura que los profesores te encargan, los modos de razonamiento encarnados en esos géneros se te irán haciendo más familiares.

Cuando aprendes a escribir en esos géneros, comprendes mejor cómo piensan los miembros de la disciplina y aprendes a presentar tu pensamiento para llevar a cabo las tareas del campo. Por estas razones,

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

debes pensar los diversos trabajos escritos que los profesores te asignan como algo más allá de una carga que pone a prueba tus conocimientos.

Cada tarea de escritura es un modo de desarrollar una cierta mentalidad, propia de la identidad profesional. En concordancia con ello, deberías darle a cada tarea tiempo suficiente para afinar tus ideas. No dejes la escritura para el último minuto: comienza a planificar cuando recién te asignan el trabajo, luego dedícate a recolectar información y desarrollar ideas, escribe índices, esquemas y borradores y, a continuación, corrige.

Este capítulo proporciona entradas prácticas y conceptuales a la escritura académica, ayudándote a entender alguno de los géneros con los que vas a leer y a escribir en tu experiencia universitaria. Asimismo, provee herramientas concretas de lenguaje y planificación. Las tareas escritas varían desde respuestas cortas de exámenes hasta trabajos finales de clases, cuya elaboración te demandará semanas. Estas tareas varían también de materia en materia, para ofrecer espacios de práctica en las diversas formas de razonamiento, de evidencia y de intertextualidad puestas en juego en los géneros de cada campo. A lo largo de tu formación y luego en tu desempeño profesional, vas a progresar desde los géneros estudiantiles hasta aquellos que los profesionales efectivamente usan en su práctica.

La escritura académica es el tipo de escritura que se realiza en las clases de la universidad. Cada tipo de escritura tiene un propósito y una audiencia particulares. El propósito de la escritura académica es explicar algo o dar información sobre algo. Su audiencia es tu profesor y tus compañeros.

La escritura académica requiere ciertas habilidades. Estas habilidades incluyen la estructura de las oraciones (cómo organizar las palabras en una oración), la organización (cómo organizar las ideas en un párrafo) y, por supuesto, la gramática y la puntuación.

.....

¿Qué es un párrafo?

Un párrafo es un grupo de oraciones relacionadas sobre un solo tema. El tema de un párrafo es una, y solo una, idea. Un párrafo tiene tres partes principales.

1. Oración del tema, o también conocida como oración tópica

La primera oración en un párrafo es una oración que nombra el tema y le dice al lector lo que el párrafo explicará sobre el tema. Esta oración se llama también temática porque le dice al lector cuál es el tema del párrafo. En otras palabras, le dice al lector de qué va a leer.

Una oración temática tiene dos partes: un tema y una idea controladora. La parte del tema nombra el tema. La parte de la idea controladora dice lo que dirá el párrafo sobre el tema.

Ejemplos:

- Conducir en autopistas requiere habilidad y estado de alerta.
- Inscribirse en las clases universitarias puede ser una experiencia frustrante para los nuevos estudiantes.
- The rise of indie films is due to several factors.

2. Oraciones de apoyo

Las oraciones medias en un párrafo se llaman oraciones de apoyo. Éstas explican o prueban la idea en la oración temática. Son el “relleno” en un párrafo “hamburguesa”. Las oraciones de apoyo son la parte más grande de un párrafo, al igual que el relleno es la parte más grande de un sándwich.

Las oraciones de apoyo explican o prueban la oración principal. Uno de los mayores problemas en la escritura de los estudiantes es que a menudo no fundamentan sus ideas adecuadamente. Necesitan usar detalles específicos para ser minuciosos y convincentes. Hay varios tipos de detalles de soporte específicos: ejemplos, estadísticas y citas.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

3. Frase final

La última oración en un párrafo se llama la oración final. Una oración final a menudo repite la oración temática en diferentes palabras o resume los puntos principales.

Los párrafos que están solos (es decir, los párrafos que no forman parte de una composición más larga) a menudo tienen una oración conclusiva al final. Una oración final cierra el párrafo para que el lector no se quede esperando más.

A veces, una oración final recuerda al lector el punto principal al replantear la oración principal con diferentes palabras. Por ejemplo:

- De hecho, una playa es un lugar para divertirse todo el año.
- En resumen, tienes tres opciones deliciosas cuando pides curry tailandés.

A veces, una oración final resume los puntos principales. Por ejemplo:

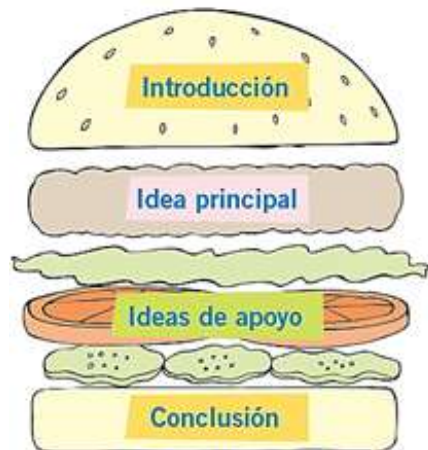
- En resumen, las azafatas son amables, seguras de sí mismas y fuertes.
- Para resumir, los empleadores buscan trabajadores de equipo confiables y responsables.

Un párrafo es como una hamburguesa con queso: dos piezas de pan (el tema y las oraciones finales) que encierran el relleno (las oraciones de apoyo).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

.....



Cuando se escribe un solo párrafo se debe poner un título. Un título explica el tema del párrafo en pocas palabras. Un título es corto. No es una oración completa. Puede ser solo una palabra. Aquí hay algunos ejemplos de títulos.

- Mi compañero de clase
- La amistad
- Un jugador de fútbol famoso

El siguiente es un ejemplo de un párrafo con todas sus partes.

Párrafo 1

Señora Ramírez

Mi maestra de primer grado fue una persona muy importante en mi vida. Su nombre era la señora Ramírez. En las escuelas de mi país, los niños suelen aprender a imprimir antes de aprender a escribir. La señora Ramírez no creía en la imprenta. Ella pensó que era una pérdida de tiempo. Ella nos enseñó a escribir en escritura cursiva (como escritura a mano) desde el primer día. Al principio fue duro. Ella nos hizo practicar mucho. Recuerdo llenar páginas enteras solo con mayúsculas. Al final del año, nos sentíamos muy mayores porque podíamos escribir en cursiva. La señora Ramírez fue importante en mi vida porque me enseñó una valiosa lección: puedo lograr cualquier cosa trabajando duro.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

En la sección anterior de este capítulo, se aprendió que un párrafo es un grupo de oraciones sobre un tema. La pregunta es: ¿Cómo sabes qué es una oración? Aquí hay una definición.

Una oración es un grupo de palabras que contiene un sujeto y un verbo y expresa un pensamiento completo. Una oración comienza con una letra mayúscula y termina con un punto⁹.

A continuación, se presenta ejemplos de oraciones:

1. Él es estudiante.
2. Hace calor hoy.
3. Se ve cansado.
4. ¿Tienes hambre?
5. ¿Quién está ahí?
6. ¡Date prisa!
7. El hombre compró un carro nuevo.
8. ¿Vive tu hermana contigo?
9. ¿Dónde compraste ese sombrero?
10. No llegues tarde.

Estas no son oraciones:

11. Es muy atlético. (No hay tema.)
CORREGIDO: Él es muy atlético.
12. El bebé adormecido. (No hay verbo.)
CORREGIDO: El bebé tiene sueño.

13. El hombre compró. (Este no es un pensamiento completo. ¿Qué compró el hombre?)

Muchos verbos en inglés requieren un objeto. (Un objeto es un sustantivo o pronombre que sigue a un verbo). Algunos de estos verbos son comprar, dar, tener, como, amar, necesitar, poseer, colocar, poner, gastar y querer.

⁹ Una oración también puede terminar con un signo de interrogación o un signo de exclamación. pero en la escritura académica, la mayoría de las oraciones terminan con un punto.

.....

OBJETO

CORREGIDO: El hombre compró una taza de café.

14. Cuando termine mi educación. (Este no es un pensamiento completo. ¿Qué pasará cuando termine mi educación?)

Un grupo de palabras que comienza con cuándo, si o porque (y otras) es solo la mitad de una oración. Debes unirlo a otro tema y verbo para hacer un pensamiento completo.

CORREGIDO: Cuando termine mi educación trabajaré para mi tío.

Sujeto, verbo y objeto

El sujeto dice quién o qué hizo algo. Es un sustantivo o pronombre.

Ejemplos:

- Mi compañero de cuarto perdió sus llaves.
(¿Quién perdió sus llaves? - Mi compañero de cuarto)
- El taxi golpeó al niño.
(¿Qué le pegó al niño? - El taxi)
- El fútbol y el tenis son mis deportes favoritos.

(¿Cuáles son mis deportes favoritos? - Fútbol y tenis)

El verbo usualmente dice una acción. A veces un verbo no dice una acción. A veces, simplemente vincula el tema con el resto de la oración.

Los verbos de acción nombran una acción, como golpear, vivir, perder, hablar, ir y venir.

Como, por ejemplo:

- El taxi golpeó al niño.
- Mi familia vive en un apartamento de dos habitaciones.
- Mi compañero de cuarto perdió sus llaves.

Los verbos de enlace vinculan el tema con el resto de la oración. Los verbos de enlace no tienen objetos. Los verbos de enlace más comunes son ser, convertirse, mirar, sentir, ver, oler, sonar y gustar.

La estructura de la oración

Ahora comencemos a estudiar los diferentes tipos de oraciones. Para una mejor comprensión, nos vamos a enfocar en cuatro tipos de oraciones: (1) simple, (2) compuesta, (3) compleja y (4) compuesta-compleja.

La oración simple

Una oración simple es una oración que tiene un par sujeto-verbo. La palabra simple en “oración simple” no significa “fácil”. Significa “una pareja sujeto-verbo”.

El sujeto en una oración simple puede ser compuesto:

- Mi hermano y yo somos completamente diferentes.

El verbo en una oración simple puede ser compuesto:

- Se rieron y lloraron al mismo tiempo.

Sin embargo, cada oración es una oración simple porque tiene un solo par de sujeto-sujeto (SS).

Analice las oraciones simples en la columna izquierda y sus “fórmulas” en la columna derecha. Hay muchas variaciones, pero cada oración tiene solo un par de SV.

Oraciones simples	Fórmulas
1. Mi hermana mayor habla bien el francés.	S-V
2. Mi padre y mi madre trabajan en diferentes empresas.	SS-V
3. Ana y Luis hablan y escriben bien el Inglés.	SS-VV
4. Ellos se cambiarán de casa mañana y viajarán a Miami.	S-VV

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

La siguiente oración no es una oración simple porque tiene dos pares de verbos sujetos. La fórmula se ve así: SV SV.

Mi hermano vive en Quito y mi hermana vive en Guayaquil.

Se deben contar solo los verbos que cambian de tiempo.

Mi abuela quiere aprender a conducir.

(El conteo solo quiere. No cuente para aprender o conducir porque no cambian el tiempo. Los verbos que están frente a ellos son infinitivos.)

Los infinitivos nunca cambian.

Mi hermana enseñará a cambio de clases de cocina.

(El conteo enseñará como un verbo, no como dos.)

Un pato está nadando en la piscina del hotel.

(Solo cuente lo primero es nadar. La segunda natación no es un verbo; es un tipo especial de adjetivo llamado participio).

La natación es mi forma favorita de hacer ejercicio.

(Solo se cuenta. En esta oración, nadar es un tipo especial de sustantivo llamado gerundio).

La combinación de oraciones es una buena manera de mejorar sus habilidades para escribir oraciones. Se pueden combinar dos (o más) oraciones cortas en una oración más larga. Todas las oraciones largas juntas hacen un párrafo.

Puede haber varias formas correctas de combinar las oraciones. Sin embargo, hay algunas reglas a seguir:

1. No repita palabras, si es posible. Por ejemplo, en el ejemplo 1 de abajo, no repitas que soy.
2. Puede omitir palabras, pero no omita ninguna información importante.
3. Puede cambiar las palabras. Por ejemplo, puede cambiar un nombre a un pronombre o hacer una palabra singular en plural.

4. Puedes añadir palabras. Por ejemplo, en el ejemplo 2, debe agregar la palabra de conexión y.

Tu objetivo es escribir oraciones suaves y gramaticalmente correctas que contengan toda la información, pero que no se repitan.

Ejemplo 1

a. Soy un hombre. b. Soy famoso.

Frase combinada: Soy un hombre famoso.

Soy un hombre y soy famoso es una oración gramaticalmente correcta, pero un hablante nativo no lo escribiría porque un hablante nativo no repetiría las palabras que soy. Otra oración posible es que soy un hombre famoso, pero esta oración contiene palabras innecesarias.

La oración compuesta

Una oración compuesta consta dos oraciones simples conectadas por una coma y una conjunción de coordinación.

Esta es la fórmula básica para una oración compuesta:

Oración simple, conjunción Oración simple.

Ejemplos:

- Mi familia acampa todos los veranos, y normalmente nos divertimos.
- El año pasado fuimos a acampar en El Aromo, pero la pasamos muy mal.
- El próximo año iremos a la Sierra, o quizás nos quedemos en casa.
- Queremos comprar una casa pronto, así que necesitamos ahorrar dinero.

Aquí hay tres puntos importantes que se debe saber sobre oraciones compuestas:

1. Una coma y una conjunción de coordinación conectan las dos mitades de una oración compuesta.
2. Las conjunciones de coordinación son: NI, Y(E) O BIEN, O (U) ANTES BIEN, AUNQUE, EN CAMBIO, MÁS BIEN, NO OBSTANTE, PERO,

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

POR LO DEMÁS, SIN EMBARGO, SINO QUE, ES DECIR, ESTO ES, O SEA BIEN... BIEN..., ORA... ORA..., YA... YA...

Ejemplos:

- El árbitro llegó puntualmente, pero los jugadores no se presentaron en el estadio.
- El mozo tomó los pedidos y la comida llegó en poco tiempo.
- Laura no fue a la fiesta; su madre no se sentía bien.

3. No confunda una oración compuesta con una oración simple que tenga un verbo compuesto. La primera oración en cada uno de los siguientes pares de oraciones es simple y no necesita una coma. La segunda es compuesta y requiere una coma.

Oraciones complejas

Antes de conocer cuáles son las oraciones complejas, debemos saber qué es una cláusula.

Una cláusula es un grupo de palabras que tiene un sujeto y un predicado. Una cláusula que tiene sentido por sí sola es una cláusula independiente. Una cláusula que no tiene sentido por sí sola es una cláusula subordinada. Una cláusula independiente y una cláusula subordinada juntas forman una oración compleja.

Ejemplo:

Cláusula independiente	Cláusula subordinada
Los turistas llegaron en canoas, aunque era un largo viaje.	

“Los turistas llegaron en canoas” tiene sentido. Es la cláusula independiente. En cambio, “aunque era un largo viaje” no tiene sentido si no va junto a una cláusula independiente. Como la información que da esta cláusula es menos importante, se la llama subordinada. Las cláusulas subordinadas se unen a una cláusula independiente con palabras como: si, que, aunque, porque, cuando, como, donde, hasta que, antes de que, después de que.

.....

Nos sentaremos juntos cuando vayamos al béisbol.

Si la cláusula subordinada está al principio de la oración compleja, se pone una coma después.

Aunque era un largo viaje, los turistas llegaron en canoas.

Lluvia de ideas

La agrupación en clústeres o lluvia de ideas es una técnica previa a la escritura que le ayuda a obtener ideas para escribir. Aquí es como hacer agrupación. Comience escribiendo su trabajo o profesión elegida en el centro de una hoja de papel. Dibuje un círculo alrededor de él. Luego piense en las características y habilidades necesarias para ese trabajo y escriba cada idea que le venga a la mente. No se preocupe si la idea es buena o no.

Desde estos grupos, o grupos de círculos, puede comenzar a ver qué ideas usar y cuáles desechar. Use los grupos que tengan más círculos.

Deseche los que tienen pocos círculos porque no produjeron muchas ideas.

Mantenga su papel de agrupamiento. Lo usará más tarde para escribir un párrafo.

Unidad

Un elemento importante de un buen párrafo es la unidad. Unidad significa que un párrafo discute una y solo una idea principal de principio a fin. Por ejemplo, si su párrafo trata sobre las ventajas de poseer un automóvil compacto, discuta solo eso. No discuta las desventajas. Además, discuta solo una ventaja, como la economía del gas, en cada párrafo. Si comienzas a discutir otra ventaja, empieza un nuevo párrafo. A veces es posible discutir más de un aspecto de la misma idea en un párrafo si están estrechamente relacionados entre sí. Por ejemplo, podría discutir la economía del gas y los bajos costos de mantenimiento en el mismo párrafo porque están estrechamente relacionados, pero

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

no debe hablar sobre la economía del gas y el estacionamiento más fácil en el mismo párrafo porque no están estrechamente relacionados. La segunda parte de la unidad es que cada oración de apoyo debe explicar o probar directamente la idea principal.

Coherencia

Otro elemento de un buen párrafo es la coherencia. El verbo latino cohere significa “mantener juntos”. Para tener coherencia en la escritura, las oraciones deben mantenerse juntas; es decir, el movimiento de una oración a la siguiente debe ser lógico y suave. No debe haber saltos repentinos. Cada oración debe fluir suavemente en la siguiente.

Hay cuatro formas de lograr la coherencia:

1. Repita los sustantivos clave.
2. Use pronombres consistentes.
3. Use señales de transición para vincular ideas.
4. Organice sus ideas en orden lógico.

El ensayo académico

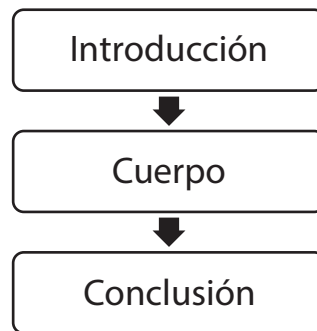
El ensayo es el escrito argumentativo por excelencia. Esto quiere decir que en un ensayo se espera que desarrollemos, reflexionemos, defendamos y sustentemos nuestra posición o explicación sobre un tema. Usualmente se considera que los ensayos no deben ser muy extensos (3 o 4 páginas), pero esta no es una característica definitoria de ellos; tranquilamente podemos encontrar ensayos que abarcan libros completos. Lo que sí define a los ensayos es su nivel de profundidad, reflexión y argumentación. Incorrectamente se ha creído que para realizar un ensayo basta con exponer una opinión (lo que lo haría ser más bien un comentario), pero nada más alejado de la realidad; es necesario que presentemos pruebas sustentadas en una estructura lógica, de forma que logren convencer a nuestros lectores. Como lo plantea Vásquez (1998), “la calidad de un ensayo se mide por la calidad de las ideas, por la manera cómo las expone, las confronta, las pone en consideración. Si no hay argumentos de peso, si no se han trabajado de

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

antemano, el ensayo cae en el mero parecer, en la mera suposición”. Entonces, para lograr construir un verdadero ensayo (y para poder argumentar) es necesario que dominemos el tema, lo cual implica que debemos haber desarrollado un proceso investigativo previo.

Estructura del ensayo:



La introducción de un ensayo consta de dos partes: unas pocas oraciones generales para atraer la atención del lector y una oración de tesis para exponer la idea principal del ensayo. La oración de tesis para un ensayo es como una oración temática para un párrafo: nombra el tema específico y le da al lector una idea general de los puntos a tratar en el ensayo.

A la idea central del ensayo se la llama tesis; esta constituye entonces el punto a defender y debe ser, como ya sabemos, explicada, desarrollada y argumentada por completo. Por otro lado, la fuerza de los argumentos está en las pruebas que presentemos para sopesarlos (datos, hechos, estadísticas, opiniones de expertos, testimonios, etcétera) y en nuestra consideración de cuáles son las posibles objeciones que se pueden plantear frente a lo que estamos defendiendo.

El cuerpo consta de uno o más párrafos¹⁰. Cada párrafo desarrolla una subdivisión del tema, por lo que el número de párrafos en el cuerpo variará con el número de subdivisiones o subtemas (con base en los puntos a tratar que expresa la tesis).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

La conclusión, como la oración final en un párrafo, es un resumen o revisión de los puntos principales discutidos en el cuerpo.

Un ensayo tiene unidad y coherencia, tal como lo hace un párrafo. Las señales de transición y la repetición de sustantivos clave vinculan los párrafos en un todo coherente.

Referencias

Bazerman, C. (2011). The disciplined interdisciplinarity of writing studies. *Research in the teaching of english*, 46(1), 8-21.

Vásquez, F. (1998). El ensayo: diez pistas para su composición. *Aula Urbana*, No. 5.

Oshima H. & Hogue A. (2005). *Writing Academic English* Addison-Wesley New York.

¹⁰ Las oraciones finales para los párrafos del cuerpo en un ensayo no siempre son necesarias, especialmente cuando las ideas en párrafos consecutivos están estrechamente relacionadas.

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO V EL ARTÍCULO CIENTÍFICO

CHAPTER V
THE SCIENTIFIC ARTICLE

Jesús Antonio Cornejo López
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí





RESUMEN

Este texto tiene como objetivos principales, primeramente, que los estudiantes universitarios conozcan las diferencias entre los tipos de ensayos, haciendo énfasis en el científico como parte de la formación como investigadores que deben alcanzar durante su formación, aunque se refiere también al literario. El contenido que se presenta se trabajó utilizando criterios de diferentes autores que representan lo más avanzado en este tema. Una segunda parte del texto es la relacionada a la descripción de los artículos científicos, tan necesaria en el conocimiento de los investigadores, esta representa uno de los resultados de la producción científica. En este artículo se presentan las opiniones de varios especialistas en este tipo de producción científica y se resalta la importancia que tiene la elaboración de artículos científicos como vía para difundir el resultado de las investigaciones, ya sean parciales o finales. Se destaca, entre los criterios sobre la estructura del artículo científico, el de Pilar Blanco Altozano (2012) “debe presentar una estructura que revele la existencia de partes destacadas y diferentes, entre ellas, Introducción, Métodos, Resultados y Discusión”. Es importante señalar que cada artículo científico tiene su propio objetivo así pondrá en evidencia para otros investigadores los resultados alcanzados

Palabras clave: ensayo, investigadores, producción científica, artículo científico.

ABSTRACT

The text has as its main objective, firstly, that university students know the differences between the types of essays, emphasizing the scientific as part of the training as researchers who must reach this type of students, although it also refers to the literary, the content that is presented was worked using criteria of different authors that represent the most advanced in this subject. A second part of the text is related to the description of scientific articles, part so necessary in the knowledge of researchers, this represents one of the results of scientific production. This article presents the opinions of several specialists in this type of

scientific production and highlights the importance of the preparation of scientific articles as a way to disseminate the result of research, whether partial or final. It stands out among the criteria on the structure of the scientific article that of Pilar Blanco Altozano, (2012) “must present a structure that reveals the existence of outstanding and different parts among them, Introduction, Methods, Results and Discussion”. It is important to note that each scientific article has its own objective so it will put in other researchers the results achieved.

Keywords: Essay, researchers, scientific production, scientific article. scientific unction, scientific article.

Introducción

Cuando ingresamos a la universidad, nos comenzamos a preocupar por definir nuestros intereses, sobre cómo podemos realizar un trabajo de investigación, en ese momento empezamos a recibir los primeros conocimientos sobre lo que es una investigación de carácter científico. Comenzamos a darnos cuenta de que se necesita trabajar con el objetivo de alcanzar reconocimientos en el mundo de las ciencias, por lo tanto, es necesario dominar el mundo de la investigación para alcanzar esos fines.

Entre los medios fundamentales para darse a conocer en el mundo científico, está lo referido a las publicaciones de resultados científicos; podemos elaborar monografías, charlas, conferencias, libros, capítulos de libros, ensayos, artículos científicos, entre otros. También es necesario participar en eventos científicos, tanto en el papel de ponentes como de observadores, esto último significa también que se establecen relaciones personales entre todos los investigadores y da la posibilidad de explicar resultados alcanzados y realizar intercambios de ideas, tan necesarios en el mundo actual.

Es importante señalar que, en el caso de las monografías, sirven sobre todo para que los estudiantes universitarios comiencen a plasmar sus inquietudes de escritura científica, es parte de la formación académi-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ca, estos pueden reflejar la proyección científica desde los inicios de los estudios universitarios, un ejemplo es lo que van realizando en sus prácticas preprofesionales, una sistematización de estas puede completar las primeras monografías.

I. EL ENSAYO

Para iniciar la explicación en lo que concierne a los ensayos, se puede resumir, según la literatura consultada, que existen varios tipos de ensayos: ensayo literario, ensayo científico, ensayo argumentativo y ensayo crítico. De manera general, los ensayos sirven para que las personas puedan emitir criterios personales sobre un tema determinado. Siempre, todo tipo de ensayo se compondrá de introducción, desarrollo y conclusiones, y los temas a tratar son de libre elección del autor. Según Cáceres (2019), “como todo ensayo se basa en argumentos, es expositivo y argumentativo a la vez, y al mismo tiempo es crítico, ya que juzga una determinada cuestión”.

Nos ocuparemos principalmente de los ensayos literarios y los científicos. Los ensayos literarios son escritos breves, en prosa. El autor expone un tema en particular y su forma personal de entenderlo. Puede considerarse o entenderse al ensayo como una reflexión y no solamente una opinión. Por lo general, estos ensayos van a estar elaborados principalmente sobre una obra literaria.

Ensayo científico: este se caracteriza por combinar la imaginación artística con el razonamiento científico. Se puede decir que, por un lado, toma de la ciencia el objetivo de explorar la realidad, en búsqueda de verdades; mientras que, por otro lado, toma del arte la belleza expresiva, la originalidad y creatividad. La expresión escrita tiene un valor de importancia en los ensayos. A pesar de recurrir a cuestiones artísticas, el ensayo científico debe dejar bien en claro aquello que quiere expresar.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Si hablamos de los artículos científicos, debemos fundamentarnos en lo que existe actualmente sobre este tema, hay muchas opiniones al respecto, trataremos algunas que aparecen en la literatura que se refiere a ello.

La profesora norteamericana, M. Celeste Simón, directora científica del Instituto de Investigación del Cáncer Familiar de Abramson, Universidad de Pennsylvania, Filadelfia, plantea que “el artículo científico es un informe escrito que comunica por primera vez los resultados de una investigación. Los artículos científicos publicados en revistas científicas componen la literatura primaria de la ciencia”. Más adelante manifiesta que el artículo científico tiene seis secciones principales:

1. Resumen (abstract): resume el contenido del artículo.
2. Introducción: provee un trasfondo del tema e informa el propósito del trabajo.
3. Materiales y métodos: explica cómo se hizo la investigación.
4. Resultados: presenta los datos experimentales.
5. Discusión: explica los resultados y los compara con el conocimiento previo del tema.
6. Literatura citada: presenta las fichas bibliográficas de los artículos citados en el texto.

La profesora Leticia Artiles Visbal, de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana, manifiesta que, según la Unesco, la finalidad esencial de un artículo científico es comunicar los resultados de investigaciones, ideas y debates de una manera clara, concisa y fidedigna; la publicación es uno de los métodos inherentes al trabajo científico.

Es preciso establecer estrategias de publicación bien elaboradas y seguir con conocimiento de causa una serie de normas adecuadas para facilitar el intercambio entre científicos de todos los países y reducir a proporciones razonables el incremento del volumen de publicaciones. Un clásico de la medicina, don Santiago Ramón y Cajal (1971), ha

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

citado a quien calificó de sabio bibliotecario, el señor Billing, de la Biblioteca Nacional de Medicina de Washington, quien aconsejaba a los publicistas científicos seguir las siguientes reglas:

1. Tener algo que decir.
2. Decirlo.
3. Callarse en cuanto queda dicho.
4. Dar a la publicación título y orden adecuado.

Estas pueden ser consideradas reglas de oro de la redacción científica, que deben ser valoradas por quienes están en “riesgo” de escribir y revisar artículos científicos con la intención de mejorar la calidad de su trabajo.

Partiendo de estas premisas, enfocaré el presente trabajo hacia el comentario de los requerimientos particulares que deben seguirse al redactar un artículo científico y comentaré algunos de los errores más frecuentes que se cometen en su redacción.

Robert Day (1990), define el artículo científico como: “un informe escrito y publicado que describe resultados originales de investigación... que debe ser escrito y publicado de cierta forma, definida por tres siglos de tradiciones cambiantes, práctica editorial, ética científica e influencia recíproca de los procedimientos de impresión y publicación”.

Pilar Blanco Altozano (2012) catedrática de Dibujo de la Universidad de La Laguna, Facultad de Bellas Artes, Santa Cruz de Tenerife, plantea que un artículo científico es un conjunto organizado que debe ofrecer suficiente información para que los usuarios puedan conocer el modo cómo se realizó el trabajo, el interés de este, evaluar las observaciones, repetir, en su caso, los experimentos o experiencias y validar los procesos intelectuales. Por consiguiente, debe presentar una estructura que revele la existencia de partes destacadas y claramente distintas, entre ellas, al menos: Introducción, Métodos, Resultados y Discusión (IMRD).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Se pueden consultar gran cantidad de textos que hablan sobre qué es un artículo científico; hay que tener en cuenta algunas consideraciones para elaborar uno. Primero, es necesario conocer en dónde se va a publicar; cada revista tiene sus propias normas, además, es recomendable buscar una que acepte el artículo que se pretende publicar. Por supuesto, se recomienda siempre que se trate de publicar en las revistas de mayor reconocimiento, esto responde a que las mismas son más rigurosas en la selección de los trabajos que se presentan, por lo que se supone que estas deben ser de mayor impacto científico. Independientemente de las normas que exijan las revistas ya sean electrónicas, en formato digital o en formato físico, existen normas generales que no deben dejar de incluirse en un artículo científico.

Según lo analizado y teniendo en cuenta otros documentos también consultados, pudiéramos decir que las características generales de un artículo científico, pudieran ser las que a continuación se exponen:

1.º Un artículo científico debe tener como antecedente una investigación científica, o sea, debe reflejar el resultado científico de una investigación que puede ser parcial o total, cuando se dice parcial es que puede reflejar un resultado alcanzado en el que se hayan cumplido objetivos o tareas de la investigación, un ejemplo podría ser los resultados alcanzados en la revisión bibliográfica que apoya y sustenta teóricamente la investigación, esa consulta ordenada puede formar parte de un artículo.

2.º Deben elaborarse dos resúmenes en las dos lenguas que exija la publicadora. El resumen debe contener objetivo del artículo (es bueno señalar que este objetivo no es el de la investigación, sino de lo que se quiere lograr con el artículo), metodología (la utilizada en la investigación), resultados alcanzados en la investigación, y las conclusiones, o sea, el producto que se obtuvo.

Es importante señalar que lo que se presenta en un artículo científico tiene su propio objetivo que, de manera general, será poner en conocimiento de otros investigadores los resultados alcanzados en una inves-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

titigación determinada, de ahí la importancia de explicar en el resumen cuál es el alcance de este.

Palabras clave, hasta cinco términos, incluidos en el trabajo, o sea, palabras que basan la investigación, que tienen relación directa con el objeto de esta.

3.º Introducción: se explica el problema, su fundamentación, los principales conceptos considerados, las teorías asumidas, la contextualización, o sea, lo que comprende todo aquello que rodea a un hecho, el espacio y el tiempo en el cual ese hecho, evento o situación suceden, es costumbre ubicar la introducción del informe de la investigación como introducción del artículo científico.

4.º Métodos y materiales, descripción de los métodos utilizados, así como los materiales. En este aspecto es importante explicar los métodos seleccionados, y sobre todo las estrategias operativas metodológicas utilizadas, siendo estas las que organizan los métodos, las técnicas y las herramientas o instrumentos utilizados en la investigación. Recordemos que independientemente del enfoque que tenga la investigación (cualitativo, cuantitativo y o mixto), pueden utilizarse, según sea necesario, la estrategia operativa que se estime conveniente (cualitativa, cuantitativa o de triangulación).

5º Resultados obtenidos, los alcanzados al terminar la investigación y que se quiere dar a conocer al mundo investigativo.

6º Conclusiones, siempre relacionadas con los objetivos de la investigación.

7º Referencias, se colocarán en orden de aparición en el artículo, solamente se ubicarán las que se han utilizado en el artículo.

El tipo de letra, su tamaño y la justificación de los párrafos serán según las normas de la revista o editorial en que se vaya a presentar el artículo.

Hotcourses Latinoamérica presenta la siguiente información acerca del concepto de artículo científico, sus características y la estructura básica para la correcta realización de estas publicaciones:

.....

¿Qué es un artículo científico?

Un artículo científico es un informe original, escrito y publicado, que plantea y describe resultados experimentales, nuevos conocimientos o experiencias que se basan en hechos conocidos. Su finalidad es poder compartir y contrastar estos resultados con el resto de la comunidad científica, y una vez validados, se incorporen como recurso bibliográfico a disponibilidad de los interesados.

¿Cuáles son sus características?

Se refieren a un problema científico. Los resultados deben ser válidos y fidedignos (no necesariamente deben ser experimentales, también pueden ser teóricos).

- Son originales: cada artículo comunica por primera vez los resultados de una investigación.
- Son presentados en revistas científicas, conferencias y otros modos de difusión.
- Suele ocupar una media de 4-5 páginas de una revista (manuscritos de 12 folios a doble espacio). Acompañados de gráficos, tablas y ocasionalmente de fotografías y dibujos.
- El número de autores o firmantes no suele ser superior a seis, considerándose al primero como autor principal del artículo.
- Es un documento formal, público, controlado y ordenado.
- Debe cumplir con criterios claves de redacción.
- Posee rigor científico y carácter lógico.
- Debe tener claridad y precisión. Es necesario el uso de un lenguaje y vocabulario científico.
- Debe ser breve y conciso.
- Tener un estilo adecuado.
- Tener compatibilidad con la ética.

¿Cómo está organizado?

Un artículo científico generalmente se encuentra estructurado de la siguiente manera:

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

Título: debe ser corto, conciso y claro. Debe incluir (introducción, material-métodos, resultados y discusión). Los títulos deben brindar una información sobre el artículo

Resumen: este debe permitir al lector identificar el contenido básico del trabajo. Se debe componer de 250 palabras y debe redactarse en pasado, a excepción del último párrafo o frase concluyente. Evita aportar información o conclusión, así como tampoco debe citar referencias bibliográficas. Debe quedar claro el problema que se investiga y el objetivo de este. Debe plantear los principales objetivos y el alcance de la investigación, describir la metodología empleada, resumir los resultados y generalizar con las principales conclusiones. Por otra parte, los errores más frecuentes en la redacción del resumen son no plantear claramente la pregunta, ser demasiado largo o detallado.

Introducción: es la presentación de una pregunta, de por qué se ha hecho este trabajo y expone el interés que tiene en el contexto científico. Además, debe incluir trabajos previos sobre el tema y qué aspectos no dejan claros, que constituyen el objeto de la investigación. El último párrafo de la introducción se utiliza para resumir el objetivo del estudio.

Material y métodos: en este apartado se responde a la pregunta de cómo se ha hecho el estudio. La sección de material y métodos se organiza en:

- 1) Diseño: aleatorio, controlado, casos y controles, ensayo clínico, prospectivo, etc.
- 2) Población: muestra y criterio de selección.
- 3) Entorno: lugar del estudio.
- 4) Intervenciones: técnicas, mediciones y unidades, pruebas piloto, aparatos y tecnología, etc.
- 5) Análisis estadístico: señala los métodos estadísticos utilizados y cómo se han analizado los datos.

Resultados: presenta las tablas y figuras que expresen de forma clara los resultados del estudio realizado por el investigador y deben cumplir dos funciones:

- a) Expresar los resultados de los experimentos descritos en el ma-



terial y métodos.

b) Presentar las pruebas que apoyan estos resultados.

Discusión: la mayoría de los lectores irán después de leer el resumen (a pesar de que los expertos recomiendan que, tras leer el título, lo primero que hay que leer es el material y métodos) y la sección más compleja de elaborar y organizar.

Algunas sugerencias de la Universidad de Granada:

- Comienza la discusión con la respuesta a la pregunta de la introducción, seguida inmediatamente con las pruebas expuestas en los resultados que la corroboran.
- Escribe esta sección en presente (“estos datos indican que”), porque los hallazgos del trabajo se consideran ya evidencia científica.
- Saca a la luz y comenta claramente, en lugar de ocultarlos, los resultados anómalos, dándoles una explicación lo más coherente posible o simplemente diciendo que esto es lo que ha encontrado, aunque por el momento no se vea explicación. Si no lo hace el autor, a buen seguro lo hará el editor.
- Especula y teoriza con imaginación y lógica. Esto puede avivar el interés de los lectores.
- Incluye las recomendaciones que crea oportunas, si es apropiado.
- Y, por encima de todo, evita sacar más conclusiones de las que sus resultados permitan, por mucho que esas conclusiones sean menos espectaculares que las esperadas o deseadas.

Bibliografía: se citará según la normativa exigida por la revista elegida o la editorial científica, por ello existen diferentes normas reconocidas internacionalmente y que deben consideradas por el investigador. La actualización del artículo científico se determinará atendiendo a las bibliografías consultadas, cuya vigencia ideal se encuentren en los últimos 5 años de publicación.

de elaborarlo. Un artículo mal redactado puede dar al traste con el resultado de una buena investigación, si no está bien presentado.

