



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



Los procesos de composición del ensayo académico en el desarrollo de escritores universitarios

TESIS PRESENTADA POR

Laura Teresa Rayas Rojas

PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE
Doctora en Psicología

COMITÉ TUTORAL

Ana María Méndez Puga (Directora)

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación

Rubén Soltero Avelar

Doctor en Ciencias de la Salud Pública

María de los Dolores Valadez Sierra

Doctora en Psicología de la Salud

Moisés Damián Perales Escudero

Doctor en Inglés y Educación

REVISORA

María de Lourdes Vargas Garduño

Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Psicología Social



MORELIA, MICH., MARZO DE 2017



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



Los procesos de composición del ensayo académico en el desarrollo de escritores universitarios

TESIS PRESENTADA POR

Laura Teresa Rayas Rojas



PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE

Doctora en Psicología

COMITÉ TUTORAL

Ana María Méndez Puga (Directora)

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación

Rubén Soltero Avelar

Doctor en Ciencias de la salud Pública

María de los Dolores Valadez Sierra

Doctora en Psicología de la salud

Moisés Damián Perales Escudero

Doctor en Inglés y Educación



REVISORA

María de Lourdes Vargas Garduño

Doctora en Ciencias Sociales con especialidad de Psicología Social



MORELIA, MICH., MARZO DE 2017

Agradecimientos

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo recibido durante la realización del proyecto de tesis “Los procesos de composición de ensayos académicos en el desarrollo de escritores universitarios”.

Del mismo modo, agradezco a la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo por abrirme sus puertas y así darme la oportunidad de hacer realidad este proyecto.

Mi más sincero agradecimiento a los miembros de mi Comité Tutoral; Rubén Soltero Avelar, Dra. María de los Dolores Valadez Sierra y Dr. Moisés Damián Perales Escudero, por su compañía en esta ardua y satisfactoria experiencia de aprendizaje.

Muchas gracias al Dr. Moisés Damián Perales Escudero, por haberme incluido en su grupo de trabajo, por compartirme su experiencia, sus conocimientos y sobre todo, por los espacios de reflexión teórica que tan generosamente me brindó; fueron realmente valiosos para la realización de este trabajo.

Un agradecimiento especial a la Dra. Ana María Méndez Puga, por todo su apoyo, por sus enseñanzas tanto en el plano profesional como en el personal, por el entusiasmo que muestra cuando produce y comparte conocimiento. Mil gracias.

La Dra. María de Lourdes Vargas Garduño me ha regalado más de una vez, su retroalimentación precisa y sincera durante este trayecto. Muchas gracias por ayudarme a reestructurar mis ideas y a mejorar mis escritos.

Gracias al grupo de estudiantes de psicología que me dio la oportunidad de adentrarme en sus ideas en torno a la escritura del ensayo académico. El proceso vivido con ellos fue de gran ayuda para entender esta tarea escritural desde la mirada del joven

universitario que lo escribe. Fue así como reestructuré mi forma de ver este género.

Mi ultimo y más importante reconocimiento está dedicado a los pilares que me sostuvieron durante estos tres años de mi formación doctoral: mi compañero de vida y mi familia. Muchas gracias por sostenerme cuando hizo falta y por celebrar conmigo, si daba un paso más.

TABLA DE CONTENIDOS

Agradecimientos	i
TABLA DE CONTENIDOS.....	iii
LISTA DE TABLAS	vii
Resumen.....	2
Abstract.....	3
Introducción	4
PARTE I	8
LA REVISIÓN DE LA LITERATURA	8
CAPÍTULO 1	9
La escritura del ensayo en la universidad	9
1.1 El origen de la escritura del ensayo académico	9
1.2 El ensayo en el ámbito académico	13
CAPÍTULO 2	22
La investigación acerca de la escritura del ensayo académico.....	22
2.1 La investigación del ensayo académico desde la pedagogía.....	23
2.2 La investigación realizada desde la lingüística.....	27
2.3 La investigación realizada desde la psicología.....	30
CAPÍTULO 3	34
Teorías psicológicas que sustentan el estudio de textos académicos	34
3.1 El enfoque cognitivo	34
3.1.1 El modelo de Flower y Hayes.	34
3.1.2 La teoría de Bereiter y Scardamalia.....	36
3.2 El acto de escribir desde un enfoque sociocultural.....	37
3.2.1 Fundamentos de la teoría sociocultural	38
3.2.2 La escritura académica desde el enfoque sociocultural.....	42
PARTE II	47

LA REALIZACIÓN DEL ESTUDIO	47
CAPÍTULO 4	48
Problematización, Objetivos, Supuestos de la investigación y estrategia metodológica	48
4.1 Problematización	48
4.2 Objetivos	51
4.2.1 Objetivo general	51
4.2.2 Objetivos específicos	51
4.3 Supuestos	52
4.4 Estrategia metodológica	52
4.4.1 El posicionamiento de la investigadora	52
4.4.2 La metodología de la doble estimulación	53
4.5 El sondeo con alumnos	55
4.5.1 Participantes y escenario	55
4.5.2 Procedimiento	55
4.5.3 Análisis de los datos	56
4.6 La intervención	56
4.6.1 Participantes y escenario	58
4.6.2 Procedimiento para la primera fase	58
4.6.3 Análisis de los datos recolectados en la primera fase	60
4.6.4 Procedimiento para la segunda fase	61
4.6.5 El análisis de los datos recolectados en la segunda fase	63
4.6.6 Procedimiento para la tercera fase	63
4.6.7 El análisis para los datos recolectados para la tercera fase	64
4.7 El sondeo con los profesores	64
4.7.1 Participantes y escenario	64
4.7.2 Procedimiento	64
4.7.3 El análisis de los datos	65
CAPÍTULO 5	66
Hallazgos	66
5.1 Los hallazgos del sondeo con alumnos	66

5.1.1 Dificultades relativas al desconocimiento del género académico:	66
5.1.2 Dificultades relativas a la forma del texto:.....	66
5.1.3 Dificultades relativas al contenido del texto:	66
5.2 Los hallazgos de la intervención	68
5.2.1 Primera fase.....	68
5.2.2 Segunda fase.....	85
5.2.3 Tercera fase.....	116
5.3 El sondeo con los profesores	124
CAPÍTULO 6	135
Conclusiones	135
CAPÍTULO 7	154
Reflexiones finales	154
REFERENCIAS	159
APÉNDICES	165
Apéndice A.....	165
Carta de consentimiento informado	165
Apéndice B.....	167
Registros de entrevistas.....	167
Apéndice C	189
Herramientas materiales	189
Apéndice D	201
Transcripción de las sesiones.....	201
Apéndice E.....	219
Cuestionario de evaluación.....	219
Apéndice F.....	220
Cuestionario de evaluación.....	220

Apéndice G	226
Las respuestas de los profesores	226
Apéndice H	232
Ensayos iniciales	232
Apéndice I	288
Ensayos finales.....	288

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Características de la población	58
Tabla 2	Quehaceres necesarios (Fase exploratoria)	75
Tabla 3	Características deseables (Fase exploratoria)	76
Tabla 4	Presencia/Ausencia de elementos en el texto (Fase exploratoria).....	83
Tabla 5	Quehaceres necesarios (Fase de cierre)	119
Tabla 6	Características deseables (Fase de cierre)	120
Tabla 7	Presencia/Ausencia de elementos en el texto (Fase de cierre)	123

Resumen

El ensayo académico es muy solicitado en las licenciaturas de las áreas sociales y humanísticas. Ahora, pese a lo anterior, muchos estudiantes manifiestan que no tienen las herramientas necesarias para escribir textos de buena calidad. Se realizó una investigación para profundizar en el conocimiento de esta situación. El objetivo principal del estudio fue analizar los procesos de pensamiento implicados en la escritura de ensayos académicos. La teoría sociocultural y el método de doble estimulación fueron empleados para ello. En consonancia con esta metodología, diez estudiantes de psicología participaron en una situación estructurada en la cual se les pidió escribir un ensayo académico. A través de algunas actividades de aprendizaje, recibieron orientación hacia la construcción de nuevas vías para solucionar este problema. Después de tomar este curso, los estudiantes cambiaron sus criterios para la elaboración de ensayos y fueron capaces de escribir textos ensayísticos de buena calidad.

Nuestros resultados ponen de manifiesto la importancia de definir claramente lo que es un ensayo y todas sus características y la relevancia de la discusión colectiva para la apropiación de estas herramientas. La investigación también fue reveladora de que existen condiciones históricas desfavorables a este respecto; el profesor universitario, que solicita a sus estudiantes la escritura de ensayos, puede no tener claros estos criterios. Pensamos que este tema es un buen punto de partida para llevar a cabo futuras investigaciones científicas sobre la escritura del ensayo académico. Esto, en función del importante rol que juega el profesor en la realización de esta tarea.

Palabras clave: ensayo académico, estudiantes de psicología, teoría sociocultural, procesos de pensamiento, metodología de la doble estimulación.

