

Secuencia didáctica para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico en la escritura

Andrea Méndez Zorrilla

Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Didáctica de la Lengua

Directora

María del Pilar Vargas Daza

Mg. En Pedagogía

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Idiomas

Bucaramanga

2020

Agradecimientos

“Gracias os doy, dulcedumbre mía, honra mía y confianza mía y Dios mío; gracias os doy por vuestros dones, pero guardádmelos, Señor, porque desta manera me guardaréis a mí, y los mismos dones que me habéis dado se me aumentarán y se perfeccionarán, y yo seré con vos, pues para esto me los distes”.

San Agustín

Esta obra es fruto de la gracia y la misericordia de Dios que se manifiesta en lo íntimo de mi ser, de este modo ha moldeado mi mente, mi corazón y mis manos para trazar las líneas que aquí han quedado plasmadas. Bastó cada prueba en la que Dios - Padre me permitió experimentar su fidelidad, su amor, y su fortaleza. Y el Altísimo, se aseguró de poner las personas que aportaban desde su ser, justo aquello que yo necesitaba por el camino; mis padres quienes me animaron incansablemente cuando perdía de vista el objetivo. Por todo su apoyo, su entrega, y su amor incondicional, un Millón de Gracias.

En la misma actitud de agradecimiento, fue un privilegio recibir una formación profesional en tan prestigiosa universidad como es la Universidad Industrial de Santander, desde mis estudios en Pregrado. Con ello, un profundo afecto de gratitud a todos mis maestros quienes desde su esencia han dejado una huella en mí ser profesional y personal, en especial a mi maestra María del Pilar Vargas Daza, directora de este proyecto, quien dio luz de esperanza y creación tanto a la autora, como a esta obra. Destaco su calidad humana ante todo y la versatilidad para afrontar las dificultades. Además, sobresale en ella, su actitud de optimismo, serenidad y alegría; no hay duda que María del Pilar, es una valiosa persona, digna de admirar y honrar. Mil Gracias de corazón

directora, María del Pilar Vargas Daza por toda su dedicación, compromiso y sacrificio para con este ser.

En el marco de la ejecución de este proyecto, una vez más, doy gracias al Eterno (Dios) por permitirme estar en la comunidad educativa de la universidad Privada de Bucaramanga, así como a mis compañeros de trabajo que se convirtieron en amigos en este proceso. Al Profesor Gustavo Quintero Mejía, el tigre, con sus reflexiones constantes y el ímpetu para mantenerme en el proceso sin desfallecer, así como a la Profesora Martha Victoria Suarez, por sus apreciados consejos de disertaciones en torno a este tema del proyecto. También a la Profesora Nelly Acevedo Rincón por compartirme sus valiosas experiencias, a tan temprana edad, en el campo pedagógico.

Finalmente, dos amigos, son y ocupan un lugar muy especial en todo este proceso de crecimiento profesional y personal, dos columnas que el Todopoderoso (Dios) puso en mi camino para desatar nudos que me permitieran avanzar con libertad, humildad, amor, valentía y constancia. Cada una de sus palabras, consejos, opiniones y juicios, posibilitaron mi aprendizaje a saber escuchar con sencillez, a levantarme todas las veces que había desconcierto; fueron testigos de momentos de confusión, dolor, alegría y cansancio. Siempre estuvieron dispuestos a comprenderme, aún con todas sus responsabilidades, y darme su mano y su querer para seguir caminando en el maravilloso misterio de la vida. Mil Gracias María Isabel Parra Garcés y Mil Gracias Juan Manuel Carantón Quintero.

Y a todas las personas que están en mi mente y mi corazón e inspiraron mi espíritu siempre en bien para seguir adelante, Gracias.

Contenido

Introducción	15
1. Planteamiento del problema	18
1.1 Descripción del problema	18
1.2 Descripción del contexto	25
1.3 Recolección y análisis de información	25
1.4 Preguntas de investigación	26
2. Objetivos	27
2.1 Objetivo general	27
2.2 Objetivos específicos	27
3. Justificación	28
4. Revisión De Literatura	30
4.1 A nivel internacional	30
4.2 A nivel nacional	33
4.3 A nivel local	35
5. Marco Teórico	38
5.1 El pensamiento crítico	38
5.2 Tipología textual	45
5.3 Tipo De Escritura	49
5.4 Producción textual	54
6. Metodología De Investigación	64
6.1 Metodología	64

6.2 Diseño metodológico	66
6.3 Escenario y participantes	69
6.3.1 Población	69
6.3.2 Muestra participante	69
6.4 Recolección de la información	70
6.4.1 Técnicas e instrumentos de recolección de la información	70
6.4.1.1 Técnicas de recolección de la información.	71
6.4.1.2 Instrumentos de recolección de la información.	71
7. Análisis	91
8. Conclusiones y Recomendaciones	195
Referencias Bibliográficas	201
Apéndice	207

Lista de Figuras

Figura 1. Tipos de texto según Janeth Vela Pulido, en ¿Cómo escribir textos?, Pág.18	46
figura 2. Secuencia Didáctica por competencias	52
Figura 3. Mapa conceptual sobre los subprocesos de la composición escrita.	58
Figura 4. Principales acciones para llevar a cabo la investigación-acción.	68
Figura 5. Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final	93
Figura 6. PIE1	95
Figura 7. PFE1	97
Figura 8. PIE2	98
Figura 9. PFE2	100
Figura 10. PIE3	101
Figura 11. PIE4	101
Figura 12. PFE3	103
Figura 13. PFE4	103
Figura 14. PIE5	104
Figura 15. PIE6	105
Figura 16: PFE5	107
Figura 17. PFE6	108
Figura 18. PIE7	109
Figura 19. PFE7	111
Figura 20. PIE8	111
Figura 21. PFE8	113

Figura 22. Acciones escala habilidades pensamiento crítico	114
Figura 23. PIE1	115
Figura 24. PIE2	117
Figura 25. PIE3	118
Figura 26. PIE4	120
Figura 27. PIE5	122
Figura 28. PIE6	123
Figura 29. PIE7	125
Figura 30. PIE8	127
Figura 31. Acciones escala habilidades pensamiento crítico	129
Figura 32. PIE4	130
Figura 33. PIE7	131
Figura 34. PIE8	131
Figura 35. PIE1	132
Figura 36. PIE2	133
Figura 37. PIE3	133
Figura 38. PIE5	134
Figura 39. PIE6	134
Figura 40. Acciones escala habilidades pensamiento crítico	135
Figura 41. PIE1	136
Figura 42. PIE2	137
Figura 43. PIE3	137
Figura 45. PIE5	138

Figura 46. PIE6	138
Figura 47. PIE7	138
Figura 48. PIE8	139
Figura 49. PFE7	139
Figura 50. Acciones escala habilidades pensamiento crítico	140
Figura 51. FLE1	143
Figura 52. Construcción de Argumentos Inicial Estudiante 1	152
Figura 53. CAIE1	153
Figura 54. CAIE1	154
Figura 55. Construcción de Argumentos Inicial Estudiante 1	155
Figura 56. CAFE1	156
Figura 57. CAFE1	157
Figura 58. CAIE2	157
Figura 59. CAIE2	158
Figura 60. CAFE2	159
Figura 61. CAFE2	160
Figura 62. CAFE2	161
Figura 64. CAIE3	163
Figura 65. CAIE3	164
Figura 66. CAFE3	165
Figura 67. CAFE3	166
Figura 68. CAFE3	167
Figura 69. CAIE4	168

Figura 70. CAIE4	168
Figura 71. CAIE4	169
Figura 72. CAIE4	170
Figura 73. CAIE4	170
Figura 74. CAIE4	171
Figura 75. CAIE5	172
Figura 76. CAIE5	173
Figura 77. CAIE5	174
Figura 78. CAIE5	175
Figura 79. CAIE6	176
Figura 80. CAIE7	177
Figura 81. CAIE7	178
Figura 82. CAIE8	179
Figura 83. CAIE8	180
Figura 84. CAIE8	181
Figura 85. Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final	183
Figura 86. PFCE1	184
Figura 87. PFCE2	184
Figura 88. PFCE3	185
Figura 89. PFCE4	185
Figura 90. PFCE5	186
Figura 91. PFCE6	186
Figura 92. PFCE7	187

Figura 93. PFCE8	187
Figura 94. PFCE1	189
Figura 95. PFCE2	189
Figura 96. PFCE3	189
Figura 97. PFCE5	190
Figura 98. PFCE8	190
Figura 99. PFCE1	190
Figura 100. PFCE6	191
Figura 101. Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final	192
Figura 102. PFCE8	193

Lista de Tablas

Tabla 1. Acciones escala habilidades pensamiento crítico.	44
Tabla 2. Tipos de texto argumentativos según Janeth Vela Pulido, en ¿Cómo escribir textos?	47
Tabla 3. Tipo de Escritura	49
Tabla 4. Aspectos funcionales y estructurales de la composición escrita.	57
Tabla 5. Actividades estratégicas de apoyo para la solución de los problemas que ocurren en la producción escrita.	60
Tabla 6. Tres dimensiones implicadas en el proceso escritor.	63
Tabla 7. Instrumentos de recolección	71
Tabla 8. Ficha de Lectura para la búsqueda de la información.	73
Tabla 9. Ficha para la construcción de la introducción del texto argumentativo.	74
Tabla 10. Ficha para la construcción del texto argumentativo.	76
Tabla 11. Diario de campo.	80
Tabla 12. Acciones escala habilidades pensamiento crítico	92
Tabla 13. Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final	114
Tabla 14. Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final	129
Tabla 15. Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final	135
Tabla 16. Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final	141
Tabla 17. FLE2	144
Tabla 18. FLE3	150
Tabla 19. Acciones escala habilidades pensamiento crítico	182
Tabla 20. Acciones escala habilidades pensamiento crítico	191

Lista de Apéndices

Apéndice A. Encuesta	208
Apéndice B. Resultados de las entrevistas	210
Apéndice C. Habilidades y Acciones	240
Apéndice D. Ficha 4. Ficha de Lectura	242
Apéndice E. Instrucciones para la elaboración de la introducción	243
Apéndice F. Guía de trabajo- argumentación	245
Apéndice G. Plan argumentativo	246
Apéndice H. Ficha para la construcción del texto argumentativo.	248
Apéndice I. Ficha para la construcción del texto argumentativo	249
Apéndice J. Encuesta final para los participantes voluntarios	251

RESUMEN

TÍTULO: Secuencia didáctica para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico*

AUTOR: Andrea Méndez Zorrilla**

PALABRAS CLAVE: Secuencia Didáctica, Habilidades Del Pensamiento Crítico, Escritura

DESCRIPCIÓN

En este trabajo de grado, en el que se presenta un informe final para optar al título de Magister en Didáctica de la Lengua tiene como propósito fundamental ofrecer a los maestros una propuesta didáctica, que se valió de una secuencia para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico a través de la escritura argumentativa en estudiantes universitarios. De esta manera, se pretende generar conciencia en la enseñanza de las habilidades del pensamiento crítico que emergen en el proceso de la escritura de nuestros educandos, como forma de llevarlos a tomar conciencia de su aprendizaje, así como reflexionar sobre asuntos que les competen como seres sociales y profesionales. La experiencia que aquí se comparte, toma como objeto de estudio y análisis las prácticas de escritura argumentativa llevadas a cabo en estudiantes de diferentes carreras profesionales y semestres de una universidad privada de Bucaramanga.

Por consiguiente, esta propuesta se orienta desde una cuestión de corte didáctico, la cual tiene que ver con la siguiente pregunta, ¿Cómo fortalecer las habilidades del pensamiento crítico a través de la escritura argumentativa? Se escogió este género discursivo, por ir en concordancia con las habilidades del pensamiento crítico que se describirán y analizarán en este trabajo. De este modo, es fundamental identificar las habilidades del pensamiento crítico que se pueden activar en el proceso escritor. Es por esto, que su enseñanza aplica no solo a las asignaturas del área de español, sino también a las diferentes disciplinas lo que permitirá, de ser posible, el fortalecimiento de estas habilidades del pensamiento crítico de forma transversal.

Finalmente, cabe precisar que la investigación-acción es el diseño metodológico empleado en este trabajo, cuyo enfoque cualitativo permite realizar una indagación por parte del maestro de forma colaborativa, con el propósito de mejorar su práctica pedagógica a través de la acción y la reflexión, así como potenciar el aprendizaje de sus estudiantes.

* Proyecto de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Director María del Pilar Vargas Daza. Mg. En Pedagogía

Abstract

TITLE: Didactic sequence to strengthen critical thinking skills*

AUTHOR: Andrea Méndez Zorrilla**

KEY WORDS: Didactic Sequence, Critical Thinking Skills, Writing

DESCRIPTION

In this degree work, in which a final report is presented to qualify for the Master's degree in Language Teaching, the main purpose of this work is to offer teachers a didactic proposal, which used a sequence to strengthen critical thinking skills through argumentative writing in college students. In this way, it is intended to generate awareness in the teaching of critical thinking skills that emerge in the writing process of our students, as a way to lead them to become aware of their learning, as well as to reflect on issues that concern them as beings social and professional. The experience that is shared here takes as its object of study and analysis the argumentative writing practices carried out in students of different professional careers and semesters of a private university in Bucaramanga.

Therefore, this proposal is oriented from a didactic type issue, which has to do with the following question, How to strengthen critical thinking skills through argumentative writing? This discursive genre was chosen because it is in accordance with the critical thinking skills that will be described and analyzed in this work. In this way, it is essential to identify the critical thinking skills that can be activated in the writing process. That is why its teaching applies not only to subjects in the Spanish area, but also to different disciplines, which will allow, if possible, the strengthening of these critical thinking skills in a transversal way.

Finally, it should be specified that action research is the methodological design used in this work, whose qualitative approach allows the teacher to carry out an inquiry in a collaborative way, with the purpose of improving their pedagogical practice through action and reflection, as well as enhancing the learning of its students.

* Degree Project

** Faculty of Human Sciences. Language School. Director María del Pilar Vargas Daza. Mg. In Pedagogy

Introducción

La presente propuesta hace parte de una investigación-acción realizada como trabajo de grado de la Maestría en Didáctica de la Lengua, de la Universidad Industrial de Santander (UIS). Esta tiene como propósito fundamental ofrecer a los maestros una propuesta didáctica, que se valió de una secuencia para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico a través de la escritura argumentativa en estudiantes universitarios. Por consiguiente, lo que aquí se expone tomó como objeto de estudio y análisis las prácticas de escritura argumentativa llevadas a cabo en estudiantes de diferentes carreras profesionales y semestres de una universidad privada de Bucaramanga.

Con base a lo anterior, esta propuesta está orientada para el trabajo en el aula con los estudiantes de universidad de los diferentes semestres y carreras profesionales. De tal modo, la pregunta base que direcciona este trabajo de aplicación es de corte didáctico que alude a, ¿Cómo fortalecer las habilidades del pensamiento crítico a través de la escritura argumentativa? Para llevarlo a cabo, se plantea un objetivo general: Fortalecer el pensamiento crítico a partir de la escritura argumentativa de los estudiantes del curso de Lengua y Cultura, de una universidad privada de Bucaramanga y unos objetivos específicos los cuales pretendieron: identificar las habilidades del pensamiento crítico (a) Establecimiento de una posición frente a un tema; b) Construcción de argumentos; c) Planteamiento de conclusiones y d) Autorregulación) a partir de la escritura argumentativa de los estudiantes universitarios del curso de Lengua y Cultura; contribuir al desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico a partir del diseño e implementación de una secuencia didáctica y establecer los alcances y limitaciones en el proceso de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a partir de la secuencia didáctica.

Es importante, destacar el impacto de la propuesta en los estudiantes, su trascendencia en las prácticas de enseñanza abordadas desde espacios interactivos, dialógicos, situados, desde un trabajo colaborativo guiado, lo que permitió identificar las habilidades del pensamiento que se pueden activar en el proceso escritor, lo cual condujo al surgimiento del proyecto de aula del texto argumentativo: un proyecto que acoge la producción de este género discursivo, con temas de interés que involucran a toda la comunidad educativa, desde los estudiantes hasta los padres de familia, profesores y directivos.

Esta propuesta estuvo orientada desde la investigación-acción como herramienta metodológica de análisis, de reflexión y de mejoramiento de la realidad educativa de los estudiantes de una universidad privada de Bucaramanga. Es así, como permitió observar el problema didáctico en cuestión y abordarlo para poder intervenirlo. Este trabajo de investigación-acción permitió el acopio de datos con información oportuna. Esto se dio por medio de un instrumento tal como, la composición escrita. El análisis y la organización de los mismos se hicieron a modo de triangulación, contrastando los datos de la realidad y las categorías construidas, con el fin de dar un sentido y un criterio frente a estos resultados iniciales. Una vez analizados los datos, se diseñó y se ejecutó una Secuencia Didáctica, la cual fue organizada en 7 sesiones, para dar solución a las dificultades argumentativas de los estudiantes universitarios.

En cuanto a la planificación de la secuencia se tuvo en cuenta unas bases teóricas desde lo pedagógico: propuesta sociocultural de Vygotsky; desde unas bases de la argumentación, en los que se destacaron teóricos como el autor Daniel Cassany y la autora Janneth Vela Pulido; en cuanto al pensamiento crítico John Dewey, Ennis, Facione; y desde unas bases didácticas, las cuales fueron trascendentales desde los aportes de los autores Hayes y Flower, Vygotsky y Sergio Tobón Tobón principalmente.

La Secuencia Didáctica estuvo organizada en tres momentos: un primer momento de manifestación teórica de los estudiantes sobre la argumentación; un segundo momento en la construcción del Producto final de la mano con la fundamentación teórica que respalda este género discursivo y un tercer momento de la corrección y evaluación de la propuesta ante la docente y los compañeros del curso.

Finalmente, se señala que este informe general se encuentra constituido en tres grandes partes: la primera de ellas que compete al planteamiento del problema didáctico tratado, a la necesidad de abordarlo, y al tratamiento para resolverlo; la segunda, que se dirige a la caracterización de la Secuencia Didáctica, a su ejecución y resultados; y, la tercera que encierra las conclusiones y recomendaciones del caso.

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

Pensar en fortalecer el pensamiento crítico es devolverse en la línea del tiempo y observar que ha sido objeto de interés para los antiguos pensadores como Sócrates, Aristóteles, Platón, quienes hicieron aportes significativos en el estudio y acción del pensamiento crítico y que, muchos de sus planteamientos, se mantienen vigentes en la actualidad. Propiamente en la academia se centra el trabajo en desarrollar las capacidades del pensamiento desde cada una de las disciplinas con el objeto de potencializar las diferentes habilidades del pensamiento. En los últimos años la educación ha empezado a dar un nuevo giro en cuanto al rol que debe asumir el estudiante. Se idealiza, entonces, un educando que socializa sus reflexiones en el aula sobre su realidad personal, profesional y social y la exposición de acciones que puede ejercer frente a ella para comprenderla o si es el caso, proponer una solución. Es así como, cabe la posibilidad de iniciar un proceso de ser consciente de sus responsabilidades como ciudadano. Por ende, este proyecto centra el estudio, específicamente, en las habilidades del pensamiento crítico (que para este estudio se han elegido cuatro habilidades del pensamiento propuestas por el Mag. en Educación Gerzon Yair Calle Álvarez: Establecimiento de una posición frente a un tema; construcción de argumentos; planteamiento de conclusiones y autorregulación) implicadas en la escritura argumentativa del estudiante universitario.

Al interior de la práctica de enseñanza y aprendizaje, el docente siempre está preguntándose cómo hacer que el conocimiento sea significativo en el rol de estudiante como futuro profesional. A su vez, cómo desde las aulas se llega a analizar –discutir, investigar- la problemática de la

actualidad. Sin embargo, propiamente en los cursos de enseñanza de lectura y escritura en la universidad, se reduce estos espacios a enseñar contenidos planteados por el programa, en ocasiones carentes de un hilo conductor, donde son unidades temáticas desprovistas de un engranaje. Por ejemplo, en el área de español se espera que el estudiante mejore el uso de la ortografía y la redacción. Pero, ¿cómo desde este contenido se puede motivar para que el estudiante escriba sus reflexiones frente a las situaciones de tipo social que compete pensar desde su profesión? Esto último como una prioridad que establezca la conexión entre la observación que el estudiante hace de la situación social, las experiencias y la relación de su disciplina profesional con la escritura académica como herramienta fundamental para el pensamiento, en este caso, un pensamiento crítico.

En la actualidad, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2019) en la prueba Saber Pro evalúa en el Módulo de Comunicación Escrita “la competencia para comunicar ideas por escrito referidas a un tema dado. Específicamente, el estudiante debe producir un texto argumentativo en el que justifique su respuesta a la problemática planteada en el enunciado. La forma como se desarrolla el tema propuesto permite detectar distintos niveles de la competencia para comunicarse por escrito”. (Intituto Colombiano para la Evaluacion de la Educacion, 2019) Aquí se enuncia la competencia sobre la cual, los estudiantes son evaluados y se identifica el nivel en el que se encuentra al finalizar su carrera profesional.

El objetivo de esta prueba es “evaluar y proporcionar un reporte del grado de desarrollo de habilidades y conocimiento generales de estudiantes de programas de formación universitaria profesional”. (Intituto Colombiano para la Evaluacion de la Educacion, 2019)

“La prueba incluye una pregunta abierta. Esta pregunta evalúa la competencia de comunicación escrita. Quien presente el examen debe desarrollar un texto de máximo dos páginas

que permita dar cuenta de la habilidad para comunicar y defender una idea de forma escrita”.

(Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2019) La competencia que se espera del estudiante universitario es específica y está referida a comunicar y defender una idea de forma escrita. Por tanto, es el eje sobre el cual se convierte en interés de estudio para llevarlo a cabo en el aula.

De este modo, el Ministerio de Educación Nacional, evalúa la competencia por escrito a todas las carreras profesionales. Por esto, las universidades en su mayoría han diseñado en su currículo asignaturas que orienten estos procesos. Específicamente en la competencia para comunicarse por escrito.

Es así como la Institución Educativa diseña el curso de Lengua y Cultura, siendo parte del ciclo básico de formación que fortalezca la comunicación escrita. Esos cursos se promueven para que asistan todos los estudiantes de las diferentes carreras como requisito de grado. En estos cursos, emerge de la experiencia pedagógica la pregunta de cómo hacer que los estudiantes vean la escritura como una herramienta indispensable para su proceso de formación. En la enseñanza de la escritura, no basta solo con orientar sobre el uso de la norma y los estándares que regulan su formalidad; es necesario comprender y hacer comprender el desarrollo de las habilidades del pensamiento que se ven involucradas en el proceso de la escritura, propiamente las habilidades del pensamiento crítico. Según Vygotsky, “al principio el pensamiento es no verbal y el habla no intelectual”, pero en el momento en que ambos se combinan, el “pensamiento se hace verbal y el habla racional” (Vygotsky, 1962 en Owens, 2008:44). (Jara, 2012)

Por ende, el docente es el primero en tomar consciencia sobre cómo se desarrolla el pensamiento para orientar el proceso escritura argumentativa para encargarse luego de hacer percibir al estudiante sus habilidades en el acto escritor.

Lo anterior se concibe como un problema en el sentido que, desde la práctica docente se evidencia que si no se encuentra la relación entre el conocimiento (técnicas de redacción en las diferentes disciplinas para adquirir el gusto por la lectura y la escritura) y su utilidad (sentido, el para qué, construcción de significados), es difícil que el estudiante se involucre y vea la acción indirecta que puede ejercer desde el aula de clase, por medio de sus reflexiones escritas sobre la realidad social y cultural. También que el estudiante proponga actividades que estén encaminadas en la resolución de problemas sociales desde su área disciplinar y que lo pueda expresar por medio de la escritura. Se necesita replantear en el aula, la enseñanza donde el estudiante termina experimentando ejercicios mecánicos y/o por cumplir la tarea que asigna el profesor, sin entender el propósito por el cual le ha sido dada la tarea. Por lo general, tanto el docente como el estudiante desconocen todo cuanto se puede explorar en la enseñanza y aprendizaje de la escritura para desarrollar niveles de habilidades de pensamiento cada vez más entrenados y consciente que den respuesta a formas de expresión significativas en el ámbito académico, social y cultural.

Otra postura que destaca la importancia del pensamiento crítico es que “implica estar sensibilizados, así como contrastar una realidad social, política, ética y personal. En cierto modo, es un compromiso con el “otro”, con la sociedad, al tomar una postura de acción transformadora de la persona y de la sociedad (Lipman 1987). De forma holística, es uno de los elementos claves en la consecución de una sociedad sostenible (Wals & Jickling 2002)”. (Bezanilla Albisua, Poblete Ruiz, Fernández Nogueira, Arranz Turnes, & Campo Carrasco, 2018)

Al hacer esta observación en el entorno de la enseñanza y el aprendizaje en la escritura, se encuentra en un primer momento a nivel mundial, Nancy Njiraini, de la Universidad de Glasgow. Escocia, Gran Bretaña. La investigadora concibe la importancia del pensamiento crítico como la posibilidad que el educando sea cada vez autosuficiente. Para lograrlo, son “los educadores quienes

interactúan con los alumnos aplicando métodos que permitan a los educandos tomar conciencia para poner en tela de juicio los supuestos acerca de rutinas y sistemas establecidos, y que los motiven para aplicar el pensamiento crítico en la vida y en el aprendizaje”. (Njiraini, 2016)

Por su parte, otro hallazgo a nivel mundial, es pertinente decir que se concibe que en la educación el pensamiento crítico sea “parte fundamental de las habilidades que un ser humano culto debe tener. Se exige en contextos académicos y laborales de diferente índole y el tema ha sido estudiado por décadas”. (Heraldo Diaz , Ossa , Palma-Luengo, Lagos-San Martín , & Boudon Araneda, 2019)

Por otro lado, a nivel nacional “el pensamiento crítico se considera como una habilidad que se desarrolla en cualquier programa de la educación superior (MEN, 2009), y se constituye en una competencia genérica. Éstas se caracterizan por surgir de la interrelación de la educación disciplinar, la educación general y las habilidades de los estudiantes, por ello, deben desarrollarse en el proceso de formación en el pregrado. Para el MEN (Ministerio de Educación Nacional) el pensamiento crítico se caracteriza por: a) Comprensión (contenido y puntos de vista del escritor o del interlocutor), b) Análisis (identificación de líneas de razonamiento, evidencia, conclusiones, argumentos), c) Identificación de deficiencias en argumentos: inconsistencias lógicas, supuestos infundados, consecuencias no intencionadas, recursos retóricos distorsionantes, falsas analogías, etcétera y d) Evaluación (credibilidad y validez de la evidencia, credibilidad de líneas de razonamiento, validez de argumentos, solidez de las conclusiones, etcétera). (Amador Lesmes, 2012) (MEN, 2009, 10)”.

A nivel local también hay estudios desde los cuales se desprende una visión importante sobre el pensamiento crítico: “(...) articula la teoría de los argumentos con el contexto donde

ocurren. Un estudiante que piensa críticamente tiene habilidades para diferenciar argumentos, elaborar conclusiones con estos argumentos y construir los propios.

Estas características nos permiten afirmar que el pensamiento crítico es un tamiz contra la información excesiva que circula en el mundo actual y contra un sinnúmero de personas y organizaciones que buscan persuadirnos. Esto ocurre mediante diversos modos de publicidad y circulación del conocimiento, los valores y las emociones en los medios, las redes y los espacios público y privado”. (Velez Gutierrez , 2018)

Y finalmente a nivel regional, “se ve la necesidad de fomentar desde el aula, la actitud crítica. Dada la falencia y falta de criterios sólidos en el momento de debatir temas específicos, la escuela ha de propender hacia el fortalecimiento de dicha actitud. La Institución educativa es consciente de la problemática, pero se ve coartada para actuar, por diversas razones: sobrecupo, falta de docentes específicos de cada área, recursos económicos, compromiso por parte de cada uno de los que se ven involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. (Galvis Amaya , 2017)

De este modo, el pensamiento crítico en la actualidad representa una prioridad para incluirlo en el campo educativo, en todas las áreas del saber. Desde la institución educativa, el ideal del perfil del estudiante egresado es ser un ciudadano comprometido, abierto a los acontecimientos reales de su campo y que propone soluciones desde su área de conocimiento en su desempeño profesional. Esto se logra a través de las habilidades del pensamiento crítico que desde aula se fomenten, por ejemplo, por medio de la escritura.

Además, es urgente pensar en la proyección social que el estudiante concibe desde su formación académica y que el docente le contribuye para visualizar su contexto personal, profesional y social. Esto es posible en la medida que el docente logra involucrar a los estudiantes

en situaciones reales, donde deba exponer, argumentar, confrontar sus propias ideas con las de sus pares académicos apoyándose en la escritura como medio de reflexión.

Por tanto, apoyada en las reflexiones que hace la investigadora Patricia Roa Rodríguez, “La escritura es un proceso que no se aprende de una vez y para siempre, sino que se va complejizando en las distintas instancias y situaciones por las que atraviesa el estudiante, dependiendo fuertemente de las demandas y cambios sociales que afectan a esta práctica. Particularmente los estudiantes que ingresan a la educación superior deben aprender los procesos de producción escrita propias de la cultura universitaria”. (Roa Rodriguez , 2014) Además de las exigencias que se deben alcanzar en cada nivel educativo, es preciso reconocer que la escritura es un medio que permite fortalecer los procesos metacognitivos en el estudiante. Esto se puede alcanzar en la medida que se orienta la producción escrita unida a la cultura universitaria en la que el estudiante se relaciona.

Y continúa la investigadora diciendo “la elaboración de textos académicos implica reconocer la complejidad que atraviesa a la composición, en el sentido de que en ella intervienen estrategias cognitivas y metacognitivas de planificación, producción y revisión de lo escrito, así como procesos afectivos motivacionales y competencias discursivas y comunicativas específicas.” (Roa Rodriguez , 2014) En esta línea, se hace indispensable resaltar que puede llegar a emerger, a través de las diferentes estrategias de composición, las habilidades vinculadas a las competencias propias del pensamiento crítico y por qué no, desarrollar un ejercicio de metacognición en el que el estudiante se dé cuenta de su proceso de adquisición de conocimiento.

1.2 Descripción del contexto

El lugar en el que se realizó la intervención es en una universidad privada de Bucaramanga del nororiente colombiano. La muestra fue realizada por ocho estudiantes voluntarios, quienes matricularon el curso de Lengua y Cultura. Los estudiantes de las diferentes carreras profesionales como diseño industrial, comunicación social, ingeniería civil y administración de empresas accedieron a participar de la propuesta firmando un consentimiento. Los semestres en el que se encuentran oscilan entre tercero, cuarto y quinto semestre. Las edades están comprendidas entre los 17 y 19 años.

1.3 Recolección y análisis de información

La recolección de la información se realizó a partir de una prueba inicial y una prueba final. Esta prueba fue analizada a partir de la tabla *acciones escala habilidades de pensamiento crítico*, diseñada por el Mag. Gerzon Yair Calle Álvarez. La tabla está compuesta por cuatro habilidades: a) *Establecimiento de una posición frente a un tema*; b) *Construcción de argumentos*; c) *Planteamiento de conclusiones* y d) *Autorregulación*. Cada habilidad comprende una serie de acciones que permiten evidenciar la habilidad correspondiente al pensamiento crítico a partir de la escritura.

Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, surge la pregunta general que orientó este proyecto de investigación:

1.4 Preguntas de investigación

Este cuestionamiento fue generado a partir de las siguientes preguntas directrices:

- ¿Cómo fortalecer el pensamiento reflexivo a partir de la escritura argumentativa de los estudiantes del curso de Lengua y Cultura de una universidad privada de Bucaramanga?

- ¿Cuáles son las habilidades del pensamiento crítico en la escritura argumentativa de los estudiantes universitarios del curso de Lengua y Cultura?

- ¿Cómo contribuir al desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en la escritura de los estudiantes del curso de Lengua y Cultura?

- ¿Cuáles son los alcances y las limitaciones de la secuencia didáctica diseñada para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Fortalecer el pensamiento crítico a partir de la escritura argumentativa de los estudiantes del curso de Lengua y Cultura, de una universidad privada de Bucaramanga.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar las habilidades del pensamiento crítico (a) Establecimiento de una posición frente a un tema; b) Construcción de argumentos; c) Planteamiento de conclusiones y d) Autorregulación) a partir de la escritura argumentativa de los estudiantes universitarios del curso de Lengua y Cultura.

- Contribuir al desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico a partir del diseño e implementación de una secuencia didáctica.

- Establecer los alcances y limitaciones en el proceso de desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a partir de la secuencia didáctica.

3. Justificación

“La importancia de la educación en la sociedad de la información, está en el desarrollo de habilidades y competencias para aprender a vivir en una nueva sociedad”. (Marchesi, Tedesco, y Coll, 2010).

En la actualidad se dispone de la posibilidad de acceder a la información de forma indiscriminada. Por ende, ya no es necesario que en el aula se limite a repetir información. Es indispensable que la educación de ahora sea con otras condiciones, motivaciones, enfoques, que busque potenciar las habilidades y competencias del ser humano. De esta forma, “estos planteamientos implican la vinculación del pensamiento reflexivo y crítico a los procesos de enseñanza y aprendizaje en las distintas disciplinas, entre ellas las Ciencias Sociales, en las que las prácticas educativas deben estar permeadas por el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior para la formación de ciudadanos críticos, comprometidos con la realidad social”. (Gutiérrez Giraldo, 2011)

Por su parte, se necesita principalmente de otra disposición del educando, quien, de forma general, está acostumbrado a ciertas formas de enseñanza. Fomentar el pensamiento reflexivo, por tanto, requiere un procedimiento en el que se distingue “la relación y a la vez la diferencia entre las tareas y la actividad misma, donde la tarea es lo que se hace y el procedimiento es el cómo se hace, de manera que sean congruentes con las finalidades de enseñanza y aprendizaje. Se trata de articular la reflexión al aprendizaje. La importancia del procedimiento es hacer consciencia de la práctica, capacidad de reflexionar sobre ella para buscar congruencia con la acción educativa, logrando así una práctica reflexiva”. (Gutiérrez Giraldo, 2011) Desde este punto de vista se integra

el ejercicio reflexivo al aprendizaje y logra fortalecer el conocimiento al encontrar un sentido en la práctica.

“La práctica reflexiva expuesta por Bronckbank tiene raíces en la propuesta de Schön del profesional reflexivo, capaz de emprender una práctica estimulada por la observación de sí mismo y del diálogo con otros en situaciones de aprendizaje crítico y transformador”. (Gutiérrez Giraldo, 2011) Esta afirmación da lugar a resaltar la importancia que tiene el diálogo con otros para hacer un ejercicio de interiorización- reflexión- sobre aquello que el mismo profesional piensa y puede llegar a cuestionarse en torno a un acontecimiento, tema o situación que le sea común con los demás. Si este diálogo del profesional, además, se da en situaciones de aprendizaje crítico y transformador se observa la posibilidad de abrir otras concepciones sobre la realidad de su entorno social y la participación como profesional reflexivo.

Es importante incluir en el currículo y las prácticas educativas el pensamiento reflexivo, porque, de forma intencionada, se puede “aprender observando, escuchando y haciendo, con el apoyo y la supervisión directa del hacer, en el que se exige una aplicación reflexiva permanente en la misma acción. A partir del análisis de varias profesiones, elabora la propuesta de la práctica reflexiva desde la “reflexión sobre la acción” y la “reflexión en la acción”, cuyos principios y fundamentación pueden aplicarse a la educación en general, Schön (2002)”. (Gutiérrez Giraldo, 2011)

Por tanto, “la producción académica es una actividad compleja, que involucra procesos de pensamiento como la atención, reflexión, selección, jerarquización, generalización e integración de la información y en la que cobra relevancia la consideración de aspectos estructurales, estilísticos y comunicativos específicos; está se complejiza aún más cuando se escribe en y para una determinada comunidad científica disciplinar. En otras palabras, la construcción de textos

académicos implica la puesta en marcha de procesos cognitivos complejos e involucra determinadas competencias de tipo comunicativo y discursivo”. (Roa Rodríguez , 2014) Como lo indica la investigadora Roa Rodríguez, la escritura se convierte en un medio que involucra procesos de pensamientos, más aún cuando se escribe para una comunidad científica disciplinar. Por ende, se convierte en la razón fundamental de cómo articular la escritura al conocimiento, siendo el centro principal promover los procesos del pensamiento.

4. Revisión De Literatura

Alrededor del enfoque que se pretende lograr en esta secuencia didáctica, se encuentran las siguientes investigaciones que motivan y permiten conocer las propuestas y adelantos en el fomento de las habilidades del pensamiento reflexivo a partir de la producción textual en los profesionales.

4.1 A nivel internacional

Alejandro Córdova Jiménez, Marisol Velásquez Rivera, Lisbeth Arenas Witker (2016), Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile. En su artículo “el rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes”, se propone como objetivo “de esta investigación es, por un lado, relevar, a partir del discurso de los docentes en un programa de Biología e Historia, las representaciones sociales acerca de la enseñanza-aprendizaje de la argumentación y, por otro, generar un modelo explicativo de este fenómeno”. (Córdova Jiménez,

Velásquez Rivera, & Arenas Witker, 2016) La muestra que se seleccionó para la realización de esta investigación son seis entrevistas en profundidad de tipo semiestructuradas a docentes de un programa de Licenciatura en Biología y seis entrevistas a docentes de un programa de Licenciatura en Historia, ambos pertenecen a una Universidad del H. Consejo de Rectores de Chile. (Córdova Jiménez, Velásquez Rivera, & Arenas Witker, 2016) La metodología de investigación que se empleó fue de corte cualitativo y se basó en el enfoque ascendente. La técnica que se utilizó para el análisis de los datos es el análisis de contenido.

Una de las conclusiones a las que se llegó en el trabajo es que a la argumentación no se le da importancia, sabiendo que esta incide en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico y en el desarrollo de la función epistémica de la escritura. Así que en las dos áreas disciplinares en las que se hizo el estudio afirman que la argumentación se enfoca dependiendo del propósito disciplinar de cada área de estudio.

El aporte que hace esta investigación al proyecto es reafirmar la importancia de implementar el texto argumentativo para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico, sumado a que debe estar presente en todas las áreas disciplinares, dado que desde esta habilidad también se construye el conocimiento científico.

(Flores Guerrero, 2016), Brigham Young University-Hawaii, Estados Unidos, quien escribe un artículo sobre “La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior”. Afirma en su artículo que “La lectura y el pensamiento crítico son habilidades necesarias para enfrentar los desafíos que los estudiantes tendrán en un mundo globalizado”. Por ello, hace énfasis en que “los beneficios de la lectura y redacción académica, así como el pensamiento crítico son indispensables en la educación superior, especialmente para el desarrollo óptimo profesional de los alumnos”. Las implicaciones contrarias a este objetivo generan en los

jóvenes una incapacidad a lo largo de su formación académica y posteriormente en su desempeño profesional en sus actividades cívicas y sociales.

Se logra evidenciar en esta investigación acerca del desempeño que adquiere el estudiante si desde la práctica en el aula se recurre a fortalecer el pensamiento crítico, que bien guiado, permite que el estudiante reflexione y se haga responsable de las realidades que le acontecen, ya sea de forma individual y/o colectiva desde una mirada profesional, donde se concibe la lectura y escritura como herramientas fundamentales en ese proceso.

La tesis doctoral de la autora (Aguila Moreno , 2014) lleva por objetivo “conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje tanto en la escuela como las que utilizan en la vida cotidiana, en alumnos de primer ingreso a la Universidad de Sonora e inscritos en la materia “Estrategias para Aprender a Aprender”. Por tanto, “esta investigación muestra los resultados donde se trabajaron cuestiones de pensamiento crítico y se aborda desde un enfoque cualitativo y cuantitativo a través de un diseño exploratorio-descriptivo”. Los resultados que arrojó esta investigación corresponden a reflexionar sobre “uno de los problemas que padecemos los maestros que impartimos la materia “Estrategias para Aprender a Aprender” a alumnos de recién ingreso a la Universidad de Sonora es encontrarnos con jóvenes que carecen de habilidades y estrategias para analizar y evaluar un pensamiento de calidad. La investigación arrojó resultados desalentadores en cuestiones como la de definir un concepto, las estrategias que utilizan para analizar el pensamiento propio y el ajeno”.

En este caso la investigación aporta de forma significativa al proyecto en cuanto a la fase de exploración que corresponde a identificar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes. Da lugar a considerar las posibles dificultades, en principio, aquellas dificultades que se tienen para identificar y evaluar las habilidades del pensamiento crítico, pues no están

determinadas de forma concreta. Es el docente quien debe seleccionar a partir de su interés y la propuesta curricular. Para el caso de este proyecto se enunciarán más adelante.

4.2 A nivel nacional

La investigación ejecutada por el (Judex - Orcasitas , Borjas , & Torres Saldaña , 2019), que lleva por título “Evaluación de las Habilidades del Pensamiento Crítico con la mediación de las TIC, en contextos de educación media”, plantea como objetivo “Comprender cómo las estrategias de evaluación formativa mediadas por TIC posibilitan el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de educación media en el área de ciencias naturales”. El método de investigación que se empleó fue cualitativo el diseño metodológico elegido fue estudio de caso. Los resultados afirman que “las actividades de evaluación formativa del pensamiento crítico propuestas a través de la mediación tecnológica EDMODO posibilitan las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes de educación media”. También que “La mediación tecnológica parece ser efectiva en favorecer las habilidades del pensamiento crítico en la medida que, al expresarse a través de una vía digital, los estudiantes que presentan temor o inseguridad para utilizar el lenguaje hablado pueden ejercitar su argumentación o juzgar la de otros de una forma más cómoda”.

Esta investigación aporta al proyecto en cuanto que da cuenta de la importancia de la escritura como medio para favorecer las habilidades del pensamiento crítico. Además de recurrir a las herramientas tecnológicas como forma para que fluya el discurso del estudiante.

El proyecto realizado por el (Díaz Parra., 2018), sobre “Pensamiento Crítico En El Aprendizaje De Las Ciencias Sociales A Partir De Prácticas De Lectoescritura En Política En

Grado Once”, lleva por objetivo “Comprender cómo se promueven habilidades de pensamiento crítico en Ciencias Sociales a partir de prácticas de Lectoescritura Política”. La investigación se desarrolló desde la metodología “interpretativa-cualitativa en educación”. Los resultados a las que dio lugar fue que la idea de pensamiento crítico a partir de las concepciones que tanto los estudiantes y el docente tienen son muy cercanas. También se identificó que las concepciones de pensamiento crítico fueron de tipo polisémico que se constituye a partir de su situación experiencial. Así surgen términos como criticar, ser criticado, ser criticón.

Este trabajo de investigación aporta al proyecto en cuanto que se puede identificar las posibles concepciones que tanto docentes como estudiantes tienen acerca del concepto de pensamiento crítico y qué tan significativo puede ser para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al igual, se resalta la forma en que la lectoescritura en cualquier asignatura específica promueve las habilidades del pensamiento crítico.

Tesis realizada por el (Calle Álvarez, 2014) titulada “las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital en un ambiente de aprendizaje apoyado por herramientas de la web 2.0”, lleva por objetivo “analizar el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico durante la producción de textos digitales bajo ambientes de aprendizaje apoyados en herramientas de la web 2.0, para contribuir a la comprensión de los procesos escriturales apoyados por las tecnologías de la información y la comunicación en la educación media”. Para esta investigación “el enfoque asumido fue mixto, éste representa una serie de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación, que conllevan la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos de forma conjunta, para realizar inferencias de la información y lograr un entendimiento del fenómeno estudiado”. Como conclusiones se llegó a “El fortalecimiento de las

habilidades del pensamiento crítico se convierte en una herramienta para formar ciudadanos competentes que respondan a las necesidades actuales de un mundo en constante transformación”.

Esta investigación fue de gran aporte para el proyecto, ya que gracias al diseño de las tablas con la escala habilidades pensamiento crítico, propuesta por el autor, se ajustó y empleó para el proceso de obtención y análisis de los datos. Aquí es importante señalar que en la búsqueda para determinar las diferentes habilidades y estándares existen propuestas por varios autores que, desde sus investigaciones, han planteado. Sin embargo, una vez se halla esta tabla definida por el Mag. Gerzon Yair Calle Álvarez, basado en algunos investigadores propone unas habilidades del pensamiento crítico a través de la escritura argumentativa. Lo que permite identificar y hacer concreto el proceso de intervención didáctica, así como hacer el análisis de esta producción textual y la evaluación constante. De este modo, el acto de escribir se convierte en un ejercicio con sentido porque el estudiante no solo piensa en cómo escribir, sino qué escribir, para quienes, cuándo, por qué, con un mayor sentido.

4.3 A nivel local

Proyecto elaborado por la (Gutierrez Meza , 2018), trabajo titulado “El desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura de fábulas en estudiantes de primer grado de la Escuela Normal Superior Cristo Rey”, plantea como objetivo “identificar el nivel de pensamiento que tienen los estudiantes de grado primero a partir de la lectura de fábulas”. El proyecto que se llevó a cabo tuvo un enfoque cualitativo y el diseño de la investigación acción. Las conclusiones a las que se llegó en esta investigación fueron “El grado de madurez en el que se encuentran los estudiantes hace que en ocasiones cuando deben pensar más allá de lo literal, prefieren no hacerlo

y esperar que otros opinen por él; los estudiantes lograron identificar las soluciones que proponían las fábulas ante el problema que trataban, pero al momento de solicitarles plantear soluciones diferentes que fueran construidas por ellos mismos, terminaban dando respuestas literales; la secuencia didáctica como estrategia pedagógica en el aula es apropiada para fortalecer en los estudiantes el trabajo colaborativo”.

Esta investigación aporta al proyecto de investigación en cuanto a cómo a través de un diseño de secuencia didáctica se puede evidenciar el desarrollo del pensamiento crítico en este caso desde la lectura, proceso que acompaña la escritura. Determinar a partir de las respuestas de los estudiantes las habilidades que dan lugar al pensamiento crítico. Así también, el trabajo colaborativo en el que los estudiantes puedan conocer diferentes puntos de vista y exponer el propio.

Estudio llevado a cabo por (Santos Redondo , 2018) acerca de “El cuento literario como recurso didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico en diferentes áreas del conocimiento en secundaria”, plantea como objetivo “implementar una intervención didáctica, a través de la interrogación del cuento literario, para el desarrollo del pensamiento crítico, en diferentes áreas de formación de los estudiantes de undécimo grado del IST, de Floridablanca”. La metodología de investigación-acción con interpretación cualitativa, permitió diseñar una intervención didáctica. Como conclusión de esta propuesta se dice que “por su composición técnica y el manejo que este hace de la tensión e intensidad, resulta un gran recurso didáctico para la formación del pensamiento.

Esta investigación aporta al proyecto en cuanto a la posibilidad de diseñar una intervención didáctica puede fortalecer las habilidades del pensamiento crítico. Aunque en este caso esté pensado desde la lectura es un aporte fundamental, dado que estas dos habilidades están unidas.

Tesis realizada bajo la orientación de la (Guerrero Franco , 2018) y se tituló “El rincón de la lectura “leer para comprender, escribir para pensar y crear”: estrategia para favorecer el desarrollo del pensamiento complejo”. Su objetivo principal fue “Determinar de qué manera una estrategia que involucra la lectura favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la producción escrita en los estudiantes de once grado de un colegio público de la ciudad de Bucaramanga”. El enfoque que se trabajó para esta investigación fue de tipo cualitativo y la metodología que se desarrolló fue investigación acción. A las conclusiones que se llegaron en este trabajo fue que “se observa que los estudiantes se defienden a sí mismos más que a las opiniones. Es decir, las ligan a sus emociones más que a la razón como proceso de transformación del pensamiento y toma de decisiones”.