Referencias

Blanco, P. (2012). El artículo científico: puntualizaciones acerca de su estructura y redacción. http://www.ub.edu/doctorat_eapa/wp-content/uploads/2012/12/El-art%C3%ADculo-cient%C3%ADfico_aspectos-a-tener-en-cuenta.pdf.

Cáceres-Ramírez, O. (2019). El ensayo: definición y características. Concepto y ejemplos. <https://www.aboutespañol.com/que-es-un-ensayo-2879495>.

Espinosa, L. (2018) Diferencia entre ensayo literario y científico. <https://escrib.com/.../diferencia-entre-ensayo-literario-y-científico>

Ramón y Cajal, S. (1971). Los tónicos de la voluntad (9.a ed.). Madrid: Espasa-Calpe S.A. Colección Austral No. 227.

Day, R. (1990). Cómo escribir y publicar trabajos científicos. Organización Panamericana de la Salud. Publicación Científica No. 526. Washington, D.C.

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO VI

ETAPAS DE UNA INVESTIGACIÓN
CUALITATIVA

CHAPTER VI

STAGES OF A QUALITATIVE RESEARCH

Germán Wenceslao Carrera Moreno
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí





RESUMEN

Este capítulo muestra una guía propuesta por el doctor Xavier Vargas Beal en su libro *Cómo hacer una investigación cualitativa*. Este autor presenta de una manera muy clara y sencilla los pasos a seguir para realizar este tipo de investigaciones. En este apartado solo se presenta una explicación de estas etapas¹¹.

Palabras clave: investigación cualitativa, planteamiento, diseño metodológico.

ABSTRACT

This chapter shows a guide proposed by Dr. Xavier Vargas Beal in his book *How to do qualitative research*. This author presents in a very clear and simple way the steps to follow to carry out this type of research. This section only presents an explanation of these stages.

Keywords: Qualitative research, approach, methodological design.

Introducción

Las etapas de una investigación –en términos genéricos– son las mismas, sea cual sea el tipo y profundidad de la investigación que se desea hacer, incluso, si tal investigación es previa a la producción de algún objeto (cartel, planos, prototipos, edificaciones, trazas urbanas, etc.); de modo que definiremos dichas etapas de una forma que puedan ser comprendidas, sea cual fuere la investigación a la que se refieran (Beal, 2007).

Etapas de la investigación:

- a) Planteamiento
- b) Diseño metodológico
- c) Levantamiento de campo
- d) Análisis y síntesis
- e) Diálogo teórico-empírico y/o conclusiones
- f) Producción y postproducción

11 Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer una investigación cualitativa?* ETXETA. México. ISBN: 978-607-95401-8-0

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

ETAPA I. PLANTEAMIENTO

PASO 1. PREVIO

Cuando empezamos una investigación, tenemos una idea general de aquello respecto de lo cual queremos construir conocimiento. Esta idea, aun cuando sea nebulosa, debemos colocarla como base de nuestras primeras reflexiones, siguiendo los pasos de cada etapa.

PASO 2. TEMA DE LA INVESTIGACIÓN

Se trata de decir brevemente de qué va a tratar la investigación, que situación explora, que problema trata de resolver, que necesidad busca satisfacer, etc.

PASO 3. CAMPO DE CONOCIMIENTO GENERAL Y ESPECÍFICO

Se trata de explicitar el campo de conocimiento general (ingeniería, urbanismo, sociología, educación, etc.) al que la investigación va a aportar sus hallazgos. El campo específico, en cambio, constituye un primer recorte del campo general. Por ejemplo, en arquitectura, el Rescate del patrimonio edificado; en urbanismo la Planeación urbana; en sociología, los Estudios de la pobreza; en educación, el Diseño curricular, etc., etc.

PASO 4. ANTECEDENTES

Se trata de rescatar los antecedentes directos más importantes de la investigación que se inicia. Este punto no refiere a un “estado del arte”, sino a aquellos estudios o acciones puntuales que se han desarrollado antes que desembocaron en la actual investigación o que tienen una relación directa con ella.

PASO 5. INTERÉS POR HACER ESTA INVESTIGACIÓN

Al plantear una investigación, el investigador responsable debe tratar de identificar de dónde proviene el interés por hacerla. En primerísimo lugar, es indispensable que haya un interés personal para que el trabajo que implica el desarrollo de una investigación se sostenga. En

seguida es muy importante que la institución que auspicia tal investigación muestre explícitamente su interés y, por tanto, su apoyo. De estos dos primeros intereses depende la viabilidad de la investigación planteada. Una vez que se cuenta con estos dos intereses, es necesario clarificar si hay un interés profesional y de qué tipo es, a fin de que la investigación tenga alguna aplicación concreta; enseguida identificar a qué necesidades sociales responde el trabajo por realizar a fin de darle un sentido público a la investigación y, finalmente, encontrar el interés teórico que habrá de convertirse, al terminar la investigación, en una nueva contribución a la ciencia. Todos estos intereses deben ser clarificados a fin de poder orientar el objetivo, el propósito y saber cuál es la justificación que sostiene la investigación.

PASO 6. OBJETIVO

Una vez identificados los distintos intereses por desarrollar la investigación en cuestión, debemos clarificar lo que queremos lograr <en> la investigación o, dicho de otro modo, qué conocimiento queremos construir (¿Qué quiero saber?)

PASO 7. PROPÓSITO

Habiendo clarificado el objetivo de nuestra investigación, corresponde ahora explicitar el “para qué”, es decir, que queremos lograr <con> la investigación. Para qué queremos construir tal conocimiento (¿para qué quiero saber lo que quiero saber?).

PASO 8. JUSTIFICACIÓN O PERTINENCIA

Interesa ahora, expresar con claridad y honradez, por qué es importante hacer esta investigación o, dicho de otro modo, por qué este conocimiento que queremos construir es importante hacerlo a nivel personal e institucional; de qué manera se beneficiará la profesión y la sociedad en su conjunto, además de dar cuenta de la relevancia de su contribución a la teoría dentro del campo de conocimiento en que se está ubicando este esfuerzo (¿por qué es importante eso que quiero saber, para hacer lo que quiero hacer?).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

PASO 9. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Esta parte es quizá el corazón mismo de la etapa de planteamiento, pues la construcción de la pregunta central de investigación, así como algunas otras de carácter subsidiarias, son las que marcan el rumbo general de la investigación. Su precisión no es sencilla y debe dedicársele todo el tiempo que sea necesario. En la pregunta principal, debe cuidarse que se encuentre claramente asumido el objeto de estudio. Con muchísima frecuencia, tal objeto debe ser explícitamente incorporado en la pregunta misma.

PASO 10. OBJETO DE ESTUDIO

El objeto de estudio puede ser empírico si la investigación es empírica, es decir, que se origina, se desarrolla y concluye en el tiempo y el espacio al margen del mundo de las ideas; pero puede ser, y de hecho lo es la mayoría de las veces, un objeto conceptual si la investigación es teórica o teórico-empírica. Por objeto de estudio empírico suele entenderse la identificación concreta de los objetos (documentos, planos, objetos, edificios, etc.) que se encuentran en el tiempo y el espacio, y que serán el centro de la observación a fin de orientar permanentemente el trabajo a realizar. Por objeto de estudio conceptual debe entenderse el recorte del campo del conocimiento y del campo específico, mismo que es necesario hacer para poder centrar la construcción del conocimiento y poder así orientar permanentemente el trabajo de búsqueda teórica o teórico-empírica. En ocasiones pueden señalarse dos objetos de estudio, uno empírico (lo que va a observarse) y uno conceptual (lo que se encuentra en el corazón teórico de la pregunta de investigación).

PASO 11. ÁMBITOS DE PROBLEMAS

Definición clara de la situación (si no es precisamente problemática), del problema y/o de las necesidades que motivan la investigación. Hoy día se habla de “ámbitos de problemas” y “objetos problema”. Se busca con ello que la investigación tienda a ser aplicada. Cuando el problema es teórico, cosa que puede perfectamente suceder, no hay aplicación

concreta, sino búsquedas de solución conceptual al problema teórico planteado, pero en general, hoy día, las investigaciones se encuentran muy orientadas a resolver problemas y/o necesidades.

PASO 12. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La(s) pregunta(s), los objetos de estudio y los ámbitos de problemas permiten ubicar el tipo de investigación que va a desarrollarse. Nombramos “Estudios empíricos” cuando las preguntas, el objeto de estudio y el ámbito de problema se encuentran plenamente en el tiempo y el espacio, y no se busca sino resultados concretos y específicos sin llegar a construir teoría. Nombramos “Investigación teórico-empírica” a aquellos trabajos que encuentran primero la estructura empírica y categorial de alguna realidad concreta para luego ponerla a dialogar con distintos autores teóricos. Nombramos “Investigación teórica” a aquellos trabajos que permanecen desde el planteamiento mismo y hasta el final, en el mundo de las ideas, es decir, en los territorios de alguna(s) teoría(s) y, denominamos “Investigación aplicada” cuando de la investigación se desprenderán acciones concretas para solucionar problemas reales mediante el desarrollo de estrategias y/o productos.

PASO 13. LECTURA TEÓRICA CONSTANTE

En toda investigación cualitativa, aún en las estrictamente empíricas, se debe comenzar a leer teoría desde que la investigación inicia, siempre orientados por la pregunta de investigación, los objetos de estudio (empírico y conceptual) y los ámbitos de problemas, elaborando constantemente fichas bibliográficas que recojan aquellos aspectos que dan luz a la búsqueda o generan más controversia.

Se trata de acompañar el proceso de esta primera etapa con lecturas teóricas pertinentes.

PASO 14. ESTADO DEL ARTE

El primer producto de las primeras lecturas teóricas debe hacerse al iniciar la investigación, terminará en una redacción suficientemente completa sobre el estado en que se encuentra el análisis y la reflexión

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

de los distintos autores respecto del objeto de estudio conceptual elegido y del tema que la pregunta de investigación circunscribe. A este escrito que deja ver lo expresado conceptualmente hasta el día de hoy respecto de la investigación abordada, lo llamamos “Estado del arte”. Conviene diferenciar este trabajo teórico de lo que en el paradigma positivista suele llamarse “Marco teórico” pues en el caso de la investigación cualitativa del esfuerzo de lectura teórica inicial, no se desprende ninguna hipótesis de trabajo, sino que, a partir de la pregunta y el objeto de estudio –elegidos antes– solo se da cuenta del estado de la cuestión a propósito del objeto y del tema de la investigación. En este “Estado del arte” se incorporan principalmente los autores más vigentes, pero el documento admite, como parte de la reflexión, los autores “clásicos” aunque estos sean muy antiguos a condición de que lo expresado por ellos sea pertinente a la investigación realizada.

ETAPA II. DISEÑO METODOLÓGICO

Definimos aquí “Diseño metodológico” como la toma de una postura epistemológica, la elección de una de las dos metodologías clásicas, y la elección del conjunto de métodos, técnicas e instrumentos concretos de indagación y levantamiento del campo, etc., que constituirán las herramientas del investigador. También la delimitación precisa de aquello que va a observarse, las fuentes de dónde se va a obtener la información y los criterios de selección de tales fuentes.

Postura epistemológica

Dependiendo de la naturaleza del interés por el conocimiento, se debe asumir una postura, esta puede ser, como ya lo hemos venido diciendo:

- 1) Positivista
- 2) Hermenéutico-interpretativa
- 3) Crítica

Elección metodológica

Como ya lo hemos explicado antes, son dos las metodologías clásicas que se desprenden de los distintos paradigmas epistemológicos.

Las repetimos aquí y volvemos a recordar brevemente la naturaleza de cada una de ellas.

- 1) La metodología cuantitativa.
- 2) La metodología cualitativa.

La metodología cuantitativa es aquella cuyos métodos, técnicas e instrumentos concretos se encuentran en lógica de medir lo más objetivamente posible algún aspecto de la realidad. Su unidad de análisis fundamental es la cantidad (o número), de ahí su nombre: cuantitativa. La metodología cualitativa es aquella cuyos métodos, técnicas e instrumentos concretos se encuentran en lógica de observar holísticamente la realidad en toda su complejidad (como un todo). Es decir, de manera subjetiva. Su unidad de análisis fundamental es la cualidad (o característica), de ahí su nombre: cualitativa.

Si se elige la metodología cualitativa, eventualmente es posible incluir algún método, técnica e instrumento de medición cuantitativa, siempre y cuando los resultados de su aplicación sean reinterpretados dentro del conjunto de otros datos cualitativos, mismos que constituyen la mayor parte del trabajo de investigación, y se deslinda con claridad los límites y alcances de esta mezcla.

Elección del o los métodos

Es importante ubicar con mucha claridad la naturaleza de aquello que se va a investigar y el paradigma epistemológico desde donde ello se va a hacer a fin de poder elegir uno o varios métodos en tanto marcos de la realidad investigada.

Los métodos –como ya lo hemos dicho antes– constituyen marcos conceptuales, ligados a teorías donde la realidad se define de determinada manera. Es fundamental, al elegir el o los métodos, no incurrir en inconsistencias y, por tanto, dificultar la investigación. Si lo que se va a investigar –por ejemplo– tiene que ver con las tradiciones culturales, elegir el método fenomenológico, aunque no está prohibido, puede no

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ser el ideal a no ser que dentro de las tradiciones se vayan a investigar –precisamente– los modos de vivirlas emocionalmente.

Los métodos se han clasificado y explicado antes con todo detalle (incluso con ejemplos), antes de seleccionar el o los métodos, recomendamos una nueva lectura de esta parte de la guía.

Construcción de la ventana de observación

Antes de pasar rápidamente del o los métodos elegidos a las técnicas apropiadas para hacer el levantamiento, se debe delimitar con cuidado aquello que va a ser observado y dónde concretamente se va a observar, definiendo lo que en investigación se llaman: “observables” y “fuentes de información”. Dicho en otras palabras, en “qué nos vamos a fijar cuando vayamos a hacer el levantamiento de campo” y “dónde lo vamos a buscar”. La definición de estas fuentes, en este momento, es solo de manera general, más adelante, cuando se tengan que desarrollar los instrumentos concretos, las fuentes de información tendrán que ser definidas más detalladamente.

Elección de técnicas

Para recolectar información pueden elegirse una o varias de las técnicas de investigación que ya hemos explicado antes.

- 1) Técnicas experimentales en laboratorio
- 2) Técnicas experimentales en campo
- 3) Técnicas estadísticas
- 4) Técnicas de registro descriptivo de hechos
- 5) Técnicas deductivas
- 6) Observación directa en campo
- 7) Registro del discurso escrito o hablado
- 8) Entrevista
- 9) Cuestionario
- 10) Foto
- 11) Video
- 12) Audio-grabación

- 13) Historia oral
- 14) Historia de vida
- 15) Narrativa literaria
- 16) Grupo focal
- 17) Grupo de conversación
- 18) Indagación documental
- 19) Observación directa de acciones
- 20) Grupos comunitarios participativos

Recomendamos, en el caso de las investigaciones de carácter cualitativo, el uso de dos o tres técnicas para poder obtener una masa crítica de información y poder triangularla, es decir, para conseguir corroboraciones, grados de consistencia, entre otros elementos técnicos.

Definición de fuentes y desarrollo de instrumentos

Como ya lo habíamos señalado, la elección de una metodología y de unas técnicas de registro de datos, no son suficientes para abordar el trabajo de campo. Es necesario, antes de ir al campo, llevar al cabo seis operaciones metodológicas:

- 1) Definir con detalle los criterios para seleccionar las fuentes de información. Tales criterios deben ser consistentes con lo que se desea investigar.
- 2) Seleccionar, con base en los criterios antes definidos, las fuentes de información y, en algunos casos, obtener la aprobación de las personas o instituciones implicadas.
- 3) Desarrollar los instrumentos específicos para ser aplicados. Cada técnica tiene el suyo propio. Esta tarea no siempre es sencilla y no siempre es unívoca. Damos por ello algunos ejemplos ahora para ilustrar el punto, sin embargo, cada investigador tiene que desarrollar sus instrumentos atendiendo a lo que está queriendo levantar como información relevante.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

Ejemplos:

- a) Para las técnicas experimentales en laboratorio: herramientas e instrumentos de medición y formatos específicos de registro.
- b) Para las técnicas experimentales en campo: herramientas e instrumentos de medición y formatos específicos de registro.
- c) Para las técnicas estadísticas: Estrategias definidas de conteo y formatos específicos de registro.
- d) Para las técnicas de registro descriptivo de hechos: relación de hechos a levantar y rutas de observación de tales hechos.
- e) Para las técnicas deductivas: guía de los momentos de análisis deductivo.
- f) Para la observación directa en campo: relación de aquello que debe observarse y rutas de observación.
- g) Para el registro del discurso escrito o hablado: aparatos de grabación, formatos específicos de registro.
- h) Para la entrevista: guion con todas las preguntas por hacer y formatos específicos de registro.
- i) Para el cuestionario: cuestionario y número de copias de este que serán aplicadas.
- j) Para la foto: cámara y ruta de sitios y objetos que serán fotografiados.
- k) Para el video: videocámara y ruta de sitios y objetos que serán videograbados.
- l) Para la audio-grabación: grabadora y relación y/o ruta de aquello que será grabado.
- m) Para la historia oral: guion de preguntas y reactivos, así como los formatos específicos de registro.
- n) Para la historia de vida: relación de todo aquello que debe ser recolectado y ruta de búsquedas específicas.
- o) Para la narrativa literaria: relación de reactivos mediante los cuales será solicitada la redacción, relación de libros o documentos literarios que serán revisados, etc.
- p) Para el grupo focal: guion de preguntas y reactivos a aplicar al grupo.
- q) Para el grupo de conversación: reactivos a aplicar al grupo, o ruta

de conversaciones buscadas, etc.

r) Para la indagación documental: relación de documentos buscados y ruta de sitios virtuales o reales donde pueden ser encontrados.

s) Para la observación directa de acciones: relación de momentos y sitios en que las acciones serán observadas.

t) Para los grupos comunitarios participativos: guion con preguntas y reactivos que serán aplicados a los grupos participativos.

4) Efectuar una simulación de aplicación de los instrumentos de manera imaginativa para detectar errores. Esto se hace solo pensando los pasos que hay que dar al aplicar el instrumento tratando de ver posibles omisiones o fallas.

5) Pilotear ahora sí, de forma física, cada instrumento, aplicándolo en vivo fuera del campo donde será levantada la información, con el objeto de verificar que los instrumentos realmente funcionan y que se obtiene con ellos la información que se va a necesitar durante la etapa de análisis y síntesis.

6) Finalmente, preparar el trabajo de campo, elaborando una relación detallada de todo aquello que debe llevarse al mismo: herramientas, aparatos, formatos, artículos varios de papelería, baterías suficientes, cables de interconexión apropiados, memorias digitales, video y audio casetes, etc. Se trata de evitar sorpresas al momento de iniciar el levantamiento. A veces los errores de este paso pueden resolverse de forma sencilla, pero en otras ocasiones no. Sería imposible –por ejemplo– conseguir una memoria digital extra en las montañas alejadas de la civilización a donde se ha ido a hacer un cierto levantamiento de campo.

Elaboración del protocolo de investigación

Una vez agotadas las dos primeras etapas y antes de pasar a la tercera, se debe poner todo lo que se ha planteado y diseñado metodológicamente en un documento llamado por los investigadores y las instituciones ligadas a estos procesos “Protocolo de investigación”. Este es el documento que presenta de forma explicada y fundamentada una investigación para obtener apoyos académicos, económicos, de recur-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

sos humanos, etc. Tal documento debe contener de forma suficiente al menos:

Proyecto: “Nombre del proyecto”. Nombre del investigador:

Fecha:

PLANTEAMIENTO

- Campo de conocimiento general al que se aporta
- Campo de conocimiento específico al que se aporta
- Tema de la investigación
- Antecedentes
- Situación, problema y/o necesidades que se atienden
- Objeto de estudio empírico conceptual
- Hipótesis o preguntas de investigación
- Objetivo, propósito
- Justificación o pertinencia
- Tipo de investigación

DISEÑO METODOLÓGICO

- Postura epistemológica
- Elección metodológica
- Elección del método
- Construcción de la ventana de observación
- Elección de técnicas
- Definición de fuentes en general
- Definición de los criterios para seleccionar fuentes específicas
- Desarrollo de instrumentos

ETAPA III. LEVANTAMIENTO DE CAMPO

Una vez desarrollados y revisados lo mejor posible, tanto el Planteamiento como el Diseño Metodológico, y puesto todo ello en un “Protocolo”, se puede ya acudir al laboratorio y/o al campo a efectuar todos los levantamientos de información que fueron planeados, registrando en la bitácora las dificultades encontradas.

Recomendamos trabajar en el laboratorio y/o en el campo, tratando, en la medida de lo posible, de hacerlo en “limpio”, es decir, no pensando en que después habrá tiempo de “organizar” la información. Esta debe ir quedando desde su levantamiento mismo ya catalogada de la mejor forma posible. Conviene, por tanto, llevar una buena administración de documentos físicos y/o digitales por medio de carpetas engargoladas, folders, archivos en lap-top, toppers para protegerlos de la lluvia, entre otros mismos que, una vez terminado el trabajo, permitan pasar rápidamente al trabajo de análisis sin tener que gastar tiempo en reorganizar todo el material. Se debe pensar en ahorrar tiempo y minimizar los esfuerzos que ya de por sí una investigación exige. La cantidad de documentos y cosas que resultan del trabajo de campo suele ir creciendo hasta hacerse muy voluminosa; que vaya quedando clasificada y guardada adecuadamente es muy importante por lo útil que resulta ulteriormente.

ETAPA IV. ANÁLISIS Y SÍNTESIS

Aquí se trabaja intensamente buscando finalmente dar cuenta de los resultados obtenidos durante el trabajo de laboratorio y/o de campo, pero ya de manera que vayan apuntando hacia convalidar o rechazar la hipótesis planteada y/o a responder la(s) pregunta(s) formulada(s) como origen de la investigación. Todo lo planteado, diseñado metodológicamente y levantado como información en el laboratorio y/o en el campo, debe ahora ofrecer sus frutos en términos de resultados pertinentes para convalidar o rechazar la hipótesis y/o para dar respuesta a la(s) pregunta(s) y a la(s) inquietud(es) original(es).

Sea una investigación cuantitativa o cualitativa, en general, recomendamos procesar primero los resultados cuantitativos (si los hay) y luego los cualitativos (si los hay) para, finalmente, intentar una síntesis general de la realidad investigada.

El análisis cuantitativo suele producir como resultados tablas, diagramas, gráficas, etc. En el análisis cualitativo en cambio, más bien se

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

producen mapas conceptuales y/o diagramas de patrones, categorías, caracterizaciones, etc.

En el caso de la investigación cuantitativa, la síntesis se constituye de los resultados que dan cuenta del comportamiento final de las variables investigadas según se haya planteado el modelo que sustenta la hipótesis. Se busca con ello saber, en definitiva, si la hipótesis resultó cierta o falsa y así dar respuesta a la investigación planteada.

En el caso de la investigación cualitativa, algunos investigadores llaman a la síntesis de todos los datos organizados con sentido: estructura de la realidad. Es decir, una especie de esquema, mapa, diagrama, etc., construido a partir de los datos procesados y que en su conjunto permite dar cuenta de las partes, de sus relaciones entre sí y de ellas con el todo. Se busca, en fin, que la realidad tenga sentido precisamente en los mismos términos que se preguntaba sobre ella. Solo así es posible contestar la pregunta de la investigación.

ETAPA V. DIÁLOGO TEÓRICO-EMPÍRICO Y/O CONCLUSIONES

En esta etapa, si la investigación es de carácter cuantitativo, simplemente se acepta o rechaza la hipótesis. El diálogo con la teoría se da al incorporar los resultados de la investigación a la teoría ya existente. Por tanto, en las conclusiones simplemente se da cuenta del hallazgo con toda claridad, así como de las implicaciones que los hallazgos tendrían en la teoría vigente.

En el caso de una investigación cualitativa, en esta etapa se busca poder responder la(s) pregunta(s) de investigación usando como fundamento los hallazgos obtenidos en el campo una vez que fueron analizados y sintetizados. Sin embargo, caben tres posibilidades: a) si la investigación fue únicamente empírica; b) si la investigación fue teórica; y c) si la investigación fue teórico-empírica. ¿Qué hacer en esta etapa en cada caso? Veámoslo ahora:

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Si la investigación fue únicamente empírica, ello supone que toda la indagación no tuvo que ver con teoría alguna, sino únicamente con la realidad en el tiempo y el espacio. De modo que las conclusiones pueden abordarse sin necesidad de desarrollar diálogo teórico alguno. Sería el caso –por ejemplo– de dar cuenta del comportamiento de los repartidores de pizzas al ser estas entregadas para retroalimentar estrategias de mejora en el trato con la clientela de un negocio con muchas sucursales. No hay teoría, solo realidad y una estructura con categorías de los hallazgos que permitirán tomar medidas prácticas.

Si la investigación fue teórica, ello supone que la materia del trabajo fue toda teórica encontrada en los libros donde tal levantamiento se hizo. También en este caso no hay que desarrollar un diálogo teórico-empírico porque no hay realidad empírica para dialogar. La estructura de la realidad resultante como producto de la investigación será puramente conceptual por lo que, si hay un diálogo teórico, este tendría que ser entre los distintos conceptos de los autores involucrados, pero no con la realidad empírica. Sería el caso de dar cuenta de la relación a propósito del concepto de “empatía” en la teoría de Carl R. Rogers y en las nociones sobre el mismo concepto en el pensamiento filosófico de Edmund Husserl.

Si la investigación fue teórico-empírica, ello supone que hubo al inicio un trabajo de indagación teórica sobre el objeto de estudio (estado del arte) y que durante el desarrollo de toda la investigación se estuvo leyendo y haciendo fichas bibliográficas extrayendo fragmentos de los textos teóricos involucrados, además de todo el trabajo empírico que supuso el levantamiento de campo. De modo que, al llegar a esta etapa se cuenta con la estructura empírica de los hallazgos en lógica de categorías, características, nodos, relaciones, relaciones de las relaciones o en cualquier otra forma que se haya ingeniado hacer la síntesis empírica, pero también con una buena cantidad de fichas o fragmentos de texto teóricos que refieren de algún modo a aspectos de la estructura empírica obtenida. Es momento pues de desarrollar el

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

diálogo teórico-empírico, es decir, de poner en relación los hallazgos empíricos estructurados –como quiera que ello se haya hecho–, y lo leído teóricamente. Para poder hacer este trabajo de síntesis de entre la síntesis empírica y la teoría leída, se tiene que desarrollar una síntesis teórica, solo que ésta tiene que hacerse construyendo una estructura conceptual que de algún modo pueda enlazarse con la síntesis empírica. Recomendamos por tanto un primer “mapeo” de los conceptos con relación entre sí (síntesis teórica), pero de modo que “dialoguen” con los hallazgos empíricos de forma tal que la teoría se ratifique con los datos de la realidad investigada. Como consecuencia de este último proceso, cualquiera que sea el tipo de investigación, los hallazgos empíricos, teóricos o teórico-empíricos deben ser consignados en unas conclusiones.

ETAPA VI. PRODUCCIÓN Y POSPRODUCCIÓN

Como es lógico, al final del trabajo de investigación se debe elaborar un reporte completo que dé cuenta de todos los aspectos de esta. Se tiene que recapitular en este reporte desde el planteamiento hasta las conclusiones, añadiendo en la última parte una bibliografía y los anexos que sean pertinentes.

Este reporte de la investigación se elabora para dar cuenta a otros investigadores del propio campo, de lo realizado, así como de los hallazgos. Debido a ello, puede ser un texto algo aburrido y de interés solo para otros científicos o académicos, de ahí que sea necesario que el investigador desarrolle una presentación mucho más breve y mucho más didáctica para presentar los resultados de su investigación en uno o más congresos del propio campo del conocimiento. De la misma manera y por razones parecidas, el investigador debe elegir los hallazgos principales de su investigación y “posproducir” uno o más artículos, pensados por separado, para dar cuenta de tales hallazgos en forma de textos publicables en revistas arbitradas.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

En esta etapa de posproducción se ubica también todo aquello que hay que hacer para “aplicar” los resultados de la investigación en el desarrollo de un producto, en aquellos casos en que el esfuerzo indagatorio respondía a los intereses de una “investigación aplicada”. Como ya hemos dicho antes, la investigación puede cumplir su objetivo, propósito y justificación una vez aceptada o rechazada la hipótesis y/o contestada(s) la(s) pregunta(s) hecha(s) al inicio, sin embargo, muchas investigaciones son apenas el previo que fundamenta el desarrollo de un producto.

El producto aquí referido como la “aplicación” de la investigación, puede ser cualquier cosa que resuelva una situación, un problema o una necesidad socio- profesionalmente detectada. Por ejemplo, el desarrollo de un cartel, de una señal de tránsito, de un procedimiento administrativo, de una obra de arquitectura, de un libro, de un folleto, de una obra de arte, de un audiovisual, de una campaña publicitaria, de soluciones urbanísticas, etc. Las posibilidades son casi infinitas.

La investigación y sus resultados deben entonces proporcionar los insumos necesarios para que de ellos se puedan desprender los criterios de diseño del producto que se desea desarrollar.

Referencias

- Vargas-Beal, X. (2007). ¿Cómo hacer investigación cualitativa? ETXETA. México. Disponible en: https://www.academia.edu/36872815/COMO_HACER_INVESTIGACION_CUALITATIVA_XVargas
- Vargas-Beal, X. (2011). ¿Cómo hacer investigación cualitativa? ETXETA. México.

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO VII

PRODUCCIÓN DE CONTENIDO
VIRTUAL ACADÉMICO-EDUCATIVO.
CASO: DIFUSIÓN DE RESULTADOS DE
INVESTIGACIÓN EN FORMATO LIBRO

CHAPTER VII

PRODUCTION OF VIRTUAL ACADEMIC-EDUCATIONAL CONTENT. CASE: DISSEMINATION OF RESEARCH RESULTS IN BOOK FORMAT

Luis Eduardo Ronquillo Triviño
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí





RESUMEN

La pandemia que azota nuestra civilización ha tenido un efecto trascendente sobre la educación. Esto ha obligado a cambiar la clase presencial por la virtual. De aquí surge la educomunicación virtual, es decir, la comunicación para la educación a través de medios electrónicos y la red Internet. Entre los elementos didácticos que se deben utilizar para los procesos de enseñanza aprendizaje, están los productos académicos virtuales como los videos de actividades educadoras, formadoras y motivadoras. Un ejemplo de lo descrito es el lanzamiento virtual de un libro producido por estudiantes y docentes. En primer lugar, se describe el proceso editorial que debe pasar el libro. Una vez terminado el texto, se define qué tipo de software se utilizará para crear el video como producto educativo. Luego se realiza una explicación detallada de las funciones que presenta el programa. También se detalla un orden que se sugiere para elaborar un video del lanzamiento de un libro, considerando los momentos de la línea de tiempo y los elementos complementarios. Así mismo consideraciones generales importantes, tales como el libreto para el conductor, presentador o maestro de ceremonia, manejo de los clips, ubicar elementos comunicacionales importantes, y temas relacionados con el orden de participación.

Palabras clave: producto académico virtual, lanzamiento de libro, editor de video, TIC.

SUMMARY

The Pandemic that plagues our civilization has had a transcendent effect on Education. This has forced to change the face-to-face class for the virtual one. From here arises virtual educommunication, that is, communication for education through electronic media and the Internet. Among the didactic elements that should be used for the teaching-learning processes, there are virtual academic products such as videos of educational, training and motivational activities. An example of what is described is the virtual launch of a book produced by students and teachers. First, the editorial process that the book must go through is described. Once the text is finished, it is defined what type of software

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

will be used to create the video as an educational product. Then a detailed explanation of the functions presented by the program is made. A suggested order for creating a book launch video is also detailed, considering timeline moments and complementary elements. Likewise, important general considerations, such as the script for the conductor, presenter or master of ceremony, handling of the clips, locating important communication elements, and topics related to the order of participation.

Keywords: virtual academic product, book launch, video editor, ICT.

Introducción

La educación en el Ecuador como en el mundo, requiere el manejo de la tecnología para el proceso comunicativo y la interacción de los miembros que componen el escenario educativo, académico y científico. Como se conoce, la pandemia provocada por el virus llamado COVID-19, aparecido a comienzos del año 2020, ha distanciado a docentes y estudiantes de las aulas escolares, acercándolos más bien a las actividades tecnológicas con el uso de la computadora, el internet, las aplicaciones, programas y plataformas en línea, como los escenarios virtuales para los procesos de enseñanza, aprendizaje y los académicos-científico.

Existe un sinnúmero de actividades que se realizan en el contexto escolar-académico, para la práctica formativa de estudiantes de todos los niveles de instrucción y docentes relacionados con el contexto educativo, entre ellos las clases sincrónicas, clases asincrónicas, conferencias, congresos, evaluaciones, lanzamientos de libros, publicaciones, entre otros. Un enfoque que se utiliza para llevar a cabo estas actividades es la educomunicación, con una alternativa que involucra a los educandos, profesores, directivos y público en general.

“La educomunicación es un campo de estudios teórico-práctico que conecta dos disciplinas: la educación y la comunicación” (Barbas, 2012, p. 3). Esta propone algunos aspectos de intervención, tales como:

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

- la educación en medios de comunicación;
- uso de los medios en la educación;
- producción de contenidos educativos;
- gestión democrática de los medios;
- práctica epistemológica y experimental del concepto.

Con el auge creciente del video como herramienta formativa y la existencia de herramientas para crear y editar contenidos audiovisuales, cada vez es más sencillo para cualquier usuario crear sus propios videos (Sindofdez, 2015).

El presente escrito, tiene relación con la “producción de contenidos educativos”, este trata de la elaboración de un libreto para la realización del lanzamiento de un libro.

El documento “Sinjania, Formación para escritores” (2018, p. 18), presenta lo siguiente: “El lanzamiento de un libro es una secuencia de acciones que se realizan de forma conjunta (a veces de forma consecutiva, a veces de forma simultánea) para alcanzar un resultado: aumentar la visibilidad y las ventas de un libro”.

Antes de explicar sobre la concepción del lanzamiento del libro, se puede realizar un análisis del libro de manera paralela con enfoque educacional.

¿Qué es un libro? Un libro es un documento escrito o virtual que sirve para comunicar conocimientos, pensamientos e ideas de los distintos quehaceres humanos.

“Un libro es una obra compuesta por un conjunto de hojas de papel o de otro material, encuadernadas y protegidas con una tapa o cubierta, que forman un volumen. La palabra, como tal, proviene del latín liber, libri. (Consultado en Significados.com 2021).

- **Certificación ISBN:** en el Ecuador existe la Cámara Ecuatoriana del Libro, organismo encargado de entregar la certificación ISBN (International Standard Book Number). previamente la Editorial debe estar afiliada a dicha institución.
- **Impresión y encuadernación en caso de ser obra física:** el libro debe ser impreso y luego llevado a una imprenta para su encuadernación y empastado.
- **Archivo subido en página web, blog o plataforma virtual en caso de ser libro electrónico:** el documento ya convertido en libro, debe ser subido en formato PDF en una plataforma virtual, blog o página web.

Esta dirección electrónica que se obtiene se convierte en el DOI del libro, con la cual pueden acceder a él, desde cualquier ubicación en el mundo, mediante la nube o la información online.

Todas estas actividades, incluso la valoración del libro como tal y su contenido se puede potenciar con el lanzamiento de este para visibilizarlo ante la sociedad y la academia en un acto o programa que puede ser presencial, virtual o ambas.

Organización del lanzamiento del libro

Se precisa establecer un esquema u orden cronológico para realizar el lanzamiento de un libro sea este de carácter presencial o virtual. En ambos casos se requiere un maestro de ceremonia o comunicador social que realice la conducción del evento, el mismo que debe delinear-se y programar desde su inicio hasta el final. En este debe incluirse las etapas que comuniquen a las participantes aspectos importantes como su valor académico, científico o literario.

Previamente se debe elaborar un guion a seguir que permitirá alcanzar los objetivos requeridos en la construcción del video. Debe contener los siguientes elementos: "...objetivos, público al que está dirigido el video, desarrollo de los contenidos (en función de objetivos y destina-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

tarios), recursos que se utilizarán (textos, gráficos, animaciones, audio, esquemas, preguntas, otros), texto de base” Kamiyo (2015, p. 34).

Existe una manera de realizar una pregrabación de los diferentes actos que se presentarán en el lanzamiento del libro: para esto debe escogerse un editor de video. En este caso se escogió el programa Filmora. El programa, permite ir ubicando imágenes, videos, audios, entre otros, uno a continuación del otro con transiciones.



“Filmora9 es un programa para sistemas operativos Windows y MAC, que nos permitirá realizar edición de vídeo profesional ya que incorpora una gran cantidad de opciones de configuración, efectos, y diferentes transiciones” (De Luz Sergio, 2019, p. 1).

Este programa presenta un tutorial al iniciarlo, con indicaciones del trabajo que se puede realizar con las siguientes funciones:

1. Importar medios

Esta opción permite insertar archivos desde el computador al programa, en un tablero visible al pulsar la opción medios. Estos pueden ser videos, fotografías, imágenes, audios entre otros elementos. Una vez ingresados se pueden ya trabajar con ellos en el proyecto iniciado.



2. Añadir recursos a un proyecto

Una vez creado un proyecto nuevo en la opción Archivo, se puede empezar a ubicar los archivos o clips en una línea de tiempo en los canales que correspondan a audio, imagen o video, simplemente arrastrando estos elementos digitales.



