Aprender a escribir, leer y argumentar en la universidad

Orientaciones para géneros académicos

Andrea Torres Perdigón
Jazmín Galvis Ardila

ean universidad

Pontificia Universidad JAVERIANA Bogotá

©UNIVERSIDAD EAN: SNIES 2812 | Personería Jurídica Res. nº. 2898 del Minjusticia - 16/05/69| Vigilada Mineducación. CON ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL DE ALTA CALIDAD, Res. N° 29499 del Mineducación 29/12/17, vigencia 28/12/21

Pontificia Universidad Javeriana | Vigilada Mineducación. Reconocimiento como Universidad: Decreto 1297 del 30 de mayo de 1964. Reconocimiento de personería jurídica: Resolución 73 del 12 de diciembre de 1933 del Ministerio de Gobierno.

ISBN: 978-958-756-602-4
Número de ejemplares: xxxx
Impreso y hecho en Colombia

Universidad EAN
Publicaciones-Gerencia de Investigaciones
Av. Chile: Calle 71 # 9 - 84
Teléfono: 593 6161 ext. 1455
edicionesean@universidadean.edu.co
http://editorial.universidadean.edu.co

Editorial Pontificia Universidad Javeriana
Carrera 7a, n.º 37-25, oficina 13-01
Edificio Lutaima, Bogotá D.C., Colombia
Teléfono: 3208320, ext. 4752
editorialpuj@javeriana.edu.co
www.javeriana.edu.co/editorial

EDICIÓN
Gerencia de Investigaciones

GERENTE DE INVESTIGACIONES
H. Mauricio Diez Silva

COORDINADORA DE PUBLICACIONES
Laura Cediel Fresneda

REVISOR DE ESTILO
Xxxxxxxxxxxxxxxxxxx

DIAGRAMACIÓN Y FINALIZACIÓN
Cesar Augusto Rubiano Moreno

DISEÑO DE CARÁTULA
Cesar Augusto Rubiano Moreno

IMPRESIÓN
Xxxxxxxxxxxxxxxx
Teléfono: xxxxxxxx
Bogotá, D.C., Colombia

"imagen: Freepik.com". La portada ha sido diseñada usando imágenes de Freepik.com.

Galvis Ardila, Jazmín
Aprender a escribir, leer y argumentar en la universidad / Jazmín Galvis Ardila, Andrea Torres Perdigón.
Descripción: 1a edición / Bogotá: Universidad EAN, 2018
63 páginas

ISBN: 978-958-756-602-4

1. Arte de escribir 2. Lingüística 3. Redacción de escritos técnicos 4. Comunicación escrita 5. Análisis del discurso
I. Torres Perdigón, Andrea

418.02 CDD23

Catalogación en la fuente: Biblioteca Universidad EAN

Prohibida la reproducción parcial o total de esta obra sin autorización por escrito de la Universidad EAN y la Pontificia Universidad Javeriana.

Agradecimientos

Quisiéramos agradecerles a los profesores Mauricio Guerrero, Juan Carlos Rentería, Mauricio Díez Silva, Daniel Gómez, Martha Lucía Pachón, Andrés Aguilera y Mauricio Soler por las conversaciones sobre los temas y los géneros que trata este manual. Todos ellos participaron en la lectura y la revisión de las primeras versiones de estas orientaciones. Sus observaciones y aportes fueron de gran utilidad para construir esos primeros borradores a partir de las necesidades concretas que cada uno observaba en sus clases y en su área de conocimiento. A partir de ese diálogo exploratorio, decidimos transformar esas primeras orientaciones en los capítulos de este libro.

Contenido

Introducción **9**

1. ¿Qué significa leer, escribir y argumentar en la universidad? **15**
Bibliografia 22

2. Ficha de lectura **23**
2.1 ¿Qué es y para qué se hace? 23
2.2 ¿Cómo es la estructura? 23
2.3 ¿Cómo se hace? 26
2.4 Ejemplo 26
2.5 Recomendaciones 27
Referencias 29
Bibliografía 29

3. Ficha bibliográfica **31**
3.1 ¿Qué es y para qué se hace? 31
3.2 ¿Cómo es la estructura? 31
3.3 ¿Cómo se hace? 32
3.4 Ejemplos 34
3.5 Recomendaciones 37
Referencias 38
Bibliografía 38

4. Revisión bibliográfica **39**
4.1 ¿Qué es y para qué se hace? 39
4.2 ¿Cómo es la estructura? 40
4.3 ¿Cómo se hace? 41
4.4 Ejemplo 43
4.5 Recomendaciones 45
Referencias 46
Bibliografía 46

5. Reseña crítica **47**
5.1 ¿Qué es y para qué se hace? 47
5.2 ¿Cómo es la estructura? 48
5.3 ¿Cómo se hace? 49
5.4 Ejemplos de la planeación y la introducción 51
5.5 Recomendaciones 54
Referencias 55
Bibliografía 55

6. Ensayo **57**
6.1 ¿Qué es y para qué se hace? 57
6.2 ¿Cómo es la estructura? 58
6.3 ¿Cómo se hace? 60
6.4 Ejemplos 63
6.5 Recomendaciones 64
Referencias 67
Bibliografía 67

7. Discusión oral estructurada **69**
7.1 ¿Qué es y para qué se hace? 69
7.2 ¿Cómo es la estructura? 70
7.3 ¿Cómo se hace? 71
7.4 Ejemplos 73
7.5 Recomendaciones 74
Referencias 76
Bibliografía 76

8. Ejemplos en algunas disciplinas **77**
8.1 Modelos de fichas de lectura 77
8.2 Discusión oral estructurada 80
Referencias 82
Bibliografía 85

Lista de figuras

Figura 4.1 Esquema para la revisión bibliográfica 41
Figura 5.2 Ejemplo de esquema gráfico para planear la escritura de una reseña crítica 51
Figura 5.3 Ejemplo de plan jeararquizado de ideas para reseña crítica 52
Figura 5.4 Ejemplo de párrafos introductorios a una reseña 53
Figura 6.1 Esquema sugerido para la planeación del ensayo académico 60
Figura 7.1 Momentos de la discusión oral estructurada 71
Figura 7.2 Roles en la discusión oral estructurada 73

Lista de tablas

Tabla 6.1 Borrador de tesis, argumentos y contraargumentos 61
Tabla 7.1 Ejemplos de argumentos en la discusión oral estructurada 74
Tabla 8.1 Sugerencia de aspectos según el campo disciplinar 81

Introducción

Con frecuencia los estudiantes universitarios se enfrentan a una serie de cambios importantes al salir del colegio e ingresar a la vida académica en la educación superior. Algunos de estos cambios tienen que ver con el hecho de que las formas de leer, escribir y argumentar que existen en la universidad son distintas a las que se emplean en el colegio. Además, estas formas pueden variar de una disciplina a otra, así como entre asignaturas de un mismo programa. En esos momentos surgen preguntas como: ¿de qué forma acercarse a la lectura, la escritura y la argumentación que se espera en el nivel universitario? ¿Qué herramientas se pueden emplear para realizar ese tránsito? ¿Cómo entender mejor lo que los profesores esperan en la universidad en cuanto a la lectura y escritura de los estudiantes?

Las particularidades de los textos que se leen y escriben en las universidades no pasan inadvertidas para los estudiantes. Sin embargo, a pesar de notar en los primeros semestres que las exigencias y expectativas de los profesores son diferentes, algunos jóvenes experimentan dificultades para comprender en qué consisten estos cambios y, de esta manera, mejorar sus escritos y sus formas de lectura. Esto se suma a que, a veces, las pautas para realizar determinados ejercicios en clase pueden ser poco claras o explícitas. Por ejemplo, lo que algunos profesores llaman un «ensayo» o una «reseña crítica» puede variar de una carrera profesional a otra e, incluso, de un profesor a otro. Los géneros textuales pueden no ser los mismos en distintas

facultades universitarias, incluso si todos se llaman «ensayo» o «informe». En esta medida, el acuerdo entre los profesores y los estudiantes acerca de las pautas de qué se espera de un escrito en clase es fundamental para elaborar textos que cumplan con las expectativas de aprendizaje.

Para responder a esta serie de inquietudes en torno a los textos que se trabajan en la universidad, y también con el fin de aportar a la construcción de unas pautas que podrían compartir profesores y estudiantes en clase, presentamos este manual. A*prender a escribir, leer y argumentar en la universidad. Orientaciones para géneros académicos* es, por esta razón, un libro que busca orientar y acompañar a los estudiantes universitarios en los cambios de sus procesos de lectura, escritura y argumentación durante los primeros años de formación. Está dirigido principalmente a estudiantes de pregrado, aunque también puede resultar útil para personas inscritas en especializaciones o maestrías que estén retomando sus estudios después de algún tiempo de ejercicio profesional.

Ahora bien, ¿cómo usar las propuestas de este manual? El libro presenta un conjunto de orientaciones –como apunta el título– acerca de las características generales de algunos documentos que se exigen regularmente en las aulas, así como una orientación paso a paso para realizar esa actividad o ese tipo de texto específico. Además, cada guía es independiente de las otras, de manera que puede usarse y leerse en el momento específico en el que se necesite sin que sea indispensable leer todos los capítulos. En esta medida, más que un libro con una estructura lineal, este manual pretende ser una herramienta de consulta a partir de fichas de trabajo que se pueden leer de manera autónoma. El estudiante encontrará entonces respuestas a preguntas como las siguientes: ¿Qué características generales tiene un ensayo en la universidad? ¿Cómo se realiza una reseña crítica y qué se espera generalmente de ella? ¿Cómo leer mejor los textos que se asignan en clase y aprovechar más las explicaciones de los profesores? ¿Qué consejos son importantes para escribir mejor en un ensayo? ¿Qué actividades ayudan a enriquecer la argumentación oral y escrita?

En total, el manual cuenta con ocho capítulos, de los cuales uno presenta definiciones generales, seis se dedican a explicar actividades específicas de lectura, argumentación escrita u oral, y el último evidencia cómo algunas de estas herramientas se pueden adaptar a las necesidades de cada disciplina o de cada curso. Para describir cada uno de los textos o actividades, los primeros seis capítulos se estructuran de la siguiente manera: i) ¿Qué es y para qué se hace?; ii) ¿Cómo es la estructura?; iii) ¿Cómo se hace?; iv) Ejemplo; y v) Referencias bibliográficas. De esta manera, se tiene información breve y concreta acerca de las particularidades de los textos, de cómo realizar cada documento o actividad, y del material bibliográfico de consulta. Además de los numerales, estos seis capítulos que guían las actividades cuentan con unas recomendaciones o estrategias de lectura y de redacción, específicas para cada texto. La descripción paso a paso de cómo elaborar cada texto o actividad, los ejemplos, las referencias bibliográficas y las recomendaciones de lectura o redacción específicas para cada actividad o escrito son rasgos que diferencian este texto de otros relacionados con escritura académica, como por ejemplo el de Andrade Calderón, Muñoz Dagua y Sylva Sánchez (2016) o el de Patiño Díaz (2013). Aunque estos son manuales de gran utilidad, en ellos priman otros aspectos como la descripción de la estructura y las características de los géneros académicos o los consejos ortotipográficos, gramaticales y de distintos sistemas de citación de manera general. La presentación por medio de orientaciones específicas que condensan consejos de diversa índole es, quizá, el rasgo distintivo de este texto.

El orden de los capítulos es el que se presenta a continuación. El primero expone de manera breve qué significa leer, escribir y argumentar en la universidad. Se busca aproximar al estudiante a una definición sencilla de cada una de estas prácticas dentro del contexto universitario, a partir de algunos referentes teóricos generales. Los tres capítulos siguientes se centran en actividades que refuerzan la lectura para clase y la organización de las búsquedas bibliográficas: el primero, se centra en las fichas de lectura; el segundo, en las fichas bibliográficas; y el tercero, en las revisiones bibliográficas. Estas orientaciones abarcan la lectura individual para clase, así como las revisiones de bibliografía sobre un tema para proyectos específicos. En esta medida, buscan

apoyar al estudiante en cómo comprender mejor los textos conceptualmente complejos, para luego extraer información y sintetizarla en escritos académicos propios. Los siguientes dos capítulos, el quinto y el sexto, se centran en dos géneros frecuentes en Colombia en distintas áreas: la reseña crítica y el ensayo. Se fomenta, de esta manera, la lectura crítica de textos específicos por medio de la reseña y la argumentación escrita, a partir de distintas fuentes, en el caso del ensayo. El séptimo capítulo propone una actividad oral de argumentación que podría realizarse tanto en clase como en grupos estudiantiles: se trata de una discusión oral estructurada. Esta última orientación busca dar una herramienta oral que complemente la lectura y la escritura por medio de la interacción y la puesta en común de los argumentos. Por último, el octavo capítulo, presenta algunos ejemplos de adaptación de las orientaciones en función de algunas necesidades específicas en las disciplinas y las distintas materias. Lo anterior les permitirá a los estudiantes observar cómo dichas orientaciones son adaptables en función de las necesidades que se tengan en clase, y según la disciplina o el campo de saber en el que se encuentren. La ejemplificación de la flexibilidad de las mismas constituye también un rasgo singular de este texto.

La estructura del libro procura orientar mejor algunos géneros específicos y ciertas prácticas de lectura y escritura universitarias. Por eso, los capítulos de este manual están siempre acompañados de un apartado de recomendaciones de lectura y redacción, con el fin de precisar algunos puntos que, a veces, se dan por sentados en las distintas clases. Como se observa en esta estructura general, cada capítulo busca orientar un género o práctica determinada de manera independiente. En esta medida, y dado que el manual constituye una guía introductoria para los estudiantes, no pretende elaborar las discusiones teóricas ni desarrollar un estudio empírico con respecto a esas prácticas universitarias. Por esta razón, el manual evita detenerse en consideraciones teóricas, investigativas o reflexivas acerca de cada una de las orientaciones y de los géneros discursivos que se trabajan. De estar interesados en conocer la perspectiva teórica y los estudios de investigación que están detrás de la creación de los capítulos, los lectores pueden remitirse a tres artículos de investigación que sintetizan el enfoque general de la producción de estas orientaciones (Torres, 2018, 2017 y 2016).

En este punto, y para terminar, cabe aclarar que las primeras versiones de las orientaciones que conforman este manual se derivaron de un proyecto de investigación realizado durante el año 2016 por las dos autoras. Ese proyecto buscaba diseñar estrategias de fortalecimiento y apoyo para la lectura crítica y la habilidad argumentativa en el contexto universitario colombiano, partiendo de la bibliografía de referencia y de la constatación de dificultades específicas en cuanto a esos dos elementos en los resultados de la prueba estandarizada nacional Saber Pro. Sin embargo, las versiones recogidas en este libro han sido adaptadas, transformadas y complementadas para convertirlas en orientaciones básicas para los estudiantes, lo cual implica un alejamiento, en su tono y en su forma, del contexto empírico e investigativo del que surgieron originalmente. Esto explica también –junto con la autonomía de cada una de las orientaciones y la estructura del libro– por qué no se considera pertinente un capítulo de conclusión de las orientaciones precedentes. Las reflexiones y las conclusiones en torno a la experiencia investigativa se encuentran en los artículos citados previamente. A partir de estos cambios en los textos iniciales, se espera entonces que *Aprender a escribir, leer y argumentar en la universidad. Orientaciones para géneros académicos,* contribuya a orientar a los estudiantes en sus procesos de lectura, escritura y argumentación, permitiendo una mayor autonomía para su futuro profesional.