También “La mayoría de los estudiantes usan inducciones como forma de razonamiento, pues se dedican más a referir que a inferir”. Y añade que “La generalidad que se observa en cuanto a los criterios u opiniones propias es que son casi nulas, pues la mayoría se basan en una idea ya expuesta para adherirse a ella con argumentos muy similares a los de los compañeros y a sea en su forma o contenido”. El aporte que este trabajo realiza al proyecto es importante, puesto que da indicios de un proceso que integra la lectura y la escritura como habilidades para el desarrollo del pensamiento complejo.

Se analiza también como los participantes vienen acostumbrados a proceder en su aprendizaje de acuerdo con unos patrones de enseñanza en donde se limita a reproducir con exactitud el conocimiento, pero no a pensar de forma crítica. Así que la intervención didáctica los ayuda a explorar otras formas de razonar y responder frente al conocimiento como disciplina y al conocimiento de sí mismos.

De este modo, se esbozan los adelantos que se vienen realizando alrededor de las habilidades del pensamiento crítico en la escritura, como eje central en las prácticas pedagógicas. Cabe que hay un avance en cuanto que se promueve como una competencia transversal a todas las disciplinas del saber.

5. Marco Teórico

5.1 El pensamiento crítico

A continuación, se expone el soporte teórico de la propuesta didáctica. Esta fundamentación teórica, está organizada por los siguientes ejes temáticos a) ¿qué es el pensamiento crítico? b) tipología textual y c) escritura académica.

El concepto de pensamiento crítico es originario desde la Grecia antigua, con los grandes maestros de la retórica como son Sócrates, quien comenzó uno de los primeros estudios sobre el pensamiento, al desarrollar un método de preguntas para enseñar este tipo de pensamiento.

Por su parte, Aristóteles y los escépticos griegos, enfatizaban que las cosas son diferentes de lo que parecen y solo con una mente entrenada se podría profundizar en la información. Platón, guió la práctica a sus discípulos desde el pensamiento de Sócrates. En la tradición griega, surge la necesidad del entrenamiento profundo de las realidades, de pensar sistémicamente, [...] de concebir el pensamiento como comprensivo, bien razonado, que responda a las objeciones que van más allá de lo dado. (Muñoz Hueso , 2018)

Posterior a estos autores, se encuentran otros investigadores como son Tomás de Aquino, Francis Bacon, Descartes, Tomás Moro, Locke, Montesquie, Voltaire, Diderot, Hobbes, Bayle,

Comte, Spencer, Summer y Dewey quienes conservaron la tradición sobre el estudio del pensamiento crítico.

Entre los que sobresalen en estos últimos siglos se encuentran John Dewey, fue uno de los primeros autores que determinó que el pensamiento reflexivo era un principio básico para la organización del currículo (1933). Otro autor que destaca es Glaser (1941) pionero en diseñar el experimento sobre enseñanza del pensamiento crítico, a través del Test de Glaser. Otro de los grandes aportes en esta línea es Bloom, quien realizó una importantísima clasificación de objetivos educativos. (1956). Defendió que el pensamiento crítico poseía una doble vertiente: cognitiva y afectiva.

También se encuentra Ennis, fue uno de los primeros en realizar una definición detallada de este constructo, junto con la concreción de elementos y características fundamentales (1962). Lo siguen Matew Lipman, Álvarez, Halpern, Beltran y Pérez, Flores, Holmes, Wieman y Bonn, López, Paul, entre otros autores contemporáneos.

Allueva, 2011; Beltrán y Pérez, 2005; Flores, 2016; Holmes, Wieman y Bonn, 2015; López, 2012; Paul, 1995; Rodríguez, 2012; Sastoque, Ávila y Olivares 2016), postularon que el pensamiento crítico no debería ser una opción educativa, sino una parte indispensable y necesaria de la educación, un ideal educativo, una herramienta del futuro. Y este ideal ha surgido porque a pesar de la necesidad de potenciación de este tipo de pensamiento para participar activa, autónoma y eficazmente en la sociedad democrática actual (fuera y dentro de las aulas), los alumnos no terminan de desarrollarlo. (Muñoz Hueso , 2018)

En estudios más reciente Presseisen y Beltrán y Pérez, postulan que es necesario que la enseñanza de este tipo de pensamiento sea explícita e integrada en los currículos escolares y que las aulas se conviertan en verdaderas comunidades de aprendizaje (1985) y (2000).

A su vez, las Leyes orgánicas educativas (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa y Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación) y (Orden ECD/65/2015 y Real Decreto 1105/2014), establecen que el pensamiento crítico en concreto y la competencia de <<aprender a aprender>> en general, han de ser considerados como metas educativas, y como tales han de vertebrar de forma estratégica todos los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, (Calle Álvarez, 2014), da lugar a cuatro autores principales (con miras a incorporar los aportes en el proceso de enseñanza) que aluden al concepto. Por su parte, para el psicólogo estadounidense John Dewey (1989) (Calle Álvarez, 2014) “el pensamiento reflexivo es una consideración sobre algún asunto del conocimiento o creencia con fundamentos que la apoyan y que tienden a una conclusión”. Y también se refiere a la capacidad de “pensar recurrentemente sobre un tema y ofrecer diferentes posibilidades”. (Muñoz Hueso , 2018)

Este autor “propone tres elementos (que hacen parte de las habilidades del pensamiento crítico): 1) Delimitación de un asunto, 2) Fundamentar una idea y 3) llegar a conclusiones. También identifica y atribuye unos “valores del pensamiento como son a) la posibilidad de planear y conseguir objetivos futuros, b) el desarrollo y utilización de habilidades y c) la construcción de significados”. Se atribuye que con estos valores se “puede identificar la relación entre el pensamiento y el lenguaje”, así como también “se concibe el pensamiento reflexivo como un proceso activo, en el cual el sujeto se cuestiona, se documenta y reflexiona sobre sí mismo”. Aporte fundamental para el proceso de enseñanza de la escritura. (Muñoz Hueso , 2018)

Luego, se encuentra el psicólogo educativo estadounidense Glaser (1941), quien “define el pensamiento crítico a partir de tres elementos: 1) una actitud para considerar de manera reflexiva los problemas relacionados con la experiencia del sujeto, 2) el conocimiento de los métodos de

investigación lógica y razonamiento y 3) la habilidad para la aplicación de los métodos de investigación”. (Calle Álvarez, 2014)

Esto “exige revisar y evaluar las evidencias para llegar a conclusiones. Un elemento importante dentro de su definición es la “habilidad”, reconociendo que el pensamiento crítico es en parte una cuestión de desarrollar y aplicar habilidades”. (Calle Álvarez, 2014)

Coincide también con el filósofo estadounidense Robert Ennis (1996), quien “define el pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que cada persona pueda decidir qué creer o hacer”. Postula cuatro elementos: 1) el pensamiento es reflexivo, 2) razonable y evaluativo, 3) incluye la resolución de problemas y 4) toma de decisiones”. A su vez, “retoma parte de los elementos de John Dewey y Edward Glaser referidos a la reflexión y la razón”. (Calle Álvarez, 2014)

Desde otra posición, la psicóloga estadounidense Diane F Halpern (2006), “plantea cinco habilidades: 1) Análisis de argumentos, 2) comprobación de hipótesis, 3) razonamiento verbal, 4) probabilidad de incertidumbre y 5) toma de decisiones y resolución de problemas”. (Calle Álvarez, 2014)

Por otra parte, el director del Measured Reasons LLC, en Los Angeles Facione (2007) afirma que “El pensamiento crítico es un pensamiento que tiene propósito (probar un punto, interpretar lo que algo significa, resolver un problema), pero el pensamiento crítico puede ser una tarea colaborativa, no competitiva”. (Facione , 2007)

Al mismo tiempo, Segovia y Beltrán (2002) “concibe al pensamiento crítico como un proceso de pensamiento de orden superior, donde en la parte cognitiva se pueden encontrar habilidades como el conocimiento, la comprensión, la aplicación y, sobre todo, el análisis, la síntesis y la evaluación. Esto es, un tipo de pensamiento que requiere un esfuerzo intelectual

(Segovia y Beltrán, 2002), donde se va más allá de la comprensión y memorización, tal y como defiende el paradigma actual”. (Muñoz Hueso , 2018)

Cabe precisar un aporte fundamental “respecto a la parte afectiva, destacar cómo Bloom ofrece una lista de actitudes comprometidas con la creencia de lo importante que es realizar el análisis, la síntesis y la evaluación. Estas son tendencias, motivaciones y caminos que la gente posee a la hora de pensar sobre determinadas ideas”. (Muñoz Hueso , 2018)

Por otro lado, se sustenta la concepción actual de pensamiento crítico en el *Informe Delphi* (fue un estudio realizado a finales de los años ochenta). En sus inicios, “Durante los años de 1988 y 1989, se realizó “El proyecto de investigación Delphi”, en nombre de la Asociación Filosófica Americana; el panel de expertos estuvo compuesto por cuarenta profesionales de los Estados Unidos y de Canadá que representaban diferentes áreas como las humanidades, las ciencias naturales, las ciencias sociales y la educación, como resultado se publicó un trabajo bajo el título “Pensamiento Crítico: una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa” (The California Academia Press, Millbrae, CA, 1990). Durante dos años estos expertos estuvieron discutiendo sobre cómo definir pensamiento crítico a nivel universitario de manera que las personas que enseñaban en ese nivel pudieran saber cuáles habilidades y disposiciones cultivar en sus estudiantes (Facione, 2007)”. Esta Asociación Filosófica Americana define el pensamiento crítico “como una forma de pensar basada en juicios, los cuales han sido alcanzados a través de la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación de las evidencias, de los conceptos, el uso de una serie de metodologías y la consideración de unos criterios y un contexto concreto en el que se desarrolla”. (Muñoz Hueso , 2018)

Es significativo destacar que “El pensador crítico, para el Informe Delphi, debe caracterizarse por: a) Ser inquisitivo, abierto mentalmente, flexible, honesto en los sesgos

personales, prudente, claro, ordenado, y diligente en la búsqueda de información, b) estar bien informado, c) registrarse por la razón y estar predispuesto a reconsiderar, d) centrado en la investigación y persistente en la búsqueda de resultados y e) ir más allá de la evaluación”. (Muñoz Hueso , 2018)

El Magíster en Educación Gerzon Yair Calle Álvarez de la Universidad de Antioquia, realizó una consolidación de varios autores para diseñar la *escala habilidades pensamiento crítico*. Se recurrió a esta escala para llevar a cabo el proceso de observación y aplicación de estas habilidades del pensamiento crítico (*cuadro 2*).

De este modo, el Mag. Calle Álvarez, por cada habilidad se basó en los siguientes autores, ***Establecimiento de una posición frente a un tema*** (Ennis 1996, Kunh 1999, Facione, 2000, Fisher, 2001, Guiller et al., 2008); ***Construcción de argumentos*** (Kunh 1999, Facione, 2000, Fisher, 2001, Halpern, 2006, Guiller et al., 2008); ***Planteamiento de conclusiones*** (Glaser 1941, Kunh 1999, Facione, 2000, Fisher, 2001, Condon y Kelly-Riley, 2004, Halpern, 2006, Guiller et al.,2008); ***Autorregulación*** (Ennis 1996, Kunh 1999, Facione, 2000, Condon y Kelly-Riley, 2004).

Con esta escala habilidades pensamiento crítico el autor “diseñó una situación de escritura donde pudo evidenciar como los estudiantes reflejan las habilidades del pensamiento crítico. Posteriormente los estudiantes autodiligenciaron el instrumento. Tuvo dos aplicaciones, una inicial y otra final”. (Calle Álvarez, 2014)

Tabla 1.

Acciones escala habilidades pensamiento crítico.

HABILIDAD	ACCIONES
Establecimiento de una posición frente a un tema	1. Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente.
	2. Incorporo enlaces de otras fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...) sobre el mismo tema.
	3. Busco información que contradiga mi posición para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo.
	4. Modifico el formato del texto para enfatizar mi posición (negrilla, cursivas, color de letra...)
	5. Incorporo algún modo de representación de las ideas diferente al alfabético/escrito (imágenes, sonidos, diagramas...) para plantear mi posición frente al tema.
	6. Creo notas aclaratorias de alguna palabra, imagen, sonido que hace parte de mi posición, creando una nueva entrada, un enlace con un diccionario, un mensaje emergente...
Construcción de argumentos	7. Comprendo que los conceptos presentados en los entornos de la web me sirven para dar razones.
	8. Busco información en diversas fuentes digitales y/o impresas (páginas web, blogs, wikis, videos, emisoras digitales, libros, periódicos, entre otras fuentes) para validar, precisar o apoyar mis argumentos.
	9. Elaboro borradores antes de plasmar mis argumentos.
	10. Encuentro semejanzas en un conjunto de hechos (evento deportivo, noticias, momento histórico, descubrimiento científico...) con mi posición y los utilizo en la construcción de mis argumentos.
	11. Involucro elementos de representación gráfica (negrilla, cursivas, tamaño, ubicación, color de letra...) para construir mis argumentos.
	12. Evalúo los pros y los contras de una situación para delimitar mis argumentos.
	13. Incorporo enlaces de contenidos de distintas fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...) para construir mis argumentos.
	14. Utilizo la imagen y/o el sonido en la producción de los argumentos.
	15. Reviso mi planteamiento inicial para identificar las relaciones con los argumentos desarrollados.
	16. Elabora un diagrama del argumento según las características del medio de publicación (wiki, blog, canal de videos, podcast...).
Planteamiento de Conclusiones	17. Relaciono la información consultada con elementos de la vida cotidiana para construir mis conclusiones.
	18. Leo los argumentos antes de redactar las conclusiones.
	19. Elaboro un listado de las ideas principales desarrolladas durante el texto, utilizando recursos como el subrayado, los comentarios... para precisar mis conclusiones.
	20. Construyo hipervínculos (conexiones) dentro del texto como soporte de mis conclusiones.
	21. Incorporo gráficas, imágenes, sonidos para presentar mis conclusiones.
	22. Logro plasmar de forma breve los resultados del tema desarrollo en el escrito.
23. Retomo ideas de los compañeros a través de las discusiones desarrolladas en modo presencial y/o digital (panel, foro, red social...) para desarrollar mis conclusiones.	
Autorregulación	24. Leo el texto antes de publicarlo en una red social, wiki, blog...
	25. Soy consciente que cuando escribo en entornos de la web es para que otros me puedan leer.
	26. Reconozco y corrijo en mis escritos errores que puedan afectar la claridad en el lector.
	27. Me preocupo por mantener una línea temática en mi escrito.
	28. Busco que las imágenes, sonidos o vínculos que incorporo aporten al desarrollo del texto.
	29. Solicito a otros que lean lo que he escrito.
	30. Realizo procesos de revisión utilizando recursos digitales disponibles (corrector ortográfico, diccionarios, editores de audio y video...)

Nota: (Calle Álvarez, 2014)

A partir de esta tabla, se realizó una adaptación para analizar las pruebas de inicio y final de esta secuencia didáctica.

5.2 Tipología textual

En términos de Janeth Vela Pulido (2008), el *orden discursivo* elegido para trabajar en esta secuencia didáctica es el argumentativo, propiamente el texto que se seleccionó fue el artículo académico, de acuerdo con las características que enuncia la autora Janeth Vela Pulido (*ver cuadro 4*). La intención al elegir este orden discursivo es teniendo en cuenta el objeto de estudio y el *Syllabus* del curso, que busca que el estudiante a través de un proyecto pedagógico de aula “afinen estrategias que posibilitaren la argumentación en la conversación, la lectura interpretativa y la construcción de textos del tipo que sea más acorde con los intereses generados de sus líneas de desarrollo profesional.” En este caso, reflexionar sobre su acción en el proceso de formación como estudiante universitario.

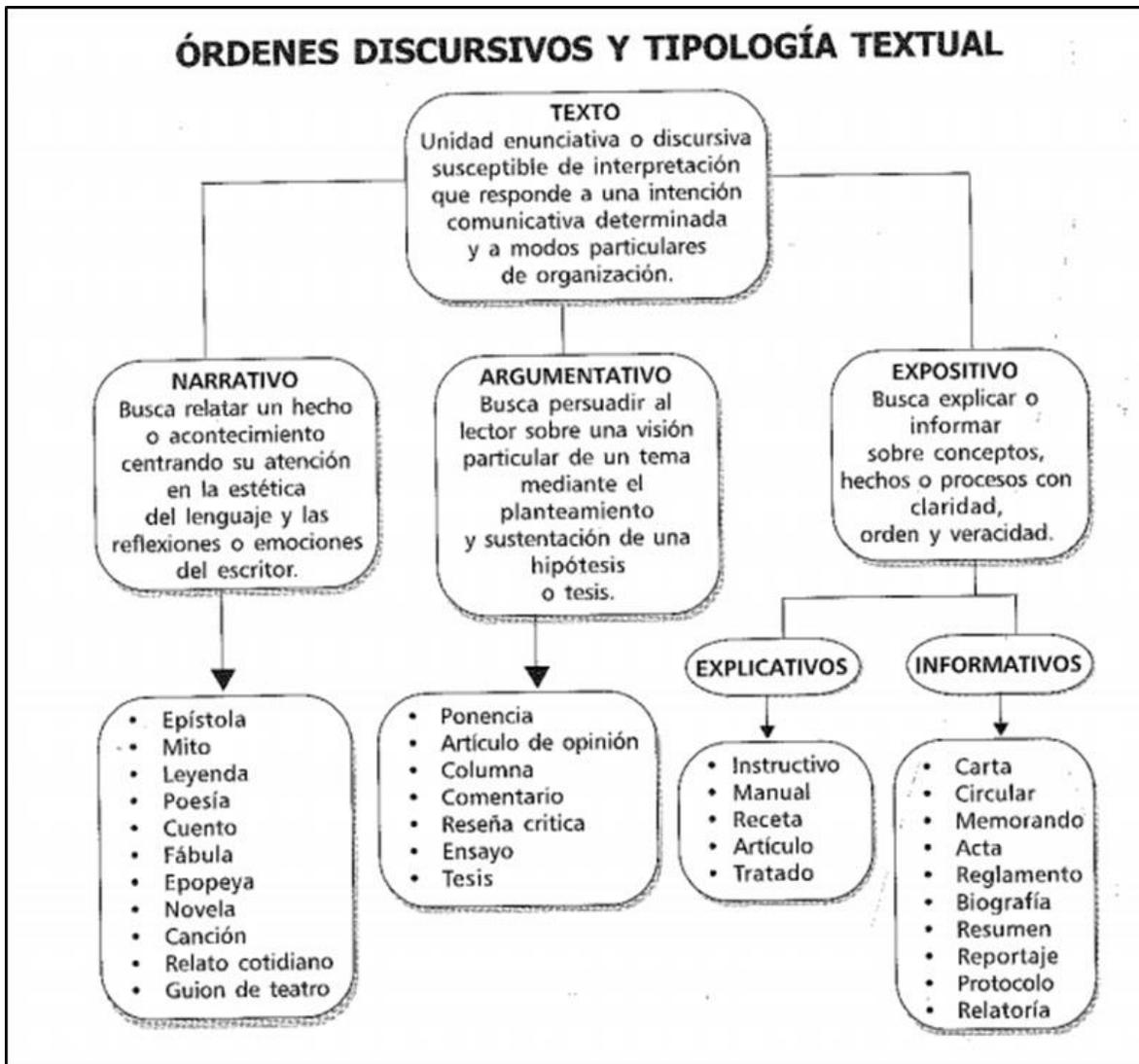
La autora Vela Pulido atribuye tres grandes grupos para la clasificación del orden discursivo, “tomando como referente la intención comunicativa en los textos verbales o icónicos. Cuando la intención del escritor es expresar sus sentimientos, percepciones o convicciones cuidando la estética del lenguaje empleado, sin atender a la veracidad de sus afirmaciones, se trata de un texto narrativo. Cuando la intención del escritor es presentar información sobre conceptos, hechos, cosas o procesos con claridad, orden y veracidad, se trata de un texto expositivo. Ahora bien, cuando un escritor pretende persuadir al lector de una visión particular sobre un tema, suceso o proceso mediante el planteamiento y sustentación de una posición o tesis, se trata de un texto argumentativo”. (Vela Pulido , 2007)

Desde luego, cada uno de los órdenes discursivos, que se han identificado anteriormente, agrupa tipos textuales que tienen características y estructuras diversas.

A continuación, se muestra un cuadro que lo representa:

Figura 1.

Tipos de texto según Janeth Vela Pulido, en ¿Cómo escribir textos?, Pág.18



Es importante aclarar algunas diferencias entre algunos tipos de textos argumentativos:

Tabla 2.

Tipos de texto argumentativos según Janeth Vela Pulido, en ¿Cómo escribir textos?

	Intención	Características	Estructura general
Reseña crítica	Presentar al lector una obra cultural y ofrecer un punto de vista o valoración argumentada de ella.	<ul style="list-style-type: none"> - Brevedad (de 1 a 3 páginas). - Solidez en la valoración de la obra. - Riqueza en recursos intertextuales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encabezado. - Título. - Síntesis de la obra y presentación del autor. - Valoración de la obra. - Desarrollo argumentativo. - Conclusión.
Comentario	Valorar y evaluar desde una perspectiva personal una obra cultural, sin realizar una síntesis de ella.	<ul style="list-style-type: none"> - Brevedad (de 1 a 3 páginas). - Lenguaje sencillo. - Párrafos breves. - Redacción en estilo dialógico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encabezado. - Presentación de la obra. - Opinión personal. - Apartes relevantes de la obra. - Comentario biográfico del autor de la obra. - Calificación de la obra (opcional).
Columna	Escrito propio de los medios masivos escritos que pretende plantear una posición o reflexión sobre un hecho o conflicto de actualidad que la sociedad ya conoce.	<ul style="list-style-type: none"> - Trata temas coyunturales. - Lenguaje sencillo y personal. - Brevedad (1 página). - Primera persona. - Demanda del autor un alto dominio del tema tratado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Título. - Presentación del tema o problema. - Posición del autor. - Reflexión personal o argumentación. - Conclusión.
Artículo académico	Plantear y sustentar sistemáticamente una tesis que contribuye a la resolución de un problema.	<ul style="list-style-type: none"> - Pretende ser veraz. - Generalmente se redacta en tercera persona del singular. 	<ul style="list-style-type: none"> -Título. - Presentación del problema. - Planteamiento de la posición del autor.

Intención	Características	Estructura general
	<ul style="list-style-type: none"> - Riqueza en recursos intertextuales. - Extensión de 1 a 8 páginas. - Lenguaje formal, conceptual y técnico. - Está dirigido a lectores especializados en el tema. - Presenta un marco de referencia que apoya el desarrollo de la tesis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo argumentativo y teórico. - Conclusiones.

Se tuvo en cuenta en la secuencia didáctica, las características que plantea Janeth Vela Pulido docente de la Universidad Sergio Arboleda para orientar la construcción del Artículo académico. La intención de este artículo académico es, según esta autora, “plantear y sustentar sistemáticamente una tesis que contribuye a la resolución de un problema”. (Vela Pulido , 2007) (Vela Pulido , 2007) Seguido lo caracteriza como “pretende ser veraz, generalmente se redacta en tercera persona del singular, riqueza en recursos intertextuales, extensión de 1 a 8 páginas, lenguaje formal, conceptual y técnico, está dirigido a lectores especializados en el tema, presenta un marco de referencia que apoya el desarrollo de la tesis”. La estructura general para este texto corresponde a un “título, presentación del problema, planteamiento de la posición del autor, desarrollo argumentativo y teórico, conclusiones”. (Vela Pulido , 2007) Por otro lado, Daniel Cassany sostiene que “la escritura tiene muchas utilidades y se utiliza en contextos muy variados”. A continuación, se encuentra una clasificación de los diferentes tipos de escritura, propuesto por este autor (*ver cuadro 5*). (Cassany , 2012)

5.3 Tipo De Escritura

Tabla 3.

Tipo de Escritura

	CARACTERÍSTICA	FORMA
PERSONAL	<p>Objetivo básico: explorar intereses personales</p> <p>Audiencia: el autor</p> <p>Base para todo tipo de escritura</p> <p>Tiene flujo libre</p> <p>Fomenta la fluidez de la prosa y el hábito de escribir</p> <p>Facilita el pensamiento</p>	<p>diarios personales cuadernos de viaje y de trabajo ensayos informales y narrativos escribir a chorro torbellino de ideas ideogramas</p> <p>Recuerdos dietarios</p> <p>listas</p> <p>agendas</p>
FUNCIONAL	<p>Objetivo básico: comunicar, informar, estandarizar la comunicación</p> <p>Audiencia: otras personas</p> <p>Es altamente estandarizada Sigue fórmulas convencionales Ámbitos laboral y social</p>	<p>correspondencia comercial, administrativa y de la sociedad</p> <p>Cartas contratos resúmenes memorias solicitudes invitaciones felicitaciones facturas</p> <p>poemas, mitos, comedias, cuentos, anécdotas, gags, novelas, ensayos, cartas, canciones, chistes, parodias</p>
CREATIVA	<p>Objetivo básico: satisfacer las necesidades de inventar y crear</p> <p>Audiencia: el autor y otras personas</p> <p>Expresión de sensaciones y opiniones privadas</p> <p>Busca pasarlo bien e inspirarse</p>	

	CARACTERÍSTICA	FORMA
	<p>Conduce a la proyección</p> <p>Experimental</p> <p>Atención especial al lenguaje</p>	
EXPOSITIVA	<p>Objetivo básico: explorar y presentar información</p> <p>Audiencia: el autor y otras personas</p> <p>Basado en hechos objetivos Ámbitos académico y laboral</p> <p>Informa, describe y explica Sigue modelos estructurales</p> <p>Busca claridad</p>	<p>Informe exámenes cartas ensayos manuales</p> <p>periodismo literatura científica noticias</p> <p>Entrevistas normativa instrucciones</p>
PERSUASIVA	<p>Objetivo básico: influir y modificar opiniones</p> <p>Audiencia: otras personas</p> <p>Pone énfasis en el intelecto y/o las emociones</p> <p>Ámbito académico, laboral y político</p> <p>Puede tener estructuras definidas</p> <p>Real o imaginado</p>	<p>Editoriales, cartas, panfletos, ensayos, Publicidad, literatura científica, anuncios eslóganes, peticiones, artículos de opinión</p>

Una vez se ha precisado, desde estos autores, el tipo de escritura persuasiva sobre la que se quiere hacer énfasis para orientar la secuencia didáctica, se articula a esta fundamentación la concepción y el enfoque del proceso de producción textual como eje central en la que se sitúa el escritor aprendiz. Se elige este tipo de escritura dado que se encuentra afinidad con las habilidades del pensamiento crítico, como son: establecimiento de una posición frente a un tema, planteamiento de los argumentos, exposición de la conclusión y autorregulación.

Aquí se hace necesario precisar con respecto al concepto de secuencia didáctica, desde la concepción de Sergio Tobón Tobón, que “son sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas”. (Tobon Tobon , Pimienta Prieto , & Garcia Fraile , 2010)

De este modo, “desde el enfoque socioformativo, los componentes de una secuencia didáctica por competencias se describen a continuación”. (Tobon Tobon , Pimienta Prieto , & Garcia Fraile , 2010)

Componentes de una secuencia didáctica desde el enfoque socioformativo de las competencias

Figura 2.

Secuencia Didáctica por competencias



Nota: Adaptado a Tobón (2009a, 2010) y Pimienta y Enríquez (2009)

“Los principales componentes de una secuencia didáctica por competencias corresponden a a) situación problema del contexto, problema relevante del contexto por medio del cual se busca la información; b) competencias a formar, se describe la competencia o competencias que se pretenden formar; c) actividades de aprendizaje y evaluación, se indican las actividades con el docente y las actividades de aprendizaje autónomo de los estudiantes; d) evaluación, se establecen los criterios y evidencias para orientar la evaluación del aprendizaje, así como la ponderación respectiva. Se anexan las matrices de evaluación; e) recursos, se establecen los materiales educativos requeridos para la secuencia didáctica, así como los espacios físicos y los equipos; f) proceso metacognitivo, se describen las principales sugerencias para que el estudiante reflexione

y se autorregule en el proceso de aprendizaje”. (Tobon Tobon , Pimienta Prieto , & Garcia Fraile , 2010)

“En las secuencias didácticas por competencias -desde el enfoque socioformativo-, se retoma el principio de que el aprendizaje profundo se logra con base en problemas que generen retos y que ayuden a estructuraciones más profundas del saber, como propone la pedagogía problémica”. Estas características de acuerdo con el enfoque por pedagogía problémica son “a) quien determina el problema: el docente generalmente; b) la naturaleza del problema: sirve cualquier problema que lleve a un mayor conocimiento y que implique análisis, contrastación, etcétera; c) la finalidad en el abordaje del problema: construir conocimiento y formar actitudes y valores. En cuanto al enfoque socioformativo, en cambio: a) quien determina el problema: es el docente y los estudiantes en forma colaborativa; b) la naturaleza del problema: del contexto (social, laboral-profesional, ambiental-ecológico) y c) realizar un proyecto para actuar en el contexto y así servir para la formación de las competencias”. (Tobon Tobon , Pimienta Prieto , & Garcia Fraile , 2010)

“En la formación y evaluación de las competencias también se tienen en cuenta las contribuciones del aprendizaje significativo, retomando la perspectiva propuesta por Vygotsky, que tiene sus raíces en la actividad social y que se preocupa más por el sentido de las palabras que por su significado. Un significado es más una acción mediada e interiorizada (re-presentada) que una idea o representación codificada en palabras. Es preciso entonces recuperar el sentido y no sólo el significado de las competencias y sus componentes (conceptos, valores, habilidades, destrezas y hábitos) que se construyen en las instituciones educativas”. (Tobon Tobon , Pimienta Prieto , & Garcia Fraile , 2010)

5.4 Producción textual

(Cassany , 2012). Escribir es un proceso; el acto de transformar pensamiento en letra impresa implica una secuencia no lineal de etapas o actos creativos.

James B. Gray

El proceso de escribir me recuerda los preparativos para una fiesta. No sabes a cuánta gente invitar, ni qué menú escoger, ni qué mantel poner... Ensucias ollas, platos, vasos, cucharas y cazos. (Cassany , 2012) Derramas aceite, lo pisoteas, resbalas, vas por los suelos, sueltas cuatro palabrotas, maldices el día en que se te ocurrió la feliz idea de complicarte la existencia. Finalmente, llegan los invitados y todo está limpio y reluciente, como si nada hubiera pasado. Los amigos te felicitan por el banquete y tú sueltas una de esas frases matadoras: «Nada..., total media hora... ¡Todo lo ha hecho el horno!»

Gloria Serres

Los procesos de composición del escrito son una línea de investigación psicolingüística y un movimiento de renovación de la enseñanza de la redacción. Su campo de acción es el proceso de composición o de escritura, es decir, todo lo que piensa, hace y escribe un autor desde que se plantea producir un texto hasta que termina la versión definitiva. Ha recibido influencia desde la psicología cognitiva y la lingüística del texto, y está provocando importantes cambios en la enseñanza de la escritura.

A partir de los años setenta, en los EE.UU., varios psicólogos, pedagogos y profesores de redacción empezaron a fijarse en el comportamiento de los escritores cuando trabajan: en las

estrategias que utilizan para componer el texto, en las dificultades con que se encuentran, en cómo las solucionan, y en las diferencias que hay entre individuos. A partir de aquí aislaron los diversos subprocesos que intervienen en el acto de escribir: buscar ideas, organizarlas, redactar, revisar, formular objetivos, etc; también elaboraron un modelo teórico general, que paulatinamente se ha ido revisando y sofisticando. (Cassany , 2012)

La escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse. Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal, que resumimos a continuación: (Cassany , 2012)

Desde la *Actividad lingüística y su intención*, Escribir es una de las variadas formas de actividad humana dirigidas hacia la consecución de objetivos (Austin, 1962; Schmidt, 1973). Escribimos para pedir y dar información, expresar nuestros conocimientos, influir en otros, pedir dinero, organizar una actividad, buscar aprobación, etc. Escribir es una forma de usar el lenguaje que, a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos. (Cassany , 2012)

Vista como Proceso dinámico y abierto El uso lingüístico- y también el acto de composición- es un proceso dinámico y abierto de construcción de significado (Bernárdez, 1995). No está almacenado en el texto, si no que se elabora a partir de la interacción entre los conocimientos previos de los interlocutores y los signos escritos.

Socialmente se concibe la escritura como “un instrumento histórico- cultural que tiene una importancia crucial en nuestra sociedad (Kozulin, 2000; Schneuwly, 1992). Es un medidor poderoso que tiene propiedades que la distinguen del lenguaje oral (por ejemplo, registro permanente, descontextualización, etcétera). La escritura como instrumento cultural ha influido en el desarrollo del pensamiento de la humanidad y puede decirse que también en los modos de aproximación de los educandos a su realidad cultural y en su propio desarrollo intelectual (el

lenguaje escrito es una función psicológica superior, véase Vigotsky, 1979).”. Pp 273. (Diaz , 2004)

Desde la anterior perspectiva, “En términos generales, la gran mayoría de las investigaciones concuerdan en señalar que la composición escrita es un proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones de tipo episódico que posee el sujeto) en discurso escrito coherente, en función de contextos comunicativos y sociales determinados. No hay que olvidar que un texto escrito finalmente es un producto comunicativo y sociocultural”. (Diaz , 2004)

Por consiguiente, “Desde un punto de vista cognitivo, la composición de textos es una actividad estratégica y autorregulada, puesto que no hay que olvidar que el escritor trabaja la mayor parte del tiempo en forma reflexiva y creativa “en solitario”, sin una inmediata interacción con el destinatario-lector (la mayoría de las veces escritor, texto y destinatario-lector no coinciden espacio-temporalmente). Es decir, quien produce un discurso escrito debe manejarse en forma autorregulada, dentro de un guion esencialmente de tipo “cerrado”, distinto al de conversación oral (Alfonso, 1991)”. (Diaz , 2004)

Otra mirada de la composición escrita desde el proceso cognitivo, “se analiza desde dos dimensiones esenciales: la funcional y la estructural (*ver cuadro 7*) (Fayol, 1991). Conforme los aspectos funcionales, se organiza con base en un tema determinado, en torno a un propósito comunicativo-instrumental esperado sobre un lector-destinatario y tomando en cuenta ciertos factores contextuales. Así, la persona que redacta un escrito tiene que tomar decisiones reflexivamente en torno a las siguientes cuestiones: ¿qué va a decir?, ¿cómo es que va a hacerlo?, ¿para qué y para quienes?, ¿con qué finalidad, intención o deseo se hará? Además, tendrá que plantearse la necesidad de tomar en cuenta el contexto comunicativo y social donde insertará el

texto, considerando su posible involucración comunicativa con un (os) otro (s) para quien construye su texto”. (Díaz , 2004)

Tabla 4.

Aspectos funcionales y estructurales de la composición escrita.

<i>Aspectos funcionales</i>	<i>Aspectos estructurales</i>
Qué decir	Planificación del escrito
Cómo decirlo	Textualización
Para quien decirlo	Revisión del escrito
Para qué y por qué decirlo	

Nota: (Díaz , 2004)

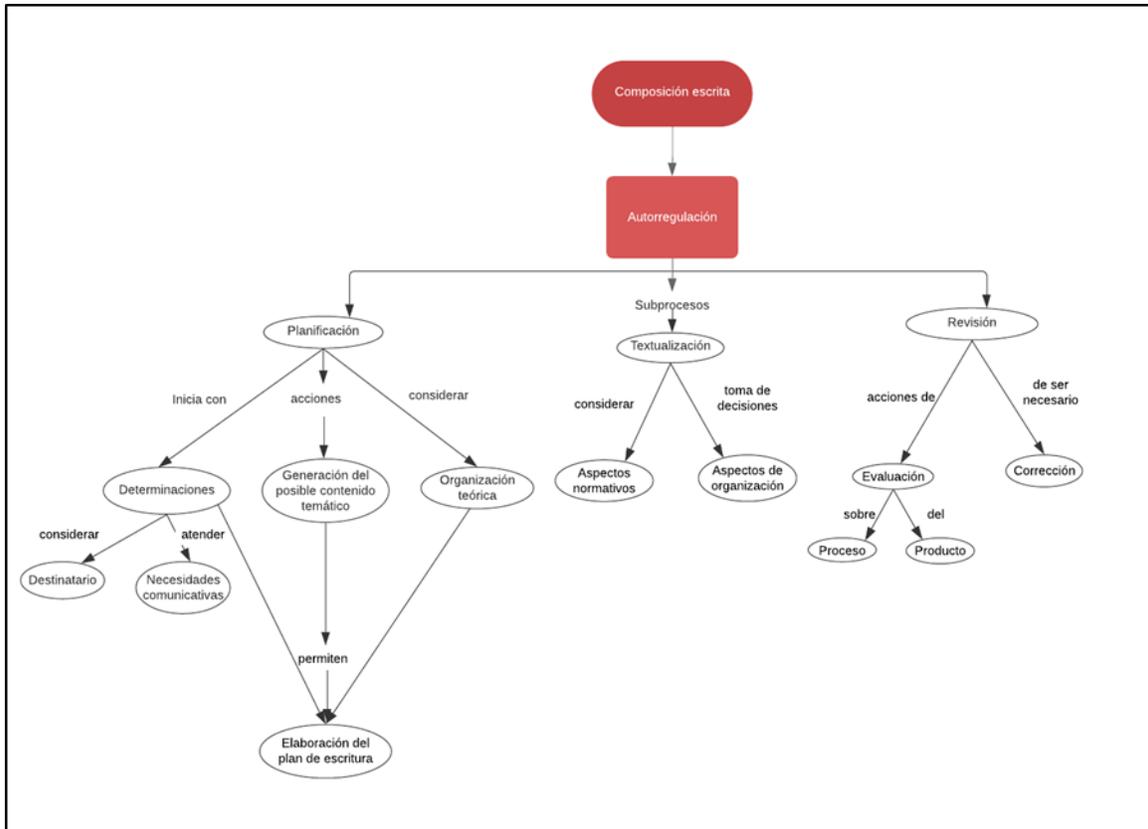
De este modo, “La composición escrita le impone exigencias más complejas al escritor de lo que el hablar lo hace con el hablante. Escribir le exige al escritor ser preciso, sistemático y ordenado en la exposición de las ideas; le demanda que seleccione con mayor rigor los significados y las ideas en relación con las intenciones comunicativas que persigue, y le demanda, además, que sea lo suficientemente explícito y capaz de construir un contexto de interpretación del mismo partiendo del hecho de que el lector está distanciado espacio-temporalmente. Así, el escritor, cuando compone un texto, se obliga a reflexionar y analizar lo que desea comunicar y se esfuerza por encontrar formas alternativas y creativas de hacerlo. Vigotsky (1993) señaló al respecto que “el lenguaje escrito es un lenguaje orientado hacia la máxima composición de la otra persona”. Pp 311. (Díaz , 2004)

Para este proceso de composición escrita, “se constituyen tres subprocesos, a saber: 1) la planificación, 2) la textualización o generación de lo escrito y 3) la revisión (Alonso, 1991;

Cassany, 1989; Hayes y Flower, 1986). Los tres subprocesos ocurren en forma cíclica durante la composición (*cuadro 8*)". Pp: 312. (Diaz , 2004)

Figura 3.

Mapa conceptual sobre los subprocesos de la composición escrita.



Nota: (Diaz , 2004)

Al mismo tiempo, “Hayes y Flower (1986) han abundado sobre este punto al señalar que cuando se componen textos se realiza una actividad orientada a metas o propósitos determinados. En pocas palabras, es una tarea de solución de problemas complejos. Los escritores de una u otra manera se plantean una meta y la acometen con una serie de consideraciones y decisiones. Es común que cuando los escritores han identificado o tienen claridad sobre sus metas principales (el

tópico que quieren exponer, la forma de aproximación a la audiencia o público lector, la forma textual, etcétera), pueden estructurar varias submetas en el trayecto de conseguir aquellas, lo que permite que el proceso completo sea realizado satisfactoriamente”. (Díaz , 2004)

Al respecto de los escritores novatos y expertos, “Existen algunas diferencias fácilmente apreciables en la actividad de planificación entre unos y otros. Por ejemplo, Stallard (1974) demostró que cuando planifican, los escritores dedican mayor tiempo a esta actividad en comparación con el que invierten los novatos. Los mejores redactores ocupan esta mayor cantidad de tiempo en reflexionar, tomar notas, elaborar esquemas sobre el contenido y sobre la forma de lo que será su composición (elaboración del plan de escritura)”. Pp: 315. (Díaz , 2004)

También se observa que, “Los escritores expertos al generar su plan de escritura *reflexionan activamente sobre qué quieren decir y cómo lo quieren decir*, y al mismo tiempo tienen en cuenta una serie de presuposiciones sobre las necesidades de información de los posibles lectores de su escrito. De este modo, se asegura que la planificación experta consiste precisamente en elaborar un plan de escritura que se adecue a una situación retórica determinada (tema, destinatario, demanda e intención comunicativa). Flower ha denominado a la planificación del escritor habilidoso como *planificación constructiva*. Desde el inicio, los escritores habilidosos poseen una representación interna de la tarea de componer en forma de una organización jerárquica de metas y submetas, la cual es de tipo dinámica, lo que después les servirá como guía para el proceso posterior de textualización. Se dice que esta *organización jerárquica* es dinámica o flexible, porque en el experto puede sufrir ajustes de mayor o menor grado, durante el avance de la escritura en aras de lograr mayor realce en la composición (Flower y Hayes, 1986; Cassany, 1989).” Pp: 315. (Díaz , 2004)

En el *cuadro 9*, se plantean “Actividades estratégicas de apoyo para la solución de los problemas que ocurren en la producción escrita.” Pp: 316. (Díaz , 2004)

Tabla 5.

Actividades estratégicas de apoyo para la solución de los problemas que ocurren en la producción escrita.

<i>Tipo de problemas</i>	<i>Actividades estratégicas de apoyo</i>
Problemas de tipo léxico o gramatical	<ul style="list-style-type: none"> • Uso del código adquirido (memoria visual y auditiva). • Uso de reglas gramaticales. • Consultar fuentes externas: diccionarios, gramáticas, expertos, etc.
Problemas de tipo organizativo-textual	<ul style="list-style-type: none"> • Consulta de textos reales análogos. • Consulta de formularios, plantillas o modelos de textos. • Manuales de estilo. • Consulta de expertos en redacción y estilo.
Problemas relativos al contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar ideas mediante estrategias que le permitan reflexionar sobre el tema: por ejemplo, categorización y/o elaboración de mapas o redes para relacionar ideas, etc. • Consultar libros especializados sobre el tema. • Consultar expertos sobre el tema.

Nota: (Díaz , 2004)

Es imprescindible dar lugar a decir que “La comprensión y la producción de textos deben considerarse como formas de actividad que permiten nuevos modos de pensamiento y de acceso a la cultura letrada. Requieren de un *agente activo y constructivo* que realice actividades sofisticadas que le obligan a emplear sus recursos cognitivos, psicolingüísticos y socioculturales, previamente aprendidos de manera inteligente, ante situaciones novedosas de solución de problemas. Un texto comprendido le demanda un problema complejo a quien lo comprende, analiza o discute; un texto producido implica la solución de un problema que exige comunicar ideas con suficiente destreza retórica para lograr los propósitos comunicativos deseados. Cuando nos enfrentamos a textos por la vía interpretativa o productiva- al fin y al cabo, ambas actividades implican construir significados –aprendemos nuevas formas de pensamiento (pensamiento autorregulado) y discurso que no sería imaginables sin ellos”. Pp. 273. (Diaz , 2004)

Del mismo modo, “Se puede decir que no se aprende a comprender o componer un discurso escrito por mera ejercitación y práctica, ni es algo que emerja de manera automática o como producto de una maduración “natural”, después de haber adquirido las aptitudes básicas de acceso al código escrito. El lenguaje escrito como función psicológica superior (y aquí incluimos la capacidad de escribir y comprender) se adquiere *gracias a la asistencia de otros que saben más*; se aprende y se desarrolla cuando se participa con ellos en ciertas prácticas socioculturales y educativas. De este modo, leer y escribir también se entienden como actividades que *se construyen conjuntamente con otros*”. Pág.: 273-274. (Diaz , 2004)

Es preciso enfatizar que, “En la educación superior, el discurso escrito cumple un rol decisivo en el desarrollo y reproducción del conocimiento especializado, proceso que considera la generación de nuevos saberes, así como su posterior justificación y sistematización, desplegando la lectura y la escritura como procesos integrados: “el carácter híbrido de la producción de textos

científicos supone enfatizar la idea de la lectura y la escritura como estrategias entrelazadas, como instrumentos que unen y combinan sus respectivas potencialidades, multiplicando de ese modo su poder como instrumentos de pensamiento (Miras & Solé, 2007: 84)”. Pp 2, 3. (Lovera Falcon & Uribe Gajardo, 2017)

Las diferentes disciplinas se ven implicada en este proceso de producción textual. Es por esto que, “Las relaciones entre dichos saberes y las prácticas de escritura están marcadas tanto por actividades donde el conocimiento solo es declarado y reproducido, como por aquellas tareas en donde se espera que los estudiantes ejerciten la reflexión dentro del propio proceso de escritura. Como lo plantean Bereiter y Scardamalia (1987), existe una práctica de “decir el conocimiento” que responde a una escritura sin una planificación previa, basada principalmente en el conocimiento disponible y en las habilidades discursivas con las que cuenta el escritor. En este proceso interviene principalmente la memoria, la que le permite al individuo recabar algún elemento significativamente vinculado con el contenido a desarrollar, así como la forma discursiva más adecuada para expresar lo que se quiere comunicar. Una vez reunida la información, se procede a escribir las primeras líneas, las que servirán a su vez para activar la búsqueda de más elementos pertinentes, hasta que se agote todo lo que supuestamente se sabe con respecto de un tema”. (Lovera Falcon & Uribe Gajardo, 2017)

En cambio, “El modelo de “transformar el conocimiento”, se basa en un esquema de resolución de problemas que, aunque supone o subsume el modelo anterior, apela principalmente a un proceso dialéctico entre lo que se quiere decir (el contenido), cómo se va a decir y con qué intención (el espacio retórico). Esto incentiva que los problemas que se generan dentro de dicho espacio terminen influyendo sobre lo aprendido, del mismo modo en que las modificaciones de contenido darán lugar a desajustes retóricos que el sujeto tendrá que resolver. Este proceso no se

agota con decir todo lo que se sabe con respecto a un tema, sino que concluye una vez que el texto representa lo que el escritor finalmente quiso decir acerca del contenido. Este modelo de composición refleja con propiedad la función epistémica de la escritura, ya que esta práctica no es solamente vista como un producto del pensamiento, sino que como una parte integral del mismo. Escribir reflexivamente supone e implica el dominio de habilidades de composición textual, capacidad de reflexión, capacidad de cuestionar conocimientos, habilidad para identificar los aspectos confusos del discurso y capacidad de autocrítica. En consecuencia, las habilidades que suele poner en práctica el escritor experto no son meramente reproductivas, sino que se centran en su capacidad de dialogar consigo mismo y con el texto, lo que le permitirá asumir un rol más pertinente y crítico.” (Lovera Falcon & Uribe Gajardo, 2017)

Para poder escribir bien hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se tienen que *saber utilizar* en cada momento. De la misma manera hay que dominar las estrategias de redacción: buscar ideas, hacer esquemas, hacer borradores, revisarlos, etc. Pero estos dos aspectos están determinados por un tercer nivel más profundo: lo que pensamos, opinamos y sentimos en nuestro interior acerca de la escritura. El en cuadro 10 se muestra estas tres dimensiones: (Cassany , 2012)

Tabla 6.

Tres dimensiones implicadas en el proceso escritor.

CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Adecuación: nivel de formalidad.	Analizar la comunicación.	¿Me gusta escribir?
Estructura y coherencia del texto.	Buscar ideas.	¿Por qué escribo?
	Hacer esquemas, ordenar ideas.	
Cohesión: pronombres, puntuación	Hacer borradores.	¿Qué siento cuando escribo?

Gramática y ortografía.	Valorar el texto.	¿Qué pienso sobre escribir?
	Rehacer el texto.	

Presentación del texto.