Abstract

Although the academic essay is highly requested at humanities and social majors, many students express that they do not have the tools to write quality essay papers. An investigation was conducted in order to study in depth, this situation. The main objective of this research was to analyze the thought processes involved in writing academic essays. Socio-cultural theory and method of double stimulation were employed in it. In line with this methodology, ten psychology students were put in a structured situation where they were asked to write an academic essay. Through some learning activities, they were provided with guidance towards the construction of new means to solve this problem. After taking this course, students changed their criteria for crafting essays and they were able to write a quality essay paper.

Our findings stress the importance of defining clearly what an essay is, with all its features, and the relevance of collective discussion for the appropriation of these new means. The investigation also revealed that there exist unfavorable historic conditions in this respect; the university professor, who asks their students to write an essay, may not be aware of these criteria. We think that this topic is a good starting point to conduct future scientific investigations about academic essay writing. This is in accordance with the important role that the professor plays in the accomplishment of this task.

Introducción

La importancia de la escritura en los escenarios universitarios es incuestionable. Su función es fundamental para la vida académica por el importante rol que juega en la construcción del conocimiento y en el establecimiento de vínculos entre los sujetos que se desenvuelven en estas esferas. De ahí la importancia de que los involucrados en ellas tengan un buen dominio de este instrumento epistémico y comunicativo.

Las dificultades escriturales de los jóvenes universitarios son causa de preocupación en las comunidades académicas. Con frecuencia los profesores se quejan de que los escritos de sus alumnos se alejan de sus expectativas. Expertos en escritura académica como Vargas y Cassany (2011), y Carlino (2013), entre otros, coinciden cuando afirman que la calidad de las producciones de los jóvenes es baja. Por su parte los estudiantes muestran su preocupación, pues reconocen que tienen fallos importantes cuando se dan a la tarea de escribir (Coit, 2010 y Vargas y Cassany, 2011).

Que los estudiantes de niveles superiores puedan llegar a hacer un uso eficiente de la escritura académica no es algo que ocurra de forma automática, implica como afirma Carlino (2005), que emprendan tareas escriturales y enfrenten obstáculos cuando intentan producir textos de buena calidad. Requiere, afirma Castro (2011), que interioricen paulatinamente formas de interacción, saberes, actitudes y valores propios de un grupo particular que realiza actividades comunes para, así, ser capaces de hacer un uso adecuado de los recursos lingüísticos necesarios para comunicar un mensaje en particular a través de un texto.

Existe una gran diversidad de propósitos comunicativos en las comunidades académicas; lograrlos o no está como ya se mencionó, está en función de hacer un buen uso del lenguaje. Esto quiere decir, emplearlo de conformidad con las expectativas o convencionalidades validadas en dichas comunidades. Existe para esto, de acuerdo con Russell (1997), Castro (2011), Camps y Castelló (2013), Calvi (2010) y Dorronzoro (2013), un recurso denominado género que opera como especie de modelo.

La escritura de uno de ellos, la del ensayo académico, es muy frecuentemente solicitada en carreras humanísticas. Ahora, los estudiantes, incluso los que cursan los últimos semestres de sus licenciaturas, suelen expresar que es uno de los géneros cuya escritura les representa mayor grado de dificultad, lo que resulta interesante dado que es una tarea hasta cierto punto cotidiana para ellos.

No es la intención sugerir que el simple hecho de llevarla a cabo con frecuencia garantice que tendrán menos dificultades o tropiezos. Tampoco se pretende insinuar que el estudiante que se expresa de ese modo acerca del ensayo académico domine ya, otros géneros. Sencillamente llama la atención que señale esta tarea escritural por encima de otras. Muestra de ello es lo expresado por los participantes en los trabajos de Madsen (2009), Vargas y Cassany (2011) y Adoumich (2014).

Con la idea en mente de tener elementos para comprender en alguna medida esta situación, se llevó a cabo un estudio focalizado en el estudiante, planteado desde una perspectiva psicológica y orientado al análisis de los procesos del pensamiento implicados en la escritura del ensayo académico desde una perspectiva sociocultural. La elección de este enfoque teórico obedeció a que se pretendía construir una visión lo más amplia posible del fenómeno; la teoría sociocultural y sus derivaciones se consideraron pertinentes dado que estudian los procesos intelectuales teniendo como punto de partida su origen en la relación de los sujetos con sus culturas.

Estudiar los procesos de pensamiento desde esta perspectiva teórica favorece, en muy buena medida, conocer lo que históricamente ha ocurrido en torno a la tarea consistente en escribir ensayos académicos. Para ser más puntuales, propicia un entendimiento acerca de lo que ha acontecido alrededor de los intentos por construir las formas de hacer uso de conocimientos y de recursos materiales para la elaboración de esta forma textual. Del mismo modo, posibilita conocer cuáles son los conocimientos y recursos cuyo uso los estudiantes consideran necesario para la escritura de ensayos académicos, en un momento dado. Así mismo, permite dar cuenta de cómo los saberes que representan un pensamiento cultural (formas de hacer uso de conocimientos y de recursos materiales para la elaboración de esta forma textual) propuestos por expertos en la materia, transitan

de un plano social a uno individual, en virtud de la interacción de los sujetos mientras llevan a cabo esta tarea escritural con la guía de un mediador.

Una visión conformada por estos tres aspectos ayudó en esta investigación a visualizar la multiplicidad de factores implicados en el hecho de que el estudiante manifieste que le es difícil la elaboración de ensayos académicos. También operó para tener un acercamiento a los marcos referenciales, quizá empleados por los estudiantes, para dar respuesta a la demanda de escribir un ensayo académico. Así mismo, resultó útil para identificar aquéllos elementos que favorecen la transformación de estos marcos para actuar -de acuerdo con ciertas expectativas acerca de cómo llevar a cabo esta tarea- de modo más eficiente. Sin embargo, muy probablemente la mayor aportación de este trabajo es que generó información que sirve como punto de partida para la reflexión entre quienes estamos interesados en comprender a profundidad esta tarea escritural.

Comprender que existen condiciones históricas propias del género que no han facilitado su institucionalización, entender la forma en que, ante esta situación, el ensayo académico ha sido apropiado por el profesorado, dimensionar cómo ello impacta en los jóvenes, visualizar la forma en que estos últimos lo interiorizan y, por último, corroborar que pueden mejorar su desempeño al escribirlo si existen condiciones favorables (criterios o pautas claras acerca de del uso de herramientas semióticas y materiales y una interacción grupal mediante la cual se apropien dichas pautas), coloca a quienes estudian la escritura del ensayo académico en un terreno propicio para formular nuevas interrogantes y para abrir otras alternativas para la investigación. Aquella focalizada en el profesorado parecería ser la más relevante.

El presente trabajo está organizado en dos partes. La primera de ellas consiste en la revisión de la literatura y está conformada por tres capítulos. La segunda contiene el proceso empleado para cumplir los objetivos del estudio y resolver las preguntas de investigación del mismo. Esta última sección está compuesta de cuatro capítulos.

En la primera parte se aborda el marco referencial que sustenta este trabajo. En el primer capítulo se expone un recorrido histórico que va desde los orígenes de género en el ensayo literario, a su inserción en el ámbito académico; se hace énfasis particular en el

momento en el cual expertos en el tema de la escritura del ensayo académico formulan algunas propuestas utilizables en el ámbito escolar. En el segundo capítulo, se muestra un estado del arte conformado por un conjunto de investigaciones a propósito de la escritura del género, planteadas desde las perspectivas pedagógica, lingüística y psicológica. Por último, en el tercer capítulo se contrastan dos perspectivas teóricas posibles –el enfoque cognitivo y el sociocultural– para el estudio de la escritura académica para exponer a partir de ahí, aquella que se asume para la realización de este trabajo.

En la segunda sección se expone un proceso que va de la problematización de la investigación, a la presentación de las conclusiones y reflexiones finales que se lograron una vez que ésta se llevó a cabo. Así pues, en el cuarto capítulo se presenta el debate teórico que condujo a la formulación de una serie de cuestionamientos, al planteamiento de objetivos y a la exposición de los supuestos del presente trabajo. En este capítulo se expuso también la estrategia metodológica que aquí se siguió. En ella se ubica esta indagatoria en el conjunto de investigaciones de corte cualitativo sustentadas en la teoría sociocultural, se aclara el posicionamiento del investigador, se especifica cómo es que fue empleada la metodología de la doble estimulación para este caso específico y se describen las formas empleadas para el análisis de los datos recolectados. En el quinto capítulo se dan a conocer los hallazgos, producto de esta indagatoria. Se expone la información que resultó de: llevar a cabo un sondeo que constituyó un primer acercamiento a la realidad de los estudiantes, de diseñar e implementar una serie de actividades en las que se perseguía como fin último, la elaboración de un ensayo académico y de efectuar un sondeo para conocer las ideas de los profesores en torno a esta tarea escritural. En el sexto capítulo se presentan las conclusiones obtenidas de haber llevado a cabo esta investigación. Para ello se hizo una breve recopilación de eventos importantes que tuvieron lugar a lo largo de proceso y se expusieron algunas significaciones derivadas de los hallazgos expuestos en el capítulo quinto de esta tesis. Finalmente, el capítulo séptimo está conformado por una serie de reflexiones finales en torno a la realización de este trabajo.

