

ESCRITURA ACADÉMICA

e identidad en la educación superior:
Un enfoque sociocultural

Alfonso Vargas Franco



ESCRITURA ACADÉMICA

e identidad en la educación superior:
Un enfoque sociocultural

ESCRITURA ACADÉMICA

e identidad en la educación superior:
Un enfoque sociocultural

Estudio de caso de un estudiante maduro debutante en la literacidad académica en un programa de formación docente en una universidad pública colombiana.

ALFONSO VARGAS FRANCO



Vargas Franco, Alfonso

Escritura académica e identidad en la educación superior : un enfoque sociocultural / Alfonso Vargas Franco
-- Medellín : Instituto Tecnológico Metropolitano, 2019.
(Investigación científica)

Incluye referencias bibliográficas

1. Escritura académica 2. Arte de escribir 3. Educación superior 4. Estudiantes universitarios 5. Identidad
I. Tít. II. Serie

808.0666 SCDD 21 ed.

Catalogación en la publicación - Biblioteca ITM

Escritura académica e identidad en la educación superior: un enfoque sociocultural

©Instituto Tecnológico Metropolitano

©Alfonso Vargas Franco

Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle

EDICIONES

Impresa • dic 2015: ISBN 978-958-8743-78-3

Html • mar 2015: ISBN 978-958-8743-68-4

Epub • feb 2019: ISBN 978-958-5414-59-4

Pdf • feb 2019: ISBN 978-958-5414-58-7

Directora Editorial

SILVIA INÉS JIMÉNEZ GÓMEZ

Comité Editorial

JAIME ANDRÉS CANO SALAZAR, PhD.

SILVIA INÉS JIMÉNEZ GÓMEZ, MSc.

EDUAR EMIRO RODRÍGUEZ RAMÍREZ, MSc.

VIVIANA DÍAZ, Esp.

Corrección de textos

LILA M. CORTÉS FONNEGRA

Asistente editorial

VIVIANA DÍAZ

Diagramación y diseño

ALFONSO TOBÓN BOTERO

Fotografía

LUIS HUMBERTO BENAVIDEZ PAZ

Escuela de Ciencias del Lenguaje de Univalle

Editado en Medellín, Colombia

Sello editorial Fondo Editorial ITM

Instituto Tecnológico Metropolitano

Calle 73 No. 76A 354

Tel.: (574) 440 5100 Ext. 5197 • 5382

www.itm.edu.co

<https://fondoeditorial.itm.edu.co/>

Las opiniones, originales y citas del texto son de la responsabilidad del autor. El ITM salva cualquier obligación derivada del libro que se publica. Por lo tanto, ella recaerá única y exclusivamente sobre el autor.

Contenido

PRESENTACIÓN.....	9
--------------------------	----------

PRIMERA PARTE

LA ESCRITURA ACADÉMICA Y LA IDENTIDAD. APROXIMACIONES TEÓRICAS

1. EL CONTEXTO	15
1.1 El propósito del estudio	16
2. LOS NUEVOS ESTUDIOS DE LITERACIDAD (NEL)	23
3. LAS LITERACIDADES ACADÉMICAS.....	25
3.1 Estudios fundacionales.....	27
3.2 La escritura del estudiante.....	29
3.3 Las literacidades académicas como crítica	31
3.4 Las literacidades académicas como diseño.....	32
3.5 Geopolítica de la escritura académica.....	32
4. INVESTIGACIONES SOBRE LA REVISIÓN ENTRE PARES	35
4.1 La revisión entre iguales: epistemología.....	40
4.2 El origen	40
4.3 Géneros y estabilización.....	41
4.4 Revisión entre iguales en la escritura en el aula.....	41
4.5 Entre intervención y apropiación	42
4.6 Estudios fundacionales.....	43
4.7 Freedman.....	44
4.8 Di Pardo y Freedman	45
4.9 De Guerrero y Villamil.....	48
4.10 Los grupos de escritura. Gere	50
4.11 El nuevo paradigma de los grupos de respuesta	51
4.12 Grupos y aprendizaje colaborativo.....	52

5.	HISTORIAS DE VIDA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	55
5.1	Modelos de la identidad docente.....	57
5.2	Historia de vida y de literacidad.....	61