1

¿Qué significa leer, escribir y argumentar en la universidad?

Con frecuencia, algunos estudiantes y profesores asumen que la lectura y la escritura son habilidades que se desarrollan solo en el colegio, y que la argumentación se limita a una práctica cotidiana[1]. Esto los lleva a pensar que el aprendizaje que tuvo lugar en el colegio al respecto es suficiente –o que, en cualquier caso, debería serlo– para llevar adelante estudios universitarios de pregrado y de posgrado. Sin embargo, el paso del colegio a la universidad implica cambios en las prácticas de escritura, en las formas de leer y en lo que se considera un argumento válido. Dado que ingresar a la vida universitaria significa entrar en contacto con comunidades académicas y científicas de distintas disciplinas, el grado de complejidad de la lectura, la escritura y la argumentación es mayor que en la educación secundaria. Además, el saber que empieza a discutirse en las ciencias y disciplinas responde a un nivel mayor de especialización que el que se emplea en los colegios. En este capítulo inicial nos detendremos en las posibles definiciones de leer, escribir y argumentar en la universidad, con el fin de brindar orientaciones básicas y algunas referencias bibliográficas al respecto.

[1] Al respecto, cabe aclarar que aquello que funciona como argumento en la comunicación cotidiana y coloquial no necesariamente es válido en la academia en términos argumentativos.

Desde hace unas cuatro décadas, se ha ido construyendo un campo de estudio en torno a la lectura y la escritura en las universidades. Estudios sobre literacidad (Kalman y Street, 2009), alfabetización académica (Carlino, 2005, 2013) o el movimiento escribir a través del currículo –*Writing Across the Curriculum*– (Russell, 1990), son algunos conceptos o tendencias teóricas que identifican este nuevo campo. A partir de los estudios en esta área, leer en la universidad se define como una práctica diversa: esto implica que hay formas diferentes de lectura, según el tipo de texto que se lea y los propósitos que guían esa lectura.

A veces se lee para entender conceptos importantes en un área; para tener panoramas históricos de algún tema; para comprender un estado del arte en términos de la investigación sobre un problema determinado; o para tomar ejemplos de algo que se ha explicado en clase. Por esta razón, es importante que se tenga claridad acerca del objetivo con el cual se lee en las distintas asignaturas de la universidad. También, a pesar de que la presentación de ciertos documentos en internet o en formato PDF sea similar, hay que preguntarse si lo que está leyendo es un texto autónomo e independiente, como un artículo, por ejemplo, o un texto que hace parte de otro más amplio, como el capítulo de un ensayo o de un libro. Esto le ayudará a leer los textos con mayores referentes contextuales y a tener mayor claridad de su proveniencia y de la intención de los autores al publicarlos.

Aparte de esta diversidad de las formas y propósitos de lectura, autores como Cassany (2006) han propuesto distintos planos o dimensiones en los que se puede leer un mismo texto: un primer plano consiste en comprender literalmente lo que un escrito dice, es decir, «la suma del significado semántico de todas sus palabras» (p. 52); un segundo plano se refiere a la comprensión de aquello que no es explícito en las palabras mismas, pero que se puede inferir o presuponer de lo que se lee; y un tercer plano tiene que ver con la intención del autor, su punto de vista y su ideología (p. 52). Cassany llama a estos planos, de manera metafórica, las líneas –que es una lectura literal–, entre líneas –que implica la comprensión de lo implícito– y detrás de las líneas –que se relaciona con adoptar una distancia crítica frente a lo que se lee–. Leer en la universidad implica pasar por estos tres planos, pero sobre todo, por los dos últimos: comprender lo que no es explícito en el texto y construir una lectura crítica, es decir,

reconocer y tomar distancia de la intención de los autores y de los sistemas ideológicos desde los cuales se expresan. Pero ¿qué ocurre con estos planos de la lectura en la universidad? Si no hay comprensión literal e inferencial del texto, no es fácil reconocer el punto de vista de los autores ni su sistema de ideas o ideología. Es importante entonces comprender muy bien los textos en un primer momento, para luego poder tomar una distancia crítica. Es difícil adquirir posturas realmente críticas, si aún no se han comprendido los debates que están en juego en los textos que se leen. Esa comprensión es central, sobre todo en los primeros semestres de formación universitaria.

Por esta razón, es importante reflexionar sobre sus propias prácticas de lectura y sobre lo que estas le permiten comprender e identificar. Por ejemplo, solo subrayar los textos no le ayudará, posiblemente, a adquirir un nivel crítico de lectura[2]. Para ello, es importante hacerse cuestionamientos constantes sobre el texto, elaborar fichas de lectura, discutir las ideas con otros compañeros por dentro y fuera de clase. Este tipo de cuestionamientos le ayudarán a no leer todos los textos teóricos y conceptuales como si fuesen verdades absolutas, sino a identificar debates importantes en su área. Para leer críticamente, como se espera en la universidad, es fundamental alejarse de las opiniones que ha tenido hasta el momento –e incluso, a veces, prejuicios–, para establecer un diálogo con los debates de su campo.

Por otra parte, y en cuanto a qué significa escribir en la universidad, diversos enfoques señalan que la escritura académica es una práctica social, y no solamente una habilidad que se desarrolla con los años. En esta medida, la escritura universitaria es indisociable de las convenciones de las ciencias y las disciplinas, como ya lo han señalado en el ámbito hispanohablante Carlino (2005, 2013), Castelló (2007), y Errázuriz y Fuentes (2012). Esto implica que no

[2] En cuanto a lo que entendemos por un nivel crítico de lectura, coincidimos parcialmente con la definición reciente del Icfes, en particular con relación a la distancia y la evaluación de los contenidos leídos: «La aproximación crítica a un texto incluye entender su estructura formal; reconocer estrategias retóricas, argumentativas o narrativas; advertir los propósitos que subyacen al texto y el tipo de audiencia al que se dirige; notar la presencia de supuestos y derivar implicaciones, y, sobre todo, tomar distancia y evaluar su contenido, ya sea la validez de argumentos, la claridad de lo que se exponga, la adecuación entre las características del texto y su propósito, etc.» (Gómez, Bernal y Escallón, 2018, p. 6).

hay una única forma de escribir en la universidad: hay múltiples prácticas y géneros de textos que se usan según los campos y los objetivos de los estudiantes y profesores. Desde los apuntes hasta los trabajos de grado, se encuentra una gama amplia de géneros, como el examen escrito, las reseñas, los informes, los proyectos o los ensayos.

Cada género presenta características específicas que son importantes conocer. Además, es clave diferenciar si el texto que se solicita en clase es primordialmente expositivo –es decir, si da cuenta de unos contenidos o de la explicación de unos hechos–, o si es argumentativo –o sea, que con el texto se busca que usted argumente un punto de vista de manera razonada y con ideas que lo fundamentan y apoyan–. Muchos textos pueden explicar o argumentar en momentos diferentes, pero hay una intención comunicativa que prima y es dominante sobre las otras. En la universidad, las dos motivaciones más usuales consisten en explicar para mostrar que un tema fue comprendido o en argumentar para defender un punto de vista sobre algún asunto. Esta distinción de la intención central de sus textos es capital para responder a las expectativas de su aprendizaje en la universidad.

En esta medida, limitar sus prácticas de escritura al momento único de la redacción de un examen o un trabajo escrito puede impedirle desarrollar escritos ordenados y que expresen de manera concreta sus ideas. En otras palabras, un posible consejo para cambiar sus prácticas de escritura sería evitar sentarse a escribir con las ideas solo en la cabeza. La escritura es un proceso que implica al menos tres fases, que de ser tenidas en cuenta, le pueden ayudar a fortalecer sus prácticas. Estas fases son la planeación –por medio de esquemas gráficos o planes jerarquizados de ideas–, la escritura y la revisión (Dintel, 2002). Antes de lanzarse a la página en blanco con muchas ideas en mente, procure organizar previamente su texto y, luego de tener un primer borrador, revíselo y reléalo en su totalidad. Estas prácticas le permitirán tener mayor conciencia de su propia escritura y corregir o cambiar el texto cuantas veces sea necesario. Escribir en la universidad significa que los textos pasan por estas fases, a diferencia de otro tipo de comunicación escrita cotidiana que no pasa necesariamente por procesos de revisión ni de autocorrección.

Por último, es importante aclarar qué se entiende por argumentar en el ámbito universitario. Con respecto a la argumentación, han existido múltiples teorías, desde Aristóteles hasta nuestros días, y algunas de ellas presentan un enfoque lógico, mientras que otras poseen un enfoque retórico. En un caso o en otro, al hablar de argumentación se está señalando la relación de una afirmación determinada con unas razones que se presentan como su fundamento (Pérez, 2006, p. 32). ¿En qué radica entonces la diferencia de enfoques? Desde la perspectiva de la lógica, se busca examinar si una conclusión se sigue de manera correcta de unas razones dadas: la preocupación está en si el razonamiento es correcto. En el caso de los enfoques retóricos, el énfasis se da en si las razones son tan buenas como para convencer a los grupos de personas interesadas en una discusión particular.

Desde ambas perspectivas, argumentar implica que se presenta una afirmación –o conclusión– y unas razones por las cuales se debe creer en esa afirmación. En esta medida, convencer es la tarea central de quienes argumentan, pero esto no resulta siempre fácil debido a que las razones que se exponen pueden generar mayor o menor convencimiento en quienes las escuchan o leen, dependiendo de los contextos (Perelman, 2006).

La argumentación se usa en la vida cotidiana para distintos objetivos, como tomar decisiones individuales o colectivas, conversar con otros para defender o criticar un punto de vista, o influir en las acciones de otras personas; sin embargo, su uso en la universidad busca ser riguroso y limitado a campos específicos del saber. En esta medida, más que a los interlocutores de una conversación puntual –como en la vida cotidiana–, la argumentación en las ciencias y disciplinas universitarias implica un gran diálogo con otros autores e investigadores que han propuesto distintas ideas o teorías en diversos momentos de la historia de su campo. Así, cuando usted empieza a argumentar en la universidad, debe convencer a una comunidad académica –constituida por profesores, investigadores y estudiantes– y no solo a sus interlocutores directos. En este sentido, cada comunidad académica considera como evidentes ciertos asuntos, mientras que otros los considera debatibles: al identificar esos desacuerdos, usted puede empezar a argumentar dentro de su disciplina sin tener que recurrir a afirmaciones que sean obvias dentro de su campo, y procurando llamar la atención sobre las mejores razones

posibles para convencer a esa comunidad acerca de su punto de vista. Para lograr ese convencimiento de su comunidad académica, es indispensable conocer muy bien los debates de su campo.

Puesto que la argumentación académica busca convencer a ciertas comunidades dentro de las disciplinas, su función se aleja de las meras opiniones que se puedan tener con respecto a ciertos temas en la vida cotidiana. Las opiniones no necesariamente tienen que estar justificadas ni hacer parte de un debate académico; en cambio, la argumentación en la universidad sí consiste, precisamente, en justificar y fundamentar las afirmaciones que se hacen. Esto implica que aprender a argumentar implique, en cierta medida, desprenderse paulatinamente de las opiniones propias o de los lugares comunes que se reiteran, por ejemplo, en los debates de la esfera pública. Esto no significa que la academia esté aislada de esos debates, solo que para argumentar en su área, es importante salir del lugar común y de las fórmulas fijas que a veces se reiteran en otros ámbitos.

Para cambiar las prácticas de la argumentación en la universidad, quizá le sea útil analizar constantemente los debates que se proponen en clase y que hacen parte de las grandes discusiones dentro de su campo. También, procure hacer el ejercicio de explicitar su postura en oraciones sencillas. Esto le puede ayudar a aclarar con qué puntos está de acuerdo y con cuáles no. Sin ese tipo de claridad, sus intervenciones orales y sus textos pueden parecer confusos. Por último, estructure muy bien sus argumentos: recuerde que, al ser razones, es usted quien debe señalar por qué es una buena razón y por qué esta permite defender su afirmación o su tesis. Sin explicitar esta relación, es difícil que tanto sus compañeros como sus profesores puedan identificar cuáles son sus argumentos y por qué son mejores que otros. Más que para ganar debates o discusiones en clase, recuerde que se argumenta para encontrar las mejores razones posibles acerca de un asunto que genera desacuerdos o posturas encontradas dentro de su ciencia o disciplina. Esto a veces conlleva al abandono de algunas creencias y la adhesión a otras: aprender a argumentar significa también, a veces, desaprender o cambiar algunas creencias que usted creía afianzadas.

Las orientaciones que encontrará a continuación buscan fortalecer entonces esas tres prácticas: leer, escribir y argumentar en la universidad. Algunas serán más útiles para ciertos objetivos que otras, pero todas buscan orientar mejor esos procesos que se transforman en la vida universitaria y que marcan sus aproximaciones a las áreas de saber que más le interesan. Para finalizar este capítulo, se incluyen las referencias bibliográficas y una bibliografía adicional de consulta que puede ser útil si quiere profundizar en algunos de los temas que se han expuesto aquí.

Bibliografía

Bajtín, M. (2008). *Estética de la creación verbal.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Britto, L. P. (2003). La cultura escrita y la formación del estudiante universitario. *Lenguaje* 31, 78-92.

Ducrot, O., y Todorov, T. (2011). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje.* Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación.* México: FCE.

Nesi, H., y Gardner, S. (2012). *Genres across the Disciplines Student writing in higher education.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades.* Bogotá: Katz Editores.

Perelman, Ch., y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). T*ratado de la argumentación, la nueva Retórica.* Madrid: Gredos.

Pérez, M., y Rincón, G. (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país.* Bogotá D. C.: Pontificia Universidad Javeriana.

Plantin, C. (1998). *La argumentación.* Barcelona: Ariel.

Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación.* Barcelona: Península.

Van Eemeren, F., y Grootendorst, R. (2002). *Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragmadialéctica.* Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica.

Vega, L. (2007). *Si de argumentar se trata.* Madrid: Montesinos.

2

Ficha de lectura

2.1 ¿Qué es y para qué se hace?