PARTE I

LA REVISIÓN DE LA LITERATURA

La escritura del ensayo en la universidad

Tratar el tema del nacimiento de la escritura del ensayo académico vuelve necesario conocer algunos aspectos de la historia del ensayo literario, pues es de este género que se deriva el primero. En este capítulo se explican las necesidades históricas que propiciaron que el ensayo surgiera como una vía de expresión con características tan particulares. Así mismo, se muestran las reflexiones de diferentes autores acerca de este polémico género, su inserción en el ámbito académico y las propuestas para facilitar su elaboración al estudiantado. Se espera, con este recorrido, dar cuenta de lo que ha ocurrido en torno a los propósitos que, a lo largo del tiempo, se han perseguido con la realización de esta tarea escritural.

1.1 El origen de la escritura del ensayo académico

El ensayo literario nació durante el periodo renacentista; momento histórico en el que emerge una forma de pensamiento que se opone a la que imperaba durante la Edad Media. A diferencia de la ideología medieval, que concebía el mundo en función de una organización rígida que se definía en torno a un poder divino (Gil, 2006), la renacentista se encontraba permeada de un dinamismo que daba lugar a un entendimiento del cosmos como un escenario en el cual, los individuos se desenvolvían con plena libertad. Es así que se posicionaban en él y lo transformaban en función de sus capacidades y virtudes y no de una designación política o espiritual, derivándose de ello que se les concebía como poseedores de un carácter activo que les permitía generar una realidad propia a partir de una realidad natural y se les brindaba la alternativa de no someterse a condiciones con las que no estaban de acuerdo. El ejercicio de una autonomía como la que se describe se manifestaba de diversas maneras, una de ellas fue la libertad absoluta para hablar y expresarse (Villoro, 1992). En este contexto histórico en el que la noción del individuo y la conciencia que éste tiene sobre sí mismo era tan estimada, el ensayo constituyó, ante la posibilidad de observar y replantear lo que interesaba de manera crítica y reflexiva, una herramienta para que los miembros de una sociedad

asumieran una postura propia acerca de aquello que les incumbía. Se reconoce en Montaigne, al creador de esta forma textual; es este autor quien le dio forma, imprimiendo en ella características que aún permanecen vigentes (Malishev, 1970; Vélez, 2001; Maiz, 2004; Pozas, 2013 y Prada, 2015).

Fueron, al parecer, cuestiones de índole personal las que motivaron a Montaigne a realizar los escritos que, posteriormente, serían identificados como ensayos. A través de estos textos, redactados por él, a lo largo de veinte años, el autor describía y compartía sus experiencias acerca de la muerte de su padre y del malestar que le generaban los actos de sadismo que ocurrían a cusa de las guerras de religión. Durante este ejercicio Montaigne se dio cuenta de que lograba un mayor autoconocimiento y exploraba la naturaleza humana, así mismo, se percató de que podía involucrar a su lector a participar en ello (Marini, 2015).

Dado que la pretensión del autor no era otra que la de manifestar sus puntos de vista de manera que pudiera comunicarlos al público en general, tuvo a bien emplear un discurso espontáneo y familiar que aligerara sus escritos (Pastor, 2015). Es de este modo que rompe con los cánones y los órdenes establecidos en su tiempo para la escritura, que dictaban que un documento debía ceñirse a formatos instituidos y avalados por las comunidades intelectuales, con el fin de que su contenido pudiera ser considerado como serio y verosímil. El resultado de lo anterior fue que Montaigne propuso –de forma implícita- una nueva estructura para el documento que escribe. En esta reorganización escritural, el orden está determinado por las asociaciones del autor, acerca del tema que aborda, lo que da como resultado una producción que podría llegar a calificarse como fragmentaria (Pozas, 2013).

Si bien el desorden aparente constituye una característica del ensayo literario, existe otra, impresa también por Montaigne: la combinación que se plasma en el texto del aspecto subjetivo que es propio del escritor, con el conocimiento científico que exista en ese momento, del tema que se aborda en el escrito (Vélez, 2001; Rodríguez, 2007; De Grandis; 2012; Prada 2015). En este sentido Rodríguez (2007) señala que el ensayo se escribe, desde la subjetividad, acerca de un tema científico y polémico de tal manera que en el resultado lo más importante es que se aprecie la forma en que se percibe dicho tema y no el tema en sí mismo.

La ventaja que este género tiene sobre otros en cuanto a la posibilidad de plasmar en él, libremente, la forma de pensar de sus autores, es una razón para que haya perdurado aún en el momento actual. En este trayecto, tal como refieren Earle, 1982; Vélez, 2001; Maiz, 2004; Rodríguez, 2007; Pozas, 2013; Pastor, 2015 y Prada, 2015, el ensayo ha evolucionado y también ha sido catalogado como un género polémico; por momentos se le considera la mejor vía para comunicar el pensamiento y por momentos, una forma de expresión en extremo laxa y ambigua. A continuación, se hará referencia a algunas situaciones que ejemplifican lo que se ha señalado.

Después de su origen en 1580, el ensayo literario se introdujo en países como Inglaterra, Francia y España, sin embargo, fue en Hispanoamérica donde logró un mayor desarrollo en virtud de sus condiciones políticas, sociales, económicas y culturales (Pastor, 2015; Ramos, 2014). Como refiere Ramos (2014), hacia el siglo XVIII en las colonias españolas, era imprescindible el empleo de recursos adecuados ante la necesidad de educar a las personas acerca de temas relativos a la vida cotidiana. El ensayo fue uno de ellos puesto que posibilitaba persuadir a un público lector a partir de la reflexión, de la argumentación y de un discurso fluido, de ciertas posturas frente a asuntos de esta índole. Esto trajo como consecuencia que la escritura de este género literario tuviera, en ese momento, para la población de esos espacios geográficos, un carácter doctrinal. Ahora bien, es importante puntualizar que, en América Latina, el ensayo tuvo además, una función política trascendental, pues fue a través de él que se difundieron ideas emancipadoras durante los movimientos independentistas (Ramos, 2014). No resulta entonces, sorprendente que haya sido censurado por la Inquisición por ser libertino y “peligroso para la fe” (Pozas, 2013).

En la historia del ensayo hispanoamericano es posible distinguir tres momentos. En cada uno de ellos se observa claramente la diferencia que existe entre los temas que trataban los autores en textos de esta naturaleza. Durante el periodo romántico los ensayistas sentían la necesidad de expresarse en sus textos para mostrar el asombro que les despertaban el hombre y la naturaleza. En el periodo simbolista, los autores se expresaban acerca del carácter objetivo de la belleza. En el tercer periodo –el periodo vanguardista- los escritores escribían acerca de diversos temas con la finalidad de realizar un ejercicio epistémico (Earle, 1982).

El ensayo literario se transformó y se diversificó considerablemente. El hecho de que lo que en él se manifestaba fuera tan distinto y el que fuera elaborado a partir de diferentes miradas disciplinares dio lugar a una gran diversidad estilística que, por sí misma, es muestra del potencial de esta forma textual para ser empleada como medio de comunicación en contextos variados, aunque también un factor que seguramente está relacionado con la inestabilidad del género. A este respecto diferentes autores han propuesto interesantes reflexiones. Vélez (2001) y Pastor (2015) reconocen en el ensayo una abundante fuente para la expresión, sin embargo, advierten que su poca delimitación abre la posibilidad de que pierda su esencia. Amara (2012) comparte el punto de vista de los autores y, además, muestra en su escrito “El ensayo ensayo” cómo este tipo de texto, de hecho, ya ha sido confundido con otros escritos académicos o, incluso, con análisis políticos. Gil (2006) se muestra más severo cuando afirma que prácticamente cualquier tipo de escrito puede ser considerado ensayo y lo califica como un género irresponsable y desechable que puede generar comportamientos comodines en quienes lo escriben:

Para hacer un ensayoEstamos autorizados a jugar, a trocar, a poetizar, a trasgredir, a manipular, a mentir. El ensayo todo nos lo perdona y a todo nos invita. Es un género simpático, y por eso mismo, por exceso de simpatía, es también un género peligroso (Gil, 2006 p. 28).

Si bien la postura de Gil (2006) podría entenderse como extrema cuando afirma que el texto que aquí nos ocupa, puede llegar a ser peligroso como consecuencia de su laxitud, también es una muestra de cómo es que algunos expertos en literatura se oponen a validar al ensayo como forma de expresión.