SEGUNDA PARTE

LA CONSTRUCCIÓN DEL ESTUDIO DE CASO

6.	DISEÑO METODOLÓGICO Y OBJETIVOS DE ESTE ESTUDIO	64
6.1	La construcción de una hipótesis inicial.....	65
6.2	¿Por qué voces? La voz del estudiante	66
6.3	Selección del informante.....	67
6.4	Objetivos del estudio	70
6.5	Una aproximación multidimensional a la recogida y análisis de datos	70
7.	PEDRO: UN CASO DE ESCRITURA E IDENTIDAD EN LA PRI.....	75
7.1	Introducción	75
7.2	Historia de vida y de literacidad	75
7.3	El analfabetismo de sus padres: tensiones.....	78
7.4	Frustraciones escolares y compensaciones.....	80
7.5	Escrituras íntimas	82
7.6	La lectura obligatoria de El Quijote	84
7.7	Otras prácticas vernáculas de literacidad.....	86
7.8	¿Resumen o conclusión?	87
7.9	En una nueva comunidad discursiva: retos	90
7.10	El aprendizaje de lenguas	91
7.11	Acá, la universidad; allá, el pasado	92
7.12	El concepto de lectura crítica.....	93
7.13	Actitudes y puntos de vista sobre la PRI.....	94
7.14	Escritura personal y escritura académica	99
7.15	El impacto de la PRI en su identidad docente.....	100
7.16	El rol del tutor en la PRI	101
7.17	La valoración de la PRI en el aula.....	102
7.18	El papel epistémico de la revisión.....	103

7.19 El tema del plagio	105
7.20 Dialogar en el aula sobre la PRI	106
7.21 El ingreso en una nueva comunidad de discurso	107
7.22 El futuro profesor como lector y escritor	108
7.23 Intervenciones en el grupo de discusión (GD). Análisis	110
7.24 Las correcciones de Pedro. Análisis y discusión	112
7.25 Las correcciones para Pedro. Análisis y discusión	122
7.26 Escritura e identidad: el artículo académico	131
7.27 Análisis y discusión de resultados	131
7.28 Primer borrador	136
7.29 Segundo borrador	143
7.30 Última versión	145
7.31 Análisis y discusión de resultados	147
7.32 La construcción de su identidad docente	150
8. CONCLUSIONES	153
8.1 Hallazgos	158
8.2 La PRI y el concepto de audiencia	161
8.3 La PRI y el rol del tutor	163
8.4 La PRI y el placer de escribir	163
9. ALCANCES Y LIMITACIONES DEL LIBRO	165
10. CONTRIBUCIONES	168
11. REFERENCIAS	178
12. ANEXOS	194

Lista de figuras

Figura 1. La identidad docente en desarrollo	58
Figura 2. Modelo de transformación biográfica del profesorado novel y en formación	59
Figura 3. Interacción entre la biografía y el entorno escolar: la influencia de la biografía.....	60
Figura 4. Historia letrada, historia de vida e identidad docente: el lugar de la PRI	62

PRESENTACIÓN

El tema de la escritura académica y la identidad de los estudiantes maduros es un asunto poco explorado en la investigación en didáctica de la composición, en la educación superior colombiana. Algunos estudios fundacionales en el Reino Unido (Ivanic, 1993, 1995, 1998; Lillis, 1997, 2001 y 2003) han abordado la experiencia de estudiantes— entre los cuales pueden incluirse aquellos estudiantes que ingresaron a la universidad con edades superiores a los 25 años— que provienen de sectores sociales los cuales habían sido históricamente excluidos de la educación superior. Estos estudiantes fueron etiquetados como «minorías desaventajadas» y en el caso de Colombia como «analfabetos funcionales», lo cual conllevaba una odiosa estigmatización.