Una ficha de lectura es una herramienta de comprensión y de estudio de textos. Esta se emplea frecuentemente para leer de forma organizada y sistemática, al igual que para profundizar en elementos importantes de los textos o de especial interés. La ficha de lectura en el contexto académico permite que el estudiante fortalezca su lectura crítica, es decir, aquella que le ayuda a tomar posturas frente a los textos leídos, y a partir de ello, construir un sistema de ideas propio.

2.2 ¿Cómo es la estructura?

Una ficha de lectura permite evidenciar la comprensión e interpretación de los textos leídos. Por esta razón, su estructura puede variar de acuerdo con el objetivo que se proponga con esta. Sin embargo, se plantea a continuación un mínimo de apartados que pueden estructurarse como una ficha de lectura general.

a) **Encabezado:** se debe registrar quién realiza la ficha, la materia en particular en la que fue asignada, el área de estudio que se está abordando y la fecha de realización. Estos datos le permitirán recordar fácilmente en qué contexto y momento se realizó la ficha.

b) **Referencia bibliográfica:** registre la referencia completa del texto leído según el estándar de citación que se solicite en su universidad –APA, MLA, Chicago, IEEE, etc.–. Esto sirve para recuperar fácilmente la fuente bibliográfica leída y no perder tiempo después buscando los datos para citarlos en trabajos escritos o exámenes, por ejemplo. Verifique si la citación es la de un artículo de revista científica o de capítulo de un libro, dado que la referencia, según el estilo de citación elegido, es distinta en cada caso.

c) **Glosario:** al realizar la lectura revise qué términos técnicos o especializados presenta el texto, y si los desconoce, anótelos con sus respectivas definiciones. Estas últimas no son las de un diccionario general, sino las que surgen en el texto mismo o las que usted tome de diccionarios especializados en la materia en la que está trabajando. Si usa las definiciones del texto, emplee citas textuales entre comillas teniendo presente el estilo de citación solicitado por su universidad –APA, MLA, Chicago, IEEE, etc.–.

d) **Idea principal:** identifique la idea central del texto y luego las ideas secundarias o de apoyo a esa idea principal. Una vez haya realizado esa identificación, escriba una oración propia, en sus palabras, que resuma la idea central del texto. Esta oración –es decir, un sujeto gramatical, un verbo y un complemento–, sintetiza cómo alguien o algo produce o afecta de alguna forma a otro o algo. Luego de escribir esta oración, pregúntese si lo fundamental del texto está contenido en ella. ¿Su oración está centrada en detalles o ejemplos que todavía no resumen lo principal del texto? ¿Alguna idea importante queda por fuera? De ser el caso, procure reformular su oración de idea principal.

e) **Citas importantes:** indique al menos dos citas que le parezcan importantes: pueden ser textuales –entre comillas y con el dato de página– o en sus propias palabras –paráfrasis–. Explique qué le parece importante de cada una y su relación con la idea principal. No olvide emplear el estilo de citación que se use en su disciplina y en su universidad.

f) **Relación con lo visto en clase:** redacte uno o dos párrafos –máximo 100 palabras–, en los que explique en qué se parecen y en qué se diferencian las teorías o conceptos de este texto frente a otros anteriormente leídos en esa clase o en otras clases. Piense también en qué aspectos es problemático ese texto con respecto a otros leídos previamente.

g) **Intertextualidad:** tome nota de los autores o de las referencias bibliográficas más recurrentes mencionadas en el texto. Luego, realice una breve búsqueda bibliográfica de estos autores y escriba qué han aportado al área de estudio que está abordando. Aclare la relación del autor original del texto con los demás autores citados, explicando por qué se justifica su mención en el texto.

h) **Aportes que hace el texto:** identifique cuál o cuáles son los nuevos aportes que el texto leído –es decir, sobre el cual se desarrolla la ficha de lectura–, hace o da a su objetivo académico en particular.

i) **Comentario personal:** redacte uno o dos párrafos en los que muestre su postura ante la lectura, es decir, los acuerdos y desacuerdos que usted tiene frente a lo leído y cómo esto aporta al objetivo –académico o personal– por el que está realizando la lectura en particular.

2.3 ¿Cómo se hace?

A continuación, se describirán unas etapas orientativas para elaborar una ficha de lectura.

- Realice una primera lectura del texto asignado y concéntrese en identificar las ideas principales que expone y defiende el autor que está leyendo. Tome apuntes acerca de estas ideas, los términos que desconoce y los autores que allí se mencionan. Con el paso de la lectura, vaya anotando las definiciones de los términos nuevos o desconocidos.

- Organice sus apuntes y prepare una versión en borrador de la oración de la idea principal. Realice la búsqueda de los términos desconocidos y de la lista de los distintos autores que se citan en el texto.

- Desarrolle cada apartado de la ficha. Finalice el documento y revíselo de nuevo verificando que lo que allí está registrado es lo que realmente piensa, entiende y defiende del documento leído.

2.4 Ejemplo

Encabezamiento: - Fecha / - Nombre del estudiante:
Referencia bibliográfica:
Glosario:
Idea principal:
Citas importantes:

Relación con lo visto en clase:
Intertextualidad:
Aportes que hace el texto:
Comentario personal:

2.5 Recomendaciones

La redacción de las fichas de lectura tiene especificidades que la diferencian de la escritura en otros contextos informales o personales. Al respecto, tenga presentes los siguientes consejos:

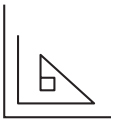
- Dado que su documento dará cuenta de su entendimiento sobre un texto en particular es recomendable que la redacción se haga en tercera persona del singular. Las excepciones a este caso –solo se dan en dos apartados que permiten su opinión personal –comentario crítico– y –aportes del texto–, en los cuales será más natural la primera persona del singular –yo–. Recuerde que los usos de las personas gramaticales pueden variar de acuerdo con las distintas disciplinas.

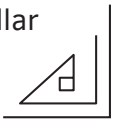
- El tono del documento es formal, de manera que debe evitar vocablos que son comunes en las conversaciones cotidianas e informales.

- Use el léxico técnico del área en particular sobre la que esté estudiando. Debe ser lo más preciso posible en el uso de sus palabras. Por ejemplo, «el contexto interno comunicacional de la organización implica…», es más preciso y formal que «la comunicación al interior de la organización es…».

- No olvide que en la redacción debe ser muy clara la diferencia entre lo que usted piensa y aquello que es tomado del texto que está leyendo y que debe ser citado, ya sea textualmente entre comillas o en sus propias palabras indicando la referencia al final. Evite que se confundan sus opiniones propias con las ideas del autor que está leyendo y citando en la ficha.

- Al terminar, relea todo el texto buscando errores de ortografía, de puntuación u oraciones que sean confusas o que no estén relacionadas con los diferentes apartados de la ficha. Tenga en cuenta que las fichas le pueden servir para entender mejor los contenidos de sus clases, así como para desarrollar futuros proyectos de investigación.





Referencias

Martos, A. (2008). Las fichas de lectura y sus recursos gráficos. *TABANQUE Revista Pedagógica*, 21, 63-74.

Bibliografía

Bernal, L. Burgos, C., e Iriarte, P. (2007). Capítulo VIII Redacción. En E. N. Acevedo (ed.). *Manual de Lectura y Redacción,* (pp. 107-115). Bogotá: Editorial Politécnico Grancolombiano. Recuperado de http://repository.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/797/Manual%20de%20lectura%20y%20redaccion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García, D. (2002). *Taller de lectura y redacción: un enfoque hacia el razonamiento verbal*, (pp. 58-69). México D. F.: Editorial Limusa.

González, B., y Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda.* Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

González, B. (2004). *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

Mejía, E. L. (2000). Taller de lectura y redacción 1, (pp. 24-42). México D.F. Grupo Editorial Patria.

Paredes, E. A. (2002). *Prontuario de lectura.* México D. F.: Editorial Limusa.

3

Ficha bibliográfica

3.1 ¿Qué es y para qué se hace?

Las fichas bibliográficas son una herramienta de estudio que permite resumir las fuentes consultadas y leídas sobre un tema específico. En los textos que se leen en la universidad, pueden haber contenidos conceptuales de bastante complejidad al igual que información metodológica o técnica que es importante sintetizar para el aprendizaje y la reflexión dentro de cada disciplina. En esta medida, una ficha bibliográfica se elabora con el fin de condensar el contenido de los textos que se leen con propósitos académicos o investigativos. Puesto que en ocasiones, el solo hecho de subrayar las ideas importantes no basta para extraer y recordar los elementos fundamentales de textos complejos, las fichas bibliográficas pueden ser de gran ayuda en el desarrollo de proyectos para clase que impliquen la lectura de textos especializados y complejos dentro de cada área del saber.

3.2 ¿Cómo es la estructura?

Existen varias maneras de estructurar una ficha bibliográfica en función de sus propósitos específicos de lectura. Sin embargo, la siguiente estructura general le permitirá, por un lado, sintetizar el contenido de los textos leídos, y por el otro, elaborar algunas ideas

acerca de cómo la fuente bibliográfica resumida podría usarse en un proyecto propio o en un escrito de su autoría. Por esta razón, la estructura genérica de la ficha bibliográfica contiene por lo menos cuatro partes:

a) Una mención del tema y un breve resumen del contenido global de la fuente resumida.

b) Una síntesis de su metodología –en caso de presentarla de forma explícita, como en los artículos de investigación– o de los conceptos centrales –si se trata de un texto de carácter teórico o reflexivo.

c) Los elementos más importantes de los resultados –en caso de tratarse de un artículo de investigación– o de las conclusiones del texto leído.

d) Un comentario propio que señale el aporte para el proyecto o el escrito que usted desea llevar a cabo.

Este esquema general puede emplearse para resumir artículos de investigación o estudios que expongan una serie de metodologías y resultados concretos en las llamadas ciencias naturales o en las ciencias sociales. Si el texto que está leyendo es de carácter más bien teórico o conceptual –y no tanto un estudio o un artículo de investigación–, el segundo apartado –b) Metodología– de la ficha puede centrarse en la reformulación de los conceptos importantes y de cómo se relacionan, en lugar de sintetizar aspectos metodológicos.

3.3 ¿Cómo se hace?

A continuación, se muestran las etapas iniciales antes de crear una o más fichas bibliográficas:

- Consulte sus fuentes bibliográficas en el catálogo de la biblioteca de su universidad y en las bases datos a las que tenga acceso. Estas referencias pueden ser tanto artículos científicos como capítulos de libros físicos o electrónicos.

- Seleccione, a partir de una primera lectura rápida, qué textos son relevantes para el tema de su proyecto o escrito. Esta primera lectura puede centrarse en los resúmenes de los artículos o en las introducciones de los libros. Una vez haya leído estos breves apartados, elija cuáles son los textos que va a leer completos y de los que va a hacer una ficha bibliográfica.

- Lea con atención las fuentes elegidas, tomando apuntes o citas que le puedan ser útiles para el desarrollo de su documento o que le parezcan relevantes. También es pertinente anotar preguntas que le surjan acerca del tema o sobre aspectos problemáticos de los textos que está leyendo.

- Después de organizar cada una de las referencias con el sistema de citación que se use en su universidad –APA, Chicago, MLA, IEEE, etc.–, escriba un solo párrafo –en sus propias palabras– que resuma el tema y el contenido global del texto leído. Esta síntesis no es una simple mención o lista de las partes del texto, sino que implica explicitar el problema central y dar cuenta de la estructura del texto que se ha leído.

- Luego de redactar esa síntesis, describa en sus palabras cuál es la metodología o cuáles son los conceptos principales, cuáles son los resultados más importantes o las conclusiones que ese texto propone. Evite reproducir la totalidad de los resultados y las conclusiones, y procure anotar solo los más relevantes o los que le parecen más pertinentes para sus propósitos.

- Al terminar los apartados que resumen el texto, redacte un comentario general en el cual indique la posible utilidad de cada fuente bibliográfica, el interés que despierta con respecto al tema que está estudiando y lo que usted considera que puede ser problemático dentro de ese campo de estudio. Este comentario no debe contener más de un párrafo, y le permitirá hacer explícitas las maneras de relacionar su lectura del texto con el proyecto o escrito que va a realizar.

3.4 Ejemplos

Una ficha de una fuente académica, por ejemplo, suele identificar cuál es el problema trabajado en cada texto, así como la metodología, los resultados y sus principales conclusiones. Tenga en cuenta que la identificación del problema que trabaja una fuente en particular es una tarea diferente de una lista que describe su contenido. En lugar de enumerar los contenidos –ejemplo 1, a continuación–, una ficha debe explicar por qué los contenidos están ahí –ejemplo 2–. Los siguientes ejemplos son tomados de material de Knott (2004), del New College Writing Centre:

Ejemplo 1. Lista de contenidos

Referencia bibliográfica

Laguna, D. (1996). *Directrices metodológicas para el diseño de un sistema de seguimiento y evaluación en proyectos de desarrollo agrícola y rural.* (Tesis de maestría). Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

1. Resumen del contenido

Los diferentes capítulos de esta tesis en economía agrícola abordan temas importantes del seguimiento y la evaluación de los proyectos de desarrollo rural: su marco conceptual, los motivos que dificultan el diseño e implementación de los sistemas de seguimiento y evaluación a nivel sectorial o central, la supervisión del seguimiento y la evaluación, la participación de los beneficiarios, asuntos de género y las directrices para el diseño del sistema de seguimiento.

Ejemplo 2. Identificación de problema, metodología, resultados y conclusiones

Referencia bibliográfica

Laguna, D. (1996). *Directrices metodológicas para el diseño de un sistema de seguimiento y evaluación en proyectos de desarrollo agrícola y rural.* (Tesis de maestría). Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Síntesis –problema trabajado y su relación con el documento que se está desarrollando–

Este documento aborda los temas relacionados con la evaluación de los proyectos de desarrollo rural, para ello [...] las ideas principales están extraídas, fundamentalmente, de textos clásicos sobre seguimiento y evaluación [,] y la medición y evaluación –citados en esta bibliografía anotada: Casley y Kumar 1990a y 1990b, Cohen y Franco 1993, Feinstein (ed.) 1994, Naciones Unidas 1984–. En el ejemplo de diseño del sistema de seguimiento y evaluación de un proyecto de desarrollo rural se definen las posibles contingencias que se pueden afrontar en su elaboración, así como los métodos ideales para alcanzar los objetivos que se plantean en este. La relación de este documento con el que se está trabajando se da en el aporte para el entendimiento de diferentes métodos de trabajo, su planteamiento, seguimiento y medición en el área de desarrollo urbano.

Fuente. Adaptado de Viñas, (1997).

Puede usar el siguiente formato como ejemplo para registrar la bibliografía que esté consultando. Recuerde que estas fichas pueden ser más útiles para investigaciones o proyectos, mientras que las fichas de lectura suelen emplearse más para las clases.

Ejemplo 3. Propuesta de esquema para fichas bibliográficas

FICHA
Referencia bibliográfica completa:
Resumen:
Metodología –o conceptos centrales–:
Resultados y conclusiones:
Comentario propio –aportes de la fuente–:

3.5 Recomendaciones para la lectura

- Reconozca la estructura general del texto –sus partes, subcapítulos o apartados–.