Quienes se pronuncian a favor de él, resaltan sus cualidades con la intención de argumentar su permanencia en el campo de la literatura. Es así que Pozas (2013) destaca de esta forma textual, su importancia para el dominio de un uso del lenguaje característico de la época moderna; un discurso libre que rompe con un pensamiento establecido. Malishev (1970), Vélez (2001) y Aliaga (2006), dicen a favor del ensayo que, dado que mediante él sus autores dejan asentadas sus opiniones acerca de un mismo tema, propicia una pluralidad de perspectivas lo cual, a su vez, podría dar lugar al cuestionamiento y al debate de lo ya establecido por las sociedades. Por su parte Prada

(2015) afirma que la escritura de este tipo de texto responde, en la actualidad, a las exigencias de expresión personal en un momento histórico en el que impera una cultura individualista.

1.2 El ensayo en el ámbito académico

La versatilidad tan característica del ensayo literario dio pie para su inserción en los escenarios académicos; la alta frecuencia con la que los profesores encomiendan a sus alumnos la elaboración de ensayos, es muestra del buen recibimiento que ha tenido en este ámbito, sobre todo en el área de humanidades. En un sondeo realizado por Sánchez (2010), se obtuvo que el 87% de los profesores reconoció que el tipo de texto que más les interesa que aprendan a escribir sus pupilos es el ensayo, por considerarlo una buena forma de promover el intercambio y la discusión de una amplia variedad de temas y porque les permite identificar los fundamentos que tienen los jóvenes cuando asumen una postura crítica. Otra de las bondades que, según los resultados del autor, encuentran los maestros de la realización de esta actividad por parte de sus alumnos es que, a través del análisis de las producciones de éstos, pueden evaluar sus habilidades para la reflexión, la crítica, el análisis y la opinión.

Más allá de las opiniones de los profesores acerca de la conveniencia de la escritura de ensayo en los contextos áulicos, existen otras razones que autores como Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Sánchez (2013), Oller (2013) y Angulo (2013) exponen para sustentar la pertinencia de efectuar esta tarea. Podría sintetizarse lo dicho por estos expertos a través de los siguientes tres puntos: en primer lugar, que lograr plasmar el discurso argumentativo característico del ensayo, obliga a realizar un ejercicio epistémico; en segundo lugar, que la escritura del género propicia el desarrollo de las capacidades para la crítica y reflexión, tan necesarias en el momento actual y, en tercer lugar, que escribir textos de esta naturaleza constituye una oportunidad para que los estudiantes aprendan a asumir y a defender una postura propia frente a los miembros de sus comunidades académicas

Aunque este quehacer escritural puede considerarse como cotidiano para el estudiantado, son muchas las dudas que se tienen en los contextos áulicos alrededor del

ensayo y de cómo hacer frente a la tarea de escribirlo (Dudley- Evans, 2002; Sánchez, 2010 y Alzate, 2009). Ante esta situación y en el entendido de que la escritura del género beneficia al estudiante, se han propuesto algunas pautas para ser empleadas en las universidades con el propósito general de facilitar al estudiante, su buen desempeño en la elaboración de esta herramienta epistémica y comunicativa.

La confusión que existe alrededor del ensayo ha generado preocupación en los expertos en el campo de la lingüística por clarificar aspectos importantes acerca del mismo. Así pues, Hyland (1990), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez, (2013), entre otros, coinciden en que hacer propuestas pertinentes para apoyar a los estudiantes implica clarificar diversos aspectos que giran en torno a su definición, a su elaboración y a la caracterización del producto que de ello resulte, pues consideran que estos dos aspectos son piezas clave cuando se hace frente a la tarea de escribirlo.

Mediante la revisión de los trabajos efectuados por los autores referidos, es posible comprender que proponer definiciones alrededor de la escritura del ensayo académico no es alcanzable si lo que se busca es el consenso total. Lo que sí es posible es tener aproximaciones que orienten a quienes se encuentran implicados en el proceso de escribirlo; claro está, siempre y cuando estos acercamientos provengan de un análisis concienzudo del material bibliográfico disponible, concerniente a este tema. Lo que a continuación se presenta es una breve síntesis del trabajo de estos investigadores con la intención de dar cuenta de sus aportaciones.

Sánchez (2002) llevó a cabo una reflexión acerca de las definiciones de Consuegra y Vázquez, de Gil Villegas, de la Real Academia de la Lengua Española y de Vélez para concluir que encuentra en ellas, como factores comunes, la ambigüedad y una serie de cualidades que engrandecen el género. La posibilidad de que un estudiante se base en estas acepciones lo impactará, según el autor, de forma negativa: “El aprendiz, así, no sacará nada en limpio, quedará asustado y verá la escritura del ensayo como una tarea titánica” (Sánchez, 2002 p. 139). Sánchez (2002), propone entonces, con base en las necesidades formativas del estudiante y algunas cualidades propias del ensayo (su forma de escritura, su carácter subjetivo y el tipo de discurso que lo caracteriza), lo siguiente:

El ensayo, pues, sería un texto verista, escrito en prosa, corto (de tres a quince páginas,

a veces algunas más), donde el autor analiza un tema desde su interpretación personal, pero con rigor argumentativo, es decir, basado en información y conceptos obtenidos a partir de una amplia y seria consulta bibliográfica. Este análisis debería ser una pregunta problema que intente resolverse a lo largo del texto (Sánchez, 2002 p. 139).

Rodríguez (2007) parte de reconocer el uso indiscriminado que del ensayo se hace en la escuela, para sostener que es necesario delimitar las características deseables en este tipo de texto, cuando se lleva a cabo en escenarios académicos. La autora hace un esfuerzo por contribuir a este respecto al hacer un aporte teórico que resulte comprensible al interior de las comunidades universitarias. Partiendo de reconocer que una de las consecuencias de la evolución del ensayo literario fue el surgimiento del ensayo académico y de que, por lo mismo, ambos tipos de texto comparten ciertas características, Rodríguez (2007) consideró necesario especificar los rasgos esenciales de éste último con el propósito de ofrecer una guía que oriente al estudiante cuando se da a la tarea de escribirlo, como parte de sus deberes escolares. En este sentido, la autora propone que el tema a tratar en el ensayo deberá ser actual, interesante y amplio para que el estudiante pueda elegir un aspecto particular del mismo para abordarlo en su escrito, además, será propuesto por el docente. Así mismo, señala que la producción será breve por lo que se considera conveniente exigir, al joven, que ésta abarque un mínimo y un máximo de páginas. Deberán plasmarse en el ensayo dos tipos de discurso: el expositivo y, predominantemente, el argumentativo dado que la intención comunicativa del ensayo académico es la persuasión acerca de la postura del estudiante con respecto del tema que trata. Finalmente, deberá apreciarse también, un aspecto subjetivo en aras de que la producción da cuenta de la visión particular de su autor.

Una vez que Zunino y Moraca (2012) se adentraron en el estudio del ensayo, encontraron que el sentido del mismo se encontraba sujeto a aspectos variados, por ejemplo, el área de conocimiento, las tradiciones académicas, los medios de publicación y los fines que persigue. Descubrieron también que las significaciones variaban puesto que los géneros evolucionan a lo largo de su historia. De la misma manera identificaron dos vertientes, dentro de las cuales se ubicaban los escritos que podrían ser concebidos como ensayos. Una de ellas es la informal que se apega considerablemente a los patrones propuestos

por Montaigne, y otra la formal que, aunque conserva algunas de las características de la modalidad informal, presenta una estructura mucho más definida que se conforma de tres macrocomponentes, a saber: introducción, desarrollo y cierre. El ensayo académico, según los autores, pertenece a este segundo rubro y es definido por ellos como:

La exposición del análisis de una problemática a partir de la complementación o el contraste de diversas fuentes, en función de ejes temáticos.... posee claramente una dimensión argumentativa que es necesario tener en cuenta. Esto es así porque el que expone –el autor del ensayo- construye una versión del tema que aborda tanto por la forma en que organiza la información... como por el vocabulario que utiliza, especialmente cuando expone vocabulario o frases que expresan valoraciones (Zunino y Moraca, 2012 p. 62).

De forma parecida a como procedió Sánchez (2002) operó Angulo (2013), con la diferencia de que este autor identificó un denominador común para proponer un significado para el ensayo académico. De forma posterior a la revisión de varias definiciones que localizó en internet, Angulo (2013) llegó a la conclusión de que todas compartían una característica: la referencia implícita o explícita a una opinión personal o postura del autor. Con base en ello, sostiene que el concepto de ensayo académico está relacionado a diferentes interpretaciones y a la intención comunicativa de persuadir de la postura de quien escribe. De lo anterior resulta, según Angulo (2013), que el ensayo se asocia con la acción de someter a prueba las ideas de su autor mediante la argumentación. Este experto destaca que escribir ensayos es una experiencia de aprendizaje, que desemboca en un buen resultado, si se hace uso de los discursos explicativo y argumentativo.

Oller (2013) reconoce la necesidad de que el universitario cuente con criterios claros que rigen la escritura de un ensayo para que guíe sus procesos de composición a partir de ellos. El autor identifica la definición del ensayo como una de dichas pautas y la especifica como:

Una variedad de texto académico que tiene como objetivo fundamentar o atacar una posición mediante la utilización de argumentos que resulten persuasivos para la audiencia

a la cual se dirige. Un ensayo argumentativo se diferencia de otros textos argumentativos –como una tesis o un libro- por su extensión breve, de una 15-25 páginas (Oller, 2013 p. 370).