Afortunadamente, con la irrupción de los enfoques sociales y culturales sobre la escritura académica, este tipo de estudiantes comienza a dejar de ser visto como «disminuido», «iletrado» o «desaventajado» y su problemática en relación con la escritura académica se concibe en términos más amplios y flexibles. Por ejemplo, se estudia su historia de vida y de literacidad para comprender por qué experimentan conflictos con las normas de la escritura académica. Se recuperan sus *fondos de conocimiento* (González, Moll y Amanti, 2005) para producir un *modelo puente* y posteriormente un *modelo de negociación* (Canagarajah, 2002a), que les permita apropiarse de la escritura académica, integrando de manera significativa en la producción de textos académicos sus valores, deseos y necesidades en una nueva comunidad de práctica (Lave y Wenger, 1991). En otras palabras, en una perspectiva más sociocultural el encuentro con la escritura académica no supondría para los estudiantes, que provienen de sectores sociales que no han sido aculturados en la literacidad de ensayo (Gee, 1996), una ruptura con su cultura local o una amenaza para su identidad. Al contrario, sus historias de vida y de literacidad podrían contribuir a enriquecer sus procesos de composición académica.

En definitiva, el acceso de estudiantes que provienen de sectores populares a la universidad (hijos de obreros y empleados, de mujeres cabeza de familia, campesinos, indígenas y afrodescendientes) plantea retos interesantes

para la enseñanza y el aprendizaje de la composición académica, los cuales deben ser abordados con nuevos enfoques epistemológicos y didácticos.

Escritura académica e identidad en la educación superior explora con un estudio de caso la escritura académica como una práctica social en la vida de un estudiante «maduro», que acaba de ingresar a la universidad a cursar la Licenciatura en Lenguas Extranjeras (Universidad del Valle, Colombia). Pedro, nuestro informante, comenzó sus estudios universitarios con 33 años.

Algunas de las conclusiones de varios estudios (Hockey, 1987; Gardener, 1992; Roach, 1990; Ivanic, 1998) establecen que los estudiantes maduros presentan una gran dificultad para construir una imagen segura y positiva de sí mismos. A pesar de haber obtenido un cupo en la universidad, su identidad académica a menudo permanece inestable, amenazada e insegura. Estos estudios establecen que ingresar a la universidad como estudiante maduro está asociado con problemas como crisis de confianza, conflictos de identidad y sentimientos de extrañeza o alienación, producidos por la necesidad de descubrir las reglas de un mundo desconocido para ellos.

Así mismo, existe una corriente de investigación denominada *Basic writing* (Escritura básica) que se ocupa de los problemas de inclusión de este tipo de estudiantes procedentes de sectores sociales populares. Se trata de escritores principiantes que aprenden «cometiendo errores» y se sienten extraños o alienados en relación con las reglas y rituales de la vida universitaria (Gray-Rosendale, 2000; Shaugnessy, 1977).

Por otra parte, además de ser un estudiante maduro, Pedro es un estudiante de un programa de formación de maestros, razón por la cual su historia de vida y de literacidad aporta elementos interesantes para comprender el proceso de constitución de su identidad docente, el cual es un aspecto que consideramos relevante en el estudio empírico que da soporte a este libro. El tema de la escritura en la formación docente inicial es también un tema poco explorado, razón por la cual el libro puede ser una contribución para comprender las luchas que libran los futuros profesores para desarrollar una competencia como escritores de textos académicos

Escritura académica e identidad en la educación superior reconoce la importancia de los enfoques sociocognitivos sobre la composición académica, pero plantea una discusión epistemológica sobre estos, a partir de las contribuciones del enfoque teórico de los *Nuevos estudios de literacidad* y la perspectiva de la escritura del estudiante de *las literacidades académicas*. Con en este último enfoque analizamos las representaciones, creencias y valores de Pedro sobre la escritura en general y la revisión entre iguales en particular, un dispositivo de enseñanza en el que participó a lo largo de un semestre académico en un curso de *Composición en español*. Así mismo, incluimos una exploración sobre las historias de vida en la formación de la identidad docente, con la presentación de la línea de investigación sobre *Modelos de identidad docente* y los *estudios biográficos e históricos* (Knowles, 2004; Goodson, 2004; Zeichner y Grant, 1981; Lortie, 1975; Goodson, 1981, 1992, 1995; Goodson y Walker, 1991).