- Señale las ideas centrales o conceptos importantes de cada fuente leída.

- Identifique, al leer, cuál es el problema trabajado en cada texto, así como la metodología, los resultados y las conclusiones que cada uno propone de cada fuente.

- Busque en los textos qué teoría es usada para interpretar datos o qué métodos se usan para solucionar el problema. Si no le es familiar la teoría citada o el método, busque información de referencia básica al respecto. Esto le ayudará a entender los textos.

- Reflexione acerca de aquello que tiene más importancia y piense por qué es así y no de otra manera.

Referencias

Knott, D. (2004). *Writing an annotated bibliography.* Recuperado de http://www.writing.utoronto.ca/images/stories/Documents/annotated-bibliography.pdf

Viñas, V. (1997). *Bibliografía anotada sobre evaluación de proyectos.* San José: Instituto Iberoamericano de Cooperación para la Agricultura.

Bibliografía

Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación.* Barcelona: Gedisa.

Eco, U. (2014). *Cómo se hace una tesis.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación.* México: McGraw-Hill.

León, M. Á., Cuéllar, Á., Moisés, Y., y Tamayo, M. C. (2015). El texto científico-profesional: necesidad de la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad,* 7(2), 187-195. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202015000200026&script=sci_arttext&tlng=en

Maya, E. (2014). *Métodos y técnicas de investigación. Una propuesta ágil para la presentación de trabajos científicos en las áreas de arquitectura, urbanismo y disciplinas afines.* México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://arquitectura.unam.mx/uploads/8/1/1/0/8110907/metodos_y_tecnicas.pdf

4

Revisión bibliográfica

4.1 ¿Qué es y para qué se hace?

Una revisión bibliográfica es una herramienta para elaborar proyectos dentro de muchas áreas del saber. Se trata de un documento primordialmente expositivo que explora un tema de estudio específico y presenta la revisión de los artículos científicos o académicos que se han publicado sobre un asunto, o de los libros que se han escrito acerca de un tema particular. En la universidad, las revisiones bibliográficas se pueden solicitar como preparación de los apartados que en proyectos diversos o en los trabajos de grado se denominan un estado del arte. En esta medida, su uso es fundamental en la investigación formativa, pero también como herramienta para conocer y sintetizar el material bibliográfico producido acerca de un tema de interés dentro de distintas disciplinas o ámbitos profesionales. Se emplea como un documento para evaluar la síntesis y la apropiación por parte de los estudiantes, de los elementos centrales del material bibliográfico relevante dentro de un tema específico. Dado que la entrada a la universidad implica integrar comunidades académicas (Maingueneau, 2009, p. 29 y Otto Kruse), conocer aquello que se ha publicado e investigado acerca del tema de interés es fundamental para no repetir ciertas iniciativas y para avanzar a partir de lo que la comunidad científica

y académica, a la que el estudiante está vinculando, ha trabajado en experiencias previas. La revisión bibliográfica permite exponer, en un documento coherente y breve –usualmente de no más de cinco páginas–, los principales estudios sobre el tema que se trabaja y sus elementos determinantes para el proyecto que se quiera llevar a cabo o para el trabajo de grado que se esté realizando.

4.2 ¿Cómo es la estructura?

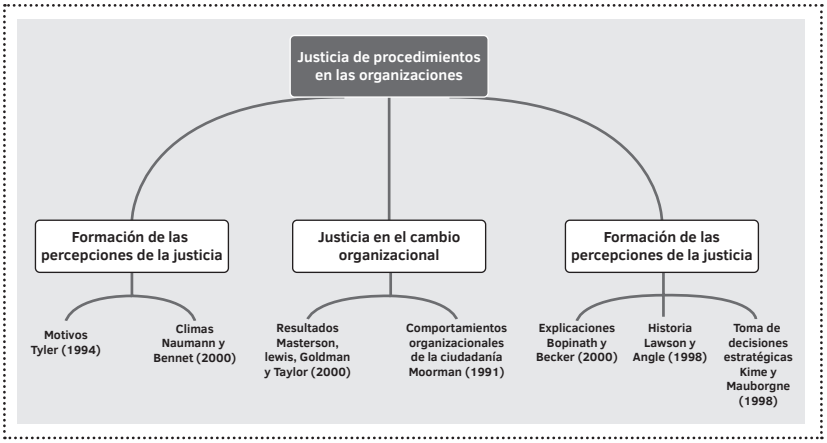
El documento de la revisión bibliográfica puede contener las siguientes partes:

a) **Introducción:** es un párrafo breve que presenta el campo general de estudio y el tema que se está trabajando de manera precisa.

b) **Desarrollo:** consiste en una serie de párrafos que resumen en sus propias palabras lo principal de las fuentes académicas que han trabajado sobre el tema estudiado. Cada párrafo expone de manera resumida un subtema específico o una fuente determinada sobre el tema general estudiado. El enfoque de cada estudio debe quedar claro también es esta síntesis de cada fuente.

c) **Mapa de revisión bibliográfica:** es un diagrama que representa el tema estudiado y cómo las fuentes bibliográficas resumidas se relacionan con este. A continuación, se ilustra cómo elaborar un mapa de la revisión bibliográfica (figura 4.1):

Figura 4.1 Esquema para la revisión bibliográfica



Fuente. Adaptado de Creswell, (2014, p. 40).

4.3 ¿Cómo se hace?

- **Identificación de palaras clave:** identifique las palabras clave con las cuales se puede empezar el rastreo de los textos que contienen información sobre el tema que se está trabajando. Las palabras claves son genéricas acerca de un tema, pero pueden servir mejor en las búsquedas al usarse juntas. Por ejemplo, si en el área de la comunicación usted busca información acerca de la reputación, use palabras clave como: comunicación y reputación, comunicación e imagen, comunicación y relaciones públicas o comunicación y percepción. De buscar solo la palabra reputación o comunicación no encontrará los resultados precisos que necesita dado que son términos muy generales.

- **Identificación del material bibliográfico:** una vez haya identificado las palabras clave, realice su búsqueda en bases de datos y en el catálogo de la biblioteca de su universidad. Dentro de las listas de resultados, seleccione posibles autores y títulos de libros o artículos que mencionan el tema que se está trabajando. A partir de la lectura de los resúmenes de cada artículo o libro, elija los que le parezcan más pertinentes para su tema específico. Aunque no hay un número de fuentes

fijo, contemple las ramas más importantes y la mayoría de los enfoques posibles sobre su tema de estudio. Esto garantizará que su revisión bibliográfica sea rigurosa y poco sesgada.

- **Lectura:** cuando tenga parcialmente identificados los artículos o textos que pueden ser útiles para su revisión bibliográfica, inicie su lectura identificando los conceptos clave y el aporte que hace cada texto al tema que se está revisando. Lea atentamente las fuentes escogidas tomando notas de la idea central de cada una y de las conclusiones. Estas fuentes son las que usted describirá de manera resumida en su documento de revisión bibliográfica.

- **Mapa de revisión bibliográfica:** el mapa de revisión bibliográfica le permitirá identificar gráficamente qué aspectos son útiles, qué autores hablan del tema en el que está trabajando y hasta dónde se ha llegado en la investigación. Para ello, identifique los posibles subtemas o grandes conceptos que se trabajan dentro del tema principal. Luego, registre la referencia de los autores que encontró siguiendo el estándar de citación de su universidad (figura 1.1).

- **Redacción:** una vez haya terminado los pasos anteriores, redacte el escrito en el que exponga su revisión bibliográfica. Tenga en cuenta lo siguiente: a) Use el mapa para agrupar las fuentes que trabajan con enfoques similares o los mismos subtemas; b) Escriba un párrafo de síntesis para cada una de las fuentes elegidas. Este párrafo debe resumir, en sus propias palabras y sin citas textuales, la idea principal y las conclusiones más importantes de la fuente bibliográfica que está resumiendo; c) Asegúrese de que el vínculo entre la descripción de una fuente y otra sea coherente, es decir, evite que los párrafos queden aislados y que la relación entre un resumen y otro se pierda en su documento. Para esto puede usar conectores del discurso. Por ejemplo: «Por otra parte, Taylor (1911) afirma que el proceso de producción debe ser racional»; o «en la misma dirección, el posfordismo, según Lipietz (1994), añade la idea de una administración separada de la mano de obra».

4.4 Ejemplo

En el siguiente ejemplo se podrá observar cómo en algunos párrafos se presenta un recorrido por los autores que han intentado una definición de la profesión. Las distintas definiciones se resumen, pero se articulan de manera que no parecen una lista o enumeración de fuentes bibliográficas aisladas, sino un texto articulado que expone el recorrido por distintos autores. En los últimos párrafos, el autor vincula el recorrido que ha hecho con su investigación y su propósito, es decir, con el aporte que piensa hacer con respecto a la definición de la profesión.

Fragmento tomado del texto *La teoría de las profesiones. Estado del arte*, de Eliot Freidson (2001).

Por lo menos desde Flexner (1915), gran parte del debate se ha centrado en cómo las profesiones deberían definirse, cuáles ocupaciones deberían ser llamadas profesiones y según cuáles criterios institucionales. Pero mientras la mayoría de las definiciones se traslapan entre sí en cuanto a los elementos, los rasgos característicos o los atributos que incluyen, un número de estas ha demostrado una persistente falta de consenso sobre cuáles rasgos deben acentuarse en la teorización (Millerson, 1964, p. 5). Una parte considerable de la crítica a la literatura tradicional sobre las profesiones se ha dedicado a señalar la falta de consenso.

Un método utilizado para tratar de solucionar el problema de la definición ha sido el de restar valor al hecho de definir las características de las profesiones como «inherentemente distintas de las otras ocupaciones» (Klegon, 1978, p. 268) y exhortar, más bien, a analizar el proceso por el cual las ocupaciones demandan o se ganan el estatus profesional. El resultado de esta posición, sin embargo, es que se evita por completo cualquier definición consciente mientras, de hecho, se presenta subrepticiamente una definición implícitamente vaga y no satisfactoria de la profesión como una ocupación que ha obtenido estatus profesional. ¿Qué es el estatus profesional? ¿Cómo se determina cuándo existe y cuándo no? ¿Cuáles son sus características?

Una sugerencia estrechamente relacionada consiste en cambiar el enfoque, pasar de una concepción «estática» de las profesiones como un tipo distinto de ocupación, a la de un proceso por el cual las ocupaciones se profesionalizan (Vollmer y Mills, 1966). Sin embargo, como correctamente observan Turner y Hodge (1970, p. 23) y Jonson (1972, p. 31), un énfasis en el proceso más que en la estructura, en la profesionalización más que en los atributos de las profesiones, no resuelve realmente el problema de la definición. Para hablar del proceso de profesionalización se requiere definir la dirección del proceso, así como el estado final de profesionalismo hacia el cual estaría avanzando una ocupación. Sin alguna definición de profesión, el concepto de profesionalización pierde, virtualmente, todo sentido; e igual sucede con la intención de estudiar el proceso en lugar de la estructura. Estudiar el proceso sin una definición que guíe nuestro objetivo sería tan infructuoso como estudiar la estructura sin tener una definición.

En pocas palabras, si se quiere que el asunto de la definición sea útil para una teoría de las profesiones no se puede negar ni evitar la necesidad de dicha definición. Un término como profesión, con tantas connotaciones y denotaciones, no puede emplearse en un discurso preciso sin definición.

Por todo ello, parecería que, dado el actual estado del arte de la teorización sobre las profesiones, los comentarios recientes sobre el asunto de la definición no dan en el blanco. El problema sobre la definición, que ha plagado el campo durante más de medio siglo, no ha sido creado por buscapleitos pedantes cuyo fin sea evitar por completo una definición. Tampoco se trata de un problema que resulte de la adopción de un enfoque «funcional» o «estructural» estático, y cuya respuesta se logre mediante un enfoque del «proceso» o del «conflicto». Finalmente, no se trata de un problema creado al incluir rasgos característicos o atributos en una definición. Mi planteamiento es que este problema es mucho más profundo. Se produjo al intentar abordar las profesiones como si se tratara de un concepto genérico más que de un concepto que va cambiando con la historia y que tiene raíces particulares en una nación industrial fuertemente influenciada por instituciones angloamericanas (Freidson, 2001, p. 30-31).

4.5 Recomendaciones

- Recuerde que la prioridad es la claridad, así que explique los términos nuevos o técnicos que representen aportes centrales de los textos incluidos.

- Puesto que es un texto primordialmente expositivo, emplee un lenguaje neutro, idealmente en tercera persona del singular –este autor afirma, según este autor–, cuando se refiera a otros autores y a sus respectivos argumentos.

- Para introducir los resúmenes de los textos, puede usar fórmulas como en los siguientes ejemplos en estilo APA:

    ○) Como lo afirma Gray (2009), las variables independientes son causas.

    ○) Para Gray (2009), una variable se identifica con una causa.

- Recuerde centrarse en el aporte de cada fuente bibliográfica –la metodología, los resultados, el marco teórico o los conceptos–, no tanto en una descripción de generalidades.

Referencias

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and mixed Methods Approaches.* Los Angeles: Sage Publications. 4.th edition.

Freidson, E. (2001). La teoría de las profesiones. Estado del arte. P*erfiles educativos*, 23(93), 28-43.

Gray, D. (2009). *Doing Research in the Real World.* Londres: SAGE Publications. 2.nd edition.

Krusse, O. (2003). *Getting Started: Academic Writing in the First Year of a University Education.* En Björk, L., Bräuer, G., Rienecker, L. & Jörgensen, P. S. Teaching Academic Writing in European Higher Education. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Bibliografía

Guirao, J. A., Olmedo, A., y Ferrer, E. (2008). El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria,* 1(1), 6. Recuperado de https://www.uv.es/joguigo/valencia/Recerca_files/el_articulo_de_revision.pdf

Luna, E. G., Navas, D. F., Mayor, G. A., y Buitrago, L. A. B. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. DYNA: *Revista de la Facultad de Minas Universidad Nacional de Colombia*, 81(184), 158-163. Sede Medellín. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4717293

Roussos, A. J. (2011). Preparación de una revisión bibliográfica para su publicación cuando un solo artículo nos habla de muchos trabajos. Fundación para la investigación en ciencias sociales. Reportes de investigación. Buenos Aires: Universidad de Belgrano. Recuperado de http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/2769/roussos26.pdf?sequence=1&isAllowed=y

5

Reseña crítica

5.1 ¿Qué es y para qué se hace?