Después de realizar varios trabajos acerca de esta forma textual, entre los que destacan “El ensayo escolar en las humanidades: entre la exposición y la argumentación”, en 2010 y “El ensayo escolar”, en 2013, Martín Sánchez Camargo asumió que no existen acuerdos para definir al ensayo académico, sin embargo, teniendo como punto de partida los propósitos de este tipo de escrito sugiere lo siguiente:

...un texto relativamente breve en el que, a partir de una problematización, se socializa y discute un tema. Generalmente se caracteriza al ensayo como un texto que facilita la construcción del pensamiento razonado que permite la exposición, análisis y discusión de una problemática bien definida (Sánchez, 2013 p. 75).

El estudio del género ensayo y el análisis de las diferentes definiciones propuestas para el término “ensayo” dieron pie para la formulación de interesantes conclusiones que operaron como punto de partida para que expertos en el tema, pudieran proponer una serie de criterios útiles para que el estudiante pueda tener ideas más claras acerca de esta forma textual. Como producto del recorrido realizado por los trabajos brevemente descritos con anterioridad, es posible observar que es evidente que existen varios puntos de coincidencia entre los autores que los llevaron a cabo:

- El contenido que debe abordarse en el texto: el autor del texto debe abordar en el mismo, un tema polémico propio de su disciplina para poder plantear una problemática acerca del mismo.
- El carácter persuasivo y subjetivo del texto: el autor asume una postura con respecto a la problemática que formuló y la socializa con la intención de convencer de la misma, a un auditorio conformado por los miembros de su comunidad disciplinar.
- El tipo de discurso que en él debe plasmarse: la intención comunicativa del autor (la persuasión), justifica que para la escritura del texto emplee dos tipos de discurso: el explicativo y el argumentativo, aunque por supuesto, predomina el segundo.

- La extensión ideal de la producción ensayística: el propósito con el que se escribe el texto explica el hecho de que se recomienda que la extensión de un ensayo sea corta.

La escritura del ensayo académico, como puede advertirse, conserva características propias de la escritura del ensayo en el escenario de la literatura; permanecen en ella, la subjetividad, la crítica y la reflexión de sus autores, sin embargo, posee rasgos que le son propios, por ejemplo, el tratamiento riguroso que los temas que, en el texto se aborden y la estructura definida de dicho texto.

El esclarecimiento de los rasgos deseables en el producto que resulte del proceso de composición del ensayo académico, es también necesario. Es importante tener presente que aquí no se trata de exigir, simplemente, que la producción cumpla con determinados requisitos; se trata de comprender que el hecho de que el autor de un ensayo haga uso de ciertos recursos lingüísticos, posibilita que logre un texto organizado para que pueda expresar su postura personal y alcanzar un propósito comunicativo que consistiría en persuadir a un público de la misma. En este orden de ideas, es pertinente traer a colación la propuesta realizada por Hyland (1990).

Según Hyland (1990), mostrar claramente la organización del contenido del ensayo contribuye a que los estudiantes sean conscientes del tipo de producto que pretenden lograr. Es así que propone un esquema en el que se expone la secuencia típica de este tipo de texto. Presenta en él una serie de movimientos retóricos (algunos de ellos, opcionales), que se plasman en el escrito en aras de persuadir a un posible lector del mismo. Estos movimientos están incluidos en tres etapas, a saber: tesis, argumento y conclusión.

En la tesis, el autor informa del tema a tratar en el ensayo y orienta al lector acerca de la postura que asumirá. Aunque es posible encontrar en ella cinco movimientos, sólo uno de ellos es obligatorio:

- A través de uno de los movimientos retóricos, más allá de informar, se pretende captar la atención de quien lee el ensayo.
- Otro consiste en hacer disertaciones que pueden incluir definiciones, clasificaciones, descripciones o críticas.
- Otro, que es obligado en el ensayo, es mostrar una postura frente al tema que se trata.

- Otro movimiento posible consiste en una evaluación en la que puede incluirse un comentario positivo.
- Finalmente, mediante otro es posible mostrar la dirección que tomará el discurso del autor del ensayo.

La etapa de argumento es la parte central del ensayo; en ella se presentan las razones que sustentan la postura. Consta de cuatro movimientos:

- Mediante uno de ellos se enlaza el argumento con la proposición. Este cambio puede estar implícito, por ejemplo, en un cambio de tema, aunque algunos escritores desean explicitarlo al lector a lo largo de la etapa de argumento.
- En otro, es común una reformulación de la postura.
- Otro es clave para la etapa de argumento; es la afirmación que apoya aquello que defiende el escritor del ensayo.
- Otro movimiento retórico clave para la etapa de la argumentación; se trata de la segunda parte del movimiento anterior. Constituye una serie de evidencias que dan cuenta de la relevancia de aquello que el escritor del ensayo defiende al escribir su texto.

La etapa de la conclusión va más allá de ser un resumen; es una condensación del ensayo en la cual se consolida el discurso y se reafirma, retrospectivamente, lo que se ha comunicado con anterioridad. Son posibles cuatro movimientos en esta etapa:

- Uno, en el que se anuncia, mediante recursos lingüísticos tales como: “en conclusión”, “entonces”, el final del texto.
- El movimiento consolidación, que es la parte central de la conclusión y consiste en relacionar el contenido de la sección del argumento con la proposición.
- La afirmación, por otra parte, es un movimiento opcional que se refiere a reafirmar la proposición.
- Por último, uno de los movimientos, provee al lector una visión prospectiva; avanza en determinados aspectos de la discusión a través de una ampliación del contexto.

Otra propuesta de organización que autores como Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013) y Oller (2013), reconocen como una estructura estandarizada es aquella conformada por tres macrocomponentes: introducción, desarrollo y cierre (Zunino y Moraca, 2012; Angulo, 2013 y Oller, 2013). El siguiente esquema especifica el contenido para cada uno de ellos:

- **Introducción:** en ella se expone brevemente la temática que se abordará a lo largo del escrito, se plantea la problemática a partir de la cual el autor definirá su postura con relación a dicha problemática y se dan a conocer los objetivos del ensayo (Zunino y Moraca, 2012; Oller, 2013 y Angulo, 2013).
- **Desarrollo:** en él el autor desarrolla sus ideas con base en una amplia investigación bibliográfica; explicita en mayor medida la problemática, defiende la postura que tiene ante la misma por medio de argumentos y formula también contraargumentos con la intención de anticipar posturas que pudieran contradecir su tesis (Zunino y Moraca, 2012; Oller, 2013; Angulo, 2013 y Sánchez, 2013). Es principalmente en esta parte, en la que el autor despliega su discurso argumentativo, que habrá de hacerse uso de ciertas estrategias enfocadas en la acción de persuadir. En el uso de las mismas radica, según Perelman (2001), la efectividad del argumento. Llevarlas a cabo conlleva emplear ciertos recursos lingüísticos que ofrece el sistema de escritura. Algunos ejemplos de ellos son: la cita de autoridad, la definición, la ejemplificación, la enumeración de diferentes fuentes de información, la descalificación, la ironía, la insinuación y la concesión.
- **Cierre:** en él el autor puede hacer una síntesis del contenido de su escrito, mostrar las conclusiones que obtuvo de las reflexiones que se originaron durante la escritura de su ensayo, aportar soluciones a la problemática de abordó y proponer nuevos cuestionamientos para escritos posteriores (Zunino y Moraca; 2012; Oller, 2013; Angulo, 2013 y Sánchez, 2013).

Cada uno de estos grandes componentes se construye haciendo uso de unidades llamadas enunciados, cuya elaboración requiere el empleo de recursos semánticos y sintácticos; los primeros son, concretamente, las teorías científicas y la amplitud de vocabulario que hacen posible que se vea reflejado el amplio conocimiento de quien

escribe, mientras los segundos son las herramientas gramaticales a partir de los cuales se logra una adecuada integración de los enunciados. Dentro de este tipo de recursos existen unos cuyo uso es particularmente importante para lograr un buen ensayo; se hace referencia a los modalizadores, útiles para que el autor se presente ante una comunidad académica como alguien que asume una postura personal. Éstos pueden ser de tres tipos: matizaciones, modalizadores y comentarios evaluativos (Castro y Sánchez, 2013). Los primeros se emplean para evitar que los lectores cometan el error de dar por hecho más de lo que el autor del texto puede garantizar (preferentemente, claramente, de algún modo), los segundos para anticipar al lector que lo que se enunciará es producto de la perspectiva del autor, aunque pueden estar implícitas percepciones alternas (poder, tener que, necesariamente, probablemente, es posible, parece probable), finalmente los evaluadores son útiles para atribuir características de veracidad a alguna enunciación del escritor (lógico, por supuesto, queda claro o no hay lugar a dudas (Sánchez, 2013).