El desinterés y las resistencias que evidenció el estudiante durante la práctica de revisión entre iguales (en adelante utilizamos también la sigla PRI) podrían ser explicados por los desencuentros con la cultura escrita que vivió el sujeto en su infancia y durante su escolarización básica (Primaria y Secundaria). A pesar de su fuerte resistencia a la práctica de revisión entre iguales, Pedro ha construido una competencia como escritor de textos académicos activa, más consciente y útil en su formación como futuro docente. El tema de la constitución de la identidad docente de Pedro también irrumpirá con fuerza en su estudio de caso.

La PRI fue un dispositivo de enseñanza que se implementó durante una secuencia de aprendizaje de la composición escrita académica y en la que participó Pedro. El objetivo de la práctica de revisión entre iguales era contribuir en la apropiación de las prácticas de escritura académica por parte de los nuevos estudiantes y facilitar su inclusión en una nueva comunidad de discurso. Pearson Casanave (2009: 1) argumenta que la escritura académica es un juego tanto social como político, así como una práctica discursiva que se desarrolla dentro de comunidades de discurso, y que las prácticas de los escritores y sus identidades en estos escenarios académicos cambian a través del tiempo. En definitiva, el propósito de la PRI

consistió en enseñarles a los nuevos estudiantes a participar en este juego con la enseñanza de una de las reglas básicas de la escritura académica como es el arbitraje entre pares de la producción académica.

Escritura académica e identidad en la educación superior pretende crear un puente entre la investigación que se ha adelantado en el Reino Unido (Ivanic, 1993, 1995, 1998, 1999; Lillis, 1997, 2001, 2003) y las necesidades de la universidad colombiana y latinoamericana en términos de inclusión, reconocimiento y aceptación de la diversidad lingüística, étnica y cultural de un nuevo tipo de estudiante que se diferencia mucho de los alumnos de las élites que tenían un acceso privilegiado a la educación superior en nuestro país. La teoría tiene su aplicación en una investigación cualitativa, concebida como estudio de caso, que se estructura a partir de la historia de vida y de literacidad de Pedro, de sus intervenciones en un grupo de discusión y de sus trabajos escritos durante una secuencia de aprendizaje de la composición académica con sus correcciones y notas escritas.

La historia de vida se construyó a través de la entrevista en profundidad, transcrita y analizada a través del análisis del discurso. Los datos se estructuraron en Tablas con categorías a partir de temas clave en el discurso del sujeto.

Escritura académica e identidad en la educación superior consta de dos partes. En la primera parte se describe el contexto en el cual se desarrolló el estudio y se analiza el papel de los enfoques socioculturales y críticos sobre la lectura y la escritura que convergen en las *literacidades académicas*. En concreto, nos referimos a la alfabetización crítica y los nuevos estudios de literacidad. Incluso, se abordan algunas cuestiones relacionadas con la naturaleza geopolítica de la escritura académica, que pueden tener alguna relación con el enfoque epistémico del estudio. En esta parte también se incluyen los referentes teóricos de los estudios fundacionales sobre *la revisión entre pares*, los *Modelos de identidad docente* y los *estudios biográficos e históricos*.

En la segunda parte, el énfasis se centra en el discurso de Pedro interpretado a través de los referentes metodológicos del estudio. Se trata de un relato

de tipo etnográfico sobre su historia de vida y de literacidad, que engloba, además, sus concepciones, puntos de vista y actitudes sobre la composición académica y sobre el dispositivo de la revisión entre iguales. También se construye un análisis sobre el número y el tipo de correcciones que aplicó y las que le fueron aplicadas a sus textos durante la implementación de la PRI.

Para finalizar esta presentación queremos recordar que la investigación es una empresa colaborativa. Lo que expongo en este libro en forma individual ha recibido las aportaciones de numerosas personas. Agradezco la valiosa colaboración de Marlen Moreno, Violeta Molina, Cristina Aliagas, Carmen López, Encarna Atienza, Ioana Cornea, Elena Merino, Cristina Alonso, David Durán y Javier Zamudio. También quiero expresarle mi reconocimiento al profesor Daniel Cassany por sus inestimables contribuciones a lo largo del trabajo de investigación doctoral del cual es fruto este libro. No obstante, ninguna de estas personas es responsable de los errores que contengan estas páginas.