3. Organizar los clips en la línea de tiempo

Cuando los clips ya están en la línea de tiempo, estos se organizan arrastrando, copiando o recortando uno tras otro, de tal forma que cuando se observe el video estos puedan presentarse secuencialmente sin interrupción y con los efectos de transición que se asignen.



4. Previsualizar el proyecto

La previsualización se puede realizar cada vez que se aplique un corte, cambio o efecto, cuando se ligen imágenes o videos, cuando se establezca texto para que se reproduzca en pantalla. De igual manera, se puede previsualizar una vez terminadas de realizar todas las tareas de edición.



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

5. Exporta y comparte

Para exportar el video ya terminado, se ubica la opción de exportar. En ella se puede escoger la carpeta a guardar, el formato, la resolución e indica fotograma, tamaño y tiempo de duración del trabajo editado.



Consideraciones de la línea de tiempo para el video del lanzamiento virtual del libro.

Para la virtualidad, debe considerarse los siguientes aspectos.

1. Determinar imágenes, logos o leyenda explicativa sobre el libro, los autores y la editorial.



2. Introducción por el conductor o presentador, frase académica sobre el libro y presentación de primer expositor.



3. Presentación del libro y su contenido a cargo de una personalidad académica o del autor principal designado.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS para la lectura y escritura académica



4. Frase relacionada con el texto por el maestro de ceremonia y presentación del siguiente interviniente.

5. Docente relacionado con la investigación que destaque el valor investigativo del libro.



6. Frase sobre el arte y presentación de el o los artistas que intervendrán con algún acto artístico.

7. Presentación artística, se sugiere canción o poesía (aproximadamente tres minutos).



8. El conductor emite otra frase sobre libros y presenta al siguiente expositor.

9. Debe intervenir otro autor del libro, un docente o un invitado académico sobre la relación del libro que se presenta con la carrera, la universidad y la sociedad.



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

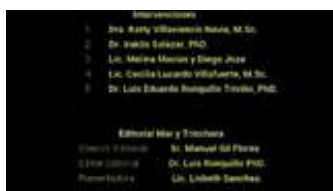
para la lectura y escritura académica

10. Frase sobre libros y presentación del último expositor.

11. Un representante de la editorial debe realizar el cierre del lanzamiento del libro y exponer alguna reseña de la editorial.



12. Se ubican unas imágenes finales y se cierra con los créditos del evento, el libro, editorial y datos de autoría y derechos.



Consideraciones generales de trabajo

Los clips o videos pueden ser grabados por los mismos participantes en un teléfono ubicado de manera horizontal, en un ambiente iluminado, y que en lo posible no esté contaminado por ruidos externos.

- Se debe crear un libreto para el conductor, maestro de ceremonia o presentador. El mismo debe contener:
 - Al inicio una cordial bienvenida a los asistentes al lanzamiento virtual del libro, de parte de la editorial y los autores, así como de alguna institución u organismo que esté participando en este acto académico.
 - Antes de cada presentación de los participantes deben ubicarse frases relacionadas con el tema en cuestión y luego presentación de los participantes en el evento del lanzamiento del libro (así para cada uno).
- Se debe ubicar clips de audio o canciones que sirvan de fondo para las intervenciones, de tal manera que estas sean amenas, generen



interés y atención.

- Para la transición de un clip a otro, debe ubicarse un efecto de cambio de los fotogramas del final de un clip con los del comienzo de otro. Estas son herramientas que se acceden con facilidad en los programas o aplicaciones informáticas.
- Se deben escribir los textos con los nombres de los participantes o expositores. Debe tenerse cuidado con los títulos o características y fuentes de acuerdo con la persona que se presenta y los contenidos.
- En el transcurso de las intervenciones de los participantes, se pueden ubicar fotos de momentos importantes relacionados con la construcción del libro o con el tema de éste.
- En caso de realizar una lectura de algún fragmento del libro, debe ser corto y preciso, de tal manera que los asistentes mantengan la atención y el interés.

Describe brevemente quién eres (rápidamente), y en el caso de que sea un evento únicamente con conocidos tuyos, omite esta presentación. Enfócate en describir cómo fue el proceso de creación de tu obra, entre más emotivo y real sea, más llegarás a tus lectores. Si decides que alguien más presente tu obra, elige una persona que atraiga público por su cuenta y que tenga habilidades para hablar en público. Elige dos o tres tópicos sobre los que quieres hablar y prepáralos con tiempo. autoreseditores.com (2016).

Conclusiones

La educación actual requiere elementos que aporten y acompañen la enseñanza virtual. Los productos académicos virtuales son una alternativa importante para cubrir esta necesidad. Este capítulo escoge el lanzamiento de un libro para describir cómo se conjugan algunos elementos de distinto orden y áreas específicas que se entrelazan dando como resultado un video como un producto académico y educacional.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Este lanzamiento virtual del libro tiene algunos elementos tales como:

- La existencia de una escritura del libro con información académica, científica o literaria que aporta a la literatura formal y educativa, en la que se pone de manifiesto contenido educacional.
- El libreto que se debe crear para cumplir el hilo temporal de la secuencia del video
- La comunicación manifiesta por los expositores en sus intervenciones en las que se describe el libro, se relaciona al mismo con la educación y la cultura, el trabajo de docentes y estudiantes con la investigación. También se hace referencia sobre la interacción educativa y aporte del libro a la carrera, la universidad y la sociedad.
- Las destrezas que se requieren y se desarrollan para el uso informático del software Filmora u otras aplicaciones y su edición de videos.
- El arte y la cultura no pueden estar ajenos al proceso formativo de los estudiantes, por eso se incluye una participación de intérpretes que pueden ser principalmente estudiantes y/o docentes.
- Finalmente, es enriquecedor comentar acerca de la producción editorial y aporte a la ciencia, como en ejemplo modelador para que estudiantes y docentes tengan otros elementos transversales para su accionar educativo.

Este capítulo es un aporte del trabajo práctico y expone sugerencias para la creación de productos educativos que, a su vez, puede ser modelado y aplicado a otros productos educacionales.

Referencias

Barbas A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. Foro de Educación, N.º 14, pp. 157-175. 157 ISSN: 1698-7799

De Luz Sergio. (2019). Cómo editar un vídeo con Filmora9 en Windows y MacOS.RZ Redes Zone.

El blog de autoreseditores.com (2016). Cómo organizar el lanzamiento de tu libro <https://blog.autoreseditores.com/marketing/como-orga>



nizar-el-lanzamiento-de-tu-libro/

Kamijo M. (2015). Cómo crear y editar videos educativos en pocos pasos.

<https://www.net-learning.com.ar/blog/tutoriales/como-crear-y-editar-videos-educativos-en-pocos-pasos.html>

Pérez J. y Merino M. (2009). Consultado en: Definición de libro (<https://definicion.de/libro/>) (es.autograndad.com), 2020. Consultado en: <https://amp.es.autograndad.com/522089/1/libro-de-texto.html>

Roz M. (2014). La duración de los vídeos. red.hypotheses.org

Significados.com. (2021). “Libro”. Disponible en: <https://www.significados.com/libro/> Consultado: 7 de junio de 2021, 11:15 am.

Sindofdez (2015). Blog de trabajo. Cómo crear y editar videos educativos en pocos pasos. <https://sindofdez.wordpress.com/2015/07/02/como-crear-y-editar-videos-educativos-en-pocos-pasos/>

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO VIII

LECTURA ARGUMENTATIVA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CHAPTER VIII

ARGUMENTATIVE READING AND DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN HIGHER EDUCATION

Wilman Xavier Ramírez Rodríguez

Docente en la Universidad Técnica Luis Vargas
Torres de Esmeraldas

Miembro de la Red LEA, Lectura y Escritura Académica: "Cambiando vidas"

wilman.ramirez@utelvt.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-4838-1175>

Johnny Saulo Villafuerte-Holguín

Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de
Manabí

Miembro de la Red LEA, Lectura y Escritura Académica "Cambiando vidas"

Jhonny.villafuerte@uleam.edu.ec





RESUMEN

La lectura argumentativa es un nicho para atender con miras al desarrollo del pensamiento crítico en futuros profesionales de América Latina. Este trabajo explora los conceptos y teorías relacionadas a la competencia lectora, la neurociencia en el contexto universitario ecuatoriano. La metodología utilizada es el análisis hermenéutico de publicaciones relevantes en la temática de la lectura argumentativa. El documento presenta estrategias para motivar las prácticas lectoras intensivas de estudiantes universitarios. Se concluye que los cambios en la sociedad latinoamericana, cada vez más abierta a la interculturalidad y diversidad, requiere de mentes críticas que aporten a la construcción de sociedades más equitativas y progresistas. La lectura argumentativa es una ruta para su concreción.

Palabras clave: pensamiento crítico, lectura argumentativa, neurociencia, medios digitales

ABSTRACT

The present study consists of a bibliographic exploration that obeys a variety of scientific research articles related to the motivation to read, especially in the field of higher education. The methodology developed consists of a bibliographic and documentary review of academic texts with their respective critical and hermeneutic analysis. Where several related topics have been discussed, such as neuroscience, digital media, the development of critical thinking and its relationship with argumentative reading in university education. The use of facilitating methodologies that contribute to the mutual learning process through tools that facilitate critical and argumentative reading habits is also analyzed, so that university students develop the ability to transform the information acquired into knowledge.

Keywords: Critical thinking, argumentative reading, neuroscience, digital media.

Introducción

La presente investigación constituye un artículo de revisión que alude al análisis e interpretación bibliográfica de un número significativo de documentos académicos cuyo marco teórico conceptual incluye parámetros vinculados a la lectura crítica. De ello, el principal objetivo consiste en observar y establecer los puntos de encuentro de estudios desarrollados en el ámbito de la didáctica, la neurociencia, los medios digitales y la motivación a la lectura de documentos académicos, especialmente en el contexto de la educación superior.

Este nuevo escenario de confinamiento, inducido por la pandemia del COVID-19, ha motivado a que las instituciones educativas de todo nivel académico se vean obligadas a desarrollar los procesos de interaprendizaje a través de una modalidad virtual. Esto, a su vez, ha suscitado que el proceso de comunicación entre docentes y estudiantes se lleve a cabo no solo por medio de plataformas digitales educativas, sino también por mensajes de texto mediante aplicaciones de chat para teléfonos móviles. Esta última forma de interacción ha permitido evidenciar un número significativo de errores ortográficos y gramaticales de parte de los y las estudiantes universitarios, generando la presunción de que sus niveles de lectura y escritura analítica y argumentativa son bajos, y en algunos casos decadentes. De esta manera, para Clerici et al. (2021), uno de los más grandes retos que enfrentan los y las estudiantes que ingresan a la universidad, es el hábito de leer textos extensos y complejos que, en muchos casos, lo hacen por primera vez. Así mismo, Carlino (2020); Castillo (2021); Luna et al. (2021), consideran que uno de los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades consiste en que los y las estudiantes presentan una gama de falencias en las áreas receptivas y productivas de la lectura comprensiva, por lo que es necesario fomentar los procesos de lectura y escritura crítica y argumentativa. Por otro lado, es de conocimiento general que, entre los objetivos primordiales de la educación está el de posibilitar al estudiantado la capacidad de construir sus propios conocimientos a partir de sus experiencias previas y de la información a la

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

que puede acceder a través de la lectura de documentos académicos. Por esta razón, es de suma importancia el uso de metodologías facilitadoras que coadyuven en el proceso de interaprendizaje, de modo que los educandos desarrollen la capacidad de transformar la información adquirida en conocimiento. En consonancia con ello, el ingreso a la universidad permite observar los problemas que tienen los y las estudiantes, en general, en torno a la comprensión lectora, obstáculo que supuestamente debería de haberse resuelto en los niveles básicos de escolaridad. No obstante, es preciso tomar en consideración que la lectura en el contexto de la educación superior es un proceso más complejo y profundo (Lobato-Osorio, 2019). En otras palabras, las características de los textos académicos implican una comprensión de lectura especializada. Por escenarios como estos, Parodi et al. (2019) plantean una serie de interrogantes relacionadas con la lectura en espacios académicos, entre ellos: ¿estamos leyendo lo suficiente?, ¿qué estamos leyendo? Es decir, el kit del asunto está en cuánto se lee y qué se lee. Lo que ha originado varias hipótesis y/o especulaciones al respecto, por ejemplo, los estudiantes universitarios no leen lo suficiente, la cultura lectora se ha visto empobrecida, se lee menos que antes (p. 86). En el caso de la enseñanza universitaria, la composición escrita se constituye como una actividad fundamental, por cuanto persigue dos objetivos de vital importancia: el primero de ellos, es la construcción de conocimientos y, el segundo, la formación del pensamiento crítico (Vielma, 2021). Consecuente con ello, los maestros de todos los niveles educativos se posicionan entre los principales agentes responsables a la hora de desarrollar el hábito lector, así como la competencia lectora y literaria de las actuales y futuras generaciones (Santos-Díaz et al., 2021). Es decir que, surge en este escenario la figura del docente como ente principal generador de propuestas y de la puesta en marcha de estrategias innovadoras, encaminadas a fomentar y aplicar dinamismos académicos como la lectura crítica, considerando siempre el contexto en el que se desarrolla el proceso de interaprendizaje en la educación superior (Pinto-Maldonado, 2021). De ello se desprende que la motivación hacia la lectura es un tema muy presente en la socie-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

dad, según Castillo-Bravo et al. (2020), en un número significativo de análisis investigativos acerca de los hábitos lectores de chicos y chicas al terminar la secundaria, se concluye que los estudiantes, en general, denotan un creciente nivel de animadversión por la lectura.

Método

La presente investigación constituye una rigurosa investigación bibliográfica de corte cualitativo basada en los métodos hermenéutico, análisis de contenido y analítico-sintético. Como expresa, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la revisión documental se aplica desde el comienzo del estudio, en virtud de que el conocimiento otorgado por dichos textos favorece el planteamiento del problema de investigación y posteriormente permite refinarlo y contextualizarlo. Dicha contextualización se realiza mediante el desarrollo de una perspectiva teórica y, para ello, se detallan las actividades a seguir como son la detección, obtención y consulta de la literatura pertinente, extrayendo y recopilando la información de interés para la construcción del marco teórico.

La lectura crítica y argumentativa en la educación superior

Leer en forma crítica y argumentativa supone poner en práctica los principios y caracteres del pensamiento crítico, y a la vez considerar las particularidades del texto. Por tanto, leer críticamente implica un elevado nivel de pensamiento para el que previamente se necesita haber transitado por niveles de comprensión literal y de interpretación o inferencia (González-Morales, 2021; Morales, 2022). Además, se incrementa el nivel del pensamiento crítico, iniciándose un proceso de construcción y/o debate ideológico en relación con los paradigmas propios que cada lector ha ido desarrollando a lo largo de su vida académica, lo que a su vez potenciaría el estilo lingüístico y la fluidez discursiva en la posterior escritura de textos académicos. De ello, y tomando en consideración que la educación superior consiste, entre varias acciones, ofrecer al estudiantado herramientas para mejorar sus modos de adquirir y construir conocimiento, deducir, entender y aprender de los textos, y con ello, brindarles las competencias necesarias para reco-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

nocer en la diversidad discursiva los procedimientos argumentativos adecuados que les permitan realizar los procesos inferenciales y desarrollar el pensamiento crítico (Martínez-Solís et al., 2020; Sánchez-For-tún y Baldrich- Rodríguez, 2021). Es decir, que la educación superior precisa que los educandos desplieguen ciertas destrezas de pensa-miento vinculadas a la producción del conocimiento. Evidenciando con ello, la necesidad de que las universidades inserten en el currículo una formación que potencialice el desarrollo de un pensamiento críti-co y reflexivo (Fuentes-Román y Farlora-Zapata, 2019). De lo cual se desglosa que, la argumentación se puede constituir en el mecanismo discursivo que genera la construcción del conocimiento en las distintas disciplinas académicas, útiles para desarrollar contenidos curriculares en la realización de tareas pertinentes para diversas asignaturas, para lo cual es de vital importancia la incidencia del razonamiento analítico y argumentativo (Chiaro y Aquino, 2017; Chartier, 2018). En relación con los hábitos de lectura y escritura como prácticas sociales, y su correla-ción con la argumentación, se puede decir que aquellos estudios que subrayan en su rol central la formación de sujetos críticos y participa-tivos, resaltan la importancia del trabajo con textos argumentativos en los distintos niveles de la educación formal (Romano, 2020; Cassany, 2019).

En Zemelman (2015) se puede inferir una postura muy próxima a la concepción de lectura, misma que en amplio sentido, se entiende como una forma categórica al insertarse en posiciones ideológicas, socioculturales e históricas vinculadas a la producción de conocimien-to y a la comprensión de la realidad (citado por Morales, 2022). Lo que, en relación a la investigación en la educación superior, plantea un acercamiento a la teoría de la complejidad desarrollada e hilvanada, en gran sentido, por Edgar Morin, para quien la relación ciencia y socie-dad implica la necesidad de un pensamiento complejo que permita al observador dilucidar no solo sobre el hecho u objeto observado, sino también desde un mirar autorreflexivo (1990). Por ello, la lectura y análi-sis de textos académicos implica elevar un nivel cognitivo posibilitador

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

del desarrollo del pensamiento crítico, complejo y reflexivo que viabilice la asunción de perspectivas propias, posterior al conocimiento de diversos enfoques académicos sobre una teoría en particular. Desde la perspectiva de Romano (2020), la complejidad de todo proceso de lectoescritura se intensifica al momento de adquirir destrezas y habilidades que favorezcan la formación como lectores y escritores expertos dentro de una comunidad disciplinar concreta, ya que cada área del conocimiento detenta criterios y convencionalismos propios de ese campo académico. Esto, desde el marco de la lectura y escritura favorece la interacción entre lectores miembros de la misma comunidad del saber científico. Es decir, que comparten intereses de índole académico. Además, en cualquier proceso de aprendizaje formal, es indispensable la lectura como herramienta fundamental, y la práctica sostenida de la misma implica una distinción de técnicas relacionadas (Muñoz et al., 2018; Chartier y Scolari, 2019). Es decir que, al leer documentos de significados cada vez más complejos, se desarrollan habilidades que permiten no solo acceder a más conocimiento, sino también a elevar el nivel de análisis de textos, lo que en la educación superior es imprescindible al momento de comprender los significados y significantes de textos especializados de alguna o varias disciplinas científicas.

Leer de manera crítica y argumentativa en el contexto de la educación superior, posibilita a los y las estudiantes universitarios el desarrollo de destrezas cognitivas, ya que se está en la facultad de descubrir múltiples discursos que les brindan la potestad para valorar, aceptar o rechazar, en la diversidad las ideologías imperantes, las ofertas y demandas sociales (Pinchao-Benavides, 2020; Chanamé-Chira et al., 2021). Es por ello que, dentro de los objetivos académicos de varias instituciones de educación superior, se encuentra el formar profesionales con pensamiento crítico, de tal forma que el estudiantado se encuentre en la posibilidad de discriminar las intenciones e ideologías implícitas o explícitas en el contenido de los textos que leen y, frente a ello, sean capaces de adoptar posturas (Alfaro-López, 2020; Cunias-Rodríguez y Medina-Cardozo, 2021; Morales, 2022).

La argumentación, en el contexto de la educación superior, involucra la construcción de ideas que en conjunto configuran un aprendizaje dialógico y dialéctico a raíz del análisis del texto leído e interpretado. Para Cabrera-González et al. (2019), dicha configuración alcanza una connotación notable debido al elevado grado descriptivo y deliberativo que posee el estudio de materiales escritos, entre ellos, informes de investigación, ponencias, artículos, tesis. De ahí que, en los textos argumentativos se aporten razones para defender una opinión, ya sea oral, visual o escrita. Argumentar es una operación discursiva encaminada a convencer; por tanto, el emisor utiliza un conjunto de estrategias para modificar el juicio del receptor acerca de determinado asunto a fin de que crea en lo que se dice y cambie sus opiniones. Esta argumentación también puede estar basada en la comprensión a través de la relación que se establece entre el lector-texto-contexto (Herrada y Herrada, 2017; Peinado-Elliot, 2020).

Para concluir este apartado, los y las estudiantes universitarios, a través de la lectura crítica y reflexiva de textos académicos, se pueden insertar en las teorías de la complejidad, abriendo con ello el abanico de posibilidades para desarrollar el pensamiento complejo y, con ello, elevar su nivel de análisis discursivo.

Medios digitales, redes sociales y su relación con la lectura de documentos académicos

En este segmento, se busca aportar evidencia empírica sobre varios de los aspectos implicados en la utilización de entornos virtuales en el desarrollo del proceso de interaprendizaje en la educación superior. Tomando en consideración que las nuevas generaciones utilizan de manera espontánea y natural las plataformas web como medio preferencial de aprendizaje: los jóvenes investigan sobre diversos temas, buscan la definición de algún concepto y revisan videos para alcanzar aprendizajes que tienen sentido para ellos. Asimismo, la web les permite crear y compartir contenidos a través de blogs, redes sociales y otras

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

plataformas. En este contexto, los docentes universitarios han buscado maneras de incorporar estas tecnologías para potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las diferentes disciplinas académicas. Sobre todo, aquellos docentes interesados en potenciar el desarrollo de la escritura de sus estudiantes, han podido aprovechar las ventajas de las tecnologías web (Montes et al., 2018). Mucho más, en el contexto de las grandes transformaciones digitales actuales, aceleradas por el periodo de confinamiento que se vivió por casi dos años como resultado de la pandemia del COVID-19. El reto de la formación de lectores competentes en la nueva realidad digital ocupa un lugar preferente ya que representa una prioridad en las políticas educativas (Sánchez-For-tún y Baldrich- Rodríguez, 2021). O como lo enuncian (Fuster-Guillén et al., 2020), la forma de trabajar en equipo en el contexto universitario, también ha experimentado diversos cambios, por ejemplo, en vez de que los y las estudiantes se concentren físicamente en lugares determinados para llevar a cabo las actividades grupales, uno de ellos crea un enlace para que todos los demás miembros del grupo se conecten a la reunión sin importar el lugar en el que estén, siempre y cuando puedan tener acceso a internet y dispongan de los medios necesarios para ello. Y así pueden analizar el texto o leer las rúbricas de las tareas asignadas y, en conjunto, de manera sincrónica o asincrónica, leer y escribir o desarrollar el material educativo asignado.

Además, podría decirse que en la actualidad se está experimentando una transformación dialógica como resultado de un conjunto de situaciones interrelacionadas, entre ellas, la innovación tecnológica y cómo esta influye en el proceso de interaprendizaje, donde docentes y educandos se han visto obligados a utilizar herramientas tecnológicas que anteriormente eran solo una novedad. A su vez, todo proceso de transformación implica una serie de balances en relación a líneas de tiempo, en este caso, ¿qué se lee y qué medios se utilizan para leer? Como expresa Albarello (2019), la multiplicación de pantallas y dispositivos móviles faculta nuevas formas de lectura y consumo a la vez, pasando del lector/navegador al lector/consumidor de lectura. Por

ello, según este autor, ahora se habla de lectura transmedia, es decir, “modos de lectura diferentes y complementarios que surgen a partir de la diversidad de formas de pantalla” (p. 33). Asimismo, “en un ritmo acelerado, los jóvenes mantienen contactos con la cultura escrita a través de la pantalla electrónica” (Sánchez-Fortún y Baldrich- Rodríguez, 2021, p. 5).

En tiempos actuales realizar análisis hermenéuticos, identificar y describir, comparar y valorar, y reflexionar y aplicar conocimientos narrativos y estéticos vinculados a géneros narrativos, son acciones y procesos que se los puede elaborar desde la perspectiva de las competencias transmedia, donde se observa el desarrollo de habilidades relacionadas directamente con la capacidad de comprensión lectora, evaluación, reflexión y comunicación (Vizcaíno-Verdú et al., 2019). A su vez, cada vez más, se incrementa la posibilidad de evidenciar que los y las estudiantes universitarios emplean gran parte de su tiempo en videojuegos, chatear con amigos, navegar en la web y en redes sociales, así como visitar plataformas de contenido audiovisual, de lo cual se puede observar déficit en relación al rendimiento académico. En torno a la lectura, estos déficits se traducen en dificultades para abstraer ideas principales y secundarias de textos expositivos y descriptivos (Espinel-Rubio et al., 2020). En consecuencia, Torres-Bernal (2020, p. 65) propone “emplear algunas herramientas tecnológicas y digitales con el fin de desarrollar una estrategia didáctica basada en memes, el cual permita fortalecer las competencias en lectura crítica”.

La creación de grupos en redes sociales, con fines académicos, “posibilita el acceso a la información a todos sus integrantes, en este caso los y las estudiantes de determinados cursos y asignaturas”, con ello, tal como acotan Gómez-Hurtado et al. (2018, p. 102), el uso de las redes sociales en la educación superior es una herramienta tecnológica que, en muchos casos, beneficia el desarrollo de destrezas y competencias relacionadas con la lectura, el análisis, búsqueda, reelaboración de la información compartida en la red, construcción de nuevos

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

conocimientos y desarrollo del trabajo autónomo, colaborativo y autorregulado. Asimismo, para Urquidi-Martin et al. (2019), la importancia y el uso cada vez mayor de la tecnología en el contexto educativo, ha trascendido en un elevado nivel de comprensión acerca de la forma en la que los estudiantes perciben cómo y cuáles son las variables que van a influir en la mejora de su proceso de aprendizaje. Consecuente con ello, en escenarios de intercambio de experiencias lectoras, cuando el autor de un texto lo publica en una red social, al lector digital, además de leer dicho texto, se le presenta la opción de comentar y compartir su experiencia lectora, de tal forma que se origina un intercambio interactivo de opiniones y reflexiones variadas, plurales, y en ocasiones heteróclitas, por parte de lectores que muchas veces no se conocen entre sí, ni tienen proximidad física. Produciéndose un nuevo concepto de comunidades lectoras que ya se venía planteando con anterioridad mediante la creación de clubes de lectura o de tertulias dialógicas (Fernández-Figares y Quiles-Cabrera, 2019; Villafuerte y Ramírez, 2022). De ahí que, desde la academia se puedan generar grupos de estudiantes que lean en conjunto un texto, compartan ideas, reflexiones, especulaciones, llegando a análisis discursivos y hermenéuticos que favorezcan el surgimiento de aprendizajes significativos. En este orden, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no solo provee herramientas, medios, recursos y contenidos, sino, principalmente, entornos y ambientes que promueven interacciones y experiencias de interconexión e innovación educativa (Varguillas-Carmona y Bravo-Mancero, 2020). Por ello, en el contexto de la educación superior, las cuatro competencias relacionadas entre sí, como son la lectura, la escritura, el acceso a la información y la comunicación digital deben continuar puliéndose en el proceso de interaprendizaje (Martínez-Ezquerro, 2020). Tal como lo plantea (Quiles-Cabrera, 2020, p. 12), la idea de comunidad de lectura consiste en sesiones puntuales y secuenciadas, donde se lleve a cabo un proceso de retroalimentación referente al texto leído y analizado. Es decir, que se desarrollen acciones recíprocas, cuya variedad dependerá del tiempo, necesidades e intereses de los lectores, con un espacio siempre abierto a la comu-

nicación. En el contexto actual, todos los medios digitales, o al menos su gran mayoría, incluye lugares de participación para el lector, donde pueda manifestar sus ideas y su discurso sea leído como mínimo por otro lector digital. En otras palabras, los cyber-medios están facultados para crear en su discurso un lector y un receptor participativos, colaborativos y deliberativos (García-Orosa, 2018). Como lo propone Scolari (2018), en su proyecto de investigación Transmedia Literacy, para contribuir a una mejor comprensión acerca de lo que los jóvenes consumen, producen, comparten, crean y aprenden en entornos digitales, es necesario crear un mapa de competencias transmedia y estrategias de aprendizaje informal utilizadas por chicos y chicas para identificar la forma en la que se puede favorecer el sistema educativo formal. Es decir, trascender en la identificación de competencias, destrezas y estrategias que un docente pueda descargar, adaptar y poner en práctica en el aula. De tal manera que, el aprendizaje adopte un carácter significativo.

Neurociencia y su relación con la lectura en la educación superior

En este apartado, se pretende exponer estudios transdisciplinarios concretos acerca de líneas innovadoras de investigación sobre el proceso de la lectura en relación con las funciones del cerebro humano. Para hablar sobre neurociencia, funciones ejecutivas o procesos cognitivos, es indispensable tener en cuenta al neurólogo ruso Aleksandr Románovich Lúriya, mayormente conocido como Alexander Luria, quien, junto a su mentor, el psicólogo, también ruso, Lev Vygotski, son considerados por la comunidad científica como los fundadores de la neurociencia cognitiva y la neuropsicología. Según Luria (1974), al integrar los postulados de Vygotski, sobre las actividades vinculadas al proceso de regulación mental junto al desarrollo de las funciones psicológicas superiores, destacó la relación implícita del lenguaje y sus concomitantes como lo es el aprendizaje de la lectura. Así pues, de acuerdo a la visión psicolingüística, “la lectura interviene en el desarrollo de cualidades de pensamiento como comprender, analizar, asociar, jerarquizar, inferir, deducir, cuestionar y abstraer” (Sánchez-Sosa et al., 2021, p. 2).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Las neurociencias cognitivas, junto a la psicología cognitiva experimental, constituyen un conjunto de disciplinas que toman elementos de las ciencias y las humanidades y profundizan en el análisis de objetos de estudio, tales como el proceso lector aplicando tecnologías biomédicas, valiéndose también de métodos procedentes de la psicología y la educación (Núñez-Fidalgo, 2020; López-Tapia y Hernández-Reyes, 2021). El aprendizaje de la lectura requiere el empleo de habilidades cognitivas de alto nivel, entre ellas la atención, la memoria, el lenguaje y la abstracción, que dependen de diversas estructuras cerebrales (Restrepo et al., 2019). Estas habilidades cognitivas, con frecuencia denominadas como “meta cognición o funciones ejecutivas complejas intervienen en el proceso de la capacidad de abstracción para la incorporación de palabras al léxico de una persona adulta” (Guerrero-García, 2021. p. 109). Los aportes de la neurociencia se están dejando notar en múltiples publicaciones teóricas desde el ámbito académico, donde los expertos visualizan e interpretan las operaciones del cerebro utilizando procedimientos tomados de las ciencias básicas como matemáticas y física y de las ciencias aplicadas como psicología y neurodidáctica (Dehaene, 2017; Carrillo-García y Martínez-Ezquerro, 2018). Consecuente con lo anterior, en Alcívar-Cedeño y Moreira-Morales (2020), se puede encontrar que el aprendizaje de la lectura es un proceso que se origina en el cerebro, y la capacidad de comprensión de un educando está ligada tanto al funcionamiento y plasticidad cerebral como a las metodologías de estudio aplicadas en escenarios educativos y la habilidad que tenga el docente para favorecer el proceso de interaprendizaje. Para Dávalos y Arias (2021, p. 11) “la relación entre el ciclo de percepción, conceptualización y acción favorece el aprendizaje significativo”. Por consiguiente, desde la docencia se está en una posición privilegiada al momento de propiciar y fomentar la práctica lectora. Asimismo, en el recorrido de su proceso de educación formal los y las estudiantes van adquiriendo habilidades cognitivas según su desenvolvimiento académico. Estos avances cognitivos implican la utilización de las denominadas funciones ejecutivas, mismas que conllevan la producción, regulación, modificación y ajustes conductuales

con la finalidad —en el contexto académico— de desarrollar nuevos aprendizajes (Cambrón-Muñoz y Reyes Alanís, 2021).

Con respecto al constructo de la neurodiversidad, la referencia conceptual mayormente arraigada en la región se encuadra en los aportes de Armstrong (2012) citado por Amador et al. (2021, p. 137), desglosados en tres apartados:

1) el enfoque de la neurodiversidad para comprender y fomentar las diversas potencialidades de las personas, en vez de concentrarse en sus dificultades; 2) el vínculo entre inteligencias múltiples, variables psicoeducativas y prácticas pedagógicas, y 3) la conceptualización de nuevas estrategias pedagógicas desde el enfoque de la neurodiversidad.

Es decir, que el desarrollo de la habilidad lectora, implica necesariamente, el poner en marcha una serie de actividades cognitivas como la decodificación de símbolos previamente aprendidos e internalizados, lo que a su vez se relaciona con otros procesos del cerebro. Dando lugar a la imbricación de varios tipos de inteligencia, como ya lo subrayaba, Howard Gardner (2019), explicando que gran parte del proceso de interaprendizaje se da a través del lenguaje oral o escrito. Pese a que, es de gran importancia el razonamiento lógico-matemático y la codificación y decodificación de símbolos, el lenguaje continúa siendo, hasta ahora, un canal inmejorable para transmitir los conceptos y enunciados básicos en los libros de texto. A la vez que proporciona metáforas sustanciales que permiten explicar nuevos hallazgos científicos. Con relación a la lectura creativa la Teoría del Emplazamiento/Desplazamiento (TE/D) integra un marco epistémico que permite abordar dinámicamente el complejo proceso de la escritura creativa. Perfilada desde el principio de la unidad del conocimiento, procura responder a la comprensión del universo, de la vida y de la realidad humana desde los principios más sólidos de las ciencias. Consiste en una yuxtaposición entre los planteamientos de las ciencias sociales y las humani-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

dades desde las claves vigentes en la investigación física, química o biológica, con especial énfasis en los hallazgos de las neurociencias (Vásquez-Medel et al., 2020). Es importante llevar a cabo determinadas prácticas de escritura creativa, sin menoscabar lo indispensable que es el desarrollo de capacidades creativas, la adquisición oral del lenguaje, el aprendizaje de lectoescritura y, por último, no por ello menos importante, la comunicación verbal estética (Vásquez-Medel, 2020).

Para finalizar este componente de la investigación, se acota lo expresado por Robinson (2009), citado por Guerrero-García (2021), quien detalla que a medida que el cerebro desarrolla su proceso de maduración, las funciones ejecutivas se reorganizan en función de la cada vez más elevada cantidad de información que se adquiere progresivamente. Incremento que se lleva a cabo alrededor de los 19 y 22 años de edad, si bien este rango puede modificarse hasta los 25 años de acuerdo con otros factores contextuales. Por tanto, se puede inferir de ello, que los y las estudiantes universitarios, que en su gran mayoría constituyen el grupo etario que bordea esas edades, están facultados para desarrollar atributos neuronales que propicien paulatinamente su crecimiento académico, siempre que, a su vez, desarrollen adecuadas técnicas de estudio que impliquen la lectura crítica y reflexiva de textos académicos.

Conclusiones

La lectura y la escritura son habilidades que deben seguir potenciándose como parte de los requerimientos de la enseñanza superior. Por ello, es necesario continuar desarrollando iniciativas y programas concretos que fomenten la lectura como parte de un proceso académico que motive a los y las estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico (Martín, 2020). De ahí que, la práctica sostenida de la lectura de documentos científicos encause el pensamiento crítico y la capacidad argumentativa de los universitarios al momento de exponer sus comentarios trasladándolos a discursos académicos (Muñoz et al., 2018), lo

que implica que las y los docentes universitarios, desde sus propias asignaturas desarrollen un proceso innovador de interaprendizaje que se refleje en un currículo que fomente la lectura académica (Carlino, 2019).

Si bien aún no se cuenta con una teoría integral que incorpore de modo sistemático los objetivos de lectura, diversos investigadores sí reconocen que las personas leen por muchas razones y que adaptan sus procesos de lectura a tales objetivos (Britt et al., 2018). En consecuencia, a través de apropiados hábitos de lectura se promovería el aprendizaje continuo, además de direccionar un enfoque educativo centrado en competencias. Por ello, motivar a que los estudiantes sean autónomos, reflexivos y comprometidos en su formación académica, implica proporcionar estrategias de interaprendizaje que prioricen la lectura, la investigación y el interés por indagar y conocer (Sánchez-Fortún y Baldrich-Rodríguez, 2021). Además, la comprensión lectora como una de las actividades educativas integrada como variable en el rendimiento académico, permite adquirir conocimientos de manera significativa según la capacidad de análisis y reflexión de contenidos por parte de los y las estudiantes, siendo necesario realizar un trabajo psicodidáctico, que viabilice transformaciones positivas en el proceso de interaprendizaje (García, Arévalo y Hernández, 2018).

Reflexionar sobre la lectura en el medio universitario implica tener presente los retos contextuales relacionados con el proceso de enseñanza referidos a las posibilidades de aprendizaje y de producción del conocimiento por parte del estudiantado. Y como entes de la comunidad universitaria, las y los docentes universitarios comparten la necesidad de generar un proceso de formación de lectores activos, que puedan transformar el proceso de lectura en aprendizajes significativos para su trayectoria educativa (Pérez, 2018).

Un docente, sobre todo en el nivel académico superior, reconoce la importancia que implica motivar a los y las estudiantes hacia la lectura,

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

estudio, análisis y entendimiento de un texto especializado como una forma de adquirir aprendizajes que impliquen la apropiación crítica del texto leído, objetivo que, al ser consumado, favorece y potencializa la capacidad de abstracción y comprensión lectora. Tal como lo expresan (Meneses-Alba et al., 2018), para que el estudiantado desarrolle, a través de la lectura, la capacidad reflexiva, se debe propiciar un estilo de pensamiento crítico al analizar textos argumentativos.