Recursos retóricos

Nota: (Cassany , 2012)

“La columna de los conocimientos contiene una lista de las propiedades que debe tener cualquier producto escrito para que actúe con éxito como vehículo de comunicación; es lo que autoras y autores deben saber imprimir en sus obras. La columna de las habilidades desglosa las principales estrategias de redacción que se ponen en práctica durante el acto de escritura, como si fueran las herramientas de un carpintero o de un cerrajero. Podríamos añadir las destrezas psicomotrices de la caligrafía o del tecleo. La tercera lista, la de las actitudes, recoge cuatro preguntas básicas sobre la motivación de escribir, que condicionan todo el conjunto”. (Cassany , 2012)

6. Metodología De Investigación

6.1 Metodología

El enfoque que se empleó para esta investigación fue el enfoque cualitativo. Es pertinente este enfoque porque “el investigador o investigadora plantea un problema, pero no sigue un proceso definido claramente. Sus planteamientos iniciales *no* son tan específicos [...] y las preguntas de investigación *no* siempre se han conceptualizado ni definido por completo”. (Hernandez Sampieri , 2014) Por otro lado, “el investigador comienza examinando los hechos en

sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa (Esterberg, 2002). De este modo, “las *investigaciones cualitativas* se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general”. (Hernandez Sampieri , 2014) Entre otras características que sobresalen en este enfoque de investigación es “los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaban más datos; son un resultado del estudio”. (Hernandez Sampieri , 2014) Como al mismo tiempo, este tipo de enfoque “se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988)”.

También “El proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. Es holístico, porque se aprecia de considerar el “todo” sin reducirlo al estudio de sus partes”. (Hernandez Sampieri , 2014)

Además, “La aproximación cualitativa evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación de la realidad (Corbetta, 2003)”. (Hernandez Sampieri , 2014) De esta forma, “el enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de

representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen)". (Hernandez Sampieri , 2014)

La importancia de este enfoque para la ejecución de este proyecto es porque permite ir descubriendo las causas que originan el problema que se plantea al inicio, dando lugar a la participación de quienes integran la investigación (incluyendo al investigador). Es un proceso que se desarrolla de forma flexible, lo que permite, en el proceso de recolectar la información, conocer las perspectivas y los puntos de vista de los participantes.

6.2 Diseño metodológico

El diseño metodológico que se establece para esta investigación es la investigación- acción. "La finalidad de la investigación-acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad) (Savin-Baden y Major, 2013; Adams, 2010; The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences, 2009; Merriam, 2009; Elliott, 2004; Brydon-Miller, Greenwood y Maguire, 2003; y Álvarez-Gayou, 2003), frecuentemente aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento (Creswell, 2013b; McVicar, Munn-Giddings y Abu-Helil, 2012; Somekh et al., 2005; y Elliot, 1991). Asimismo, se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales. Sandín (2003) señala que la investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social,

educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación”. (Hernandez Sampieri , 2014)

Por su parte, “Stringer (1999) señala que la investigación-acción es: a) Democrática, puesto que habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para participar. b) Equitativa, las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad. c) Liberadora, una de sus finalidades reside en combatir la opresión e injusticia social. d) Detonadora de la mejora de las condiciones de vida de los participantes”. (Hernandez Sampieri , 2014)

Al mismo tiempo, se reconocen “tres fases esenciales de los diseños de investigación-acción son: observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemáticas e implementar mejoras), las cuales se dan de manera cíclica, una y otra vez, hasta que todo es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente (Stringer, 1999)”. (Hernandez Sampieri , 2014) (Hernandez Sampieri , 2014)

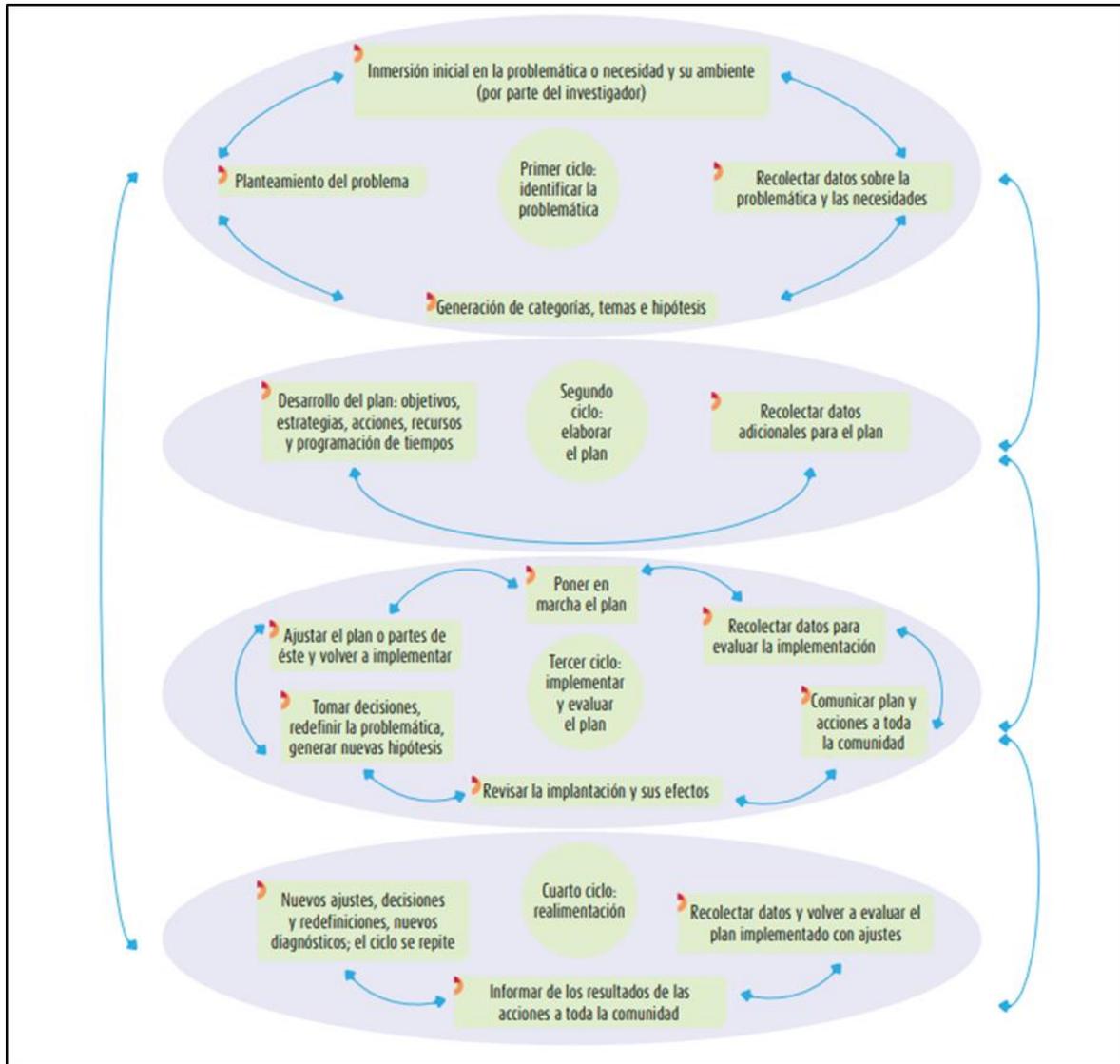
Este diseño metodológico es pertinente para el proyecto a realizar, puesto que el proceso que se desarrolla permite comprender y resolver problemáticas, a través de la observación, el análisis y la acción con miras a generar un cambio. Este proceso involucra tanto al investigador como a los participantes; donde se concibe al investigador como un agente participante que forma parte de los cambios que se presenten.

Cabe señalar que la mayoría de los autores lo presentan como una “espiral” sucesiva de ciclos (Pavlish y Pharris, 2011; Adams, 2010; Somekh, 2008; Sandín, 2003; y León y Montero, 2002). Los ciclos son: a) Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etcétera), b) Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio, c) Implementar el plan o

programa y evaluar resultados y d) Realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción. (Hernandez Sampieri , 2014)

Figura 4.

Principales acciones para llevar a cabo la investigación-acción.



Nota: Tomado de la obra *Metodología de la investigación*, de Roberto Hernández Sampieri. Pág.: 498.

Este diseño es pertinente para este proyecto en particular porque permite: a) primer ciclo: identificar una problemática educativa, alrededor de una serie de acciones (hacerse parte del problema, plantear el problema, recolectar los datos, genera categorías); b) segundo ciclo: elaborar el plan: recolectar datos, desarrollar el plan; c) tercer ciclo: implementar y evaluar el plan y d) cuarto ciclo: retroalimentación.

6.3 Escenario y participantes

6.3.1 Población

“El ambiente puede ser tan variado como el planteamiento del problema”. “Y el contexto implica una definición geográfica, pero es inicial, puesto que puede variar, ampliarse o reducirse”. La investigación se llevará a cabo en una universidad privada de Bucaramanga. (Hernandez Sampieri , 2014)

6.3.2 Muestra participante

“Como explican Flick (2013), Creswell (2013a), Savin-Baden y Major (2013) y Miles y Huberman (1994b), el muestreo cualitativo es propositivo. Las primeras acciones para elegir la muestra ocurren desde el planteamiento mismo y cuando seleccionamos el contexto, en el cual esperamos encontrar los casos que nos interesan. En las investigaciones cualitativas nos preguntamos qué casos nos interesan inicialmente y dónde podemos encontrarlos”. (Hernandez Sampieri , 2014)

Para esta investigación se procede a realizar la muestra de participantes voluntarios. A esta clase de muestra también se le puede llamar autoseleccionada, ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden a una invitación (Battaglia, 2008b). (Hernandez Sampieri , 2014)

En el caso de esta investigación son *ocho* los participantes voluntarios. Ellos son estudiantes de diferentes carreras como diseño gráfico, derecho, ingeniería civil, administración de empresas y comunicación social y periodismo. Oscilan en edades entre los 17 y 19 años, entre hombres y mujeres.

6.4 Recolección de la información

6.4.1 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Las técnicas e instrumentos de recolección de los datos están diseñados de acuerdo con las preguntas directrices.

“El enfoque cualitativo [...] lo que se busca es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento”. (Hernandez Sampieri , 2014)

6.4.1.1 Técnicas de recolección de la información.

Taller investigativo

Diario de campo

6.4.1.2 Instrumentos de recolección de la información.

Tabla 7.

Instrumentos de recolección

FASE	OBJETIVO	PREGUNTA DIRECTRIZ	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS
DIAGNÓSTICO	Identificar las habilidades del pensamiento crítico en la escritura argumentativa de los estudiantes universitarios del curso de Lengua y Cultura.	¿Cuáles son las habilidades del pensamiento crítico en la escritura argumentativa de los estudiantes universitarios del curso de Lengua y Cultura?	Taller investigativo Diario de campo	*Rejillas de evaluación
PLANIFICACIÓN E IMPLEMENTACIÓN	Implementar una secuencia didáctica que contribuya en el desarrollo del	¿Cómo implementar una secuencia didáctica que contribuya en el	Taller investigativo Diario de campo	Secuencia didáctica

FASE	OBJETIVO	PREGUNTA DIRECTRIZ	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS
	pensamiento crítico en la escritura de los estudiantes del curso de Lengua y Cultura.	desarrollo del pensamiento crítico en la escritura de los estudiantes del curso de Lengua y Cultura?		
EVALUACIÓN	Establecer los alcances y limitaciones de la secuencia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico.	¿Cuáles son los alcances y limitaciones de la secuencia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico?	Taller investigativo Tabla de habilidades del pensamiento crítico	Rejilla de evaluación (valorar el aprendizaje) Encuesta (valorar el diseño e implementación de la secuencia didáctica)

Nota: Diseño Mag. en Educación María del Pilar Vargas Daza.

5.4.2 Intervención Pedagógica

El diseño de la secuencia didáctica parte de la definición planteada por Sergio Tobón Tobón: “conjuntos articulados de aprendizaje y evaluación que, con la medición de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos”.

A continuación, se presentan las fichas planeadas durante los momentos de intervención.

Primer momento: *Recolección de la información*, los estudiantes buscaron investigaciones en la base de datos de la universidad sobre el tema que sobresalía en la prueba inicial. Se distribuyó a aproximadamente en tres semanas la intervención didáctica.

En esta ficha registraron los datos por cada investigación consultada:

Tabla 8.

Ficha de Lectura para la búsqueda de la información.

Lengua y Cultura. Construcción del Pensamiento Crítico					
Tema:					
Ficha de lectura					
Carrera:			Nivel:		
Fecha:					
Nombre del estudiante:					
Autor	Tema	Fragmentos del texto.	Fuente/Página.	Preguntas que hago al texto.	Análisis con el tema de mi texto (qué relaciones encuentro, ideas nuevas, propuestas de cambio, entre otros)

Segundo momento: *Elaboración de la introducción del artículo académico*, luego de la búsqueda de información, los estudiantes se guiaron con la siguiente rejilla para redactar el (los) párrafo (s) de introducción. Esto duró aproximadamente dos semanas.

	Departamento de Formación Humanística LENGUA Y CULTURA	01

Nombres y apellidos: _____

Semestre: _____

Carrera: _____

Instrucciones para la elaboración de la introducción

A continuación, encontrará una rejilla que le permitirá construir paso a paso la introducción de su texto informativo.

Organizar, a modo de párrafo los datos anteriores, donde se evidencie una secuencia lógica en la expresión de las ideas.

Tabla 9.

Ficha para la construcción de la introducción del texto argumentativo. Diseño propio.

Carácter	Contenido
Presente el tema que se torne interesante al lector.	Expresar de manera concreta las ideas a desarrollar en el texto.

Carácter	Contenido
	Mencione de forma asertiva el (los) objetivo (s), de tal manera que, motive al lector a continuar leyendo razones por las que selecciona el tema.
	Explicar la metodología empleada, a partir del proceso que se llevará a cabo durante la revisión bibliográfica. Enumerar las ideas principales que se desarrollarán en el texto.
	Escribir la razón por la que se entrega determinada información propósito.
	Descripción breve del hecho que se expone sobre el tema elegido.
	Finalizar con información relevante que capte el interés del lector.

Tercer momento: *Construcción del cuerpo argumentativo y conclusiones*, con base en la información seleccionada, los estudiantes redactan los argumentos correspondientes al tema. Al mismo tiempo, se incluyen las conclusiones del texto. Se entrega la siguiente ficha de orientación. El tiempo estimado para esta producción fue de dos semanas.

 <p>Universidad Pontificia Bolivariana SECCIONAL BUENAVISTA Vigilada Mineducación</p>	<p>Departamento de Formación Humanística LENGUA Y CULTURA</p>	01

Nombres y apellidos: _____

Semestre: _____

Carrera: _____

Construcción del cuerpo argumentativo

Tabla 10.

Ficha para la construcción del texto argumentativo.

Carácter	Texto	Observaciones
Profundización y desarrollo de ideas centrales, informaciones y descripciones.	Idea N°1+ información y descripción de ella.	Es la parte fundamental que contiene la información. Esta información debe ser completa, incluyendo los datos más relevantes de lo que se informa, fechas, horas, nombres de personas, de lugares, de libros, en general, todos los datos objetivos que se puedan entregar a propósito de lo informado.
Idea N°2+ información y descripción de ella.		Por otra parte, el cuerpo del informe debe ser completo, pero sintético. Lo que se entrega es la información que el receptor requiere, debidamente procesada: si es necesaria alguna información

Carácter	Texto	Observaciones
		adicional para sustentar lo dicho, o para facilitar su comprensión, esta información debe ir en forma adjunta.
Idea N°3+ información y descripción de ella...		En esta parte del informe se presentan, analizan y discuten las posibles soluciones del problema. Pensar en el receptor. Centrarse, atender al tema en todo momento.
CONCLUSIÓN:		

Cuarto momento: *Revisión del documento para la entrega final*, los estudiantes recibieron los criterios de evaluación de su texto. Eran los mismos que se habían trabajado durante la construcción del texto. Estos parámetros estaban organizados en la siguiente ficha:

 <p>Universidad Pontificia Bolivariana SECCIONAL BUCARAMANGA Vigilada Mineducación</p>	<p>Departamento de Formación Humanística LENGUA Y CULTURA</p>	<p>01</p>
---	---	------------------

Nombres y apellidos: _____

Semestre: _____

Carrera: _____

A continuación, se enuncian los criterios que se tendrán en cuenta para la revisión de su texto argumentativo final. Léalos cuidadosamente y cerciórese que su documento cumpla con cada uno de ellos.

Criterios de evaluación	SI	NO	Puntuación
Hace un uso adecuado de las tildes, signos de puntuación y escribe las palabras correctamente. (0,1)			
Presenta el tema de forma interesante al lector. (0,5)			
Son claros los objetivos que presentan el tema. (0,5)			
Tiene en cuenta al lector, al exponer el propósito del tema que se aborda en el texto argumentativo. (0,4)			
Sigue las pautas para la presentación del texto final. (0,2)			
Se guía por el uso, según la categoría de un conector, para ubicarlo de forma asertiva en el texto. (0,4)			
Es contundente la información que se presenta en el cuerpo argumentativo del texto, permitiendo desarrollar el tema. (0,7)			
Se evidencia progresión temática en las ideas que expone a lo largo de cada párrafo. (0,3)			
Conecta adecuadamente el párrafo que antecede con el que sigue. (0,4)			

Criterios de evaluación	SI	NO	Puntuación
El lenguaje es claro, conciso, objetivo y preciso. (0,4)			
El trabajo se encuentra respaldado por fuentes confiables y hace las citas adecuadamente en la bibliografía. (0,3)			
Responde con claridad en el texto su propósito, empleando el estilo de problema-solución o causa-efecto. (0,3)			
Presenta las conclusiones donde expone las ideas de forma concreta, resumida y directa, para referirse a las propuestas acordes con el texto. (0,2)			
Tiene un título llamativo, que se relaciona con el tema y el contenido del documento. (0,3)			
Total			

Observaciones _____

Nota: recuerden que este documento ha sido elaborado paso a paso en clase, que se evalúa este proceso. También este texto argumentativo es la base para el examen final.

En las próximas páginas, se dará cuenta del proceso que se desarrolló durante la intervención educativa llevado a cabo con los 8 estudiantes voluntarios, el cual consistió en una fase diagnóstica. Aproximadamente duró una semana. Una segunda fase de intervención, que

estimó un tiempo de seis semanas. Por último, la fase de evaluación comprendida por una semana (aunque la evaluación se realizara durante todo el proceso).

Esta intervención didáctica fue una iniciativa impulsada por una docente del área de español, cuya intención fue inicialmente promover en los estudiantes un interés por acercarse a construir textos que fuesen significativos, no solo para ellos, sino que involucraran los intereses de la sociedad. Esto pensando en que ellos no se consideren ajenos a su participación social. Sumado a esto, que se tomara como referencia cada una de las diferentes disciplinas que se reúnen en el curso e integrar las problemáticas que a diario deben resolver estos profesionales en su ejercicio. Es así como a los estudiantes se les propone pensar sobre una necesidad de interés y vivencia para ellos en lo que significa *el estudio del estudiante universitario* lo que dio lugar a conocer los siguientes enfoques y reflexiones.

Se llevó el registro de esta intervención didáctica en un diario de campo que describe de este proceso.

En este diario se buscó registrar la descripción de las actividades desarrolladas y las reflexiones que surgen de ese proceso de intervención en el aula (*ver cuadro 17*).

Tabla 11.

Diario de campo.

Diario de campo	
Observación	Reflexión
Semana 1	En esta actividad inicial, me permitió reconocer a cada participante que integrará el curso de Lengua y Cultura.
Sesión 1	

Diario de campo

Es el primer día de clase y se dedica esta sesión para dar la bienvenida a los estudiantes que matricularon el curso de Lengua y Cultura. La presentación se hace uno a uno, donde el estudiante dice su nombre, la carrera y semestre que cursa.

Al mismo tiempo, los estudiantes conocieron el programa del curso y la intervención didáctica que se trabajará durante las primeras seis semanas. Esta secuencia didáctica irá de la mano con los objetivos del curso, los objetos de aprendizaje y la evaluación que propone la carta descriptiva del mismo.

Luego, la docente se presenta y da a conocer el programa del curso. Se indica a los estudiantes que estarán agregados con el correo institucional en un grupo de TEAMS para presentar los trabajos, tener acceso a las lecturas y diapositivas de la clase.

Al finalizar la clase, se asigna una tarea en la que el estudiante debe transcribir una frase, palabra, poema, verso, estrofa, etc...que le llame la atención. El estudiante debe explicar o escribir las ideas que asoció con esta frase que eligió. Lo debe hacer por escrito (a mano alzada) para entregar y socializar la próxima clase.

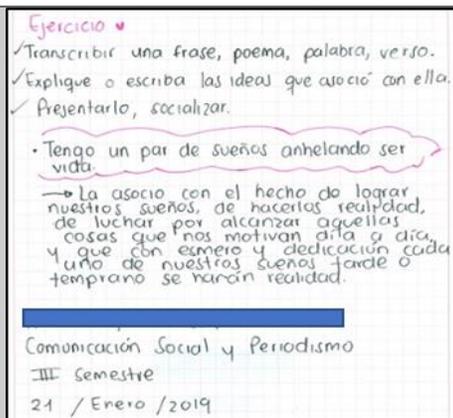
Sesión 2

Saludo a los estudiantes. Luego se inició con la socialización de la tarea en donde ellos daban a conocer las frases elegidas con su respectiva explicación.

Me sorprendió cada una de las palabras o frases que eligió el estudiante, pues de este modo pretendía conocer sus gustos, pero también la forma en que analizaban y relacionaban un texto.

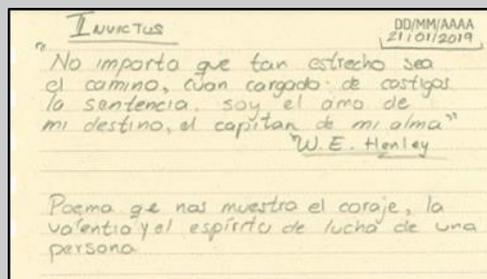
Ejemplo 1:

Diario de campo



Resalto la reflexión que hace en torno a lograr sus metas/sueños basado en dos palabras como es esmero y dedicación. Esto permite identificar el acto de conciencia que el estudiante muestra para pensar en cómo ha logrado algo.

Ejemplo 2:

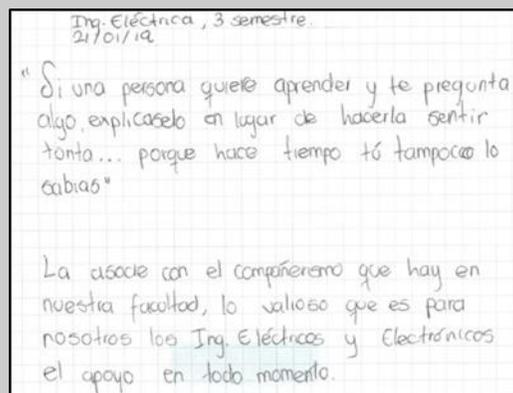


Estudiante de III semestre de Ing. Civil.

El estudiante de forma muy concreta define su reflexión en tres palabras: coraje, valentía y espíritu de lucha.

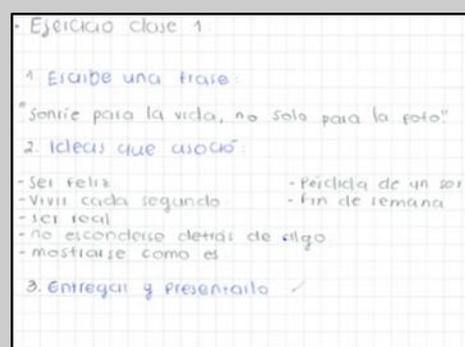
Diario de campo

Ejemplo 3:



Aquí se expresa el trabajo colaborativo, la solidaridad, el acto de ponerse en el lugar del otro. Apropiaada reflexión en torno a este tema.

Ejemplo 4:

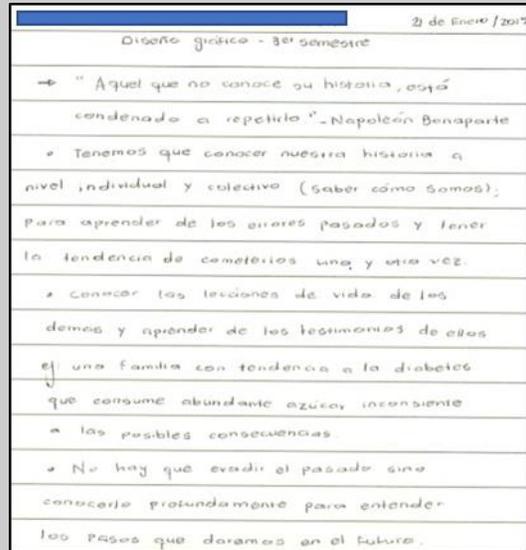


Estudiante de comunicación social y periodismo III semestre. Realiza una asociación de ideas interesantes, pues al momento de la socialización expresó que hacía

Diario de campo

poco había perdido a su abuelita, a quién recordaba con alegría por los momentos más felices que había compartido con ella. Esto me respondió cuando le pregunté porque asociaba sonreír con pérdida de un ser querido.

Ejemplo 5:



Recurre a diferentes dimensiones de la vida del ser humano que refieren a la capacidad de reflexionar sobre las decisiones que se eligen en un momento determinado, ya sea por asociación de ideas o por la vivencia misma.

Semana 2

El trabajo de la clase fue interesante, dado que los estudiantes me preguntaban sobre a qué se hacía

Sesión 3

referencia en esa frase, cuál era el contexto que debían

Diario de campo

Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Luego, se invita a los estudiantes a introducirse en el tema: Capacidad lingüística propias de la condición humana. Al final de la presentación, hay una actividad que se propone a los estudiantes. El propósito de este ejercicio es que ellos escriban sobre sus percepciones y experiencias en torno a un tema que les compete, como es "El estudio del estudiante universitario". La instrucción es: Redacte un texto de veinte líneas en el que explique, convenza, argumente sobre "El estudio del estudiante universitario" Esto permitirá que el estudiante: a) plantee un enfoque al tema que se propone, b) realice una lluvia de ideas, pues será un borrador y c) será la base para el proyecto escritor que se desarrollará en el primer corte del semestre. Este ejercicio será valorado como la prueba de entrada.

En esta sesión de clase, los estudiantes alcanzaron a socializar el ejercicio ante los compañeros y la docente.

El ejercicio los estudiantes lo entregan en físico.

Se asigna una lectura para la siguiente clase.

Sesión 4

Es interesante el ejercicio porque aquí debe poner a prueba otras habilidades como la entonación, saber acentuar para que se entendiera el sentido del texto.

Diario de campo

<p>Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. La docente invita a los estudiantes a leer, en voz alta, la producción textual.</p>	<p>Siendo estudiantes de tercero y cuarto semestre aún hay dificultades.</p>
<p>Durante la lectura de los textos, la docente propone las siguientes preguntas (esto para garantizar que el público estaba atento). a) ¿Cuál es la idea central del texto?, b) ¿plantea posibilidades o hay resignación (acepta la realidad)? c) ¿qué texto le gustaría que ampliara la información porque es interesante el punto de vista tratado? Estas preguntas las responden de forma oral los estudiantes. El tiempo alcanza solo para realizar este ejercicio, dado que son solo 50 minutos la clase de hoy.</p>	<p>Por otra parte, se vio la participación del público al hacer preguntas y responder las que inicialmente se habían planteado.</p> <p>Los mismos compañeros les hacen observaciones sobre la redacción o datos que faltaron en el texto. Lo que permite que sea una voz diferente quien realice la sugerencia, así como ir reconociendo las dificultades que ellos mismos tienen en la escritura.</p> <p>Este texto inicial se toma como referencia para hacer la comparación con el texto final. El enfoque que han propuesto se convertirá en tema de investigación para la construcción de la producción final.</p>
<p>Semana 3</p>	<p>Aquí se busca invitar al estudiante a valorar si producción textual inicial, pero también a buscar textos</p>
<p>Sesión 5</p>	<p>que hablan de su tema. Los estudiantes se vieron interesados por saber si existían otros textos que</p>
<p>Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. La docente invita a los estudiantes a realizar un recorderis de la sesión anterior. Esto lo hace a través de unas diapositivas. A partir de las respuestas que daban los estudiantes en la clase anterior, sobre cómo era el estilo de escritura de los estudiantes, se recuerdan estas respuestas para introducir al objeto de</p>	<p>hablaran de su tema. Me preguntaron en dónde podían consultar. Aquí tuve la posibilidad de indicarles sobre la base de datos de la universidad.</p> <p>Varios de ellos se fueron interesados en realizar el ejercicio.</p>

Diario de campo

estudio: "Lengua, lenguaje y pensamiento: la metáfora".

Luego de esto, se menciona a los estudiantes sobre la importancia de la escritura a partir del fragmento: "Escribir para vivir en comunidad". La docente busca conectar la actividad de la clase anterior con el objeto de estudio de la unidad, también situar al estudiante en el contexto de la intervención didáctica sobre el cual estarán realizando el texto argumentativo.

Como tarea los estudiantes deben buscar artículos que estén relacionados con el tema del texto que escribieron en la segunda semana. En la siguiente clase se organiza la información en una ficha de lectura.

Sesión 6

Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Previamente los estudiantes buscaban artículos u otros textos que estuviesen relacionados con el tema del primer escrito hecho por ellos. En clase, el estudiante empieza a llenar las casillas de la ficha de lectura de acuerdo con la información que ha encontrado. Al final, la docente revisa los avances de cada uno.

En la siguiente sesión se dedica la clase para continuar con el ejercicio

Aunque algunos estudiantes manifestaron que no habían encontrado información de su tema, la mayoría logró traer a la clase dos o tres artículos con los que podían realizar el ejercicio de consignar en los espacios de la rejilla la información que se pedía. Mientras que los estudiantes que no habían encontrado los artículos se dio el espacio para que consultaran en otras fuentes confiables sobre el tema.

Diario de campo

Semana 4

Sesión 7

En esta clase se continúa con el ejercicio de completar la ficha de lectura. La docente observa y orienta el avance.

Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. En la sesión anterior, los estudiantes estaban completando la ficha de lectura.

Se realiza preguntas sobre si la información es relevante, pues ello facilitará la construcción del texto final.

La tarea se iba consignando en la aplicación de TEAMS.

Sesión 8

Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. En esta sesión, se inicia haciendo una presentación sobre ¿qué es la tesis?, ¿cuál es su estructura? Posteriormente, se indica a los estudiantes que subrayen la idea principal de su texto. Luego, se indica a cada estudiante que lea en voz alta la tesis y la copie en el tablero. Se pedirá al estudiante que indique cada parte de la estructura de la tesis. De esta forma se irá corrigiendo paso a paso cada una de las tesis de los textos.

Fue un ejercicio enriquecedor para el estudiante, puesto que, por un lado, se encontraba enfrente quien se iba a evaluar y por otra parte, los compañeros quienes hacían las observaciones y practicaban sobre el concepto visto en ese momento.

Hubo tesis en que los estudiantes dudaban y recurrían a la docente para que fuera ella quien tomara la decisión final. Sin embargo, la estrategia en estos casos fue confrontar la teoría con la idea expuesta como tesis. Finalmente ellos elegían la respuesta.

Semana 5

Sesión 9

Este ejercicio los estudiantes lo desarrollan en clase. Se reserva una sala cómputo para redactar el documento. Este será un borrador. Se evidencia que los estudiantes retoman las fuentes de consulta y aún en clase siguen la

Diario de campo

Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Una vez establecida la postura del autor en el texto, los estudiantes se basan en la información de la ficha de lectura para iniciar con la construcción de la introducción y los argumentos del texto. Para construir la introducción, la docente inicialmente da las pautas que la estructuran, así como los tipos de argumentos a los que puede recurrir. Se entrega a los estudiantes una ficha que ayude a orientar el proceso escritor.

Esto se realiza durante la clase.

Sesión 10

Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Se continúa construyendo los argumentos del texto. Esta producción textual se realiza en la sala de cómputo.

En la clase se van realizando las correcciones, a partir de los criterios que se dieron para la construcción de los argumentos. Se insiste en tener presente la tesis. En cada argumento debe figurar la idea principal y las ideas secundarias.

Semana 6
Sesión 11

Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Se continúa construyendo los argumentos del texto. Esta producción textual se realiza en la sala de cómputo. Se entrega a los estudiantes algunas herramientas que ayuden para la redacción de los textos, como son guía de 500 conectores de Fernando Rodríguez Vásquez para continuar corrigiendo el texto.

Se empieza a hacer evidente los cambios respecto al texto inicial, en donde los estudiantes reconocen la estructura que conforma el texto argumentativo, así como la posibilidad de completar un punto de vista y fundamentarlo con fuentes confiables.

Diario de campo

<p>Sesión 12</p> <p>Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Se continúa ultimando detalles en la construcción del texto argumentativo. Esta producción textual se realiza en la sala de cómputo.</p> <p>Aquí mismo, los estudiantes diseñan la presentación de la exposición que se realizará en las siguientes dos sesiones para exponer a los compañeros y a la docente el trabajo final.</p>	<p>Se observa que los estudiantes han venido fortaleciendo su redacción al apoyarse en las guías para estructurar el texto argumentativo. Observo que al principio los estudiantes se limitaban a los renglones o espacios que se asignaban, pero esto se fue corrigiendo al final. Luego me pedían espacio para ampliar el texto.</p> <p>La intención de hacerlo corto era para que ellos logaran decir con sus palabras la información que citaban.</p>
<p>Semana 7</p> <p>Sesión 13</p> <p>Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Exposición del documento a los compañeros.</p>	<p>La exposición fue fluida, se evidenciaba dominio del tema. Aquí se realizó la comparación con el texto inicial y muchos se sentían complacidos por los avances y cambios logrados. Por ejemplo, aprender a redactar la tesis, fundamentar los argumentos, citar correctamente las fuentes y plantear una conclusión.</p>
<p>Sesión 14</p> <p>Saludo a los estudiantes del curso. Se realiza el registro de asistencia. Exposición del documento a los compañeros.</p> <p>Al finalizar, se pide a los estudiantes realizar la coevaluación con respecto a sus percepciones del proceso escritor.</p>	<p>Los estudiantes concluyen sus exposiciones del texto final. Aquí ellos responden por escrito en físico las preguntas relacionadas con su percepción frente al proceso de escritura.</p>

Nota: Diseño sugerido por la Directora del Proyecto Mag. María del Pilar Vargas

7. Análisis

A continuación, se realizará el análisis de la prueba inicial aplicada a ocho (8) estudiantes voluntarios del curso de Lengua y Cultura. En la sesión 1, luego de la intervención por parte de la docente en torno al tema “La Capacidad lingüística del ser humano”, se diseñó un trabajo escrito, donde se indicó al estudiante la siguiente instrucción: “Redacte un texto de veinte líneas en el que explique, convenza, argumente, ... sobre el tema: «El estudio del estudiante universitario».

Los estudiantes eran autónomos de enfocar el tema de acuerdo con sus intereses. Se dijo también que, para este ejercicio, solo podía recurrir a los conocimientos previos y no se consultaba en ninguna fuente de información. Esta prueba inicial, se realizó en la misma sesión de clase con una duración de una hora y cuarenta minutos.

A partir de esta prueba inicial escrita presentada por los ocho estudiantes, se realizó el análisis basado en la tabla de *Acciones Escala Habilidades Pensamiento Crítico (Apendice 1)*. Por medio de esta tabla propuesta por el Mag. En Educación Gerzon Yair Calle Álvarez, de la Universidad de Antioquia, se buscó identificar las habilidades de pensamiento crítico en la escritura argumentativa en la que se encuentran los estudiantes universitarios. A su vez, por cada habilidad del pensamiento crítico que el autor estableció, también planteó las acciones que permite desarrollarlas y/o hacerlas evidentes en el proceso de escritura para su evaluación y análisis. Este análisis se hizo tanto en la prueba inicial como en la prueba final.

A continuación, la primera habilidad con sus respectivas acciones. La primera acción se refiere a *Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente*.

Tabla 12.

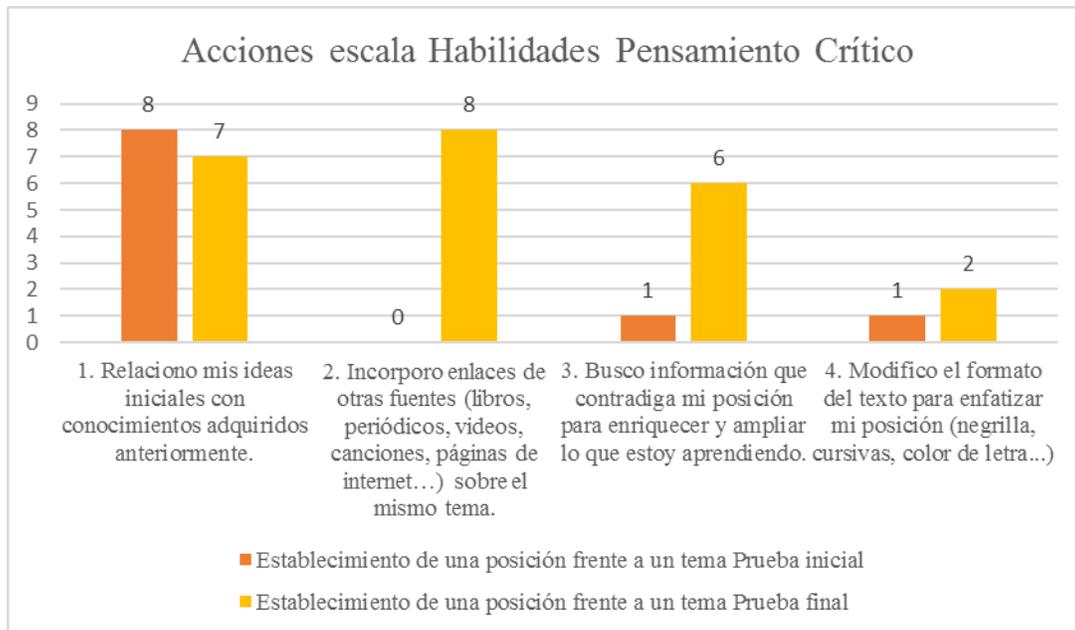
Acciones escala habilidades pensamiento crítico

Habilidad	Acciones				
	Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente.	2. Incorporo enlaces de otras fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...)	3. Busco información que contradiga mi posición para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo.	4. Modifico el formato del texto para enfatizar mi posición (negrilla, cursivas, color de letra...)	
		sobre el mismo tema.			
<i>Establecimiento de una posición frente a un tema</i>	8	0	1	1	Prueba inicial
	7	8	6	2	Prueba final

Nota: Adaptación tabla 1 Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia.

Figura 5.

Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final



Apoyados en el ejercicio de la escritura, se buscó analizar las habilidades del pensamiento que intervienen en este proceso. Como bien lo menciona Walter Ong, la escritura se concibe “como un proceso de pensamiento, un proceso cognitivo que “reestructura la conciencia” (Ong, 2002). (Goyes Moran , 2012)En esta misma línea, Teodoro Álvarez menciona que “mediante el acto de escribir, los escritores aprenden sobre sí mismos y sobre el mundo y comunican a los otros sus percepciones” (Alvarez Angulo , 2010). Por su parte, Bazerman (2004), indica que, desde los fundamentos teóricos de la escritura, planteados desde el interaccionismo social y la cognición, (conceptos como hechos sociales, actos de habla, géneros, sistemas de actividad, procesos cognitivos y normas de textualidad), “sugiere cómo la gente, cuando produce textos, crea nuevas realidades de significado, relación y conocimiento”. (Alvarez Angulo , 2010)Desde este punto de vista, se reafirma que a través de la prueba inicial de escritura se realizó la exploración de las

habilidades del pensamiento crítico del estudiante. Los criterios se enunciarán a continuación de acuerdo con el (cuadro 17). Luego se contrastan las respuestas de los estudiantes con las teorías de los autores que hablan al respecto.

En este sentido, se hará la revisión de la primera *habilidad* del pensamiento crítico, referida al *Establecimiento de una posición frente a un tema*. En efecto, cada una de las *acciones* para esta habilidad será la guía para el análisis de la prueba inicial y final. Se procede con la acción uno, que hace alusión a *Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente*.

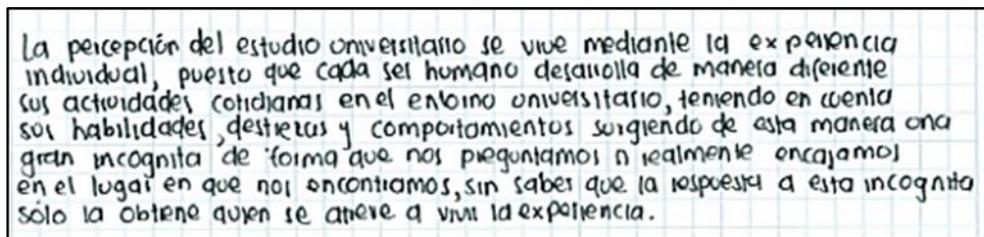
Como bien explica Scardamalia y Bereiter en su programa (SILE (Computer Supported Intencional Learning Enviroment, <<http://csile.oise.on.ca/intro.html>>), sobre la importancia en el proceso escritor acerca de relacionar las ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente para formular hipótesis “[...] con el propósito de favorecer la transformación de la escuela mediante la organización de construcción de conocimientos. El programa propicia que los alumnos resuelvan problemas o realicen trabajos en común, en contextos y actividades reales, mediante el intercambio de hipótesis y de debate, desde visiones y perspectivas múltiples hasta llegar a un resultado satisfactorio. Este planteamiento persigue el desarrollo, en los alumnos, de las habilidades de búsqueda de información y de construcción de conocimientos en todos los dominios [...]”. (Alvarez Angulo , 2010). Es así, como el proceso escritor implica propiciar las habilidades de búsqueda de información para la construcción de estos conocimientos.

Al respecto se analiza entonces, cómo en la prueba inicial los estudiantes, al no poder acceder a la búsqueda de la información influye en los resultados de sus escritos. De esta forma, es importante recordar que las dos variables de la prueba inicial como lo fue el tiempo y la limitación para consultar información repercuten de manera significativa en la producción textual.

En este primer momento de la escritura, el antes o *preescritura* también señala Daniel Cassany, “[...] engloba todo lo que pasa desde que el autor se plantea o se le plantea la necesidad de escribir un texto, hasta que obtiene una idea general o un plan del mismo. Es una etapa intelectual e interna en la que el autor elabora su pensamiento y todavía no escribe ninguna frase” (Cassany, 1998). (Goyes Moran , 2012) Al respecto, se observa en el primer párrafo de cada texto de la prueba inicial lo siguiente:

Figura 6.

PIE1



La percepción del estudio universitario se vive mediante la experiencia individual, puesto que cada ser humano desarrolla de manera diferente sus actividades cotidianas en el entorno universitario, teniendo en cuenta sus habilidades, destrezas y comportamientos surgiendo de esta manera una gran incógnita de forma que nos preguntamos si realmente encajamos en el lugar en que nos encontramos, sin saber que la respuesta a esta incógnita sólo la obtiene quien se atreve a vivir la experiencia.

En el escrito de la Prueba de Inicio del Estudiante número 1 (Figura6 *PIE1*), se evidencia que introduce el tema a partir de sus experiencias. En parte, recurre a relacionar estas experiencias porque sus conocimientos e información previa son su única herramienta. En las instrucciones dadas por la docente, se mencionó que no debían buscar información en los dispositivos móviles.

De este modo, los textos de la prueba inicial poseen información, producto de una “interacción con otros” (Barton y Hamilton, 1998), “y se refiere a todo aprendizaje adquirido mediante la lectura y la escritura (que permite el acceso al conocimiento y la información)” (Alvarez Angulo , 2010) que trae el estudiante; por tanto y bajo las condiciones mencionadas en la prueba inicial, el estudiante recurre a la información adquirida de otras experiencias frente al tema que desarrolla en el escrito. Al respecto, como expresa Cassany: “El lenguaje no es un código

abstracto ni desvinculado de sus usuarios, sino que surge y se utiliza en una comunidad de hablantes que comparte una misma concepción del mundo, unos conocimientos enciclopédicos, unas rutinas comunicativas, en definitiva: una misma base cultural”. Esto permite que, tanto el escritor como el lector manejen un lenguaje objetivo y cultural en la medida que se comparten conocimientos concretos y universales.

Se suman Hayes y Flower al respecto, cuando dicen: “Quienes escriben bien se diferencian de quienes escriben mal en el dominio de los procesos de composición: la planificación del texto, el detenimiento y la relectura, y la revisión. (Hayes /Flower, 1980)”. (Alvarez Angulo , 2010) Esto permite tener otro indicio al momento de identificar las habilidades implícitas de la escritura para determinar el nivel en el que se encuentra el estudiante.

Es así como en el fragmento (*ver Figura6: PIE1*), el estudiante menciona apreciaciones personales, cuando dice: <<La percepción del estudio universitario se vive mediante la experiencia individual, puesto que cada ser humano desarrolla de manera diferente sus actividades cotidianas en el entorno universitario, teniendo en cuenta sus habilidades, destrezas y comportamientos surgiendo de esta manera una gran incógnita de forma que nos preguntamos si realmente encajamos en el lugar en que nos encontramos, sin saber que la respuesta a esta incógnita sólo la obtiene alguien que se atreve a vivir la experiencia>>. Se evidencia valoraciones personales como: <<nos preguntamos si realmente encajamos en el lugar>>. Además, esta composición carece de un contexto específico. El estudiante (autor), asume que el lector sabe a qué se refiere cuando hace la pregunta indirecta.

Mientras que, en el párrafo de introducción de la prueba final, el mismo estudiante cita un autor que respalda su postura. Presenta un contexto, unos hechos, un problema y la tesis que ubica al lector. También mejora el léxico y fluidez verbal al utilizar un lenguaje técnico. Se apoya en

juicios de autoridad y no en experiencias personales. Escribe en tercera persona lo que hace que mejore el nivel de formalidad del texto.

Figura 7.

PFE1

En este artículo se hablará acerca la autonomía del estudiante universitario, la cual influye mucho en su desarrollo a la formación profesional, teniendo en cuenta su entorno social, su responsabilidad y habilidades. La autonomía, desde la perspectiva de Zemelman (2012): se refiere a la capacidad que alcanza un estudiante para asumir de manera autogobernada y auto determinada su responsabilidad desde el momento en que decide iniciar su formación profesional y se constituye como parte del desarrollo en el que el individuo es capaz de determinar sus circunstancias. En este documento se evidenciará la correlación significativa de las dimensiones del compromiso académico, la orientación vocacional (la autoevaluación), y las herramientas que la universidad proporciona que permitan a los estudiantes desarrollar capacidades que de igual modo los orienten hacia la construcción de su autonomía para la vida personal, académica y profesional.

En el caso del segundo escrito (*ver Figura8: PIE2*) el autor se apoya en un contexto personal, en este caso, se identifica vocabulario claro, preciso y técnico. Por ejemplo, <<El estudio es el desarrollo de aptitudes y habilidades adquiridas a través del conocimiento nuevo¹. >> El estudiante, a través de un intento por definir el tema, logra establecer los términos en concreto. También enuncia dos ideas centrales, estableciendo el orden del texto en general. Esto permite indicar la forma en que este autor desarrollará el texto.

¹ El subrayado es propio para indicar los términos concretos que el estudiante utiliza.

Figura 8.

PIE2

<i>El estudio del estudiante universitario</i>
<i>El estudio es el desarrollo de aptitudes y habilidades</i>
<i>adquiridas a través del conocimiento nuevo. En el estudio</i>
<i>del estudiante universitario se abarcan dos realidades :</i>
<i>la acción que se ejerce de estudiar a partir de un fenómeno</i>
<i>social y el análisis del individuo en el entorno universitario.</i>

Como bien lo señala María Teresa Serafini:

Una composición se realiza a través de dos fases fundamentales: Una en la que se producen las ideas y otra en la que se produce el texto. La fase de producción de las ideas, [...], incluye el conjunto de todas las operaciones que se realizan antes de escribir el desarrollo mismo del texto. Incluye la recogida de la información que deseamos usar en nuestro escrito, la organización de las ideas, la determinación de la tesis a sostener y la redacción de un esquema. (Serafini, 1989) (Serafini , 1989)

Es evidente que los estudiantes apelaron a sus experiencias, dadas las condiciones de la instrucción en la prueba inicial. El propósito posterior a la prueba inicial era que los estudiantes notaran que había material bibliográfico de las experiencias personales citadas en sus escritos. A esto se llamó la fase de recolección de la información y fue el punto de partida para la reelaboración del texto final.