No habría que dejar de lado la presencia, en el texto, de dos componentes; la coherencia y la cohesión. A partir de la coherencia se ven reflejadas las relaciones lógicas existentes entre los diversos elementos que integran el texto. Las herramientas para establecer estos nexos son la adecuada organización textual y el uso de conectivos. A través de la cohesión es posible que un enunciado sea interpretado por su relación con los demás. Los recursos lingüísticos para ello son las anáforas, catáforas o las repeticiones (Sánchez, 2013).

Si bien el ensayo literario y el ensayo académico comparten la característica de ser vías para expresar posturas personales de sus autores, éste último posee rasgos que le imprimen cierta identidad. La organización textual es, quizá, la característica que más lo distingue, sin embargo, existen otras que también son importantes. En el ambiente escolar, el ensayo cumple no sólo la función de abrir un espacio para que el estudiante se exprese con libertad, también es una herramienta para su evaluación y para desarrollar, en él, habilidades cuyo ejercicio es importante en sus trayectorias académica y profesional.

La investigación acerca de la escritura del ensayo académico

La tarea escritural que en este trabajo nos ocupa ha inspirado la realización de investigaciones planteadas desde la pedagogía, la lingüística y la psicología. Algunos expertos en pedagogía y en psicología como Rodríguez (2006); Pérez (2010); Meneses, Mata y Ravelo (2007), Madsen (2009) y Lepe, Gordillo y Piedra (2011), cuya motivación para la realización de sus exploraciones ha sido promover el desarrollo del estudiante universitario como escritor de textos académicos, coinciden cuando afirman que el estudio de la composición del ensayo es muy importante en función de que la consideran un aspecto clave para la formación del estudiante.

Habría que decir también que, desde una mirada pedagógica, algunos investigadores, como Adoumich (2014) han empleado la enseñanza de esta actividad, con la intención de poner de manifiesto que es una buena forma de desarrollar habilidades relevantes para el buen desenvolvimiento de los estudiantes en sus trayectorias académica y profesional. Por lo que se refiere a algunos investigadores lingüistas como Errázuriz (2009), Ignatieva (2012) y Castro y Sánchez (2013) que comparten la preocupación por promover una mejoría en el desempeño del universitario en la composición de escritos científicos, se tiene que encuentran que el análisis del producto de esta tarea es valioso, en tanto que posibilita visualizar fortalezas y limitaciones que tienen los jóvenes para hacer uso de los discursos propios del ámbito científico; de manera especial, del discurso argumentativo.

El resultado de la realización de trabajos originados en estos tres campos del saber, es un acervo útil para construir una visión proveniente del estudio de la escritura del ensayo académico, que pueda operar como uno de los puntos de partida para proponer un nuevo problema de investigación. A continuación, se expondrán, de forma muy sintética, las indagaciones efectuadas por los autores mencionados y los hallazgos derivadas de las mismas.

2.1 La investigación del ensayo académico desde la pedagogía

Rodríguez (2006), Pérez (2010) y Adoumich (2014) diseñaron y pusieron en práctica secuencias didácticas orientadas a que los participantes aprendieran a escribir ensayos académicos. Las tres investigaciones fueron estudios de corte cualitativo que se llevaron a cabo en tres fases: la diagnóstica, la de desarrollo y la de evaluación.

Rodríguez (2006) asumió la necesidad de que los jóvenes aprendieran a escribir ensayos en función de que son textos exigentes por el tipo de discurso que se espera, se vea plasmado en ellos, de que los estudiantes presentan muchas dudas acerca de cómo elaborarlos y de que son útiles para el desarrollo de ciertas competencias, por ejemplo, el buen uso de un lenguaje científico. En consecuencia, diseñó un taller para un grupo de diez participantes. En una fase inicial del mismo, exploró las concepciones de éstos acerca de la escritura e identificó las características de los ensayos producidos por ellos. En otro momento, diseñó e implementó una experiencia de aprendizaje. A través de ella los estudiantes fueron sensibilizados acerca de los procesos de escritura y acerca de las características del género que habrían de escribir. Otros aspectos abordados por la autora durante la secuencia didáctica fueron la cohesión y la coherencia textual. Finalmente, solicitó la realización de un ensayo para evaluarlo y para conocer los cambios que presentaba la producción, una vez finalizada la intervención educativa.

Rodríguez (2006) encontró que la idea predominante en el grupo, acerca de la escritura, es que se trata de una actividad importante al interior de los ámbitos académicos, pero lejana de los miembros del grupo en primer lugar, porque no se consideran capaces de llevarla a cabo de forma adecuada (es una tarea que sólo se realiza por expertos) y en segundo lugar porque, de acuerdo con sus respuestas, no encuentran que sea una herramienta que pueda emplearse en sus carreras, para resolver problemáticas cotidianas. Del mismo modo, el análisis de los textos arrojó que no se percibía en éstos, una intención comunicativa y que, aparte, presentaban dificultades considerables a nivel sintáctico, lo que impactaba negativamente en la coherencia de las producciones.

Durante el desarrollo de la secuencia didáctica los participantes tuvieron la oportunidad de discutir acerca de los procesos necesarios para la escritura de un texto científico, de las características propias de un discurso argumentativo y de aspectos diversos del ensayo como género académico. También fue posible, para ellos, poner en práctica los

procesos de planificación y revisión propuestos por Flower y Hayes (1981). De tal modo que generaron ideas, revisaron fuentes bibliográficas, activaron su memoria a largo plazo y evaluaron sus textos con el acompañamiento de una docente que promovía conversaciones en virtud de las cuales, se identificaban formas de mejorar los ensayos escritos por los participantes. Todas estas condiciones propiciaron una mejoría (en la mayoría de los casos, notoria) en las producciones finales de los participantes. Es importante no dejar de lado que la autora obtuvo información importante en cuanto a la percepción de los estudiantes acerca de los comportamientos de sus profesores cuando les encomiendan la escritura de ensayos; no especifican las características que esperan en los textos ni los pasos a seguir para lograrlos, no les ofrecen textos ensayísticos que les sirvan como guías o modelos durante el proceso de composición y parecen no tener claro lo que es esta forma textual a pesar de solicitarla con frecuencia.

Pérez (2010) coincide con Rodríguez (2006) cuando afirma que, con frecuencia, el estudiante universitario no está preparado para elaborar ensayos. De acuerdo con la autora, una de las dificultades que con mayor frecuencia presentan los autores que son inexpertos, es el uso del discurso argumentativo que implica la composición de estos textos. En consonancia con su idea, se centra, en la experiencia didáctica que llevó a la práctica con doce estudiantes, en el desarrollo de las competencias discursivas, a través del uso de la reflexión para elegir los recursos lingüísticos que habrían de figurar en los esquemas de planificación de un ensayo.

Para la elaboración de los diagramas programó tres sesiones. En la primera planteó una pregunta acerca de un tema concreto y dio la indicación de buscar información que permitiera a los jóvenes, asumir una postura crítica frente a esta temática. En la segunda, conformó grupos con la finalidad de que sus miembros elaboraran los esquemas planificadores (éstos debían contener tesis y argumentos). En la última, se enfocó en que los jóvenes revisaran sus producciones con base en tres criterios: el primero; claridad en la exposición de tesis y argumentos, el segundo; coherencia entre tesis argumentos y conclusión y el tercero; aspectos gramaticales. En esta misma sesión, cada uno de los estudiantes elaboró su propio ensayo, tomando como base, los esquemas corregidos.

Una vez que Pérez (2010) analizó cada uno de los escritos, constató que sus autores fueron capaces de emplear diferentes recursos lingüísticos, independientemente de que

los diferentes grupos de tres integrantes partieran de un mismo esquema para guiar el proceso de redacción. De lo anterior resultó, por ejemplo, que para desarrollar una misma tesis cada uno de los jóvenes optara por hacer uso de palabras distintas para referirse a un mismo objeto y para dar coherencia y cohesión a su ensayo. Por otro lado, los participantes fueron capaces de elaborar argumentos pertinentes para apoyar sus posturas u opiniones, en este sentido, habría que clarificar que la autora observó que dichos razonamientos fueron contruidos de diferentes formas (algunos con más contundencia que otros o algunos más extensos que otros).

De acuerdo con Pérez (2010), los beneficios de aprovechar la metacognición durante esta experiencia educativa, fueron visibles porque los participantes fueron capaces de asumir una postura crítica frente a un tema polémico, lograron construir tesis y argumentos de forma grupal y, también, plasmar en sus textos particularidades cognitivas y pragmáticas, además de que la mayoría pudo evaluar (al elaborar el esquema) la conveniencia de incluir, o no, ciertos argumentos.

A diferencia de Rodríguez (2006) y Pérez (2010), que orientaron sus esfuerzos a mejorar las condiciones de los autores de ensayos con poca experiencia, Adoumich (2014) empleó la enseñanza de la escritura de este tipo de texto para favorecer que los participantes en su investigación apropiaran el discurso característico de su disciplina. Partiendo del supuesto de que, para lograrlo, es necesario que los estudiantes tomen parte en experiencias pensadas específicamente para ello, la autora diseñó una secuencia didáctica para escribir textos académicos.