Las instituciones de educación superior, como generadoras de espacios académicos y patrocinadoras de la construcción y difusión de conocimiento, tienen el compromiso de plantear y ofertar una formación académica fundamentada en situaciones comunicativas y textos especializados cuyo propósito principal sea la producción de conocimiento especializado y cualificado (Bigi-Osorio et al., 2019), formación que debe realizarse a través de la comprensión y escritura de textos académicos expositivos y argumentativos. Por ello, la conexión entre la lectura crítica y las habilidades de investigación, conlleva a profundizar en el diseño y la práctica de la enseñanza en el contexto de la educación superior (Suárez-Monzón et al., 2020, p. 332). Mientras que el o la estudiante universitario no desarrolle el hábito de leer textos académicos, su nivel de análisis, difícilmente se aproximará a la generación de un pensamiento crítico y argumentativo que le permita posicionarse en una o varias posturas científicas en torno a un concepto o idea específicos.

Referencias

- Albarello, F. (2019). *Lectura transmedia: leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Ediciones Ampersand.
- Alcívar-Cedeño, T. y Moreira-Morales, L. (2020). El cerebro y su influencia en la comprensión lectora. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-10. <https://www.eumed.net/rev/atlan-te/2020/03/cerebro-comprension-lectora.html>
- Alfaro-López, H. G. (2020). Consideraciones en torno a la construcción de la subjetividad lectora. En E. M. Ramírez-Leyva (coord.). *La*



formación de lectores más allá del campo disciplinar (pp. 49-60).
Lectura: pasado, presente y futuro.

Amador, G., Clouder, L., Karakus, M., Uribe, I., Cinotti, A., Ferreyra, M. y Rojo, P. (2021). Neurodiversidad en la educación superior: la experiencia de los estudiantes. *Revista de la Educación Superior*, 50(200), 129-151. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.200.1893>

Bigi-Osorio, E., García-Romero, M., y Chacón-Guerrero, E. (2019). ¿Qué textos académicos escriben los estudiantes universitarios de Educación? *Zona Próxima*, 31, 25-55. <https://doi.org/10.14482/zp.31.378.2>

Britt, M., Rouet, J., & Durik, A. (2018). *Literacy beyond text comprehension. A theory of purposeful reading*. Routledge.

Cabrera-González, A., Abreu Márquez, E., y Martínez Abreu, Y. (2019). Dificultades en la redacción de textos argumentativos relacionados con la ciencia. *Ingeniería Mecánica*, 22(2), 67-73. <https://ingenieriamecanica.cujae.edu.cu/index.php/revistaim/article/view/605>

Cambrón-Muñoz, G. y Reyes-Alanís, E. (2021). Las funciones ejecutivas al estudiar y leer en alumnos normalistas al ingreso a educación superior. En A. Ávalos-Rogel (coord.), *Neurociencias y educación. Neurodesarrollo. Neurodidáctica* (pp. 57-86). REDIREC.

Carlino, P. (2019). "Leen, pero no comprenden, escriben, pero no entendemos". Qué puede hacer la universidad para acompañar la lectura y escritura en las disciplinas. Video de conferencia en el Seminario de Investigación en Lectura, IIBI, Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/262>

Carlino, P. (2020). Para que los universitarios lean clase a clase... (¿de quién es el problema?). En Ramírez Leyva, Elsa, *La formación de lectores más allá del campo disciplinar*. México (México): UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/273>

- 1-15. <https://doi.org/10.26495/rch.v5i1.1612>
- Dávolos, J. y Arias, C. (2021). Neurociencia aplicada a la educación. Naturae ET Scientia Patagonia.
- Dehaene, S. (2017) El cerebro lector. Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia (3.^a ed.). Siglo XXI.
- Espinel-Rubio, G. A., Hernández-Suárez, C. A., & Rojas-Suárez, J. P. (2020). Las TIC como medio socio-relacional: un análisis descriptivo en el contexto escolar con adolescentes de educación media. Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación, 11(1), 99-112. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11686>
- Fernández-Figares, C. y Quiles-Cabrera, M. (2019). Comunidad de lectores en el aula: un camino privilegiado para la formación académica y social en el ámbito universitario. En E. Ramírez Leyva (coord.), De la lectura académica a la lectura estética (pp. 95-110). Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información/UNAM. https://ru.ibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/L217/1/L222.pdf
- Fuentes-Román, I. y Farlora-Zapata, M. (2019). Análisis de textos argumentativos elaborados por estudiantes chilenos de pedagogía. Educação e Pesquisa. Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 45(e197601), 1-19. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945197601>
- Fuster-Guillén, D, Serrato-Cherres, A., Gonzales Álvarez, R., Goicochea Euribe, N., & Guillén-Aparicio, P. (2020). Uso de redes sociales en el desarrollo de estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios. Propósitos y Representaciones, 8(1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.432>
- García-Gracia, M. Ángel, Arévalo-Duarte, M. A., & Hernández-Suárez, C. A. (2019). Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos. Saber, Ciencia y Libertad, 14(1), 287-310. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n1.5230>

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

García-Orosa, B. (2018). Perfil de la audiencia de cibermedios: representación discursiva y praxis del receptor 2.0. *Palabra Clave*, 21(1), 111-133. <https://doi.org/10.5294/pacla.2018.21.1.6>

Gardner, H. (2019). *Inteligencias Múltiples. Le teoría en la práctica*. Ediciones Paidós.

Gómez-Hurtado, I., García-Prieto, F., & Delgado-García, M. (2018). Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en estudiantes universitarios: estudio integrado sobre percepciones. *Perspectiva Educacional*, 57(1), 99-119. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.1-art.645>

González-Morales, A. (2021). La lectura crítica en la universidad. *Revista Varela*, 21(58), 10-21. <http://www.revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/101>

Guerrero-García, J. (2021). La comprensión de conceptos abstractos desde las neurociencias: Los procesos mentales en el adulto. En A. Ávalos-Rogel (Coord.), *Neurociencias y educación neurodesarrollo* (pp. 109-121). Neurodidáctica. REDIREC.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación*. (6.a ed.) McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Herrada-Valverde, G. y Herrada, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles Educativos*, 39 (157), 181-197. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253143011>

Lobato-Osorio, L. (2019). El novel sujeto lector ante el texto académico. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1-19. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.14>

López-Tapia, L. y Hernández-Reyes, E. (2021). Las funciones ejecutivas: elementos contribuyentes a la equidad e inclusión en el aula. En A. Ávalos-Rogel (coord.), *Neurociencias y Educación Neurodesarrollo*. Neurodidáctica (pp. 13-56). REDIREC.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

-
- Luna, Y., Conde, A., & Rincón, P. (2021). Propuesta didáctica para el mejoramiento de la lectura y escritura: el juego de rol en la virtualidad. *Revista Conocimiento Investigación y Educación, CIE*, 1(11), 31-43. https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/CIE/article/view/4462/2626
- Luria, A. (1974). *El cerebro en acción*. Fontanella.
- Martín, J. (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz. *Álabe, Revista de la Red de Universidades Lectoras* 21, 1-15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>
- Martínez-Ezquerro, A. (2020). Competencias lecto-escriptoras en contextos universitarios. En E. M. Ramírez-Leyva (coord.). *La formación de lectores más allá del campo disciplinar* (pp. 31-48). *Lectura: pasado, presente y futuro*.
- Martínez-Solís, M., Góngora-Rodríguez, G., & Renza-Coll, A. (2020). Una evaluación a la lectura crítica en el nivel superior. *Lingüística y Literatura*, 77, 203-234. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n77a09>
- Montes, S., Leiva, N., & Quiroga, R. (2018). Interacción social en el aprendizaje de la escritura: la integración de foros colaborativos y revisiones entre pares en cursos virtuales. En L. Natale y D. Stagnaro (org.), *La lectura y la escritura en las disciplinas: lineamientos para su enseñanza* (pp. 235-273). Ediciones UNGS.
- Morales, J. (2022). Lectura crítica e investigación. Aportaciones de Hugo Zemelman al aprendizaje en la Universidad. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 4(6), 94-121. <https://doi.org/10.38186/difcie.46.07>
- Meneses-Alba, J., Osorio-Castañeda, K., & Rubio-Quintero, A. (2018). La comprensión de textos argumentativos como estrategia para el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento crítico. *Actualidades Pedagógicas*, 1(72), 29-47. doi: <https://doi.org/10.19052/ap.4336>

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Muñoz, C., Munita, F., Valenzuela, J., & Riquelme, E. (2018). Profesores que leen y enseñan a leer: el lugar de la lectura durante la formación. *Revista Espacios*, 39(40), 32-43. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n40/a18v39n40p32.pdf>
- Núñez-Fidalgo, M.V. (2020). La literatura en el marco de las neurociencias cognitivas. *Nuevas perspectivas de estudio*. *Archivum*, 70(1), 165-191. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7466242>
- Parodi, G., Moreno-de León, T., Julio, C., & Burdiles, G. (2019). Generación Google o generación Gutenberg: hábitos y propósitos de lectura en estudiantes universitarios chilenos. *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 27(58), 85-94, <https://doi.org/10.3916/C58-2019-08>
- Peinado-Elliot, C. (2020). Principios para una enseñanza de la escritura creativa en la universidad. *Arbor*, 196(798), a578. <https://doi.org/10.3989/arbor.2020.798n4002>
- Pérez, I. G. (2018). Leer en la universidad. En L. Natale y D. Stagnaro (org.), *La lectura y la escritura en las disciplinas: lineamientos para su enseñanza* (pp. 59-112). Ediciones UNGS.
- Pinchao-Benavides, L. (2020). Estrategia pedagógico-didáctica para promover la lectura crítica. *Revista Educación*, 29(56), 146-169. <https://doi.org/10.18800/educacion.202001.007>
- Pinto-Maldonado, L. K. (2021). Redes sociales: un aporte a la enseñanza de la lectura crítica. *Educación*, 27(1), 73-77. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2365>
- Quiles-Cabrera, M. (2020). Textos poéticos y jóvenes lectores en la era de internet: de “Booktubers”, “bookstagrammers” y “followers”. *Contextos Educativos*, (25), 9-24. <http://doi.org/10.18172/con.4260>
- Restrepo, G., Calvachi, L., Cano, I., & Ruiz, A. (2019). Las funciones



ejecutivas y la lectura: revisión sistemática de la literatura. *Informes Psicológicos*, 19(2), 81-94 <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v19n2a06>

Romano, M. B. (2020). Argumentar en la universidad: Representaciones estudiantiles, retos y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Argumentación*, (20), 206-227. <https://doi.org/10.15366/ria2020.20.010>

Sánchez-Fortún, J. y Baldrich-Rodríguez, K. (2021). Prácticas letradas en el ámbito universitario: los hábitos lectores del alumnado de grado de Educación Infantil de la Universidad de Almería. *Tonos Digital*, 40(1), 1-26. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/105175/1/2712-7281-1-PB.pdf>

Sánchez-Sosa, E., Jarvio-Fernández, A., & Ojeda-Ramírez, M. (2021). Promoción de la lectura digital: un estudio de caso entre oficinistas universitarios. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12, e1230, 1-16. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1230

Santos-Díaz, I., Juárez- Calvillo, M., & Trigo-Ibáñez, E. (2021). Motivación por la lectura académica de futuros docentes. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação a Universidades Estadual do Ceará (UECE)*, 6(1), 1-21. <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i1.3535>

Scolari, C. (2018). Introducción: del alfabetismo mediático al alfabetismo transmedia. En C. Scolari (ed.), *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula* (pp. 14-23). Universitat Pompeu Fabra-Barcelona

Suárez-Monzón, N., Pérez-Cruz, I., Rodríguez-Hernández, A., & Sevilla-Vallejo, S. (2020). Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 328-339. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34131>

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

- Torres-Bernal, Y. y Niño-Vega, J. (2020). Estrategia didáctica mediada por memes para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Revista Boletín Redipe*, 9(10), 62-74. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1088>
- Urquidi-Martin, A., Calabor-Prieto, M., & Tamarit-Aznar, C. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje: modelo ampliado de aceptación de la tecnología. *REDIE Revista electrónica de investigación educativa*, 21(e22), 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e22.1866>
- Varguillas-Carmona, C. y Bravo-Mancero, P. (2020). Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: análisis desde la mirada estudiantil. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 26(1), 219-232. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7384416>
- Vázquez-Medel, M. (2020). Teoría, literatura y ciencia desde la teoría del emplazamiento/desplazamiento (TE/D). En J. García Rodríguez (ed.), *Oviedo. Intersecciones. Relaciones de la literatura y la teoría* (pp. 157-178). Servicio de Publicaciones, Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Vielma, J. (2021). Enseñanza de la escritura argumentativa y formación del pensamiento crítico en la universidad. *Educere, Revista venezolana de educación*, 25(80), 29-36. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35666280003>
- Villafuerte, J. y Ramírez, X. (2022). Tertulia literaria dialógica en ambientes híbridos: pedagogía y contención emocional de adolescentes en tiempos de pandemia. *Sinéctica*, (58), e1346. DOI: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-012)
- Vizcaíno-Verdú, A., Contreras-Pulido, P., & Guzmán-Franco, M. (2019). Lectura y aprendizaje informal en Youtube: el booktuber. *Comunicar, revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 27(59), 95-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6868308>

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO IX

LA ESCRITURA EN INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA (ILE). EL TEXTO
NARRATIVO

CHAPTER IX

WRITING IN ENGLISH AS A FOREIGN
LANGUAGE (ILE). THE NARRATIVE TEXT

Miguel Ángel Macías Loor
Universidad Técnica de Manabí



ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



RESUMEN

En este capítulo se pretende dar una visión general de la escritura en inglés como lengua extranjera (ILE). Se realizará también una revisión de forma general de la escritura en la universidad, debido a que esta destreza juega un papel importante en el desarrollo profesional de los estudiantes de grado. Además, se expondrá el proceso de escritura que suele llevarse a cabo en la producción de cualquier texto escrito. Se explicarán las características de un texto y los tipos de géneros textuales que existen. En lo que a la escritura se refiere, tanto en el contexto general como en el de ILE, es necesario conocer el texto narrativo, ya que este es un género muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en el ámbito de las lenguas extranjeras.

Palabras clave: competencias comunicativas, docencia, escritura, inglés, lenguaje,

ABSTRACT

This chapter is intended to give an overview of writing in English as a Foreign Language (ILE). A general review of writing will also be carried out at the university since this skill plays an important role in the professional development of undergraduate students. In addition, the writing process that is usually carried out in the production of any written text will be explained. The characteristics of a text and the types of textual genres that exist will be explained. As far as writing is concerned, both in the general context and in that of ILE, it is necessary to know the narrative text, since this is a very important genre in the teaching-learning process of writing in the field of foreign languages.

Keywords: communication skills, teaching, writing, English, language,

La escritura en ILE

El desarrollo de investigaciones en el área de la lingüística se ha convertido en una herramienta para que los docentes apliquen estrategias

a fin de mejorar el proceso de escritura y aprendizaje de una lengua extranjera (LE) (Hyland, 2003). Esta afirmación la apoyan Abouabdelkader y Bouziane (2016), quienes aseveran que, al referirse al proceso complejo de la producción escrita en una LE, o en la escritura en general, se han desarrollado varios paradigmas y enfoques, los cuales emergen junto a los avances en la investigación.

Por su parte, Ortega (2009) señala que la teoría de la escritura en ILE, y en LE en general, ha estado marcada por la naturaleza binaria del proceso de escritura y el producto de esta. Esta autora mantiene que lo que se conoce sobre la etnografía de la escritura de los estudiantes se circunscribe bajo la teoría de la escritura en la lengua materna. Hay que señalar que la escritura no es el simple hecho de describir cierto tema sin ningún propósito, sino más bien una actividad progresiva que requiere, además de habilidad, disciplina (Ariyanti, 2016).

Debido a la complejidad que existe en la escritura en general, los investigadores han buscado la forma de identificar los errores más comunes que los aprendices suelen cometer al escribir en una lengua extranjera. De hecho, la identificación de la fuente de esos errores permitirá a los docentes conocer los motivos por los cuales los alumnos tienen problemas al aprender esta lengua y, por supuesto, ayudará a que los profesores apliquen mejores estrategias de enseñanza para que los usuarios de ILE aprendan mejor la lengua (Heydari y Bagheri, 2012).

Así, escribir en una lengua extranjera, como el inglés, es un proceso complejo. Por ende, no es sorprendente el hecho de que los errores en la producción escrita se consideren como un fenómeno inevitable (Kaweera, 2013). Un estudiante que escribe en inglés usa por intuición lo que sabe de su L1 y lo asocia a la lengua extranjera. Sin embargo, como mencionan Siepmann et al. (2011), no siempre se puede confiar en esa intuición. Por ejemplo, la intuición acerca del orden de palabras y la elección de ellas como lo hace en la L1 puede tomarle al aprendiz mucho tiempo y esfuerzo para organizar su texto de manera apropia-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

da. Todo este proceso que realiza el estudiante resultará en que, al menos en las etapas iniciales, gran parte de lo que escriba sea carente de coherencia y cohesión.

La escritura de los estudiantes de inglés como lengua extranjera (ILE) no solo se ve afectada por la influencia de la L1, sino también por el contexto educativo donde aprenden a escribir (Rinnert y Kobayashi, 2009). Estos autores exponen que dentro de este contexto educativo se manifiestan los aspectos sociales y culturales que proporcionan un metaconocimiento acerca de la escritura que se plasma en la previsualización de la audiencia y los objetivos de la escritura. Adicionalmente, ellos manifiestan que en tal contexto educativo también se observa el conocimiento lingüístico y textual que afectan a la forma en que los aprendices procesan y desarrollan la producción escrita.

Un aspecto que se debe considerar es la forma en que se enseña la escritura: de eso depende que el estudiante tenga éxito en este proceso. De acuerdo con Nopita (2018), para que exista una enseñanza más efectiva se deben priorizar las necesidades y características de los alumnos como base fundamental para que se construya el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma adecuada. Según esta autora, uno de los mayores desafíos al que se enfrentan los que enseñan escritura es hacer que los estudiantes aprendan, y esto se consigue sabiendo qué aspectos de la escritura se deben enseñar.

Aunque el proceso de escritura en ILE es un acto individual y personal, también es interactivo, social y cultural (Hyland, 2003). De acuerdo con este autor, no solo se debe entender el acto de escribir como un conjunto de habilidades cognitivas, técnicas, un sistema de reglas o como un acto de oportunidades de redactar y leer, sino que el docente debe manejar cinco tipos de conocimientos y cinco tipos de perspectivas para orientar a sus alumnos a lograr los objetivos propuestos en relación con la destreza de la expresión escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, los cuales se detallan en la tabla 1.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Tabla 1. Conocimientos y perspectivas para la enseñanza de la escritura.

CONOCIMIENTOS PARA LA CREACIÓN DE LIBROS EFECTIVOS	
El conocimiento del contenido	De las ideas y conceptos en el área temática que abordará el texto.
Conocimiento del sistema	De la sintaxis, léxico, y las convenciones formales adecuadas.
Conocimiento del proceso	De cómo preparar y llevar a cabo una tarea de escritura.
Conocimiento del género	De los propósitos comunicativos del género y su valor en contextos particulares.
Conocimiento del contexto	De las expectativas de los lectores, preferencias culturales y textos relacionados.
PERSPECTIVAS PARA LA ENSEÑANZA	
Composición	La composición es no lineal y orientada a objetivos. Por lo tanto, los estudiantes pueden beneficiarse al tener una variedad de estrategias de planificación, redacción y revisión a las que recurrir.
Propósitos de escritura	La escritura busca alcanzar propósitos a través de formas socialmente reconocidas de usar un lenguaje llamado géneros. Por lo tanto, los docentes deben proporcionar a los alumnos un metalenguaje para identificar géneros y sus estructuras, a través del análisis de textos auténticos y modelos de etapas de género.
Actividad de escritura	Escribir es una actividad intencional y comunicativa que responde a otras personas y otros textos. Por lo tanto, las tareas de escritura no deberían simplemente enfatizar la precisión formal y los aspectos discretos del lenguaje, sino estar situadas en contextos significativos con propósitos auténticos.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Escritura estructurada	La escritura a menudo se estructura de acuerdo con las demandas y expectativas de los objetivos de las comunidades discursivas. Por lo tanto, los docentes deben proporcionar tareas que alienten a los estudiantes a considerar la perspectiva del lector al incorporar una variedad de fuentes de audiencia real y simulada.
Escritura de autoridad y prestigio	La escritura está dotada de autoridad y prestigio de manera diferente, lo que sostiene las desigualdades. Por lo tanto, la instrucción debe basarse en las habilidades lingüísticas, en los antecedentes y en las expectativas de escritura de los estudiantes para ayudarlos a ver a los discursos prestigiosos simplemente como otras formas de dar significado.

Fuente: Hyland (2003, pp. 27-28).

Los docentes deben ser conscientes de que aprender a escribir en una lengua, sea extranjera, segunda o nativa, tiene aspectos que se deben tomar en cuenta en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, este proceso implica, entre otras cosas, el conocimiento lingüístico y la elección del vocabulario o de patrones sintácticos y dispositivos de cohesión que forman parte de los elementos fundamentales de los textos (Hyland, 2003). El proceso de escritura no es solo revisar la gramática o la ortografía. Escribir significa llevar a cabo una redacción mediante la exposición de ideas coherentes (Broady, 2005) con el propósito de que el lector efectúe una lectura fluida y clara.

1. La escritura en la Universidad

“La producción de textos escritos es una de las actividades fundamentales de la comunidad universitaria desde sus orígenes” (Escofet, Rubio y Tolchinsky, 1999, p. 547). Según estos autores, el proceso de escritura involucra tanto a profesores como a investigadores, organismos de gobierno y de gestión, y dicho proceso aparece en múltiples formas, desde la simple toma de apuntes en el aula de clase, hasta la publicación de tratados. Al respecto, Coffin et al. (2003) sostienen que:

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

At the university level, disciplinary knowledge and understanding are largely exhibited and valued through the medium of writing. Students can begin to understand the significance of writing by becoming aware that writing takes conventional forms in different contexts (Coffin, Curry, Goodman, Hewings, Lillis y Swann, 2003, p. 19).

Escofet, Rubio y Tolchinsky (1999) exponen que la cantidad y la calidad de la producción escrita ha sido un parámetro de medición en la evaluación del desempeño tanto en estudiantes como en docentes, y señalan que en muchos casos este factor es el único que se observa en el desempeño investigativo de los profesores. Estos autores sostienen que la importancia que tiene la producción escrita en la comunidad científica y en todas las entidades de educación superior es tal que ha permitido llevar a cabo programas de intervención en el área de la escritura académica mediante cursos incluidos en los sílabos y clases presenciales, tanto para estudiantes como para profesores.

El objetivo primordial de la escritura es representar el lenguaje hablado, lo que permite una comprensión de la naturaleza de la escritura (Houston, 2004). La carencia de la destreza de la escritura en la universidad es un problema que aún subsiste. De hecho, Aull (2015) manifiesta que la queja de los estudiantes universitarios nuevos ante la falta de esa habilidad se presenta en este contexto como una problemática producto de una escasa formación escritora en el alumnado.

Al respecto Coffin et al. (2003) sostienen que la escritura de los estudiantes es parte vital en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y cumple una serie de propósitos de acuerdo con los contextos en los que ocurre. De acuerdo con estos autores, algunos de esos propósitos son: la evaluación, el aprendizaje o las comunidades disciplinarias.

La evaluación hace referencia al proceso de escritura de los estudiantes. Los alumnos tienen que presentar ensayos, exámenes escritos o

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

informes. En el ejercicio de este acto de escritura, el profesor atiende tanto al contenido como a la forma de la escritura, observando el lenguaje utilizado, la estructura del texto, la construcción del argumento, la gramática y la puntuación.

Con relación al aprendizaje es posible solicitar a los estudiantes que produzcan textos que muestren sus reflexiones acerca del proceso de aprendizaje en sí, como en las revistas donde registran pensamientos, preguntas, problemas e ideas sobre lecturas, conferencias y práctica aplicada. Broady (2005) es de la opinión de que la escritura, además de ser una habilidad en sí misma, ayuda a la retención y organización del conocimiento de la lengua meta.

Las comunidades disciplinarias particulares permiten al estudiante ejercer el proceso de comunicación, ya que es aquí donde los expertos expresan sus ideas y pensamientos. En torno a esta posibilidad, el estudiante se va formando, a medida que avanza en la universidad, en la preparación de textos que le aproximen y dirijan a las normas y convenciones acerca de las disciplinas seleccionadas, orientándose, de esta manera, hacia la educación de posgrado.

2. El proceso de escritura en ILE

Hay varias etapas que rigen el proceso de la escritura en general y que también se aplican a la escritura en inglés como lengua extranjera. Estas fases ayudan al estudiante o a cualquier escritor a desarrollar un ensayo o cualquier otro tipo de texto. Sin embargo, muchos autores clasifican de manera diferente estas etapas del proceso de escritura y no todos están de acuerdo en cuanto al proceso exacto y a su orden (Coffin et al., 2003). En el presente trabajo se expondrán las etapas propuestas por Siepmann et al. (2011), Hannay y Mackenzie (1996) y Coffin et al. (2003), quienes muestran criterios similares sobre el proceso de escritura.

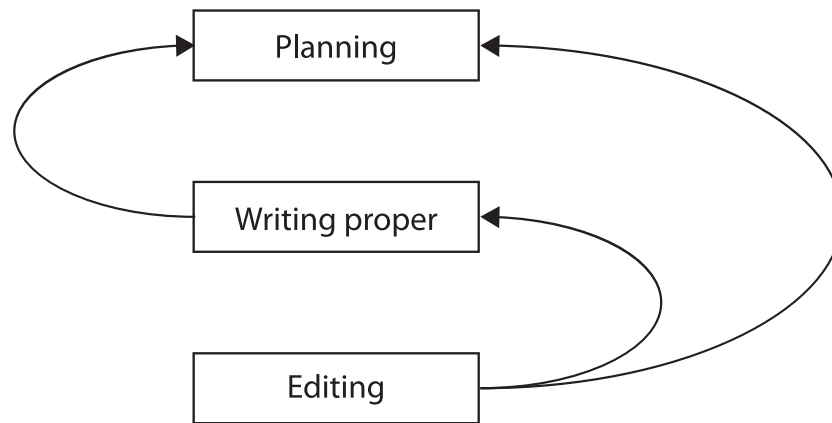


Figura 1. Proceso de escritura (planificación, redacción adecuada y edición).

Fuente: Hannay y Mackenzie en Siepmann et al. (2011, p. 22)

Se escogieron a estos autores por considerar que sus propuestas son claras y didácticas. Para empezar, en el siguiente diagrama se muestran tres etapas: planificación, escritura adecuada y edición.

La planificación representa toda producción escrita, la cual debe seguir un orden lógico que permita expresar ideas claras y precisas (Hannay y Mackenzie, 1996; Siepmann et al., 2011). Por ello, la escritura, por naturaleza, es un discurso planificado. Este proceso permite organizar las ideas desde sus inicios centradas en una determinada área. Si bien es cierto que los procesos de escritura conducen a varias versiones del escrito, la planificación que se le dé desde sus inicios ayuda a fomentar en el escritor las bases para redactar organizadamente. Además, Siepmann et al. (2011) recomiendan que, al momento de realizar un escrito, el cual debe ser presentado en inglés, este se redacte estrictamente en esta lengua. De acuerdo con estos autores, la planificación significa tomar todos los aspectos de las fuentes del conocimiento, por ejemplo, la lectura, la investigación, las propias ideas, actitudes y sentimientos sobre el tema de interés. La planificación es más que una preparación útil para la escritura, es un aspecto esencial (Hannay y Mackenzie,

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

1996). Siepmann et al. (2011) sintetizan el proceso de planificación en seis pasos apropiados para empezar a producir un texto:

1. Generar el contenido (decidir sobre qué escribir).
2. Agrupar y seleccionar los puntos (encontrar conexiones entre las diversas ideas que se han generado).
3. Establecer una perspectiva (agregar dinamismo a la visión general estática que se ha creado).
4. Determinar una intención (responder a la pregunta “¿A dónde quiero llegar?” con la intención de establecer lo que se quiere lograr);
5. Dividir el material en secciones (crear el marco básico sobre el cual construir el texto; fijar el título del trabajo y una estructura provisional para la introducción y conclusión).
6. Establecer un nombre para las secciones y párrafos (construir las secciones y párrafos del cuerpo del documento, enlazando las ideas principales) (p. 23).

En segundo lugar, escribir adecuadamente se refiere a la naturaleza del lenguaje escrito como tal, es decir, el tipo de lenguaje escrito apropiado que se usará en la producción del tipo de texto que se desee escribir (Hannay y Mackenzie, 1996). Escribir adecuadamente significa conocer las diferencias que existen entre ciertas situaciones del habla y de la escritura. Por ejemplo, Hannay y Mackenzie (1996, p. 35) resumen las siguientes características de tales situaciones:

En el habla:

- Interacción cara a cara: sucede cuando tanto el emisor como el destinatario están en el mismo entorno físico. Hay un intercambio continuo de roles del emisor y el oyente. Hay equilibrio entre ser y no ser interrumpido.
- Intimidad: este aspecto se refiere a que cada emisor conoce a su oyente y, a medida que la conversación fluye, se van conociendo mejor. Existe una preocupación en los intereses particulares de ambos, emisor y oyente.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

.....

- Entonación y acento: este aspecto es importante en el acto del habla. La subida o caída del tono de la voz permite evidenciar el entusiasmo o desinterés, lo serio o irónico que puede presentarse al oyente ante lo que el emisor transmite.

En la escritura:

- Distancia física: el escritor parece ser el único comunicador. En este aspecto, el escritor parece estar sin un rival oyente, ya que la distancia física es enorme y no pueden compartir el acto de la escritura. En este punto el escritor posee una desventaja, ya que no puede visualizar la reacción de su oyente, ya sea una mirada escéptica, de incompreensión o un gesto de aprobación. Aquí el escritor no tiene la oportunidad de comprobar cuál es el efecto que tiene su texto en los lectores.

- Falta de familiaridad: la falta de familiaridad entre los interlocutores hace que sean desconocidos entre sí. Debido a esta situación, el escritor no podría ser capaz de utilizar su personalidad para lograr el éxito comunicativo, sino que deberá confiar en la coherencia de su producción escrita.

- Organización sintáctica y textual: contrario a lo que posee el acto de habla acerca de la entonación de la voz y otros aspectos prosódicos, la escritura no goza de estos dispositivos. Lo que sí se posee en la producción escrita es tiempo para saber cuál es la mejor manera para transmitir lo que se desea decir (por ejemplo, seleccionar las construcciones sintácticas necesarias para compensar la falta de entonación en la escritura).

En tercer lugar, la edición se refiere a la versión final de un texto, mediante la cual se corrigen sus defectos (Siepmann et al., 2011). Según estos autores, la edición significa revisar un trabajo en varios niveles. Estos niveles son: el nivel macro, el nivel meso y el nivel micro. En el nivel macro se observa el texto como un todo, así como las relaciones principales que existen entre sus componentes, es decir, entre las secciones. En esta parte se llevan a efecto varios interrogantes. Por ejemplo, si la introducción proporciona toda la información necesaria

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

para comprender las secciones del cuerpo o si las secciones del cuerpo están dentro del alcance de la tesis enunciada en la introducción; si las secciones centrales llevan plausiblemente a la conclusión; si la conclusión aporta información relevante sobre lo tratado; si se unifican estilísticamente las secciones y si el escrito es redactado de esta forma; si hay repetición innecesaria; si los términos clave han sido usados consistentemente; si se adopta un punto de vista estable y, finalmente, si el lector obtiene una comprensión clara de lo que se quiere decir. Estas preguntas son esenciales para la edición de un texto escrito.

En el nivel meso se realiza el proceso de edición como tal. En este nivel se toma en cuenta cada sección individual y la cantidad de párrafos que conforman el escrito. Se constata que cada sección opera como una unidad. En esta etapa de edición se realizan preguntas como: “¿Me he asegurado de que el primer párrafo no tenga sangría y que todos los párrafos siguientes la tengan?”; “¿Los párrafos tienen una longitud aproximadamente igual, o tengo que redistribuir la información?”; “¿Los párrafos tienen una oración principal reconocible, y define esta realmente el contenido de lo que sigue dentro del párrafo?”; “¿He proporcionado las fuentes para todo lo que he citado o parafraseado?”; “¿He sido objetivamente preciso?”; “¿He producido evidencia relevante para mis reclamos?”; “¿Podrá mi lector seguir mi argumento sin volver a leer o consultar las secciones anteriores?”; “¿Puedo reformular, repetir, etc., para facilitar la tarea de interpretación de mi lector?” Con respecto al nivel micro, este abarca los aspectos finales de una producción escrita antes de su impresión o publicación. Esta es la etapa más importante de la edición debido a que es el momento de afinar el texto corrigiendo pequeños errores. En esta etapa también se cuestiona lo siguiente: “¿Hay errores tipográficos u ortográficos, para los cuales la computadora puede ser muy útil?”; “¿He evitado todos los típicos aspectos que dificultan la comprensión para el receptor no nativo, como los errores de colocación, de formalidad, de uso de preposición, falsos amigos, etc.?”; “¿He respetado las convenciones de puntuación del inglés?”; “¿Hay errores gramaticales que aún persisten dentro de

mis enunciados, como los errores de concordancia, complementación, orden de palabras, elección del verbo modal, formas de los adverbios, estructura de la frase nominal, etc.?”; “¿He hecho un uso óptimo de las técnicas y opciones de combinación de cláusulas para ordenar la información?”. Se puede observar que los interrogantes mencionados permiten una mejor comprensión de este proceso de escritura.

En la figura 2 Coffin et al. (2003) muestran su enfoque del proceso de escritura, el cual consta de un número mayor de etapas que las propuestas por Siepmann et al. (2011) y Hannay y Mackenzie (1996). Estas etapas muestran un episodio más detallado del proceso de escritura. Como ya se dijo, el proceso de escritura abarca varias etapas que pueden o no presentarse en el mismo orden. El proceso de escritura no es estrictamente lineal, sino más bien es un proceso recursivo, con etapas superpuestas o, con frecuencia, recurrentes (Birnie, 2015).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

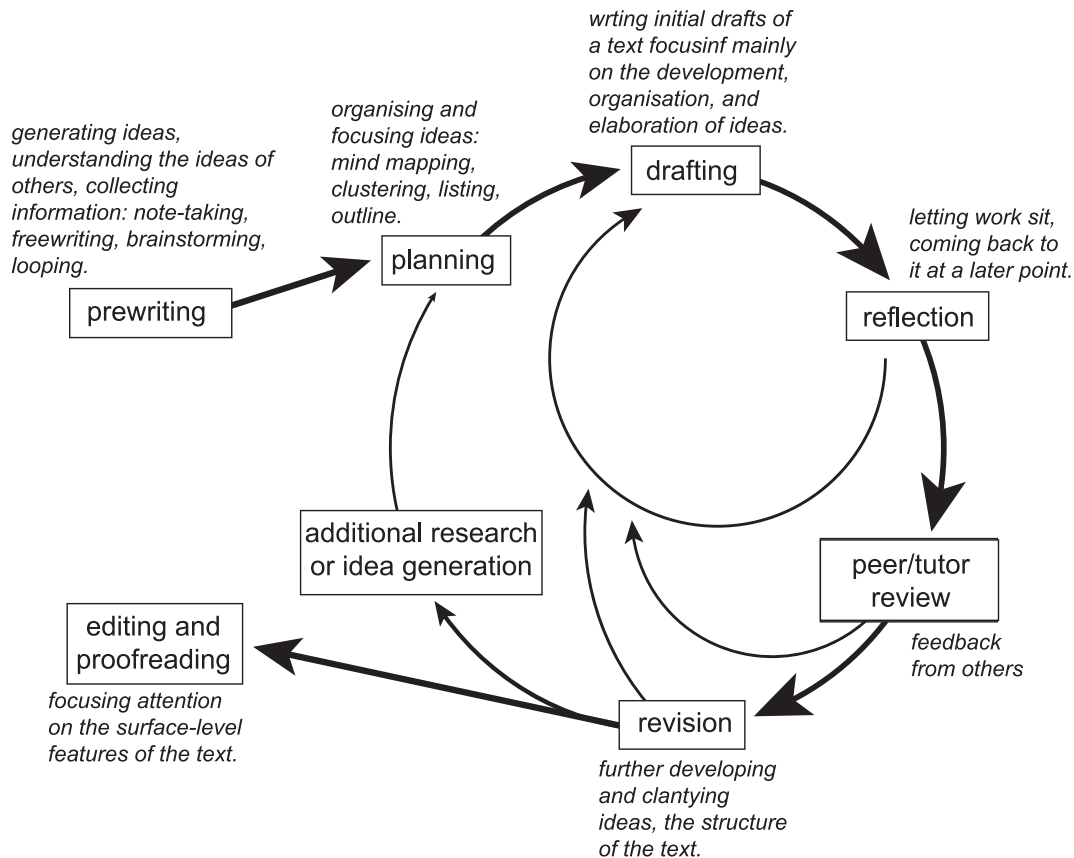


Figura 2. El proceso de escritura.

Fuente: (Coffin et al., 2003, p. 34).