Deseo agradecer, asimismo, a los estudiantes que me aportaron como informantes para construir los estudios de caso sobre la escritura académica y la identidad, entre los que, el de Pedro, ocupa un lugar especial. Me refiero a Jimena, Andrea, Esteban, Moisés, Claudia y Dora, cuyas voces se escuchan en el relato de Pedro y en mi tesis doctoral (Vargas Franco, 2013, www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/125115.tavf.pdf?sequence=1).

También quiero expresar mis sinceros agradecimientos a la editora del Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín (ITM), Silvia Jiménez y su equipo de trabajo. Este libro no hubiera sido escrito sin su feliz acompañamiento, sus observaciones oportunas y su persistencia.

PRIMERA PARTE

LA ESCRITURA ACADÉMICA Y
LA IDENTIDAD. APROXIMACIONES TEÓRICAS

1. EL CONTEXTO

«Hasta ahora no me ha pasado, pero me sentiría muy bien de saber que me tienen en concepto de poder revisar un texto».

La cita es de Pedro, un estudiante de Cali que accedió a la universidad en el 2007, con 33 años, para iniciar su formación como profesor de lenguas extranjeras. Sus palabras reflejan la alta valoración que tiene el sujeto del proceso de revisión de un texto, y al mismo tiempo permiten confirmar que se trata de una práctica totalmente nueva para él. También subyace en estas líneas cierta inseguridad en sus propias capacidades como escritor.

En el estudio interesa describir y analizar el grado de conciencia, las actitudes, creencias y valores que Pedro construye sobre sus roles como escritor de textos académicos, su inclusión en una nueva comunidad discursiva y cultural, las dificultades que enfrenta y la manera como configura su identidad en este nuevo escenario, contextualizado en un país de la periferia, con las implicaciones geopolíticas y académicas que esto trae para la escritura en la universidad (Canagarajah, 2002b).

Para Canagarah y otros autores la producción del conocimiento y la publicación académica constituyen un dominio en el cual las desigualdades geopolíticas se manifiestan en escenarios académicos concretos, los cuales permite comprender la estructuración de la hegemonía y la reproducción de poderes en los escenarios institucionales de la educación superior (Bourdieu, 2008; Bourdieu y Passeron, 2003; Giddens, 1990). Los planteamientos de Canagarajah (2002b) llevan a considerar que los asuntos relacionados con la escritura académica deben ser vistos en una perspectiva más amplia relacionada con la política y economía de la literacidad.

La pedagogía de la escritura y la investigación sobre la composición académica han sido objetos privilegiados de los estudios en Norte América y en el mundo anglosajón desde el siglo XIX, pero son bastante menos estudiadas en otros países de Europa, Asia, Latinoamérica y África, donde

la enseñanza de la escritura académica no ha sido siempre sistemática ni institucionalizada. Sin embargo, este campo está experimentando un proceso de expansión significativo en los últimos veinte años con estudios, encuentros y redes institucionales. Este hecho podría explicar, en parte, algunos cambios en la dinámica de la hegemonía sobre la producción y circulación de la escritura académica en las naciones del sur o la periferia (en la perspectiva de los estudios poscoloniales y decoloniales (Zavala y Córdova, 2010; Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007), las cuales eran controladas exclusivamente por los países anglosajones.

En definitiva, el interés por lo que sucede con la enseñanza de la escritura académica en contextos institucionales de la periferia, así como el desarrollo del conocimiento sobre ésta pueden contribuir a tomar de manera más seria y profunda la práctica de la escritura académica en la universidad.

1.1 EL PROPÓSITO DEL ESTUDIO

En este apartado se analiza cómo la cultura escrita ha planteado serios retos a Pedro, vividos en forma de desencuentros experimentados en la familia y en la escuela. Estas tensiones parecieran resolverse cuando accede a las prácticas letradas en la universidad, espacio en el que el sujeto afirma haber encontrado un sentido a la cultura escrita, con todo y que mostró profundas resistencias a la implementación de la revisión entre iguales dentro del aula.