Ahora bien, en el caso del avance que tuvo el texto en la prueba final del estudiante 2 (*ver Figura8: PFE2*), en particular se observa que explica con propiedad sobre el tema. Alude a hechos que constatan el problema cuando dice <<Existen diversos testimonios de estudiantes que cursan la mitad de su carrera y tienen notas regulares [...]>>. El problema frente al tema que plantea en el texto es << [...] sin embargo, ellos están interesados en sus estudios y desean mejorar su rendimiento puesto que su motivación es mayor a sus resultados>>.

También retoma parte de las ideas mencionadas en la prueba inicial cuando dice <<En muchos de los casos los universitarios tienen todas las habilidades y aptitudes necesarias para lograr el éxito académico²>> y contrapone esta afirmación con lo siguiente <<[...] pero les falta actitud y disciplina que se requiere para conseguirlo [...]>> y de forma contundente enuncia la tesis de su texto cuando dice <<de tal manera se puede considerar que, aunque tengan más capacidades intelectuales que otros estudiantes su rendimiento es bajo comparado con los que adquieren hábitos de estudio desde temprana edad>>.

² El subrayado es propio para indicar la idea que se mantiene tanto en la prueba inicial como en la prueba final, pero redactada con una mejor estructura.

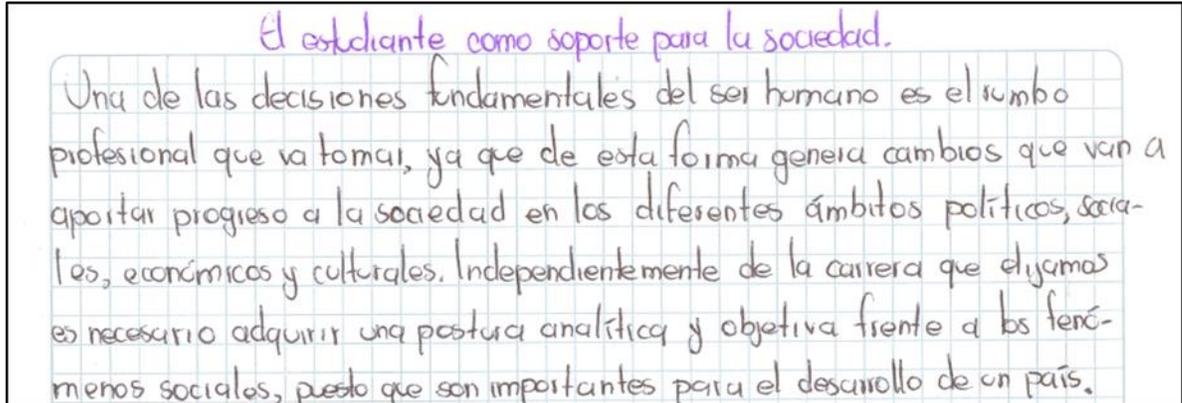
Figura 9.

PFE2

La importancia de los hábitos universitarios en el estudiante universitario

En la universidad, el manejo de hábitos adecuados en el estudio es más significativo que las capacidades intelectuales en los resultados académicos. Existen diversos testimonios de estudiantes que están cursando la mitad de su carrera y tienen notas regulares, sin embargo, ellos están interesados en sus estudios y desean mejorar su rendimiento puesto que su motivación es mayor a sus resultados. En muchos de los casos los universitarios tienen todas las habilidades y aptitudes necesarias para lograr el éxito académico, pero les falta la actitud y disciplina que se requiere para conseguirlo, de tal manera se puede considerar que, aunque tengan más capacidades intelectuales que otros estudiantes su rendimiento es bajo comparado con los que adquieren hábitos de estudio desde temprana edad.

Frente a lo que implicó para los estudiantes en la prueba de inicio, respecto a: ¿cómo iniciar?, ¿qué escribir del tema?, menciona María Teresa Serafini: “[...] los estudiantes podrían contar experiencias personales o tratar el problema de forma general.” (Serafini, 1989). (Serafini, 1989) Por ende, se hizo evidente el hecho que en varios casos iniciaran contando experiencias personales. Por ejemplo, (ver figura 10: PIE3 y figura 11: PIE4).

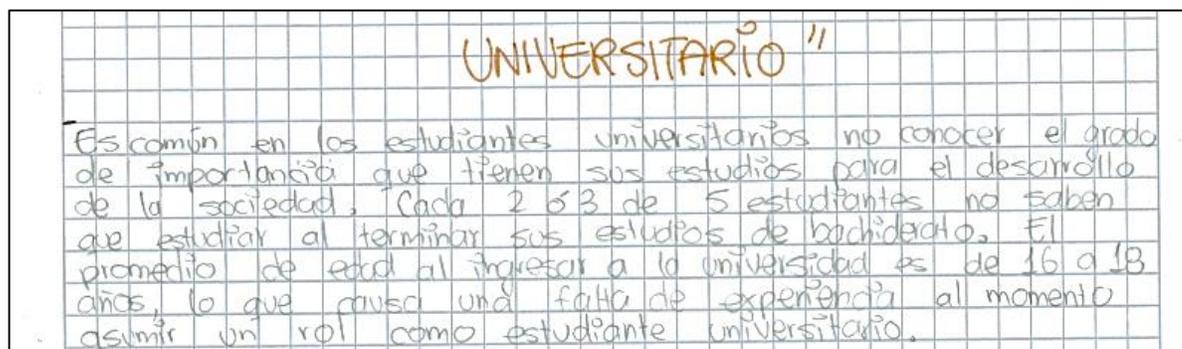
Figura 10. PIE3


El estudiante como soporte para la sociedad.

Una de las decisiones fundamentales del ser humano es el rumbo profesional que va tomar, ya que de esta forma genera cambios que van a aportar progreso a la sociedad en los diferentes ámbitos políticos, sociales, económicos y culturales. Independientemente de la carrera que elijamos es necesario adquirir una postura analítica y objetiva frente a los fenómenos sociales, puesto que son importantes para el desarrollo de un país.

Figura 11.

PIE4



UNIVERSITARIO''

Es común en los estudiantes universitarios no conocer el grado de importancia que tienen sus estudios para el desarrollo de la sociedad. Cada 2 ó 3 de 5 estudiantes no saben que estudiar al terminar sus estudios de bachillerato. El promedio de edad al ingresar a la universidad es de 16 a 18 años, lo que causa una falta de experiencia al momento de asumir un rol como estudiante universitario.

En el fragmento *figura 10: PIE3*, hace referencia a expresiones personales como: <<Una de las decisiones fundamentales del ser humano es el rumbo profesional que va a tomar³[...]. Independientemente de las carreras que elegimos es necesario adquirir una postura analítica y objetiva frente a los fenómenos sociales, puesto que son importantes para el desarrollo del país>>.

³ Las líneas dobles son propias para indicar las expresiones personales que hace el estudiante en el texto Gráfica 10: PIE3.

En el caso del fragmento figura 11: *PIE4*, registra una estadística donde no evidencia desde qué autoridad se fundamenta, cuando dice: <<Es común en los estudiantes universitarios no conocer el grado de importancia que tienen sus estudios⁴ para el desarrollo de la sociedad. Cada 2 o 3 de 5 estudiantes no saben que estudiar al terminar sus estudios de bachillerato. El promedio de edad al ingresar a la universidad es de 16 a 18 años lo que causa una falta de experiencia al momento asumir un rol como estudiante universitario>>.⁵

Al realizar una comparación de cada uno de estos dos párrafos con la prueba inicial y la prueba final, en cuanto a *figura 12: PFE3* en el párrafo de introducción logra mantener la idea central de la *figura 10: PIE3* que es “Una de las decisiones fundamentales del ser humano es el rumbo profesional que va a tomar, ya que de esta forma genera cambios que van a aportar progreso a la sociedad”⁶ en los diferentes ámbitos políticos, sociales, económicos y culturales”. El estudiante en la prueba final redacta el texto con un vocabulario formal y sintetiza las ideas cuando dice: “El ser humano se ha ido humanizando con la transformación que ha tenido la sociedad. El joven en cada acción social comprometida lo sumerge en la vida colectiva”. Y cierra el párrafo con una idea general acerca de lo que piensa del tema, de la siguiente forma “Esto permite que esa tendencia natural de convivir unos con otros generen lazos con la comunidad que estén orientados hacia la construcción de derechos humanos”.

Por cierto, en la *figura a 12: PFE3* desarrolla el párrafo de introducción (a diferencia de la prueba inicial) cuando dice: <<En este sentido, la educación como herramienta para la movilización de los estudiantes universitarios permitirá su participación activa en los diferentes entornos socio-políticos>>. Y enuncia la tesis <<Es por esto, que los jóvenes no pueden ser ajenos

⁴ Las líneas dobles son propias para indicar las expresiones personales que hace el estudiante en el texto Gráfica 11: *PIE4*.

⁵ Cita estadística donde se menciona sin ningún respaldo.

⁶ El subrayado es propio para indicar la idea principal de la que se hace referencia en el texto.

a participar, porque precisan que sus acciones, determinaciones y decisiones le conciernen a ellos y la sociedad en general>>.

Figura 12.

PFE3

LA EDUCACIÓN: HERRAMIENTA DE MOVILIZACIÓN SOCIAL DE LOS JÓVENES

El ser humano se ha ido humanizando con la transformación que ha tenido la sociedad. El joven en cada acción social comprometida lo sumerge en la vida colectiva. Esto permite que esa tendencia natural de convivir unos con otros generen lazos con la comunidad que estén orientados hacia la construcción de derechos humanos. En este sentido, la educación como herramienta para la movilización de los estudiantes universitarios permitirá su participación activa en los diferentes entornos socio-políticos. Es por esto que los jóvenes no pueden ser ajenos a participar, porque precisan que sus acciones, determinaciones y decisiones le conciernen a ellos y la sociedad en general.

Figura 13.

PFE4

LA PROBLEMÁTICA QUE PRESENTA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

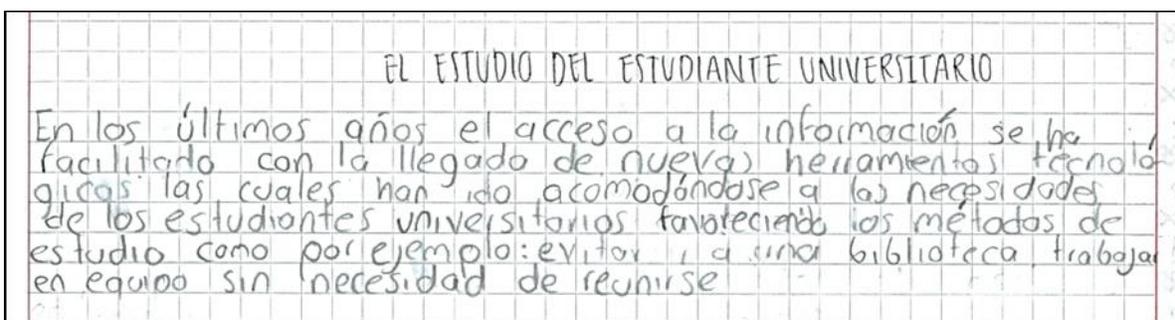
La falta de interés en el ámbito educativo es un problema, palabra a la que estamos tan acostumbrados y sin la cual, no es imposible actualmente imaginarnos a Colombia. La falta de apatía del pueblo colombiano por lo suyo es excesiva, nos preocupa poco o nada el destino de la patria, estamos tan acostumbrados a todos los grandes fracasos que vemos día a día que desarrollamos un sentimiento de indiferencia con respecto a casi cualquier tema. Hace mucho tiempo que dejaron de sorprendernos los escándalos en los que se ve envuelto la nación, entonces, tal cual como está el panorama, como se supone que debemos actuar para solucionar al menos una de las problemáticas del país: su sistema educativo, si en realidad no queremos un cambio, ni estamos dispuestos a ello. Este fenómeno repercute en la educación universitaria y para mejorar las falencias que tiene la educación el estudiante universitario debe conocer su verdadera función y rol en la sociedad.

Por otra parte, *Figura13: PFE4* presenta la siguiente diferencia, respecto de su prueba inicial. El estudiante, como se muestra en la *Figura13: PFE4* sigue la estructura de un párrafo de introducción. Sin embargo, generaliza la idea que propuso en la prueba inicial. No logró concretar la idea principal del texto y, por ende, no se desarrolla a profundidad el contenido del tema. Algunas expresiones desvían la intención del discurso, por ejemplo <<La falta de interés en el ámbito educativo es un problema, palabra a la que estamos tan acostumbrados y sin la cual, no es imposible actualmente imaginarnos a Colombia>>. También, inconsistencias entre la contextualización y lo que se quiere defender, cuando dice <<La falta de apatía del pueblo colombiano por lo suyo es excesiva [...]>>.

En el caso del escrito 5 de la prueba inicial (*ver Figura14: PIE5*), el estudiante se refiere, en términos generales, a una situación que observa de su cotidianidad. Al inicio del párrafo expresa una idea general. Luego, la sustenta con un ejemplo. A continuación, el fragmento.

Figura 14.

PIE5



La idea general, es: <<En los últimos años el acceso a la información se ha facilitado con la llegada de nuevas herramientas tecnológicas [...]>>. El estudiante ejemplifica esta idea cuando dice: <<las cuales han ido acomodándose a las necesidades de los estudiantes universitarios

favoreciendo los métodos de estudio⁷ como, por ejemplo: evitar ir a una biblioteca, trabajar en equipo sin necesidad de reunirse>>.

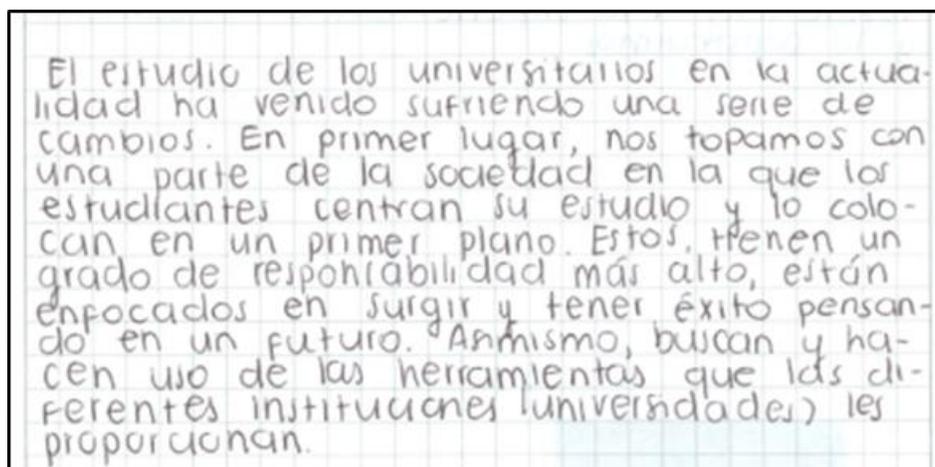
Por tanto, se evidencia parcialmente que el estudiante, antes de comenzar a escribir reunió las ideas, los hechos, las observaciones relacionadas con el tema con las cuales construyó el texto (o fragmento) (Serafini , 1989)

Esta fase de recogida de información “puede provenir de fuentes muy diferentes.” (Serafini, 1989). (Serafini , 1989) Como sucedió en este caso de la prueba inicial.

En general los estudiantes iniciaron escribiendo directamente sobre el tema, sin realizar un borrador previo, recolección de ideas, etc. Es necesario recordar que la prueba estaba pensada para resolverse en una hora y cuarenta minutos. Se observa en el siguiente caso, fragmento Figura15: *PIE6*, cómo el estudiante plantea la idea principal sobre el cual, va a desarrollar el texto e inicia inmediatamente a exponer los argumentos. No se plantea un contexto.

Figura 15.

PIE6



⁷ Las líneas dobles son propias para indicar las expresiones personales que hace el estudiante en el texto de la Gráfica 14: *PIE5*

La idea principal es: <<El estudio de los universitarios en la actualidad ha venido sufriendo una serie de cambios>>. Aquí el autor generaliza el tema. No menciona a qué cambios se refiere (a nivel social, educativo, económico, entre otros), tampoco plantea una postura e inicia con el argumento: <<En primer lugar, nos topamos con una parte de la sociedad en la que los estudiantes centran su estudio y lo colocan en un primer plano>>. Luego, cita en qué se basa para decirlo mediante supuestos: <<Estos tienen un grado de responsabilidad más alto, están enfocados en surgir y tener éxito pensando en un futuro. Asimismo, buscan y hacen uso de las herramientas que las diferentes instituciones (universidades) les proporcionan>>.

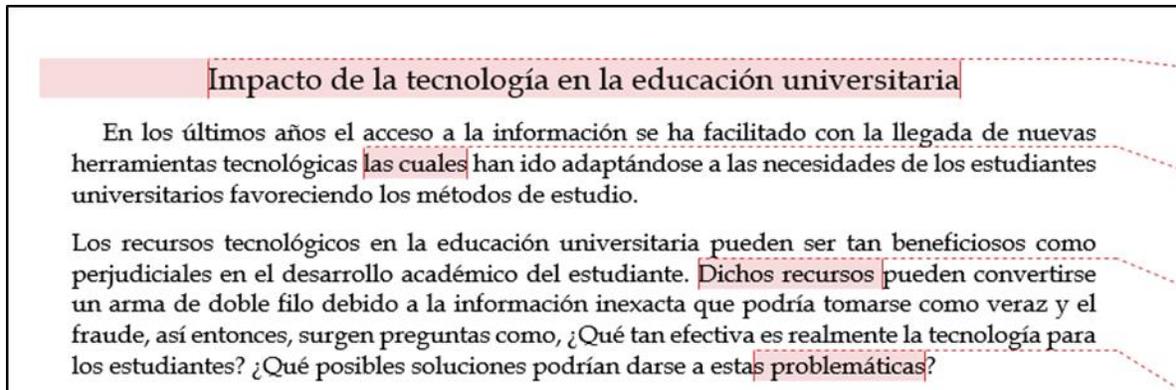
En el caso de estos dos textos (*Figura14: PIE5* y *Figura15: PIE6*) de la prueba inicial, se observó que, por un lado, la *Figura14: PIE5* plantea el tema y cita los hechos, pero no los desarrolla. Mientras que en la prueba final (*ver Figura16: PFE5*), el escritor logra mantener la idea del párrafo introductorio de la prueba inicial, pero reemplaza términos que mejoran el estilo del escrito. Por ejemplo, en el lugar de la palabra << [...] las cuales han ido acomodándose⁸ a las necesidades de los estudiantes>>, la sustituye por << [...] las cuales han ido adaptándose a las necesidades de los estudiantes favoreciendo los métodos de estudio>>. Además, de encontrarse en este mismo texto que realiza el desarrollo del tema, cuando afirma el problema al decir que: <<Dichos recursos pueden convertirse un arma de doble filo debido a la información inexacta que podría tomarse como veraz y el fraude, [...]>> y hace preguntas donde queda enunciado un posible interés para del autor << ¿Qué tan efectiva es realmente la tecnología para los estudiantes? ¿Qué posibles soluciones podrían darse a estas problemáticas?>> Y la tesis también se hace explícita a diferencia del texto inicial, en este caso es <<Los recursos tecnológicos en la educación

⁸ El subrayado es propio para indicar la palabra que se sustituye.

universitaria pueden ser tan beneficiosos como perjudiciales en el desarrollo académico del estudiante>>.

Figura 16:

PFE5



De otro lado, en la *Figura16: PFE6* amplía la contextualización del tema, a diferencia del texto de la prueba inicial. Sin embargo, mantiene el uso de la primera persona y le ocasiona redundancia en la redacción de la siguiente forma << [...] nosotros en nuestra⁹ experiencia hemos identificado [...]>>. Es ambiguo, cuando dice: <<El estudio del estudiante universitario revela diferentes temáticas que generan diferentes puntos de vista,¹⁰ [...]>>. Estas primeras líneas no ubican al lector en el tema a desarrollar. Sin embargo, el texto continúa <<En el presente texto, se concibe que el entorno socio económico en el que se desarrolla el estudiante universitario influye en su proceso de aprendizaje desde los puntos de vista como son el entorno social, económico, cultural y familiar en el cual, se desarrolla y que además, son mecanismos que influyen en su

⁹ El subrayado es para indicar los términos de los que se hace referencia.

¹⁰ El subrayado es propio para indicar las expresiones ambiguas del texto.

adaptación al nuevo mundo que es la Universidad>>, en donde el autor logra aproximarse a una contextualización del tema que se concreta en el siguiente párrafo de introducción.

En el segundo párrafo de introducción, del texto la Figura16: *PFE6* se observa que aquí plantea la tesis <<El alto grado de responsabilidad y organización que deben adquirir al manejar factores como el tiempo, los grupos sociales y el dinero, pueden llegar a convertirse en elementos que perturban la estabilidad y el bienestar del estudiante>>. Luego lo sustenta desde una cita que sirven para enunciar los hechos. El texto carece de precisar un problema para ubicar mejor al lector frente a la postura que va a defender.

Figura 17.

PFE6

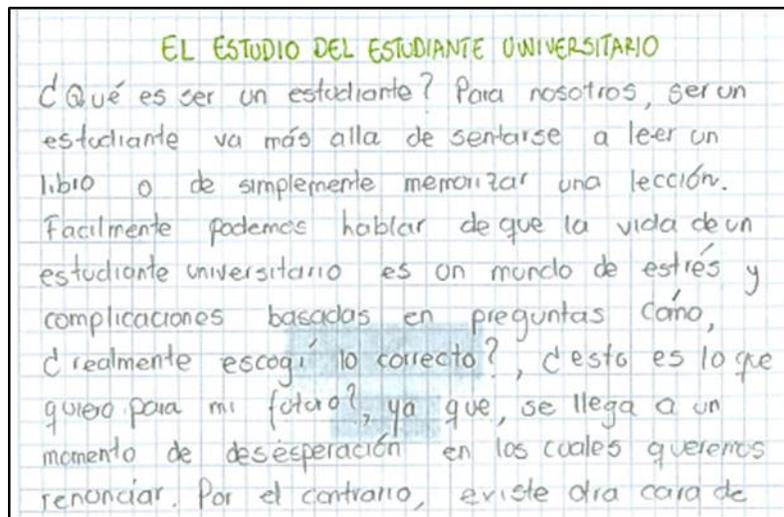
El estudio del estudiante universitario revela diferentes temáticas que generan diferentes puntos de vista, nosotros en nuestra experiencia hemos identificado una serie de elementos claves que repercuten en la vida del estudiante al comenzar su historia en la universidad y al pasar de los años en esta. En el presente texto, se concibe que el entorno socio económico en el que se desarrolla el estudiante universitario influye en su proceso de aprendizaje, desde los puntos de vista como lo son el entorno social, económico, cultural y familiar en el cual, se desarrolla y que además, son mecanismos que influyen en su adaptación al nuevo mundo que es la Universidad.

El alto grado de responsabilidad y organización que deben adquirir al manejar factores como el tiempo, los grupos sociales y el dinero, pueden llegar a convertirse en elementos que perturban la estabilidad y el bienestar del estudiante. Pues, como lo indica Zuleima Walker Eslait, psicóloga, la presión social y los conflictos económicos, intrafamiliares y académicos deben ser manejados y orientados por padres o profesionales, para que así alumnos que aún no hacen parte de la Universidad o tan solo cursan primer semestre no se desanimen y se rindan con facilidad a sus proyectos.

En cuanto al escrito Figura17: *PIE7* en la prueba inicial, el estudiante expone al principio una pregunta que luego responde con experiencias personales (lo redacta en primera persona). << ¿Qué es ser un estudiante? Para nosotros, ser un estudiante va más allá de sentarse a leer un libro o de simplemente memorizar una lección. Fácilmente podemos hablar de que la vida de un estudiante universitario es un mundo de estrés y complicaciones basadas en preguntas cómo, ¿realmente escogí lo correcto?, ¿esto es lo que quiero para mi futuro?, ya que, se llega a un momento de desesperación en los cuales queremos renunciar>>.

Figura18.

PIE7



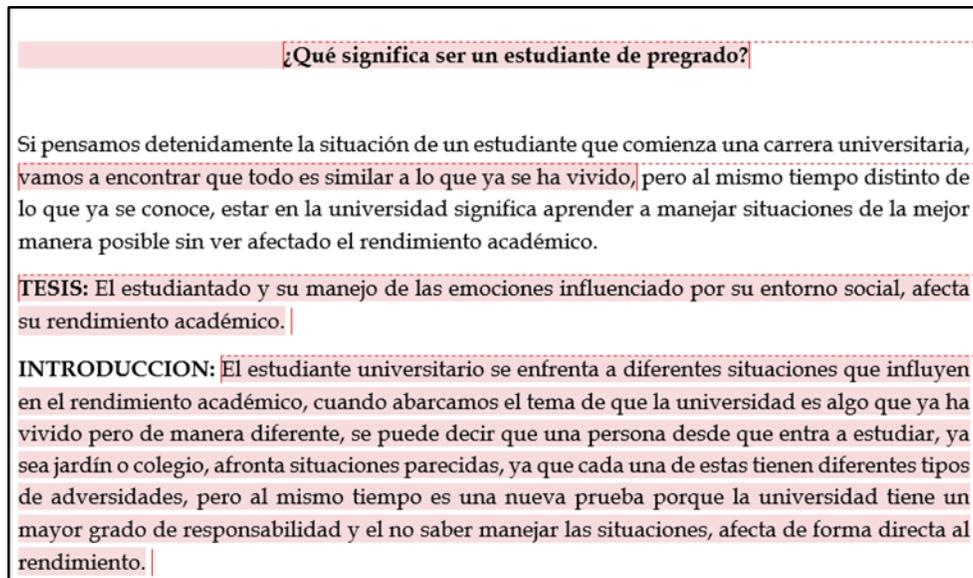
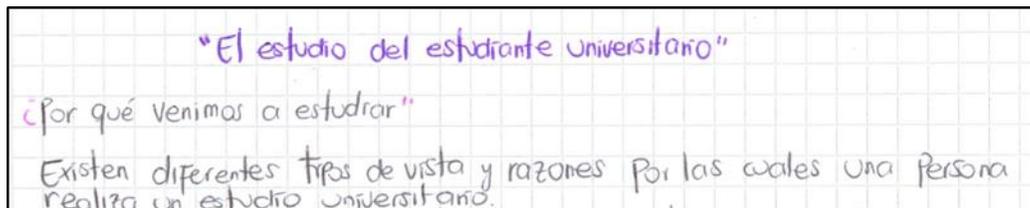
Aquí se puede resaltar del proceso escritor lo que señala Carlos Fuentes “el pensamiento se transforma en sus productos, en la relación entre la acción, el pensamiento y el lenguaje, siendo este último el principal medio para construir el mundo social y para regularlo, en la dirección de un modelo de enseñanza de <<diálogo>> o <<negociador>>, según la concepción de Bajtin y de Vygotsky”. (Alvarez Angulo , 2010). Hay una relación entre las experiencias del estudiante y el

diálogo interno frente a la vivencia de ser estudiante. Se puede notar cómo el estudiante exterioriza los pensamientos y las emociones mediante el planteamiento de las preguntas.

En contraste con en el texto de la Figura19: *PFE7*, se observa que el estudiante tiene en cuenta la estructura para la presentación del párrafo introductorio. Por su parte, escribe en negrilla la palabra *tesis* para hacerla explícita. Antes de empezar el párrafo introductorio, expone unas ideas que carecen de objetividad cuando dice: <<Si pensamos detenidamente la situación de un estudiante que comienza una carrera universitaria, vamos a encontrar que todo es similar a lo que ya se ha vivido, [...]¹¹>>. Luego, el estudiante expone la tesis literalmente cuando indica <<El estudiantado y su manejo de las emociones influenciado por su entorno social, afecta su rendimiento académico>>. A diferencia de la prueba inicial que no plantea una tesis en concreto.

En el texto final, logra realizar un contextualización del problema y unos hechos que de forma clara ubican al lector. Esto es <<El estudiante universitario se enfrenta a diferentes situaciones que influyen en el rendimiento académico, cuando abarcamos el tema de que la universidad es algo que ya ha vivido pero de manera diferente, se puede decir que una persona desde que entra a estudiar, ya sea jardín o colegio, afronta situaciones parecidas, ya que cada una de estas tienen diferentes tipos de adversidades, pero al mismo tiempo es una nueva prueba porque la universidad tiene un mayor grado de responsabilidad y el no saber manejar las situaciones, afecta de forma directa al rendimiento>>. Sin embargo, faltó precisar el tema que el estudiante pretendía abordar.

¹¹ El subrayado es propio para indicar que esta idea es incierta.

Figura 19.*PFE7***Figura 20.***PIE8*

En la *Figura20: PIE8*, el texto carece de una contextualización y otras características propias del párrafo de introducción. “Según la complejidad del texto, éste puede tener uno o más párrafos de introducción. El propósito de éstos es hacer una presentación del tema al lector; generalmente allí se alude uno o más de los siguientes aspectos: antecedentes, planteamiento e importancia del tema, aspectos tratados, método empleado, clase de público al cual va dirigido el

texto, objetivos”. (Diaz A. , 1999). Por lo anterior, el texto de la *Figura20: PIE8* evidentemente carece de estos elementos.

Al comparar la redacción del párrafo introductorio de la *Figura20: PIE8* con la *Figura21: PFE8*, se analiza que hubo un cambio significativo en la construcción de la estructura de este párrafo.

Mientras que en la *Figura20: PIE8* esboza en dos líneas una posible introducción, en la *figura 21: PIF8* resulta todo lo opuesto. Conserva la idea inicial, transformada en la postura del autor al mencionar que <<Existen diferentes puntos de vista que llevan a una persona a realizar un estudio universitario, [...]>>, pero complementa con lo que sigue: <<partiendo del hecho de que todo es una construcción social, la sociedad establece como parámetro que el camino al éxito profesional es ingresar a una carrera universitaria>>.

Prosigue con los hechos del tema en la *Figura21: PIF8* <<Desde pequeños nos han enseñado que sólo hay una manera de tener éxito y es el conseguir un título universitario. Crecemos con la mentalidad de que tan pronto salimos del colegio tenemos que entrar a una universidad, incluso, así no haya una carrera de preferencia>>.

Y expone, en la *Figura21: PIF8*, el problema <<Grave error tomamos al ingresar a una carrera sólo por el miedo a “atrasarnos” socialmente, porque como “la vida es una competencia” y gana el que llegue primero, actúas desde el miedo, el miedo a quedarte atrás, el miedo a no ser valorado igual que alguien que si lo haga, el miedo a no estar dentro de las estructuras que por años ha creado la sociedad. Y es que salirte de esas estructuras trae caos, trae enigmas, cuando te das cuenta que todo lo que te han impuesto creer, que todas esas barreras, todas esas limitaciones, todas esas formas de pensar probablemente no son tan ciertas y hay más cosas en la vida que sólo lo que te han dicho, ahí es en donde todo cambia, viene un reajuste, muchas estructuras mentales

caen, pero está bien, porque no sólo estas limpiando todo aquello que no necesitas en tu vida sino aún más importante, estas creando tú carácter, tu vida. Descubres tu propio camino, tu propia forma de ver la vida, tu propia forma de desenvolverte en el mundo>>. Aún mantuvo el error de salirse del tema al especificar algunos detalles innecesarios.

Figura 21.

PFE8

SIN TÍTULO UNIVERSITARIO, NO ERES NADIE

¿ESTÁS VIVIENDO TU VIDA?

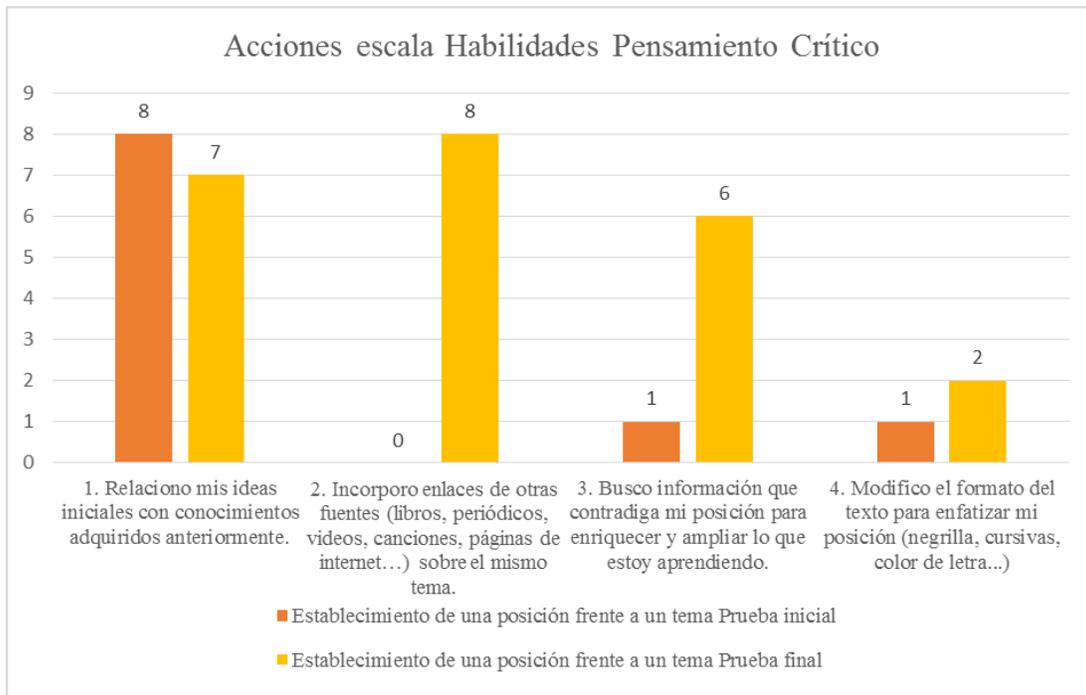
Existen diferentes puntos de vista que llevan a una persona a realizar un estudio universitario, partiendo del hecho de que todo es una construcción social, la sociedad establece como parámetro que el camino al éxito profesional es ingresar a una carrera universitaria.

Desde pequeños nos han enseñado que sólo hay una manera de tener éxito y es el conseguir un título universitario. Crecemos con la mentalidad de que tan pronto salimos del colegio tenemos que entrar a una universidad, incluso, así no haya una carrera de preferencia. Grave error tomamos al ingresar a una carrera sólo por el miedo a “atrasarnos” socialmente, porque como “la vida es una competencia” y gana el que llegue primero, actúas desde el miedo, el miedo a quedarte atrás, el miedo a no ser valorado igual que alguien que si lo haga, el miedo a no estar dentro de las estructuras que por años ha creado la sociedad. Y es que salirte de esas estructuras trae caos, trae enigmas, cuando te das cuenta que todo lo que te han impuesto creer, que todas esas barreras, todas esas limitaciones, todas esas formas de pensar probablemente no son tan ciertas y hay más cosas en la vida que sólo lo que te han dicho, ahí es en donde todo cambia, viene un reajuste, muchas estructuras mentales caen, pero está bien, porque no sólo estas limpiando todo aquello que no necesitas en tu vida sino aún más importante, estas creando tú carácter, tu vida. Descubres tu propio camino, tu propia forma de ver la vida, tu propia forma de desenvolverte en el mundo.

Paralelamente a la acción uno de esta primera habilidad, la acción número dos se realizará el análisis acerca de cómo Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente. Cabe mencionar que este análisis se hace a los argumentos del texto expuestos por el estudiante. Este criterio se elige porque en esta parte del texto se centra la fundamentación (conocimientos previos del estudiante).

Figura 22.

Acciones escala habilidades pensamiento crítico



Fuente: Adaptación tabla 1. Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia.

Tabla 13.

Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final

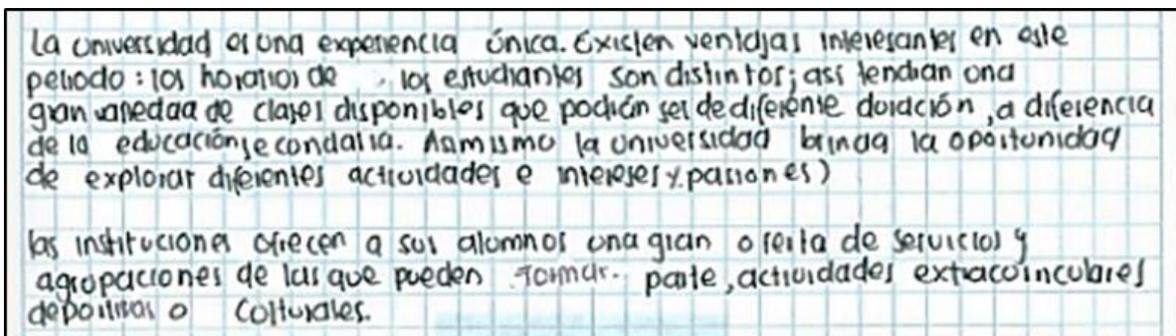
Habilidad	Acciones			
<i>Establecimiento de una posición frente a un tema</i>	1. Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente.	2. Incorporo enlaces de otras fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...)	3. Busco información que contradiga mi posición para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo.	4. Modifico el formato del texto para enfatizar mi posición (negrilla, cursivas, color de letra...)

Habilidad	Acciones				
	sobre el mismo tema.				
	8	0	1	1	Prueba inicial
	7	8	6	2	Prueba final

En la instrucción dada por la docente en la prueba inicial, acerca de no consultar el tema en el dispositivo móvil ni en ningún otro medio, es razón por la cual, los estudiantes no incluyeron enlaces de otras fuentes. De este modo, se analiza cómo el autor busca defender o fundamentar el tema a partir de sus conocimientos previos. También la forma en que organiza y estructura el texto a partir de la instrucción.

Figura 23.

PIE1



Es claro que el estudiante en el texto de la Figura 23: *PIE1* organiza el párrafo a partir de una idea principal, cuando dice: <<La universidad es una experiencia única. Existen ventajas interesantes en este período: [...]>>. Luego, sustenta esta frase a través de ejemplos <<los horarios

de los estudiantes son distintos; así tendrán una gran variedad de clases disponibles que podrán ser de diferente duración, a diferencia de la educación secundaria>>. Hace una comparación entre dos experiencias de su propia vivencia, en este caso compara la organización curricular como son los horarios de la universidad y el colegio. Menciona otra razón a partir de una experiencia como <<Asimismo la universidad brinda la oportunidad de explorar diferentes actividades e intereses y pasiones>>. Corresponde a una apreciación personal para representar cómo <<la universidad es una experiencia única>>. Mantiene de este modo la conexión con la idea principal.

También se hace notorio en el texto de la Figura 23: *PIEI* “la relación entre lo oral y lo escrito” (Alvarez Angulo , 2010). En el escrito se observan expresiones que el estudiante utiliza en su oralidad. Por ejemplo: <<Experiencia única, gran variedad de clases, brinda la oportunidad de explorar, intereses y pasiones>>. De este modo, explica (Álvarez, 2010) “[...] el sistema de producción oral no puede pasar intacto a la producción escrita, sino que ha de ser reconstruido”. (Alvarez Angulo , 2010)

“Todo de ello configura unas ‘diferencias de mentalidad’ entre las culturas orales y las que tienen conocimiento de la escritura [...]. El habla natural es oral, mientras que la escritura es completamente ‘artificial’, como postula Ong (1998:12 y 84)”. (Alvarez Angulo , 2010)

Figura 24.*PIE2*

adquiridas a través del conocimiento nuevo. En el estudio
del estudiante universitario se abarcan dos realidades :
la acción que se ejerce de estudiar a partir de un fenómeno
Social y el análisis del individuo en el entorno universitario.
La primera realidad surge a partir del estándar del
crecimiento intelectual impuesto por la sociedad, esto
quiere decir que el entorno donde se encuentra el
individuo lo fomenta a desarrollar el interés por
adquirir conocimiento. En la segunda realidad es
posible indagar en el comportamiento del estudiante
universitario que se crea a partir de la experiencia
educativa y social. En conclusión se puede decir que

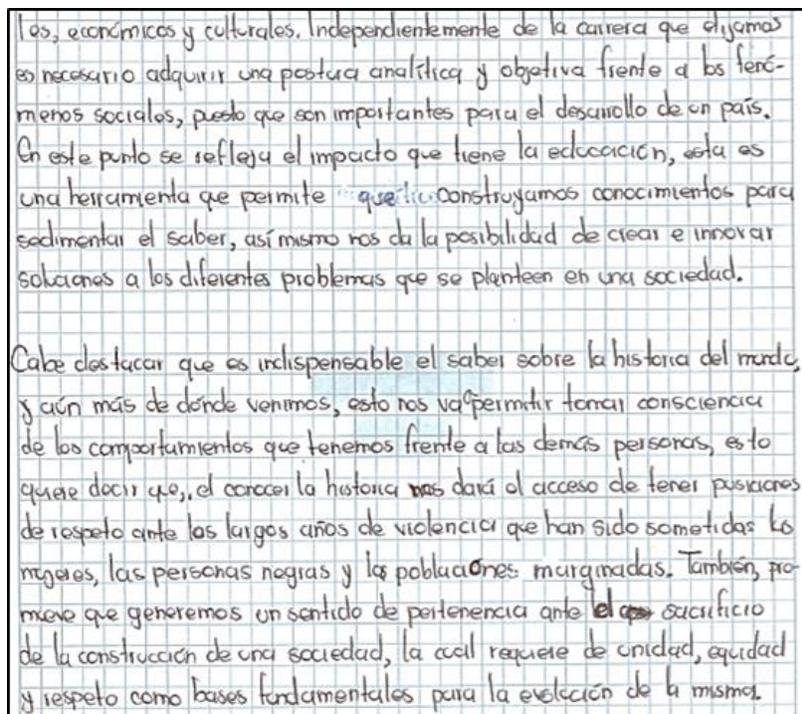
Como bien menciona “Vygotsky, Holliday y Bruner, el lenguaje es una herramienta que utiliza el hombre para dar sentido al mundo que le rodea; y, en consecuencia, el dominio de la lengua es parte importante en la construcción de los saberes” (Alvarez Angulo , 2010). Por consiguiente, “la escritura se relaciona con el lenguaje, la mente y la cultura (Olson, 1994/1998), así como un modelo de escritura que permita discutir y analizar las concepciones, las aproximaciones y las prácticas de escritura (Reuter, 1996)”. (Alvarez Angulo , 2010)

En esta parte de la redacción que realiza el estudiante en el texto de la Figura24: *PIE2* en la prueba inicial, se puede observar cómo jerarquiza las ideas para luego desarrollarlas. Por lo tanto, “la utilización o no de estas estrategias diferencia a los escritores expertos o buenos de los novatos o malos, de modo que la principal diferencia reside en la manera de introducir el

conocimiento y en lo que sucede a ese conocimiento a lo largo del proceso de composición (Scardamalia y Bereiter, 1992)”. (Alvarez Angulo , 2010) El estudiante hace uso de sus conocimientos previos, pero señala que organiza el texto de forma jerárquica para desarrollar las ideas. En consecuencia, se puede decir que maneja una forma adecuada en la producción escrita.

Figura 25.

PIE3



En este fragmento (*Figura25: PIE3*) donde el estudiante esboza su tema, se observa que hace su introducción de forma reflexiva al incluir un pensamiento sobre cómo ve su contexto. Esto se explica cuando dice que <<independientemente de la carrera que elijamos es necesario adquirir una postura analítica y objetiva frente a los fenómenos sociales, puesto que son importantes para el desarrollo de un país>>. El estudiante es capaz de reconocer la importancia de algunas instancias

sociales como es la educación y reflexiona al respecto <<en este punto se refleja el impacto que tiene la educación¹², esta es una herramienta que permite que construyamos conocimientos para sedimentar el saber, así mismo nos da la posibilidad de crear e innovar soluciones a los diferentes problemas que se plantean en una sociedad¹³>>.

Por tanto, aquí se puede señalar dos aspectos importantes: a) la posibilidad de identificar el nivel de análisis, b) incluye sus presaberes como soporte para defender una idea (es un indicio para identificar que el estudiante reconoce que se debe sustentar en argumentos sobre el tema) y c) la capacidad reflexiva con que llegan los estudiantes a la clase. Se logra ver cómo el estudiante en este escrito de la *fotografía 19: PIE3* ubica en primer lugar su acción humana unida al conocimiento. Esto se puede revisar cuando dice: <<Independientemente de la carrera que elijamos>> se refiere al componente conceptual, <<es necesario adquirir una postura analítica y objetiva>>. Lo subrayado revela que hay indicios de habilidades de pensamiento crítico donde el autor sugiere una aptitud individual como sujeto frente a cómo puede llegar a ser su acción social, es decir, de carácter humana y científica. Este estudiante ubica en primer lugar la capacidad humana que se puede desarrollar a partir del conocimiento adquirido. De aquí, se puede señalar sobre la perspectiva que tiene el estudiante frente a la adquisición del conocimiento en función de una proyección social. Es así como desde la didáctica en la escritura se explica que se debe “ayudar a los estudiantes a pasar de los procesos de composición ‘decir el conocimiento’ a ‘transformar el conocimiento’ [...]” (Alvarez Angulo , 2010)

Con el segundo argumento, el estudiante confirma a modo de ejemplo, la idea del primer argumento. Es así, que se da cuenta sobre cómo el estudiante proyecta su educación, cuál es la

¹² El subrayado es propio para indicar las palabras claves que hacen referencia al análisis que hace el estudiante en el escrito.

¹³ El subrayado es propio para indicar las proyecciones que hace el estudiante a modo de reflexiones frente al tema.

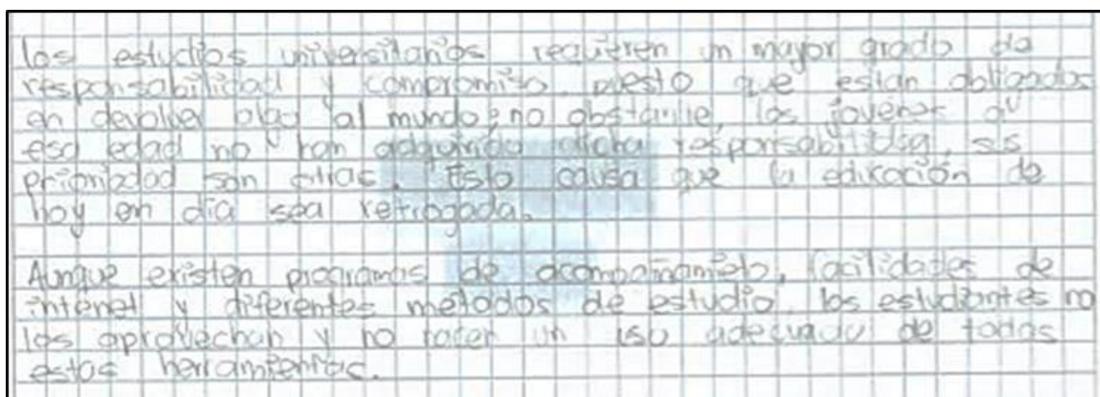
función y el objetivo porque se debe estudiar, así como el papel de la educación. Por consiguiente, el estudiante en el texto de la Figura 25: *PIE3* como alude a <<cabe destacar que es indispensable el saber sobre la historia del mundo, y aún más de dónde venimos, esto nos va a permitir tomar consciencia de los comportamientos que tenemos frente a las demás personas>>, donde el estudiante afirma que es gracias al conocimiento que se puede tener una interpretación y comprensión más justa de la realidad.