La reseña crítica es un escrito breve que resume las ideas principales del texto reseñado, toma distancia de ellas y las valora desde una perspectiva propia (Mostacero, 2013, p. 177). En esta medida, se trata de un escrito que presenta los contenidos de otro texto y que añade una valoración personal. En el contexto universitario, las reseñas suelen asignarse con un doble propósito: revisar la comprensión global del texto reseñado y de sus ideas principales por parte del estudiante, por un lado, y fomentar la toma de distancia crítica frente a los textos y las ideas que se leen, por otro. La reseña crítica se basa en la lectura atenta del texto reseñado y se respalda con argumentos fiables, es decir, que tengan un soporte en las citas del texto. Es por tanto un género que sirve para comprender, evaluar o criticar métodos o conceptos de un texto específico que se esté trabajando en clase. Este género resulta importante para reformular, en palabras propias de cada estudiante, aquello que es fundamental de los textos leídos, y para razonar, de manera crítica, acerca de las ideas y los paradigmas que se van descubriendo, en particular durante los primeros años de una carrera profesional.

5.2 ¿Cómo es la estructura?

Existen varias formas de organizar una reseña crítica, según la extensión que se requiera. En esta ocasión, se abordará un modelo que contiene cinco partes: un encabezamiento, una presentación, un resumen expositivo, un comentario crítico, y por último, una conclusión. Con este modelo, la extensión puede variar entre una y tres páginas. A continuación, se explicará en qué consiste cada una de estas partes:

a) **Encabezamiento:** contiene los datos bibliográficos del texto que se reseña. Por ello, escriba la referencia completa del texto leído según el estilo de citación que se solicite en su universidad –APA, MLA, Chicago, IEEE, etc.–. Este apartado no hace parte del cuerpo de sus párrafos, va centrado o ubicado en la margen derecha de la página. Sirve para que sus lectores identifiquen cuál es el texto reseñado. Verifique si la citación es la de un artículo de revista científica o de capítulo de un libro, dado que la referencia bibliográfica, según el estilo de citación elegido, es distinta en cada caso.

b) **Presentación:** en este apartado, usted presenta el texto reseñado y a su autor en un solo párrafo. Recuerde que debe hacerlo consultando fuentes fiables pero parafraseando el contenido, es decir, sin copiar textualmente entre comillas los datos biográficos o bibliográficos. La idea es que usted pueda escribir en sus palabras quién es el autor y cómo es la estructura general del texto que está reseñando –qué partes tiene este y a qué género pertenece, esto es, si es un artículo de investigación, de divulgación, un ensayo de reflexión o un libro que expone los resultados de algún proyecto, entre otros–.

c) **Resumen expositivo:** es la parte en la que se exponen las ideas principales del texto, pero en sus propias palabras. Recuerde que, dado que la reseña solo expone lo fundamental, debe evitar incurrir en detalles excesivos, rodeos u oraciones innecesarias. Este resumen expositivo debe ser breve –puede contener entre dos y tres párrafos, por ejemplo–. Piense en las ideas que considera indispensables del texto

reseñado para entender el planteamiento principal del autor y cómo este se desarrolla. Si usa citas textuales entre comillas, verifique que sean breves y coherentes con su exposición general. Procure usar sus propias palabras para esta exposición de manera que sea evidente su comprensión de los conceptos fundamentales.

d) **Comentario crítico:** en este apartado usted evalúa la estructura del texto reseñado y su eficacia argumentativa. En otras palabras, valorará si el texto está bien argumentado y construido o si considera que algunas ideas o argumentos pueden ser cuestionados. Evite detallar en exceso la explicación del texto y procure justificar su adherencia o desacuerdo con las ideas del autor usando argumentos fiables que demuestran su pensamiento propio. No olvide que los argumentos pueden estar sustentados en otras fuentes bibliográficas que le ayuden a defender su comentario crítico.

e) **Conclusión:** se elabora en uno o más párrafos que resumen su visión propia frente al texto leído señalando los aportes y las eventuales limitaciones del texto reseñado. La conclusión responde preguntas como las siguientes: ¿Qué piensa usted acerca de las afirmaciones del autor y por qué? ¿Qué aspectos le parecen los más interesantes y los más problemáticos? ¿Cuál es su postura crítica frente al texto? Recuerde que la conclusión es suya y no debe repetir la conclusión del texto leído.

5.3 ¿Cómo se hace?

A continuación, se describirán unas etapas orientativas para elaborar una reseña crítica:

a) **Lectura inicial:** realice una primera lectura del texto asignado y concéntrese en identificar las ideas principales que expone y defiende el autor que está leyendo. Tome apuntes acerca de estas. Cerciórese de entender los términos desconocidos o nuevos para usted, así como de señalar los conceptos que son importantes sobre el tema tratado.

b) **Lectura analítica:** para analizar el texto, retome sus apuntes y prepare una versión en borrador de una lista con los conceptos o las ideas principales expuestos por el autor que esté reseñando. Una vez que tenga la lista completa, organícela del concepto más importante al menos significativo. A partir de esta lista, usted elegirá los conceptos más relevantes que ameritan hacer parte de su reseña crítica, dado que no todas las ideas del texto pueden hacer parte de ella.

c) **Lectura crítica:** reflexione acerca de su lista de ideas principales e identifique cuál es la relación de las más importantes con las teorías y los conceptos que ha visto o conoce hasta el momento: ¿en qué se parecen? ¿En qué se diferencian? ¿En qué aspectos son problemáticos con respecto a otros textos de esa materia o de otra?. Ordene sus ideas con relación a estas preguntas y aclare lo que pretende afirmar al respecto. Por último, identifique cuál es su postura frente a los aportes del texto y frente a las posibles limitaciones de este. Esta postura le servirá para la redacción de su conclusión.

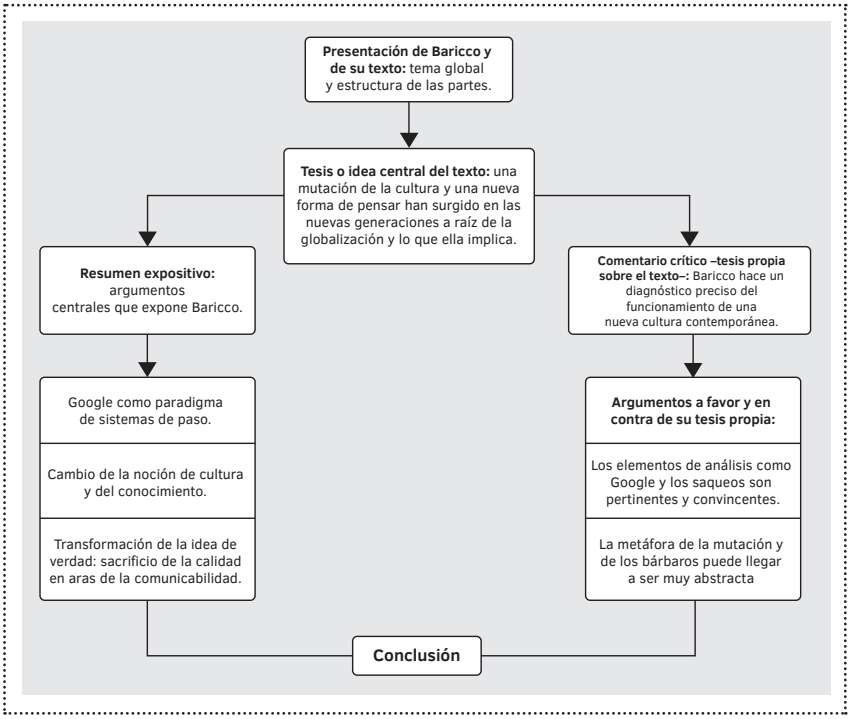
d) **Plan de escritura:** antes de iniciar la redacción de su reseña, elabore un plan o un esquema en el que sea claro el orden en el que va a presentar sus ideas. Puede ser un plan jerarquizado en forma de lista o un esquema gráfico. En ambos casos, lo importante es que pueda reconocer el orden en el que va a redactar su reseña crítica. Esto evitará que inicie la redacción en desorden o que repita ideas en su texto.

e) **Redacción y revisión:** redacte su reseña siguiendo las pautas dadas, es decir, elaborando los párrafos que correspondan a cada parte –presentación, resumen expositivo, comentario crítico y conclusión–. Al terminar de redactar, relea su texto para identificar errores de puntuación u ortografía así como oraciones confusas o que parezcan aisladas del resto del texto.

5.4. Ejemplos de la planeación y la introducción

A continuación, encontrará un ejemplo de esquema gráfico para planear una reseña, otro de un plan jerarquizado de ideas y por último, un ejemplo de dos párrafos introductorios a una reseña (figura 5.2, figura 5.3 y figura 5.4):

Figura 5.2 Ejemplo de esquema gráfico para planear la escritura de una reseña crítica



Fuente. Adaptado de Baricco,

Figura 5.3 Ejemplo de plan jerarquizado de ideas para una reseña crítica

Lluvia de ideas inicial sobre L*os bárbaros:*

- Mutación en la cultura
- Google y su relación con los bárbaros
- Los sistemas de paso
- Los saqueos
- Cambio en el conocimiento
- La experiencia y el aburrimiento
- El funcionamiento de los bárbaros
- Tesis propia: diagnóstico preciso de Baricco sobre el funcionamiento de una nueva cultura contemporánea
- Metáfora los bárbaros como fin de una civilización
- Es convincente y el análisis de Google y de los saqueos
- La metáfora del bárbaro es a veces abstracta



Plan jerarquizado de ideas sobre Los bárbaros:

1. Resumen de Los bárbaros
   1.1 Definición y tesis de Baricco
      1.1.1 Mutación de la cultura
      1.1.2 Metáfora de los bárbaros como fin de una civilización
   1.2 El funcionamiento de los bárbaros
      1.2.1 Los saqueos
      1.2.2 Google y su relación con los bárbaros –cambio en el conocimiento–
      1.2.3 Los sistemas de paso
      1.2.4 La experiencia y el aburrimiento
2. Comentario argumentativo
   2.1 Tesis propia: diagnóstico preciso de Baricco sobre el funcionamiento de una nueva cultura contemporánea.
   2.2 Argumento a favor: elementos como Google y los saqueos son pertinentes y convincentes
   2.3. Argumento en contra: metáfora del bárbaro como abstracta

Conclusión

Fuente. Elaboración propia.

Figura 5.4 Ejemplo de párrafos introductorios a una reseña

El director de la Red Iberoamericana de Pedagogía y asesor para América Latina del Programa *Pedagogía por proyectos de vida y desarrollo de la comprensión*, el colombiano Julio César Arboleda Aparicio, en la entrevista que concedió a Katherine Villavicencio del Diario *El Universo* de Ecuador, responde algunas cuestiones acerca de cómo enseñar a pensar a nuestros actuales educandos, dados sus intereses, el entorno en el que se desarrollan y la estructura pragmática del sistema educativo que los acoge.

Para ello, parte de la premisa de que «la actual sociedad global del conocimiento tiene como una de sus expresiones la inmediatez de la información», siendo [sic] esta última cada vez más accesible, rápida, visual, de difusión masiva en todos los estratos sociales y económicos, con nuevos canales de comunicación y cantidades ingentes de fuentes informativas. No obstante, Arboleda puntualiza en que la cuestión «no es la cantidad sino la calidad de la información, y esta última característica precisa de la capacidad y disposición para el análisis crítico y propositivo». Por lo tanto, refiere que es pertinente que los profesores sean capacitados en herramientas de organización, procesamiento y uso de información, que permitan desarrollar en nuestros estudiantes capacidades, habilidades y actitudes para apropiar y generar conocimiento, como condición de desarrollo de competencias y comprensiones.

Fuente. Torres Angarita, (2018).

5.5 Recomendaciones

- Omita el uso de verbos en pasado en el resumen expositivo. Dado que el resumen explica una serie de contenidos es conveniente usar verbos en presente del indicativo que permitan exponer las ideas principales –como en: Marx afirma– y no narrarlas en pretérito imperfecto –como en: el autor afirmaba–: El autor afirma es la forma aconsejable, mientras que el autor afirmaba se desaconseja.

- Procure emplear la tercera persona del singular en el resumen y el comentario crítico. Esto le da un tono de objetividad a su reseña. Por ejemplo, observe la diferencia entre los siguientes dos enunciados: Esta concepción se diferencia del mercantilismo porque –forma aconsejable–. En este tenemos la impresión de que su voz está poco presente. En cambio, en: Yo creo que es diferente de la concepción del mercantilismo porque, su afirmación está enteramente personalizada. Esta última es una forma desaconsejable, sobre todo en ciencias naturales, ingenierías y en algunas ciencias sociales. En otros campos como las artes y algunas humanidades, el uso de afirmaciones personales puede ser más frecuente.

- Evite usar citas en el resumen expositivo, dado que la idea es sintetizar el contenido en sus propias palabras. En el comentario crítico, por el contrario, puede usar citas para demostrar alguna afirmación. Sin embargo, tenga presente que tiene una extensión limitada para plantear su crítica, así que el uso de citas textuales deber ser reducido y estas deben ser breves. Recuerde que las citas no deben estar ausentes del todo, puesto que cualquier apreciación personal sobre el texto reseñado debe ser sustentada con citas del texto.

- Busque lectores. Es útil que otras personas lean su texto antes de entregarlo al tutor o profesor. Esto le permitirá saber si el texto es claro o si hay apartados confusos. La lectura entre pares, estudiantes o tutores puede ser muy útil.

Referencias

Mostacero, R. (2013). Construcción de la reseña crítica mediante estrategias metacognitivas. *Lenguaje*, 41(1), 169-200. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-34792013000100008

Torres Angarita, J. (2018). Reseña crítica a la entrevista «Enseñar a Pensar». *Revista Boletín Redipe*, 6(11), 132-134. Recuperado de https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/407

Bibliografía

Andrade, M., Muñoz, C., y Sylva, G. (2016). *Manual de escritura académica. Guía total.* Bogotá: Magisterio Editorial.

Calderón, D. I. (2001). Sobre textos académicos. *Enunciación,* 6(1), 35-43. Recuperado de http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2441/3385

Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales.* Barcelona: Editorial Anagrama.

Castelló, M., Iñesta, A., Miras, M., y Solé, I. (2009). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos.* Barcelona: Editorial Graó.

De Logreira, E. M. M., y Logreira, E. A. (2011). Elaboración de reseñas: estrategia para promover la escritura de textos académicos. *Legenda*, 15(13), 140-155. Recuperado de http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/3656/3526

Durán, M., y Rodríguez de Torrealba, Á. (2009). Construcción de textos académicos: uso de la reseña en los antecedentes de anteproyectos de investigación. *Opción,* 25(60), 68-80. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872009000300006

Navarro, F., y Abramovich, A. L. (2012). *La reseña académica.* En L. Natale (coord.), En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales (pp. 39-60). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Universidad Nacional del General Sarmiento.

Silva, M., Moya, J. & López, J. (2013). *Escritura académica y empresarial. Estrategia para elaboración de documentos.* Bogotá: Ediciones EAN.

6

Ensayo

6.1 ¿Qué es y para qué se hace?