La práctica de la revisión entre iguales (PRI) puede definirse como un dispositivo o actividad didáctica que consiste en planificar la producción escrita en una secuencia de aprendizaje que requiere la escritura de borradores, los cuales son intercambiados, leídos y comentados por un compañero antes de la revisión final del profesor. A lo largo del libro se emplean los términos revisión entre pares o revisión entre iguales, aunque se prefiere este último porque parece que encierra un matiz más inclusivo. Esta práctica constituyó el eje de la secuencia de aprendizaje sobre composición de textos académicos (resúmenes, reseñas y artículo académico) en la que participó Pedro como estudiante matriculado y los demás informantes de un estudio longitudinal (Vargas Franco, 2013) en el curso *Composición en Español I*. El enfoque y desarrollo de la secuencia de

aprendizaje se estructuró como un diálogo entre estudiantes y tutor sobre los textos, los procesos de escritura y la revisión entre iguales.

La orientación pedagógica de la secuencia se apoyó, por un lado, en los presupuestos de la formación de un profesor como intelectual crítico (Giroux, 1983, 1988a, 1998b) y en los postulados del diálogo en educación, alfabetización y pedagogía crítica (Freire, 1970, 1997a, 1997b, 2004; Freire y Macedo, 1989); y por el otro, en la creencia de que es necesario dejar claro que la cuestión principal de la literacidad en la enseñanza de la escritura y de la lectura no es sólo de naturaleza técnica: los asuntos principales de la literacidad son de naturaleza política e ideológica, a los que se unen aspectos técnicos importantes (Freire, 1997a).

Por esta razón, se adopta en este libro el término *literacidad*, discutido en Cassany (2006, pp. 38-43), porque recoge de manera más amplia y profunda una serie de aspectos como los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad, así como los valores y representaciones culturales. También porque es más exacto que la dicotomía *alfabetizado/analfabeto*, y evita sesgos o estereotipos sobre personas y grupos que presentan desencuentros con las formas de literacidad dominantes o carecen de escritura.

En este caso, el término *literacidades* conecta mejor con la perspectiva de las literacidades académicas, la cual se desarrolla en los referentes teóricos que se exponen en el libro. El concepto de *literacidad/literacidades* sirve para discutir el concepto de «analfabetismo funcional», un término acuñado por algunos académicos en Colombia en la década de los 80, para etiquetar a los estudiantes universitarios que presentaban problemas de comprensión y composición de textos académicos, en ámbitos profesionales y en los estudios de educación superior.

Los referentes teóricos del presente estudio se fundamentan inicialmente en el marco constructivista sobre la enseñanza de la escritura (Flower, 1994; Wells, 2001; Cassany, 1999; Camps, 1994); luego adoptamos una mirada más sociocultural y crítica, la cual se encuentra en los enfoques

sobre *literacidades académicas* (Lillis, 1997; 2001; 2003; Ivanic, 1998; Zavala, 2009, 2011; Zavala y Córdova, 2010).

El estudio de corte etnográfico, realizado entre los años 2008 y 2012, ha permitido no solo documentar las concepciones, actitudes y valores sobre la composición de textos académicos en general y sobre la PRI en particular, por parte de Pedro sino al mismo tiempo cómo Pedro ha ido construyendo una identidad como escritor en el contexto de la universidad y en su futuro como docente de lenguas.

Diversas investigaciones han corroborado la complejidad del proceso de apropiación de la literacidad académica, sobre todo en determinados contextos sociales en los cuales los estudiantes no han recibido una enseñanza específica en relación con los géneros discursivos propios de la universidad. Estos estudios concluyen, por una parte, en la necesidad de llevar a cabo una caracterización retórica y discursiva de estos géneros, porque pueden aportar evidencia empírica para su enseñanza formal en el ámbito universitario, así como discutir una serie de tópicos que son el resultado de concepciones lingüísticas y psicológicas dominantes y que ofrecen una visión reduccionista de lo letrado (Cassany y Morales, 2009); y por otra, que existe un alto grado de aculturación que implica la literacidad académica (Castelló, 2009), la cual constituye el medio por el cual se accede a prácticas sociales de lectura y escritura que resultan prestigiosas y dominantes por el poder que otorgan a los sujetos y a las comunidades en que se insertan (Vargas Franco y Cassany, 2011).