Como un acto intuitivo (por las condiciones de la prueba), el estudiante contextualiza “inscribe el texto en una situación de producción, mediante la determinación de la intención o finalidad comunicativa” (Alvarez Angulo, 2010) donde el estudiante en el escrito de la Figura 23: *PIE3* pretende convencer sobre la importancia y el enfoque de la educación.

Por otra parte, recurre a estrategias perlocutoras, es decir, efectos que quiere producir en el otro. “Los procesos que intervienen en la planificación textual tratan de encontrar ideas (conceptos, imágenes, hechos) sobre el tema tratado, tanto en la memoria (ideas previas) como en fuentes documentales (selección de información en función del tema)”. (Alvarez Angulo, 2010)

Figura 26.

PIE4



Los estudios universitarios requieren un mayor grado de responsabilidad y compromiso, puesto que están obligados en desarrollo al mundo; no obstante, los jóvenes en esa edad no han adquirido dicha responsabilidad, sus prioridades son otras. Esto causa que la educación de hoy en día sea retrocedida.

Aunque existen programas de acompañamiento, facilidades de internet y diferentes métodos de estudio, los estudiantes no los aprovechan y no hacen un uso adecuado de todas estas herramientas.

Similar al texto de la *fotografía 19: PIE3*, en el texto *fotografía 20: PIE4* el estudiante hace un ejercicio reflexivo en la escritura frente al tema del conocimiento y la responsabilidad social del sujeto quien aprende un saber disciplinar. Las expresiones que utiliza el estudiante en el texto son <<los estudios universitarios requieren un mayor grado de responsabilidad y compromiso, puesto que están obligados a devolver algo al mundo:¹⁴>>. Y hace una toma de conciencia cuando dice <<no obstante, los jóvenes a esa edad no han adquirido dicha responsabilidad, sus prioridades son otras>>. Concluye diciendo que esta es una de las razones por las cuales, la educación mantiene su estructura <<Esto causa que la educación de hoy en día sea retrógrada>>.

A su vez, resalta las posibilidades que la educación ofrece, pero responsabiliza al estudiante que es quien no recurre a ellas; hace de este modo una reflexión cuando dice: <<Aunque existen programas de acompañamiento, facilidades de internet y diferentes métodos de estudio los estudiantes no los aprovechan y no hacen un uso adecuado de todas estas herramientas¹⁵>>.

Se puede afirmar también desde este punto que, el estudiante en el texto de la *Figura26: PIE4* se entrevistó una cualidad crítica al asumir un punto de vista. Esto se sustenta como lo dice Blanca López Frías: el pensamiento crítico “...está relacionado con un proceso objetivo y sin desvíos para evaluar opiniones y afirmaciones tanto propias como de otras personas”. (Lopez , 2013)

Sin embargo, cabe la posibilidad que en el texto se vean implicadas algunas emociones por parte del autor, dado que no hay un soporte que respalde este juicio. Así lo menciona Stephen Brookfield (1986), “quien explica sobre la suspensión durante el acto de pensar que es “requisito para desafiar suposiciones y controlar la subjetividad, los prejuicios y las emociones que pueden tener influencia en nuestros juicios, en la calidad de la producción del pensamiento, es decir, la

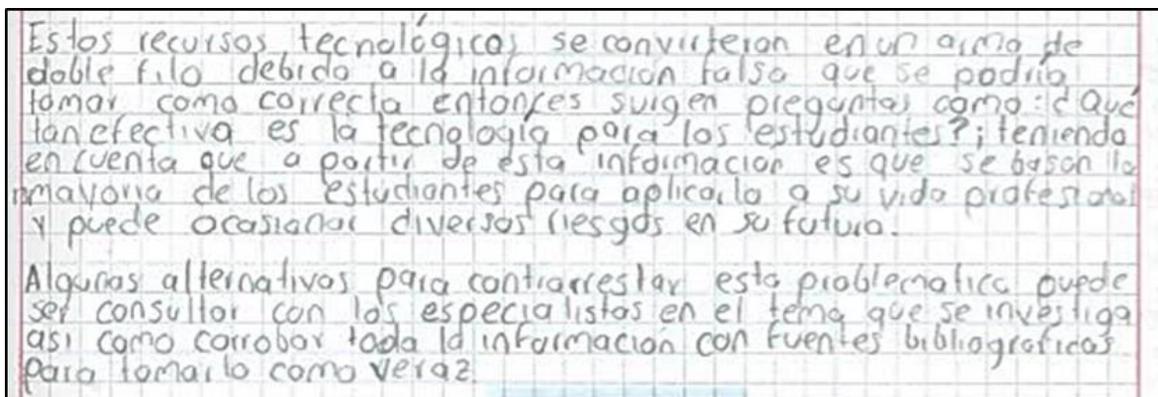
¹⁴ El subrayado es propio para indicar a qué se hace referencia cuando el estudiante expresa una idea reflexiva en el texto.

¹⁵ El subrayado es propio para indicar en qué frase el estudiante reflexiona y responsabiliza al estudiante de su propio aprendizaje.

emisión de juicios razonados¹⁶. (Lopez , 2013) Aunque el juicio al que concluye el estudiante en el texto de la Figura26: *PIE4* pueda ser válido, en este caso carece de un soporte objetivo para dar calidad en la producción del criterio establecido, en este caso responsabilizar en su totalidad a los estudiantes de la falta de uso de herramientas que contribuya en el avance del aprendizaje.

Figura 27.

PIE5



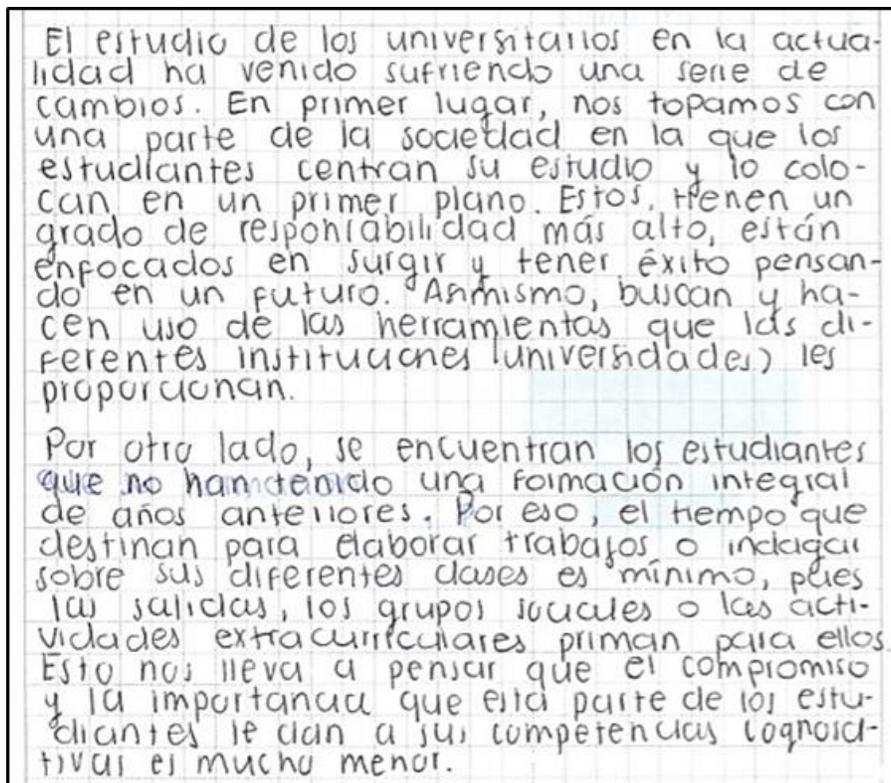
La forma como el estudiante en el texto de la Figura27: *PIE5* desarrolla su parte argumentativa, inicia desde un punto de vista <<Estos recursos tecnológicos se convierten en un arma de doble filo debido a la información falsa que se podría tomar como correcta>>, y la sustenta con algunas particularidades como: <<entonces surgen preguntas como: ¿Qué tan efectiva es la tecnología para los estudiantes?; teniendo en cuenta que a partir de esta información es que se basan la mayoría de los estudiantes para aplicarla a su vida profesional y puede ocasionar diversos riesgos en su futuro>>.

¹⁶ El subrayado es propio para indicar con qué se relaciona la definición de pensamiento crítico y cómo sustentarlo en la producción textual.

Aquí se puede entrever que el estudiante asume un criterio que intenta defender, como es, el criterio para determinar cuando la información es falsa o veraz. Presenta un posible argumento de consecuencia cuando dice: <<teniendo en cuenta que a partir de esta información es que se basan la mayoría de los estudiantes para aplicarla a su vida profesional y puede ocasionar diversos riesgos en su futuro>>, y logra hacer pensar sobre el tema, pero no lo desarrolla. Luego, en el siguiente párrafo, alude a una posible solución, inesperada, al mencionar que: <<Algunas alternativas para contrarrestar esta problemática puede ser consultar a los especialistas en el tema que se investiga, así como corroborar toda la información con fuentes bibliográficas para tomarlo como veraz>>.

Figura 28.

PIE6



El estudio de los universitarios en la actualidad ha venido sufriendo una serie de cambios. En primer lugar, nos topamos con una parte de la sociedad en la que los estudiantes centran su estudio y lo colocan en un primer plano. Estos, tienen un grado de responsabilidad más alto, están enfocados en surgir y tener éxito pensando en un futuro. Asimismo, buscan y hacen uso de las herramientas que las diferentes instituciones (universidades) les proporcionan.

Por otro lado, se encuentran los estudiantes que no han tenido una formación integral de años anteriores. Por eso, el tiempo que destinan para elaborar trabajos o indagaci sobre sus diferentes clases es mínimo, pues las salidas, los grupos sociales o las actividades extracurriculares priman para ellos. Esto nos lleva a pensar que el compromiso y la importancia que esta parte de los estudiantes le dan a sus competencias logroactivas es mucho menor.

En el texto la *Figura 28 PIE6* coincide con la *Figura 24 PIE2* porque jerarquiza las ideas que va a desarrollar. Esto se enuncia en el texto en los conectores: <<En primer lugar¹⁷, nos topamos con una parte de la sociedad [...]>> y luego <<Por otro lado¹⁸, se encuentran los estudiantes que no han tenido una formación integral [...]>>. Es decir que los argumentos los desarrolla de forma enumerada. En este caso, son dos argumentos. Recurre a los elementos sintácticos, como es el punto aparte, para indicar las dos ideas principales que sustentan su postura. Sin embargo, no desarrolla el segundo argumento que es <<Por otro lado, se encuentran los estudiantes que no han tenido una formación integral de años anteriores>>. Pasando a una conclusión inesperada al afirmar que <<Por eso¹⁹, el tiempo que destinan para elaborar trabajos o indagar sobre sus diferentes clases es mínimo, [...]>>. Retoma el argumento, pero se desvía de la idea principal cuando dice <<pues las salidas, los grupos sociales o las actividades extracurriculares priman para ellos>>. Y de nuevo concluye <<Esto nos lleva a pensar que el compromiso y la importancia que esta parte de los estudiantes les dan a sus competencias cognoscitivas es mucho menor>>. Es importante que el estudiante conozca la estructura para elaborar un párrafo por argumentación. Por tanto, “La tarea de identificación y la descripción de las competencias escritas básicas (contenidos de aprendizaje) es muy importante en los contextos de enseñanza [...]” (Alvarez Angulo , 2010)

¹⁷ El subrayado es propio para indicar el conector al que se hace referencia.

¹⁸ El subrayado es propio para indicar el conector al que se hace referencia.

¹⁹ El subrayado es para indicar la palabra que indica el conector para iniciar una conclusión.

Figura 29.*PIE7*

Facilmente podemos hablar de que la vida de un estudiante universitario es un mundo de estrés y complicaciones basadas en preguntas como, ¿realmente escogí lo correcto?, ¿esto es lo que quiero para mi futuro?, ya que, se llega a un momento de desesperación en los cuales queremos renunciar. Por el contrario, existe otra cara de la moneda en el que nos damos cuenta que todo vale la pena y que nos apasiona lo que estamos estudiando porque ser estudiante es un camino de altas y bajas, de tomar decisiones, de equivocarnos y de luchar por cada uno de nuestros sueños. En algún momento, ¿depremos de ser estudiantes? Desde nuestro punto de vista, la respuesta es no, porque cada día aprendemos algo de nuestros compañeros, profesores e incluso de nosotros mismos y esto genera más preguntas.

Se continúa la exploración con el texto Figura29: *PIE7*. En este párrafo se encuentran una serie de ideas que carecen de cohesión. Por una parte, se inicia diciendo que <<Fácilmente podemos hablar de que la vida de un estudiante universitario es un mundo de estrés y complicaciones²⁰ [...]>>. En este texto coincide con el texto *de la Figura23: PIE1*, donde la estrategia para fundamentar la idea que se considera principal en el texto, es recurrir a los sentimientos, experiencias y emociones personales frente a una circunstancia que es la vida en la universidad.

²⁰ El subrayado es para indicar las expresiones personales que hace el estudiante.

Y continúa el escrito de la *Figura29: PIE7* en este sentido: <<basadas en preguntas cómo, ¿realmente escogí lo correcto?, ¿esto es lo que quiero para mi futuro?, ya que, se llega a un momento de desesperación en los cuales queremos renunciar>>. Luego, con este conector <<Por el contrario, [...]>> deja entrever que realizará un contraargumento. Continúa la frase <<[...] existe otra cara de la moneda en el que nos damos cuenta de que todo vale la pena²¹ y que nos apasiona lo que estamos estudiando porque ser estudiante es un camino de altas y bajas, de tomar decisiones, de equivocarnos y de luchar por cada uno de nuestros sueños>>. De nuevo alude a referencias personales. Recurre en cierto modo a cuestionarse y reflexionar sobre sí mismo.

Con lo anterior, cabe mencionar que la “psicología cognitiva y el interaccionismo social (Vygotsky., Habermas, Bruner, Ricoeur, Halliday y Bronckart, entre otros) conciben el lenguaje como una actividad discursiva que va indisolublemente unida a la actividad humana de la que constituye su fiel reflejo, así como su principal instrumento”. (Alvarez Angulo , 2010) Y como se puede hacer claro en este fragmento, “estos autores entienden que las operaciones discursivas que realizan los interlocutores (contextualización, estructuración y textualización) dan lugar, a su vez a una serie de operaciones psicológicas construidas por el ser humano en su desarrollo sociocognitivo”. (Alvarez Angulo , 2010) Es así como en el escrito de la *Figura29: PIE7* recurre a representar a sus experiencias personales de tipo cotidiano, al pretender acercar al interlocutor a un contexto que le puede ser familiar.

²¹ El subrayado es para indicar que la expresión es ambigua.

Figura 30.*PIE8*

Existen diferentes tipos de vista y razones por las cuales una persona realiza un estudio universitario.

Partamos del hecho de que todo es una construcción social, la sociedad nos "incrusta" de cierto modo que "estudiar" u/o entrar a una universidad es sinónimo de triunfo.

Así que desde niños esto se convierte en un miedo, por otro lado, este miedo se intensifica cuando los padres de esta persona le imponen que debe estudiar, limitándolo a tomar sus propias decisiones.

Aunque desde el punto de vista subjetivo, todo ser humano tiene una motivación, lo que facilita que siga el crecimiento. Por ejemplo, para una persona que acaba de salir del colegio y no tiene una meta definida, el hecho de no saber que hacer se convierte en frustración; sin embargo, para una persona que tiene claro lo que quiere hacer se le es más fácil realizar sus estudios.

Para una persona que es parte de una universidad conlleva muchos retos no solo a nivel académico, social, emocional, económico sino integral.

“Olson plantea cuatro hipótesis sobre el vínculo de la cultura escrita y el pensamiento;” como se menciona en la cuarta hipótesis “la hipótesis metalingüística: convertir el lenguaje en objeto de pensamiento y discurso. De esta forma se pone de manifiesto que, al manejar el lenguaje escrito, ya sea al escribirlo o al leerlo, se toma conciencia simultáneamente de dos cosas: del mundo y del lenguaje [...]” (Alvarez Angulo , 2010). De manera que, en el escrito de la Figura30: *PIE8* enuncia la idea principal del párrafo en relación con <<Existen diferentes tipos de vista y razones por las cuales una persona realiza un estudio universitario>>. Y agrega para justificar <<partamos del hecho de que todo es una construcción social, la sociedad nos “incrusta” de cierto modo que “estudiar” u/o entrar a la universidad es sinónimo de triunfo. Así que desde niños esto se convierte en un miedo>>. Al respecto, “En la composición, se construyen significados; se encuentran formas de pensamiento mediante significados de lenguaje y se encuentran formas de lenguaje a través del pensamiento”. (Alvarez Angulo , 2010)

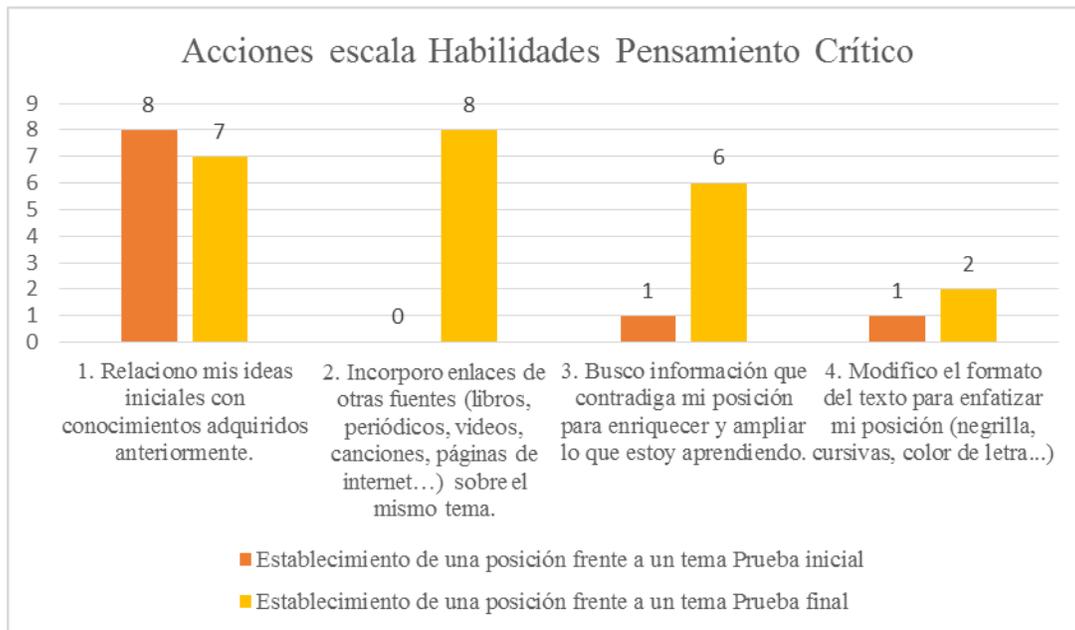
De igual modo, continúa el estudiante justificando en la Figura30: *PIE8* la idea principal <<Por otro lado, este miedo se intensifica cuando los padres de esta persona le imponen que debe estudiar, limitando a tomar sus propias decisiones>>. Y sobre este punto aclara y contrapone que <<Aunque desde el punto de vista subjetivo, todo ser humano tiene una motivación, lo que facilita que surja un crecimiento>>. Avanza con un ejemplo para representar lo dicho <<Por ejemplo, para una persona que acaba de salir del colegio y no tiene una meta definida, el hecho de no saber qué hacer se convierte en frustración, [...]>>. Complementa para afirmar de la idea principal que << [...] sin embargo, para una persona que tiene claro lo que quiere hacer se le es más fácil realizar sus estudios>>. Y generaliza en la siguiente frase en donde se desvía del tema <<Para una persona que es parte de una universidad conlleva muchos retos no solo a nivel académico social, emocional, económico sino integral>>. Es claro que el cambio de idea, además de quedar inconclusa, desvía la atención de la idea principal que se desarrolló en el párrafo. Al respecto Álvaro Díaz dice: “Al no tener razones consistentes para justificar un punto de vista o no tener claridad para apreciar con precisión lo que se cuestiona, quien argumenta a menudo desvía su atención hacia un aspecto distinto, ofreciendo razones que no son pertinentes con lo que se debate”. (Díaz Rodríguez , 2002) Si bien es cierto que el estudiante en el texto de la Figura30: *PIE8* ubica un contexto social, es importante que se logre mantener la idea de inicio a fin.

En repetidas ocasiones estos textos recurren a expresar sus experiencias personales. Como menciona Bereiter y Scardamalia (1987), “En la planificación se ha de pensar en qué contar cómo contar y cuándo es adecuado introducir lo que se ha decidido contar. Con ello evitamos el defecto del egocentrismo, característico de los escritores novatos”. (Alvarez Angulo , 2010)

Ahora se verá el análisis de la tercera acción correspondiente a esta primera habilidad. La acción hace referencia a *Busco información que contradiga mi posición para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo.*

Figura 31.

Acciones escala habilidades pensamiento crítico



Nota: Adaptación Tabla 1 Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia.

Tabla 14.

Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final

Habilidad	Acciones			
<i>Establecimiento de una posición frente a un tema</i>	Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos	2. Incorporo enlaces de otras fuentes (libros, periódicos,	3. Busco información que contradiga mi posición para	4. Modifico el formato del texto para enfatizar mi

Habilidad	Acciones			
adquiridos anteriormente.	videos, canciones, páginas de internet...)	enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo.	posición (negrilla, cursivas, color de letra...)	
	sobre el mismo tema.			
	8	0	1	1 Prueba inicial
	7	8	6	2 Prueba final

De acuerdo con los resultados, se puede verificar que algunos textos de la prueba inicial recurren a contradicciones como es el caso de los textos Figura32: *PIE4*, Figura33: *PIE7* y Figura34: *PIE8*, con expresiones como <<*No obstante*>>, <<*Por el contrario*>> y <<*Aunque*>>. Esto se evidencia en la parte del cuerpo argumentativo como se analizó en la acción anterior.

Figura 32.

PIE4

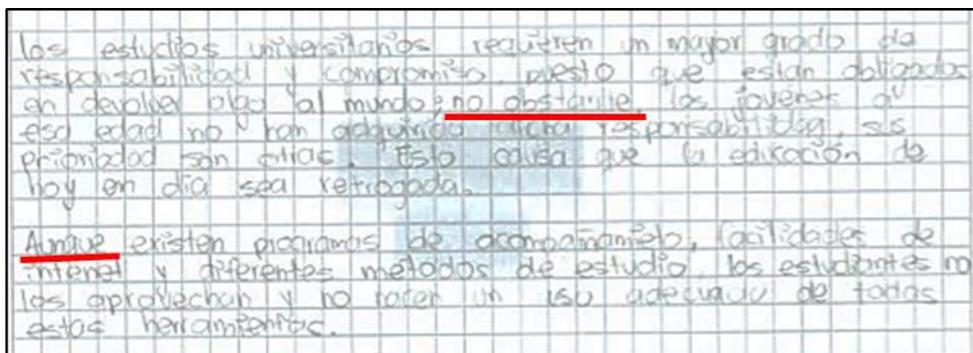


Figura 33.

PIE7

Facilmente podemos hablar de que la vida de un estudiante universitario es un mundo de estrés y complicaciones basadas en preguntas como, ¿realmente escogí lo correcto?, ¿esto es lo que quiero para mi futuro?, ya que, se llega a un momento de desesperación en los cuales queremos renunciar. Por el contrario, existe otra cara de la moneda en el que nos damos cuenta que todo vale la pena y que nos apasiona lo que estamos estudiando porque ser estudiante es un camino de altas y bajas, de tomar decisiones, de equivocarnos y de luchar por cada uno de nuestros sueños. En algún momento, ¿dejaremos de ser estudiantes? Desde nuestro punto de vista, la respuesta es no, porque cada día aprendemos algo de nuestros compañeros, profesores e incluso de nosotros mismos y esto genera más preguntas.

Figura 34.

PIE8

Existen diferentes tipos de vista y razones por las cuales una persona realiza un estudio universitario.
 Partamos del hecho de que todo es una construcción social, lo sociedad nos "incrusta" de cierto modo que "estudiar" u/o entrar a una universidad es sinónimo de triunfo.
 Así que desde niños esto se convierte en un miedo.
 Por otro lado, este miedo se intensifica cuando los padres de esta persona le imponen que debe estudiar, limitándolo a tomar sus propias decisiones.
Aunque desde el punto de vista subjetivo, todo ser humano tiene una motivación, lo que facilita que siga el crecimiento.
 Por ejemplo, para una persona que acaba de salir del colegio y no tiene una meta definida, el hecho de no saber que hacer se convierte en frustración, sin embargo, para una persona que tiene claro lo que quiere hacer se le es más fácil realizar sus estudios.
 Para una persona que es parte de una universidad conlleva muchos retos no solo a nivel académico, social, emocional, económico sino integral.

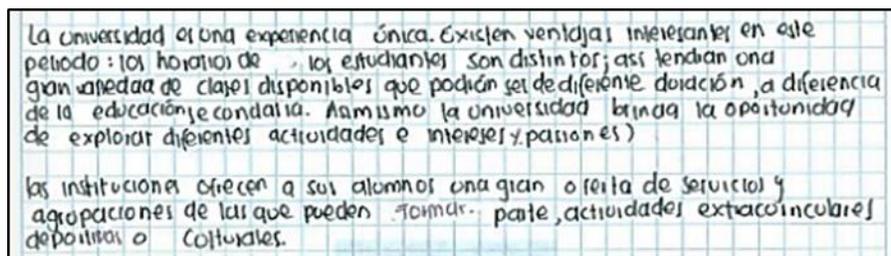
Sin embargo, construir el contraargumento implica “[...] desarrollar sus propios argumentos de una manera cuidadosa y completa, pero también tiene que desarrollar cuidadosamente y en detalle los posibles argumentos de las *otras* partes, si bien de un modo no tan completo como los propios” (Weston , 2005) Mientras que en estos textos se basan en experiencias y opiniones.

Álvaro Díaz, constata que “La refutación (**R**) es la parte del argumento en que se invalida o refuta racionalmente la concesión. Una refutación efectiva exige un pleno conocimiento del tema, de los hechos, de la precisión en el manejo del lenguaje y de las categorías utilizadas, y de las posibles falacias utilizadas como parte de los fundamentos en el argumento que se va a impugnar”. (Diaz Rodriguez , 2002) Esta es la dificultad que se observa en la prueba inicial con los estudiantes, aun cuando utilizan conectores, no es suficiente. También se debe recordar que en esta prueba los estudiantes no accedían a ningún tipo de dispositivo. Es uno de los motivos por los cuales carece de dominio del tema.

En los demás textos, *Figura 35 PIE1, Figura36 PIE2, Figura 37 PIE3, Figura 38 PIE5 y Figura 39 PIE6* no recurren a realizar una refutación que contradiga su argumento.

Figura 35.

PIE1



La universidad es una experiencia única. Existen ventajas interesantes en este periodo: los horarios de los estudiantes son distintos; así tendrían una gran variedad de clases disponibles que podrían ser de diferente duración, a diferencia de la educación condaria. Asimismo la universidad brinda la oportunidad de explorar diferentes actividades e intereses y pasiones.

Las instituciones ofrecen a sus alumnos una gran oferta de servicios y agrupaciones de las que pueden formar parte, actividades extracurriculares deportivas o culturales.

Figura 36.

PIE2

adquiridos a través del conocimiento nuevo. En el estudio del estudiante universitario se abarcan dos realidades: la acción que se ejerce de estudiar a partir de un fenómeno social y el análisis del individuo en el entorno universitario. La primera realidad surge a partir del estándar del crecimiento intelectual impuesto por la sociedad, esto quiere decir que el entorno donde se encuentra el individuo lo fomenta a desarrollar el interés por adquirir conocimiento. En la segunda realidad es posible indagar en el comportamiento del estudiante universitario que se crea a partir de la experiencia educativa y social. En conclusión se puede decir que

Figura 37.

PIE3

Facilmente podemos hablar de que la vida de un estudiante universitario es un mundo de estrés y complicaciones basadas en preguntas como, ¿realmente escogí lo correcto?, ¿esto es lo que quiero para mi futuro?, ya que, se llega a un momento de desesperación en los cuales queremos renunciar. Por el contrario, existe otra cara de la moneda en el que nos damos cuenta que todo vale la pena y que nos apasiona lo que estamos estudiando porque ser estudiante es un camino de altas y bajas, de tomar decisiones, de equivocarnos y de luchar por cada uno de nuestros sueños. En algún momento, ¿dejaremos de ser estudiantes? Desde nuestro punto de vista, la respuesta es no, porque cada día aprendemos algo de

Figura 38.

PIE5

Corramos en los estudiantes universitarios no existe el grado de importancia que tienen sus estudios para el desarrollo de la sociedad. Cada vez más estudiantes no están de estudiar al terminar sus estudios de bachillerato. El problema de está al ingresar a la universidad es de 16 a 18 años, lo que hace una falta de experiencia al momento asumir un rol como estudiante universitario.

Los estudios universitarios requieren un mayor grado de responsabilidad y compromiso, puesto que están obligados en darlo todo al mundo no obstante los países de ese nivel no han desarrollado dicha responsabilidad al priorizar con más énfasis cómo se la educación se hoy en día sea retroceda.

Aunque existen programas de acompañamiento, las habilidades de mental y diferentes métodos de estudio, los estudiantes no los aprovechan y no hacen un uso adecuado de todas estas herramientas.

Con esto concluimos que el estudio de los universitarios no está bien encaminado y por esto en la actualidad no se forman buenos y profesionales.

Figura 39.

PIE6

El estudio de los universitarios en la actualidad ha venido sufriendo una serie de cambios. En primer lugar, nos topamos con una parte de la sociedad en la que los estudiantes centran su estudio y lo colocan en un primer plano. Estos, tienen un grado de responsabilidad más alto, están enfocados en surgir y tener éxito pensando en un futuro. Asimismo, buscan y hacen uso de las herramientas que las diferentes instituciones (universidades) les proporcionan.

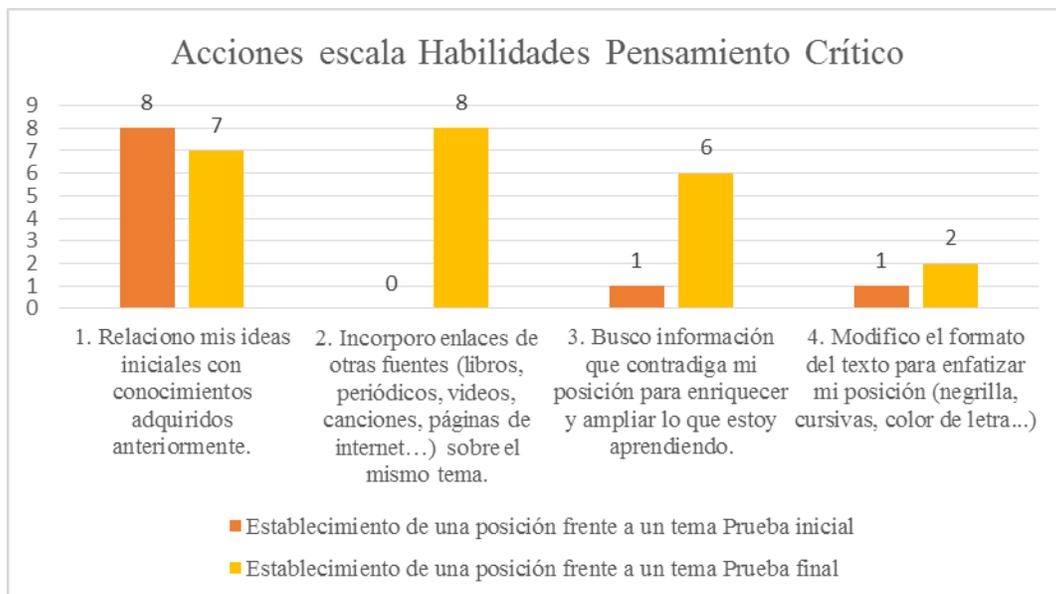
Por otro lado, se encuentran los estudiantes que no han tenido una formación integral de años anteriores. Por eso, el tiempo que destinan para elaborar trabajos o investigar sobre sus diferentes clases es mínimo, pues las salidas, los grupos sociales o las actividades extracurriculares priman para ellos. Esto nos lleva a pensar que el compromiso y la importancia que esta parte de los estudiantes le dan a sus competencias logroctivas es mucho menor.

Por su parte, Díaz alude que “Quien argumenta no sólo tiene que sustentar su tesis con suficientes argumentos, sino también estar preparado para refutar oportunamente los puntos de vista que no le favorecen”. (Díaz A. , 1999)

En cuanto a la acción número cuatro de la habilidad uno, que dice Modifico el formato del texto para enfatizar mi posición (negrilla, cursivas, color de letra...), se revisa qué textos de la prueba inicial incluyen esta acción.

Figura 40.

Acciones escala habilidades pensamiento crítico



Fuente: Adaptación tabla 1 Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia.

Tabla 15.

Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final

Habilidad	Acciones
Establecimiento de una posición frente a un tema	1. Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente. 2. Incorporo enlaces de otras fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...) sobre el mismo tema. 3. Busco información que contradiga mi posición para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo. 4. Modifico el formato del texto para enfatizar mi posición (negrilla, cursivas, color de letra...)

Habilidad	Acciones				
conocimientos adquiridos anteriormente.	periódicos, videos, canciones, páginas de internet...)	posición para enfatizar mi posición y posición (negrilla, cursivas, color de letra...)	ampliar lo que estoy aprendiendo.		
	sobre el mismo tema.				
8	0	1	1		Prueba inicial
7	8	6	2		Prueba final

En ninguno de los casos de la prueba inicial, se realizó la modificación del formato (negrilla, cursivas, color de letra...) para hacer énfasis en la posición que asumía el autor en el texto argumentativo.

Mientras que en la prueba final un estudiante resalta y delimita la tesis de su texto. Esto porque sigue unas pautas que la docente indica para la presentación de escrito final, sin hacer cambios a la plantilla del borrador. Más no porque haya una intención de resaltar la tesis dentro de su texto para hacer énfasis al cualquier lector (ver Figura49: PFE7).

Figura 41.

PIE1

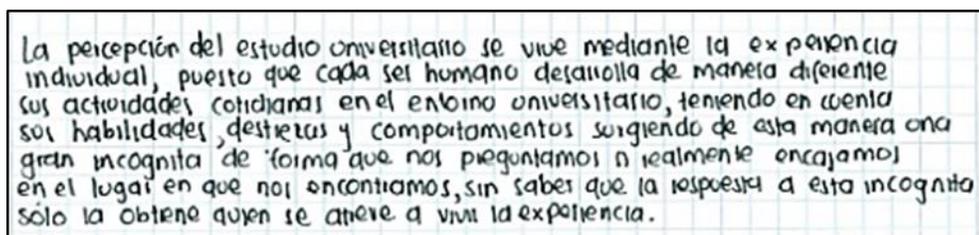


Figura 42.

PIE2

El estudio del estudiante universitario

El estudio es el desarrollo de aptitudes y habilidades adquiridas a través del conocimiento nuevo. En el estudio del estudiante universitario se abarcan dos realidades :
la acción que se ejerce de estudiar a partir de un fenómeno social y el análisis del individuo en el entorno universitario.

Figura 43.

PIE3

El estudiante como soporte para la sociedad.

Una de las decisiones fundamentales del ser humano es el rumbo profesional que va tomar, ya que de esta forma genera cambios que van a aportar progreso a la sociedad en los diferentes ámbitos políticos, sociales, económicos y culturales. Independientemente de la carrera queelijamos es necesario adquirir una postura analítica y objetiva frente a los fenómenos sociales, puesto que son importantes para el desarrollo de un país.

Figura 44.

PIE4

UNIVERSITARIO "

Es común en los estudiantes universitarios no conocer el grado de importancia que tienen sus estudios para el desarrollo de la sociedad. Cada 2 ó 3 de 5 estudiantes no saben que estudiar al terminar sus estudios de bachillerato. El promedio de edad al ingresar a la universidad es de 16 a 18 años, lo que provoca una falta de experiencia al momento asumir un rol como estudiante universitario.

Figura 45.

PIE5

EL ESTUDIO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

En los últimos años el acceso a la información se ha facilitado con la llegada de nuevas herramientas tecnológicas las cuales han ido acomodándose a las necesidades de los estudiantes universitarios favoreciendo los métodos de estudio como por ejemplo: evitar, a una biblioteca trabajar en equipo sin necesidad de reunirse

Figura 46.

PIE6

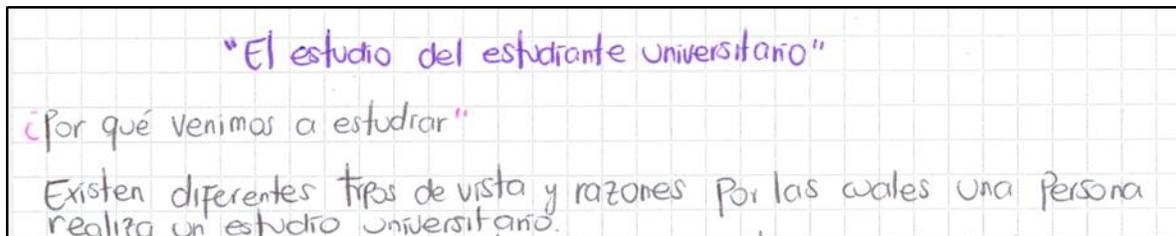
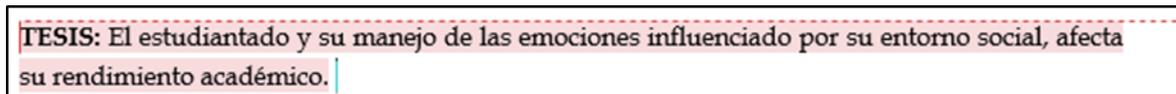
El estudio de los universitarios en la actualidad ha venido sufriendo una serie de cambios. En primer lugar, nos topamos con una parte de la sociedad en la que los estudiantes centran su estudio y lo colocan en un primer plano. Estos, tienen un grado de responsabilidad más alto, están enfocados en surgir y tener éxito pensando en un futuro. Asimismo, buscan y hacen uso de las herramientas que las diferentes instituciones (universidades) les proporcionan.

Figura 47.

PIE7

EL ESTUDIO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

¿Qué es ser un estudiante? Para nosotros, ser un estudiante va más allá de sentarse a leer un libro o de simplemente memorizar una lección. Fácilmente podemos hablar de que la vida de un estudiante universitario es un mundo de estrés y complicaciones basados en preguntas como, ¿realmente escogí lo correcto?, ¿esto es lo que quiero para mi futuro?, ya que, se llega a un momento de desesperación en los cuales queremos renunciar. Por el contrario, existe otra cara de

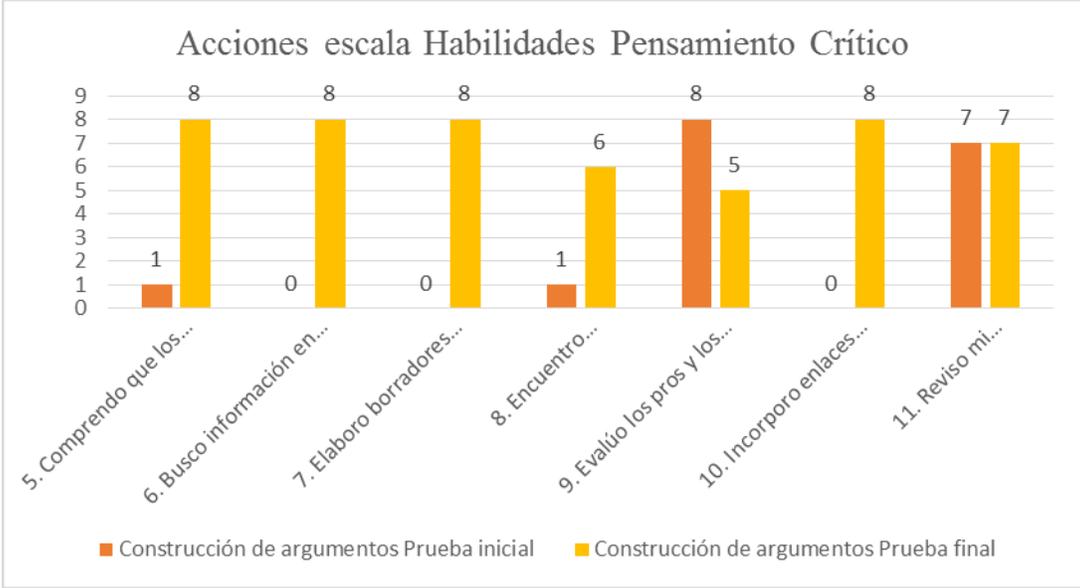
Figura 48.*PIE8***Figura 49.***PFE7*

Luego de este análisis de la primera habilidad, se relaciona la segunda que alude a la *Construcción de los argumentos*.

A partir de esta segunda, tercera y cuarta habilidad, se contrastan los resultados tanto de la prueba inicial y la prueba final. Este criterio es tomado en consideración para revisar con detalle el proceso escritor. Una vez más se reitera que el análisis se basa en la tabla de *Habilidades Pensamiento Crítico*, expuesta a continuación.

Figura 50.

Acciones escala habilidades pensamiento crítico



Nota: Adaptación tabla 1 Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia

Tabla 16.

Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final

Habilidad	Acciones							
Construcción de argumentos	5. Comprendo que los conceptos presentados en los entornos de la web me sirven para dar razones.	6. Busco información en diversas fuentes digitales y/o impresas (páginas web, blogs, wikis, videos, emisoras digitales, libros, periódicos, entre otras fuentes) para validar, precisar o apoyar mis argumentos.	7. Elaboro borradores antes de plasmar mis argumentos.	8. Encuentro semejanzas en un conjunto de hechos (evento deportivo, noticias, momento histórico, descubrimiento científico...) con mi posición y las utilizo en la construcción de mis argumentos.	9. Evalúo los pros y los contras de una situación para delimitar mis argumentos.	10. Incorporo enlaces de contenidos de distintas fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...) para construir mis argumentos.	11. Reviso mi planteamiento inicial para identificar las relaciones con los argumentos desarrollados.	
	1	0	0	1	8	0	7	Prueba inicial
	8	8	8	6	5	8	7	Prueba final

En la tabla 2 se evidencia un cambio en los resultados entre la Prueba Inicial (**PI**) y la Prueba Final (**PF**). Con respecto a las Acciones escala habilidades Pensamiento Crítico, en específico los numerales cinco (5), seis (6), ocho (8) y diez (10), hacen alusión a la búsqueda de la información para redactar los argumentos. Al evaluar los textos en la (**PF**) hay un cambio significativo como se verá a continuación.

También en esta parte del cuadro 24 de la tabla 1, se incluye la acción de evaluar los pros y los contras del argumento, como parte fundamental del proceso en la escritura. Se toma en cuenta la elaboración de los borradores específicamente (acción 7).

Estas cuatro Acciones escala habilidades Pensamiento Crítico (5, 6, 8 y 10) se tuvieron en cuenta en la producción del texto final. En estas cuatro acciones, se nota una uniformidad en cuanto a las etapas para recolectar la información, lo que se decidió diseñar una guía que orientara a los estudiantes en la búsqueda y selección de textos. Esta guía (*ver anexo2*) es de diseño propio, luego de tener en cuenta lo señalado por María Teresa Serafine a la hora de realizar el antes, el durante y el después de una lectura. “La estrategia *bottom-up* (de abajo a arriba) describe un modo de crear el texto por etapas, a través de la acumulación de elementos, primero sin ningún criterio, pero posteriormente organizada y estructurada en sucesivas intervenciones. [...] El paso de la preescritura a la redacción final es gradual y la reorganización de materiales tanto puede producirse en el momento inicial, durante la preescritura, como en el curso de la redacción”. (Serafini , 1989)

A continuación, se muestra las fichas de lectura como guía para la búsqueda de la información. La ficha de lectura es diseño propio.

Figura 51.

FLE1

Autor	Tema	Fuente Página	Fragmentos del Texto	Preguntas que hago al Texto	(realmente escribo) Análisis con el tema de mi tema (que relaciones encuentro de las nuevas preguntas de los - Ayuda a el estudiante a tener un enfoque en su Carrera, mediante diferen- tes enfoques ya sea Culturales, deportivos, o sus diferentes destrezas.
Martha Nussbaum.	¿Como es la Vida en la Universidad?		muestran importantes papeles, culturas o la actual. Idea de Univer- sidad y propone princi- pales y un enfoque que da para una educación Universitaria.	¿Como han sido los avances universitarios a través del tiempo?	
Revista Universitaria	Cambios de la Vida Universitaria	Universidad	El estudiante que no tiene Universidad en su lugar de origen tiene que trasladarse a otro lugar para su familia para comen- zar una nueva etapa.	¿Que Ventajas interesantes existen en esta etapa aparte del aprendizaje?	La relación en el momento en el que nace el tema ha- bla de como el estudiante debe controlar la economía para hacer su vida más sencilla eso es un cambio para los jóvenes que van a la universidad
Universidad	Las Ventajas del Universitario.	Universidad España.	La Universidad Brinda la oportu- nidad de explorar distintas posiciones e intereses.	¿Oportunidades que tienen los Estudiantes para en materia de estudio y deportes?	Hace relación con el texto ya que este también trata de los beneficios que tenemos como Estudiantes Universi- tarios. Se relaciona porque

Tabla 17.

FLE2



Lengua y Cultura. Construcción del Pensamiento Crítico

Tema: Aptitudes y factores que afectan al estudiante universitario

Ficha de lectura

Nombre del estudiante:

Carrera: Diseño gráfico

Nivel: 3

Fecha: 11 febrero – 2019

Autor	Tema	Fragmentos del texto.	Fuente/Página.	Preguntas que hago al texto.	Análisis con el tema de mi texto (qué relaciones encuentro, ideas nuevas, propuestas de cambio, entre otros)
Rodríguez Espinar, S. (2015).	El uso de la tecnología en los ámbitos académicos	“la facilidad en encontrar información por medios tecnológicos hace a los	Los estudiantes universitarios de hoy: una visión multinivel. REDU. Revista de	¿Qué	En la sociedad actual los estudiantes han cambiado los libros por la tecnología, lo cual ha



Lengua y Cultura. Construcción del Pensamiento Crítico

<p>estudiantes menos reflexivos y menos críticos”.</p>	<p>Docencia Universitaria, 13(2), 91-124.</p>	<p>investigaciones estudiantiles? ¿Por qué se dice que los jóvenes ya no indagan? ampliado de sobremanera la información y el acceso a esta. Sin embargo, ha causado efectos negativos en el alumnado ya que ha conllevado a que en las investigaciones se conformen con la primera página web que encuentren del tema, disminuyendo su capacidad de crítica y reflexión.</p>
<p>Dewitte, S. & Schouwenburg, H. (2002). La procrastinación universitaria</p>	<p>“El motivo de la procrastinación de los estudiantes se debe a la</p>	<p>Procrastination, and motivo de la surge a partir de la falta de priorización del</p>



Lengua y Cultura. Construcción del Pensamiento Crítico

falta de capacidad para alejar tentaciones y distracciones durante su estudio”. between the present and the future inprocrastinators and the punctual. European Journal of Personality, 16, 469-489. procrastinación estudiantil? ¿Por qué se ha convertido un problema común en la sociedad actual? estudiante y de su convencimiento de que bajo presión obtiene mejores resultados. La tecnología y sus aplicaciones (como las redes sociales) es una de las principales causas de la mala gestión del tiempo en los jóvenes ya que estas absorben toda su concentración a lo largo de los días en las diferentes actividades diarias.