Durante la fase diagnóstica de esta secuencia Adoumich (2014) aplicó un cuestionario, solicitó un escrito y realizó, además, una entrevista en profundidad a la profesora que impartía una materia a los participantes y que solicitaba que éstos escribieran textos. La segunda la destinó a la intervención; consistió en una serie de actividades planeadas con base en la información que se obtuvo de la primera fase. Las tareas que la integraron podían modificarse en función de la comunicación que la investigadora tuviera con el grupo. Éstas estaban orientadas a la enseñanza de un texto elegido por dicho grupo y podían clasificarse en cuatro ejes temáticos: la sensibilización a los estudiantes de sus propios procesos de escritura, el conocimiento de las características del texto elegido, el proceso de construcción de un argumento y la incorporación de citas en el escrito. La

última fase consistió en la evaluación de la secuencia pedagógica.

Los resultados de la primera fase arrojaron información relevante acerca de la situación inicial de los jóvenes, de la forma de proceder de la profesora en tanto figura de autoridad que solicita la escritura de textos y de las características de las producciones de los participantes en el momento inicial del estudio. Con relación al primer punto Adoumich (2014) obtuvo hallazgos interesantes. Uno de ellos fue que en los jóvenes predominaba la idea de que la escritura constituye un producto terminado. Otro, que éstos consideraban que sus principales dificultades durante la composición textual se relacionaban con la organización de las ideas que plasmaran en su escrito, con el desconocimiento del tema y con la textualización. Un tercero que daba cuenta de que identificaban al ensayo académico como uno de los textos más solicitados por sus profesores y, finalmente, un cuarto que ponía de manifiesto que elegían este género para su escritura, durante la fase de intervención, por desconocerlo y por no entender las posturas de sus profesores cuando evaluaban los ensayos producidos por ellos. En esta misma fase, la autora identificó como uno de los hallazgos más reveladores, que la profesora reconoció que no solía acompañar a sus alumnos durante el proceso de escritura, que no conocía a profundidad las características del ensayo académico y que se limitaba a evaluar el texto resultante, sin adentrarse en el proceso de escritura, para otorgar una calificación. Acerca de las condiciones iniciales de las producciones de los participantes, Adoumich (2014) encontró que éstas no mostraban una organización adecuada y tampoco eran coherentes ni cohesivas; que se plasmaba en ellas, poco dominio del tema y que no se apreciaban, en las mismas, el planteamiento de una tesis y los argumentos necesarios para defenderla.

Durante el desarrollo de la secuencia didáctica, Adoumich (2014) tuvo oportunidad de observar el desarrollo de los participantes en varios aspectos. En virtud de los procesos metacognitivos que tuvieron lugar durante la experiencia educativa, los participantes consiguieron ser conscientes de las decisiones que tomaban durante del acto de escribir. Asimismo, comprendieron que éste no es un proceso espontáneo. Lograron, gracias a un buen conocimiento del tema y del género, hacer planificaciones útiles para la escritura de sus textos y reflejar en sus escritos su dominio conceptual. Además, fueron conscientes de que serían leídos por una audiencia y esto los motivó a mejorar sus

producciones. La consecuencia de todo lo anterior fue, que al final del taller, podían identificarse en los ensayos producidos por la mayoría de los participantes, las características de forma y contenido deseables en este tipo de texto.

La fase correspondiente a la evaluación de la experiencia permitió que Adoumich (2014) conociera las opiniones del grupo con respecto a la experiencia educativa. Los jóvenes comentaron que el diseño y el abordaje de la misma fueron adecuados puesto que lograron aprendizajes que contribuyeron a su desarrollo como escritores académicos (desde su perspectiva, al final del curso eran más conscientes de sus procesos escriturales) y comprendieron que sus necesidades iban más allá del desconocimiento y mal manejo de recursos gramaticales. Sin embargo, manifestaron que, dadas las deficiencias que tenían, el tiempo de duración del taller les había parecido insuficiente. La autora concluye de su trabajo, que la colaboración que propicia la interacción de los participantes es fundamental para lograr que reflexionen acerca de sus procesos de composición y que obtengan, así, producciones de buena calidad. Ahora, también afirma que el trabajo con el profesorado es fundamental para involucrarlos en los procesos de escritura de sus alumnos y para que tengan mayores conocimientos acerca del género cuya escritura encomiendan.

2.2 La investigación realizada desde la lingüística

El análisis de las marcas textuales que se encuentran en los ensayos escritos por jóvenes universitarios dio pie para que Errázuriz (2009), Ignatieva (2012) y Castro y Sánchez (2013) hicieran aportes relevantes, no sólo para conocer las características de las producciones, sino para elaborar explicaciones posibles acerca de las dificultades de sus autores para que estos escritos sean de buena calidad.

El interés de Errázuriz (2009) por describir y analizar el funcionamiento de los marcadores discursivos empleados por ochenta estudiantes, durante la elaboración de textos ensayísticos, se originó en que la investigadora considerara estos recursos lingüísticos, fundamentales para orientar a un posible lector en la realización de inferencias y en el procesamiento de la información contenida en textos argumentativos. Este supuesto dio pie para que la autora planteara, para su investigación, dos hipótesis: a) la poca

presencia de marcadores discursivos en los argumentos escritos por estudiantes puede dar lugar a una falta de cohesión y coherencia en el discurso y b) el uso poco pertinente de los marcadores discursivos al interior de las argumentaciones escritas puede suscitar discursos inconexos, anómalos y carentes tanto de una orientación inferencial, como de un propósito argumentativo (Errázuriz, 2009 p. 104). A fin de corroborarlas, llevó a cabo un estudio exploratorio que le permitiera identificar estos recursos lingüísticos y dar cuenta de cómo operan.

Errázuriz (2009), seleccionó ochenta ensayos de un conjunto de escritos solicitados a los estudiantes, por la universidad a la que pertenecían. La intención, en la institución, al pedirlos, era evaluar la competencia comunicativa de los autores. Los textos fueron calificados por veinte profesores de lenguaje capacitados para tal efecto; los aspectos que consideraron fueron: adaptación de repertorios lingüísticos a una situación de comunicación académica, demostración de la capacidad para persuadir a lectores posibles de sus escritos y cohesión y coherencia textuales. Del mismo modo, la autora analizó los marcadores discursivos mediante un instrumento que incluía dimensiones tales como: evaluación global del texto, tipo de marcadores discursivos, frecuencia de los marcadores discursivos, distribución de los marcadores discursivos, yuxtaposición de los marcadores discursivos y pertinencia de los marcadores discursivos.

En función de que los ensayos con calificación más alta presentaron la frecuencia más alta de conectores y tuvieron la menor frecuencia de marcadores discursivos inadecuados respecto al resto de los ensayos, Errázuriz (2009) pudo corroborar las hipótesis anteriormente especificadas. Lo anterior le dio lugar a sostener que el uso frecuente y adecuado de los marcadores textuales cuando se produce un texto argumentativo, repercute positivamente en la calidad del mismo.

Ignatieva (2012) examinó las características léxico-gramaticales de ensayos producidos por estudiantes y por profesores. La autora identificó diferencias y similitudes en el uso que, de estos recursos lingüísticos, hacían los participantes en su investigación, para observar la forma en que los estudiantes los seleccionaban para expresar significados adecuadamente y cómo lo anterior influía en la calidad de las producciones. Para ello, analizó cinco ensayos cuyos autores fueron estudiantes y dos ensayos escritos por profesores; éstos últimos operaron como textos modelo. Las producciones de los

estudiantes ya habían sido calificadas por un profesor, de manera que algunos de ellos habían sido identificados por él, como: textos “pobres” o como textos “buenos” (Ignatieva, 2012 p. 825). En primera instancia, la autora comparó estos dos tipos de escritos, y en segunda, estos mismos textos con los de los profesores. Para llevar a cabo su análisis, empleo los siguientes parámetros: el análisis temático; el análisis de transitividad, el análisis interpersonal; el uso de metáforas (de dos tipos: ideacional e interpersonal); densidad léxica y el análisis del género.

La primera comparación fue reveladora para Ignatieva (2012) en cuanto a que encontró que en los mejores ensayos existía una tendencia al tratamiento de temas complejos, al uso de metáforas y a plasmar en ellos cierta densidad lexical. Lo anterior, de acuerdo con la autora, trae como consecuencia que estas producciones tengan un estilo más sofisticado y estructuralmente más complejo que el que se observa en las producciones previamente identificadas como “pobres”. Al analizar los textos modelo, la autora encontró que se apreciaba, al igual que en los textos “buenos” el abordaje de temáticas complejas y el uso de metáforas gramaticales (lo que traía como consecuencia una mayor densidad léxica). En función de esto la autora sostiene que los estudiantes que produjeron mayores ensayos se acercan al registro propio de este género.