En consecuencia, se requiere rediseñar o ajustar la pedagogía de la lectura y la escritura en la universidad, a las demandas, conocimientos, experiencias con las que cuentan los estudiantes que ingresan a esta nueva comunidad discursiva, los cuales provienen en muchos casos de sectores sociales medios y bajos, y que por distintas razones no fueron aculturados en lo que Gee (1996) distinguió como un modelo de alfabetización basado en los valores del estilo de prosa de ensayo o «Alfabetización ensayista» (Scollon y Scollon, 1981, en Gee, 1996). Este modelo del discurso de la alfabetización ensayista o *essayist literacy training* ha constituido el eje

de la formación de la cultura dominante en Estados Unidos, Canadá y en general en el mundo anglosajón. Este modelo también se adoptó en América Latina en forma acrítica. En la *literacidad de ensayo* predominan las relaciones entre las oraciones dentro del texto y no las que existen entre el autor, con sus valores, deseos y necesidades y las oraciones del texto, así como tampoco las que se producen entre lector y actor con todo su acervo lingüístico y cultural.

Esta reflexión sobre la literacidad de ensayo como práctica dominante en la enseñanza de la escritura académica está ligada con el interés que los procesos de lectura y escritura académicas han despertado en los últimos años, el cual se ve reflejado en un inusitado auge de la investigación y las publicaciones sobre este objeto en el contexto de la educación superior en América Latina y en Colombia de manera particular.

En conjunto, la investigación sobre este tema tiene como propósito, en primer lugar, en describir y analizar las dificultades que experimentan los estudiantes cuando ingresan a la universidad para comprender los textos expositivos y argumentativos que caracterizan la producción científico-académica. De igual manera, se ocupa de los problemas de coherencia y cohesión que presentan sus producciones escritas, razones que han llevado a profesores e investigadores a desarrollar estudios con una fuerte influencia de disciplinas como la psicología cognitiva, la lingüística del texto y el análisis del discurso y cuyos resultados puedan contribuir a su solución desde la didáctica específica de la escritura o de las disciplinas.

En definitiva, estos estudios han identificado las fortalezas y las dificultades de comprensión y producción de textos de los «buenos» escritores (expertos, competentes) y de los «malos» (aprendices, inexpertos, con dificultades, etc.), y se han ocupado de la implementación de estrategias basadas en las disciplinas arriba mencionadas para mejorar el conocimiento sobre los tipos de textos y las habilidades necesarias para componer textos ajustados a las normas de las comunidades académicas, las cuales se presentan como medio para remediar las carencias de los estudiantes.

En segundo lugar, las políticas institucionales de la universidad colombiana y latinoamericana vienen sufriendo transformaciones en relación con la lectura y la escritura. Con diversas denominaciones, incluyen en los currículos de las diferentes disciplinas cursos relacionados con la comprensión y composición de textos académicos, por norma al comienzo de los estudios de grado. También acogen o promueven espacios institucionales para la investigación y discusión sobre el papel de la lectura y la escritura en la formación profesional.

Diversos proyectos concluidos o en proceso, se ocupan de buscar soluciones concretas en el ámbito del aula adecuadas al contexto local de cada universidad. La iniciativa de compartir estas experiencias hace parte de una responsabilidad nacional e internacional. Dos ejes fundamentales permiten englobar todas estas iniciativas: por un lado, reconocer el papel de las instituciones de educación superior en la enseñanza de la lectura y la escritura para contribuir en la construcción de cultura académica en el país; por el otro, analizar que cada disciplina es un espacio discursivo con sus propias prácticas de lectura y escritura, que representan un punto de inflexión con respecto a las prácticas previas llevadas a cabo en otros niveles de la educación (González, 2010).

También el acceso a la educación superior se ha incrementado de manera notoria en los últimos años, en muchos países del mundo, en términos del número de estudiantes y de la diversidad social de la población estudiantil. De manera específica, hay un creciente número de estudiantes procedentes de una gran diversidad social, étnica y que habían sido excluidos tradicionalmente de la educación superior: esto incluye estudiantes provenientes de las clases trabajadoras, aquellos que tienen más de 25 años cuando comienzan sus estudios en la universidad —estudiantes «maduros» como se designan en la teoría de las *literacidades académicas* (Ivanic, 1998)— y estudiantes de una amplia gama de orígenes culturales, lingüísticos y religiosos. Este cambio de contexto que viene experimentando la educación superior institucional y las prácticas pedagógicas requiere ser profundamente explorado. Implica, además una transformación de un modelo de educación superior de élite a uno de masificación, que conlleva una gran diversidad social, lingüística y cultural (Lillis, 2001).