- Preescritura: esta etapa consiste en pensar en la escritura futura, elegir un punto de vista o enfoque para presentar el tema, generar, agrupar y mapear ideas, recopilar información, activar el conocimiento tácito y ordenar los pensamientos. En esta etapa se activan recursos que permiten viabilizar la escritura, por ejemplo, anécdotas, imágenes, películas y en la plática con otras personas sobre las ideas que se tienen. Esta etapa es útil para pensar ideas antes de tratar de crear un texto formal (Birnie, 2015; Coffin et al., 2003). Algunas técnicas útiles son la lluvia de ideas y la escritura libre.
 - Lluvia de ideas: en esta técnica, el aprendiz o cualquier escritor lanza ideas con el propósito de generar múltiples pensamientos sobre algún tema, sin evaluar inmediatamente su idoneidad para el desarrollo del asunto final.

3.El texto narrativo: características de un texto y tipos de género textual

3.1.Características de un texto

Como ya se ha señalado, la escritura es una de las habilidades lingüísticas que se debe poseer al aprender un idioma (Purba, 2018). Un hablante se comunica de forma escrita, ya sea mediante un ensayo, un memorando, un correo electrónico, una carta e incluso mediante las redes sociales. De hecho, los textos pueden clasificarse y organizarse de varias maneras. Por ejemplo, pueden ser cotidianos, formales, entretenidos e informativos (Knapp y Watkins, 2005); y son tanto orales como escritos. De acuerdo con estos autores, el lenguaje es visto como un sistema de comunicación, cuya estructura organizativa está compuesta por un conjunto de unidades adherentes entre sí, las cuales reciben el nombre de textos. Desde una perspectiva general, un texto es catalogado como un acto cualquiera de comunicación completo, como un saludo entre amigos en la calle, un anuncio televisivo, una novela o una película.

De acuerdo con Knapp y Watkins (2005), los docentes deben comprender las características que tiene un texto para poder desarrollarlo con sus estudiantes bajo estándares de calidad y claridad y ser, así, entendido por el lector. Para estos autores, los textos se pueden clasificar en tres grandes géneros:

- **Textos literarios:** en cuanto a la enseñanza de lenguas, los textos literarios pueden incluir un alto número de escritos que en cierto modo reflejan e interpretan la vida individual y social tanto en un estilo totalmente real como en uno imaginario. La particularidad de un texto literario se refleja en la forma en que este género puede lidiar con la experiencia diaria llevando a los lectores a un trayecto más allá de lo rutinario. Este género textual usa un lenguaje que crea en los lectores imágenes, lo cual les permite involucrarse con el relato. En contraposición a los textos cotidianos, este género evidencia con mayor relevancia un lenguaje figurativo que recurre a la metáfora, el ritmo, la repetición; así como la poética, como forma de representar



ideas que expresan el pensamiento de una persona. En general, los textos literarios incluyen novelas, epopeyas, poemas, dramas y sagas.

- **Textos reales:** este tipo de texto tiene como objetivo principal comunicar el conocimiento de la manera más clara y objetiva posible. Se busca intercambiar conocimientos, es decir, el aprendizaje en todas sus áreas. En el contexto del uso cotidiano, incluye todos los textos que se utilizan a diario, por ejemplo, descripciones técnicas, explicaciones y procedimientos. Dentro de este tipo de textos existen los ensayos, revisiones y argumentos, aunque estos suelen ser más teóricos y predisponen más tiempo para posicionar y persuadir a los lectores.
- **Textos de medios de comunicación:** este tipo de textos se refieren a cualquier tipo de texto, es decir, a los literarios o reales, que se utilizan en los medios de comunicación masiva como la imprenta, la radiodifusión, el cable, el cine y el vídeo. En este tipo de texto se destaca el uso de la correcta escritura, el impacto en la ortografía y la sintaxis en el usuario. Por ello, es materia de discusión la manera y la forma de los textos de los medios de comunicación y el aporte y el impacto que éstos tengan en la alfabetización. La tecnología juega un papel significativo en este tipo de textos.

3.2. Tipos de género textual

En el ámbito escolar hay cinco géneros esenciales de textos: (1) descripción, (2) explicación, (3) instrucción, (4) argumentación y (5) narración (Knapp y Watkins, 2005). Para su mejor comprensión, se explicarán a continuación cada uno de ellos, haciendo especial énfasis en el género textual de la narración, ya que es el que ocupa nuestro estudio. El género de la descripción es esencial en cualquier sistema lingüístico y, además, una de las primeras habilidades que los alumnos de lenguas deben aprender a controlar. Se utiliza en informes, descripciones literarias, recuentos descriptivos, entre otros. Un estudiante realiza una descripción cuando habla o escribe acerca de una imagen, cuando escribe sobre un personaje o lugar en una historia, etc.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

El género de la explicación supone una función esencial del lenguaje para comprender el mundo y saber cómo funciona. Este tipo de texto se utiliza para explicar la secuencia en que nosotros y nuestro entorno funcionamos y para comprender e interpretar los hechos sobre las ideas y conceptos culturales e intelectuales. El género de la explicación es más habitual en los niños en una edad temprana, por ejemplo, en la explicación que reciben de sus padres.

La instrucción es un género que puede ser oral o escrito y está inmerso en nuestra experiencia del mundo. Implica las directrices para llevar a cabo una tarea. Por ejemplo, para elaborar un pastel, para programar una videograbadora o encontrar la dirección de una calle nueva o desconocida debemos seguir ciertas instrucciones. No obstante, este género implica más que textos simples o secuencias de procedimientos. Aunque la instrucción significa decirle a alguien qué hacer y cómo hacerlo, este propósito se puede lograr mediante diferentes formas textuales.

En el género de la argumentación destaca la función influyente del lenguaje. Se considera un género esencial que sirve para tratar muchos aspectos del conocimiento, evaluación y persuasión. Este género textual se solía enseñar en los años superiores de la escuela y predominaban los ensayos como práctica paradigmática; sin embargo, esta noción está cambiando. En la actualidad se reconoce que el género de la argumentación es un factor esencial del lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los primeros años de educación. Por lo general, a los niños se les pide que den una opinión sobre una historia, que escriban sobre un tema de actualidad o que den razones para defender un punto de vista.

La narración es uno de los géneros más leídos y también uno de los que más ayudan al aprendiz a redactar de forma natural (Purba, 2018). La narración ha sido usada indistintamente como “historia”, “historia de vida”, “relato”, “discurso”, “narración” y “cuento”, con poca o nin-

una diferencia en su significado (Giménez, 2010). En un estudio de investigación narrativa, Lieblich et al. (1998, p. 8) definen a la narración como “stories which are usually constructed around a core of facts or life events yet allow a wide periphery for the freedom of individuality and creativity in selection, addition to, emphasis on, and interpretation of these remembered facts”.

El texto narrativo no tiene un propósito específico como lo tienen otros géneros. El proceso narrativo no es el de simplemente entretener al público; este género además posee un papel social poderoso que más allá de su capacidad de entretenimiento para los lectores, es también un arma para cambiar opiniones y actitudes sociales. Un ejemplo son las novelas o dramas televisivos que utilizan la narrativa para tratar problemas sociales de la vida actual, donde se presentan sus complejidades y diferentes perspectivas, lo que no es posible en los informes de noticias y los programas de actualidad (Knapp y Watkins, 2005). Al respecto, Cohn (2012) sostiene que la narración es parte de la expresión humana; y Herman y Vervaeck (2005) complementan esa opinión cuando afirman que la narración nunca se restringe a una mera representación mimética.

De acuerdo con Knapp y Watkins (2005), la narración tiene las siguientes características gramaticales:

1. Secuencia de personas y eventos en el tiempo y en el espacio (verbos de acción, conectores temporales).
2. Los recuentos y las historias se escriben normalmente en tiempo pasado, a menos que se cite un discurso directo.
3. En las secuencias de acción, se utilizan principalmente verbos que expresan acción (dibujar, caminar, pasear, construir, entre otros); mientras que en las reflexiones / evaluaciones predominan los verbos relacionados con acciones mentales (creer, pensar, opinar, imaginar, recordar, engañar, disimular, presumir, entre otros).
4. Las narraciones a menudo usan verbos de acción metafóricamente para crear imágenes efectivas.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

5. Las narraciones a menudo usan el ritmo y la repetición para crear efectos particulares.

6. Jugar con la estructura de las oraciones es otra característica común de las narraciones. A menudo, las oraciones que comprenden una palabra o una frase corta se utilizan para crear efectos conmovedores.

Además de conocer las características estructurales de la narración, es prioritario distinguir la dinámica que juegan tanto la formulación lingüística como la organización de los elementos en la narración. Por ello, Herman y Vervaeck (2005, p. 42) aseveran que:

Narrative is concerned with the story as it plays out in the text. Whereas linguistic formulation was central to narration, the organization of narrative elements is central to narrative. Narrative does not concern the act of narration but rather the way in which the events and characters of the story are offered to the reader .

A continuación, se presenta la estructura básica de la narración, que según Knapp y Watkins (2005) y Purba (2018) tiene la siguiente distribución básica:

- Tema: es la idea o mensaje principal.
- Orientación: toda historia, por muy simple que esta sea, necesita una orientación. Toda historia debe estar establecida por un personaje, un momento y un lugar. Es imposible contar una historia si no se cuenta con estos tres elementos básicos. Esta etapa básicamente establece la escena y presenta a los participantes.
- Evaluación: en esta etapa se vuelve atrás para evaluar la situación.
- Secuencia de eventos: la narración tiene una secuencia de personas/personajes en el tiempo y espacio. Se presentan las complejidades y problemas. Tradicionalmente, la narración es conocida como una representación secuencial de eventos (Herman y Vervaeck, 2005; Hydén, 2010).
- Complicación: esta etapa incluye una reflexión sobre el problema y



posibles soluciones. Existe una crisis.

- Resolución: La crisis se resuelve, para bien o para mal.

Hay que mencionar que una narración consta de un narrador, se organiza de forma cronológica, se desarrolla basada en una historia, tiene personajes principales, una trama y un escenario (Storey, 2009). Otro factor a tener en cuenta es lo manifestado por Herman y Vervaeck (2005) cuando dicen que un texto narrativo se desarrolla en el tiempo, tanto cuando se trata de un evento como cuando se lee, ya que cuando se lee una narración también se invierte tiempo.

La historia es una construcción abstracta que el lector debe derivar del texto concreto. Sin duda, la historia es un subgénero muy importante y esencial en la narración. Consta de los elementos centrales de un evento y se desarrolla habitualmente de manera cronológica, teniendo como eje principal de trasmisión un medio (Abbott, 2010). De acuerdo con este autor, en la historia se necesitan tres aspectos muy importantes (acción o evento, actor y escenario) que hacen de la narración un género textual con enfoque natural, donde el narrador o escritor puede interiorizar todos sus pensamientos y deseos que emergen de su creatividad y naturalidad como literato.

En suma, cuando se define la concepción de narración se hace referencia principalmente a la creación de una historia. Así pues, escribir historias da a los estudiantes la oportunidad de jugar con el lenguaje y experimentar con su potencial (Knapp y Watkins, 2005). Un narrador que cuenta la experiencia de algún suceso siempre realizará un resumen, una ampliación, lo embellecerá u omitirá ciertos aspectos de su relato, ya que un texto narrativo que restringe el lenguaje nunca expondrá la realidad directamente (Herman y Vervaeck, 2005).



Referencias

- Abbott, H. P. (2010). Narrative. In M. L., Peter (ed.), *The encyclopedia of the Novel*, (pp. 1-8). JohnWiley & Sons, Ltd. DOI: 10.1002/9781444337815.wbeotnn002
- Abouabdelkader, H., y Bouziane, A. (2016). The teaching of EFL writing in Morocco: Realities and challenges. In A. Ahmed y H. Abouabdelkader (eds.), *Teaching EFL writing in the 21st century arab world: Realities & challenges*. 1st edition (pp. 35-68). Palgrave Macmillan, UK.
- Ariyanti, A. (2016). The teaching of EFL writing in Indonesia. *Dinamika Ilmu*, 16(2), 263-277.
- Aull, L. L. (2015). *First-year university writing: A corpus-based study with implications for pedagogy*. New York: Palgrave Macmillan.
- Birnie, B. (2015). *A teacher's guide to organizational strategies for thinking and writing*. London: Rowman & Littlefield
- Broady, E. (2005). The four language skills or 'juggling simultaneous constraints'. En J. Coleman y J. Klapper (eds.), *Effective learning and teaching in modern languages* (pp. 52-56). London: Routledge
- Coffin, C., Curry, M., Goodman, S. Hewings, A., Lillis, T., y Swann, J. (2003). *Teaching academic writing: A toolkit for higher education*. London: Routledge
- Cohn, N. (2012). Visual narrative structure. *Cognitive Science*, 37(3), 413-452. DOI:10.1111/cogs.12016
- Escofet, A., Rubio, M., y Tolchinsky, L. (1999). Escribir en la universidad. *Revista Española de Pedagogía*, LVII(214), 547-565. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6611>
- Giménez, J. (2010). Narrative analysis in linguistic re-search. In Dalam L. Litosseliti (ed.), *Research methods in linguistics* (pp.198-215). London and New York: Continuum.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

-
- Hannay, M., y Mackenzie, J. L. (1996). *Effective writing in english: A resource guide*. Groningen: Martinus Nijhoff.
- Herman, L., y Vervaeck, B. (2005). *Handbook of narrative analysis*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Heydari, P. y Bagheri, M. S. (2012). Error analysis: sources of L2 learners' errors. *Theory and practice in language studies*, 2(8), 1583-89. DOI:10.4304/tpls.2.8.1583-1589
- Houston, S. (2004). *The first writing: script invention as history and process*. UK: Cambridge University Press.
- Hydén, L.-C. (2010). Identity, self, narrative. In M. Hyvärinen, L.-C. Hydén, M. Saarenheimo, y M. Tamboukou (eds.), *Beyond narrative coherence* (pp. 33-48). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. New York: Cambridge University Press.
- Kaweera, C. (2013). Writing error: A review of interlingual and intralingual interference in EFL. *English language teaching*, 6(7), 9-18. Recuperado <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/viewFile/27999/16887>
- Knapp, P., y Watkins, M. (2005). *Genre, text, grammar: Technologies for teaching and assessing writing*. Sydney, Australia: UNSW Press.
- Lieblich A., Tuval-Mashiach, R.; y Zilber, T. (1998). *Narrative research. Reading, analysis and interpretation*. Applied social research methods series, vol. 47. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nopita, D. (2018). The influence of portfolio assessment in improving the quality of teaching english foreign language (EFL) writing. *Advances in social science, education and humanities research*. First Indonesian Communication Forum of Teacher Training and Education Faculty Leaders International Conference on Education 2017 (ICE 2017). Atlantis Press, v. 174, 415-418. Recuperado de <https://www.atlantis-press.com/proceedings/ice-17/25893105>

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

Sección 4: experiencias del proyecto
de comprensión lectora y
escritura académica

CAPÍTULO X

TEXTOS LITERARIOS Y NO LITERARIOS

CHAPTER X

LITERARY AND NON-LITERARY TEXTS

Ana Teresa Rivera Solórzano

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Mirtha Manzano Díaz

Universidad Estatal de Milagro



.....

Introducción

En este capítulo se abordarán conceptos y ejemplos relativos a los textos literarios y no literarios. Las aptitudes comunicativas exigen de los profesionales el fortalecimiento de competencias tanto lingüísticas, sociolingüísticas, discursivas, culturales, como metacognitivas o estratégicas a través de la producción oral y escrita. En las competencias discursivas el conocimiento de los tipos de textos es fundamental para todo profesional, sobre todo para los profesionales de la Pedagogía de la Lengua y la Literatura. Considerando que en el quehacer diario trabajan de manera conjunta docentes y estudiantes en el desarrollo de estas competencias, especialmente a través del fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura, hemos compilado este texto con los resultados que desde el proceso de aprendizaje se han obtenido; los elementos conceptuales y estructura de este documento fueron redactados por las docentes autoras, mientras que los ejemplos que se presentan son fruto del resultado de los conocimientos adquiridos y de la creatividad desplegada por estudiantes a través de los diferentes temas de variadas asignaturas de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Uleam y la Unemi; por lo que se ha invitado a que participen con sus productos inéditos derivados de ese proceso de aprendizaje significativo; lo que demuestra que el conocimiento se construye por la mediación, de manera individual y a la vez colectiva, es decir, de forma cooperada.

Cuando se escucha la palabra textos en la mente se representan imágenes de infinidad de libros con disímiles estructuras; no obstante, es importante distinguir los múltiples tipos de textos. La clasificación más general incluye textos literarios y no literarios. A partir de estas dos grandes clasificaciones, surgen diversas propuestas en la subclasificación de unos y otros; a continuación, se explicará cada una de las clasificaciones que entran dentro de estas dos grandes categorías. Como hemos expresado, este trabajo se desprende de la experiencia en la práctica pedagógica a partir de diferentes materias relacionadas con la carrera de Pedagogía de la Lengua y la literatura.

1.1 Textos literarios narrativos

Los textos literarios narrativos son aquellos textos que cuentan una historia que puede ser real o ficticia, en ella se narra la vida y acontecimientos esenciales de uno o varios personajes principales en un espacio y momento histórico determinado, presenta una estructura que comienza con la introducción de la situación, continúa desarrollando la trama que adquiere matices de conflicto, alcanza un clímax y finalmente se relata el desenlace. En este tipo de texto, el narrador desempeña un rol especial, que influirá o impactará en los sentimientos, examen, visión y comprensión de la historia.

Se caracterizan estos textos por tener una estructura narrativa, responden a preguntas como: qué, quién, dónde, cuándo, cómo, por qué; utilizan generalmente conectores de orden, tiempo, secuencia, adición, causa, consecuencia, estructuras gramaticales de verbos en pasado; emplean diálogos, incluyen textos o párrafos de corte descriptivo.

1.1.1 El cuento

El cuento se caracteriza por ser un texto breve que relata una historia, de carácter narrativo, con una estructura que incorpora diálogos con pocos personajes, plantea un conflicto, su resolución y desenlace; sin embargo, es mucho más simple en el tejido de la historia, menos complejo en la diversidad de conflictos dentro de la misma. El cuento permite desarrollar en los estudiantes competencias necesarias para decidirse a dejar volar la imaginación y crear, como lo demuestra Catherine Macías Cedeño en el cuento titulado La pared invisible (ver Anexo 1).

1.1.2 La fábula

La fábula es una narración de carácter ficticia, muy breve, en donde casi siempre sus protagonistas son animales, ellos personifican conflictos humanos para transmitir una enseñanza. La fábula es un espejo mágico que nos permite vernos reflejado, pero desde afuera, es una mirada a situaciones cotidianas de la vida que tratan de dejar alguna moraleja y alertarnos con sabiduría al simplificar las características del

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ser humano. No obstante, no es tan simple, requiere de ingenio para crearla y de un pensamiento crítico desarrollado para inferir lo que intenta transmitir, demostrado gratamente por Nohelia Bermeo Mera, en la creación nombrada La mariposa y la libélula (ver Anexo 2).

1.1.3 La leyenda

La leyenda, narración de carácter fantasiosa que tiene elementos reales, es una manifestación de la cultura popular porque se transmite de generación en generación; al ser narración oral transmitida de boca en boca no queda registro escrito, por lo tanto, es anónima, su autoría se la atribuye al pueblo, comunidad, etnia, nación a la que pertenece. Se asocia, regularmente a un personaje con dotes supernaturales, mágicos, de superhéroe, pero que está relacionado a la existencia de un individuo que tuvo presencia real en la historia dentro del espacio geográfico a la que pertenece, mas el tiempo y la transmisión oral le fueron agregando un poco del imaginario popular. Pues mezcla con los elementos fantásticos, aspectos reales ocurridos en esos espacios.

En el contexto de Manabí los antecesores aprovechaban el momento de tormentas para convocar a los pequeños de la familia y contar las leyendas, empleando tiempo de calidad en familia en el que daban vida a la oscuridad, al sonido de los truenos, la luz de los rayos, para infundir temor con seres malignos, precisamente con la intención de enseñar valores, dejar enseñanzas y entretener. En esta ocasión, los estudiantes Andrea Vélez Vélez, Rogger Quijije, Ángel Saltos, Virleudy Zamora, Maifer Franco Murguesa, desempeñan un ameno ejemplo de una leyenda (ver Anexo 3).

1.1.4 El mito

El mito es una historia que relata acontecimientos asociados a un personaje mágico, sobrenatural, que no necesariamente necesita tener forma o apariencia humana. Cuando se habla de los mitos, las historias, los personajes nos suenan lejanos y distantes en el tiempo, parecen remontarse a tiempos más allá de los orígenes y de las dimensiones terrenales. Los mitos son la creación de ese imaginario popular que

busca dar respuestas a los fenómenos que no comprendemos; al ser respuestas reflejan la cosmovisión de quienes lo comparten, las formas de entender, explicar y construir el mundo. Ellos han estado presentes en todas las culturas, si escudriñamos a través de la historia resulta así. Cabe indicar que son también una manifestación del folclore, son de carácter anónimo, se repiten y pasan de generación en generación. En definitiva, con ellos, se busca brindarles a otras criaturas la responsabilidad de nuestros destinos y justificar los avatares de la vida debido al poder que ejercen en nuestro favor o en contra; así se puede apreciar en el escrito por Flor María Carreño Farfán (ver Anexo 4).

1.2. Textos literarios líricos

Los textos líricos recogen de manera sintética la belleza y el dolor del mundo. Son textos que poseen una función esencialmente estética, su función no es informar, ni explicar, ni describir, ni narrar, su función está dirigida a los canales kinestésicos, utilizan la musicalidad, el ritmo, la cadencia a través de las palabras de manera que nos hacen sentir, nos impactan emocionalmente, nos vertebran, a veces, sin llegar a una comprensión absoluta.

El texto lírico puede tener rima, mantener una determinada estructura: cuarteta, décima, soneto, etc. O simplemente puede no tenerla y en este caso nos referimos a la prosa poética, pero no pierde su melodía, su impacto, su poder de síntesis.

1.2.1 Las canciones

Las canciones están relacionadas con el género lírico, provienen de la Grecia antigua los poemas eran cantados por los rapsodas. El nombre proviene de lira, este instrumento acompañaba la canción de los poemas, mientras transmitían las hazañas de los héroes. La literatura y lo lírico se asocian porque ambos vocablos implican procesos creativos, es decir, arte y evocan sentimientos y emociones, por lo tanto, es afectivo, subjetivo, desarrollan la sensibilidad humana.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

La canción cautiva a todos y también a nuestros alumnos, especialmente a aquellos que les agrada no solo la poesía, sino la música y la composición. Como resultado los estudiantes se inspiran y crean canciones, la trova actual tiene sus raíces en la antigüedad con la transmisión oral de los poemas épicos, se mantiene y desarrolla en el medioevo con la poesía trovadoresca y continúa viva a través de trovadores o cantautores, como Violeta Parra, Víctor Jara, Mercedes Sosa, Joan Manuel Serrat, Sabina, Silvio Rodríguez, Pablo Milanés (ver Anexo 5).

1.2.2 El poema

El poema es la expresión poética formada por el verso, verso que es el conjunto de palabras; la suma de versos forma la estrofa y esta suma de estrofas constituyen la unidad que es el poema. Las estrofas pueden tener una cantidad diferentes de versos y rimas. Hay cuartetos y redondillas, aunque estas tienen cuatro versos se diferencian en las rimas. Hay décimas compuestas por diez versos y los sonetos que son poemas compuestos por dos cuartetos y dos tercetos (estrofa de tres versos). También, encontramos poemas con versos libres que no se rigen precisamente a rima ni métrica, pero mantiene la musicalidad y la belleza a través de las figuras retóricas, como los ejemplares compuestos por María Camila Domínguez Rivera y Mélida Anaís Abad Lalangui (ver Anexo 6).

1.3 Textos literarios dramáticos

Los textos dramáticos tienen sus raíces en la antigüedad, se caracterizan por el uso de diálogos, en estos textos no contamos con el narrador, es la propia conversación de los personajes la que nos narra los acontecimientos y conflictos. Se dividen en actos y estos en escenas porque es un texto que se escribe para ser representado en un escenario, en el teatro, hoy también son escenificadas en estudios televisivos o en el cine. Los textos dramáticos tienen una función de autoevaluación, reflexiva y terapéutica, tiene un carácter catártico, pone al hombre ante sus conflictos a través de la actuación exagerada, puede tener un fin humorístico, para reflexionar a través de la risa y la sátira

como la comedia, o puede contener un final triste como la tragedia, a veces combina ambas como la tragicomedia.

Este género es útil porque, además de potenciar la lectura, potencia los canales o estilos de aprendizaje VAK (visual, auditivo y kinestésico), donde se parte de la lectura de una obra de este género y se pide a los estudiantes su representación. Se trabaja en la memoria, la experimentación de sentimientos y conflictos humanos, en la posibilidad de ponerse en el zapato del otro, de comprenderlo; tal como se ve reflejado en el texto creado por Stalyn Darío Piña Campoverde, coescrito también por Mélida Anaís Abad Lalangui y revisado por Mercedes Méndez (ver Anexo 7).

2. Textos no literarios

Los textos no literarios a diferencia de los literarios no recurren a la función estética del lenguaje, utilizan un lenguaje más conciso, más claro que no se presta necesariamente a provocar belleza, sentimientos o emociones. Los textos no literarios poseen varias estructuras que pueden oscilar dependiendo de la intención comunicativa, desde la expositiva (informa, explica, da instrucciones), descriptiva a la argumentativa que puede incluir las demás como sostén interno.

Dentro de los textos expositivos encontramos la reseña, el resumen, informes, correos electrónicos; los argumentativos incluyen el ensayo, los informativos la noticia, la crónica, el comentario, el editorial y los normativos se refieren a las normas a seguir, por ejemplo, las de referenciación como la INEN, entre otros que corresponden a la clasificación, no obstante, se han seleccionado solo algunas de estas subclasificaciones.

Todos estos tipos de textos se explican en las distintas carreras universitarias, puesto que desde distintos ámbitos comunican, pero es importante seguir la estructura y cumplir con las características que los distinguen. Por lo tanto, se requiere ilustrarlos adecuadamente para

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

que los estudiantes utilicen y reconozcan de acuerdo con la normativa establecida. Los lineamientos de gramática, ortografía, semántica, sintaxis, en algunos el lenguaje técnico y formal rigen para todos los textos.

2.1 Textos expositivos-argumentativos

Los textos expositivos-argumentativos combinan información con emisión de juicios y conclusiones. Regularmente, son textos que parten de una noticia, un hecho objetivo y se detienen y recrean en los aspectos subjetivos para sugerir y convencer al lector. A continuación, estaremos presentando algunos de ellos con diferentes ejemplos.

2.1.1 La reseña

En el caso de la reseña está considerada como un texto expositivo-argumentativo, son las presentaciones u opiniones orales o escritas que emiten los críticos respecto a un libro, hechos o pasajes concretos de una obra, pero también se pueden utilizar para reseñar otras obras de arte como una película, un cuadro, un documental, una escultura, una composición musical, etc. Para realizar una reseña se requiere que el reseñador se informe sobre el texto o el objeto de su texto, así podría emitir juicios u opiniones de manera formal y fundamentadas en el texto. La reseña es un texto breve.

La estructura de una reseña está compuesta por:

- **Presentación:** Se hace referencia a los datos que se encuentran en las primeras páginas: datos bibliográficos del autor, título de la obra, el lugar y fecha de edición, nombre de la editorial, el número de páginas. Se redacta un párrafo sobre el tema (es decir contenidos generales) y el objetivo que se persigue o aborda.
- **Resumen:** El fondo del texto reseñado. Describe, en un segundo o más párrafos, la esencia, de qué trata y secuencia de los contenidos abordados en el texto. Se exponen las ideas centrales, es decir, un resumen de las partes. Si es una obra literaria, se analizan los planos temáticos, lingüísticos y compositivos.

.....

- **Conclusiones:** Se expone la valoración crítica del texto. Se redactan las opiniones sobre el tema, se puede hacer referencia a una frase textual que nos parezca relevante y comentarla; se valora el contexto del escrito y se compara con la posibilidad de insertarse o presenciarse en aspectos de la realidad más cercana, se comenta sobre la utilidad práctica y lo que aporta para la vida, la profesión. Así lo demuestra Bárbara Julissa Zambrano Montalván, en la reseña del texto Viaje al ánimo de las cosas (ver Anexo 8).

2.2. Textos expositivos

El texto expositivo a diferencia del expositivo-argumentativo tiene la función principal de informar, explicar de manera lógica y objetiva la realidad del contexto, sin salirse del tema. Así, al receptor le llega un mensaje claro y concreto respecto a un tema específico. Son estructuras generalmente utilizadas en textos académicos.

En los textos expositivos prevalecen la función referencial del lenguaje, postulada por Jakobson donde la objetividad de la información es esencial; es importante dilucidar que a la mencionada función se la conoce también, como informativa, denotativa o cognoscitiva. Su estructura está conformada, generalmente por introducción, desarrollo y conclusión.

Estos tipos de textos, como abarca Ferreiro (2006), citando a Ferreiro y Gómez Palacio (1982), expresan ideas sobre un tema o una situación, las complementa con hechos, conceptualiza, explica, tiene una función instructiva. En ellos se utilizan conectores de tiempo, secuencia, comparación, adición, etc. Tiene un orden y secuencia lógica ya que como estructura transita de lo general a lo particular.

2.2.1 Informe o ficha de lectura

De los diferentes tipos de textos expositivos se tiene a los informes de lectura o fichas de lectura que son muy utilizados por los estudiantes en la Academia. Este informe o ficha está fundamentado en otra lec-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

tura, permite al estudiante mostrar, analizar, argumentar e interpretar planteamientos del texto. En el análisis se fundamentará con factores causa-efecto, elementos positivos, negativos, ventajas y desventajas, dependiendo de los objetivos planteados y del tipo de lectura. Esto permite al alumno ampliar su investigación y enriquecer sus conocimientos.

Es importante que el informe de lectura o ficha contenga los datos relevantes como información del autor, contexto histórico, sociocultural, económico y político. En forma, el diseño o propuesta puede variar, dependiendo de la actividad a desarrollarse. Se puede considerar también la presentación de la tesis, llegar al nivel del intertexto, es decir, establecer puntos convergentes o divergentes entre otros autores, explicar la postura del autor del informe de lectura, citar y registrar las referencias bibliográficas.

Para realizar un informe de lectura es fundamental tener una buena comprensión lectora, redactar de acuerdo con las normas gramaticales y ortográficas. Mostrar la habilidad del pensamiento crítico. Conservar los borradores que se han elaborado como apoyo en el desarrollo de la lectura. Siendo un informe o ficha de lectura deberá ir en prosa y tercera persona; tal como lo ejemplifica Jimmy Leonardo Peñaherrera Domínguez en la ficha de lectura del ensayo “Características y propiedades textuales” escrito por Marisela Dzul Escamilla. (ver Anexo 9).

2.2.2 Resumen

Es una recapitulación escueta, fidedigna e indudable del contenido de un texto, el cual carece de crítica, interpretaciones y datos del autor. Como lo expresa F.W. Lancaster “El resumen es una breve, pero segura representación del contenido de un documento” (Universidad de Málaga). Usualmente los resúmenes son muy utilizados por escritores y editoriales para publicaciones académicas y científicas como artículos, monografías, tesis, ponencias en revistas, repositorios, plataformas de acceso abierto.

Hay dos tipos de resúmenes: indicativo e informativo, el primero llamado también descriptivo como indica su nombre describe de forma escueta el contenido del documento, compila los enunciados principales del trabajo original sin entrar al detalle de la explicación. Contiene la esencia de la información, equivale a no más de 50 palabras regularmente, pues depende del texto y la intención.

En el caso del resumen informativo, como indica su nombre informa sobre los contenidos del esquema, que se refiere a los objetivos, metodología, resultados y conclusiones. Normalmente su contenido fluctúa entre 100 a 300 palabras, dependiendo de la extensión del documento y de las normas de publicación que indique la revista. Se ha de considerar ciertas recomendaciones para la elaboración del resumen: No extraer frases textuales, ser concreto, la forma verbal en voz activa, utilizar tercera persona. Evitar siglas y abreviaturas salvo que sean muy conocidas como ONU, Unesco. Evitar el uso de dibujos, fórmulas, estadísticas y diagramas (ver Anexo 10).

2.2.3 Informe

Texto que brinda información sobre una situación que se está investigando o ejecutándose en alguna actividad, por tanto, informa fechas, acontecimientos, datos obtenidos o elaborados, metodología, conclusiones y recomendaciones. El informe muestra el desarrollo de una actividad, la toma de decisiones o los resultados finales. Los tipos de informes pueden ser científicos o académicos, para evidenciar los resultados de una investigación, como el ejemplo que se presenta, el cual, en este caso, va acompañado con el guion de un podcast.; además hay informes técnicos o mixtos que fusionan las características de estos.

Los tipos de informes pueden ser de corte científico para evidenciar los resultados de una investigación; son técnicos cuando se refieren a informes de empresas u otras entidades; los resultados pueden ser

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

divulgados al público en general. En lo referente al enfoque, puede ser solo expositivo, o ser más analítico, o persuasivo, depende de la intención comunicativa de los mismos. Así, Selena Caicedo Caicedo, Emily Chavarría Basurto, Claribel Vera Calderón, Andrés Zamora Cagua, Richard Zamora López retratan un adecuado informe de los resultados de un podcast (ver Anexo 11).

2.2.4 Correos electrónicos

Los correos electrónicos se refieren al intercambio de mensajes entre computadoras que están interconectadas por una red. Este sistema permite la emisión de mensajes a distintas personas que no necesariamente sean parte de una institución. Una de las ventajas es que permite la comunicación a todo nivel a pesar de las distancias. Mantiene una estructura muy parecida a las cartas, pero el formato se hace más simple, conteniendo saludos, texto de la misiva, despedida y nombre del remitente. Hay correos electrónicos formales, neutrales y familiares que dependen del grado de relación que uno tenga con el receptor. El ejemplo que se indica corresponde al correo institucional de la licenciada Ana Rivera Solórzano, docente de la Uleam (ver Anexo 12).

2.3. Textos argumentativos

Los textos argumentativos tienen un carácter persuasivo, en ellos se expresa generalmente una tesis e idea a defender donde el autor emite sus juicios sobre un tema, trata de convencer al lector de hacer algo o creer en algo, especialmente en lo que él defiende. Regularmente incluye, conjuntamente con las opiniones del autor, hechos que sirven para defender sus puntos de vista e influir en el lector para que piense que su opinión tiene sentido y que es la correcta. Los textos argumentativos fundamentan sus opiniones y los aspectos subjetivos a través de hechos, tienen un carácter intertextual.

2.3.1 Ensayo

El ensayo es un texto que aborda un tema, lo describe, analiza y evalúa; posee un carácter argumentativo, y, si bien es cierto que en un

momento de la historia humana fue considerado un género literario, hoy ya no se aplica el mismo estilo elevado. Por tanto, oscila entre las fronteras del texto literario y no literario. Era considerado literario por el uso de la función estética, del lenguaje poético, rico en recursos estilísticos, estas características las podemos disfrutar en textos martianos, de Montalvo, Emerson, regularmente en escritores del siglo XIX.

El ensayo hoy posee un lenguaje mucho más académico o científico, incluso si es literario, su estilo es mucho más plano, se busca que sea menos subjetivo, donde se intenta transmitir lo más objetivamente las cuestiones de formas. El ensayo posee la siguiente estructura:

- Introducción, donde se plasma el tema (asunto) e idea de apoyo (tesis a defender). Se hace referencia a los aspectos generales, su importancia y actualidad, al propósito, objetivo o intención comunicativa.
- Desarrollo, se parte de lo general a lo particular (idea de apoyo con sus detalles argumentativos o de exposición). Se sustenta cada idea principal y los detalles, de manera que se va tejiendo el cuerpo del desarrollo con la exposición o argumentación de la tesis que defiende. De ser necesario se acompañan con la presentación de hechos (referencias de autores que hablan sobre el tema para apoyar los argumentos y juicios sobre el tema)
- Las conclusiones retoman el asunto corroborando la tesis defendida (ver Anexo 10).

Referencias

- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 1-52. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- Rojas López, D. E. (2013). La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=85631>

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Universidad de Málaga. (s.f.). Biblioteca Universitaria. Málaga, España:
Vicerrectorado de Investigación y Transferencia.

.....
ANEXOS

Anexo 1. Cuento

La pared invisible

Catherine Macías Cedeño

Era una ciudad no muy llamativa, pero diversa, donde niños, jóvenes y adultos no tenían problema para encontrar alguna actividad con que distraerse y hacer de su tiempo libre un momento entretenido; durante el día era cálida, con un cielo despejado vestido totalmente de azul, y un sol radiante que iluminaba las no muy coloridas casas que se encontraban en el lugar; las cuales a pesar de su aspecto llamaban la atención por sus hermosos portales, decorados en relieve por obreros que tenían la pasión de un artista; por las noches, la ciudad se percibía la mayor parte del tiempo tranquila y acogedora con sus pequeños centros comerciales y parques disfrutados por familias y parejas en busca de aire fresco, los fines de semana la ciudad cambiaba y sus limitados atractivos, espacios de diversión se llenaban de jóvenes con ganas de comerse al mundo.

Se creían invencibles y no podían imaginar siquiera que podía existir otro modo de vivir, pues ellos tenían su propio mundo donde no era importante pensar ni en el futuro ni en el pasado pues solo se vivía el presente, más importante aún era con quién vivías ese presente. Específicamente qué grupo de amigos tenías para disfrutarlo; y era imposible asimilar que hubiese algún joven que no los tuviera.