Moratinos Iglesias, José F. (1995) La ausencia de los estudiantes en las horas de clase “La inasistencia a clases consiste en la desatención del estudio a padres: familiar Pag. 102 La escuela de Educación consiste la inasistencia a clases? ¿En qué Faltar a clases conlleva a un bajo rendimiento académico puesto que



Lengua y Cultura. Construcción del Pensamiento Crítico

	<p>y de todas las actividades que este implica, lo que afecta el aprendizaje del estudiante”.</p>	<p>¿Qué puede causar en el estudiante a largo plazo?</p>	<p>atrasa al estudiante en los temas vistos por lo que no adquiere los mismos conocimientos que los que si asisten y en casos extremos lleva a la deserción.</p>		
<p>J. P. Sartre (2002)</p>	<p>La motivación en el estudio</p>	<p>“No es la situación, ni nuestro pasado, no es nuestra personalidad ni nuestro rol social lo que nos llevará a actuar de tal o cual manera, por lo contrario, es nuestra motivación, nuestro proyecto, la postulación de una meta”.</p>	<p>Los estudiantes y su significado acerca de los estudios universitarios. Vol xxiv, nums 97-98, pp 96-116.</p>	<p>¿Qué es lo que nos impulsa a estudiar?</p>	<p>La razón de estudiar se debe al anhelo de cumplir con una meta, sueño o proyecto, esto hace que el estudiante se motive en sus estudios y sea más disciplinado para poder alcanzar su logro.</p>

Nombre y apellido:

Carrera: Comunicación Social y Periodismo

Fecha: 3 de marzo/2019

Autor: Estanislao Zuleta

Tema: ¿Por qué la educación no enseña a pensar?

Fragmentos del texto: "La educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, trasmite datos, conocimientos, saberes y resultados que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar. A ello se debe que el estudiante adquiera un respeto por el maestro y la educación que procede simplemente de la intimidación".

Segundo fragmento: "Democracia es dejar que los otros existan y se desarrollen por sí mismos. Yo soy demócrata sí sé que, aunque una mayoría muy grande esté en contra de lo que una persona piensa, yo no lo voy a permitir y voy a luchar porque lo que esa persona piensa sea oído por todos"

Tercer fragmento: "En la enseñanza de la geografía: A un estudiante de bachillerato le enseñan los afluentes principales de los grandes ríos como el Magdalena, el Cauca, el Amazonas, etc., y si no los aprende, puede llegar hasta perder el año. En cambio, ni se enseñan otros aspectos como qué significa, desde el punto de vista cultural, social y económico, ser del trópico y no de un país de estaciones o qué ha significado la montaña en la vida económica y cultural del país".

Cuarto fragmento: “La democracia implica la modestia de reconocer que la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo es enriquecedora; que la propia visión del mundo no es definitiva ni segura porque la confrontación con otras podría obligarme a cambiarla o a enriquecerla; que la verdad no es la que yo propongo sino la que resulta del debate, del conflicto. La existencia de diferentes puntos de vista debe llevar a la aceptación del pluralismo con alegría, con la esperanza de que la confrontación de opiniones mejorará nuestros puntos de vista”.

Tabla 18.

FLE3

		Lengua y Cultura. Construcción del Pensamiento Crítico			
		Tema: EL ESTUDIO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO FRENTE AL DESARROLLO DE LA SOCIEDAD			
Ficha de lectura					
Nombre del estudiante:					
Carrera: Ingeniería Civil			Nivel: Tercer Semestre		
Autor	Tema	Fragmentos del texto.	Fuente/Página.	Preguntas que hago al texto.	Análisis con el tema de mi texto (qué relaciones encuentro, ideas nuevas, propuestas de cambio, entre otros)
Víctor Manuel Gómez	Estrategias Para el desarrollo de la educación superior	Para el Es legítimo -y necesario- el análisis crítico de las orientaciones e instrumentos de política universitaria, cada uno	Misas, G. (2004). <i>La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo.</i> Univ. Nacional de Colombia.	¿Con la aplicación de estas estrategias garantiza el mejoramiento de la educación superior, o	Se relación con nuestro tema pues critica las políticas actuales del sistema de educación superior, y hace énfasis en crear nuevas

de los cuales requiere estudios evaluativos específicos; pero este análisis crítico no se construye a partir de la descalificación y negación de las capacidades del Estado, y mucho menos mediante juicios apriorísticos sobre temas que

simplemente se trata de estrategias y métodos de un “Experimento”? estudia para mejorarlo

Solo se copia un fragmento como muestra del ejercicio. Este material de consulta fue de apoyo para la elaboración de los argumentos del texto final.

En el Apéndice 4 y 5, se encuentran las guías que se implementaron para la construcción de los argumentos. A continuación, se describe el proceso y se mencionan las respuestas que dio lugar para la consolidación del cuerpo de cada uno de los textos argumentativos.

En el proceso de escritura, los estudiantes se valieron de la información que recopilaron sobre el tema para redactar los argumentos.

De este modo, se encuentra en las siguientes fotografías los borradores del cuerpo argumentativo y luego los cambios obtenidos a partir de la evaluación que se da al estudiante desde la rejilla de evaluación (Apéndice 6).

Figura 52.

Construcción de Argumentos Inicial Estudiante 1

PLAN ARGUMENTATIVO	
El tema que voy a tratar es:	<u>La autonomía del estudiante universitario</u>
Es un tema discutible porque:	<u>cada estudiante actúa de manera diferente, puede que haya estudiantes que se identifiquen con nuestro artículo como pueden que no, ya que la palabra autonomía es ambigua.</u>
Mi posición o punto de vista frente al tema es: esta es la TESIS de su texto.	<u>la autonomía del estudiante universitario, influye mucho en su desarrollo a la formación profesional.</u>
El lector a quien quiero convencer es:	<u>Estudiantes de primer semestre.</u>
Los motivos y las razones que justifican mi posición son:	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Uno de los grandes desafíos de las universidades actualmente es preservar su misión fundamental, pero al mismo tiempo poder adaptarse a un contexto cambiante a el que está inmersa.</u> 2. <u>Porque en nuestro grupo de derecho hay muchos compañeros que no son de acá, que han tenido que trasladarse de sus lugares de origen para estudiar.</u> 3. <u>Porque es necesario que los estudiantes de primer semestre tengan en cuenta las cosas buenas que se generan al saber utilizar la autonomía, ya que tienen una gran responsabilidad, especialmente tienen los estudiantes que han tenido que trasladarse de sus lugares de origen para estudiar.</u>

El estudiante en la *Figura52: CAIE1*, a partir de una afirmación que se le hace logra contextualizar el tema. Prevé el posible contexto del lector al que se dirige. Reflexiona sobre el contexto actual y los factores que puede tratar para su tema. Es conocedor de algunas realidades que son cercanas a su vida. El texto se hace interesante en la medida que el autor hace real el contexto para el lector, hace que se sienta identificado y es un tema que menciona el estudiante de forma consciente cuando dice <<en nuestro grupo de derecho que no son de acá, que han tenido que trasladasen de sus lugares de origen para estudiar>>.

Figura 53.

CAIE1

ARGUMENTOS DE HECHO

El estudiantes universitario tiene varias implicaciones en su formación universitaria ya que el volverse un ser autónomo empezara tomar decisiones por si mismo sin contar con lo que piensen sus padres respecto a lo que hacen. la gran mayoría de los universitarios viven solos ya que han tenido que dejar sus lugares de origen para poder estudiar una carrera profesional. esto está comprobado en el crecimiento poblacional que se da en las principales ciudades del país. ellos tendrán control de su economía, de su tiempo y la manera en que se irán desarrollando en el ámbito estudiantil ya que las universidades nos ofrecen diversos tipos de actividades.

Figura 54.

CAIEI

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

ARTURO TORRES BUGDUD Y JUAN CARLOS RUIZ MENDOZA, Universidad Autónoma Nuevo León, México). NIVIA ALVAREZ AGUILAR (Universidad de Camagüey, Cuba); ellos dicen que: las relaciones contradictorias de la persona consigo misma y con su entorno, de modo tal que en la medida en que estas constantes contradicciones puedan irse resolviendo mediante el uso de vías y métodos que consideren el entorno socio cultural universal con una significación ética, el estudiante vaya consolidando la unidad de sus potencialidades y las exigencias socio-culturales de la sociedad actual.

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN

Para empezar a dar el argumento de ejemplificación tomaré en cuenta que la autonomía es la forma de actuar autónomamente teniendo en cuenta que es una regla que yo mismo me doy sin que afecte la esfera de la otro. Este ejercicio de la autonomía implica para las universidades el cumplimiento de su misión a través de acciones en las que subyazca la responsabilidad, lo que significa que esa autonomía encuentre legitimación y respaldo no sólo en sus propios actores, sino en la sociedad en la que la universidad materializa sus objetivos.

Por ejemplo: En Colombia se hablaba de autonomía universitaria en 1911 durante el gobierno de Rafael Uribe, para quien la transformación de la universidad sólo era posible al margen de los intereses políticos y desde la iniciativa de los profesores, según lo anota el académico Luis Pérez Gutiérrez. Como concepto constitucional, la autonomía aparece por vez primera en 1991 en el artículo 69 de la Constitución.

ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN

Desde la perspectiva de la sociología, zemelman 2007 describe a el sujeto como el principal agente en el desarrollo de su autonomía. Lo entiende en un proceso continuo de construcción como un ser capaz de desarrollar, de crea su propia historia y de orientarse hacia la formación permanente de sí mismo, tomando conciencia de lo que lo rodea, él tiene la posibilidad y la responsabilidad de determinarse así mismo. Este fragmento de zemelman se relaciona con la tesis ya que el ser humano para él, debe ser el responsable de desarrollar su autonomía, el cual lo llevara a una construcción de poder desarrollarse, así como la tesis que vamos a defender es: la autonomía del estudiante universitario influye mucho en su desarrollo a la formación profesional.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- <https://prezi.com/zvj-hsw9u9iv/argumentos-de-hecho/>
- libro: competencias ciudadanas grado 6.
- https://www.researchgate.net/publication/28166659_La_autotransformacion_del_estudiante_universitario_mas_alla_de_la_formacion_integral
- https://es.slideshare.net/VidaUniversitaria1/alcanzando-nuestros-sueos-48616512?qid=6bea0918-c1ac-42bb-a08c-b7b01f7bbc1f&v=&b=&from_search=1

Figura 55.*Construcción de Argumentos Inicial Estudiante 1*

Cabe resaltar lo que dijeron los señores Arturo Torres Bugdud y Juan Carlos Ruíz Mendoza (Universidad Autónoma Nuevo León, México), la señora Nivia Álvarez Aguilar (Universidad de Camagüey, Cuba): “hablan acerca de las relaciones contradictorias, de la persona consigo misma y con su entorno, de tal modo que en la medida en que estas constantes contradicciones puedan irse resolviendo mediante el uso de vías y métodos que consideren el entorno socio cultural universal con una significación ética, el estudiante vaya consolidando la unidad de sus potencialidades y las exigencias socio-culturales de la sociedad actual”.

Por ende el estudiantes universitario tiene varias implicaciones en su formación universitaria ya que el volverse un ser autónomo empezara tomar decisiones por si mismo sin contar con lo que piensen sus padres respecto a lo que hacen, la gran mayoría de los universitarios viven solos ya que han tenido que dejar sus lugares de origen para poder estudiar una carrera profesional, esto está comprobado en el crecimiento poblacional que se da en las principales ciudades del país, ellos tendrán control de su economía, de su tiempo y la manera en que se irán desarrollando en el ámbito estudiantil ya que las universidades nos ofrecen diversos tipos de actividades, en cambio en algunos países europeos esta autonomía ya se viene desarrollando en España, en el extremo de mayor tiempo destinado al estudio sobresalen los estudiantes de carreras técnicas (media aproximada de 17 horas por semana) y de ciencias de la salud (16). Los estudiantes de ciencias jurídicas (14), experimentales (13) y humanidades (13) se sitúan respecto a esta dimensión en una posición intermedia, mientras que los estudiantes de ciencias económicas (11) y otras ciencias sociales (10) se sitúan en el extremo de menor tiempo de estudio por semana, más aun si lo contextualizamos la autonomía que se tiene en Colombia con respecto a un país europeo existe una gran diferencia, desde su cultura hasta su disciplina como no la ha mostrado este análisis estadístico.

El estudiante, complementa el argumento de hecho con otros hechos a nivel mundial (ver Figura55. *CAFEI*, párrafo 2). En este texto, el estudiante explica los hechos valiéndose de los acontecimientos que ocurren en dos países. En el borrador el estudiante no lo había mencionado, en el texto final se evidencia el cambio.

Figura 56.*CAFEI*

Así mismo, este ejercicio de la autonomía implica para las universidades el cumplimiento de su misión a través de acciones en las que subyazca la responsabilidad, lo que significa que esa autonomía encuentre legitimación y respaldo no sólo en sus propios actores, sino en la sociedad en la que la universidad materializa sus objetivos por ejemplo en Colombia se hablaba de autonomía universitaria en 1911 durante el gobierno de Rafael Uribe, para quien la transformación de la universidad sólo era posible al margen de los intereses políticos y desde la iniciativa de los profesores, según lo anota el académico Luis Pérez Gutiérrez. Como concepto constitucional, la autonomía aparece por vez primera en 1991 en el artículo 69 de la Constitución.

Por último, desde la perspectiva de la sociología, Zemelman 2007 describe al sujeto como el principal agente en el desarrollo de su autonomía. Lo entiende en un proceso continuo de construcción como un ser capaz de desarrollar, de crear su propia historia y de orientarse hacia la formación permanente de sí mismo, tomando conciencia de lo que lo rodea, él tiene la posibilidad y la responsabilidad de determinarse así mismo.

Este fragmento de Zemelman se relaciona con la tesis, ya que el ser humano para él, debe ser el responsable de desarrollar su autonomía, el cual lo llevará a una construcción de poder desarrollarse, así como la tesis que vamos a defender es: la autonomía del estudiante universitario influye mucho en su desarrollo a la formación profesional.

En la Figura 56 *CAFEI* el estudiante realiza modificaciones en el texto, por ejemplo recurre a los conectores para unir cada uno de los párrafos. Mejora el argumento de ejemplificación cuando redacta de forma completa las ideas. Se observa que elabora el borrador antes de plasmar sus argumentos. Relaciona los argumentos con la posición del tema y tiene en cuenta el planteamiento inicial para identificar las relaciones con los argumentos desarrollados.

Figura 57.*CAFEI*

Referencias
Rosso, G. (2018). Nivel de autonomía en estudiantes de primer semestre de tres universidades privadas de Bogotá D. C. (Tesis de maestría). Universidad católica de Colombia, Bogotá D.C.
Toro, J. R. (2004, Diciembre 19). La autonomía, el propósito de la educación. Revista estudios sociales. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/res/n19/n19a11.pdf .
Torres Bugdud, Arturo & Carlos Ruiz Mendoza, Juan & Aguilar, Nivia. (2007). La <u>autotransformación</u> del estudiante universitario: más allá de la formación integral. Revista Iberoamericana de Educación, ISSN 1681-5653, Vol. 43, N°. 4, 2007. 43.

Se evidencia un cambio en la forma de referenciar los textos. Inicialmente en el borrador

Figura 52: CAIE1 se nota que el estudiante solo copia la página consultada, mientras que en el documento final *Figura56: CAFE1* la referencia es completa.

Figura 58.*CAIE2*

PLAN ARGUMENTATIVO
<p>El tema que voy a tratar es: Tres hábitos de estudio que solucionan los problemas que afectan el rendimiento académico.</p>
<p>Es un tema discutible porque: Los estudiantes se ven afectados por factores negativos en su continua formación académica, por lo tanto, surge la necesidad de adquirir hábitos de estudio.</p>
<p>Mi posición o punto de vista frente al tema es: esta es la TESIS de su texto. El manejo de hábitos adecuados en el estudio es más significativo que las capacidades intelectuales en los resultados académicos.</p>
<p>El lector a quien quiero convencer es: A los estudiantes, principalmente aquellos que se enfrentan constantemente con dificultades académicas, debido a la <u>procrastinación</u> de responsabilidades, la inasistencia y el mal uso de los recursos tecnológicos.</p>
<p>Los motivos y las razones que justifican mi posición son:</p>
<p>ARGUMENTOS DE HECHO</p> <p>A continuación, se presentan los resultados de investigaciones llevadas a cabo para estudiar la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico. El trabajo desarrollado con 234 estudiantes universitarios de la ciudad Puerto Maldonado en Perú; determinó que existe un significativo grado de asociación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico (Ríos & Ramos, 2013). En esta investigación, los autores encuentran que únicamente el 3.4% de los estudiantes encuestados poseen un nivel bueno de hábitos de estudio, en contraste con un 96.6% que obtuvo un nivel regular y malo. Determinaron debilidades en la planificación, organización; y la comprensión y síntesis de la información.</p>

Figura 59.

CAIE2

<p>ARGUMENTOS DE AUTORIDAD</p> <p>La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000, 2001) afirma que una de las causas del fracaso académico en México, es el inadecuado desarrollo de los hábitos de estudio desde el nivel educativo básico. Problema que genera dificultades de aprendizaje que van más allá de lo estadístico, reflejando deficiencias en la calidad educativa que manifiestan los estudiantes de todos los niveles educativos.</p>
<p>ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN</p> <p>Dentro de los trabajos realizados para estudiar los hábitos de estudio figura el desarrollado por Acevedo, Torres y Tirado (2015), con estudiantes universitarios de Cartagena, Colombia donde se evaluaron entre otros aspectos: los factores ambientales encontrando que la mayoría de los estudiantes no tienen un lugar fijo para estudiar; otro factor evaluado corresponde a la organización del tiempo donde se encontró que la mayoría de los estudiantes no distribuyen su tiempo de estudio semanalmente. Sobre los métodos de estudio se concluyó que la gran mayoría de estudiantes no realizan una síntesis o resumen de lo estudiado. Acerca de la realización de exámenes se halló que la mayoría de los estudiantes no leen detenidamente las instrucciones de estos.</p>
<p>ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN</p> <p>Si tenemos dos jóvenes con capacidades intelectuales similares, pero con hábitos diferentes los resultados pueden cambiar sustancialmente, esto pasa con Camilo y Santiago, dos jóvenes pertenecientes a la misma clase, que demuestran en la cotidianidad ser igual de capaces. Pero, en el caso de Camilo, siempre es responsable con sus tareas, tiene un horario establecido para estudiar y lo extiende cuando lo necesita, asiste a todas las clases y siempre está pendiente de ellas. Por otro lado, Santiago, que en el 60% de las clases se quedaba dormido, copiaba las tareas a última hora, y no estudiaba para las evaluaciones porque le daba pereza. Al final, Camilo terminó como el mejor de la clase, condecorado con todos los honores, mientras que su amigo Santiago, resultó aprobando, pero con resultados muy regulares a pesar de tener las mismas capacidades mentales de su compañero, aquí es cuando la inteligencia pierde el valor al lado de los buenos hábitos.</p>
<p>CONCLUSIÓN ARGUMENTOS</p> <p><i>Por lo tanto, se puede decir que el buen rendimiento académico y el adecuado manejo de hábitos de estudios tienen una relación directamente proporcional. Al no utilizar los diferentes métodos de aprendizaje o no saber efectuarlos, se ve afectada la calidad educativa de los estudiantes así estos demuestren poseer muchos conocimientos, de tal manera que a pesar de tener buenas capacidades cognitivas no es suficiente, por lo que se debe adquirir sistemas de aprendizaje a través de los hábitos de estudio para conseguir el éxito académico.</i></p>
<p>FUENTES DE INFORMACIÓN</p> <p>https://www.elcomercio.es/v/20120107/aviles/importancia-habitos-estudio-20120107.html http://www.5569-Texto%20del%20art%C3%ADculo-19288-1-10-20180125.pdf http://www.itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/pistas/article/download/1248/1059</p>

Figura 60.*CAFE2*

La importancia de los hábitos universitarios en el estudiante universitario

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior afirma que:

“Una de las causas del fracaso académico en México, es el inadecuado desarrollo de los hábitos de estudio desde el nivel educativo básico. Problema que genera dificultades de aprendizaje que van más allá de lo estadístico, reflejando deficiencias en la calidad educativa que manifiestan los estudiantes de todos los niveles educativos”. (ANUIES, 2001).

Por lo tanto, los estudiantes necesitan hábitos de estudio que los ayuden a mantener y enriquecer sus habilidades, ya que, de esta forma mejorarán significativamente su rendimiento académico.

Dentro de los trabajos realizados para estudiar los hábitos de estudio figura el desarrollado por Acevedo, Torres y Tirado, con estudiantes universitarios de Cartagena, Colombia donde se evaluaron entre otros aspectos los factores ambientales de los cuales encontraron que:

“La mayoría de los estudiantes no tienen un lugar fijo para estudiar; otro factor evaluado corresponde a la organización del tiempo donde se encontró que la mayoría de los estudiantes no distribuyen su tiempo de estudio semanalmente. Sobre los métodos de estudio se concluyó que la gran mayoría de estudiantes no realizan una síntesis o resumen de lo estudiado. Acerca de la realización de exámenes se halló que la mayoría de los estudiantes no leen detenidamente las instrucciones de estos”, (2015).

De tal manera que a largo plazo afecta a los estudiantes considerablemente en su vida profesional y en su desempeño en la sociedad.

Aquí el estudiante encuentra, desde un argumento de autoridad, los factores que afectan directamente en el campo académico que impiden desarrollar los hábitos de estudio.

A su vez, se evidencia que las citas son comentadas en el texto final, mientras que en borrador solo extrae la información textual que necesita para redactar su escrito.

Figura 61.*CAFE2*

La importancia de los hábitos universitarios en el estudiante universitario

Cuatro de los aspectos más importantes al momento de mejorar los hábitos de estudio son:

- **Organización:** Una de las costumbres negativas que se tiene al momento de estudiar, es la procrastinación, si se aprende a organizar los contenidos, temáticas y trabajos se pueden distribuir de manera que estos no se acumulen.
Organizar el material y las actividades que se tiene que estudiar, asegura un aprendizaje significativo que será recordado por más tiempo y aplicable a la hora del examen.
- **Tiempo:** La cantidad de tiempo que se tiene que dedicar diariamente a estudiar dependerá de la carga académica, con la carga de nuestra agenda diaria, la cantidad de estudio que una persona que posea un empleo o realice una actividad extracurricular, como ir a clases de fútbol o clases de otro idioma; será más limitada que una persona que la única actividad es el estudio.
Sin embargo, dedicarle tiempo de calidad al estudio aun cuando estos sean pocos minutos al día, harán que los contenidos y las actividades no se me acumulen al llegar el momento de las pruebas y entregas. La capacidad de saber distribuir el tiempo no solo le genera profesionales proactivos a la sociedad sino también felices.
- **Distraibilidad:** Cada persona tiene la habilidad de mantener la atención en un solo estímulo, u obedecer a varios estímulos simultáneamente. Es importante al momento de escoger el sitio de estudio analizar los agentes distractores que estarán a nuestro alrededor. Por ejemplo, si se tiene una pantalla cerca como un televisor, computador o celular es muy probable que la concentración en el estudio se vea afectado por la tentación a estos.
- **Técnicas:** Las técnicas son todas aquellas estrategias que se utilizan al momento de estudiar para facilitar el aprendizaje, las cuales ayudan a enfocarse en lo importante del tema, entre estas encontramos, resúmenes, mapa sinóptico, cuestionarios, entre otras. Las estrategias nos ayudan a optimizar el contenido a estudiar.

El estudiante de la Figura 61: *CAFE2* continúa argumentando sobre los hábitos de estudio. Esta vez recurre a proponer una solución frente al problema tratado en el texto. Sin embargo, este texto se basa en argumentos que son en su mayoría de autoridad. Cada texto debía formular los tipos de argumentos señalados en la guía para elaborar el borrador.

Figura 62.

CAFE2

Bibliografía
Acevedo, D., Torres, J., & Tirado, D. (2015). Análisis de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de ingeniería de sistemas de la universidad de Cartagena. <i>Formación Universitaria</i> , 60.
ANUIES. (2001). <i>Programas Institucionales de Tutoría. Una Propuesta de ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior</i> . México: ANUIES.

De nuevo se hace énfasis en la forma de referenciar según las normas, los textos consultados para fundamentar el escrito.

Figura 63.*CAIE3*

Los motivos y las razones que justifican mi posición son:

TESIS: La educación como herramienta de movilización para los estudiantes universitarios permitirá un rol activo en los entornos socio-políticos.

ARGUMENTOS DE HECHO

La esfera política no se reduce a las prácticas gubernamentales. Es política todo aquello que contribuye al desarrollo social e influye en la calidad de vida de los ciudadanos, es la práctica del día a día, valdría la pena traer a colación el slogan feminista de la década de 1970, donde afirmaban que “lo personal es político” en este se analiza la distinción de lo personal (lo propio de la persona, su esencia) y lo político que concierne la vida en común. Este slogan marca un hito porque constituye la lucha por la transformación social en busca de la libertad y la apertura de nuevos horizontes vitales que son propios y de los otros. Según el análisis propuesto por Eva Parrondo, se descubre que “las cosas más cotidianas –la forma de comer, de alimentarse, las relaciones entre un obrero y su patrón, la forma de amar, el modo en el que se reprime la sexualidad, las coacciones familiares, – son políticas”.

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

Según John Dewey, la educación es una modalidad de acción política en la medida en que se genera la reflexión y valoración de dimensiones sociales, políticas, económicas, culturales y morales de la sociedad. Esto quiere decir que la educación genera conocimientos que liberan a los jóvenes de tener que revivir el pasado. Para esto se necesita crear ambientes sanos, donde se den interacciones libres que proporcionen las condiciones para pensar en que una sociedad autónoma es posible, una que permita que cada uno se desarrolle. La importancia de gestar espacios en el que todos los individuos puedan progresar, esto último hace referencia a la oportunidad de superarse, de poder estar en contacto con saberes que, en el propio medio del individuo que desea aprender, quizá no estén disponibles.

Figura 64.

CAIE3

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN

Se requiere una educación que incluya la democracia como elemento principal del saber, esto será posible por medio de un nuevo camino en el que se promueva desde los salones de clase el debate, las mesas redondas, los conversatorios que van a permitir que los estudiantes sean autónomos, investiguen y expongan mediante argumentos sólidos una postura. Esto último va posibilitar que reconozcan la pluralidad de pensamientos, opiniones, convicciones y visiones del mundo, se darán cuenta que el mundo es diverso y enriquecedor. En el caso de Colombia el sistema educativo tradicional, en ocasiones, procede de la intimidación porque hay dos formas de ser docente: una es ser un policía de cultura y otra es ser un introductor y un promotor del deseo.

ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN

En el caso del sistema educativo de Suiza, la educación universitaria depende de la educación escogida en la secundaria. Los alumnos que asistieron a un instituto de formación profesional suelen agregar una ~~Fachhochschule o Höhere Fachschule~~, es decir, una universidad de ciencias aplicadas, a su plan de estudios con una duración común de 3 años. Suiza tiene la segunda tasa más alta de estudiantes extranjeros en educación universitaria, después de Australia. Por el contrario, si nos remitimos al caso de Colombia, el sistema educativo tradicional, en ocasiones, está basado en la vana transmisión de datos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron y que el estudiante debe aprender mecánicamente de memoria, y no se orienta ni se permite pensar, es decir, hay una evidente brecha entre lo que se supone que debe ser la educación y lo que sucede verdaderamente en nuestro país.

Figura 65.

CAIE3

FUENTES DE INFORMACIÓN

Adorno, T. W., Becker, H., Kadelbach, G., & Muñoz, J. (1998). *Educación para la emancipación: conferencias y conversaciones con Helmut Becker (1959-1969)*. Ediciones Morata.

Coppel, E. P. (2009). Lo personal es político. *Trama y fondo: revista de cultura*, (27), 105-110.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.

Estanislao, Z. (2010). Educación y Democracia: un campo de combate. *Hernán Suárez*.

Galeano, E. (1998). *Patas arriba: la escuela del mundo al revés*. Siglo XXI.

Serrano, M. M. (2014). Cuando la ciencia de la comunicación está implicada en la existencia del presente y la construcción del futuro. *Contratexto*, (022), 37-49.

Figura 66.

CAFE3

LA EDUCACIÓN: HERRAMIENTA DE MOVILIZACIÓN SOCIAL DE LOS JÓVENES

El ser humano se ha ido humanizando con la transformación que ha tenido la sociedad. El joven en cada acción social comprometida lo sumerge en la vida colectiva. Esto permite que esa tendencia natural de convivir unos con otros generen lazos con la comunidad que estén orientados hacia la construcción de derechos humanos. En este sentido, la educación como herramienta para la movilización de los estudiantes universitarios permitirá su participación activa en los diferentes entornos socio-políticos. Es por esto que los jóvenes no pueden ser ajenos a participar, porque precisan que sus acciones, determinaciones y decisiones le conciernen a ellos y la sociedad en general.

El slogan feminista de la década de 1970, marca un hito en la construcción de la lucha por la transformación social en busca de la libertad y la apertura de nuevos horizontes vitales, que son propios y de los otros. En él, se afirma que “lo personal es político”, se puede analizar la distinción de lo personal (lo propio de la persona, su esencia) y lo político que concierne la vida en común. Esto quiere decir que la esfera política no se reduce a prácticas gubernamentales. En el contexto universitario, cada una de las acciones diarias y decisiones que tome el estudiante va a contribuir al desarrollo social e inferir en la calidad de vida de otros ciudadanos; por ende, se debe fortalecer el pensamiento crítico para que de esta manera salga de la indiferencia, la pasividad, el silencio y por el contrario participe, genere el debate en los distintos espacios proporcionados dentro y fuera de un salón de clases.

Según John Dewey, la educación es una modalidad de acción política en la medida en que se genera la reflexión y valoración de dimensiones sociales, culturales y morales de la sociedad. De acuerdo a lo ya mencionado, la educación genera conocimientos que liberan por medio de la creación de ambientes sanos donde se permita pensar, discutir, y construir interacciones libres que estén fundadas en la tolerancia y el respeto a la diferencia de opiniones, credos o ideologías. Se requiere una educación que incluya la democracia como elemento principal del saber, esto será posible por medio de un nuevo camino en el que se promueva desde los salones de clase el debate, las mesas redondas, los conversatorios que van a permitir que los estudiantes investiguen y expongan mediante argumentos sólidos una postura.

En el caso del sistema educativo de Suiza, la educación universitaria depende de la educación escogida en la secundaria. Los alumnos que asistieron a un instituto de formación profesional suelen agregar una Fachhochschule o Höhere Fachschule, es decir, una universidad de ciencias aplicadas, a su plan de estudios con una duración común de 3 años. Suiza tiene la segunda tasa más alta de estudiantes extranjeros en educación universitaria, después de Australia. Por el contrario, si nos remitimos al caso de Colombia, el sistema educativo tradicional, en ocasiones, está basado en la vana transmisión de datos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron y que el estudiante debe aprender mecánicamente de memoria, y no se orienta ni se permite pensar, es decir, hay una evidente brecha entre lo que se supone que debe ser la educación y lo que sucede verdaderamente en nuestro país.

Figura 67.

CAFE3

El sistema educativo en Colombia se ha enfocado en la instrucción e imposición de una forma fija de educar, dejando de lado la formación; de manera que sería significativo que se priorice el desarrollo y la formación ética del estudiante, de igual manera reforzando las competencias ciudadanas de los jóvenes y que estas aporten para formar sujetos capaces de convivir con el otro(a). Lo anterior se consolida por medio de la participación y responsabilidad democrática por parte de los estudiantes, en búsqueda de consensos y construcción de acuerdos, la identidad y valoración de las diferencias, que se aprecie la diversidad como eje fundamental; y la convivencia y paz consiste en establecer acciones sistemáticas encaminadas al desarrollo personal y colectivo que generen formas alternativas de pensar, sentir y actuar.

Por ejemplo, hace poco más de 50 años, existían las escuelas de educación elemental teniendo como base el método Lancasteriano, caracterizado por ser de muy fuerte disciplina, severos castigos y de fundamentos memorísticos. Los profesores repetían hasta que al estudiante le entrara en la cabeza, que la m con la a, ma, que dos por siete es catorce, que los reinos de la naturaleza eran cinco, y mucha cívica, urbanidad y religión.

La Educación secundaria presentaba deficiencias de profesores idóneos y de presupuesto. Se pretendía poner la educación universitaria al servicio de la nueva República, formando las nuevas clases dirigentes. A todo este sistema y esta forma de educar, en la que el estudiante no precisaba de una participación activa, se le llama educación vertical; por otro lado, en la actualidad se implementa una forma de educar más humana, más real, más amena, en la que el estudiante sí participa activamente y da cuenta de sus competencias ciudadanas aplicándolas a su entorno socio-cultural.

Figura 68.*CAFE3*

<p>PLAN ARGUMENTATIVO</p> <p>El tema que voy a tratar es: La falta de participación por parte de los estudiantes universitarios hacia un desarrollo social para mejorar la educación.</p> <p>Es un tema discutible porque: Por qué no todos entienden la verdadera función del estudiante universitario, ni su trascendencia en un contexto social.</p> <p>Mi posición o punto de vista frente al tema es: esta es la TESIS de su texto. El estudiante universitario debe conocer su verdadera función y rol en la sociedad para mejorar las falencias que tiene la educación.</p> <p>El lector a quien quiero convencer es: A los estudiantes universitarios.</p> <p>Los motivos y las razones que justifican mi posición son:</p> <p>ARGUMENTOS DE HECHO</p> <p>Recientemente, Martín (2007) presenta la investigación realizada en la UAM con el objetivo de conocer las pautas de participación, tanto dentro como fuera de la universidad a partir de 513 entrevistas a estudiantes. Los resultados son preocupantes: cerca del 70% de los estudiantes no ha votado nunca en unas elecciones universitarias (ni de rector, ni de representantes). Un 40% alega desinformación. Los datos son parecidos a los que obtiene González (2007) cuando afirma que solamente un tercio de los estudiantes universitarios participan en las elecciones. ¹ Eso ratifica el desinterés de los estudiantes universitarios frente a sus instituciones. Si esto se presenta en su espacio cotidiano como lo es la universidad seguramente presentaran la misma actitud frente a la sociedad, es decir, no se crea conciencia de la importancia de la participación social desde la educación superior.</p>

En el escrito final del estudiante 3 Figura66,67 y 68, se evidencia dominio del tema al reforzar los argumentos, además que habla en sus palabras aquello que ha leído del tema. Su documentación es completa y profundiza en los autores que propone en el texto.

Figura 69.

CAIE4

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

Pese a ello, todos estas falencias en la educación actual no se van a solucionar con un mejor mantenimiento a las instituciones ni con una mayor inversión por parte del estado, el hecho es que tenemos que pensar de forma diferente, porque el problema al que combatimos es mucho más complejo, ergo, requiere de soluciones nunca antes tratadas, se debería primar el cambio de todos los paradigmas que se hallan tan arraigados en la reserva genética de la educación, tal como lo expresa Ken Robinson en "The Arts and Higher Education" tenemos que pensar distinto acerca de la capacidad humana, abandonando los conceptos actuales que tenemos sobre lo que consideramos como académico y no académico, lo abstracto y vocacional y verlos como en realidad son, un mito.²

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN

"Pese a que los beneficios de la educación suelen medirse en términos económicos, como el incremento de los ingresos nacionales y personales o la reducción de la pobreza, también tienen consecuencias a largo plazo, que se miden en resultados en el desarrollo humano".³

ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN

Los estudiantes finlandeses tienen la jornada escolar y el año escolar más corto del mundo occidental, es por ello que en primaria los alumnos acuden a las aulas de clase entre tres a cuatro horas diarias, para un total de 20 horas a la semana, a su vez, tampoco tienen excesivas tareas para hacer en casa, no usan uniformes y solamente realizan un examen al salir de la secundaria. Aun así, ese país tiene el mejor sistema educativo del mundo.

Por el contrario, en Colombia se está implementando la aplicación del programa Jornada Única, en el cual se incluye la Jornada Extendida, un esquema que aumenta a 40 horas semanales, ocho horas diarias, el tiempo que se debe permanecer en los establecimientos educativos.⁴

Figura 70.

CAIE4

FUENTES DE INFORMACIÓN

1. http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/358_090.pdf
2. Robinson, K. (1982). The Arts and Higher Education. Programme of Study into the Future of Higher Education. Society for Research into Higher Education, University of Surrey, Guildford, Surrey GU2 5XH, England., 1982
3. https://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/educacion_finlandesa_vs_educacion_colombiana.php#.XN151o5KiM8
4. <https://compartirpalabramaestra.org/actualidad/el-argumento-en-favor-de-la-inversion-en-la-educacion-y-la-equidad>

Figura 71.

CAIE4

LA PROBLEMÁTICA QUE PRESENTA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La realidad es que el sistema educativo actual se encuentra obsoleto, ideado por un grupo de personas hace más de cien años en tiempos donde cuestiones como la educación pública, y al alcance de todos, eran nociones tan absurdas como los seres mitológicos pertenecientes a algún relato griego. Lo que se está enseñando en las instituciones educativas, no abarca lo que dicen los expertos, ni se esfuerza en concentrar las aptitudes suficientes para que los estudiantes puedan afrontar el mundo actual como adultos y ciudadanos. Recientemente, Martín (2007) presenta la investigación realizada en la UAM con el objetivo de conocer las pautas de participación, tanto dentro como fuera de la universidad a partir de 513 entrevistas a estudiantes. Los resultados son preocupantes: cerca del 70% de los estudiantes no ha votado nunca en unas elecciones universitarias (ni de rector, ni de representantes). Un 40% alega desinformación. Los datos son parecidos a los que obtiene González (2007) cuando afirma que solamente un tercio de los estudiantes universitarios participan en las elecciones. ¹ Eso ratifica el desinterés de los estudiantes universitarios frente a sus instituciones. Si esto se presenta en su espacio cotidiano como lo es la universidad seguramente presentarán la misma actitud frente a la sociedad, es decir, no se crea conciencia de la importancia de la participación social desde la educación superior.

Pese a ello, todas estas falencias en la educación actual no se van a solucionar con un mejor mantenimiento a las instituciones ni con una mayor inversión por parte del estado, el hecho es que tenemos que pensar de forma diferente, porque el problema al que combatimos es mucho más complejo, ergo, requiere de soluciones nunca antes tratadas, se debería primar el cambio de todos los paradigmas que se hallan tan arraigados en la reserva genética de la educación, tal como lo expresa Ken Robinson en "The Arts and Higher Education" tenemos que pensar distinto acerca de la capacidad humana, abandonando los conceptos actuales que tenemos sobre lo que consideramos como académico y no académico, lo abstracto y vocacional y verlos como en realidad son, un mito.²

Uno supondría que es imposible que olvidemos el lugar en el que está la educación, este sector tan fundamental para un país que aspira a un desarrollo sostenido y equilibrado y que no puede ser ignorado por quienes sostienen de forma vehemente que el problema de la educación es tan solo de contexto monetario. No obstante, llegado a este punto cabe aclarar que, aunque los beneficios de la educación suelen medirse en términos económicos, como el incremento de los ingresos nacionales y personales o la reducción de la pobreza, también tienen consecuencias a largo plazo, que se miden en resultados en el desarrollo humano.³

Figura 72.

CAFE4

No cabe duda de que la educación no es sustancial en Colombia tampoco es necesario ser un gran experto para observar la marcada diferencia entre países desarrollados y subdesarrollados, por lo cual no es extraño que países como Finlandia donde los estudiantes tienen la jornada escolar y el año escolar más corto del mundo occidental, es por ello que, por ejemplo, en primaria los alumnos acuden a las aulas de clase entre tres a cuatro horas diarias, para un total de 20 horas a la semana, a su vez, tampoco tienen excesivas tareas para hacer en casa, no usan uniformes y solamente realizan un examen al salir de la secundaria lo hace que posean uno del mejor sistema educativo del mundo.

Por el contrario, en Colombia se está implementando la aplicación del programa Jornada Única, en el cual se incluye la Jornada Extendida, un esquema que aumenta a 40 horas semanales, ocho horas diarias, el tiempo que se debe permanecer en los establecimientos educativos. *Está claro que algo estamos haciendo mal.

Figura 73.

CAFE4

BIBLIOGRAFÍA

1. http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/358_090.pdf
2. Robinson, K. (1982). The Arts and Higher Education. Programme of Study into the Future of Higher Education. Society for Research into Higher Education, University of Surrey, Guildford, Surrey GU2 5XH, England., 1982
3. https://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/educacion_finlandesa_vs_educacion_colombiana.php#.XNI51o5KiM8
4. <https://compartirpalabramaestra.org/actualidad/el-argumento-en-favor-de-la-inversion-en-la-educacion-y-la-equidad>

Figura 74.*CAFE4*

Los motivos y las razones que justifican mi posición son:

ARGUMENTOS DE HECHO

La tecnología también ha comenzado a cambiar los roles de los docentes y alumnos en el aula tradicional donde el maestro es la fuente principal de información, y los alumnos la reciben. Este modelo ha estado en la educación durante mucho tiempo, y todavía está muy en evidencia hoy en día. Sin embargo, debido al acceso a la información y la oportunidad educativa que la tecnología ha otorgado, en muchas clases de hoy, vemos que el rol del maestro cambia a un modelo de "guía" en la medida que los estudiantes asumen más responsabilidad para su propio aprendizaje utilizando la tecnología para recopilar información relevante. Las escuelas y universidades han comenzado a diseñar espacios de aprendizaje para habilitar este nuevo modelo de educación, fomentar la interacción y el trabajo en grupos pequeños, y utilizar la tecnología como facilitador.

La tecnología es una herramienta poderosa que puede respaldar y transformar la educación de muchas maneras, desde hacer que sea más fácil para los profesores crear materiales educativos para permitir nuevas formas para que las personas aprendan y trabajen juntas. Con el alcance mundial de Internet y la ubicuidad de los dispositivos inteligentes que pueden conectarse a él, una nueva era de educación en cualquier momento está emergiendo; dependerá el correcto manejo de las tecnologías por parte de estudiantes y profesores, para aprovechar al máximo las oportunidades que brinda la tecnología para cambiar la educación, de modo que la educación efectiva y eficiente esté disponible para todos en todo el mundo.

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

En general las universidades han avanzado en una mayor dotación de infraestructuras. La tendencia actual es trasladar las nuevas tecnologías a la aula habitual, confiando que el estudiante traiga sus propios dispositivos, ya que los ordenadores portátiles son cada vez más usados (un 86% de los hogares declara tener uno, según un estudio de la Fundación Telefónica).

Las universidades buscan reinventar estos cursos y los MOOC (los cursos abiertos y masivos), y la tendencia será a que el alumno sea el generador de conocimiento y el profesor, un dinamizador. La gestión automatizada de las universidades está plenamente consolidada y los investigadores en general disponen de herramientas de tecnologías TIC para divulgar su actividad investigadora, así como el suficiente soporte tecnológico centralizado, según el informe Universitic 2015 de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

A diferencia de los demás trabajos, el estudiante en la entrega final no cita de forma correcta los textos consultados.

Respecto a los argumentos se evidencia un cambio entre el borrador y el texto final. En el borrador, toma las citas sin desarrollarlas, en el texto final incluye introducción a la cita con un breve comentario. Además cambia la información de los argumentos.

Figura 75.

CAIE5

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN

El plagio en trabajos científicos, influye de acuerdo a la riqueza de una nación, en un estudio elaborado por Turnitin (Software especializado en detectar plagio) que aborda los trabajos académicos de educación secundaria y superior entregados entre julio de 2013 y junio de 2014 en países representativos de cada región del mundo. En el caso de Latinoamérica, se consideraron a México, Brasil, Colombia y Perú, observándose que el 12% de los trabajos presentaban contenido no original. Asia Oriental presenta el mayor nivel con el 14%, mientras que Reino Unido el menor con un 7%. Así mismo, estadísticas de plagio en Europa. Hay una gran diferencia en las estadísticas de plagio de los países europeos. Las tasas de plagio varían desde un 26.1% en Rumania hasta un 4.7% en Dinamarca. También se ha detectado algunas relaciones entre la tasa de plagio y las condiciones climáticas y la riqueza del país. Otro aspecto a destacar es que las tasas de plagio predominan en los países más pobres, como por ejemplo Rumania, Bulgaria, Lituania y Rusia. Las personas procedentes de estos países, en comparación con los que viven en países más ricos, incluyen más contenido no original en sus escritos

ARGUMENTOS POR COMPARACION

El autoaprendizaje es uno de los beneficios más notables con la llegada de las tecnologías a la educación ya que estas incentivan a que cada alumno se implique en su propia evolución de una manera más rápida y asequible dejando atrás los problemas de los estudiantes al momento de hacer una consulta y no tener de donde sacar su información rompiendo así los métodos tradicionales de estudio de hace aproximadamente 15 años en adelante y optimizando a los estudiantes en la actualidad

FUENTES DE INFORMACIÓN

<https://rpp.pe/mundo/actualidad/cual-es-el-indice-de-plagio-en-los-trabajos-academicos-en-america-latina-noticia-989376>

<https://www.plag.es/estadisticas-de-plagio>

<https://www.google.com/amp/s/amp.20minutos.es/noticia/2748612/0/nuevas-tecnologias-universidad-futuro/>

<https://journals.openedition.org/polis/6242#tocto2n35>

El estudiante no completa la guía, pues no menciona las razones por las cuales justifica su postura.

Figura 76.

CAIE5

Impacto de la tecnología en la educación universitaria

George Couros, educador en el área de liderazgo innovador, enseñanza y aprendizaje sostiene que la tecnología no reemplaza a los grandes maestros, la tecnología en manos de grandes maestros puede ser transformadora. **Ahora bien**, debido al incremento que ha tenido el internet desde su inclusión en la sociedad, este se ha convertido en un recurso indispensable para los estudiantes de educación superior, sin embargo, contrastando los hallazgos de Linne (2015); gran parte de los estudiantes perteneciente a este nivel educativo (70%), consideran que el acceso a internet es una manera de crear distractores cuando se realizan las actividades escolares. No obstante, permite la autonomía en el proceso y fortalecimiento del aprendizaje, incrementando la comunicación entre profesores y alumnos. **Ahora bien**, la tecnología también ha comenzado a cambiar los roles de los docentes y alumnos en el aula tradicional donde el maestro es la fuente principal de información. Este modelo ha estado en la educación durante mucho tiempo. Sin embargo, debido al acceso a la información y la oportunidad educativa que la tecnología ha otorgado, en muchas clases de hoy, el rol del maestro cambia a un modelo "guía" en la medida que los estudiantes asumen más responsabilidad para su propio aprendizaje utilizando la tecnología para recopilar información relevante. Las escuelas y universidades han comenzado a diseñar espacios de aprendizaje para habilitar este nuevo modelo de educación, fomentar la interacción y el trabajo en grupos pequeños, y utilizar la tecnología como facilitador. Dependerá el correcto manejo de las tecnologías por parte de estudiantes y profesores, para aprovechar al máximo las oportunidades que brinda la tecnología para cambiar la educación, de modo que la educación efectiva y eficiente esté disponible para todos en todo el mundo.

En esta sección esbozamos, un estudio realizado en la Universidad de Dhaka en Bangladesh encontró el principal inconveniente allí estaba enfocado en la infraestructura tecnológica, materializada en internet lento, computadores desactualizados que se reiniciaron causando la pérdida y el atraso en trabajos y proyectos. La investigación concluyó que lo mencionado anteriormente es común en los países en la vía del desarrollo, conllevando a los estudiantes a las problemáticas en cuanto a la calidad y las citas bibliográficas de los trabajos.

Las universidades buscan reinventar estos cursos y los MOOC (los cursos abiertos y masivos), y la tendencia será a que el alumno sea el generador de conocimiento y el profesor, un dinamizador. La gestión automatizada de las universidades está plenamente consolidada y los investigadores en general disponen de herramientas de tecnologías TIC para divulgar su actividad investigadora, así como el suficiente soporte tecnológico centralizado, según el informe Universities 2015 de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

De esta manera, las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC's) se han constituido en uno de los recursos más importantes de la sociedad, trayendo como consecuencia una explosión exponencial en la transmisión e intercambio de datos, información y conocimientos, a los cuales se puede acceder sin tener en cuenta barreras geográficas o limitaciones del tiempo.

Las fuentes de información en este primer borrador se referencian de forma incompleta.

El estudiante en el texto final modifica la información de los argumentos. Se evidencia que el estudiante busca complementar y apropiarse de la información para sustentar su postura.

Figura 77.