En el caso colombiano, el Plan Nacional de Desarrollo (2006-2010) se propuso aumentar en 320.000 nuevos cupos el acceso a la universidad y pasar de una cobertura del 29% al 34.7% en estos cuatro años. A pesar de que la cobertura es aún insuficiente ha habido un incremento en el número de estudiantes, provenientes especialmente de sectores medios y bajos, que han logrado ingresar a universidades públicas y a algunas privadas por medio del sistema de becas-crédito, que no logra paliar aún la altísima deserción: uno de cada dos estudiantes no completa sus estudios, aunque la cifra de deserción anual disminuyó del 16.5% en 2003 al 13.4% en 2005 (González, 2010); sin embargo, informes recientes del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) situaban esta deserción en el 40%.

Este fenómeno de la masificación es una tendencia mundial inevitable e implica una mayor movilidad social de un segmento cada vez más importante de la población. Esto ocurre en el contexto de la internacionalización de la economía, de la expansión creciente de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), del papel del inglés como idioma franco y el rol cada vez más influyente del conocimiento en la toma de decisiones.

Esto significa, por un lado, que la cultura escrita sobre la que se construye todo el andamiaje de la cultura académica, tradicionalmente en poder de las élites y usufrutuada en forma privilegiada por ellas en los países tercermundistas, sufre una especie de democratización con todas estas transformaciones que se producen con el acceso de grupos sociales excluidos —mujeres, estudiantes que trabajan media jornada, estudiantes de familias trabajadoras, de grupos indígenas y de las negritudes, excombatientes de los grupos guerrilleros y paramilitares desmovilizados— a la educación superior; y por el otro, que este hecho supone un nuevo entramado en el proceso de apropiación de la cultura escrita que les ha sido negada a estos grupos, en parte por prácticas de lectura y escritura dominantes como la literacidad de ensayo en las que estos nuevos estudiantes no han sido aculturados.

En resumen, se multiplican los estudios sobre la lectura y la escritura en la universidad; se admite su relevancia en la formación profesional y la necesidad de enfrentar los problemas que experimentan los estudiantes al

ingresar en la educación superior, los cuales inciden en la baja calidad de la misma, así como en altos niveles de deserción y fracaso académico. Sin embargo, conocemos poco sobre los jóvenes que ingresan a la universidad y sus concepciones, representaciones, actitudes y valores sobre la composición escrita de textos académicos y su historia como sujetos frente a la cultura escrita, tanto en espacios institucionalizados como sus prácticas vernáculas de escritura. La mayor parte de la investigación ha prescindido del punto de vista de los propios sujetos interesados.

Al contrario, los problemas que presentan los estudiantes cuando producen textos académicos en la universidad han sido extensamente investigados en Latinoamérica y Colombia (González, 2010). También existen diferentes tipos de trabajos, estudios y experiencias de aula sobre estrategias de mejoramiento de la composición escrita en la universidad, pero la perspectiva del estudiante, sobre la escritura académica no ha sido investigada sistemáticamente.

La decisión de estudiar la perspectiva del estudiante como estudio de caso nos obliga a dedicar unas líneas introductorias sobre esta metodología de investigación. Los estudios de caso parten de los métodos de investigación naturalistas, holísticos, etnográficos, fenomenológicos y biográficos (Stake, 1998) y resultan importantes para abordar empíricamente las experiencias, los saberes y los discursos de los estudiantes. En otras palabras, resultan útiles para abordar como objeto de estudio la perspectiva del estudiante sobre la escritura académica y los procesos o dispositivos concomitantes como la PRI.

El mismo modelo de los estudios sobre la escritura académica apunta en forma preferencial al diseño, aplicación y validación de estrategias de mejoramiento de la producción escrita académica o modelo de las habilidades, más que al reconocimiento y valoración de las experiencias, saberes y discursos que construyen los alumnos sobre la escritura académica. Consideramos que ambos modelos no deben excluirse; al contrario, se pueden considerar complementarios.