Existen múltiples tipos de ensayo, de modo que establecer una definición única de este género es probablemente muy difícil y quizá, innecesario. Cabe aclarar, que en el ámbito académico, el ensayo no se entiende como un texto filosófico o literario (Díaz, 2014, p. 59): las exigencias y los rasgos de este tipo de texto –así como las expectativas frente al desarrollo de los temas– son específicos en la educación superior y se diferencian de aquello que se espera de un ensayo en otros ámbitos distintos del académico.

En la universidad, el ensayo es, por lo general, un texto argumentativo breve en el que se defiende una tesis acerca de un tema específico y se justifica con argumentos. La tesis puede ser una afirmación que expresa una postura propia con respecto a un tema polémico, es decir, frente al cual no hay acuerdo porque existen distintas posiciones. Aunque algunos profesores plantean una pregunta como eje central de este tipo de texto, es importante que el carácter argumentativo de este género se explicite en la defensa de un punto de vista determinado –defensa que puede ser más clara para los estudiantes al formularse como una afirmación–. Los argumentos son razones que justifican y soportan esa tesis, de manera que los lectores del texto se adhieran a la postura planteada. Como lo señalan Perelman y Olbrechts-Tyteca,

«toda argumentación pretende la adhesión de los individuos» (1989, p.48), es decir, el objetivo del ensayo argumentativo es convencer a los lectores de la pertinencia de una tesis frente al tema establecido. La defensa de esa tesis y de la postura que implica, se da a través de la comprensión de los diversos argumentos involucrados y del análisis crítico de estos.

6.2 ¿Cómo es la estructura?

Aunque no hay una única manera de estructurar un ensayo y las pautas pueden varíar entre una disciplina y otra o, incluso, entre un profesor y otro, las siguientes partes pueden ayudarle a presentar textos ordenados, claros y bien articulados (figura 6.1).

a) **Introducción y tesis:** consiste en el cuerpo introductorio de su ensayo. Si la extensión general de su texto es entre tres y cinco páginas, esta introducción puede contener uno o dos párrafos. En el caso de textos más extensos, es probable que necesite una página o incluso un poco más para introducir adecuadamente su texto. En las dos circunstancias, la introducción presenta generalmente el tema general del ensayo, las distintas perspectivas que existen al respecto –es decir, el desacuerdo frente al tema que se trata– y finalmente, la tesis que usted defenderá como autor del ensayo. Este orden no es una norma, pero le ayudará a organizar mejor sus ideas para escribir mejor en la universidad (Díaz, 2014, p. 79). Si el desacuerdo o la situación polémica dentro de su campo de estudio no son anunciados en su introducción, será difícil explicitar el carácter argumentativo de su texto, así como la intención de convencer a sus lectores de una tesis determinada.

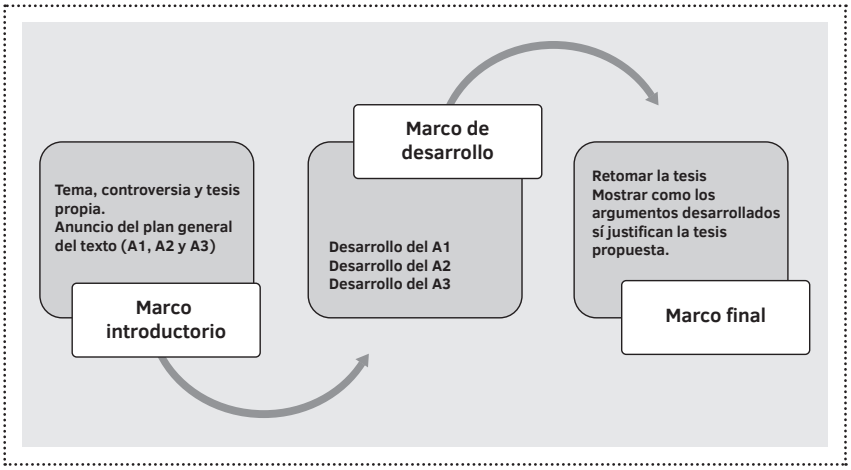
b) **Desarrollo de argumentación y contraargumentación:** es el cuerpo de su texto que contiene la argumentación, es decir, argumentos a favor de su tesis. En la universidad predominan ciertos tipos de argumentos por encima de otros. En particular, se consideran relevantes los argumentos de autoridad, dado que son verosímiles en el contexto de la academia y de las teorías de distintas disciplinas. Esto implica que usted debe

acudir principalmente a fuentes de información científicas y académicas o a lo que se conoce como comunidades discursivas científicas o técnicas (Maingueneau, 2009, p. 29). Salvo una indicación explícita de su profesor al respecto, evite acudir a comunidades discursivas de carácter exclusivamente mediático, es decir, a fuentes bibliográficas que sean solamente de difusión en medios masivos de comunicación como la prensa, los sitios *web* de noticias, páginas personales de opinión o los blogs. Lo anterior no significa que las opiniones expuestas en esos medios sean inválidas, sino que el objetivo del ensayo es usar como argumentos evidencias empíricas –demostradas– o teóricas (Frias, 1996, citado en Meneses, 2013), antes que las opiniones, los valores y las creencias que circulan en otros ámbitos discursivos exteriores al académico. En muchas ocasiones, las creencias en esos campos de la opinión no necesitan justificación. El ensayo académico, por el contrario, es un ejercicio de escritura que busca construir justificaciones para convencer a otros acerca de ciertos puntos polémicos.

La argumentación puede incluir, si le parece oportuno para mostrar su punto, contraargumentaciones –es decir, argumentos en contra de su tesis–. Sin embargo, tenga presente que al usar contraargumentos hay que evitar llegar a una suerte de síntesis neutra o de callejón sin salida: la idea de usar contraargumentos es ganar solidez en su argumentación anticipándose a críticas posibles de la posición contraria. Es un camino importante para contemplar y comprender los puntos de otros autores y de posturas distintas a la propia.

c) **Conclusión:** se redacta en un párrafo que retoma su tesis inicial y resume las razones expuestas a favor de esta. El objetivo es explicitar, a partir de una síntesis de la argumentación previa, por qué sus lectores deben adherirse a su tesis. La conclusión no incluye temas adicionales ni argumentos que no se hayan explicado previamente, de manera que evite incurrir en oraciones que estén por fuera de su argumentación y que sean, por lo tanto, incoherentes. Procure destacar los puntos fuertes de su argumentación y responder a por qué su texto permite cambiar, en alguna medida, las creencias de sus lectores (Díaz, 2014, p. 75).

Figura 6.1 Esquema sugerido para la planeación del ensayo académico



Fuente.

6.3 ¿Cómo se hace?

Para la elaboración de su ensayo, tenga en cuenta las siguientes etapas:

a) **Preparación inicial:** elija su tema específico a partir de las pautas dadas en su clase. Luego, busque libros acerca del tema o artículos académicos en bases de datos a los que su universidad tenga acceso, dependiendo de su disciplina –por ejemplo, EBSCO Host, Proquest, Jstor, OECD Ilibrary, MLA, Econ papers o Redalyc–. Después de una búsqueda amplia, elija los materiales bibliográficos que le puedan servir, lea sus resúmenes o introducciones para darse una idea del contenido, y seleccione los que le sirvan más: son estos los que leerá con atención. Idealmente, realice fichas de lectura de esos materiales elegidos. Al leer e investigar distintas fuentes, defina su postura con relación al tema y formule un borrador de su propia tesis. Recuerde que el contexto de su planteamiento debe ser claro y que la formulación de la tesis debe darse en una oración explícita. Para identificar esta oración, piense en enunciados como: lo que busco defender es que…; ante esta situación, sostengo que…. Procure escribir

ese borrador de tesis, puesto que será la guía de su plan de redacción y de la estructura de su ensayo. Después de escribir su tesis en una afirmación, tenga presente que debe explicar los conceptos clave que hacen parte de ella. Por ejemplo, si su tesis es La globalización es un fenómeno que trae más riesgos que beneficios para América Latina», asegúrese de explicar cómo define la globalización y desde qué autores y textos toma esa definición. Durante esta lectura inicial de fuentes, identifique posibles argumentos a favor de su propia postura frente al tema y argumentos en contra. Con este fin, puede emplear un cuadro como el siguiente para copiar las citas textuales que le puedan servir como argumentos. No olvide indicar la página y la referencia bibliográfica completa de sus posibles citas desde este momento de la preparación del ensayo. Esto le evitará perder tiempo buscando esos datos más adelante. Aunque no hay un número estándar de argumentos y este dependerá de cada ensayo y de cada tema, el siguiente esquema le puede servir de guía para plantear su tesis y explicitar posibles argumentos o contraargumentos (tabla 6.1).

Tabla 6.1 Borrador de tesis, argumentos y contraargumentos

Escriba su borrador de tesis con su postura propia:	
Razones a favor	**Razones en contra**
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Fuente. Adaptado de Bañales, Vega, Araujo, Reyna y Rodríguez, 2015.

b) **Planeación de la redacción:** a partir de este cuadro comparativo de la lista de argumentos a favor y en contra, revise su tesis para que los términos sean coherentes con respecto a las fuentes leídas. Una vez que la tesis esté definida, diseñe un diagrama o un plan jerarquizado de ideas –con números o niveles para cada argumento– que muestre el orden de su texto. Este diagrama o plan debe contener los argumentos a favor –o en contra, si le parece pertinente–, y le permitirá visualizar de qué manera se

organizarán las ideas. Recuerde que el orden de aparición de los argumentos en un ensayo es determinante para apoyar su tesis. En el esquema, debe ser claro el paso de un argumento a otro, de manera que usted debe pensar cuál es la relación entre las distintas razones que va a desarrollar y cuál es el orden más pertinente para presentarlas, así como los artículos académicos o capítulos de libros que usará como soporte o como argumento de autoridad.

c) **Redacción:** su ensayo tendrá una extensión determinada, incluyendo la lista de referencias bibliográficas. Procure equilibrar sus párrafos y argumentos de manera que en esa extensión alcance a desarrollar su tesis de la manera más completa posible. En otras palabras, evite darle mucho espacio, por ejemplo, a la introducción, y muy pocos párrafos a los argumentos y a su conclusión. Para iniciar, redacte su o sus párrafos introductorios. Recuerde plantear en estos el contexto de la polémica y luego indicar explícitamente su tesis al respecto. Independientemente de que decida explicitar su tesis en los primeros apartados o en otra parte de su ensayo, la claridad de los primeros párrafos es fundamental para el desarrollo de todo el texto. Además del tema, la polémica y la tesis, anuncie el plan de su texto, es decir, mencione y enumere brevemente los argumentos que se van a desarrollar en su ensayo. Esto le permitirá al lector tener una idea global de su texto y de los argumentos que se van a construir.

d) **En cuanto al desarrollo de su ensayo**: cada uno de los párrafos debe contener máximo un argumento. De hecho, algunos argumentos se pueden desarrollar en varios párrafos; en cualquier caso, evite desarrollar dos argumentos en un solo párrafo. Recuerde dialogar con las citas que incluya como argumento, de manera que no queden como ideas aisladas del resto de su reflexión. Sus lectores deben reconocer fácilmente el hilo entre sus ideas propias y las citas con las que dialoga su texto y que se usan como soporte para los argumentos. El o los párrafos de la conclusión deben estar marcados con expresiones como: para concluir, como conclusión, etc., para que puedan ser diferenciados del resto y que el cierre de su ensayo sea explícito.

e) **Revisión:** al terminar de escribir, relea su ensayo completo, idealmente en voz alta, para identificar errores en las oraciones o inconsistencias. También, corrija los errores de ortografía y de puntuación. Incluso, cambie el orden de los argumentos si le parece que es más pertinente de otra manera. En caso de editar sus párrafos, no olvide verificar que los conectores del discurso en cada uno sean los apropiados y que el paso de una idea a otra sea fluido. También, busque identificar las repeticiones de palabras en esta segunda lectura. Si cuenta con lectores como compañeros de clase, tutores de centros de escritura o amigos, no dude en compartir su texto y recibir comentarios acerca de cómo entienden las ideas que usted procura expresar.

6.4 Ejemplos

Un enunciado como: la pobreza en América Latina generada por los TLC, no tiene un verbo principal conjugado ni alcanza a ser una oración con sujeto, verbo y complemento. En cambio: la pobreza en América Latina ha aumentado a partir de las firmas de algunos TLC, podría ser una tesis debatible. Oraciones como: los medios de comunicación influyen en las sociedades o la Segunda Guerra Mundial ocurrió entre 1939 y 1945, son afirmaciones que se refieren a hechos históricos o que probablemente pocos refuten, de manera que son hechos o ideas que resultan evidentes para muchas comunidades, y no tanto a una tesis que pueda ser refutada. Otros ejemplos de tesis son los siguientes (ejemplos adaptados de Díaz, 2014, p. 77):

- «Tal como aparece reglamentado, el derecho a la tutela se ha transformado en un arma de presión contra la prensa y los medios informativos».

- «Las cuantiosas sumas de dinero que el Estado gasta en la prohibición del consumo de drogas [podrían ser empleadas] con mayor beneficio en campañas de prevención y educación».

A continuación, encontrará un ejemplo de una tesis y su posible argumento. Recuerde que los argumentos responden a la siguiente pregunta: ¿por qué se debe creer la tesis? Este porqué responde a una fundamentación en términos de razones verdaderas por las que se debe creer su tesis, y no tanto a una explicación de por qué ocurre algo (Pérez, 2006):

> **Tesis:** «El argumento de autoridad es un modo de razonamiento teórico que debe ser atacado por haber sido usado de manera abusiva» (ejemplo adaptado de Perelman y Oderbrecht, 1989, p. 470).
>
> **Posible argumento –¿por qué creer en esa tesis?–:** «Filósofos importantes como Locke ya indicaban al respecto que el argumento de autoridad puede incurrir en una falacia *ad verecundiam*, es decir, de falsa autoridad: 'Cualquiera que sostenga sus pretensiones por medio de autoridades semejantes, cree que por eso mismo debe triunfar y está dispuesto a calificar de impudente a toda persona que ose contradecirlas. Eso es –pienso– lo que puede llamarse *argumentum ad verecundiam*' –Locke, An *Essay concerning human understanding.* pág. 581, Iib. IV8 XVII. 0 19–» (ejemplo adaptado de Perelman y Oderbrecht, 1989, p. 470).

6.5 Recomendaciones de redacción

- La tesis debe contener un tema y una idea que se defiende al respecto de este. Por ejemplo: Es indispensable mejorar los programas de lectoescritura si se quiere construir una Colombia mejor. Observe que esta tesis presenta un verbo principal –mejorar–, es clara y podría ser debatida. Enunciados como: el subdesarrollo en América Latina, no constituyen una tesis, sino que enuncian un tema. Tampoco una oración como: el calentamiento global presenta diversas causas, es una tesis, dado que no posee ninguna idea controversial, sino que describe un fenómeno. Ahora bien, ¿cómo saber si su oración funciona como tesis? Cuando tenga

el borrador de su afirmación, hágase estas preguntas: ¿Tiene un verbo principal que la distinga de la enunciación de un tema? ¿Es una afirmación que podría ser refutada o que genera desacuerdo? ¿Manifiesta su punto de vista acerca de este desacuerdo? ¿Su postura es clara y se expresa de manera concreta en esa tesis?