CAFE5

Como todo lo bueno trae sus contras y en este caso es el uso de información inverosímil y el plagio, los cuales, aunque distintos surgen de las mismas causas, un estudio explorativo por Ho, J.K encontró las principales razones de estas problemáticas identificadas por Roberts (2008): (1) Confusión sobre cómo citar fuentes. (2) Conceptos erróneos sobre la terminología. (3) Presión. (4) Mal manejo del tiempo y habilidades organizativas. (5) tareas de escritura orientada al producto. (6) Facilidad para plagiar con la tecnología disponible. (7) Factores culturales. A este último factor se le puede describir como "cultura del engaño" en el que las personas: (i) son tolerantes al comportamiento engañoso, (ii) creen en la necesidad de hacer trampa para lograr un objetivo, y (iii) perciben que todos a su alrededor están haciendo trampa para tener éxito "(Crittenden et al., 2009). Estos estudiantes saben lo que están haciendo. Esencialmente, la trampa se percibe como una ventaja competitiva para el estudiante y es fácilmente justificada por los estudiantes... incluso los estudiantes inteligentes confiesan haber hecho trampa para obtener una ventaja competitiva aún mayor... "(Crittenden et al., 2009).

Es oportuno enfatizar que el plagio en trabajos científicos, influye de acuerdo a la riqueza de una nación, en un estudio elaborado por Turnitin (Software especializado en detectar plagio) que aborda los trabajos académicos de educación secundaria y superior entregados entre julio de 2013 y junio de 2014 en países representativos de cada región del mundo. En el caso de Latinoamérica, se consideraron a México, Brasil, Colombia y Perú, observándose que el 12% de los trabajos presentaban contenido no original. Asia Oriental presenta el mayor nivel con el 14%, mientras que Reino Unido el menor con un 7%. Así mismo, estadísticas de plagio en Europa. Hay una gran diferencia en las estadísticas de plagio de los países europeos. Las tasas de plagio varían desde un 26.1% en Rumania hasta un 4.7% en Dinamarca. También se ha detectado algunas relaciones entre la tasa de plagio y las condiciones climáticas y la riqueza del país.

El estudiante continúa sustentando el tema con argumentos de autoridad y datos estadísticos.

Figura 78.

CAFE5

Ahad, A., Hasan, S., Hoque, M. R., & Chowdhury, S. R. (2018). Challenges and Impacts of Technology Integration/Up-gradation in the Education Industry: A Case Study. *Journal of Systems Integration (1804-2724)*, 9(2), 26–36. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.20470/jsi.v9i2.339>

Alcibar, M. F., Monroy, A., & Jiménez, M. (2018). Impacto y Aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Educación Superior. *Información Tecnológica*, 29(5), 101–110. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.4067/S0718-07642018000500101>

Farooq, A., & White, J. (2014). pass:[#]Nomoret textbooks? The impact of rapid communications technologies on medical education. *Canadian Journal Of Surgery. Journal Canadien De Chirurgie*, 57(4), E119–E120. Retrieved from <http://search.ebscohost.com.consultaremota.upb.edu.co/login.aspx?direct=true&db=mdc&AN=25078936&lang=es&site=ehost-live>

Díaz, V. P., Rosa, I. Q. L., Durán, G. R., Gil, Z. F., Pavón, T. L., Hechavarría, O. P., & Valdés, M. M. (2011). Impacto de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación y nuevos paradigmas del enfoque educativo. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 25(1), 95–102. Retrieved from <http://search.ebscohost.com.consultaremota.upb.edu.co/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=61203741&lang=es&site=ehost-live>

Ho, J. K. (2015). An Exploration of the Problem of Plagiarism with the Cognitive Mapping Technique. *Systems Research & Behavioral Science*, 32(6), 735–742. <https://doi-org.consultaremota.upb.edu.co/10.1002/sres.2296>

RPP Noticias (2016) ¿Cuál es el índice de plagio en los trabajos académicos en América Latina? <https://rpp.pe/mundo/actualidad/cual-es-el-indice-de-plagio-en-los-trabajos-academicos-en-america-latina-noticia-989376>

Plag Noticias (2014) Estadísticas de plagio en Estados Unidos y Europa. <https://www.plag.es/estadisticas-de-plagio>

Recurre a fuentes confiables para la redacción de su texto. Sabe referenciar el documento.

Figura 79.*CAIE6*

Los motivos y las razones que justifican mi posición son:

ARGUMENTOS DE HECHO

Los jóvenes son muy influenciados por su entorno, ya que, la llegada a la universidad es un cambio radical no solo en su nueva rutina sino en sus vidas, con base en el estudio realizado por el programa de Orientación Académica de la Universidad del norte demuestra que #en el nivel escolar han permanecido entre 14 y 15 años de sus vidas en promedio, al iniciar la educación superior, deben a su vez, comenzar un proceso de adaptación a exigencias y dinámicas particulares según las carreras y las instituciones que han elegido para estudiar”, por ende al empezar la vida de un universitario en cualquier institución, las denominadas decisiones son claves en el desarrollo de su proceso académico.

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

Bien sabemos que los padres juegan un papel muy importante en la vida del estudiante, pues sus acciones tienen una gran influencia en su desarrollo. Según, Evelyn Cecilia Luján González, psicóloga y magister en educación, los padres son los socios del proyecto de vida de sus hijos y, como tales, su soporte económico y emocional. “Evitar las presiones innecesarias, estar atentos a las necesidades, conocer sus nuevos compañeros, conversar acerca de sus experiencias e impulsarlos a que utilicen y participen de los servicios que les ofrecen las instituciones, son algunas claves para mejorar el desempeño de los estudiantes en la universidad o institución perteneciente”.

Por otro lado, el alto grado de responsabilidad y organización que deben adquirir al manejar factores como el tiempo, grupos sociales y dinero, ya que pueden llegar a convertirse en elementos que perturban la estabilidad y bienestar del estudiante. Pues, como lo indica Zuleima Walker Eslait, psicóloga. La presión social y los conflictos económicos, intrafamiliar es y académicos deben ser manejados y orientados por padres o profesionales, para que así alumnos que aún no hacen parte de la Universidad o tan solo cursan primer semestre no se desanimen y se rindan con facilidad a sus proyectos.

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN

El entorno social en el que se encuentra el estudiante universitario influye en las acciones que este realice, un ejemplo de esto es el consumo de alcohol, drogas y sustancias alucinógenas que se dan en su núcleo de amigos, el cual lo induce a consumir este tipo de sustancias, empezando por la curiosidad y terminando, en algunos casos con la adicción. Todo esto trae consigo consecuencias notables tales como pérdida del conocimiento, alteración del estado de ánimo, problemas en el sistema nerviosos, estos factores influyen directamente en el ambiente escolar, provocando problemas académicos, al igual que familiares

ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN

FUENTES DE INFORMACIÓN

<https://www.sergioalonsoreflexiones.es/2017/05/05/educacion-articulo-de-opinion/>

<https://www.elheraldo.co/entretenimiento/consejos-para-empezar-una-vida-universitaria-exitosa-324433>

<http://index-f.com/gomeres/?p=2122>

Figura 80.

CAIE7

PLAN ARGUMENTATIVO

- **El tema que voy a tratar es:** El rendimiento académico influenciado por las emociones
- **Es un tema discutible porque:** Ya que el rendimiento académico no solo es afectado por las horas de estudio que se le dediquen
- **Mi posición o punto de vista frente al tema es:** esta es la TESIS de su texto: El estudiantado y su manejo de las emociones influenciado por su entorno social afecta su rendimiento académico.
- **El lector a quien quiero convencer es:** Estudiantes Universitarios
- **Los motivos y las razones que justifican mi posición son:**

ARGUMENTOS DE HECHO: Los hallazgos revelan una asociación estadística significativa entre los niveles de autoconocimiento emocional y los de autorregulación emocional de los participantes, encontrándose que, a mayor percepción e identificación de las emociones, mayor es la probabilidad de desarrollar tolerancia a la frustración y mejorar el rendimiento académico (con un porcentaje de 29.7%). De igual manera, se halló que las personas con una mala afrotación de las emociones, tienen un mal rendimiento académico (de allí se sacó un porcentaje de 70.3%).

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD: La inteligencia emocional es un factor importante para el éxito académico, laboral y para la vida cotidiana en general (Goleman, 1998). Promover una manera inteligente de sentir, gerenciar las emociones y conjugarlas con la cognición, propicia una mejor adaptación al medio (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006). El cociente intelectual y el cociente emocional, aunque son independientes, brindan una imagen más equilibrada de la inteligencia general (Extremera & Fernández Berrocal, 2004). Pérez-Pérez y Castejón (2006), Van der Zee, Thijs y Schakel (2002) y Jiménez Morales y López-Zafra (2009) hallaron una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico e independencia entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual.

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN: La educación socioemocional incrementa el aprendizaje académico, como por ejemplo, las aptitudes emocionales son más importantes para el éxito laboral que el intelecto y el conocimiento técnico, dado que permite establecer conexiones entre el razonamiento, las habilidades emocionales y las estrategias de afrontamiento. También, la inteligencia emocional, se vincula con el control emocional, la habilidad para negociar, la automotivación, la persistencia, la empatía y la calidad de las relaciones interpersonales. Un ejemplo es el componente básico en el liderazgo, la estabilidad y la flexibilidad emocional, la capacidad de adaptación y el manejo de la frustración e incertidumbre.

ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN: Señalan los expertos, "No sugerimos que busquen la felicidad o que se vuelvan negativos: sugerimos ambas cosas" con la tira y afloje entre estos dos estados la gente puede conseguir una vida más balanceada y sentirse completa, como un todo. Está demostrado que la gente que ve la vida color de rosa gana menos, es demasiado confiada y "perezosa de pensamiento". Por el contrario, la gente que usa toda esa variedad de emociones sin rótulos tiende a sacarles más provecho y, como dijo Kashdan a SEMANA, "en ocasiones concluyen que son las más saludables y exitosas". Dividir las entre positivas y negativas sería incluso errado porque las emociones no son ni lo uno ni lo otro.

Figura 81.

CAIE7

FUENTES DE INFORMACIÓN:

- Angarita Arboleda, C. & Cabrera Dokú, K. (2000, enero-julio). El corazón del rendimiento académico. *Psicología desde el Caribe*, 5, 1-29.
- Bermúdez, M. P., Alvarez, I. T. & Sánchez, A. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. *Univ Psychol*, 2(1), 27-32
- López Munguía, O. (2008). La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios (tesis de magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Marín Sánchez, M., Infante Rejano, E. & Troyano Rodríguez, Y. (2000). El fracaso académico en la universidad: aspectos motivaciones e intereses profesionales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 505-517.
- Las emociones negativas son necesarias. (2019). Las emociones negativas son necesarias. [online] Available at: <https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/las-emociones-negativas-son-necesarias/417143-3> [Accessed 3 May 2019].
- Repositori.uji.es. (2019). [online] Available at: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/127888/TFG_2015_%20CuervoGonzalezS.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Accessed 3 May 2019].

Figura 82.

CAIE8

PLAN ARGUMENTATIVO
<p>El tema que voy a tratar es:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Razones por las cuales una persona realiza un Estudio de pregrado</i>
<p>Es un tema discutible porque:</p>
<p>Mi posición o punto de vista frente al tema es: esta es la TESIS de su texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La sociedad establece como parámetro que el camino al éxito profesional es ingresar a una carrera universitaria.</i>
<p>El lector a quien quiero convencer es:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estudiantes de último grado escolar y primer semestre universitario</i>
<p>Los motivos y las razones que justifican mi posición son:</p>
<p>ARGUMENTOS DE HECHO</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Según el texto: "El difícil éxito profesional" de José Cardona Arias (Universidad Militar "Nueva Granada" julio-diciembre 2007)</i> <p><i>La Universidad no es la única opción para alcanzar el éxito, pues muchas personas han sido importantes como grandes políticos y empresarios sin exhibir un título universitario.</i></p> <p><i>Eso quiere decir que, aunque los estudiantes no sepan que quieren estudiar, pueden encontrar otras opciones que los lleven al éxito ya que este no se basa en culminar una carrera universitaria.</i></p> <p><i>Partiendo del punto en el que la definición de éxito tiene varios significados dependiendo el público al que se esté refiriendo.</i></p> <p><i>Por ejemplo, para una persona proveniente del campo o de las afueras de una ciudad, el éxito puede llegar a ser tener un cultivo muy próspero y una tierra fértil.</i></p> <p><i>Para las personas de la ciudad, el éxito puede llegar a ser tener mucho dinero o tener una familia.</i></p> <p><i>Para las personas más desafortunadas de las diferentes ciudades del mundo, el éxito puede llegar a ser poder tener alimento todos los días.</i></p> <p><i>Esta palabra puede llegar a ser tan subjetiva, que no podríamos llegar a limitarla o encasillarla para una sola definición.</i></p>

Figura 83.

CAIE8

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

- *En España del 100% de los estudiantes de bachillerato, solo el 21% saben con claridad que quieren estudiar en la universidad. Por otro lado, el 79% de los estudiantes no tienen claro que quieren estudiar, el 31% tiene en mente dos carreras universitarias y tan solo un 5% definitivamente no saben que hacer después de graduarse. Para el 34% de la población estudiantil, las áreas que más llaman la atención a la hora de escoger una rama por la cual inclinarse son Ciencias Sociales y Jurídicas, mientras que para el otro 30% llaman más la atención las ciencias de la Salud, el 21% de los estudiantes se inclinaría más por las ramas de la arquitectura o ingeniería y el 15% restante se identifica más con las áreas de Arte y Humanidades.*

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN

Los elementos por ejemplificación son herramientas que ofrecen ejemplos en apoyo de una generalización, por lo general una premisa a ser sustentada, en nuestro proyecto encontramos este argumento en el siguiente párrafo:

- *La toma de esta decisión también se puede ver muy influenciada por la opinión de los padres, aunque actualmente es muy poco común, un ejemplo patente es que todavía se pueden encontrar casos en los cuales una persona realiza un estudio universitario por gusto de sus familiares; Como afirma el artículo realizado por La Universidad de Argentina (16 de septiembre de 2014) citando a Omar Bertocco, integrante del Departamento de Orientación Vocacional de la UNC. "Los padres y la familia en general, tienen una influencia fundacional en la problemática, ya que muchos jóvenes centran su esfuerzo en torno a una idea que está instalada en toda familia, la del progreso familiar, que hoy significa tener una profesión"*

Por medio de este párrafo podemos ver claramente una analogía entendida como una idea o situación que de modo paralelo refuerzan la idea principal del autor

ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN

Los argumentos comparativos son una parte de la lógica en la que se utilizan situaciones previas, similares o parecidas y que tienen una validez relativa. Estos consisten técnicamente en argumentar en comparación con otra apelando a que tienen algo en común, por ejemplo, un modelo perceptible de argumento por comparación es:

- *Desde un punto de vista más subjetivo, todo ser humano tiene una motivación, lo que facilita que surja el crecimiento, un ejemplo claro sería el momento en el que un joven sale del colegio, se enfrenta a una gran decisión. Para una persona que no tiene sus metas definidas, o no está segura de que hacer, esta decisión se convierte en un motivo de desesperación, frustración y temor, por el contrario, para una persona que tiene claro lo que quiere hacer se le es más fácil realizar sus estudios, ya que depende de esto el que rinda o no cuando esté este realizando sus estudios.*

Por medio de este párrafo logramos asimilar argumentos cuasi lógicos, confrontando realidades entre sí, esto quiere decir un evidente ejemplo por comparación

Figura 84.*CAIE8*

FUENTES DE INFORMACIÓN

Basado en la ‘escritura como proceso’ ha sido explicada por los modelos cognitivos contemporáneos de la escritura (e.g. Flower & Hayes, 1980; Collins & Gentner, 1980; Smith, 1982; Perera, 1984; Graves, 1985; Scardamalia & Bereiter, 1986). Estos dan cuenta de las operaciones mentales que ocurren cuando los humanos escriben de una manera competente y proponen interpretaciones como las cuatro que aparecen a continuación:

1. Interpretan la escritura como una habilidad compleja que impone al escritor una serie de exigencias simultáneas.

Escribir es un acto complejo porque impone demandas simultáneas sobre el escritor. Cuando una persona escribe tiene que ocuparse de buscar contenidos y generar ideas nuevas, decidir cómo organizar el texto, pensar a qué audiencia va dirigido, tener muy claro qué efecto quiere lograr, manejar el lenguaje para conseguir ese efecto, utilizar la sintaxis correctamente, seleccionar vocabulario, tomar decisiones, sobre mecanismos de estilo, asegurar la coherencia y la lógica del texto, no cometer errores de ortografía, producir un texto claro y transparente, lograr un texto que tenga energía, utilizar adecuadamente la puntuación para comunicar –los significados deseados, y controlar la longitud del texto. (Bustamante , 1996)

En cuanto a la habilidad tres que menciona sobre *Planteamiento de conclusiones*, se relacionan a continuación las características de acuerdo con las acciones que comprenden esta habilidad.

Tabla 19.

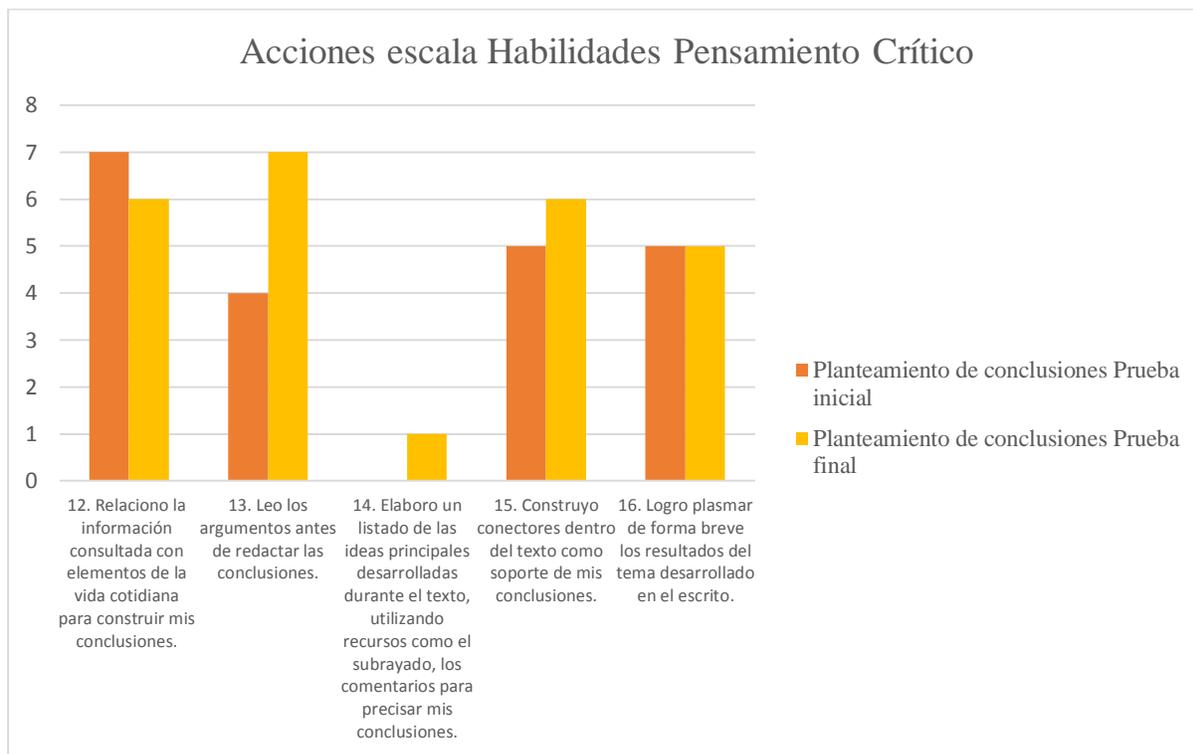
Acciones escala habilidades pensamiento crítico

Habilidad	Acciones					
1. Planteamiento de conclusiones	12. Relaciono la información consultada con elementos de la vida cotidiana para construir mis conclusiones.	13. Leo los argumentos antes de redactar las conclusiones.	14. Elaboro un listado de las ideas principales desarrolladas durante el texto, utilizando recursos como el subrayado, los comentarios para precisar mis conclusiones.	15. Construyo conectores dentro del texto como soporte de mis conclusiones.	16. Logro plasmar de forma breve los resultados del tema desarrollado en el escrito.	
	7	4	0	5	5	Prueba inicial
	6	7	1	6	5	Prueba final

Nota: Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia

Figura 85.

Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final



Se presentan a continuación los extractos de las conclusiones redactados por los participantes al finalizar el proceso de investigación.

Figura 86.*PFCE1*

Para concluir el ser humano debe apoyarse de manera estricta de la autonomía que tiene el estudiante universitario para tomar sus decisiones al distribuir su dinero y su tiempo para estudiar y realizar trabajos que al final se sentirá satisfecho.

La visión de la universidad se complementa de diferentes elementos fundamentales entre ellos la autonomía a la cual le hemos dado el enfoque que tiene el estudiante universitario especialmente en aquella parte que ha tenido que trasladarse de sus lugares de origen para poder estudiar un pregrado, además en la universidad debemos edificar un espacio intelectual que permita al estudiante ampliar los márgenes para poder moverse y desarrollar su disciplina y otras complementarias, teniendo en cuenta que la universidad no solo ayuda a la formación profesional sino también a la formación ética de la persona en un concepto amplio.

La vida universitaria debe permítele al estudiante investigar, acertar sin importar equivocarse y volver a empezar cuanto sea necesario. Esto depende de la madurez y autonomía que tenga el universitario.

La autonomía solo es un valor incorporado, ya que existen maneras amplias de ejercerla, por lo cual los currículos, los planes de estudio y los métodos pedagógicos deben diseñarse para que, en efecto, se pueda hacer un uso generoso de la libertad.

Figura 87.*PFCE2*

Por lo tanto, se puede decir que el buen rendimiento académico y el adecuado manejo de hábitos de estudios tienen una relación directamente proporcional. Al no utilizar los diferentes métodos de aprendizaje o no saber efectuarlos, se ve afectada la calidad educativa de los estudiantes a pesar de que estos demuestren poseer muchos conocimientos, de tal manera que tener buenas capacidades cognitivas no es suficiente, por lo que se debe adquirir sistemas de aprendizaje a través de los hábitos de estudio para conseguir el éxito académico y posteriormente ser profesionales autónomos y proactivos que hagan de la sociedad una comunidad más eficiente y responsable.

Figura 88.*PFCE3*

Sin embargo, la educación ha sido un fenómeno significativo en el ser humano e indispensable para vivir en las diferentes esferas política, social, económica, cultural, y dar cuenta de una cultura cívica y ciudadana; además denotando la relevancia del estudiante universitario en tener que participar en la sociedad, siendo competente, crítico, solidario e idóneo y así poder generar un cambio y ser un ejemplo a seguir para las siguientes generaciones.

Figura 89.*PFCE4*

Por lo que la pregunta es, en quien recae la obligación de transformar el sistema educativo, acaso es únicamente trabajo de los agentes educativos ,por supuesto que no, el verdadero interesado es aquel individuo que se halla más perjudicado por la situación actual, el estudiante, el cual está obligado a actuar antes de que vea disminuir o incluso desaparecer sus oportunidades de futuro; sin embargo, pareciera que existiera una fuerza invisible que limita toda acción debido a que ideas hay de sobra, en cantidad y calidad, pero ni siquiera esto ha logrado servir como motor de progreso, la dificultad radica en que, hasta que los estudiantes no decidan defender y reclamar lo que por derecho es suyo, elegimos obviar que el país disminuyo a la educación y la convirtió en un oficial pasajero, su deber, su misión fue eclipsada bajo un velo de silencio dentro del cual nadie decide hacer nada porque tienen la falsa creencia de que es el único ámbito en el que se pueda demorar sin consecuencias graves.

Figura 90.*PFCE5*

Cabe concluir que los recursos tecnológicos en la educación universitaria, son útiles en la medida que tanto estudiantes como maestros aprovechen dichos recursos como método de auto aprendizaje y fortalecimiento de los saberes estudiados, así mismo, se convierten en una manera de facilitar el acceso a la información y a la creación de diversos materiales personalizados a las necesidades de cada estudiante. Por otra parte, habiendo observado las situaciones de países en desarrollo y en vías de desarrollo, eventualmente terminan con las mismas problemáticas, pero deviniendo de diferentes causas en este caso, en el primero, la mala estructura tecnológica y en el segundo, la cultura del engaño.

Posibles soluciones a esto, es mejorar dicha infraestructura a través de fondos de desarrollo a través del Banco Mundial el cual trabaja con los países en desarrollo con el fin de reducir la pobreza y aumentar la prosperidad compartida. Y en el segundo diseñar estrategias para minimizar la posibilidad del plagio. Por ejemplo, crear tareas o trabajos que sean únicos al método de enseñar del maestro, que incentive el correcto desarrollo de este, incentivando la mente. Por otro lado, adoptar procedimientos para monitorear y detectar el plagio aprovechando los recursos tecnológicos de las instituciones.

Figura 91.*PFCE6*

En conclusión, el estudiante universitario o aquel que toma la decisión de comenzar con una carrera, entra a un mundo con diversos caminos para elegir, en los cuales va a encontrar toda esta serie de factores que lo van a determinar. Así mismo, van a ejercer cierta dominación en su conducta. Sea cual sea el camino que decida tomar, siempre el papel de los padres, el sistema educativo y el entorno socio-económico en el que se desarrolla va a influir en el éxito de su carrera y en la estabilidad psicológica del ser.

Figura 92.*PFCE7***CONCLUSIONES:**

- Como es sabido el control de las emociones influye directamente al rendimiento académico porque una persona que no tenga buena inteligencia emocional no sabrá manejar las distintas situaciones presentadas en el ambiente universitario.
- Un estudiante que se prepara para ser un buen profesional debe tener un completo control de estas emociones ya que le van a permitir tener mayor claridad en la toma de decisiones.
- Para un estudiante universitario la inteligencia emocional es un factor importante para el éxito académico, laboral y para la vida cotidiana en general. el sentir de una manera inteligente y saber relacionar las relaciones cognitivas, ayudan a una mejor adaptación al medio en el que se relaciona. Y aumentara su capacidad de afrontar las diferentes situaciones que se pueden producir en la universidad.
- El estudiantado si quiere mejorar su rendimiento, es necesario enfocarse también en su inteligencia emocional, ya que esta estadísticamente comprobado que las personas con una mala afrontación de las emociones, tienen un mal rendimiento académico.
- La capacidad de una persona para manejar sus propias emociones, es más importante que los conocimientos para alcanzar el éxito, ya que la inteligencia emocional incrementa el aprendizaje académico, dado que permite establecer conexiones entre, las habilidades emocionales y las estrategias de afrontamiento. También, la inteligencia emocional, se vincula con el control emocional, la automotivación, la persistencia, la empatía y la calidad de las relaciones interpersonales.

Figura 93.*PFCE8*

Desde que nacemos somos “alguien”, pensar en que tenemos que “estudiar en una universidad” para tener “valor social”, sólo hace a nuestra vida ser más limitada, eliminar esas estructuras que nos han creado desde muy niños, nos llevará no sólo a nuestra felicidad individual, sino que logrará una felicidad colectiva. Es importante estudiar, por supuesto, pero es aún más importante no sólo estudiar lo que yo quiero y como quiero, porque eso me ayuda a ser quien quiero ser, sino tener la libertad de desenvolverme en un mundo en dónde por muy triste que suene, tienes que escoger entre la expectativa social o tus sueños.

No somos conscientes de lo pendientes que estamos de la aprobación social, no se trata de estar fuera del sistema o de aislarte del mundo. Se trata de que no tengas miedo a vivir diferente, no tengas miedo a eliminar esas estructuras, equivocarse es un privilegio, es más importante que te aceptes tú a que te acepten otros.

Y tú, ¿estás viviendo tu vida?

En la conclusión de cada uno de los textos de la prueba final, se evidencia que siguen la estructura que al inicio desconocían muchos de los textos. Los párrafos de finalización, “pueden ser uno o más párrafos que aparecen al final del texto y cuyo objetivo principal es indicar que el tema desarrollado va a llegar a su final”. (Diaz A. , 1999)

También se debe tener en cuenta para este caso donde la extensión del documento fue de una página, la conclusión puede estar expuesta en “un solo párrafo e incluso, una sola oración, basta para finalizarlo”. (Diaz A. , 1999)

De igual forma, se agrega que “un buen final le agrega fuerza y atractivo al escrito. La última oración del texto es tan importante como la primera. Conscientes de este hecho, los escritores expertos recurren a diferentes procedimientos retóricos, tales como: a) Parafrasear la tesis o idea central de todo el texto; es decir, volver a referirse a ella con otras palabras; b) expresar una conclusión o una reflexión; c) sugerir una línea de acción o una solución; d) finalizar con una frase célebre, con un proverbio, con una analogía o con una pregunta retórica; e) hacer una advertencia o presagiar un resultado; f) formular una hipótesis”. (Diaz A. , 1999)

Desde este punto de vista se observa que, en primer lugar, la mayoría de los párrafos de conclusión indican que el tema llega a su final. Con expresiones como “para concluir”, “por lo tanto”, “sin embargo”, “por lo que la pregunta es”, “cabe concluir que”, “en conclusión” y el subtítulo “conclusiones”. El último texto no emplea ningún término para referirse a la conclusión.

En cuanto a la extensión del párrafo, varió para cada texto. En el caso de Figura86: *PFCE1*, utilizó cuatro párrafos; mientras que Figura90: *PFCE5* y Figura93: *PFCE8* dos; por su parte Figura87: *PFCE2*, Figura88: *PFCE3*, Figura89: *PFCE4* y Figura91: *PFCE6* recurrieron a uno y Figura92: *PFCE7* realizó un listado de conclusiones.

Todos los escritores parafrasearon la tesis al inicio del párrafo. Recurrieron a expresar una conclusión o reflexión, por ejemplo:

Figura 94.

PFCE1

La vida universitaria debe permítele al estudiante investigar, acertar sin importar equivocarse y volver a empezar cuanto sea necesario. Esto depende de la madurez y autonomía que tenga el universitario.

Figura 95.

PFCE2

manejo de hábitos de estudios tienen una relación directamente proporcional. Al no utilizar los diferentes métodos de aprendizaje o no saber efectuarlos, se ve afectada la calidad educativa de los estudiantes a pesar de que estos demuestren poseer muchos conocimientos, de tal manera que tener buenas capacidades cognitivas no es suficiente, por lo que se debe adquirir sistemas de aprendizaje a través de los

También logran sugerir una línea de acción o una solución,

Figura 96.

PFCE3

indispensable para vivir en las diferentes esferas política, social, económica, cultural, y dar cuenta de una cultura cívica y ciudadana; además denotando la relevancia del estudiante universitario en tener que participar en la sociedad, siendo competente, crítico, solidario e idóneo y así poder generar un cambio y ser un ejemplo a seguir para las siguientes generaciones.

Figura 97.*PFCE5*

Posibles soluciones a esto, es mejorar dicha infraestructura a través de fondos de desarrollo a través del Banco Mundial el cual trabaja con los países en desarrollo con el fin de reducir la pobreza y aumentar la prosperidad compartida. Y en el segundo diseñar estrategias para minimizar la posibilidad del plagio. Por ejemplo, crear tareas o trabajos que sean únicos al

En una de las conclusiones finaliza con una pregunta retórica,

Figura 98.*PFCE8*

trata de estar fuera del sistema o de aislarte del mundo. Se trata de que no tengas miedo a vivir diferente, no tengas miedo a eliminar esas estructuras, equivocarse es un privilegio, es más importante que te aceptes tú a que te acepten otros. Y tú, ¿estás viviendo tu vida?

También se recurre a realizar presagios o hipótesis,

Figura 99.*PFCE1*

La autonomía solo es un valor incorporado, ya que existen maneras amplias de ejercerla, por lo cual los currículos, los planes de estudio y los métodos pedagógicos deben diseñarse para que, en efecto, se pueda hacer un uso generoso de la libertad.

Figura 100.

PFCE6

esta serie de factores que lo van a determinar. Así mismo, van a ejercer cierta dominación en su conducta. Sea cual sea el camino que decida tomar, siempre el papel de los padres, el sistema educativo y el entorno socio-económico en el que se desarrolla va a influir en el éxito de su carrera y en la estabilidad psicológica del ser.

En cuanto a la cuarta y última habilidad que empleó para el análisis de estas dos pruebas, consiste en la *Autorregulación*.

Tabla 20.

Acciones escala habilidades pensamiento crítico

Habilidad	Acciones				
4.Autorregulación	18. Leo el texto antes de publicarlo en una red social, wiki, blog...	19. Reconozco y corrijo en mis escritos que afectan la claridad en el lector.	20. Me preocupó por mantener una línea temática en mi escrito.	21. Solicito a otros que lo lean.	
	8	1	2	8	Prueba inicial
	8	4	7	8	Prueba final

Nota: Autor Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia

Figura 101.

Resultados estadísticos prueba inicial y prueba final



En cuanto a las acciones que corresponden a esta Habilidad, se destinó un tiempo prudencial para que los estudiantes revisaran las correcciones dadas por la docente (en los borradores) para luego hacer entrega de la prueba final. Hubo la posibilidad que otras personas lo leyeran, sin embargo, la prueba que constata que fue leído por alguien diferente a ellos fue la profesora, dado que de allí se obtenía una valoración tanto cualitativa y cuantitativa para aprobar el curso. Los criterios para evaluar el texto fueron los mismos que se dieron para la elaboración de la prueba final (*ver anexos 3, 4, 5 y 6*).

Cabe mencionar que, aun así, quedaron registros de fallas ortográficas y signos de puntuación en el texto final. Por ejemplo:

Figura 102.*PFCE8*

trata de estar fuera del sistema o de aislarte del mundo. Se trata de que no tengas miedo a vivir diferente, no tengas miedo a eliminar esas estructuras, equivocarse es un privilegio, es más importante que te aceptes tú a que te acepten otros. Y tú, ¿estás viviendo tu vida?

Se observa un punto final después del signo de interrogación. También carece de algunos signos de puntuación.

En general, los textos de la prueba inicial tienen acciones que favorecen las habilidades escritoras de los estudiantes. Estas acciones se vieron mejoradas luego de realizar un trabajo de clase guiado en el que el estudiante fuera consciente en lo posible de cada estructura, así como el proceso que implica realizar el ejercicio de la escritura académica, en este caso un texto argumentativo. En particular permite tener una evidencia de cómo se puede identificar las habilidades de los estudiantes en cuanto al pensamiento crítico desde la escritura académica. De aquí se evidencia la capacidad que tiene el estudiante de realizar procesos de reflexión en la medida que escribe para otros. También de llegar a identificar una problemática y plantear soluciones o predicciones en pro de mejorar su acción ciudadana.

Como afirma Álvaro Díaz “La escritura es tanto un proceso como un producto de pensamiento reflexivo”. (Díaz A. , 1999). Complementa “Dewey (1989: 21), “si bien es claro que el pensamiento es una facultad natural del hombre, el buen uso del mismo es una habilidad que tiene que desarrollarse”. (Díaz A. , 1999)

Como se vio al principio en la prueba inicial se encontraban inconsistencias, falta de información, redundancias, como lo explica Díaz, “Por lo general, en esas circunstancias, nuestro

razonamiento es, a menudo, vago, impreciso, superficial, desorganizado, desinformado, desacertado, equivocado, sesgado, poco analítico, carente de evidencias y de una argumentación razonable”. (Díaz A. , 1999) Pero cabe la posibilidad de mejorar el pensamiento crítico a partir de la escritura.

8. Conclusiones y Recomendaciones

Alrededor de esta propuesta pedagógica, como objetivo principal se estableció fortalecer las habilidades del pensamiento crítico a través de la escritura argumentativa, método que buscó que el curso de Lengua y Cultura, diseñado por una universidad privada, lograra identificar y mejorar el rendimiento en los estudiantes de este curso en el reconocimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

Para empezar, es importante que el docente elija las habilidades del pensamiento crítico, pues existen diferentes enfoques y autores que postulan unos criterios para identificar este pensamiento. En esta intervención se empleó los criterios propuestos por el autor Mag. en Educación Gerzon Yair Calle Álvarez, para determinar las habilidades del pensamiento crítico que lleva a cabo el estudiante desde la escritura argumentativa. De esta forma se puede realizar una intervención pedagógica que responda a: i) por un lado, a los intereses y necesidades del educando, ii) por otra parte, ubicar el estado del estudiante en su proceso y sus habilidades, adquiridas hasta ese momento, que permita llevarlo a un nivel más avanzado de desarrollo (en palabras de Vygotski (1978, cp. 6; 1987, cp.6).

Se encontró que en la primera habilidad los estudiantes proponen de forma intuitiva una postura y unas ideas (presaberes) que ayudan a defender su idea central. Intentan desarrollar el texto con estructura (introducción, cuerpo y conclusión). Sin embargo, esto se da en un 90%. Adicional, se encuentran faltas de coherencia y cohesión, uso inapropiado de los signos de puntuación y ortografía. Escribe con prontitud las ideas que vienen a su mente y lo entrega como texto final, no realiza un borrador. Recurre la mayoría de su texto a experiencias de su cotidianidad.

Mientras que, en el proceso de intervención cuando el estudiante va construyendo el texto paso a paso, de forma intencionada se hace visible el ejercicio de tomarse un tiempo para consultar fuentes confiables que le permitan sustentar y profundizar en el tema. Esto le permitió al estudiante organizar la información e ir adquiriendo dominio sobre el tema. Aunque en su texto final recurriera a citar experiencias de su cotidianidad, las utilizaba como ejemplos y en fracciones cortas del texto.

De esta forma, el estudiante logró organizar sus ideas en planes de escritura, autorregulados en las rejillas que le facilitaba la docente. A su vez, realizó borradores, buscó sustentar sus ideas con información que consultó. Seleccionó, analizó, redactó, corrigió y complementó sus argumentos. Aprendió cómo mejorar la redacción de su punto de vista al conocer la estructura que lo compone. Se entrena en utilizar fuentes confiables de información para fundamentar la postura.

El estudiante fue autorregulando su composición escrita, en primer lugar, cuando en la medida que leía documentos sobre el tema elegido, tema que al principio estaba indefinido, en el proceso de lectura y escritura se fue concretando. También él mismo reconoció acerca del orden y el tiempo que se debe invertir para la construcción final de un escrito. Esto último, compete al docente ser el primero en reconocer los principios (el orden, el tiempo, conocimientos técnicos, etc.) que intervienen en el proceso escritor, sumado si se quiere alcanzar unas habilidades específicas.

La escritura por ser un proceso complejo siempre va a necesitar de ser orientada por alguien con más experiencia. Es decir, por un experto que aporte al educando, a través de una práctica guiada, la ejecución de un plan con un claro sentido del objetivo. De allí que el docente esté en constante receptividad, de mente abierta, creativo en el proceso de orientar, presto a resolver las situaciones que se presentan en el aula, con una capacidad de reflexionar y autocriticar su ejercicio

profesional, dispuesto a dejar concepciones que no aporten para resolver el problema. Siempre estar en capacidad de comprender al estudiante y hacerle reflexionar a través de la investigación de temas de su cotidianidad y que incluyen sus intereses personales y profesionales.

El proceso escritor como ejercicio orientado por alguien más permite hacer procesos de reflexión, tanto en presencia de quien lo orienta como luego a solas cuando se enfrenta al texto escrito. Por esto, es importante generar espacios donde los estudiantes comenten acerca de lo que reflexionaron frente a los temas dialogados en sesiones pasadas o en momentos extracurriculares. Cabe resaltar que es necesario hacer énfasis en este punto, dado que el docente siempre está a la espera de los resultados de una tarea asignada y se descuida o desconoce el proceso. En el proceso de orientar al estudiante, también es necesario saber que ocurre un proceso de reflexión en conjunto mientras se está con el docente, pero también hay reflexiones que nunca se llegan a conocer porque se realizan a solas, cuando se está elaborando el texto. En su mayoría, el estudiante solo escribe lo que el docente solicita o piensa que puede ser de su agrado. Así que se debe escuchar al escritor, por medio de conversatorios, debates, hacerle preguntas que permitan que el estudiante evoque pensamientos mientras estaba en su proceso de producción escrita a solas. Muchas de esas respuestas que se dan públicamente son complemento del escrito, que en ocasiones el estudiante requiere de la aprobación del docente para registrarlas en su texto.

En este proceso dialógico entre el docente, las fuentes de información, los presaberes, entre otros factores externos, el estudiante a través de la escritura logra un proceso de transformación en su lenguaje y su pensamiento al ser un proceso de orden superior.

De este modo, la escritura es un medio que permite evidenciar las habilidades del pensamiento crítico, dado que el autor manifiesta sus conocimientos, habilidades y actitudes que le permiten hacer procesos metacognitivos cuando se toma conciencia de este ejercicio escritor.

Sin embargo, no se puede pretender lograr adquirir cien por ciento las habilidades del pensamiento crítico por medio de la escritura en seis o siete semanas; proceso que se da de forma permanente e intencionada. Pero si se realiza un trabajo con los estudiantes, habrá diferencia con quienes pasan por el proceso, es decir, quienes no se han dado a la tarea de construir un texto que le implique hacer uso de las habilidades del pensamiento crítico.

La escritura por ser un acto complejo se requiere estudiarla, guiar el proceso y evaluarla desde otras áreas del saber, por ejemplo, la psicología en cuanto a cómo el pensamiento influye en el lenguaje verbal. Además de las áreas propias del lenguaje.

No basta solo con escribir para mejorar la composición escrita, sino generar procesos de escritura donde se involucren actos metacognitivos, es decir, optimizar las destrezas intelectuales, optimizar los procesos de aprendizaje e incluso, facilitar la ejecución de tareas cotidianas como por ejemplo tomar una decisión. Sin embargo, quien principalmente lo debe descubrir es el autor, quien toma conciencia de ese acto mecánico inicialmente, convirtiéndolo, luego de un proceso orientado, en una herramienta para conocerse a sí mismo, es decir, poner en evidencia su pensamiento.

No obstante, la escritura puede servir como evidencia para identificar la transformación en cuanto a la expresión del lenguaje y el pensamiento del aprendiz. Esto también se verá en las acciones del individuo.

Aún se observa que el estudiante escribe para complacer al profesor y por alcanzar una nota alta. En este curso en particular donde son estudiantes de diferentes materias, hay en algunos casos más inclinación por el gusto de escribir que en otros. Sin embargo, luego de realizar el proceso de escritura se evidencia una transformación en la forma de organizar las ideas; se evidencia que hay un sustento teórico y además participa con dominio del tema.

Es necesario crear espacios reales de escritura, es decir, pensar en situaciones en las que el estudiante vea implicado sus intereses, responsabilidades, expectativas en particular; que permita también pensar en un lector real, tener clara la intención comunicativa, estar preparado conceptualmente y saber que esto le lleva tiempo, manejar un lenguaje formal y técnico, pensar que habrá alguien real que escuchará su conocimiento, sentir y valorará los alcances de su punto de vista (tanto a favor como en oposición). Esto último nutrirá su texto.

En cuanto a las recomendaciones, cabe destacar que es importante en el proceso escritor dar las pautas de escritura, puesto que se acostumbra a solicitar textos al estudiante, pero no se indica el cómo, es decir la orientación y guía por parte del docente. Este proceso se da a partir del momento en que el docente tiene claro el proyecto a trabajar con sus estudiantes. De este modo, logra diseñar una secuencia y puede estar atento para prever y/o modificar su estrategia. Así mismo, llenar las expectativas de los estudiantes, del currículo y los objetivos educativos que integran y acompañan el proceso de formación textual.

La escritura se realiza de forma progresiva y para llegar a construir un texto complejo y completo, es pertinente recurrir a realizar borradores preliminares. Conocer y ayudar a conocerse al estudiante en cuanto a sus habilidades del pensamiento crítico por medio de la producción textual, se da a partir de la escritura una y otra vez, de pensar y repensar en lo dicho y lo que aún queda por decirse o reconstruirse.

El pensamiento crítico es un ejercicio complejo y que la sociedad demanda para el futuro profesional al ejercer con decisión y tomar conciencia de los problemas que le compete resolver. Por esto, se sugiere que la educación, y esto en todos los niveles de escolaridad, se incorpore en el currículo no solo en un curso sino en las diferentes áreas del conocimiento, espacios que fomenten la crítica como ejercicio de asumir responsabilidades desde la preparación académica-profesional.

Este sea el inicio de investigación como aporte al curso de Lengua y Cultura para que se siga articulando el plan curricular que se tiene pensado desde la lectura y escritura en un contexto real de formación profesional y de proyección social.

Referencias Bibliográficas

- Aguila Moreno , E. (2014). Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento critico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora. Recuperado el Junio de 2020, de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1 }
- Alvarez Angulo , T. (2010). Competencias básicas en escritura. *Coleccion de Recursos* , 14-15. Recuperado el Junio de 2020
- Amador Lesmes, B. H. (2012). Percepciones sobre pensar críticamente en Colombia. Recuperado el Junio de 2020, de <http://repositorio.uac.edu.co/bitstream/handle/11619/1308/Percepciones%20sobre%20pensar%20cr%C3%ADticamente%20en%20Colombia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bezanilla Albisua, M. J., Poblete Ruiz, M., Fernández Nogueira, D., Arranz Turnes, S., & Campo Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos XLIV*, 1(89), 2. Recuperado el Julio de 2020, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>
- Bustamante , G. (1996). Los procesos de la escritura: Hacia la producción interactiva de los sentidos. 35. Cooperativa Editorial Magisterio .
- Calle Álvarez, G. Y. (Junio de 2014). Las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital en un ambiente de aprendizaje apoyado digital en un ambiente de aprendizaje apoyado. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 1, 27-45. Recuperado el Junio de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476655657002>

Cassany , D. (2012). La Cocina de la escritura. *Primera*, 17. Anagrama. Recuperado el Junio de 2020

Córdova Jiménez, A., Velásquez Rivera, M., & Arenas Witker, L. (2016). El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología e historia: aproximación a partir de las representaciones Sociales de los docentes. *Scielo*(43). Recuperado el Junio de 2020, de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22012016000200004

Diaz , A. (1999). Aproximación al texto escrito. *Cuarta Edicion* , 53. Recuperado el Julio de 2020

Diaz , F. (2004). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretacion constructivista. *Segunda* , 273. Mexico. Recuperado el Julio de 2020

Díaz Parra., M. A. (Febrero de 2018). *Universidad Externado de Colombia*. Recuperado el Junio de 2020, de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/943/1/CCA-spa-2018-Pensamiento_critico_en_el_aprendizaje_de_las_ciencias_sociales_a_partir_de_practicas_de_lectoescritura.pdf

Diaz Rodriguez , A. (2002). La argumentacion escrita. 152. Universidad de Antioquia. Recuperado el Junio de 2020

Facione , P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Insight. 3. California.