Durante la semana los chicos, jóvenes y adultos cumplían de forma monótona sus obligaciones sin mucho entusiasmo, pero también sin quejarse, mientras se estuviera rodeado de personas cualquier ambiente podía tornarse placentero. En medio de todo el ruido de este pequeño y activo lugar, en un simple edificio de cinco pisos, de color blanco, paredes verdes, ventanas de vidrio cerradas por rejillas blancas y llamativas que formaban figuras similares a las flores, vivía una joven cuya mente y alma se encontraban totalmente aisladas del mun-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

do que le rodeaba y cuya presencia era prácticamente imperceptible, su nombre: Mariana.

Ella era una persona como cualquier joven de 15 años, no era bonita tampoco se podía considerar que no lo fuese, su figura delgada, muy alta y de cabello corto, apenas tocaba sus hombros, ojos pequeños, nariz refinada y unos labios gruesos, tenía todo para llamar la atención en los jóvenes de su edad. Aunque de normal no tenía más que la apariencia y aun así estaba lejos de asemejarse a la de otras chicas de su edad; en general era bastante simple, poco se preocupaba de ella y de cómo se veía, pues en su mente jamás lo consideró como algo importante.

Al iniciar el día, antes de ingresar a clases, Mariana esperaba cerca de la entrada de su colegio a quien era quizás su única amiga, Edith, al contrario de Mariana, era de estatura media, con hermosos ojos color almendra, ondas en su cabello y una piel bronceada por el sol.

–¡Hey! Deberías dejar de perder tu tiempo esperándome Mariana, en lugar de eso tendrías que estar dentro cazando algún chico apuesto capaz de bajarte la luna, las estrellas y la galaxia entera –dijo Edith mientras se acercaba a su amiga.

–¡No, gracias! –contestó, sonriendo, Mariana.

Hace ya dos años que ella se había mudado a la ciudad, por este motivo se le hacía incomprendible a Edith el que su compañera no tuviera más amigos que ella, Mariana era algo tímida, cuando se lo proponía podía ser muy divertida, a menudo se preguntaba cómo había sido la vida de su amiga en su anterior ciudad, y se lo preguntó en un par de ocasiones sin conseguir mucha información, lo único que le contestaba es que no tenía nada importante que contar, pues su vida allá fue igual de simple.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

En realidad, Mariana tenía mucho que compartir de su pasado, pero se había jurado a sí misma que jamás se mostraría por completo a otra persona; ella no saldría lastimada de nuevo, por eso sentía que lo mejor era callar. Edith presentía que su amiga le ocultaba algo, pero no quería presionarla, dejaría que ella decidiera el momento para abrir su corazón; en cambio se había propuesto sacarla de su pequeña burbuja y mostrarle que el mundo exterior podía ser muy divertido:

–¿Qué opinas de Josué? –preguntó Edith–. Yo creo que es lindo, pero demasiado inmaduro, en cambio Jorge se ve tan adulto e intelectual.

-No lo sé –respondió Mariana– no me fijo mucho en esas cosas.

–¡Oh vamos! Porque no puedes ser una chica normal y solo escoger a uno, ¡sabes! estoy desesperada por verte suspirar de amor algún día.

–Eso no va a pasar Edith, ¡puedes apostar!o!

–¡Bien, entonces! ¿Qué tal si salimos el viernes? No tenemos tareas así que no te puedes negar.

–¡Lo siento!, pero ya tengo planes, estaré muy ocupada.

Esto pasaba siempre, cada fin de semana Edith se esforzaba por sacar a su amiga de su “cueva” sin éxito, y estaba decidida a que esta vez lo conseguiría; pues, aunque disfrutaba mucho de la compañía de Mariana y se consideraba su amiga, ellas solo se veían en clases, en dos años de amistad no habían salido ni una sola vez, a pesar de que esta le prometía que se divertiría y que le presentaría a sus amigos, Mariana nunca aceptó. En clases no hablaba con nadie, a menos que fuera por algún trabajo grupal, al resto tampoco parecía importarles, era como si tuviese una pared a su alrededor y nadie más que ella podía atravesarla.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Esse fin de semana, Edith se encontró por casualidad con Mariana quien caminaba acompañada de su mamá. Una señora alta, delgada, de piel blanca y cabello largo con un aspecto muy agradable y bien cuidado, su rostro maquillado, uñas largas y estilizadas, muy diferente a su hija.

Edith no comprendía cómo madre e hija podían verse tan diferentes.

–¡Amiga! –dijo Edith–, abrazando a Mariana ¡Buenas tardes, señora! ¿qué tal su día?

–¡Muy bien preciosa!, gracias por preguntar, ¡que sorpresa verte!, pensé que estarías fuera de la ciudad este fin de semana –dijo la madre de Mariana un poco extrañada.

Edith lo comprendió enseguida, de seguro Mariana le había dicho esa mentira a su mamá, pero no comprendía por qué, aun así, no quería que su amiga quedara como una mentirosa, así que se inventó una excusa esforzándose para que la madre de su amiga no lo notara.

–Por cierto, señora, será que le puede dar permiso de salir hoy a Mariana, tendremos una pequeña reunión con unos compañeros y sería agradable que ella nos acompañe.

–¡Claro!, –dijo la madre de Mariana–, pero no vayan a llegar tarde.

–¡Pero, mamá! ¿qué hay de tus compras? mejor voy otro día, me quedo para ayudarte.

–¡No te preocupes, no es mucho!, me las puedo arreglar sola; mejor ve a arreglarte, si quieres puedes salir de compras vestida así, pero de ningún modo puedo permitir que vayas a una reunión luciendo tan simple.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

–Tranquila, yo me encargo de todo –comentó Edith– mientras se llevaba del brazo a Mariana.

Era obvio que Mariana no quería ir, y en cierta forma Edith se sentía culpable por incomodar a su amiga, pero se había propuesto acabar con esa pared invisible que su amiga había levantado a su alrededor y qué mejor forma que mostrándole lo divertido que era pasar un rato con otras personas de su edad.

–¡No te enojas, por favor!, solo será por esta vez, lo prometo, además tu mamá nos dio permiso. Pero Mariana no respondió y Edith trató de cambiar de tema para ver si lograba mantener una conversación.

–Tu mamá es tan hermosa, si yo tuviera una mamá así sería genial, de seguro me vería bien.

–No es cierto, ser su hija es agotador, es tan superficial que a veces parece que está vacía por dentro, lo único que le importa es que su esposo no la deje por otra, es como si no tuviera otro motivo para vivir.

–No digas eso tu madre es agradable y no creo que esté vacía, que sea diferente a ti no quiere decir que sea tonta. Solo se preocupa por su aspecto y eso no tiene nada de malo.

–Bien, ¡ganas tú!

Edith no entendía la actitud de su amiga, pero no la reprochaba, sabía tan poco sobre ella, y cada vez que tenían este tipo de conversaciones Mariana siempre le daba la razón, como queriendo escapar del tema, era obvio que le incomodaba. Le intrigaba saber por qué a su amiga le costaba tanto confiar en ella, prefería esperar a que algún día Mariana se decidiera a contarle un poco más.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Cuando vieron llegar a Edith acompañada de Mariana sus compañeros se sorprendieron, ya estaban acostumbrados a la presencia de Edith y les gustaba compartir con ella, jamás se les habría ocurrido invitar a Mariana, ella era agradable y en los trabajos grupales era cooperativa, aunque nada interesante, y cada vez que buscaban hablar con ella sobre otros temas, Mariana dejaba de hablar y solo se limitaba a responder sí o no para después quedarse callada y alejarse. Realmente era difícil pasar un momento entretenido con ella y a pesar de que Edith les había dicho muchas veces que estar con ella era divertido, sus compañeros se negaban a creerlo sin comprender cómo era posible que se llevaran.

–¡Hola, chicos!, ¿qué me perdí?

–Nada en especial, mejor dinos qué hace tu amiga aquí, pensé que ella no disfrutaba de nuestra compañía.

–No digas eso Laura, aunque no lo crean ella es muy agradable.

–Pues sí, eso no lo discuto, el problema es que al parecer nosotros no le agradamos a ella.

–Solo sigue intentando.

Laura, Camila y Antonio se acercaron a Mariana para conversar un poco con ella, pero Mariana solo respondía: sí, no y bien. Luego de eso se disculpó y fue a sentarse a otro lugar, como era de esperarse los chicos quedaron desconcertados, y acordaron que lo mejor era no molestarla, al parecer quería estar sola como siempre.

–Sabes?, no te puedes pasar la vida ahuyentando a las personas, Mariana.

–Créeme, es mejor así.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

–Al menos explícame ¿por qué tienes esa actitud?, ¿acaso ellos han sido malos contigo?

–No, Edith nada de eso –respondió Mariana sonriendo.

–¿Entonces?

–Nada importante déjalo, mejor diviértete.

–En serio no te entiendo. ¿Qué tiene de malo socializar un poco?

–Tengo mis razones, mientras menos te involucras, menos te lastiman. Edith sintió que Mariana estaba siendo sincera y quiso aprovechar ese momento para obtener más información sobre ella, pero sus planes se vieron interrumpidos por la llegada de Carmen, la presidenta de su curso, que para admiración de todos iba acompañada de un joven a quien no conocían. El mismo que ella presentó como su primo, Alex.

Al principio llamó la atención de los presentes, quienes se acercaron a averiguar sobre él, querían saber de dónde venía, cuántos años tenía y lo más importante ¿tendría novia? Se puede decir que Alex no era un chico muy apuesto, pero desprendía cierto aire de misterio, tenía una mirada penetrante y una sonrisa carismática.

–Míralos, dijo Mariana, son como buitres.

–Mmm... ¿Acaso te gustó ese chico? Será que por fin te veré suspirando,

–¡Claro que no!, es demasiado llamativo para mi gusto.

–Todo es demasiado llamativo para tu gusto Mariana.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

.....
-¿Te encuentras bien?, ¿qué te pasó? ¿lo conoces?, ¿te hizo algo?

-No pasa nada, tranquila.

-No es cierto, saliste huyendo, todos se dieron cuenta. ¿Fue por ese chico?

-Me estaba mirando.

-¿De qué forma?, ¿crees que te quiera hacer daño?

-No, no es eso, solo me sonrió y lo vi acercándose.

-Y ¿eso es malo?, tal vez le gustas.

-No lo sé y no me importa. Ya me quiero ir.

-Definitivamente no te entiendo, qué tiene de malo que le gustes a un chico. No es mi tipo, pero se veía agradable, ¿es porque no te gusta que saliste corriendo?

-Ya no importa déjame ir.

-Entonces sí te gusta. ¿Por qué no intentas conocerlo?

-Estoy harta no quiero conocer a nadie más en mi vida, ya tuve suficiente, ¿no entiendes?

-Exacto, no entiendo, tal vez si me lo explicaras podría entenderte.

-Déjame, no quiero hablar.

-Ese es el problema nunca quieres hablar, siempre terminas huyendo y guardándote todo, se supone que soy tu amiga, deberías al menos

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

confiar en mí. Te conozco hace dos años y no conozco ni tu casa, nunca me cuentas nada, creí que era la única a quien permitías cruzar esa pared que te has construido, pero me equivoqué, hasta que no seas sincera conmigo y me expliques por qué huyes de las personas no podremos ser amigas, para eso debemos confiar la una en la otra, y tú obviamente no lo haces.

Esa noche Mariana regresó sola a casa, su madre emocionada quería saber cómo le había ido en la fiesta, pero Mariana solo respondió que no quería ser molestada, estaba realmente molesta, apreciaba mucho la amistad de Edith, creyó que al no contarle nada y mantenía su amistad de forma superficial, no saldría lastimada, pero se equivocó, aunque no compartiera nunca nada personal con ella había creado un vínculo que las unía: una gran amistad.

Ella se había aislado por decisión propia, pero su amiga no entendería nunca sus motivos, fue entonces cuando recordó lo que Edith le dijo y pensó que tal vez era hora de contarle a su amiga las razones de su rechazo a la sociedad. Al principio no sabía cuál era la mejor forma de hablar de Edith, porque nunca fue buena para expresarse de esa forma, resolvió entonces que lo mejor sería escribirle una carta, era algo anticuado, pero solo así expresaría correctamente sus sentimientos, aparte de conocer lo mucho que le gustaban a su amiga esas cursilerías, así escribió:

Querida Edith, sé que escribir una carta puede verse como algo absurdo, sumándole el hecho de que no sé cómo escribir una de forma correcta, pero también recuerdo que es algo que te gusta mucho. Solo quería que supieras que tenías razón en todo, es lógico que no comprendas mi forma de ser y como tú lo dijiste no lo harás hasta que te explique mis motivos, por eso es por lo que voy a contarte un poco de mi vida antes de conocerte.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Como sabes nunca me ha importado la apariencia, es algo tonto que te clasifica ante los demás, no me esfuerzo en lucirme ante otros; así que en cuanto a mi físico siempre me he visto así, pero en cuanto a mi actitud puedo asegurarte que era casi de la misma forma que tú, ingenua, tenía “amigos” y una vida social completamente activa, salía con mis compañeros, me llevaba bien con ellos y disfrutaba de su compañía, siempre creí que eran lo mejor de mi vida, confiaba en ellos y era totalmente transparente en cuanto a mis sentimientos. Jamás imagine que ese sería mi más grande error. Mi mejor amiga era Daniela, compartíamos todo, no había ningún secreto, era como mi hermana y lo sabía. Estudiábamos juntas y muchas veces compartíamos las tareas e incluso preparábamos los exámenes, después de todo éramos como hermanas.

Al igual que yo ella se llevaba bien con todos, para el final del año teníamos un examen muy importante. Los demás conocían el aprecio que los profesores me tenían y sabían que ellos confiaban en mí. Un día el profesor al encontrarse ocupado me pidió que sacara las copias, Daniela me acompañó, volví con las copias del examen, el profesor se las llevó. Todos en el salón me rogaron que les consiguiera una copia e incluso me ofrecieron dinero, eso no parecía correcto así que me negué, fui a casa y estudié, al día siguiente llegué un poco tarde, todavía estaba a tiempo de dar mi examen, pero cuando llegué me esperaban en el salón el profesor, inspector y rector del colegio, me llevaron a la oficina y enviaron por mi representante, resulta que todos los alumnos tenían una copia del examen que nos tomarían ese día, yo no sabía de qué forma la consiguieron, estaba muy confundida.

El profesor le comentó a mi mamá que al investigar de dónde habían adquirido la copia, Daniela confesó que yo les di a cambio de dinero y todos absolutamente todos lo afirmaron, yo lo negué, pero nadie me creyó. Fui expulsada, luego de eso enfrenté a Daniela y lo único que contestó fue que necesitaba un par de zapatos que compró con el dinero que le dieron los estudiantes. Eso valía nuestra amistad, un par de

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

zapatos. Me sentí tan traicionada, uno de mis excompañeros me llegó a decir incluso que fue mi culpa por ser tan tonta, confiada, y tenía razón. A partir de eso me di cuenta de lo podrida que está la sociedad, que no solo a mí me han traicionado, todos te fallan, todos te usan y te desechan cuando no les sirves, por eso decidí no confiar en nadie. Ellos no creyeron en mí y yo no creeré nunca más en nadie. Y por tu bien deberías hacer lo mismo.

Atentamente,
Mariana

Antes de ingresar a clases Mariana esperó como de costumbre a Edith, cuando esta la vio se acercó un poco avergonzada y se disculpó, como respuesta Mariana le entregó su carta, Edith sonrió y se sentó a leerla, cuando termino se sentía emocionada y abrazó a Mariana.

–Eres una tonta, si no piensas creer nunca más en nadie ¿por qué crees en mí?

–Tú, eres diferente, demasiado transparente, incluso sabes la ventaja de estar siempre callada es que puedes observar a todos de forma más precisa.

–Bien ¿qué opinas entonces de nuestro grupo?

–Son buenos chicos.

–Entonces, ¿por qué no permites que se acerquen los demás?

–Tengo miedo de equivocarme.

–Todos lo tenemos, pero de eso se trata de equivocarse, aprender y ser más fuerte. Claro que muchas personas te van a traicionar y te lastimarán, a mí también, a todos, pero cerrarte de esa forma a los demás no

te permitirá conocer a muchas personas maravillosas que cambiarán tu vida, ¿te imaginas si no hubiese insistido en ser tu amiga? Habría dejado pasar la oportunidad de conocer a una gran persona. No tengas miedo arriésgate, siempre estaré allí para apoyarte.

–No lo sé, tal vez tengas razón.

–Ven, vamos, no quiero que los chicos se sigan perdiendo lo divertido que es estar contigo.

Entraron a clases, Edith muy alegre llevaba a su amiga de un lado a otro para que platicara con los demás, ellos estaban sorprendidos, pero les agradaba sentirse al fin más cerca de Mariana, al llegar al lugar de Carmen esta le dijo con una mirada algo cómplice:

–Qué bueno que estés bien, te tengo una sorpresa, espero te guste.

Mariana estaba confundida, no tenía idea de qué podría ser, en ese momento la profesora anunció la llegada de un nuevo compañero, Mariana observó con su corazón acelerado mientras el chico nuevo le sonreía, Edith le susurró al oído: –Ahora sí, acabaremos con esa pared invisible que te rodea.

Anexo 2. Fábula

La mariposa y la libélula

Nohelia Josabet Bermeo Mera

Una mariposa, grande y majestuosa volaba en una pradera, rodeada de distintas flores radiantes. Sus alas cubiertas de colores anaranjados realizaban su belleza y su aleteo era tan refinado que los demás insectos que miraban desde abajo ahogaban el aliento ante su andar.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

“Nadie se iguala a mí”, pensaba con orgullo aquella mariposa. “Soy la más hermosa de aquí”, alegaba en lo profundo de su ser, exaltando su belleza hacia los cielos. Mientras vociferaba en sus adentros su majestuosidad. El grito de auxilio de alguien la despertó de su trance. Buscó el origen de aquella voz y la encontró.

—¡Ayuda! ¡Por favor, ayuda! —Una libélula clamaba a gran voz por socorro desde el suelo, pues sus alas habían sido lastimadas y no podía elevar su vuelo. Sin embargo, se fijó que una mariposa había escuchado su llamado, la alegría inundó su cuerpo— mariposa... mariposa, ayúdame por favor.

—No puedo hacerlo —respondió ella, mirando hacia abajo— voy con el tiempo justo y no puedo llegar tarde. Disculpa.

No dijo más y esto dejó desconcertada a la libélula. Que sin pensarlo dos veces volvió a clamar a la mariposa por auxilio, pero nunca llegó la ayuda.

La mariposa volvió a su trance de halagos, sin percatarse que se dirigía hacia una gran telaraña. Solo fue cuestión de segundos para que la mariposa se enredara y quedara indispuesta. El pánico la hundió, sus preciosas alas no querían colaborar: entonces lo único que pudo hacer fue gritar por ayuda, sin embargo, aquel socorro no llegó nunca.

Moraleja: Debemos ayudar de corazón a quien lo necesita en tiempo de crisis porque el mundo da vueltas.

Anexo 3. Leyenda

La leyenda

*Andrea Vélez Vélez, Rogger Quijije, Ángel Saltos,
Virleudy Zamora y Maifer Franco Murguesa*

La leyenda es una redacción que expone historias reales o ficticias. El narrador desde su imaginario le da un cierto grado de sobrenaturalidad a los hechos. Explica las creencias y culturas de los pueblos basados a la realidad. Manabí, terruño de leyendas y relatos que muestran la identidad cultural y se han ido transmitiendo de generación en generación hasta la actualidad. Entre las leyendas más destacadas, sobresale la de “El niño caracol” en la que se narra la historia de un señor llamado Luciano Bravo que encuentra un pequeño caracol a la orilla del río, este mostraba el rostro de un niño. Suceso que ocurrió hace aproximadamente 150 años en el cantón Quevedo y recorre ciertas zonas de Manabí. Desde entonces ha adquirido veneración por los habitantes de regiones cercanas.

Cuenta la leyenda que las personas que retienen al niño Caracol y no cumplen la fecha de entrega que es de 24 horas, se le atribuyen ciertos castigos. Podemos mencionar que hace aproximadamente 40 años un hacendado del pueblo intentó apoderarse del ser divino y produjo desgracias como la muerte de su ganado y pérdida total del cultivo. Los hacendados conservan y respetan las creencias de su pueblo. Por ello, las personas que tienen en su poder al “niño Caracol” derrochan sus bienes con esperanza a obtener más riquezas.

Las leyendas han ido perdiendo interés en jóvenes y adultos. Esto puede hacer que nuestra identidad cultural vaya en declive. Pero, nosotros como jóvenes podemos generar una mayor atención a este tema dando a conocer que en Manabí existe mucha riqueza literaria. De las cuales se destaca el patrimonio cultural de nuestra tierra montubia. Deberíamos realizar talleres, casas abiertas o campañas que ayuden a que otras leyendas manabitas o ecuatorianas nutran la memoria colec-

Tierra. Con este mito también se buscaba adoctrinar a las mujeres de la época, dando a entender, que mujer que es curiosa, o que tiene la necesidad de saber sin importarle el desobedecer al hombre es la culpable de todos los males. Esto es el claro ejemplo de los mitos que actualmente son considerados como una herencia cultural, los cuales es importante conocer.

Anexo 5. Canción

El hombre del vagón

Autora: Ana Holguín

Música y Arreglos: Adrián Muentes

Letra: Alejandro Chiquito

Masterización: Luis Ronquillo

Querido hermano
Maldigo hoy
El día en que
Subí al tren
Por salvar tu amor
Caí en la seducción
De un extraño en aquel vagón de tren
Tren que corre tan deprisa
En sus rieles caeré
Tren que corre tan deprisa
Donde fue
Mi corazón
Perdóname
Él es un hombre en un vagón
Que de tan lejos me siguió
Solo quería darme cuenta
De que lo amo
Ha despertado en mi
A la reina

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



A la esclava

A la mujer

El tiempo pasó

Uno y otro mes

Buscabas mi amor

No tuve opción

Por las calles

En todo momento

Desbordamos la pasión

Sin importar ver a la gente hablar

Y mentir un día más

Seguí y me fui.

Corriendo tan deprisa

Junto a él yo seguiré

Entre la vida y la muerte

Te clamé

¡¡¡¡Mi viejo amor!!!!

Perdóname

Él es un hombre en un vagón

Que de tan lejos me siguió

Solo quería darme cuenta

De que lo amo

Ha despertado en mi

A la reina

A la esclava

A la mujer

Nacen celos que me matan

Que destruyen más mi alma

Me han orillado a despedirme con el tren.

Perdóname

Él es un hombre en un vagón

Que de tan lejos me siguió

Solo quería darme cuenta
De que lo amo
Ha despertado en mi
A la reina
A la esclava
A la mujer

Anexo 6. Poema

Y te encontré...

María Camila Domínguez Rivera

Y te encontré,
entre las ramas y flores
más encantadoras,
mientras el viento
silbaba en tu honor.

Y te encontré,
entre el verde de la vida,
mientras el cielo
era testigo de la pasión.
Y te encontré,
¡Te encontré!
en el jardín de la vida
donde solo somos tú y yo.

Un niño puede hacerlo
Mélida Anaís Abad Lalanguí
Estamos en un mundo con sed de aprender,
Desesperados por querer entender,
Pero somos obligados a entrar en aquellas
fábricas,
Donde nuestra mente es procesada y nuestras

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



ideas opacadas.

Somos unos simples sujetos de producción,

Para ellos somos simples experimentos,

Individuos que solo serán utilizados,

Amarrados en un destino previamente

programado.

Nuestra mente se llena cada vez más de

contextos,

Se fueron los valores e ingenios,

Para dar espacio a las letras en párrafos de un

texto,

Nos meten cosas que no nos sirven... lo que no

interesa,

Dejamos de cuestionarnos.

Aceptamos cualquier cosa, cualquier idea,

Todo por ser aceptado en el sistema,

Los estereotipos abundan... matan,

Reflexiones y pensamientos es lo que nos hace

falta,

Pero el sistema educativo nos clasifica,

Nos pone etiquetas.

Aun soy pequeño y ya han borrado los colores

de mi memoria,

Me exigen realizar sumas y restas,

Mientras que yo quiero poder pintar las

paredes de mi escuela,

Pintar sonrisas en las personas,

Quiero mostrar al mundo...

Que, a pesar de ser pequeño, mi cabeza rebosa

de arte e intelecto.

.....

Anexo 7. Guion de teatro

Infortunio del corazón

Stalyn Darío Piña Campoverde,

Mélida Anaís Abad Lalangui

Mercedes Menéndez Baque

Muchas veces nos preguntamos si el amor es algo que ocurre de manera fugaz, o si los hilos del destino ya están tejidos como un lazo infinito e irrompible, o quizá alguna vez, en algún lugar del tiempo, las almas se cruzaron por casualidad, haciendo la promesa eterna de encontrarse siempre.

Los infortunados dejan de sufrir cuando ellos lo deciden. Es así como hombre y mujer, después de una vida de tormento, alcanzarán la paz. Sí, alcanzarán la calma, pero antes deben morir para lograr vivir.

Esta historia empieza con la interrogante más absurda. Porque él sabe lo que ocurre, pero aun así pregunta. Sabe de su dolor, pero aun así se lo hace revivir, una, y otra, y otra vez. No, aunque parezca poco relevante para él, lo sabe muy bien. Sabe que al comportarse como un cretino ella encuentre su camino.

Hombre: – ¿Por qué lloras?

Mujer: – No lo sé.

Hombre: – ¡¿Que no lo sabes?!

Mujer: – Así es. Mi corazón palpita incansablemente. Siento un nudo en la garganta. Mi voz tiembla. Así que, no lo sé.

La tarde inicia su metamorfosis hacia el crepúsculo. El viento gélido les arroja hasta los huesos y pese a ello, no se mueven ni un ápice uno del otro.

Hombre: – ¿Te sientes sola?

Mujer: – Talvez... no lo sé, no entiendo, este dolor hace amainar mis

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ganas de respirar.

Hombre: – ¿Puedo hacer algo por ti?

Mujer: – No. Nadie puede ayudarme, nadie quiere salvarme, nadie puede salvarme.

Hombre: – Y qué hay de mí, puedo ayudarte.

Mujer: – ¡Tú!, no te conozco y tampoco me conoces.

Hombre: – Pero te amo...

Mujer: – ¡Me amas!, que sabrás del amor, que sabrás del sufrimiento, de mi agonía. Mentiroso...aléjate y no vuelvas más.

Hombre: – Quiero que sepas que, pese a lo que digas no me iré. Si me pides que me aleje, si mi presencia te impacienta, incluso si me odias, no me alejaré de ti.

Mujer: – ¿Por qué?, ¿por qué lo haces? Dices amarme, pero aun así escoges hacerme sufrir.

Hombre: – Te equivocas, el verte sufrir sola, me parte el alma, no quiero verte derramar una sola gota de lágrima. Déjame ser tu soporte. Quiero ser la razón de tu felicidad, de tus mejores momentos.

Mujer: – ¿Qué ves en mí?, no soy bonita, y mucho menos educada, siempre digo lo que pienso, aunque cause daño a los demás, todos me odian, me miran de forma extraña, eso duele en demasía.

Hombre: – Es verdad, no eres bonita, y una mal educada sin remedio... pensabas que te diría eso.

No eres bonita; eres hermosa, educada; nadie lo es, pero lo intentas, y con respecto a que digas lo que piensas sin el mayor temor de lo que digan las persona, es una de las razones por lo cual me he enamorado de ti.

Mujer: – Tonto... eso no dice nada, soy un ser despreciable, para mí no hay nada, y si lo hay, no lo merezco.

Él siente el impulso de abrazarla. Percibe el olor de su cabello transportado por la brisa de aire. Luego, la mira fijamente a los ojos. Le habla al oído.

Hombre: –Puede que sí, tal vez sea un tonto, un tonto que no tuvo el valor de buscarte cuando más lo necesitabas, un tonto por no estar en

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

tus momentos de desesperación, un tonto por dejar que tu felicidad se marchite. Ahora, estoy frente a ti, mis piernas tiemblan, veo tus labios y siento el impulso de besarlos, lo haría, pero, aún no es tiempo de hacerlo, primero tienes que entender que mis sentimientos hacia ti no son simples caprichos.

Mujer: – Aléjate de mí, te lo suplico, no juegues conmigo, muchos lo han hecho, ya basta de fingir preocupación, todos quieren lo mismo, me usan y luego me desechan como un trapo sucio... ya no quiero más sufrimiento, ya no quiero...

El chico la besa, y ella se paraliza. La chica intenta soltarse, pero él le cubre entre sus brazos. Separan sus labios, se miran. Él la vuelve a besar. Ella siente calidez. Su corazón se serena.

Hombre: – No me disculpare por besarte, he hecho lo que siempre quise hacer. Ser parte de ti, aunque por muy efímero que sea este recuerdo, lo voy a atesorar por siempre, hasta que caduque mi vida, incluso mucho más.

Mujer: – Tengo miedo, no quiero volver a esta oscura fosa, no quiero llorar, quiero volver a amar, pero dudo de merecer tu amor. Cometí muchos errores, esos demonios aún me persiguen; hurgan dentro de mi ser y siento que muero.

Hombre: – ¿Tienes miedo?, seré quien te proteja, ¿tus demonios te acechan?, me encargaré de ahuyentarlos. Déjame estar junto a ti, deja que esta vez pueda protegerte.

Mujer: – Si acepto que estés junto a mí, prometes nunca soltar mi mano.

Hombre: – Nunca más lo hare, prometo que ahora no dudaré, estaré siempre a tu lado.

La chica se abalanzó y esta vez fue ella quien lo besó.

Hombre: – Por qué lo hiciste.

Mujer: – Porque quería hacerlo desde hace ya tiempo, pero, mi miedo al fracaso hacía de ancla, ahora, ya no más. Cierra los ojos.

Hombre: – ¿Me darás otro beso?

Mujer: –Tonto... es algo mejor que un beso. Solo cierra los ojos, no los

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

|||||

abras hasta que regrese.

La chica rozó sus manos en las mejillas de su amor. Siempre supo quién era, hace muchos años se habían encontrado y lo habían olvidado.

Mujer: –Te extraño, te estaré esperando.

El chico esperó por mucho, hasta que el alba emergió del horizonte, pero ella nunca volvió, porque el aún no logro encontrarla... seguía vivo.

Cuando logren encontrarse se prometerán estar juntos por la eternidad. Así fue escrito y así se realizará.

Se encontraron nuevamente, ella lo esperaba paciente en el limbo. Ellos creen en la reencarnación. Se prometieron volver a encontrarse y esta vez al fin ser felices. Hicieron el juramento de las almas.

Hombre: – Yo soy parte de ti.

Mujer: – Y tú eres parte de mí.

Hombre: – Aunque el cruel destino nos aleje.

Mujer: –Aunque los vientos infértiles nos asfixien.

Hombre: – Aunque me extinga.

Mujer: – Aunque nos extingamos.

Hombre: – Siempre...

Mujer: – Siempre...

Hombre y mujer: – Siempre voy a estar junto a ti.

.....

Anexo 8. Reseña

Viaje al ánimo de las cosas

Bárbara Julissa Zambrano Montalván

Mi aventura de leer Cien años de soledad

Julio Ortega manifiesta que inicialmente Fernando Gallego era su admiración secreta como lector de libros extensos. Me aconsejó leer la novela Cien años de soledad; pero no fue hasta después de observar la foto de la crítica almena de esta novela donde vio a un costeño despeinado, sin corbata y muerto de risa; por lo que le pareció increíble y fascinante que aquel colombiano de estampa desaliñada hubiera escrito una novela que hasta los alemanes calificaban de genial.

Durante la lectura de la novela Dasso Saldívar se deja envolver en la fluidez narrativa, estructura e imaginación penetrante de su contenido; donde cada personaje representaba una experiencia significativa; sin embargo, al mismo tiempo leía otras novelas como El coronel no tiene quien le escriba, El viaje a la semilla y La hojarasca como discernir los nexos con el origen y con sección de Cien años de soledad; por otra parte, Los funerales de la Mamá Grande, Relato de un naufragio confirmaron el genio del escritor, por lo cual fue a buscarlo personalmente, no sin antes ubicar a sus familiares y relacionar la historia de su familia como complemento de sus obras, así; con tanto afán de búsqueda logró conciliar una cita personal para conversar con él, ese encuentro fue el inicio de varias reuniones para conocer la biografía de Gabriel García Márquez como el mito viviente.

El antecedente de Los funerales de la Mamá Grande se remonta al matriarcado cercado por la fortuna y el apellido, dentro de una intrincada maraña de consanguinidad donde los componentes familiares se casaban entre sí para mantener su linaje y fortuna.

En definitiva, los abuelos fueron la clave principal de origen de Cien años de soledad y de la grandiosidad de sus cuentos u novelas; pues

Considero que La Odisea es una obra emblemática de la literatura universal, ya que hace alusión a las vicisitudes que enfrentó Ulises en su intento de regresar a Ítaca y poder volver a los brazos de su amada y sagaz esposa. En cuanto a los personajes, cada uno poseía cualidades únicas que destacaban en esta obra. Dentro de los conflictos humanos se encuentra la guerra de Troya, además de los conflictos que tuvo Odiseo con los pretendientes de Penélope. Por otro lado, me provoca admiración al ver la perseverancia y actitud con el que enfrentó al temido Poseidón; venció cada adversidad que éste le envió a su embarcación, de esta manera, con sus actitudes, me motivan a aplicarlo a mi contexto actual. En la literatura ecuatoriana tiene semejanza con acontecimientos históricos y sociales en su historia, por ejemplo, Los Sangurimas, de José de la Cuadra, libro en el cual se hace referencia a la historia de una familia llena de mitos y leyendas propias de la época.

Anexo 9. Ficha de Lectura

Ficha de Lectura

Peñaherrera Domínguez Jimmy Leonardo

Nombre del autor: Marisela Dzul Escamilla

Título del ensayo y/o documento: “Características y propiedades textuales”

Resumen de las ideas principales: Este texto es el conjunto de signos extraídos de un discurso, que han de contribuir a la creación de una idea global ofreciendo la información necesaria y novedosa.

Cita textual:

“Tenemos distintos tipos de textos funcionales, desde una receta de cocina hasta un vademécum de un remedio. Podemos entender que los textos funcionales son generalmente instructivos”

Autor: Marisela Dzul Escamilla

Página: 2

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Párrafo # 6

Paráfraseo: Debe contar con coherencia, ubicándose en el tema central, sustentado por las ideas secundarias, las mismas permitirán mediante la cohesión y una adecuada relación entre ellas alcanzar la completa comprensión del tema

Página: 1

Párrafo #2

Intertexto: En la propuesta de Teun van Dijk apreciamos cómo la creación de textos es un proceso de comprensión e interpretación, gracias al conocimiento del tema lo que nos permite inferir la idea principal sin afectar su base textual.

Análisis de conclusiones: Los textos multimodales conectan a los lectores con nuevas formas comunicativas, estos son adaptables a los distintos medios donde se aplican de forma colaborativa.

Opinión crítica: Los textos multimodales permiten alcanzar el conocimiento desde sus distintos componentes, sean estos semióticos, visuales. Así el lector crítico construirá su propia visión del tema. Para estar a la par de los requerimientos socio-educativos.

¿Qué cambiaría? El texto es muy claro, el mensaje llega fácilmente al lector. En este sentido no haría cambios a este.

¿Cuál es la relación de la propuesta del ensayo con el actual contexto? El actual contexto nos obliga a consultar información o incluso crear textos informativos. La autora hace un llamado cuando tenemos que dar a conocer algo, debemos hacerlo sin la influencia de las emociones, es decir, ser objetivos.

¿Cuál cree que es una conclusión errada del texto? El texto hace hincapié en la función comunicativa de los textos multimodales. Dejando de lado la importancia que tienen al ser generadores de nuevos conocimientos hacia los lectores o usuarios.

¿Qué aspecto podría agregar al texto? El contenido del texto es muy explicativo y abarca aspectos muy importantes en cuanto a la elaboración y estructura de los textos multimodales. Considero necesario hacer un acercamiento a la exposición virtual de estos textos para estar a la par del contexto social actual.

Anexo 10. Resumen

Primero, compartimos un resumen breve de un texto académico con 50 palabras y a continuación un resumen más extenso resultado de una obra literaria.

“El texto propuesto es la narración escrita de una clase. El docente hace leer, reflexionar y analizar a los estudiantes para que comprendan el tema general a explicarse, se apoya en imágenes para hacerla didáctica y llamativa. Concluye en que varios alumnos tienen conocimientos por los libros que han leído”.

El ejemplo corresponde a la estudiante Andrea Alexandra Vélez Vélez, de quinto semestre de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la literatura. Se refiere al ensayo de la tesis doctoral: La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria (Rojas López, 2013).

El siguiente ejemplo de resumen es de la obra El viejo y el mar de Ernest Hemingway (1952), pertenece al estudiante José Ariel Baldeón Sáenz (Unemi).

La novela está escrita en tercera persona, y fue desarrollada en el ambiente de Gulf Stream – Habana. Narra la historia de un pescador lla-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

mado Santiago quien en 84 días no había pescado nada, por lo cual decidió buscar un pez que supere toda expectativa, sin embargo; no pudo viajar con su amigo Manolito. Durante su viaje, parecía que nunca iba a regresar, por lo que empezó a evocar sobre su vida pasada mientras poco a poco perdía la fe, pero, de repente un pez espada apareció y Santiago luchó arduamente para capturarlo. Seguidamente, los tiburones empezaron a querer arrebatarse su pesca, pero Santiago logró defenderse y consiguió su pez espada o, mejor dicho, la cabeza y sus espinas. Finalmente regresó, aunque tuvo dificultades, llegó exhausto y su amigo Manolito le ayudó a que llegase, mientras los demás se admiraban de su hazaña.