- Asegúrese de emplear los conectores del discurso adecuados. Por ejemplo, si habla de: por lo tanto, cerciórese de que la frase siguiente sea una consecuencia de lo anterior. Si habla de: sin embargo, verifique que haya una oposición frente a lo dicho anteriormente. Utilice conectores del discurso variados para que su texto no suene repetitivo.

- En el conjunto del ensayo, evite hacer oraciones muy extensas, dado que tienden a ser confusas y a perder coherencia –no más de tres líneas–.

- Omita oraciones redundantes o que en el fondo no aporten nada para su texto.

- Si hay un término central como: globalización, lectura crítica o usos del suelo, asegúrese de que sea claro qué se entiende por este, y sobre todo, cerciórese de que no haya ambigüedad.

- Procure evitar los rodeos e incurrir en contradicciones o inconsistencias, es decir, afirmar y negar en su texto una misma idea.

- Recuerde que la prioridad es la claridad, así que omita términos engorrosos o cuyo significado no entienda a cabalidad. El uso de un vocabulario técnico o pomposo, pero que no se entiende del todo lleva a confusiones en los textos. Es preferible que use términos que comprende muy bien, sin dejar de mantener un registro formal.

- Use un lenguaje neutro, idealmente en tercera persona del singular en muchas disciplinas –este autor afirma–, cuando se refiera a otros autores y a sus respectivos argumentos. Para sus valoraciones personales, puede

usar la primera persona del singular –considero que…– o del plural en el nosotros de modestia creemos que…, aunque es aconsejable evitar términos demasiado emotivos o que parezcan caprichosos como: esto es lo peor que puede ocurrir o esto es indignante e intolerable. Sin embargo, tenga en cuenta que hay disciplinas en las que domina el uso de la tercera persona del singular y las formas impersonales –este autor afirma que…, o se considera que…, mientras que en algunas humanidades y ciencias sociales puede ser más frecuente el uso de la primera persona del singular –pienso que…–.

- Recurra a un lenguaje formal y distinto de sus conversaciones cotidianas, y procure emplear los términos técnicos dentro de su campo de estudio, que se están discutiendo y aprendiendo en clase.

Referencias

Bañales, G., Vega, N. A., Araujo, N., Reynas, A., Rodríguez, B. S. (2015). La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad. Una experiencia de intervención con estudiantes de Lingüística Aplicada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 879-910.

Díaz, Á. (2014). *Retórica de la escritura académica. Pensamiento crítico y argumentación discursiva.* Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Maingueneau, D. (2009). *Les termes clés de l'analyse du discours.* Paris: Seuil, Édition Points.

Meneses, A. L. (2013). Cuestionario de estrategias para la escritura de ensayos argumentativos. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 137-148.

Perelman, C., y Olbrechts-Tyteca L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica.* Madrid: Editorial Gredos.

Pérez, M. A. (2006). *Lógica clásica y argumentación cotidiana.* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Bibliografía

Breton, P. (2014). *La argumentación en la comunicación.* Barcelona: Editorial Universitat Oberta de Catalunya (UOC).

Castro, M., y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa,* 18(57), 483-506.

De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas: la visión desde la educación.* Bogotá: Magisterio.

Perelman, Ch. (1997). *El imperio retórico. Retórica y argumentación.* Bogotá: Editorial Norman.

7

Discusión oral estructurada

7.1 ¿Qué es y para qué se hace?

La discusión oral estructurada es un ejercicio de interacción que contribuye a la comprensión y la lectura crítica de textos académicos. Con este ejercicio se pone en común la comprensión de lectura y se incentiva la capacidad de organización de ideas. En esta medida, es una actividad útil para mejorar la estructuración de pensamiento y sustentar un discurso coherente, claro y crítico frente a uno o más textos leídos. El uso de la discusión estructurada en el ámbito universitario contribuye a que los estudiantes se apropien de conocimientos y generen, a su vez, posturas críticas frente a lo leído y discutido. Esta dinámica oral les permite adoptar una actitud activa frente a los contenidos y los textos que se leen en clase. En este tipo de diálogos, el conocimiento se va elaborando colectivamente, lo cual implica que la actitud frente a los textos no debe ser pasiva o exclusivamente receptiva. Las ventajas de este cambio para el aprendizaje han sido afirmadas por autores como Cross, quien indica que «cuando los estudiantes aprenden de forma activa aprenden más que cuando son receptores pasivos de la enseñanza» (Cross, 1987, citado en Mayorga y Tórja, 2004, p. 4).

7.2 ¿Cómo es la estructura?

Existen diferentes formas de abordar un ejercicio de discusión oral. Estas varían en función de los temas que se trabajan y de los tipos de textos en las distintas disciplinas. A continuación, se describe una posible manera de ordenar los distintos momentos de una discusión sobre la lectura de los textos. El número de participantes y los tiempos destinados a cada momento de la actividad pueden adaptarse en función del objetivo que se plantee con el grupo de trabajo. Esta flexibilidad permite que las discusiones orales estructuradas puedan trabajarse dentro del aula o también en grupos de estudio. En especial, esta actividad es muy útil para precisar o conversar con respecto a textos y temas conceptualmente complejos en las distintas áreas del saber.

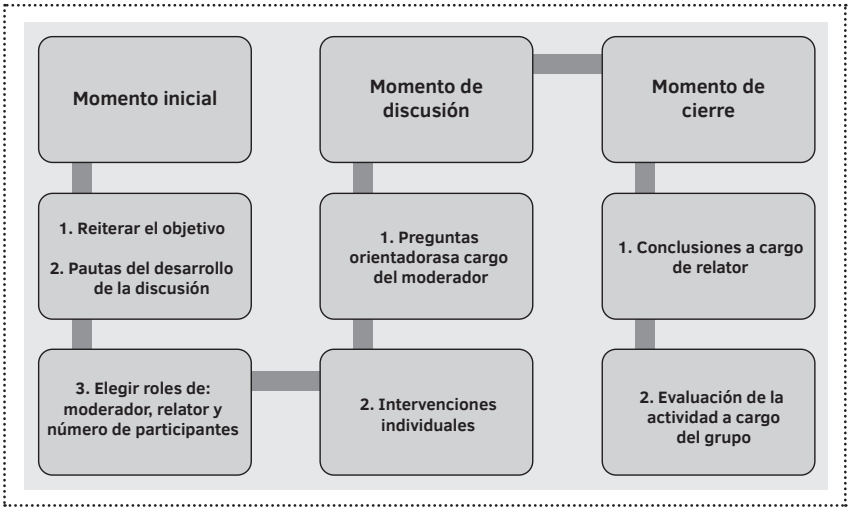
La estructura general de la discusión puede dividirse en tres grandes momentos: el inicio, la discusión propiamente dicha, y el cierre. En el momento de inicio es importante reiterar el objetivo de la actividad para que todos los participantes lo tengan presente durante el ejercicio. También, se explican las pautas generales en cuanto a los tiempos que se elijan, las funciones y la dinámica general, y se determinan tres roles específicos: el moderador, el relator y los participantes en la discusión. El moderador lidera la discusión y da la palabra; el relator toma nota y presenta al final las conclusiones de la discusión; los participantes discuten a partir de unas preguntas orientadoras previamente establecidas.

En el momento de la discusión, el moderador plantea preguntas que los participantes comenzarán a comentar en los tiempos que se hayan establecido para cada uno. Lo ideal es que las preguntas den lugar a la argumentación de determinados puntos de vista sobre el texto o el tema que se trabaja. Con tres o cuatro preguntas orientadoras es posible iniciar una discusión. Durante este momento, el relator toma nota de las ideas más importantes que van surgiendo.

Por último, en el momento de cierre el relator presenta un resumen de los principales elementos y una conclusión sobre lo que se discutió. Después, el grupo entero evaluará la actividad señalando qué puntos se aclararon con la discusión y qué otros habría que seguir

trabajando para que sean esclarecidos. A continuación, se presenta una representación gráfica de los tres momentos (figura 7.1):

Figura 7.1. Momentos de la discusión oral estructurada.



Fuente. Elaboración propia.

7.3 ¿Cómo se hace?

Mcalpine (2004), propone, que para desarrollar un ejercicio de esta índole, habría que tener en cuenta conceptos como el aprendizaje activo en clase. Esto implica que la motivación frente al ejercicio sea explícita y la información sea clara para todos los participantes. A partir de esta reflexión, se sugieren cuatro grandes fases.

a) **Preparación:** para preparar la discusión, tenga en cuenta lo siguiente. En primer lugar, se define y comunica el objetivo del ejercicio; luego, cada estudiante realiza la lectura del texto asignado en el tiempo que se haya establecido. Una vez el grupo haya leído el texto, cada estudiante prepara una posible pregunta con respecto al tema. Algunos ejemplos son los siguientes: ¿cuáles son los conceptos que trabaja el autor en su texto? ¿Cuáles son las conclusiones a las que llega el autor en su texto? ¿uáles son las fuentes de

investigación usadas en el texto? Posteriormente, se elige al moderador de la discusión, quien tendrá la responsabilidad de seleccionar algunas preguntas orientadoras –de cuatro a seis–, medir y limitar el tiempo de intervención de cada estudiante y guiar la discusión hacia el objetivo inicialmente planteado.

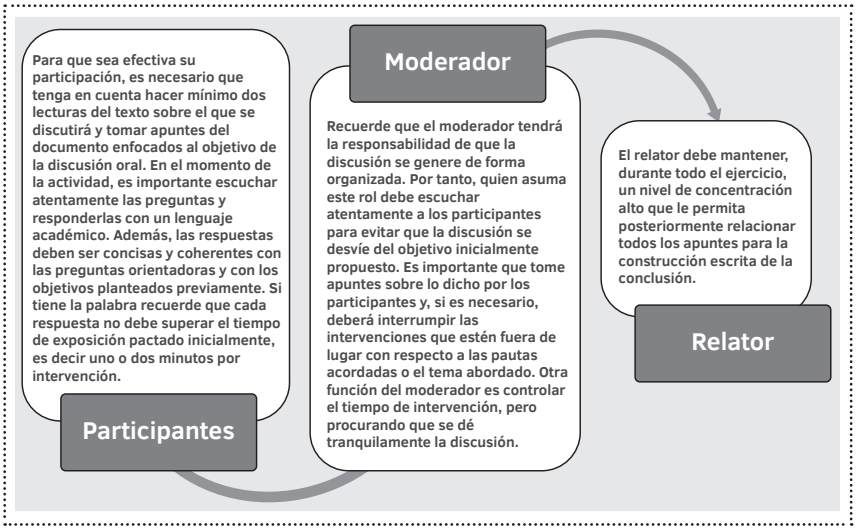
b) **Momento inicial:** en este punto, es clave que las pautas de interacción estén claramente definidas para que los estudiantes puedan participar en el ejercicio cómodamente y se logre el objetivo de la actividad. Además, se presenta el moderador, el relator y los participantes, aclarando la responsabilidad de cada uno frente a la discusión y la dinámica general del ejercicio.

c) **Momento de discusión:** es el momento en el que se realiza el ejercicio oral. Para este punto, el moderador da vía a la discusión exponiendo una a una las preguntas orientadoras, acordadas previamente por el grupo. Los participantes exponen sus argumentos y contraargumentan frente a las respuestas de los demás asistentes a la actividad. Por su parte, el relator deberá ayudar al moderador a dirigir la discusión en torno a los objetivos; tomar atenta nota de cada uno de los comentarios de quienes intervienen; organizar una conclusión que se presenta al cierre de la discusión; y exponer las conclusiones. Para ello, debe tener presentes los objetivos planteados desde el inicio.

d) **Evaluación:** una vez finalizada la discusión, quien fue elegido como relator deberá presentar un resumen de las ideas expuestas en la discusión, además de las conclusiones a las cuales se llegó durante el ejercicio. El grupo podrá hacer una reflexión en la que se indique si se cumplió el objetivo, qué temas quedaron claros y cuáles aún se deben trabajar, qué aspectos se fortalecieron y cuáles se desarrollaron durante el ejercicio.

Para terminar, a continuación encontrará algunas aclaraciones con respecto a los distintos roles que interactúan en la discusión.

Figura 7.2 Roles en la discusión oral estructurada



Fuente. Elaboración propia.

7.4 Ejemplos

Durante el desarrollo de la discusión estructurada se puede acudir a diferentes tipos de argumentos como de autoridad o por analogía, entre otros, siempre y cuando estos argumentos aporten a la discusión y estén en la misma línea del objetivo propuesto para la actividad. A continuación, se verá cómo se presenta un argumento y en qué casos no es considerado un argumento fiable para la discusión que se esté desarrollando (tabla 7.1).

Tabla 7.1 Ejemplos de argumentos en la discusión oral estructurada

Argumento posible	Argumento mal construido
Argumento de analogía: Si se plantea una estrategia de comunicación, se debe contemplar su medición para asegurar su efectividad. No tener de presente este aspecto, es como proyectar el presupuesto de la nación sin tener dinero en sus arcas.	La estrategia de comunicación está bien planteada porque la medición está presente. Es como cuando se quiere «limpiar la casa» –note cómo en este ejemplo la analogía no es clara–.
Argumento de autoridad: Moragas Spà (2016) Mattelar (1985) y Maletzkee (1970) afirman que la comunicación es una disciplina por su carácter de transversalidad frente a las demás disciplinas y ciencias reconocidas por el mundo académico.	En comunicación muchos autores afirman que esta es una disciplina por su carácter de transversalidad frente a las demás disciplinas y ciencias reconocidas por el mundo académico.

Fuente.

7.5 Recomendaciones

- En cuanto a la comprensión del texto, es necesario que realice mínimo dos o tres lecturas del texto sobre el cual se va a discutir. Además, tome apuntes y reflexione sobre los conceptos que allí encuentra. Es clave que, una vez tenga sus apuntes, los revise y ordene de acuerdo con su relevancia y relación con el objetivo de la actividad.

- Con respecto a la argumentación, recuerde que el éxito de una discusión estructurada está en la calidad de los argumentos que allí se presentan. Para esto, se requiere que lea el texto, y que además, realice una investigación sobre los temas y conceptos que allí se manejan confrontando al autor con otros que hablan del mismo tema. Así podrá tener argumentos sólidos y de autoridad.