Flores Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *redalyc*(24). Recuperado el Junio de 2020, de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/853/85346806010/html/index.html>

Galvis Amaya , C. P. (2017). Didáctica para la enseñanza de la Filosofía en estudiantes del grado 11 del Instituto. Bucaramanga. Recuperado el Junio de 2020, de

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10085/GalvisAmayaClaudiaPatricia2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Goyes Moran , A. C. (2012). Comprensión y producción de textos. Procesos y estrategias de lectura y escritura. 38, 11. Recuperado el Junio de 2020

Guerrero Franco , L. (2018). El rincon de la lectura "Leer para comprender, escribir para pensar y crear". Estrategia para favorecer el desarrollo del pensamiento complejo. Bucaramanga. Recuperado el Junio de 2020, de <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2018/173110.pdf>

Gutiérrez Giraldo, M. C. (2011). El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Uni-pluriversidad*, 11(2), 1-13. Recuperado el Junio de 2020, de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/11079>

Gutierrez Meza , L. C. (2018). El desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura de fábulas en estudiantes de primer grado de la Escuela Normal Superior Cristo Rey. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga . Recuperado el Junio de 2020, de <http://noesis.uis.edu.co/handle/123456789/32372>

Heraldo Diaz , C., Ossa , C. J., Palma-Luengo, M. R., Lagos-San Martín , N. G., & Boudon Araneda, J. I. (2019). El concepto de pensamiento crítico según estudiantes chilenos de pedagogía. (U. P. Salesiana, Ed.) Recuperado el Junio de 2020

Hernandez Sampieri , R. (2014). Metodologia de la investigacion. 8. Mexico: Mc Graw Hill Education . Recuperado el Junio de 2020

Instituto Colombiano para la Evaluacion de la Educacion. (2019). *ICFES*. Recuperado el Junio de 2020, de

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1519985/Infografia+caracteristicas+generales+saber+pro+2019.pdf/868155b1-41fd-b990-2c30-37186d0d448e>

Intituto Colombiano para la Evaluacion de la Educacion. (Julio de 2019). *ICFES*. Recuperado el 2020, de

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1519985/Infografia+de+comunicacion+escrita+saber+pro+2019.pdf/e489f4a2-eff4-5bf0-c57d-ee21095e01be>

Jara , V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*(12), 53-66. Recuperado el 2020, de

<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101004.pdf>

Judex - Orcasitas , J. J., Borjas , M. P., & Torres Saldaña , E. S. (2019). Evaluación de las habilidades del pensamiento crítico con la mediación de las TIC, en contextos de educación media. 8, 21-34. Reidocrea .

Lopez , F. (2013). Pensamientos Critico y Creativa. *Segunda* , 16-17. Mexico: Trillas. Recuperado el Junio de 2020

Lovera Falcon, P., & Uribe Gajardo, F. (2017). Hacia Una Didáctica Crítico-Reflexiva en La Enseñanza De La Escritura en La Educación Superior. *Lenguas Modernas*,. 50, 91-108. *Lenguas Modernas*. Recuperado el Junio de 2020, de <https://login.consultaremota.upb.edu.co/login?qurl=http://search.ebscohost.com%2flogin.aspx%3fdirect%3dtrue%26db%3dfua%26AN%3d129597501%26lang%3des%26site%3dehost-live>

Muñoz Hueso , A. C. (2018). Enseñar a pensar. Cómo favorecer el pensamiento crítico en el aula. *Primera* , 19-21. Bogota: Ediciones de la U . Recuperado el Junio de 2020

Njiraini, N. (2016). El pensamiento crítico como una competencia esencial para el futuro. *Reista EAD Educacion de Adultos y Desarrollo* . Recuperado el Junio de 2020, de <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-832016-habilidades-y-competencias/seccion-4-esto-es-lo-que-usted-necesita/el-pensamiento-critico-como-una-competencia-esencial-para-el-futuro/>

Resultados de búsqueda. (s.f.).

Roa Rodriguez , P. (2014). Los textos académico: Un reto para docentes y estudiantes. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 10(2), 7. Recuperado el Junio de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413734079008.pdf>

Santos Redondo , D. X. (2018). EL cuento literario como recurso didactico para el desarrollo del pensamiento critico en diferentes areas del conocimiento en secundaria. Bucaramanga. Recuperado el Junio de 2020, de <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2018/173104.pdf>

Serafini , M. T. (1989). Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura. 36. Mexico: Paidós. Recuperado el Junio de 2020, de <http://naturalezacienciaysociedad.org/wp-content/uploads/sites/3/2018/01/Serafini-caps-1-3.pdf>

Tobon Tobon , S., Pimienta Prieto , J. H., & Garcia Fraile , J. A. (2010). Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. 35. Mexico: Pearson Educacion. Recuperado el Julio de 2020

Vela Pulido , J. (2007). ¿Cómo escribir ensayos? Colección Cuadernillos serie Gramática. *Segunda*, 18. Bogota. Recuperado el Junio de 2020

Velez Gutierrez , C. (Noviembre de 2018). Educar en pensamiento crítico, una urgencia para Colombia. *El Tiempo*. Recuperado el Junio de 2020, de

<https://www.eltiempo.com/vida/educacion/el-pensamiento-critico-una-urgencia-de-la-educacion-para-colombia-289720>

Weston , A. (2005). Las claves de la argumentación. 119. Ariel. Recuperado el Junio de 2020

Apéndice

Apéndice A. Encuesta

Se realizó una encuesta a los participantes voluntarios para conocer sus percepciones acerca del trabajo de producción textual realizado en el curso. De esta forma, a manera de encuesta se dictaron las siguientes preguntas a los estudiantes. Ellos las contestaron de forma anónima.

Encuesta

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?
2. ¿Hubo espacios de participación en clase?
3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?
4. ¿Qué es argumentar?
5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?
6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?
7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?
8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

10. ¿Hubo alguna actividad que nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo?
¿Cuál?

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?

13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?

Apéndice B. Resultados de las entrevistas

Participante 1

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clases

Desarrollo de textos argumentativos (como hacer una introducción, tesis, argumentos, conclusión). Mejora de habilidad de escritura, como citar y referenciar.

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?

Si, en todas las clases había espacios para preguntar y opinar.

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?

Si, desde el comienzo del semestre académico se empezó a redactar un texto, el cual se expuso luego en el auditorio.

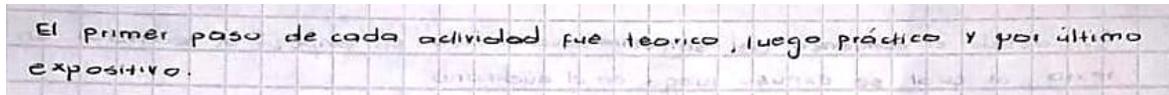
4. ¿Qué es argumentar?

Es sostener o refutar una proposición o tesis con el fin de convencer al lector.

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?

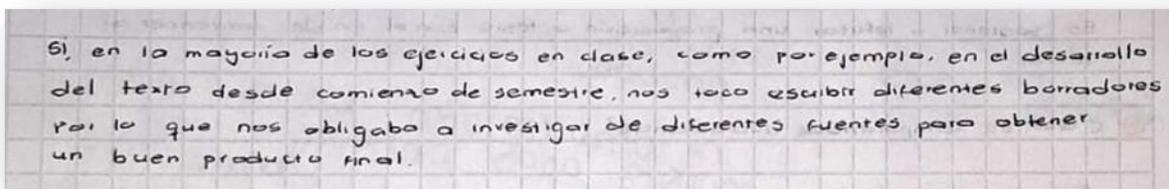
En el ejercicio de escribir sobre el estudio de los estudiantes universitario, puesto que nos podíamos identificar sobre todas las falencias que investigábamos y posteriormente buscar las soluciones o mejoras y tratar de aplicarlas en nuestra vida académica.

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?



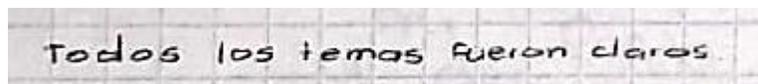
El primer paso de cada actividad fue teórico, luego práctico y por último expositivo.

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?



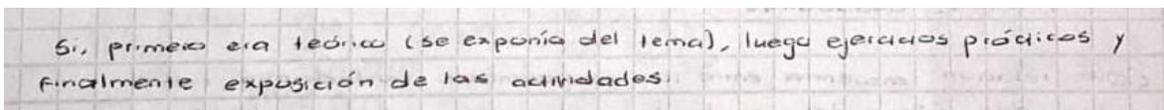
Sí, en la mayoría de los ejercicios en clase, como por ejemplo, en el desarrollo del texto desde comienzo de semestre, nos toca escribir diferentes borradores por lo que nos obligaba a investigar de diferentes fuentes para obtener un buen producto final.

8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?



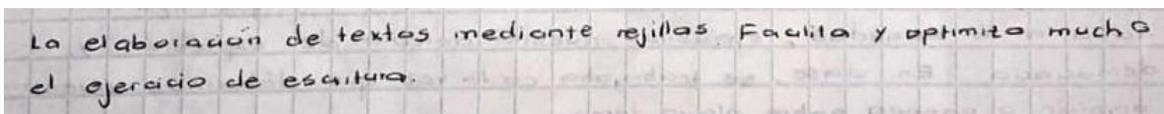
Todos los temas fueron claros.

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.



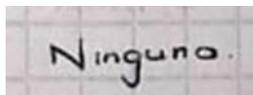
Sí, primero era teórico (se exponía del tema), luego ejercicios prácticos y finalmente exposición de las actividades.

10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?



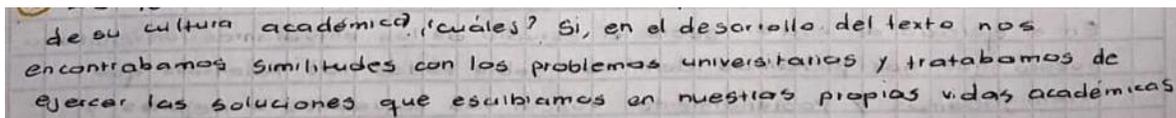
La elaboración de textos mediante rejillas. Facilita y optimiza mucho el ejercicio de escritura.

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?



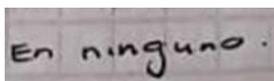
Ninguno.

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?



de su cultura académica, ¿cuáles? Si, en el desarrollo del texto nos encontramos similitudes con los problemas universitarios y tratábamos de ejercer las soluciones que escribíamos en nuestras propias vidas académicas

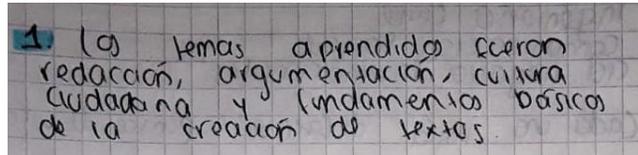
13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?



En ninguno.

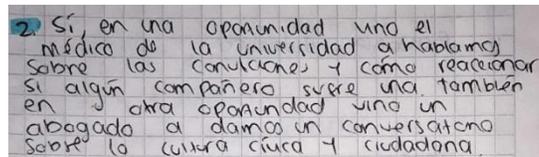
Participante 2

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?



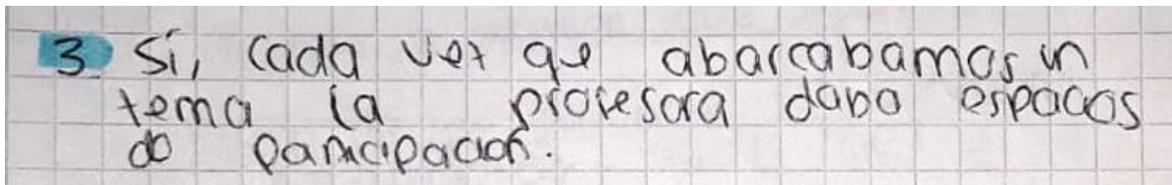
1. los temas aprendidos fueron redacción, argumentación, cultura ciudadana y fundamentos básicos de la creación de textos.

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?



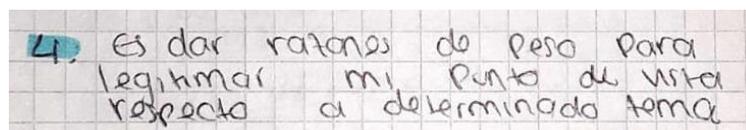
2. Sí, en una oportunidad vino el médico de la universidad a hablar sobre las consultas y cómo reaccionar si algún compañero sufre una también en otra oportunidad vino un abogado a darnos un conversatorio sobre la cultura cívica y ciudadana.

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?



3. Sí, cada vez que abarcábamos un tema la profesora daba espacios de participación.

4. ¿Qué es argumentar?



4. Es dar razones de peso para legitimar mi punto de vista respecto a determinado tema.

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?

No respondió la pregunta.

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?

No respondió la pregunta.

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?

No respondió la pregunta.

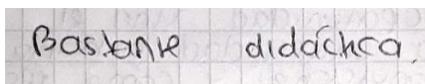
8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?

No respondió la pregunta.

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

No respondió la pregunta.

10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?



Bastante didáctica.

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

No respondió la pregunta.

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?

No respondió la pregunta.

13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?

No respondió la pregunta.

Participante 3

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?

1. Comprensión lectora, redacción de textos, identificar las partes de un artículo.

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?

sí, semidebates y exposiciones.

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?

sí, en el auditorio y hacer textos.

4. ¿Qué es argumentar?

Persuadir y convencer a alguien sobre algún tema.

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?

las charlas.

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?

Buena

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?

Si, la redacción de textos.

8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?

Ninguno.

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

No fue tan didáctico.

10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?

No.

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

No.

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?

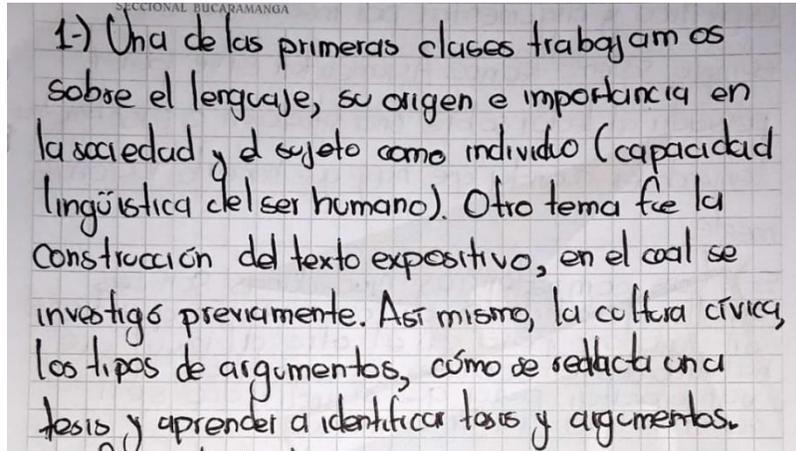
sí, el tema del estudiante universitario.

13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?

17. Ninguno.

Participante 4

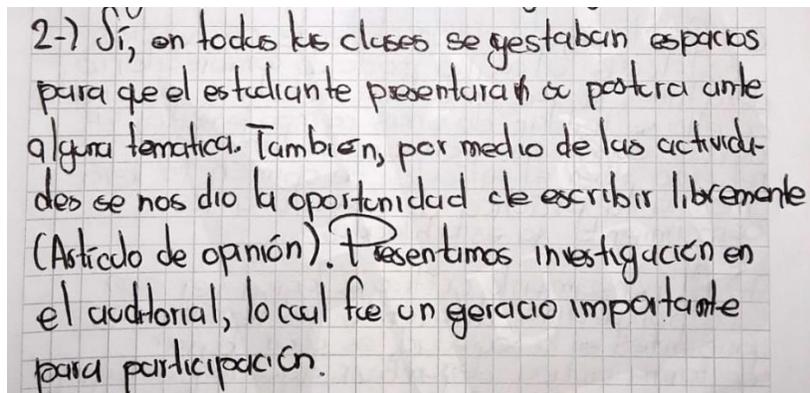
1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?



SECCIONAL BUCARAMANGA

1-) Una de las primeras clases trabajamos sobre el lenguaje, su origen e importancia en la sociedad y el sujeto como individuo (capacidad lingüística del ser humano). Otro tema fue la construcción del texto expositivo, en el cual se investigó previamente. Así mismo, la cultura cívica, los tipos de argumentos, cómo se redacta un ensayo y aprender a identificar tesis y argumentos.

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?

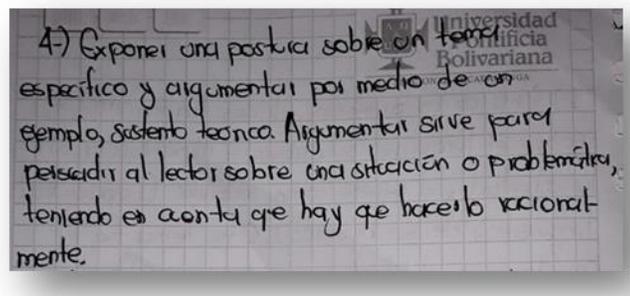


2-) Sí, en todas las clases se gestaban espacios para que el estudiante presentara su postura ante alguna temática. También, por medio de las actividades se nos dio la oportunidad de escribir libremente (Artículo de opinión). Presentamos investigación en el auditorio, lo cual fue un ejercicio importante para participación.

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?

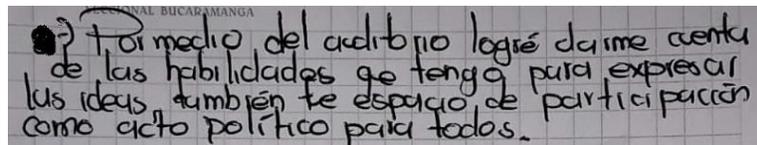
No respondió la pregunta.

4. ¿Qué es argumentar?



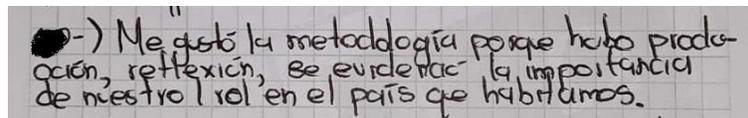
4-) Exponer una postura sobre un tema específico y argumentar por medio de un ejemplo, sistema teórico. Argumentar sirve para persuadir al lector sobre una situación o problemática, teniendo en cuenta que hay que hacerlo racionalmente.

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?



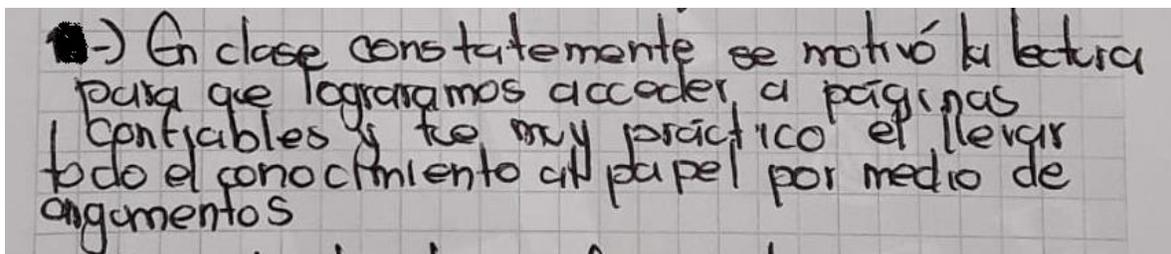
4-) Por medio del acrobacia logré dar me cuenta de las habilidades que tengo para expresar las ideas, también me espacia de participación como acto político para todos.

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?



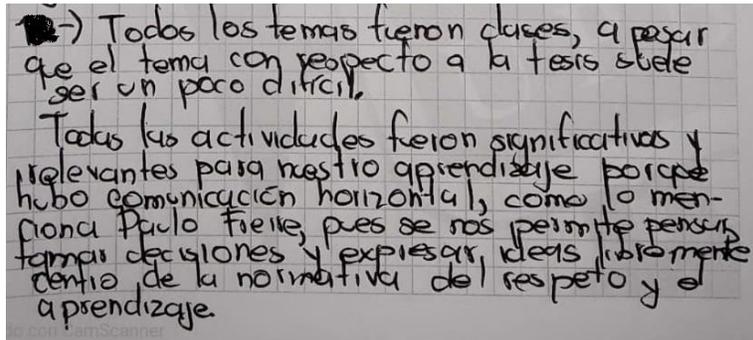
4-) Me gustó la metodología porque hubo producción, reflexión, se evidencia la importancia de nuestro rol en el país que habitamos.

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?



4-) En clase constantemente se motivó la lectura para que lográramos acceder a páginas confiables y fue muy práctico el llevar todo el conocimiento al papel por medio de argumentos.

8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?



→) Todos los temas fueron claros, a pesar que el tema con respecto a la tesis suele ser un poco difícil.
Todas las actividades fueron significativas y relevantes para nuestro aprendizaje porque hubo comunicación horizontal, como lo mencionó Paulo Freire, pues se nos permite pensar, tomar decisiones y expresar ideas libremente dentro de la normativa del respeto y el aprendizaje.

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

No respondió la pregunta.

10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?

No respondió la pregunta.

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

No respondió la pregunta.

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?

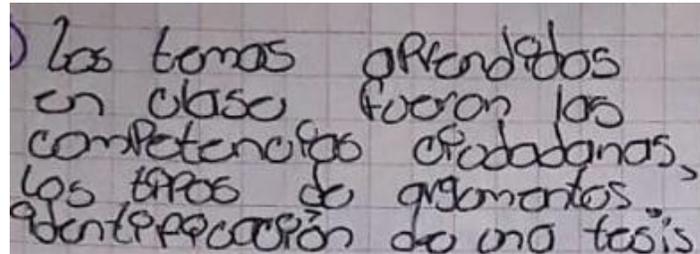
No respondió la pregunta.

13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?

No respondió la pregunta.

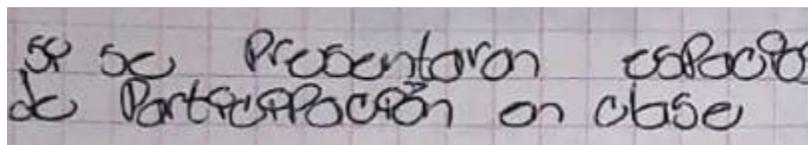
Participante 5

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?



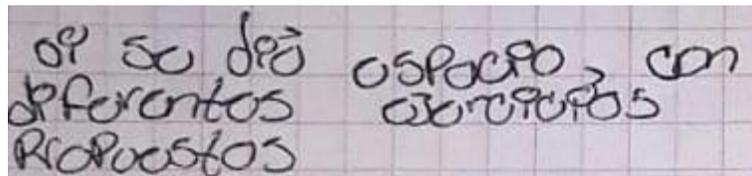
Los temas aprendidos en clase fueron las competencias ciudadanas, los tipos de argumentos, identificación de una tesis

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?



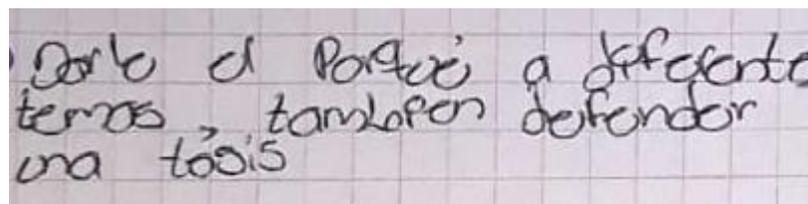
se presentaron espacios de participación en clase

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?



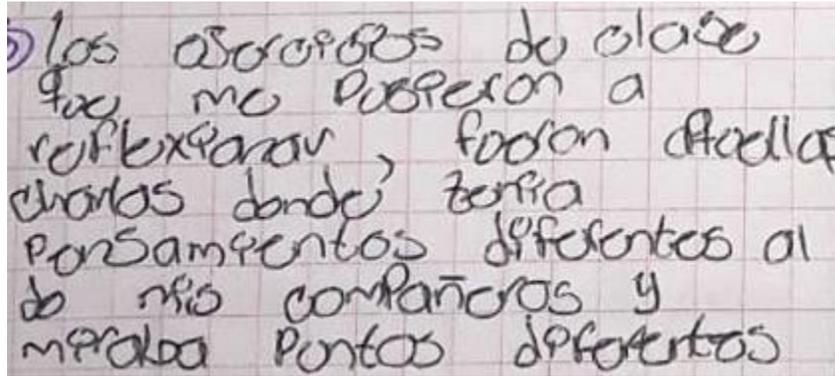
se dio espacio con diferentes propuestas

4. ¿Qué es argumentar?



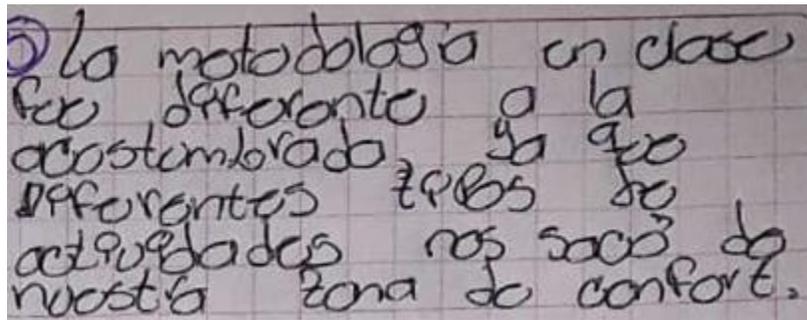
Darle el porqué a diferentes temas, también defender una tesis

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?



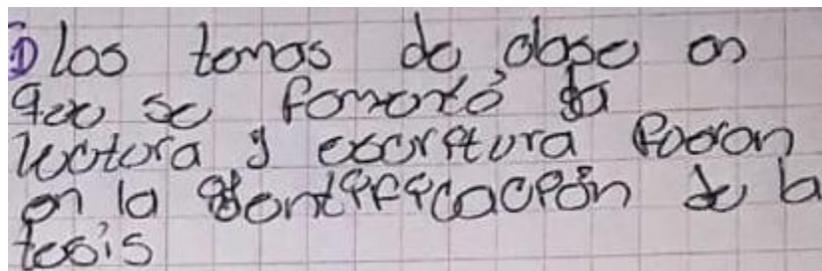
Los ejercicios de clase que me permitieron a reflexionar, fueron aquellas charlas donde tenía pensamientos diferentes al de mis compañeros y miraba puntos diferentes.

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?



La metodología en clase fue diferente a la acostumbrada ya que diferentes tipos de actividades nos sacó de nuestra zona de confort.

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?



Los temas de clase en que se fomentó la lectura y escritura fueron en la identificación de la tesis.

8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?

2) el tema que no fue claro fue como identificar una tesis implícita

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

3) las actividades didácticas fueron las exposiciones en el auditorio

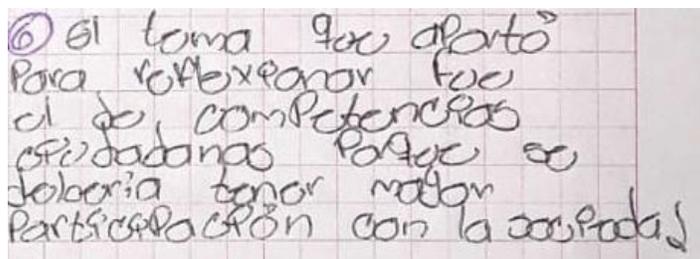
10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?

4) la actividad nueva que generó aprendizaje fue hacer el artículo de opinión

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

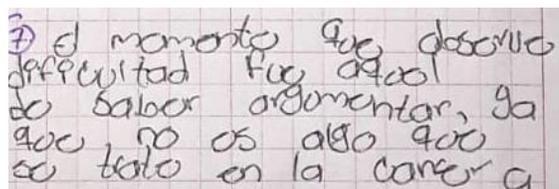
ninguna

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?



⑥ El tema que aportó para reflexionar fue el de competencias ciudadanas porque se debería tener mayor participación con la sociedad.

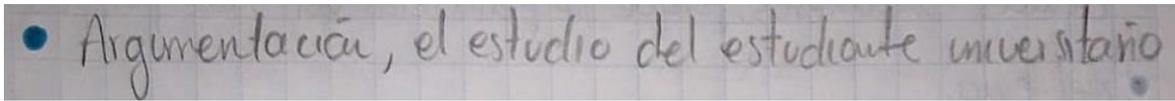
13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?



⑦ El momento que describo dificultad fue aquel de saber argumentar, ya que no es algo que se tiene en la carrera.

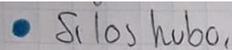
Participante 6

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?



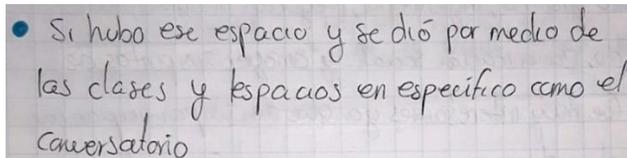
• Argumentación, el estudio del estudiante universitario

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?



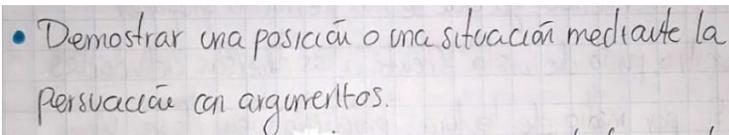
• Si los hubo.

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?



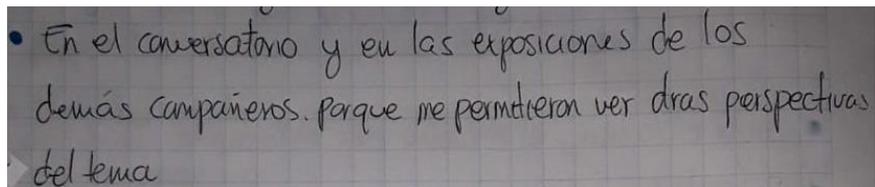
• Si hubo ese espacio y se dio por medio de las clases y espacios en específico como el conversatorio

4. ¿Qué es argumentar?



• Demostrar una posición o una situación mediante la persuasión con argumentos.

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?



• En el conversatorio y en las exposiciones de los demás compañeros. porque me permitieron ver otras perspectivas del tema

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?

• fue interactiva ya que se nos permitió proponer nuestro punto de vista frente a las diversas actividades

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?

• Si, por medio de lecturas propuestas en clase y por las diferentes investigaciones que debíamos hacer.

8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?

• Ninguno, todos fueron claros

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

• Conversatorio, exposiciones, participación en clase.

10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?

• Conversatorio + e investigaciones.

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

• Ninguna, todas fueron importantes

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?

• Si, El hecho de hacer textos e investigar me enseñaron a como hacer un texto correctamente

13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?

• En ningún momento tuve dificultad de aprendizaje.

Participante 7

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?

● Los temas aprendidos fueron: la redacción, argumentación y en general ciertos contenidos y fundamentos básicos de la creación de textos, fundamentos de la tesis

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?

● Los espacios de participación fueron: conversatorios y exposiciones

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?

● una exposición y un oratorio

4. ¿Qué es argumentar?

● Argumentar es dar razones para validar un punto a favor

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?

● En la primera clase con el ejercicio entregado

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?

● Bastante didáctica

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?

●) Claro que sí, con los pensamientos y tabs y cada uno de los trabajos escritos

8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?

●) un poco la creación del artículo

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

●) los pensamientos, exposiciones y el conversatorio

10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?

●) la creación de la tesis

Transcripción: “La creación de la tesis”.

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

●) n/a

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?

●) ~~Amplió bastante~~ Amplió bastante el pensamiento crítico

Transcripción: “Amplió bastante el pensamiento crítico”

13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?

Handwritten text on a grid background: "•) En la solución de artículos". The text is written in black ink on a light-colored grid paper. The first part is a bullet point followed by a closing parenthesis, then the words "En la solución de artículos" are written in a cursive script.

Participante 8

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?

→ Como referenciar, la tesis, las clases de argumentos, como realizar una introducción y conclusión, el artículo de opinión, las ciencias ciudadanas.

2. ¿Hubo espacios de participación en clase?

→ Si, en debates, en las socializaciones realizadas, en las exposiciones y conversatorios o ponencias realizadas en la clase.

3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?

→ Si, en la elaboración de un texto argumentativo y en la sustentación de este por medio de un conversatorio.

4. ¿Qué es argumentar?

→ Argumentar es realizar un conjunto de oraciones utilizadas en un proceso de comunicación, llamadas premisas, que justifican o apoyan otra, llamada conclusión que se deduce, de algún modo, de aquellas.

5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?

→ En las socializaciones de los temas que se presentan en la clase y en las revisiones grupales realizadas.

6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?

→ Se iniciaba con la explicación de un tema, seguido de un trabajo en el que implementamos los conocimientos previos y por último una revisión y socialización.

7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?

→ Sí, en ejercicios como la redacción de argumentos o el artículo de opinión, se fomentó la lectura en la investigación previa realizada para la elaboración de este escrito.

8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?

→ Aunque hubo una complicación con la identificación de la tesis, considero que todos los temas quedaron claros.

9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.

→ Sí, cuando se realizaron las exposiciones o los debates iniciados por medio de las socializaciones.

10. ¿Hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?

→ El conversatorio ya que era nuevo el hecho de enfrentarse a un público con un micrófono y grabando de fondo.

11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?

→ Todas las actividades realizadas a través del transcurso del curso tuvieron importancia y fueron relevantes para el aprendizaje.

12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?

→ Aportaron no solo en la cultura académica, sino también en la cotidiana, el hecho de aprender la manera adecuada de redactar y referenciar es de gran importancia para el estudio académico.

13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?

→ El éxito lo hace la práctica, hubo dificultad en la identificación de una tesis en un texto, sin embargo, al ir practicando y leyendo va a hacer una notable mejora.

El análisis que corresponde a las respuestas dadas por los estudiantes es el siguiente:

En la pregunta número 1, que dice: ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase? Se analiza que los estudiantes lograron identificar los temas que se quisieron abordar en la secuencia didáctica. Se evidencia que hay un estado de reconocimiento en el paso a paso del proceso escritor. Esto se evidencia cuando ellos mencionan que hubo “una mejora de la habilidad de la escritura”. También que se desarrolló el texto argumentativo e indican cada una de las partes de la estructura “cómo hacer una introducción, tesis, argumentos, conclusión”.

Se hace mención del proceso de “comprensión lectora” previamente a la escritura. Así mismo, reconocen el proceso que se llevó a cabo en cuanto a la forma de referenciar los documentos en los que se han apoyado como sustento argumentativo.

Ante la segunda pregunta que dice: “¿Hubo espacios de participación en clase? Se afirma se fortalece una de las habilidades del pensamiento crítico cuando el estudiante dice que “todas las clases se gestaban espacios para que el estudiante presentara su postura ante alguna temática”. Se afianza este proceso de interiorización del estudiante cuando se da cuenta (proceso metacognitivo) que “por medio de actividades se nos dio la oportunidad de escribir libremente (artículo de opinión)”. Es una clara evidencia que el estudiante comprendió el objetivo del proceso escritor, pero además hace abstracción para ser consciente de su trabajo, así como los beneficios al decir que “es una oportunidad”. También se puede decir que el estudiante expresa el efecto que se pretendía con la secuencia didáctica, es decir, fortalecer las habilidades del pensamiento crítico a través de la escritura.

En cuanto a la pregunta número 3, ¿se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema? A través de las respuestas de los estudiantes se logra verificar que hubo influencia en ellos en cuanto a la participación tanto oral como escrita. Esto permitió que los estudiantes observaran que la composición escrita estaba diseñada no solo para presentar a la profesora como un requisito académico sino también la posibilidad de dirigirse a un público, como eran sus compañeros. En una de las actividades también estaban invitados estudiantes y profesores de la comunidad académica.

En la cuarta pregunta que dice ¿qué es argumentar? Las respuestas que han dado los estudiantes quedó claro que ellos logran definir el concepto de argumentar. Se evidenció en el proceso escritor y también con esto se permitió fortalecer esta habilidad propia del pensamiento crítico.

Respecto a la pregunta 5, que dice ¿en qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué? En las respuestas de los estudiantes se puede entrever que si realizaron procesos reflexivos (metacognitivos). Por ejemplo cuando un estudiante dice “escribir sobre el estudio de los estudiantes universitarios puesto que nos podemos identificar sobre todas las falencias que investigamos y posteriormente buscar soluciones o mejoras y tratar de aplicarlas en nuestra vida académica”. Las palabras subrayadas indican las acciones que se buscaron afianzar con respecto a las habilidades del pensamiento crítico y es una respuesta que une el proceso escritor con cómo el estudiante empleó cada una de las habilidades del pensamiento crítico: identificar un tema, apropiarse de él a través de la investigación, proponer una solución y si es el caso aplicarlo en la vida cotidiana.

El reconocimiento de sí mismo, de sus habilidades cuando dice “logré darme cuenta de las habilidades que tengo para expresar las ideas”. Al mismo tiempo, el reconocimiento del otro o la opinión contraria cuando dice “tenía pensamientos diferentes al de mis compañeros y miraba puntos diferentes”. Otro estudiante coincide con esta misma idea cuando dice “...las exposiciones de los demás compañeros porque me permitieron ver otras perspectivas del tema”. Los estudiantes valoran los ejercicios de “revisión grupal” como forma de retroalimentación para su proceso de aprendizaje.

En cuanto a la pregunta número 6, que dice: describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase? Algunos estudiantes la definen como “didáctica”, “reflexiva” y “proponer nuestro punto de vista”. Mencionan acerca de la organización o estructura que percibieron, como fue: “se iniciaba con la explicación de un tema, seguido de un trabajo en el que implementamos los conocimientos previos y por último una revisión y socialización”. Queda delimitado la forma en que ellos percibieron la metodología de la clase.

En cuanto a la pregunta 7 que dice: en clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase? Los estudiantes, gran parte de ellos, coincide con la siguiente respuesta “sí, en la mayoría de los ejercicios en clase como por ejemplo, en el desarrollo del texto desde comienzo de semestre, nos tocó escribir diferentes borradores por lo que nos obligaba a investigar de diferentes fuentes para obtener un buen producto final”. Desde esta valoración se da cuenta de la relación que los estudiantes hacen con respecto a la lectura y la escritura como medio para la reflexión.

Por su parte, en la pregunta 8 que dice: ¿cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué? En la mayoría de las respuestas los estudiantes señalaban que los temas fueron claros. Aunque resaltan que dentro del proceso escritor del texto argumentativo, lo más difícil fue cómo identificar una tesis. En particular, un estudiante señala acerca de la comunicación entre docente y estudiante “porque hubo comunicación horizontal, como menciona Paulo Freire, pues se nos permitió pensar, tomar decisiones y expresar ideas libremente dentro de la normativa del respeto y el aprendizaje”. Lo subrayado para indicar cómo el estudiante se apropia de los términos que hacen referencia a las habilidades del pensamiento crítico y se deja por evidencia en el proceso de aprendizaje.

Pasando a la pregunta 9 que dice ¿se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos. Dio lugar a ver cómo los estudiantes relacionan y valoran las actividades que se emplean en la clase como lo didáctico. Es por esta razón que mencionan el conversatorio, las exposiciones, ponencias y debates como la parte didáctica de la clase. De este modo, los estudiantes identifican el concepto acerca de la secuencia didáctica. Esto evidencia que el docente debe explicar el proceso que se llevará a cabo antes de iniciar la intervención didáctica.

Respecto a la pregunta 10, que dice: ¿hubo alguna actividad nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál? Para varios estudiantes el artículo de opinión fue algo nuevo en su proceso de aprendizaje. Aquí se evidenció cómo el estudiante reconoce una etapa de la secuencia didáctica y es “la elaboración de textos mediante rejillas” quien a su vez da su apreciación cuando dice que estas rejillas “facilita y optimiza mucho el ejercicio de escritura”. También se resalta que otra de las actividades nuevas fue el “conversatorio y la investigación”.

Por su parte, la pregunta 11 que dice: ¿hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál? Para la mayoría de los estudiantes no hubo actividad que la calificara como no relevante. En algunos casos hacen mención acerca de la importancia que tuvo las actividades realizadas en las clases, cuando dicen que “la elaboración de textos mediante rejillas facilita y optimiza mucho el ejercicio de escritura”.

En cuanto a la pregunta 12 que dice: ¿los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica? Nuevamente los estudiantes evidencian las habilidades del pensamiento crítico cuando mencionan acerca de cómo, a partir de un tema en el que se desarrolla un problema, se plantean soluciones, así como tomar conciencia sobre su participación ciudadana. Valoran la importancia de aprender a referenciar los textos.

Finalmente, en la pregunta número 13 que dice: ¿en qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió? La mayoría de los estudiantes coinciden acerca de que no hubo dificultad. Sin embargo, dos de ellos resaltaban sobre la dificultad para identificar la tesis, que al mismo tiempo, señala que con la práctica se mejora, se aprende.

Estas han sido las percepciones de los estudiantes en el proceso de escritura que buscó fortalecer las habilidades del pensamiento crítico. Las valoraciones expresadas permiten confirmar que los logros se obtuvieron de acuerdo con la secuencia didáctica, al mismo tiempo se reflexiona sobre en qué se debe mejorar para realizar un nuevo ciclo de investigación.

Apéndice C. Habilidades y Acciones

HABILIDAD	ACCIONES
<p><i>Establecimiento de una posición frente a un tema</i></p> <p>(Ennis 1996, Kunh 1999, Facione, 2000, Fisher, 2001, Guiller et al., 2008).</p>	1. Relaciono mis ideas iniciales con conocimientos adquiridos anteriormente.
	2. Incorporo enlaces de otras fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...) sobre el mismo tema.
	3. Busco información que contradiga mi posición para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo.
	4. Modifico el formato del texto para enfatizar mi posición (negrilla, cursivas, color de letra...)
<p><i>Construcción de argumentos</i></p> <p>(Kunh 1999, Facione, 2000, Fisher, 2001, Halpern, 2006, Guiller et al., 2008).</p>	5. Comprendo que los conceptos presentados en los entornos de la web me sirven para dar razones.
	6. Busco información en diversas fuentes digitales y/o impresas (páginas web, blogs, wikis, videos, emisoras digitales, libros, periódicos, entre otras fuentes) para validar, precisar o apoyar mis argumentos.
	7. Elaboro borradores antes de plasmar mis argumentos.
	8. Encuentro semejanzas en un conjunto de hechos (evento deportivo, noticias, momento histórico, descubrimiento científico...) con mi posición y las utilizo en la construcción de mis argumentos.
	9. Evalúo los pros y los contras de una situación para delimitar mis argumentos.
	10. Incorporo enlaces de contenidos de distintas fuentes (libros, periódicos, videos, canciones, páginas de internet...) para construir mis argumentos.
	11. Reviso mi planteamiento inicial para identificar las relaciones con los argumentos desarrollados.
<p><i>Planteamiento de conclusiones</i></p>	12. Relaciono la información consultada con elementos de la vida cotidiana para construir mis conclusiones.
	13. Leo los argumentos antes de redactar las conclusiones.

(Glaser 1941, Kunh 1999, Facione, 2000, Fisher, 2001, Condon y Kelly-Riley, 2004, Halpern, 2006, Guiller et al.,2008).	14. Elaboro un listado de las ideas principales desarrolladas durante el texto, utilizando recursos como el subrayado, los comentarios para precisar mis conclusiones.
	15. Construyo conectores dentro del texto como soporte de mis conclusiones.
	16. Logro plasmar de forma breve los resultados del tema desarrollado en el escrito.
Autorregulación	17. Leo el texto antes de publicarlo en una red social, wiki, blog...
(Ennis 1996, Kunh 1999, Facione, 2000,	18. Reconozco y corrijo en mis escritos errores que puedan afectar la claridad en el lector.
Condon y Kelly- Riley, 2004).	19. Me preocupo por mantener una línea temática en mi escrito.
	20. Solicito a otros que lo lean.

Fuente: Adaptada Gerzon Yair Calle Álvarez, Mg. En Educación de la Universidad de Antioquia.

Apéndice D. Ficha 4. Ficha de Lectura



Lengua y Cultura. Construcción del Pensamiento Crítico

Tema:

Ficha de lectura

Nombre del estudiante:

Carrera: Nivel:

Fecha:

Autor	Tema	Fragmentos del texto.	Fuente/Página.	Preguntas que hago al texto.	Análisis con el tema de mi texto (qué relaciones encuentro, ideas nuevas, propuestas de cambio, entre otros)
-------	------	-----------------------	----------------	------------------------------	--

Apéndice E. Instrucciones para la elaboración de la introducción

	Departamento de Formación Humanística LENGUA Y CULTURA	_01

Nombres y apellidos: _____ Semestre: _____

Carrera: _____

Instrucciones para la elaboración de la introducción

A continuación, encontrará una rejilla que le permitirá construir paso a paso la introducción de su texto informativo.

Carácter	Contenido
	<p>Presente el tema que se torne interesante al lector.</p> <p>Expresa de manera concreta las ideas a desarrollar en el texto.</p>
	<p>Mencione de forma asertiva el (los) objetivo (s), de tal manera que, motive al lector a continuar leyendo razones por las que selecciona el tema.</p>
	<p>Explicar la metodología empleada, a partir del proceso que se llevará a cabo durante la revisión bibliográfica.</p>

Carácter	Contenido
	<p>Enumerar las ideas principales que se desarrollarán en el texto.</p> <p>Escribir la razón por la que se entrega determinada información propósito.</p>
	<p>Descripción breve del hecho que se expone sobre el tema elegido.</p> <p>Finalizar con información relevante que capte el interés del lector.</p>

Organizar, a modo de párrafo los datos anteriores, donde se evidencie una secuencia lógica en la expresión de las ideas.

Apéndice F. Guía de trabajo- argumentación

REJILLA DE ANÁLISIS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

TÍTULO DEL ARTÍCULO	
INTRODUCCIÓN	
TEMA DELIMITADO	HECHOS
PROBLEMA	TESIS
ARGUMENTOS	
CONCLUSIÓN	CIERRE

Apéndice G. Plan argumentativo

El tema que voy a tratar es:

Es un tema discutible porque:

Mi posición o punto de vista frente al tema es: esta es la TESIS de su texto.

El lector a quien quiero convencer es:

Los motivos y las razones que justifican mi posición son:

TESIS: _____

ARGUMENTOS DE HECHO

ARGUMENTOS DE AUTORIDAD

ARGUMENTOS POR EJEMPLIFICACIÓN

ARGUMENTOS POR COMPARACIÓN

Apéndice H. Ficha para la construcción del texto argumentativo.

	Departamento de Formación Humanística LENGUA Y CULTURA	01

Nombres y apellidos:

Semestre:

Carrera:

Construcción del cuerpo argumentativo

	Departamento de Formación Humanística LENGUA Y CULTURA CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA EL INFORME PARCIAL FINAL	01

Apéndice I. Ficha para la construcción del texto argumentativo

Nombres y apellidos: _____ Semestre: _____ Carrera: _____

A continuación, se enuncian los criterios que se tendrán en cuenta para la revisión de su texto Argumentativo final. Léalos cuidadosamente y cerciórese que su documento cumpla con cada uno de ellos.

Carácter	Texto	Observaciones
<p>Profundización y desarrollo de ideas centrales, informaciones y descripciones</p>		<p>Es la parte fundamental que contiene la información. Esta información debe ser completa, incluyendo los datos más relevantes de lo que se informa, fechas, horas, nombres de personas, de lugares, de libros, en general, todos los datos objetivos que se puedan entregar a propósito de lo informado.</p> <p>Por otra parte, el cuerpo del informe debe ser completo, pero sintético. Lo que se entrega es la información que el receptor requiere, debidamente procesada: si es necesaria alguna información adicional para sustentar lo dicho, o para facilitar su comprensión, esta información debe ir en forma adjunta.</p>

	<p>En esta parte del informe se presentan, analizan y discuten las posibles soluciones del problema.</p>
--	--

Idea N°1+ información y descripción de ella.

Pensar en el receptor.

<p><i>Idea N°2+ información y descripción de ella.</i></p>	<p>Centrarse, atender al tema en todo momento.</p>
--	--

Observaciones:

Nota: recuerden que este documento ha sido elaborado paso a paso en clase, que se evalúa este proceso. También este texto argumentativo es la base para el examen final.

Apéndice J. Encuesta final para los participantes voluntarios

1. ¿Cuáles fueron los temas aprendidos en clase?
2. ¿Hubo espacios de participación en clase?
3. ¿Se dio espacio para la participación oral y escrita de un tema?
4. ¿Qué es argumentar?
5. ¿En qué ejercicios de clase le permitió reflexionar? ¿Por qué?
6. Describa desde su perspectiva, ¿cómo fue la metodología de la clase?
7. En clase, ¿se fomentó la lectura y la escritura como medio para la reflexión? ¿Cómo y cuáles ejercicios de la clase?
8. ¿Cuáles temas de la clase no fueron claros? ¿Por qué?
9. ¿Se evidenció una secuencia didáctica? Si es así, mencione cada uno de los momentos.
10. ¿Hubo alguna actividad que nueva para usted y que generó un aprendizaje significativo? ¿Cuál?
11. ¿Hubo alguna actividad que no fue relevante para usted? ¿Cuál?
12. ¿Los temas trabajados en clase aportaron para reflexionar en otros aspectos de su cultura académica?
13. ¿En qué momento observó dificultad en cuanto a algún aprendizaje? ¿Cómo lo resolvió?