Resumen científico

Para este caso se ha seleccionado el resumen del artículo “La actuación como estrategia metodológica para la enseñanza de semiótica” de Rivera Solórzano, A. T. y Arias Ruiz, L. I. en la revista REFCaE de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Las estrategias didácticas son fundamentales para la transmisión de conocimientos, cada semestre los docentes preparan el material para dictar sus clases y seleccionan las más idóneas, porque de estas dependerá también el desarrollo de la innovación, creatividad y retención de conocimientos. A continuación, se presenta la estrategia metodológica que se aplicó en la asignatura Teoría de Análisis Literario: enfoques, visiones y escuelas, correspondiente al Tercer Nivel (2018-2), carrera Pedagogía de la Lengua y la Literatura, Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. El objetivo fue proponer la estrategia metodológica, basada en la experiencia para la enseñanza de la Semiótica y Semiología. La metodología consistió de dos partes: el primer documental, inició con un breve recorrido de postulados teóricos de Charles Peirce (1839-1914), Ferdinand de Saussure (1857-1913), y Umberto Eco (1932-2016). Posteriormente, en la segunda parte se describió la estrategia didáctica, el procedimiento heurístico aplicado a través de una presentación de arte puesta en

escena, para lo cual, los alumnos debieron leer disímiles obras literarias y luego relacionarlas con las teorías de los autores mencionados. Finalmente, se presentó el trabajo artístico inherente a los postulados. Los resultados obtenidos en el fueron diversos e inéditos, constó de dos partes: La galería de cuadros, exposiciones e interpretación de algunas canciones nuevas, cuya autoría es de los estudiantes.

Anexo 11. Informe

Divulgación de los resultados con un podcast

Informe

Selena Caicedo Caicedo, Emily Chavarría Basurto, Claribel Vera Calderón,

Andrés Zamora Cagua y Richard Zamora López

Memorias literarias es el nombre del proyecto que se llevó a cabo por parte de la asignatura Aprendizaje de la Comunicación Humana II, mediante la realización de un podcast por cada semana. La realización de este podcast, en sus comienzos, llegó a ser un poco tedioso. Era la primera vez realizando un proyecto de esta magnitud. Las charlas de la profesora, los foros con personas profesionales con relación a este tema, nos ayudó a introducirnos de manera segura para así lograr realizar con excelencia el trabajo. Cada semana fue interesante, leíamos la obra y luego hacíamos un foro por la herramienta de Zoom, en el que cada uno expresaba su opinión. Es necesario mencionar que para la elaboración el proyecto de memorias literarias se tuvo en cuenta los siguientes temas:

- Biografía de 4 autores manabitas
- Las obras más relevantes de los 4 autores seleccionados
- La época en la cual vivieron los 4 autores
- El contexto histórico, sociopolítico, en el cual vivieron los 4 autores manabitas
- El estilo de los 4 autores manabitas
- La recuperación léxica

5. **Guion para grabación:**

Cortina/frase: “El misterio de la vida no es un problema por resolver, sino una realidad a experimentar” (Duna, Frank Herbert).

Control: Música de ambiente

Locutor: Muy buenos días, bienvenidos a un episodio más de “Conociendo mi cultura”. Como saben nuestro trabajo se centra en nombres y obras de escritores manabitas, con el fin de incorporarlos definitivamente al panorama de las memorias literarias, destacando su aporte, novedad, importancia y demás factores. Por ello, el tema del presente podcast se basa en la crítica literaria de las obras señaladas, esto contribuirá, sin duda, a suplir en parte, al menos el desconocimiento profundo que existe en la provincia manabita, respecto de nuestra literatura y cultura.

Control: Música de ambiente

Claribel: Horacio Hidrovo Velásquez en la mayoría de sus obras destaca mucho la tierra que lo vio nacer. La utilización de esa poesía rebelde social, es dedicada a personajes de su comunidad y a temas cotidianos, y es que este prestigioso autor destacaba entre todos por sus valiosas aportaciones. Es así como dentro de su poemario “Recado de agua clara”, se encuentran una gran variedad de versos, los cuales describen a su pueblo. Cabe destacar que, además existen otros autores que resaltan mucho su terruño; como es el caso de la escritora manabita Tatiana Hidrovo, quien por medio de sus obras ha logrado destacar al pueblo manabita, es autora de la Historia de Manta en la región Manabí, misma que es considerada como la mayor iniciativa de historiografía e interpretación histórica de la región correspondiente a la provincia de Manabí.

Control: Música de ambiente

Richard: La juventud manabita también se hace presente en el mundo literario, tal es caso de Tatiana Mendoza con su poemario titulado, ¡Carajo! la literatura de esta obra es de carácter erótico, mismo que se

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

encuentra dividido en dos apartados, la primera parte habla sobre la vida bohemia de una chica de 20 años con tinte de amor y libertinaje, y el segundo apartado denota las limitaciones al ser madre, con un nuevo sentir. De igual forma podemos nombrar a la escritora y sexóloga, Natali Romero Torres, con su poemario “El amor en tacones”, un libro muy femenino, que aborda temas de sensualidad, amor, desamor, desilusión y soporte emocional. Si bien es cierto hay un gran aporte erótico, y al final de la obra se refleja cómo se experimenta el tema corporal de las sensaciones, sin duda, los tacones son el elemento central en el que se refleja cómo las adolescentes dan su paso hacia la mujer joven y después cómo van madurando. La voz poética de ambas autoras transcribe un retrato propio, un amor real al cual conectar en todas sus dimensiones.

Control: Música de ambiente

Selena: Hola, mis queridos amigos, el autor Vicente Amador Flor, sin duda alguna, es increíble la manera en la que describe a su tierra natal en una de sus obras “Canto a Portoviejo” deleitado con su hermosa cultura, y en esto tiene una similitud con el autor Elías Cedeño Jerves, el poeta del himno popular ‘Manabí’, quien destaca que es una tierra airosa y gallarda, una ciudad con paz y esperanza en la que todos son hermanos, sin duda alguna, es una ciudad de libertad.

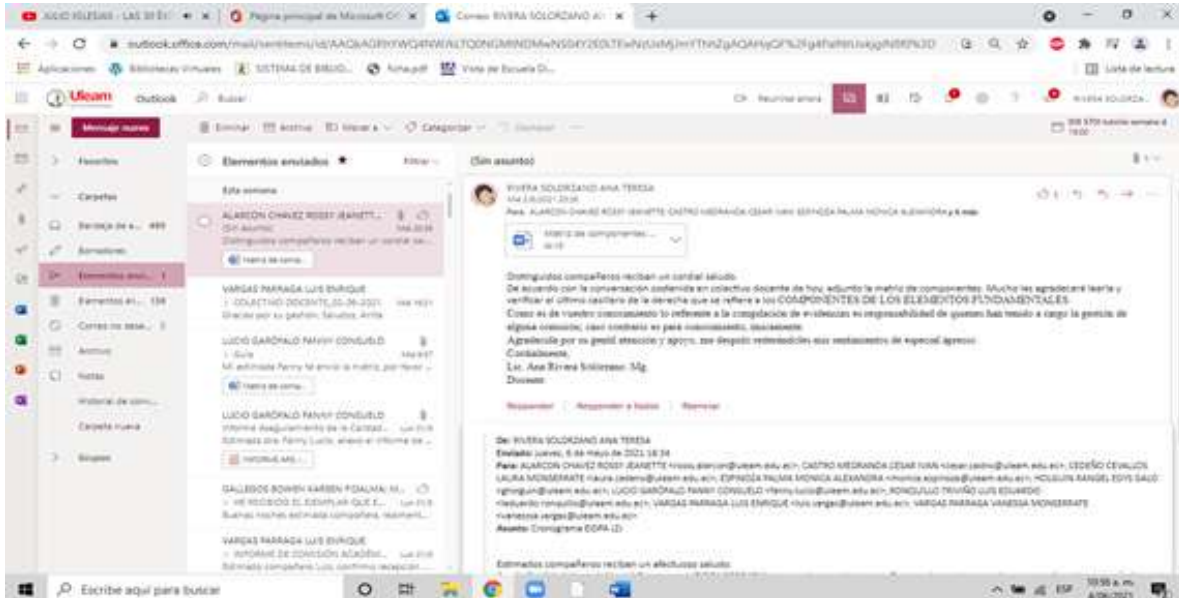
Control: Música de ambiente

Locutor: Muy interesante sus críticas literarias chicos, ha sido muy placentero escucharlos, pero nuestro programa termina y antes quiero cerrar este espacio semanal manifestando que me siento muy orgullosa de ser manabita y de poder reconocer cómo cada autor escribe abriendo su universo a los demás, expresando su percepción de la vida, destapando su propia génesis.

Control: Música de ambiente.

Anexo 12. Correo electrónico

El ejemplo que se indica corresponde al correo institucional de la licenciada Ana Rivera Solórzano, docente de la Uleam.



Anexo 13. Ensayo

Podemos corroborar lo anterior en este fragmento del ensayo de José Martí publicado en New York sobre La muerte de Emerson: Nueva York, 6 de mayo de 1882. Señor Director de La Opinión Nacional.

Tiembla a veces la pluma, como sacerdote capaz de pecado que se cree indigno de cumplir su ministerio. El espíritu agitado vuela a lo alto. Alas quiere que lo encumbren, no pluma que lo taje y moldee como cincel. Escribir es un dolor, es un rebajamiento: es como uncir cóndor a un carro. Y es que cuando un hombre grandioso desaparece de la tierra, dejas tras de sí claridad pura, y apetito de paz, y odio de ruidos. Templo semeja el Universo. Profanación el comercio de la ciudad, el tumulto de la vida, el bullicio de los hombres. Se siente como perder de pies y nacer de alas. Se vive como a la luz de una estrella, y como sentado en llano de flores blancas. Una lumbre pálida y fresca llena la silen-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ciosa inmensa atmósfera. Todo es cúspide, y nosotros sobre ella. Está la tierra a nuestros pies, como mundo lejano y ya vivido, envuelto en sombras. Y esos carros que ruedan, y esos mercaderes que vocean, y esas altas chimeneas que echan al aire silbos poderosos, y ese cruzar, caracolear, disputar, vivir de hombres, nos parecen en nuestro casto refugio regalado, los ruidos de un ejército bárbaro que invade nuestras cumbres, y pone el pie en sus faldas, y rasga airado la gran sombra, tras la que surge, como un campo de batalla colosal, donde guerreros de piedra llevan coraza y casco de oro y lanzas rojas, la ciudad tumultuosa, magna y resplandeciente. Emerson ha muerto: y se llenan de dulces lágrimas los ojos. No da dolor sino celos. No llena el pecho de angustia, sino de ternura. La muerte es una victoria, y cuando se ha vivido bien, el féretro es un carro de triunfo. El llanto es de placer; y no de duelo, porque ya cubren hojas de rosas las heridas que en las manos y en los pies hizo la vida al muerto. La muerte de un justo es una fiesta, en que la tierra toda se sienta a ver cómo se abre el cielo. Y brillan de esperanza los rostros de los hombres, y cargan en sus brazos haces de palmas, con que alfombran la tierra, y con las espadas de combate hacen en alto bóveda para que pase bajo ellas, cubierto de ramas de roble y viejo heno, el cuerpo del guerrero victorioso. Va a reposar, el que lo dio todo de sí, e hizo bien a los otros. Va a trabajar de nuevo, el que hizo mal su trabajo en esta vida. –Y los guerreros jóvenes, luego de ver pasar con ojos celosos, al vencedor magno, cuyo cadáver tibio brilla con toda la grandeza del reposo, vuelven a la faena de los vivos, a merecer que para ellos tiendan palmas y hagan bóvedas!

El reino de este mundo

María Gabriela Vera Goya

Mediante este trabajo se pretende dar a conocer todo sobre la novela escrita por Alejo Carpentier “El reino de este mundo”, donde se contará cómo los esclavos haitianos luchan por tener su libertad. Se abordarán aspectos principales sobre su autor, período vivido, movimiento literario al que pertenece, etc. Asimismo, hablaremos brevemente sobre la

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

novela estudiada, destacando sus personajes principales y su desempeño en la historia. Para finalizar, tendremos como conclusión la valoración crítica y personal del autor del presente ensayo.

Alejo Carpentier y Valmont, fue un escritor cubano de gran influencia en la literatura latinoamericana durante el siglo XX. Nació el 26 de diciembre de 1904 en Suiza y falleció de cáncer el 24 de abril de 1980 en Francia. Carpentier tuvo otras profesiones aparte de ser escritor, fue periodista y musicólogo gran parte de su vida, sin embargo, gracias a sus escritos pudo alcanzar la fama. Su viaje a Haití en 1943 lo inspiró a escribir su libro “El reino de este mundo” publicada en México en 1949, una de sus obras más notables junto a “El siglo de las luces” publicada en 1962. También fue autor de otras obras como: “Los pasos perdidos”, “El arpa y la sombra”, “Música en Cuba”, “Concierto Barroco”, “El acoso”, “Letra y solfa”, entre otras.

La novela “Reino de este mundo” se enmarca en la revolución haitiana durante la segunda mitad del siglo XVIII y principios del siglo XIX. Su género narrativo se basa en el realismo mágico y con un narrador omnisciente. Cuenta con un ambiente donde los negros solo pueden ser esclavos, son tratados como animales de manera sanguinaria e inhumana, se representa al esclavo que decide luchar contra esa condición e injusticia y refleja de manera excepcional la visión mágico religiosa de estos descendientes africanos que buscan mantener sus visiones del mundo y deidades a todo coste. El contraste y coloridos de las características psicológicas de sus personajes está bien marcadas entre esclavos y terratenientes, entre sus personajes principales de un lado Mackandal, Bouckman y Ti Noël quienes representan el espíritu libre de la cultura africana, y por el otro, Monsieur Lenormand de Mezy Monsieur Blancheland, el general Leclerc, Rochambeau, Henri Christophe quienes llevan el sello de esa cultura europea que se impone. La fuerza y el poder se imponen para demostrarnos que no es un problema de razas y culturas, sino de ambición humana.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Me pareció muy interesante y reflexiva la novela. A pesar de que se basa en personajes mayormente ficticios y en hechos históricos reales, sumado al hecho de que el autor entrelaza la realidad y la imaginación, la novela nos da a entender, o a conocer, cómo en el siglo pasado la gente negra era esclavizada, torturada y maltratada por la gente blanca. Así también, se puede notar como el poder puede corromper a cualquiera. Como el rey Christophe, quien vivió la esclavitud en carne propia, pero cuando toma el poder, en vez de mejorar las cosas para sus compañeros, da continuidad a esa cadena de explotación al obligarlos a trabajar para él. Hoy en día la esclavitud quedó en el pasado, pero en esta novela la división social de clases y razas es claramente expuesta por Carpentier, sin descartar el hecho de que sigue habiendo muchos casos de racismo en el mundo. Tiene semejanza a la obra literaria ecuatoriana "Huasipungo" de Jorge Icaza en este caso con situaciones semejantes, son explotadores europeos, en este caso españoles, oprimiendo no a esclavos traídos de África, sino a grupos étnicos autóctonos, esta obra nos narra la explotación y lucha vivida por los indígenas como reflejo de la esclavitud moderna por la clase latifundista ecuatoriana.

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS

PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO XI

. BUENAS PRÁCTICAS DE
COMPRENSIÓN LECTORA Y ESCRITURA
ACADÉMICA EN EL CONTEXTO DE LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA

CHAPTER XI

GOOD PRACTICES OF READING
COMPREHENSION AND ACADEMIC WRITING IN
THE CONTEXT OF SECONDARY EDUCATION

Jhonny Saulo Villafuerte-Holguín

Maribel Iluminada Salmerón Cevallos

Juan Carlos Demera Vera

Edith Barbarita Bello López

Unidad Educativa Juan Montalvo, Manta

Unidad Educativa Tarqui, Manta

Colegio Fiscomisional Padre Jorge Ugalde Paladines,
Montecristi

Red de investigación socioeducativa LEA: “Cambiando
vidas”

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador



three secondary education centers and a public university, all located in the province of Manabí, Ecuador. The technics used are the discursive analysis, focus groups, and Likert-type questionnaires to determine the attitudinal changes of the participants for harmonious coexistence in school and family contexts. The results are presented in the execution of literary dialogic gatherings, the writing of youth stories, and the writing about the citizenship of the XXI century. It concluded that reading and writing activate metacognition and pro-action to construct more equitable, progressive, and peaceful societies.

Keywords: scriptural competence, personal growth, education for peace, gender equality, reading practices.

Introducción

En Ecuador, persiste la debilidad en el desarrollo de las competencias de lectura y escritura. Este proyecto de investigación explora iniciativas docentes de innovación y transferencias que tienen como propósito transversal trabajar por la paz desde la base social.

La escritura es quizás la competencia comunicativa más difícil de desarrollar y su complejidad guarda relación con el idioma que se trabaja (Carlino, 2013). Para comprender el significado de léxico de las palabras, es necesario considerar que estas no están aisladas de la mente, sino que cada una de ellas está asociada a una estructura sintáctica. Por lo tanto, el léxico define la forma sintáctica y apoya el proceso semántico de los argumentos en un texto (Múgica, 2014).

Según Chaves (2015), la lectura y la escritura permiten a las personas, construir y generar ideas nuevas, entrenar las competencias comunicativas, la crítica de los textos, ejercita la creatividad y la expresión de pensamientos o emociones de una forma más clara con la fuerza que proporcionan las palabras en una estrecha relación entre lo íntimo personal con el mundo exterior (Battro et al., 2016). En este punto se indica que, la escritura de documentos tales como ensayos, artículos científicos, capítulos de libro muestran el desarrollo de competencias investi-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

gativas y de escritura de más alto nivel (Terranova, Delgado, Ronquillo y Zambrano, 2017).

La educación enfrenta la búsqueda de estrategias que permitan la transformación del sistema escolar en torno a las prácticas tradicionales de enseñanza, formación de los docentes, la gestión de la heterogeneidad del alumnado. Familias y sociedad, y la articulación con las políticas públicas para la educación (Márquez-Jiménez, 2017). Así, en la adolescencia y juventud la lectura permite acercarnos a los aspectos afectivos y valores de las personas (López y Ronquillo, 2018). Por otro lado, la revisión de los textos producidos por el alumnado muestra aquello que Romero-González y Álvarez-Álvarez (2020, p. 402) han determinado como ‘la falta de autorregulación del estudiante para planificar el texto de manera detenida y para realizar una revisión acorde a esa planificación’.

En este sentido, diversas investigaciones han estudiado las tertulias dialógicas como una práctica que dinamiza la lectura grupal en las aulas de los centros escolares (Soler, 2015). Además, García et al. (2017); Salcedo et al. (2020) argumentan que el cambio social puede ser estimulado desde la acción pacífica, donde las personas hacen uso de la lectura y escritura reflexiva.

En este punto, se presenta la “Tertulia literaria dialógica” como una actividad que ha demostrado éxito desde su creación en 1978. Su práctica estimula en los participantes la escucha activa de las opiniones y el respeto de las aportaciones que emergen (Flecha, 2015).

Entre los antecedentes de la “Tertulia literaria dialógica” se indica que se originó en el barrio la Verneda-Sant Martí de Barcelona en 1978. Fue utilizada en la escuela de personas adultas de una comunidad cuyas condiciones demográficas y socioeconómicas la categorizaron como zona vulnerable. Existen la (1) Tertulia musical dialógica, que consiste en la escucha y diálogo en torno a la música clásica tales como óperas

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

de Mozart o Verdi y los conciertos de Beethoven; (2) la Tertulia artística dialógica que articula la observación y diálogo respecto a obras de arte como pinturas de Miguel Ángel, Vincent Van Gogh, Jheronimus Bosch, esculturas de Da Vinci y otras obras de las artes escénicas. Todas ellas pueden ser contrastadas con las problemáticas de la sociedad actual; (3) la Tertulia matemática dialógica que organiza debates sobre problemas matemáticos y de otras ciencias exactas, que aparecen en publicaciones reconocidas; y (4) la Tertulia científica dialógica que es usada para estrechar las relaciones entre los avances de la ciencia y la vida cotidiana. Sin embargo, su utilización ha sido más extendida en la revisión de obras de literatura universal, tales como “La Ilíada”, “La Odisea”, “Romeo y Julieta”, entre otras, para activar procesos transformadores en las personas (Pulido y Zepa, 2010).

Las tertulias científicas dialógicas fortalecen el diálogo entre ciencia y sociedad, estrechan las relaciones y refuerzan la capacidad de todas las personas de interrogarse, buscar información y discutir los grandes misterios por resolver.

Según Aguilar Ródenas, Olea, Padrós Cuxart & Pulido (2010), la lectura dialógica en las comunidades de aprendizaje considera también, el uso y la utilidad del texto en los análisis previos al intercambio de las opiniones entre las personas que en ella participan. Por su parte, Rodríguez (2012) argumenta que los lectores se reúnen y comentan en condiciones de diálogo igualitario un texto leído, lo que mejora la comprensión lectora y aumenta el hábito y el gusto por la lectura como regocijo. En tal espacio, se trabaja las capacidades de auto interrogación, investigar y argumentación respecto a los avances de la ciencia y problemáticas por resolver (Flecha, 2015).

En este punto, el pensamiento crítico hace referencia a la puesta en tela de juicio de los conceptos tradicionales que llevan al aprendizaje y desarrollo de habilidades de pensamiento en la escuela (Baas, Castelijns, Vermeulen, Martens & Segers, 2015). En este sentido, supone la pue-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ta en marcha de una serie de destrezas basadas en las capacidades para argumentar, reconocer diferentes relaciones, evaluar la evidencia y la autoridad. Por su parte Aydin (2015) sostiene que el pensamiento crítico permite a las personas, emitir conclusiones y realizar inferencias correctas respecto a los temas trabajados. Es por ello, que resulta necesario fomentar modelos educativos que ejerciten el pensamiento crítico del alumnado con la esperanza de que el alumnado tome conciencia respecto a sus propias limitaciones a la hora de razonar, pensar y enfrentarse a las situaciones cotidianas adversas (Soler, 2015) y problemáticas de su contexto (Llopis, Villarejo, Soler & Álvarez, 2016). A este punto, y en contraste con las técnicas para la construcción social del conocimiento, Contreras y Chapetón (2017) señalan como ruta válida, la articulación del aprendizaje colaborativo, la participación social y la dialógica para potenciar el enfoque crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, Berniz y Miller (2017) señalan que, también los docentes tanto en formación como en ejercicio profesional requieren fortalecer competencias, tales como el pensamiento crítico, matemático e idiomático para el cumplimiento favorable de su trabajo. En esa misma línea, Marauri et al. (2020) y Foncillas, et al. (2020) sostienen que la lectura y la escritura promueven la emancipación de grupos vulnerables y pro-acción ante las situaciones que les afectan individual o colectivamente. Sin embargo, desde la revisión literaria realizada, se infiere que es escasa la actividad investigativa en esta línea, lo que revalida la pertinencia y aporte.

Las preguntas que se responden en este trabajo son:

1. ¿Qué tipo de didácticas se pueden utilizar para animar la reflexión en adolescentes y jóvenes sobre equidad de género y violencia social?
2. ¿Existen diferencias en la variable procrastinación en la escritura respecto al sexo de los estudiantes?

El objetivo de este capítulo es promover en los adolescentes y jóvenes la convivencia con respeto a las diferencias culturales y la equidad de género mediante la animación de las prácticas lectoras y escriturales.

Metodología

Se acude a la investigación acción educativa para articular las técnicas observación, entrevista y cuestionario tipo Likert con el fin de identificar los cambios en la variable, procrastinación a la lectura y escritura de los estudiantes de educación secundaria y universitaria de la provincia de Manabí, Ecuador.

La muestra: La integran 250 estudiantes y 10 docentes, domiciliados en la provincia de Manabí.

Tabla 1. Participantes.

Unidad Educativa Juan Montalvo de Manta	70	1	71
Unidad Educ. Daniel Acosta Rosales Montecristi	70	1	71
Unidad Educativa de Montecristi	70	1	71
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí	40	7	47
Total	250	10	260

Fuente: Registro del proyecto (2021).

Instrumentos:

Ficha de observación. Este instrumento fue diseñado ad hoc, por el equipo investigador. La ficha recoge información pedagógica en torno al objetivo de aprendizaje, texto y páginas leídas en conjunto, reflexiones de los participantes sobre los temas valores y convivencia pacífica en confinamiento y la valoración de los productos escritos por los participantes. El instrumento fue evaluado por un panel de expertos en los campos de literatura universal, educación y comunicación, psicología educativa quienes son parte de las instituciones ecuatorianas de educación superior.

Cuestionario tipo Likert. Este instrumento recoge la motivación a la lectura y la procrastinación como hábitos que influyen sobre la actividad lectora y escritura de los participantes.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

El instrumento consiste en 24 preguntas en torno a los hábitos lectores y fue distribuido mediante un formulario de Google entre los participantes.

La prueba del Alfa de Cronbach reporta 0.840 con lo que se cumple con los estándares de estudios sociales (Domínguez-Lara y Merino-Soto, 2015).

Resultados

Los resultados que se presentan a continuación son las didácticas que los docentes han utilizado en las prácticas docentes, las que fueron ajustadas para trabajar el enfoque de la convivencia pacífica (véase Tabla 2).

En respuesta a la pregunta: ¿Qué tipo de didácticas se pueden utilizar para animar la reflexión en adolescentes y jóvenes sobre equidad de género y violencia social?

Tabla 2. Didácticas ejecutadas por los docentes para la animación a la lectura y fomento de la escritura académica.

Actividad	Descripción
Tertulia dialógica literaria:	La obra leída es La emancipada considerada la primera obra literaria de Ecuador que fue publicada en 1830 por Miguel Riofrío. Los adolescentes participan en procesos de sensibilización en torno a lo negativo del machismo en la cultura manabita. Ellos analizan sobre crímenes de femicidio y otras demostraciones de violencia social.
Cuéntame un cuento	Los jóvenes de un proyecto de educación acelerada al que acuden jóvenes que no han completado la educación secundaria leen cuentos acordes a su edad y escriben narrativas sobre hechos suscitados en su entorno sobre la violencia y la equidad de género en formato de cuento.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Si yo fuera alcalde	Los adolescentes analizan el contexto y escriben propuestas de gobierno que ellos implementarían si fueran elegidos alcaldes o prefectos. Ellos reflexionan sobre el actuar de la población y proponen rutas para fortalecer las competencias para la nueva ciudadanía del siglo XXI. La participación de mujeres y hombres en el escenario político.
---------------------	---

Fuente: Registro del proyecto (2020).

Las actividades tienen como eje transversal la temática de la violencia y la equidad de género en la provincia de Manabí, al ser un antivalor que persiste en la actualidad.

Tabla 3. Ficha de sistematización de la experiencia “Fortalecimiento de la competencia lectura en el proceso de enseñanza y aprendizaje”

Contexto de la práctica observada	Se trata de un colegio fiscomisional y se atiende alrededor de 200 estudiantes en dos días, que son los viernes y sábado. Tenemos desde octavo año de educación básica hasta tercer año de bachillerato. Los estudiantes que ingresan a octavo deben de tener cumplidos los 15 años.
-----------------------------------	--

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Grupo	Los estudiantes son jóvenes con inclusión social, chicos que por diversas causas no han terminado el bachillerato y que desean seguir estudiando en la universidad, otros que necesitan su título para un trabajo, otros que por ser muy mayor de edad quieren terminar sus estudios porque no han tenido oportunidad de estudiar. Mediante el aprendizaje y la participación de los estudiantes, en los espacios didácticos mediante el aprendizaje sobre la lectura y escritura en el área de lengua y literatura dentro de la experiencia que he tenido en la pedagogía andragógica con los estudiantes del Colegio Fisco-misional Padre Jorge Ugalde Paladines Cat de Montecristi.
Objetivo de	Motivar a los estudiantes para que, a través de la aplicación de esta técnica, se motiven a escribir y leer, y mediante sus sueños plasmen lo que quieren alcanzar a corto y largo plazo.
la práctica	Si no se incentiva a los estudiantes perderemos el encanto de la lectura y que podamos obtener personas que le guste escribir libros, cuentos fabulas. Esta técnica es maravillosa aplicar tanto en los colegios fisco-misionales regulares y en básica media; el estudiante mediante la aplicación de esta técnica y el docente siguiendo el proceso a realizar obtendrá resultados maravillosos.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Descripción de la actividad	<p>Se elaboró un espacio didáctico mediante la técnica que pasaría si esta técnica de construcción a la lectura ayudará a los estudiantes a que reconozcan el amor a la lectura y escritura y las aspiraciones de cada uno de los estudiantes, además de construir sus sueños, tanto personales como profesionales. Se inicia a la idea de pensamiento, a través de sus sueños.</p> <p>Se trabajó la lectura y la escritura y se dio énfasis al momento de redactar en cada palabra y se motivó a la lectura y escritura y a corregir cada frase que querían expresar, sobre todo se motivó a seguir adelante en todo lo que se propongan, a través de escritura plasmaron todos sus sentimientos, emociones como motivación para la lectura.</p>
Pasos	<ol style="list-style-type: none">1. Se pide a los estudiantes cerrar los ojos y colocar su cabeza sobre sus brazos, como si fuesen a dormir, y piensen en sus familias, en sus padres, así como sus metas, la naturaleza y nuestra madre tierra.2. Se deja que los estudiantes durante 10 minutos vuelen con sus pensamientos.3. Una vez que haya pasado los 10 minutos, se pide que abran los ojos.
Pasos	<ol style="list-style-type: none">4. Se pide que saquen un cuaderno de su mochila y que escriban la frase “que pasaría si”5. Escribir lo que ellos quieren lograr en el futuro, tanto en lo familiar o comunitario, como en lo personal.6. Una vez concluido el trabajo cada estudiante lee lo que escribió y los demás estudiantes guardan silencio y escuchan.7. Se califica mediante el instrumento de evolución la rúbrica.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Evaluación	Se utiliza la pedagogía andragógica, lo que facilita este instrumento de calificación mediante criterios que proporciona niveles descriptivos y su escala es de 1 a 5.
Análisis	Para los filósofos y pedagogos la andragogía nos dice que el hombre ya viene con los conocimientos dados solo es de pulir sus conocimientos para entregarlos a la vida cotidiana. Con todo, no fue sino hasta 1833 cuando el maestro escolar de origen alemán Alexander Kapp acuñó el término andragogía como el arte y la ciencia que facilita el proceso de aprendizaje de las personas adultas, vocablo opuesto al término pedagogía que restringe el proceso educativo a la niñez. Sin embargo, el término fue rechazado por creyentes de la pedagogía. Posteriormente, retomó un repunte conceptual en la década de 1920, específicamente en el año 1924 con el sociólogo alemán Eugen Rosenstock-Huessy, quien aseveró la inaplicabilidad de la pedagogía en la educación adulta, pues esta requiere bases filosóficas, métodos, currículos, relaciones profesorado-alumnado, diferentes de lo concebido para la educación de la niñez.

Fuente: elaboración propia (2021).

Los resultados permiten a los autores afirmar que esta incrementa la motivación del alumnado tanto para el aprendizaje autónomo como para el aprendizaje colaborativo donde el dialogo es un elemento relevante para el análisis de información, debate de posiciones e intercambio de saberes que puede ser también utilizado para motivar las prácticas de lenguas extranjeras. En este punto se destaca su uso potencial en las aulas de inglés como lengua extranjera para trabajar las destrezas de comunicación lectura y expresión oral, que también ofrece rutas para la escritura académica. La elevada participación del alumnado al com-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

partir sus reflexiones a partir de la lectura previa de una obra literaria se ha caracterizado por el uso de interacciones sobre todo cuando se trabajan temas de su dominio e interés. Suelen ser de conflictos familiares o situaciones que se suscitan en torno al surgimiento del amor, o temas sociales como el aborto, el abuso físico, la identidad sexual, la autonomía y realización personal. Sin embargo, en tiempos de pandemia, los afectos incluyeron el temor, ansiedad y el dolor ante la pérdida de un ser amado.

V1.1:30: “Las tertulias me han ayudado mucho a fortalecer ese tipo de conocimiento. Me han ayudado para pensar y organizar las ideas. A darme cuenta de que en el mundo actual sigue habiendo mal trato a las mujeres y las personas débiles. Peor, ahora en el confinamiento”

V1.6:30: “Todos van a decir que soy un irresponsable, pero a los dos meses de la pandemia, yo no resistía más sin ver a mí enamorada. Busque una buena máscara y una camisa con mangas largas para cubrirme bien. Entonces fui a su casa”

En respuesta a la pregunta:

¿Existen diferencias en la variable procrastinación en la escritura respecto al sexo de los estudiantes?

A continuación, se presenta un análisis estadístico respecto a la procrastinación a la lectura y escritura de los participantes.

Tabla de contingencia sexo * PROCRASTINACIÓN

Sexo	PROCRASTINACIÓN A LA LECTURA					Total
	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Femenino	0	0	20	117	18	155
Masculino	0	0	10	73	12	95
Total			30	190	30	250

Fuente: Registros del proyecto (2020).

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,047 ^a	2	,592
Razón de verosimilitudes	1,013	2	,603
Asociación lineal por lineal	,164	1	,685
N de casos válidos	125		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,40.

La prueba de la hipótesis mediante el Chi-cuadrado de Pearson con un p-valor = 0.050 calculado es 0.592 por lo tanto se acepta la hipótesis que tanto los estudiantes del sexo femenino como del sexo masculino experimentan la procrastinación a la lectura y escritura.

Discusión

La motivación hacia la lectura persiste como reto en la sociedad debido que los estudios realizados en el contexto escolar de Ecuador se señalan que el alumnado presenta pocos hábitos y bajas actitudes hacia la lectura cotidiana.

La observación del sistema educativo ecuatoriano permite a los autores afirmar que persiste la amenaza a reprobar una asignatura debido a la falta de dedicación a la lectura en el contexto académico. Por lo tanto, la lectura y la escritura son actividades consideradas como obligatorias que exige la educación formal a pesar de los avances hechos por el sistema educativo y su ajuste a la educación en línea sugerida por OMS y Unesco a nivel global como una medida que reduce los contagios de la COVID-19.

En este punto, los autores de este trabajo expresan acuerdo con la posición de Battro et al. (2016) ya que una porción del alumnado lee para ser más competitivos lo que se relaciona a la motivación para seguir leyendo en los alumnos que quieren ser los de más alto rendimiento. En este trabajo se ha explorado el uso de la lectura y escritura como prácticas que activan la capacidad de transformación personal y so-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

cial, y contribuye a la innovación de los procesos educativos convencionales.

Los docentes, padres y madres de familia requieren conocer las razones del desinterés de los jóvenes hacia la lectura que se expresa con apatía y actitudes negativas. Sin embargo, desde inicios del siglo XXI, los adultos poco han hecho por participar juntos a los más jóvenes en procesos lectores, mientras que su participación se ha concentrado en eventos de tipo social y laboral con el fin de cubrir las necesidades materiales de sus hijos e hijas. Aquí la TLD ofrece el escenario propicio para el acercamiento afectivo de los miembros de la familia para acompañar el paso desde la niñez hacia la juventud.

Por lo tanto, en las tertulias literarias dialógicas se comprueba que las personas que participan en ellas están apasionadas por la lectura, por las contribuciones que generan en esos espacios y por lo que van creando con su capacidad de lenguaje simultáneamente. Así, se ratifica que su aporte favorece al desarrollo del lenguaje en personas de todas las edades (García et al., 2017), pero sobre todo se trata de una herramienta capaz de crear ambientes de aprendizaje basados en el respeto, la aceptación de las diferencias y la convivencia pacífica en medio de las diferencias.

La educación se prepara para avanzar hacia la nueva normalidad que redujo la marcha de los centros escolares debido a la pandemia del COVID19, pero el retorno no deberá guiarnos hacia la misma normalidad. Se debe construir nuevas rutas para trabajar en el desarrollo social e integral de los pueblos en procura de la convivencia pacífica donde las competencias ciudadanas son un aspecto para trabajar. Los docentes están frente a la oportunidad histórica de aportar al cambio de paradigmas educativos y sociales con la esperanza de contribuir a que nuestras comunidades sean más progresivas, inclusivas y sostenibles, las que tienen en común, el fomento de la paz.