- Pedro Posada Gómez (2010), asegura que la mejor forma de ganar una discusión es basarse en argumentos que estén respaldados por hechos y datos; no obstante, hay personas que pueden lograr el mismo efecto con argumentos apelando a la compasión, pero en un ejercicio académico como la discusión oral estructurada estos argumentos no tienen cabida.

- Paul Grice propone algunas pautas mínimas para que una conversación funcione adecuadamente dentro de un espacio académico. Según él, un principio importante para las conversaciones es el cooperativo. Al asumirlo, quien tenga la palabra durante una discusión debe partir de la idea de aportar algo y de mantener la coherencia con el objetivo que persigue el ejercicio académico. Así mismo, todo cuanto se diga debe estar basado en hechos veraces y si no se está seguro de su verdad, será mejor no intervenir. Además, siempre que se participe, se debe propender por la claridad. Para ello se, puede evitar ser ambiguo, lo cual se consigue con organizar previamente las ideas y estar sintonizado con el tema que se está tratando y el objetivo que se está persiguiendo (Grice, citado en Posada, 2010, p. 41).

Referencias

Mayorga, M., y Tójar, J. (2004). El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*, 5, 143-157. Recuperado de http://hdl.handle.net/11441/32082

Mcalpine, L. (2004). Designing learning as well as teaching. A research-based model for instruction that emphasizes learner practice. Active Learning in Higher Education, *Sage Journal,* 119-134. Recuperado de http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1469787404043809?journalCode=alha

Posada, P. (2010). *Argumentación, teoría y práctica. Manual introductorio a las teorías de la argumentación.* Cali, Colombia: Editorial Univalle.

Bibliografía

Capaldi, N. (2005). *Cómo ganar una discusión.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Hernández, J. (2004). *El arte de hablar: manual de retórica práctica y oratoria moderna.* Barcelona: Editorial Ariel.

Marafioti, R., y Santibañes, C. (2010). *Teoría de la argumentación, a 50 años de Perelman y Toulmin.* Buenos Aires: Editorial Biblios.

8

Ejemplos en algunas disciplinas

8.1 Modelos de fichas de lectura

Las fichas de lectura pueden responder a objetivos distintos, según la disciplina, el tipo de textos que esté leyendo y la materia en la que esté trabajando. Si emplea las fichas para textos de un alto contenido conceptual, puede centrarse en los apartados que mencionan los conceptos, el glosario y los vínculos con otros textos leídos en clase. Si las fichas se usan para textos de investigación, procure centrarse en la metodología y en los resultados de los artículos de los estudios que está leyendo. Si, además de comprender mejor los textos que lee, le interesa desarrollar una lectura crítica, céntrese más en el comentario final y no solo en los apartados que procuran describir el contenido.

A continuación, presentamos tres adaptaciones posibles pensadas para los campos de la comunicación social, las ingenierías o la administración de empresas. Usted mismo puede adaptar los apartados que le parezcan más útiles en cada caso:

Comunicación Social

Encabezamiento: - Fecha / - Nombre del estudiante:
Referencia bibliográfica:
Glosario:
Idea principal:
Conceptos importantes:
Relación con lo leído en otros textos:
Intertextualidad:
Ubicación temporal del autor:
Aportes que hace el texto:
Comentario personal:

Ingeniería

Encabezamiento: - Fecha / - Nombre del estudiante:
Referencia bibliográfica:
Glosario:
Palabras clave:
Idea principal:
Metodología:
Resultados que aporten al proyecto o documento que se esté adelantado:
Soluciones planteadas al problema abordado:

Administración de Empresas

Encabezamiento: - Fecha / - Nombre del estudiante:
Referencia bibliográfica:
Glosario:
Idea principal:
Teoría que le sirve de enfoque en el texto:
Párrafo de resumen:
Comentario personal:

8.2 Discusión oral estructurada

La discusión oral estructurada busca fortalecer competencias en los participantes, que les permitan mejorar la estructuración de pensamiento y sustentar un discurso coherente, claro y crítico frente a uno o más textos leídos. En ese sentido, y de acuerdo con la disciplina, la discusión centrará su atención más en unos aspectos que en otros en función de lo que se estudie. A continuación (tabla 8.1), se presenta una sugerencia de posibles diferencias entre las disciplinas. Se ilustran algunos aspectos que pueden dominar en la discusión, sin que esto signifique que los otros no puedan tenerlo claro:

Tabla 8.1 Sugerencia de aspectos según el campo disciplinar

Área del saber	Aspecto 1	Aspecto 2	Aspecto 3	Aspecto 4					Aspecto 5			Aspecto 6	
	Dominio del tema	Pertinencia	Conclusiones	Argumentos					Expresión oral			Cinésica	
	Se evidencia que se realizó una investigación sobre el tema al presentar otros autores que respaldan sus argumentos iniciales	Uso de argumentos coherentes y pertinentes frente al objetivo de la discusión	Cada vez que presenta un argumento realiza un cierre partiendo del objetivo de la discusión	Ejemplo	Analogía	Autoridad	Causa	Deductivos	Vocabulario técnico	Entonación	Dicción	Manejo del escenario, espacio	Uso de herramientas técnicas
Comunicación	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ingeniería	X	X	X			X	X		X		X		X
Administración	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Biología	X	X	X			X	X		X				X

Fuente.

Referencias

Bañales, G., Vega, N. A., Araujo, N., Reyna, A., y Rodríguez, B. S. (2015). La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad. Una experiencia de intervención con estudiantes de Lingüística Aplicada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20(66), 879-910.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica, diez años después. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 18(57), 355-381.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea.* Barcelona: Ediciones Anagrama.

Castelló, M. (Coord.). (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias.* Barcelona: Graó.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.* Los Angeles: Sage Publications. 4.th edition.

Díaz, Á. (2014). *Retórica de la escritura académica. Pensamiento crítico y argumentación discursiva.* Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Dintel, F. (2002). *Cómo se elabora un texto.* Barcelona: Alba editorial.

Errázuriz, M. C., y Fuentes, L. (2012). Diseño, implementación y evaluación de una propuesta de intervención en alfabetización académica en primer año de Pedagogía General Básica en la sede Villa Rica de la UC. *Onomazéin*, 25,(1), 291-293.

Freidson, E. (2001). La teoría de las profesiones. Estado del arte. *Perfiles educativos,* 23(93), 28-43.

Gómez, J. C., Bernal, R., y Escallón, E. (2018). *Marco de referencia para la evaluación, Icfes. Módulo de lectura crítica Saber 11, Saber T y T, Saber Pro.* Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes).

Gray, D. (2009). *Doing Research in the Real World.* Londres: SAGE Publications. 2.nd edition.

Kalman, J., y Street, B. (Eds.) (2009). L*ectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina.* Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

Knott, D. (2004). *Writing an annotated bibliography.* Recuperado de http://www.writing.utoronto.ca/images/stories/Documents/annotated-bibliography.pdf

Krusse, O. (2003). *Getting Started: Academic Writing in the First Year of a University Education.* En Björk, L., Bräuer, G., Rienecker, L. and Jörgensen, P. S. Teaching Academic Writing in European Higher Education. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Maingueneau, D. (2009). *Les termes clés de l'analyse du discours.* Paris: Seuil, Édition Points.

Martos, A. (2008) *Las fichas de lectura y sus recursos gráficos.* TABANQUE Revista Pedagógica, 21, 63-74.

Mayorga, M., y Tójar, J. (2004). El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*, 5, 143-157. Recuperado de http://hdl.handle.net/11441/32082

Mcalpine, L. (2004). Designing learning as well as teaching. A research-based model for instruction that emphasizes learner practice. Active Learning in Higher Education, *Sage Journal,* 119-134. Recuperado de http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1469787404043809?journalCode=alha

Meneses, A. L. (2013). Cuestionario de estrategias para la escritura de ensayos argumentativos. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 137-148.

Mostacero, R. (2013). Construcción de la reseña crítica mediante estrategias metacognitivas. *Lenguaje*, 41(1), 169-200. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-34792013000100008

Muñoz, C., Sylva, G. A., y Andrade, M. C. (2016). *Manual de escritura académica. Guía total.* Bogotá: Magisterio.

Patiño, G. (2013). *Escritura y universidad. Guías para el trabajo académico.* Bogotá: Editorial Universidad del Rosario; Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA).

Perelman, C., y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica.* Madrid: Editorial Gredos.

Perelman, Ch. (2006). *El imperio retórico.* Bogotá: Editorial Norma.

Pérez, M. A. (2006). *Lógica clásica y argumentación cotidiana.* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Posada, P. (2010). *Argumentación, teoría y práctica. Manual introductorio a las teorías de la argumentación.* Cali, Colombia: Editorial Univalle.

Russell, D. (1990). Writing across the curriculum in historical perspective: Toward a social interpretation, *College English,* 52, 52-73.

Torres, A. (2016). ¿Qué papel juegan las humanidades en la lectura y escritura universitarias? Martha Nussbaum y François Rastier. Íkala, *Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(3), 313-323.

Torres, A. (2017). Leer y escribir en la universidad: una experiencia desde una concepción no instrumental. *Revista Estudios Pedagógicos,* 43(1), 311-329.

Torres, A. (2018). ¿Escritura disciplinar? Una experiencia a partir de la lectura crítica y la habilidad argumentativa en la universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 95-124.

Viñas, V. (1997). *Bibliografía anotada sobre evaluación de proyectos.* San José: Instituto Iberoamericano de Cooperación para la Agricultura.

Bibliografía

Andrade, M., Muñoz, C., Y Sylva, G. (2016). *Manual de escritura académica. Guía total.* Bogotá: Magisterio Editorial.

Bajtín, M. (2008). *Estética de la creación verbal.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación.* Barcelona: Gedisa.

Bernal, L. Burgos, C., e Iriarte, P. (2007). Capítulo VIII Redacción. En E. N. Acevedo (Ed.). *Manual de Lectura y Redacción*, (pp. 107-115). Bogotá: Editorial Politécnico Grancolombiano. Recuperado de http://repository.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/797/Manual%20de%20lectura%20y%20redaccion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Breton, Ph. (2014). *La argumentación en la comunicación.* Barcelona: Editorial Universitat Oberta de Catalunya (UOC).

Britto, L. P. (2003). La cultura escrita y la formación del estudiante universitario. *Lenguaje* 31, 78-92.

Calderón, D. I. (2001). Sobre textos académicos. *Enunciación*, 6(1), 35-43. Recuperado de http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2441/3385

Capaldi, N. (2005). *Cómo ganar una discusión.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales.* Barcelona: Editorial Anagrama.

Castelló, M., Iñesta, A., Miras, M., y Solé, I. (2009). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos.* Barcelona: Editorial Graó.

Castro, M., y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 483-506.

De Logreira, E. M., y Logreira, E. A. (2011). Elaboración de reseñas: estrategia para promover la escritura de textos académicos. *Legenda*, 15(13), 140-155. Recuperado de http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/3656/3526

De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas: la visión desde la educación.* Bogotá: Magisterio.

Ducrot, O., y Todo*rov, T. (2011).* Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.

Durán, M., y Rodríguez de Torrealba, Á. (2009). Construcción de textos académicos: uso de la reseña en los antecedentes de anteproyectos de investigación. *Opción*, 25(60), 68-80. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872009000300006

Eco, U. (2014). *Cómo se hace una tesis.* Barcelona: Editorial Gedisa.

García, D. (2002). Taller de lectura y redacción: un enfoque hacia el razonamiento verbal, (pp. 58-69). México D. F.: Editorial Limusa.

González, B., y Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad. El caso de cinco asignaturas de la Universidad Sergio Arboleda.* Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

González, B. (2004). *¿Cómo elaborar una ficha de lectura?* Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Sergio Arboleda.

Guirao, J. A., Olmedo, A., y Ferrer, E. (2008). El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*, 1(1), 6. Recuperado de http://revista.enfermeriacomunitaria.org/articuloCompleto.php?ID=7

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación.* México: McGraw-Hill.

Hernández, J. (2004). *El arte de hablar: manual de retórica práctica y oratoria moderna.* Barcelona: Editorial Ariel.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación.* México: FCE.

León, M. Á., Cuéllar, Á., Moisés, Y., y Tamayo, M. C. (2015). El texto científico-profesional: necesidad de la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad,* 7(2), 187-195. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202015000200026&script=sci_arttext&tlng=en

Luna, E. G., Navas, D. F., Mayor, G. A., y Buitrago, L. A. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. DYNA: *Revista de la Facultad de Minas Universidad Nacional de Colombia.* Sede Medellín, 81(184), 158-163. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4717293

Marafioti, R., y Santibañes, C. (2010). *Teoría de la argumentación, a 50 años de Perelman y Toulmin.* Buenos Aires: Editorial Biblios.

Maya, E. (2014). Métodos y técnicas de investigación. Una propuesta ágil para la presentación de trabajos científicos en las áreas de arquitectura, urbanismo y disciplinas afines. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://arquitectura.unam.mx/uploads/8/1/1/0/8110907/metodos_y_tecnicas.pdf

Mejía, E. L. (2000). *Taller de lectura y redacción* 1, (pp. 24-42). México D. F.: Grupo Editorial Patria.

Navarro, F., y Abramovich, A. L. (2012). La reseña académica. En L. Natale (Coord.). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*, (pp. 39-60). Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Universidad Nacional del General Sarmiento.

Nesi, H., y Gardner, S. (2012). G*enres across the Disciplines Student writing in higher education.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades.* Bogotá: Katz Editores.

Paredes, E. A. (2002). *Prontuario de lectura.* México D. F.: Editorial Limusa.

Perelman, Ch. (1997). *El imperio retórico. Retórica y argumentación.* Bogotá: Editorial Norman.

Perelman, Ch., y Olbrechts, L. (1989). *Tratado de la argumentación, la nueva retórica.* Madrid: Gredos.

Pérez, M., y Rincón, G. (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país.* Bogotá D. C.: Pontificia Universidad Javeriana.

Plantin, C. (1998). *La argumentación.* Barcelona: Ariel.

Roussos, A. J. (2011). *Preparación de una revisión bibliográfica para su publicación cuando un solo artículo nos habla de muchos trabajos. Fundación para la investigación en ciencias sociales.* Reportes de investigación. Buenos Aires: Universidad de Belgrano. Recuperado de http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/2769/roussos26.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Silva, M., Moya, J., y López, J. (2013). *Escritura académica y empresarial. Estrategia para elaboración de documentos.* Bogotá: Ediciones EAN.

Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación.* Barcelona: Península.

Van Eemeren, F., y Grootendorst, R. (2002). *Argumentación, comunicación y falacias. Una perspectiva pragmadialéctica.* Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica.

Vega, L. (2007). *Si de argumentar se trata.* Madrid: Montesinos.

http://editorial.universidadean.edu.co

www.javeriana.edu.co/editorial

Papel 100% reciclado, 100% reciclable,
libre de ácido y libre de cloro elemental.

Características comprobadas por el Departamento
de Servicio Técnico Colombiana Kimberly Colpapel S.A.