Conclusiones

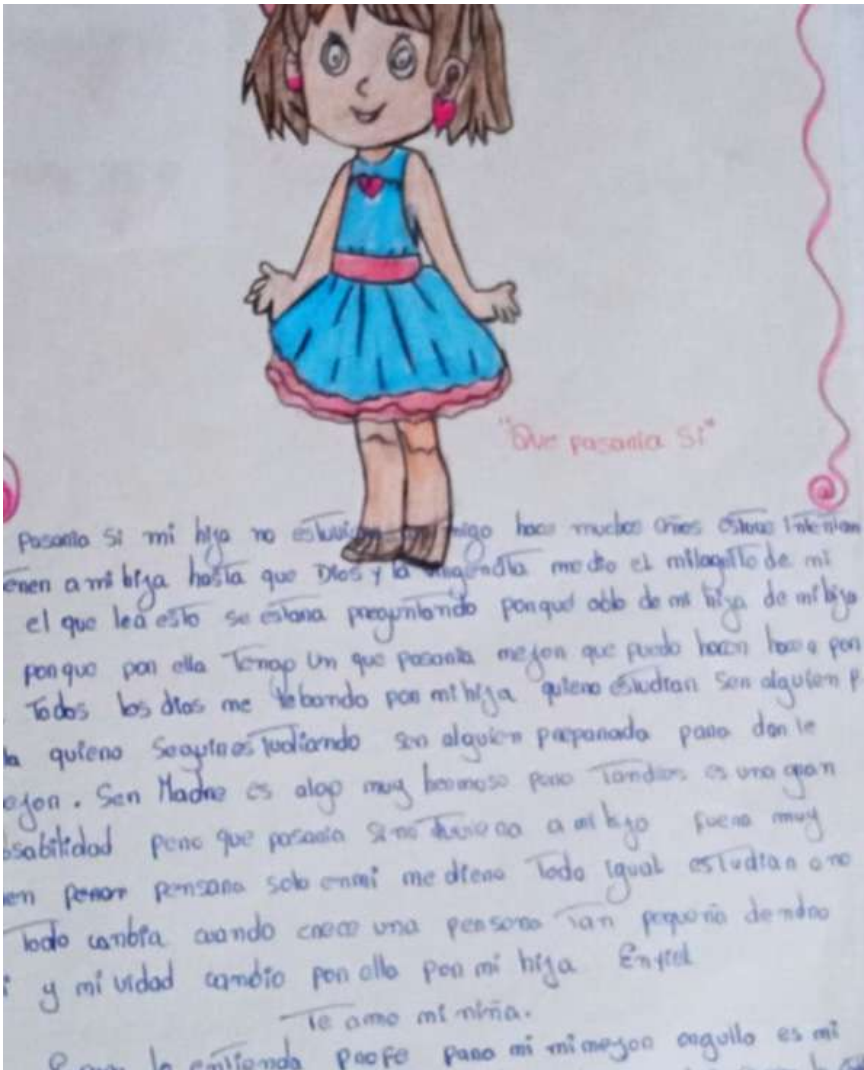
Con base en la revisión literaria y los resultados obtenidos en este proyecto se concluye que la lectura y escritura creativa activan procesos metacognitivos que han facilitado identificar y analizar de manera crítica los hechos de violencia y discriminación que persisten en el contexto. Todos los participantes han mostrado cambios en su percepción de la sociedad en la que se desenvuelven y asumen la necesidad de trabajar en la construcción de sociedades más inclusivas e incluyentes desde su propio desempeño como parte de la ciudadanía del siglo XXI. Se invita a profesores, investigadores, estudiantes y población en general de todos los campos del conocimiento, comprometidos con procesos formales e informales de educación, a que participen de este proyecto.

Referencias

- Aguilar-Ródenas, C., Olea, M.J., Padrós Cuxart, M., & Pulido, M.A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 31-44.
- Aydin, S. (2015). An analysis of the relationship between high school students' self-efficacy, metacognitive strategy uses and their academic motivation for learn biology. *Journal of Education and Training Studies*, 4(2), 53-59.
- Baas, D., Castelijns, J., Vermeulen, M., Martens, R., & Segers, M. (2015). The relation between Assessment for Learning and elementary students' cognitive and metacognitive strategy use. *British Journal of Edu. Psychology*, 85(1), 33-46.
- Berniz, K. y Miller, A. (2017). English language support: a dialogical multi-literacies approach to teaching students from CALD backgrounds. *Journal of Pedagogy*, 8(2), 101-120.
- Battro, A. M., Fischer, K. W., & Léna, P. J. (2016). *El cerebro educado: ensayos sobre la neuroeducación*.

- Carlino, P. (2013). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Fondo de Cultura Económica.
- Contreras, J. y Chapetón, C. (2017). Transforming EFL classroom practices and promoting students' empowerment: collaborative learning from a dialogical approach. *Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 135-149.
- Chaves, L. (2015). Estrategias para el fomento a la lectura: ideas y recomendaciones para la ejecución de talleres de animación lectora. *Revista e-Ciencias de la Información*, 5(2), 1-15. En www.redalyc.org/pdf/4768/476847248007.pdf
- Domínguez-Lara, S. A., & Merino-Soto, C. (2015). ¿Por qué es importante reportar los intervalos de confianza del coeficiente alfa de Cronbach? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2). Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2030>
- Flecha, R. (2015). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Springer.
- Foncillas, M.; Santiago-Garabieta, M. & Tellado, I. (2020). Análisis de las tertulias literarias dialógicas en educación primaria: un estudio de caso a través de las voces y dibujos argumentados del alumnado. *REMIE – Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(3), 205-225. doi: 10.447/remie.2020.5645
- García, C., Padrós, M., Mondéjar, E. & Villarejo, B. (2017). The other women in dialogic literary gatherings. *Research on ageing and social policy*, 5(2), 181-202. DOI: 10.4471/rasp.2017.2660
- López, L. y Ronquillo, L. (2018). *Cuentos para crecer en valores*. Editorial Mar y Trinchera.
- Llopis, A., Villarejo, B., Soler, M., & Álvarez, P. (2016). ImPoliteness and interactions in Dialogic Literary Gatherings. *Journal of Pragmatics*, 94(1), 1-11. DOI: 10.1016/j.pragma.2016.01.004

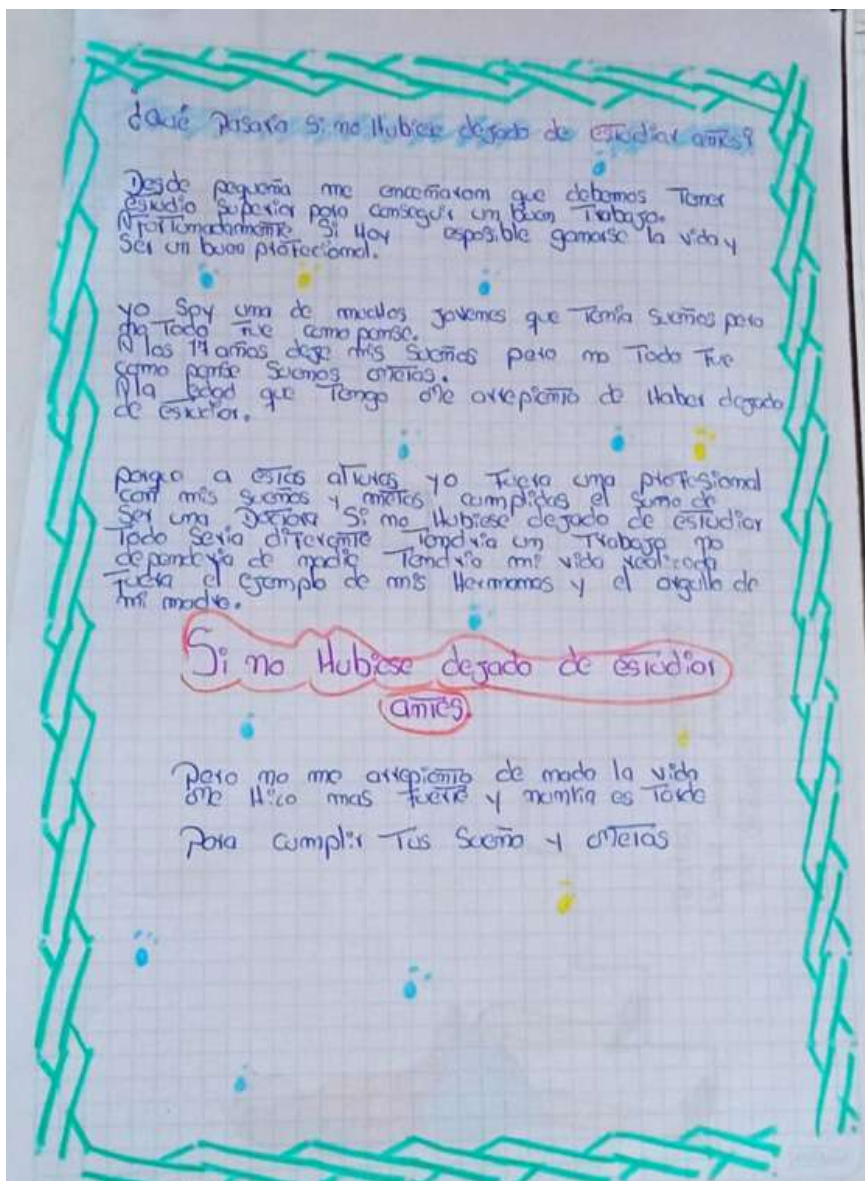
Figuras



Fuente: elaborado por Verónica Vivanco

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica



Fuente: Dennisse Bravo Chávez

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO XII

LA ESCRITURA DE ENSAYOS
ARGUMENTATIVOS
ORIENTACIONES ESPECÍFICAS PARA
INICIAR LA PRACTICAS ESCRITURAL

CHAPTER XII

WRITING ARGUMENTATIVE ESSAYS
SPECIFIC ORIENTATIONS FOR BEGINNING THE
WRITING PRACTICE

Jhonny Villafuerte-Holguín, Ph.D.
Laura María Mena Sánchez, Mg.
Johanna Elizabeth Bello Piguave, Mg.
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Red LEA, Lectura y Escritura Académica



Introducción

La redacción de ensayos es la práctica escritural más extendida a nivel mundial. Esta pretende iniciar al alumnado en la escritura académica en el contexto de la educación superior. Sin embargo, los estudiantes de educación secundaria ya inician con la escritura de ensayos de opinión, y cuando avanzan a la universidad, ellos abordan la escritura académica respecto a temas acorde al campo profesional en el que se forman.

Vale la pena observar que las personas escriben tal como se expresan oralmente. Allí aparecen errores tanto de semántica, sintaxis y de estructura gramatical. Por lo tanto, lo que se escribe hoy con mucho esfuerzo, probablemente requerirá de correcciones cuando se lo revise al día siguiente. Es un proceso que puede desanimar a los escritores noveles. Esta sensación posiblemente se debe a que la escritura es una de las competencias más difíciles de desarrollar. Por ello, la escritura de ensayos requiere de tiempo y esfuerzo, pero a pesar de su relevancia, ha perdido espacio en la lista de preferencias del alumnado.

Por otro lado, cuando los jóvenes se inician en la escritura ellos afrontan temores ante la crítica de los revisores. De manera general, los lectores hacen uso de criterios altamente exigentes, los que podría tumbar y promover el auto destierro de los escritores noveles, e incluso de docentes que se inician en la escritura académica tardíamente. Ante dicha problemática, la lectura extensiva puede ser otra práctica valiosa capaz de aportar a la superación de las debilidades de redacción (Carlino, 2019). Lastimosamente, la lectura es quizás una de las prácticas menos populares entre los jóvenes de Ecuador (Salmerón y Villafuerte, 2019).

Así, las competencias de la lectura, la escritura, el acceso a la información y la comunicación digital son utilizadas permanentemente en el contexto universitario para avanzar en la formación de profesionales (Martínez-Ezquerro, 2020), donde es necesario impulsar la conforma-

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

ción de comunidades de lectura como una estrategia valida (Quiles-Cabrera, 2020). Por ello, es necesario continuar desarrollando iniciativas y programas concretos que fomenten la lectura como parte de un proceso académico que motive a los y las estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico (Carlino, 2019; Martín, 2020). En este sentido, se requiere que los maestros y maestras innoven los procesos de enseñanza y aprendizaje para lograr responder a las necesidades de desarrollo sostenible que requiere la educación del siglo XXI (Suárez-Monzón et al., 2020; Villafuerte, 2021) y sobre todo, el reconocimiento y la reflexión del contexto, retos y oportunidades en el que los jóvenes se desenvuelven (Villafuerte y Rodríguez, 2022).

Ante dicha realidad, el proyecto de Comprensión lectora de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí ofrece al alumnado los espacios de capacitación y coordinación para motivar a la escritura académica y ofrecer oportunidades de escritura de ensayos sobre problemáticas socioeducativas de actualidad. De dicho proceso surge el presente capítulo que tiene como objetivo potenciar las capacidades individuales y grupales de estudiantes universitarios de Iberoamérica para avanzar en la iniciación de la escritura académica.

¿Qué son los ensayos argumentativos?

Este es un género literario que permite presentar el análisis de un tema concreto de manera libre y personal. Por lo tanto, los estudiantes y docentes pueden usar los ensayos argumentativos para exponer de manera escrita las opiniones que poseen respecto a alguna problemática ciñéndose a una estructura sencilla, pero eficiente; por lo que es una de las estructuras mundialmente reconocidas.

Un ensayo argumentativo ayuda a los futuros profesionales a desarrollar habilidades analíticas, comunicativas y lingüísticas en torno a una problemática concreta. La escritura de ensayos argumentativos parece ser una actividad intimidante, pero una vez que se reconoce sus elementos, los escritores noveles pueden determinar que se trata

de un documento organizado, pero abierto para comunicar opiniones argumentadas sobre temas que preocupan a los futuros profesionales. Tales opiniones han sido apoyadas en información (textos narrativos) o datos (cifras) obtenidos en publicaciones formales, ya sean estas de carácter académica, jurídicos o reportes estatales, lo que aporta a la calidad y veracidad de los argumentos presentados en el ensayo.

La opinión argumentada es una postura sustentada y razonada frente a un problema concreto. Por eso, el argumento es diferente a una idea, esta última emerge de manera espontánea en las personas. Así, para que una persona tenga buenas ideas se requiere tener imaginación, pero para tener opiniones argumentadas es indispensable tener razones que las sustentan.

Las personas que escriben ensayos argumentativos se esmeran en debatir sus opiniones en los manuscritos que elaboran. Así, se examina la calidad de las opiniones argumentadas y ejemplos que demuestran su tesis, pero también, se incluyen ejemplos que siendo de calidad demuestran puntos de vista contrarios a los defendidos. Esto se hace para construir una conclusión contundente que permita a las personas lectoras, comprender las opiniones argumentadas de los autores.

¿Qué es el esquema de un ensayo?

Se trata de los pasos que una persona debe seguir para escribir el ensayo. Así, el esquema potencia la comprensión de un tema de la forma correcta. Así, es posible poner orden de ideas. La estructura mayormente utilizada es:

a. Título: Este debe ser atrayente, claro, completo y debe lograr contener las palabras que articuladas describen el ensayo en su conjunto.

b. Introducción: Este es el ítem inicial y en el que debes establecer la presentación del tema y la posición desde donde se ejecutan los análisis. La introducción debe captar el interés de los potenciales lectores

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

para que ellos mantengan la atención en el texto desde el inicio hasta la parte final.

c. Cuerpo del ensayo: Se trata del contenido completo del ensayo. En esta parte, las personas que escriben ensayos presentan los argumentos que ya han sido planteados en la introducción. Esta parte representa el 80% del ensayo. Cuando el ensayo se realiza en un campo de la ciencia es recomendable presentar inicialmente los conceptos fundamentales respecto a la problemática analizada. Lo siguiente podría ser presentar los argumentos que desea establecer respecto al problema. Se debe citar a otros escritores relevantes que han realizado estudios previos respecto al tema discutido o a sus implicaciones. Los ejemplos que se presenten deben ser pertinentes y de calidad, explicados haciendo uso del lenguaje de manera correcta y coherente.

d. La conclusión: Al ser la parte final del ensayo, debe reforzar la idea que se expone en los elementos anteriores. Ratifica los argumentos más relevantes y establecer la postura que el autor ha tomado y desde donde ha presentado sus opiniones.

¿Cuáles son los componentes del ensayo argumentativo

El ensayo puede ser definido como una composición escrita que se refiere a un tema específico (problemática). Para ello, se requiere de un análisis y crítica de los autores, quienes deberán relacionar esa composición escrita con el contexto y cultura donde ellos se desempeñan. Un ensayo internacionalmente sigue un ordenamiento lógico, sencillo, concreto y estructurado. Los elementos del ensayo son (1) los argumentos, (2) la tesis, y (3) la conclusión.

(1) Los argumentos.- Pueden ser descriptivos, narrativos o citas textuales. Así, la argumentación puede ser empírica, es decir, que presenta ejemplos, resultados de investigación o estudios de campo. En tal sentido, la argumentación aporta con razonamientos que ayudan a justificar la posición que es asumida por los autores. Por ello, los

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

argumentos lógicos requieren de procesos de deducción, inducción o abducción (separación de un todo).

(2) La tesis es la proposición central que pretende argumentar, sustentar, justificar y presentar juicios.

Los argumentos se pueden presentar de manera empírica y para ello se utiliza ejemplos, resultados de investigación y estudios de campo. Se agregan los argumentos lógicos que requieren de la deducción, inducción o abducción (separación de un todo). Mientras que, la autoridad se basa en citas de autores reconocidos y proposiciones.

(3) La conclusión presenta en síntesis de lo presentado a lo largo del ensayo. Es decir, la tesis, los argumentos y el comentario de cierre.

La escritura académica: Si investigar es crear conocimiento, entonces la escritura académica tiene como función principal registrar y poner en circulación al alcance de otros (difundir) los resultados de la investigación realizada.

- La producción no puede contar con elementos endeble (débiles), ambiguos, o errores informativos/datos.
- Debe tener sentido y autonomía.

La herramienta que mediará dicho proceso es:

- a) Programas detectores de similitud por ejemplo (Urkund)
- b) La pertinencia, actualidad y número de citas utilizadas en su manuscrito. Esta debe ser suficientemente evidente para que el manuscrito gane calidad.

Los evaluadores de su manuscrito son:

- a) Lectores pares ciegos
- b) Lectores evaluadores académicos (tribunal)
- c) Comunidad científica

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

La meta de los evaluadores es que el manuscrito académico devenga en una unidad armónica de sentido (Álvarez, 2017). Esto es necesario porque un manuscrito se compone de varios elementos. Por ello, al unir todas esas partes individuales se debe lograr que el texto tenga cuerpo armónico: Título, Introducción, Opiniones argumentadas, Conclusiones. Todos estos elementos deben seguir un orden lógico.

Los lectores evaluadores se concentrarán en varios aspectos. Algunos de ellos son:

La pertinencia del manuscrito. Se refiere a que la información utilizada, es decir, las citas, datos estadísticos y demás recursos, deben ser pertinentes a la temática, al tiempo y al lugar donde se obtuvieron.

Se observan además, las técnicas lingüísticas utilizadas por los autores del ensayo. Ya que la escritura académica optimiza y maximiza la ejecución de los recursos lingüísticos, tales como la coherencia y la cohesión.

Así, la coherencia y cohesión estarán garantizadas por los fenómenos de recurrencia, progresión y conexión.

Recurrencia

Siempre debe haber elementos que se repiten o reaparecen para evitar que se pierda el foco sobre el que se escribe. Así, dichos términos suelen aparecer a lo largo del Título + problemática + argumentos + ejemplos + conclusiones del ensayo.

Progresión

Se refiere al aporte o a la información nueva que se presenta en el ensayo, lo que aportará al avance de la ciencia. Se trata de la nueva información agregada o hallazgos que expone el manuscrito respecto a la problemática.

.....

Conexión

Debe estar garantizada por relaciones de conexión semántica y sintáctica.

Semántica: Significado de las palabras.

Sintáctica: Esta es la parte gramática que se concentra en el modo en que se combinan las palabras y la conformación de grupos de palabras requeridas para expresar significados. Se expresan en reglas de la gramática, puntuación, entonación, entre otras.

La coherencia

Se relaciona con el significado y sentido global de un texto.

Así, se observa la armonía lógica de todo el discurso producido, es decir, con la pertinencia de los razonamientos y afirmaciones llevadas a lo largo del discurso.

Se revisa que el manuscrito no presente afirmaciones de lógica contradictoria, fisuras temporales, espaciales, etc.

La coherencia entonces se logrará cuando el texto (tema y rema) se desarrollen con la armonía lógica, la pertinencia temática, el respeto a la condición de las personas que leen, metodología y demás (época y contexto).

La cohesión

Es la exigencia hacia el texto que garantizará la unión armónica de sus partes. Implica desarrollar el tema y ampliarlo, a partir de la recurrencia y progresión temática.

Evitando repeticiones innecesarias al introducir información nueva.

Algunos recursos o estrategias de cohesión pertinentes para la escritura son: elipsis, referencia, repetición y conectores.

Sirve para evitar repeticiones innecesarias. Se omiten palabras o expresiones porque ya aparecieron anteriormente en el texto. Ya no hace

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

falta volver a nombrarlas. Por ejemplo:

El congreso se llevará a cabo en la ciudad de Quito. El congreso se desarrollará a lo largo del año 2022.

Se evita repetir “El congreso”

El congreso se llevará a cabo en la ciudad de Quito durante el año 2022.

Referencia

Cuando la persona quien escribe o habla se refiere a elementos (palabras o expresiones) mencionadas antes o que se mencionarán después, pero sin usar la misma palabra sino usando un pronombre.

Por ejemplo:

El congreso tendrá como objeto de análisis la trayectoria de deportistas de élite. En el congreso habrá expositores internacionales.

Cambio:

El congreso tendrá como objeto de análisis la trayectoria de deportistas de élite y en este habrá expositores internacionales.

Se reemplaza “el congreso” por “este”, creando un texto claro y transparente.

Repetición

Es necesaria y aceptable en los casos en que se debe fijar un concepto o reforzar una idea.

Sinonimia

Implica usar palabras con significados similares para evitar repeticiones durante la progresión temática. Por ejemplo:

.....

Cerraron la instalación deportiva por falta de presupuesto. El establecimiento contaba ya con severas disfuncionalidades técnicas.

Conectores

Palabras o construcciones que unen frases y párrafos de un texto, mostrando diversas relaciones entre sus ideas, y conexión de sentido, aportando a la integralidad de los contenidos y la progresión armónica del texto. Ejemplos:

“Actualmente” – “a continuación” – “según lo dicho anteriormente” – “siguiendo el orden de lo expuesto”, etc.

Signos de puntuación: Se debe tener el cuidado necesario en la escritura. Donde se deberá vigilar la ortografía y la buena acentuación.

Estilo: Las personas que escriben deben atender a un estilo profesional, formal, que evite expresiones coloquiales, informales, conceptos vagos, amplios o ambiguos. Se requiere de formalidad expresiva, precisión conceptual, semántica y sintáctica.

Citado: Elementos fundamentales que contribuirán a la legitimación de lo expuesto en el documento. Ejemplo. Las normas APA 6.a o 7.a edición

Cuando redacte un ensayo procure

1. Delimitar bien el tema.
2. Investigue información, datos y argumentos en fuentes de calidad.
3. Realice las inferencias, deducciones y análisis que considere oportunos.
4. Identifique y asuma la perspectiva desde donde abordará el análisis que presente en el ensayo.
5. Genere una propuesta o tesis respecto a la problemática.
6. Elabore un esquema articulando las ideas iniciales.
7. Redacte la introducción donde incluirá la tesis que propone.
8. Respalde su tesis con datos, citas bibliográficas pertinentes y de

Procrastinación a la escritura académica del alumnado universitario iberoamericano

Procrastinación del alumnado universitario iberoamericano a la escritura académica

Nota 1. Los autores deben tomar decisiones respecto al texto. Así, deben asegurarse de que las palabras utilizadas logren expresar lo que ellos quieren realmente comunicar. Ej. El título.

Autores

Universidades, países

INTRODUCCIÓN: La producción escrita del alumnado universitario sigue siendo escasa a pesar de los esfuerzos implementados en los programas y proyectos educativos a nivel mundial. Esto posiblemente se debe a la procrastinación crónica del alumnado ante la iniciación de la escritura académica que se basa en el interés, deseo y temor a la crítica de los manuscritos.

Nota 2. Se presenta la tesis que será defendida en este ensayo

La primera razón que sustenta esta opinión parte del reconocimiento de las prioridades que tiene el alumnado para ejecutar las actividades sociales y académicas cotidianas. En este sentido, Furlan et al. (2012) sostienen que el término procrastinación es una acción que favorece el posponer los actos para su realización en el futuro próximo. Por ello, existen estudiantes que esperan hasta el día previo de entrega de un manuscrito para iniciar la redacción, ya que ellos priorizan las relaciones sociales, actividades de interés deportivo o artístico o por la logística de la convivencia retrasan la escritura académica (Steel, 2013).

Nota 3. Se presenta la opinión, al menos una cita bibliográfica y un ejemplo para que las personas que leen puedan tener comprensión clara del mensaje.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

La segunda razón que apoya esta opinión respecto a la procrastinación de los estudiantes ante la escritura académica se relaciona con los comportamientos de rebelión, hostilidad y antipatía que ellos experimentan ante las exigencias del profesorado (Zambrano y Fernández, 2016). Así, es común encontrar estudiantes que se niegan a destinar tiempo y esfuerzo a la realización de los manuscritos solicitados por los profesores. Los estudiantes movidos por tales fuerzas llegan a incumplir horarios, estándares de calidad, normativas y reñir con sus compañeros para retrasar la escritura académica a pesar de que reconocen que se trata de una competencia comunicativa altamente requerida en el ámbito profesional (Salmerón et al., 2019) y altamente valorada en el contexto histórico social y tecnológico local e internacional (Achielle et al., 2022). En dicho escenario emergen dos tipos de escritores procrastinadores. El escritor pasivo que se paraliza por su indecisión para realizar el manuscrito oportunamente, y el escritor activo, que trabaja bajo presión y culmina lo que se propuso en el plazo previsto.

La tercera razón que apoya la opinión expresada es que las personas temen a la crítica sobre sus manuscritos y se llenan de ansiedad cuando se disponen a la escritura académica. Los sujetos afectados por la ansiedad tienden a centrarse más en los pensamientos negativos llegando a reducir el tiempo de preparación para afrontar las situaciones causantes del estrés y dilatan el momento de iniciar la escritura académica (Villafuerte et al., 2020). Así, el alumnado retrasa la redacción de un manuscrito ante la posibilidad de que sus fallas en la escritura sean evidenciadas y evaluadas negativamente.

En resumen, a pesar de los avances de la escritura académica en el contexto universitario, la baja producción del alumnado persiste debido a la procrastinación a la escritura académica. Esto se vincula a las prioridades de los estudiantes, a la rebeldía ante los procesos tradicionales de escritura y al temor a la crítica. Sin embargo, se anima al alumnado para que avance hacia la escritura académica porque este le reposiciona ante la comunidad universitaria interiorizando y revalorando sus aportes para el registro de los acontecimientos

y avances en la ciencia a nivel local y mundial.

Nota 4: La conclusión resume e integra la tesis, los argumentos y una ruta a seguir.

Referencias

- Áchilie, J. (2022). La ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios: relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 333-354. En: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#search/jojhannabello%40gmail.com+/QgrcJHrhwlqBPVx CjrRsKRrPL-MzSWsrzjIB?projector=1&messagePartId=0.1>
- Furlan, L.A., Heredia, D. E., Piemontesi, S. E., Tuckman, B. W. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología*. 9(2), 142-149.
- Kolawole, M., Tella, A, & Tella, A. (2007). Correlates of academic procrastination and mathematics achievement of university undergraduate students. *Eurasia of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4), 363-370.
- Krause, K. y Freund, A. M. (2014). Delay or procrastination: a comparison of self-report and behavioral measures of procrastination and their impact on affective well-being. *Personality and Individual Differences*. 63(2014), 75-80. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.050>
- Salmeron, M. y Villafuerte, J. (2019). Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras. *REFCaIE*, 7(1) 143-163.
- Steel, P. (2013). *Procrastinación: Por qué dejamos para mañana lo que podemos hacer hoy*. Colombia: Nomos Impresores.
- Villafuerte-Holguín, J., Bello, J., Barre, P., & Delgado, M. (2018). Ansiedad y sensaciones de exclusión ante procesos de certificación internacional de suficiencia del inglés. *Refcalie*, 8(2), 248-260.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Referencias

- Carlino, P. (2019). “Leen, pero no comprenden, escriben, pero no entendemos». Qué puede hacer la universidad para acompañar la lectura y escritura en las disciplinas. Video de conferencia en el Seminario de Investigación en Lectura, IIBI, Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/262>
- Martín, J. (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz. *Álabe, Revista de la Red de Universidades Lectoras* 21, 1-15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>
- Martínez-Ezquerro, A. (2020). Competencias lecto-escritoras en contextos universitarios. En E. M. Ramírez-Leyva (coord.). *La formación de lectores más allá del campo disciplinar* (pp. 31-48). *Lectura: pasado, presente y futuro*.
- Quiles-Cabrera, M. (2020). Textos poéticos y jóvenes lectores en la era de internet: de “booktubers”, “bookstagrammers” y “followers”. *Contextos educativos*, (25), 9-24. <http://doi.org/10.18172/con.4260>
- Suárez-Monzón, N., Pérez-Cruz, I., Rodríguez-Hernández, A., & Sevilla-Vallejo, S. (2020). Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado. *Revista de Ciencias Sociales* 26(2), 328-339. <https://doi.org/10.31876/racs.v26i0.34131>
- Villafuerte, J., Terranova, J., Rodríguez, A., & Pérez, L. (2021). Enfoques de desarrollo sostenible en perfiles profesionales. *Revista San Gregorio*, 48(1). 78-96. <http://10.36097/rsan.v0i48.1741>.
- Villafuerte, J. y Ramírez, X. (2022). Tertulia literaria dialógica en ambientes híbridos: pedagogía y contención emocional de adolescentes en tiempos de pandemia. *Sinéctica*, núm. 58, e1346. DOI: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-012)

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA

CAPÍTULO XIII

LECTURA Y ESCRITURA EN LA
EDUCACIÓN PARA LA PAZ.

Alumnado, profesorado y personal administrativo de la
Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad
Laica Eloy Alfaro de Manabí



teligencia, la capacidad de análisis y el pensamiento abstracto (Martín, 2020).

Metodología

Este trabajo se suscribe al paradigma posmoderno el que permitió sistematizar testimonios, fotografías y música en la producción de un video que evidencia las actividades ejecutadas por esta comunidad educativa antes del COVID-19 y las lecciones aprendidas durante el tiempo de pandemia. Participaron como informantes 15 docentes y aproximadamente 400 estudiantes, todos ellos afiliados a la carrera PINE de una universidad pública de Ecuador.

Resultados

Se presenta a continuación la sistematización de lecciones aprendidas durante la pandemia (2020-2022) en el formato video.

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

SISTEMATIZACIÓN DE REFLEXIONES: UN AÑO DE PANDEMIA COVID 19

Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=6AvS5g15qzk>



Producción: Carrera Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros

Textos: Jhonny Villafuerte, María Dolores Cortez y María Victoria Andrade Fotografías: Comunidad PINE, Uleam, Ecuador.

Video: Jaime Yandri Mendoza García

Dirección y producción: Jhonny Saulo Villafuerte Holguín, Ph.D.

Testimonio 1: LA FAMILIA

María Dolores Muñoz Alcívar, César Iván Castro Medranda y Bebdy Teresa Carvajal Zambrano.

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

En la vida siempre hay que hacer una pausa, para reflexionar. En esta

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

pausa, nos permitimos compartir y destacar que la familia es la institución más antigua que se conoce y desempeña un papel fundamental en la sociedad humana.

A lo largo de la historia, a lo largo de la existencia podemos afirmar que la fortaleza de la sociedad ha estado en función de la fortaleza de la familia. La familia instituida por nuestro creador (Efesios 3:14, 15), quien nos ha dado consejos prácticos (2 Timoteo 3:16) para poder ser felices en circunstancias, como las de ahora, que estamos atravesando debido al COVID-19, que supone desafíos para la academia.

Para avanzar hacia la nueva realidad, un factor esencial y que no puede estar ausente de la familia, es el amor.

El amor una cualidad extraordinaria que describimos así: el amor es paciente y bondadoso, el amor no es celoso, no presume, no es arrogante, no se porta de forma indecente, no busca sus propios intereses, no se irrita con facilidad, no lleva cuenta del daño, no se alegra por la injusticia, sino que se alegra con la verdad, todo lo soporta, todo lo cree, todo lo espera, todo lo aguanta, el amor nunca falla.

Cada día seguimos cultivando estas características que ayudan a las familias a estar cada vez más fuertes, unidas y felices.

Es lo que me ha permitido y nos ha permitido, poder estar de pie ante esta pandemia, mantener la calma, para no deprimirnos, no angustiarnos por la pérdida de nuestros amigos, de nuestros compañeros de trabajo, de conocidos y demás personas que han fallecido.

El no poder visitar a mi madre y no poder abrazarla todos los días debido a esta pandemia, no ha sido fácil. Más aún, cuando la enfermedad que ella padece (alzhéimer), va borrando cada día recuerdos sobre mí y nuestra familia. Es una situación muy triste, pero seguimos en la lucha, gracias al amor y el apoyo de mi esposo de mis hijos, y ahora

ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

para la lectura y escritura académica

de mi hermoso nieto Nicolás que ha llegado a nuestras vidas. Él irradia ternura, esperanza y sobre todo, amor.

Por ello les invito a cada uno, a seguir tomando una pequeña pausa en la vida, para disfrutar de la hermosa creación, de la familia.

Es necesario establecer prioridades en la vida, aquellas que dan sentido y significado a nuestra existencia.

Nunca olvidemos que el amor, es el vínculo perfecto de unión ya que la familia unida, es una familia fuerte.

Testimonio 2: TIEMPOS DE PANDEMIA

María Victoria Andrade

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Con la experiencia que llevó el convivir con el COVID, la que ha estado llena de muchos afectos y enseñanzas, y llevando la sensación de contradicción entre el amor y odio, quizás de gratitud y temor. Sin embargo, prevalece el aprendizaje de valorar y amar.

Hemos tenido la oportunidad de disciplinarnos en nuestro tiempo y compartirlo con nuestros seres más cercanos en nuestros hogares. Tristemente, algunos no tuvimos la oportunidad de dar el último adiós a personas que hemos querido por mucho tiempo.

Algunos objetivos que nos planteamos al inicio del 2020 (un año atrás) todavía quedan en la lista de pendientes. Sin embargo, el solo hecho de levantarnos y encontrarnos con salud y a nuestra familia, ya nos llena de ánimo para prolongar el proceso y cumplir las metas que aspiramos.

Somos fuertes y débiles, así es nuestra naturaleza, dependerá de nosotros desarrollar nuestras fortalezas o debilidades. Recordemos que el COVID llegó, no se ha ido, que nos ahogó para hacernos perder

.....

fuerza, pero no nos mató y seguimos aquí vivos.

Sigamos persistiendo para mantener la salud y haciendo todo el bien a los demás para el bienestar de la comunidad.

Conclusiones

La experiencia de sistematización de los impactos del COVID-19 sobre la comunidad educativa participante generó el espacio seguro para la reflexión, la empatía y resiliencia grupal. Este trabajo es una evidencia del cuidado que los docentes comprometidos y con vocación, realizan hacia sus alumnos y del efecto positivo de la construcción en equipo ante ambientes de emergencia médica y social. En este punto, la lectura y escritura han sido elementos fundamentales del proceso de construcción de saberes y la comunicación de los resultados de la investigación socioeducativa en un ejercicio legítimo de sistematización de experiencias.

Referencias

- Carlino, P. (2019). "Leen, pero no comprenden, escriben, pero no entendemos». Qué puede hacer la universidad para acompañar la lectura y escritura en las disciplinas. Video de conferencia en el Seminario de Investigación en Lectura, IIBI, Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/262>
- Martín, J. (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz. *Álabe, Revista de la Red de Universidades Lectoras* 21, 1-15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.4>
- Suárez-Monzón, N., Pérez-Cruz, I., Rodríguez-Hernández, A., & Sevilla-Vallejo, S. (2020). Lectura crítica en el desarrollo de habilidades de investigación en profesores de postgrado. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 328-339. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34131>

ORIENTACIONES

TEÓRICO-METODOLÓGICAS
PARA LA LECTURA Y
ESCRITURA ACADÉMICA



Publicado en Ecuador
enero 2023

Edición realizada desde el mes de octubre del 2022 hasta diciembre del año 2022, en los talleres Editoriales de MAWIL publicaciones impresas y digitales de la ciudad de Quito

Quito – Ecuador

Tiraje 50, Ejemplares, A5, 4 colores; Offset MBO
Tipografía: Helvetica LT Std; Bebas Neue; Times New Roman; en tipo fuente.

1^{RA} EDICIÓN

Orientaciones

Teórico-Metodológicas

PARA LA LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

Autores Investigadores

Jhonny Saulo Villafuerte Holguín, PhD
German Wenceslao Carrera Moreno, M.E.I
Miguel Ángel Cartaya Olivares, PhD.
Eder Intriago Palacios, PhD.
Jesús Antonio Cornejo López, PhD.
Luis Eduardo Ronquillo Triviño, PhD.
Wilman Xavier Ramírez Rodríguez, Mg.
Miguel Ángel Macias Loor, PhD.
Ana Teresa Rivera Solórzano, M.Sc.
Mirtha Manzano Díaz, PhD.
Lic. Maribel Iluminada Salmerón Cevallos, Mg.
Lic. Juan Carlos Demera Vera
Lic. Edith Barbarita Bello López.
Laura María Mena Sánchez, Mg.
Johanna Elizabeth Bello Piguave, Mg.
Lic. María Dolores Muñoz Alcívar
Cesar Iván Castro Medranda, Mg.
Lic. Bebdy Teresa Carvajal Zambrano.
María Victoria Andrade, Mg.

ISBN: 978-9942-622-06-8



© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.

CREATIVE COMMONS RECONOCIMIENTO-NO-COMERCIAL-COMPARTIRIGUAL 4.0.