Por su parte, Castro y Sánchez (2013) llevaron a cabo una investigación de corte cualitativo cuyo propósito fue estudiar las marcas lingüísticas empleadas por los estudiantes, cuando pretenden establecer su postura frente a un área de conocimiento. Los autores realizaron un análisis lingüístico-discursivo de cuarenta ensayos para indagar cuáles son los recursos empleados por los estudiantes cuando expresan opiniones acerca de sus textos escolares, cómo manejan las citas en dichos textos y cuál es la calidad de sus opiniones. Durante el análisis, se focalizaron en los siguientes aspectos: estructura del texto, inserción y manejo de citas y construcción de perspectiva.

En relación con el primer aspecto, encontraron que la totalidad de ensayos presentaban una estructura tipo, en otras palabras, estaban organizados de conformidad con los tres componentes esperados: introducción (en la que los participantes expresaron generalizaciones acerca del tema, expusieron una problemática y especificaron el objetivo del trabajo), desarrollo (en el cual los estudiantes emplearon un discurso expositivo y no argumentativo) y una conclusión (en la que los jóvenes resumieron los

datos más significativos del trabajo). Acerca del segundo, Castro y Sánchez (2013) identificaron un manejo no adecuado de las citas que se incluían en los textos, pues la mayoría de las ocasiones los estudiantes las incorporaban en forma de resúmenes o paráfrasis de lo dicho, y no para dar sustento a sus opiniones. Finalmente, en lo que respecta a la construcción de perspectiva, apreciaron que los intentos de los estudiantes por tomar postura no cristalizaron en asumir una actitud frente a sus producciones; sus esfuerzos consistieron en el uso de expresiones emotivas y juicios de valor.

Con base en estos hallazgos, Castro y Sánchez (2013) concluyeron que las dificultades de los estudiantes, para la composición de ensayos académicos, fueron considerables. Así mismo, hipotetizaron que este tipo de fallos pueden deberse no sólo a una condición de los jóvenes; según los autores, estas carencias bien pueden ser reflejo de una cultura académica autoritaria caracterizada por reducir el uso del discurso académico a las voces de los expertos.

2.3 La investigación realizada desde la psicología

En los trabajos planteados desde una óptica psicológica se aprecia el interés por estudiar los procesos cognitivos subyacentes a la composición del texto, las creencias acerca del género académico y las percepciones de los estudiantes acerca de su rol de autoría y de algunos otros aspectos relativos al acto de escribir un ensayo académico. Es importante subrayar que, en la mayoría de estas investigaciones, existe la motivación de generar conocimientos que posteriormente puedan emplearse como insumos para el diseño de experiencias educativas para la enseñanza de la escritura de esta forma textual. Esto en función de que los focos de interés antes especificados son considerados, por los investigadores, esquemas o ideas previas sobre las cuales podrían anclarse nuevos conocimientos acerca de cómo realizar esta actividad escritural.

Las creencias de estudiantes universitarios acerca de temas relacionados con la elaboración del ensayo académico, han sido analizadas por autores como Madsen (2009) y Lepe et. al (2011). Como se observará, los resultados de estos estudios aportan conocimientos relevantes para comprender, en mayor medida, la realidad que viven los estudiantes con respecto de esta actividad escritural.

Madsen (2009) estudió las percepciones de un grupo de estudiantes de enfermería, acerca de sus vivencias cuando escribían un ensayo académico. Para ello examinó los comentarios de dieciséis estudiantes, una vez que éstos recibieron un curso virtual de escritura científica. Para el taller, los jóvenes disponían de una guía impresa y una variedad de recursos en línea como apoyo a sus procesos escriturales. También se les ofrecían foros de discusión y una videoconferencia con una periodicidad semanal, a la que podían asistir de forma voluntaria. A la luz de la teoría de la actividad, la autora analizó los datos proporcionados por los participantes.

Madsen (2009) observó que una de las mayores dificultades que los alumnos encontraron en cuanto al uso de herramientas, fue emplearlas adecuadamente para solventar problemáticas que se les presentaban durante sus procesos de composición; desde el punto de vista de los estudiantes, esta situación podría aminorarse si se dispusiera de una asesoría personalizada. La autora identificó, también, que los jóvenes señalaron los foros de discusión como una forma útil para interactuar entre ellos y para propiciar su sentido de pertenencia al grupo. Cabe aquí recalcar que la autora observó que, de acuerdo con las ideas de los estudiantes, el profesor juega un rol central en el logro de una buena integración grupal. En lo que toca a las convenciones que habría que emplear para plasmar un discurso científico en un texto, los estudiantes afirman que comúnmente, éstas no se divulgan ni tampoco se les da un espacio curricular para su enseñanza formal. Lo anterior, según los participantes, dificulta tener ideas claras acerca de las expectativas que tienen sus profesores con respecto a las características de sus producciones.

Madsen (2009) concluye, a partir de conocer los puntos de vista de los jóvenes que la interiorización de los estándares propios que regulan la escritura de un texto académico –como el ensayo académico–, no es responsabilidad exclusiva del estudiante. Éste debe aprenderlos con el acompañamiento de académicos y, de ser posible, de bibliotecarios y miembros pertenecientes a departamentos psicopedagógicos.

Con la intención de lograr una mayor comprensión acerca de la dificultad que comúnmente tienen los estudiantes para escribir ensayos académicos, Lepe et. al. (2011) relacionaron el concepto que estudiantes de psicología tenían de escritura académica, con su forma de escribir este tipo de textos. Para tal fin, las autoras aplicaron un cuestionario para explorar las creencias de los jóvenes acerca de la escritura de

documentos científicos y analizaron un ensayo escrito por ellos.

Los resultados obtenidos por Lepe et. al (2011) son reveladores de que los participantes poseen conocimientos meramente conceptuales acerca de la escritura. Dicho de otra manera, aunque los jóvenes sostienen que ésta es un instrumento de carácter epistémico, que sirve para entender conceptos, aclarar ideas y comunicar pensamientos, en sus escritos es común apreciar la copia, el pegado y las citas textuales extensas. Este tipo de prácticas, según el análisis que llevaron a cabo las autoras, repercutió de forma importante en la calidad de las producciones de los jóvenes; no figuran en ellas los argumentos y el cierre de los textos se limita, en la mayoría de los casos, a exponer una opinión personal sin fundamento.

Los procesos cognitivos fueron objeto de interés de Meneses et. al (2007) en la indagación que hicieron acerca de la composición del ensayo académico. Con base en los aportes de la psicología cognitiva, los autores se propusieron describir los procesos de planificación, transcripción y revisión que un grupo de estudiantes de psicología ponían en práctica durante la composición de textos ensayísticos. Para lograr su objetivo aplicaron una serie de instrumentos elaborados por ellos, con sustento en la orientación psicológica ya especificada. Dichas herramientas fueron un protocolo verbal, un cuestionario de estrategias cognitivas para la elaboración de ensayos y una escala de autopercepción de eficacia en la escritura.

El análisis de los datos obtenidos arrojó información relevante para comprender la forma en que los participantes realizan esta tarea escritural. La aplicación del protocolo verbal permitió visualizar que la totalidad de los estudiantes llevaron a la práctica acciones propias de la planificación de un texto, es decir, diseñaron objetivos, buscaron información para elaborar sus escritos, registraron ideas acerca del contenido del texto y lograron organizar su escrito. Mediante el mismo protocolo, Meneses et. al. (2007) observaron que los estudiantes fueron capaces de emplear recursos semánticos y sintácticos para expresar adecuadamente sus ideas. Así mismo, fue visible para los investigadores que sus participantes se enfocaron en mejorar el texto en su aspecto formal y no de contenido. Con base en lo anterior, los autores sostienen que, efectivamente, todos los jóvenes ponen en práctica estos tres procesos cognitivos, sin embargo, también hacen notar que, a pesar de ello, el rendimiento que obtiene la mayoría

de ellos en la evaluación de estrategias cognitivas orientadas a la composición del ensayo, va de medio a bajo. Otra situación que recalcan es el contraste que identificaron entre los resultados que obtuvieron de evaluar las estrategias cognitivas y la autopercepción de su desempeño escritural. Mientras la mayor parte del grupo obtuvo puntajes medios y bajos en el primer aspecto, los resultados de más de la mitad de los participantes en el segundo, dan cuenta de que los estudiantes consideran su desempeño como escritores, como medio o como alto. Lo anterior, de acuerdo con los investigadores, es indicativo de los participantes tendieron a sobreestimarse como autores de ensayos.

Los trabajos realizados desde los campos disciplinares que con anterioridad se han especificado, han dado luz acerca de diversos asuntos relacionados con la actividad consistente en escribir un ensayo académico. En lo que concierne, en términos generales, a la escritura académica, pueden observarse algunas problemáticas. De entre éstas, destaca la incongruencia entre la forma de pensar de los estudiantes acerca de esta actividad y las acciones que ejecutan para llevarla a cabo. El hecho de que consideren la escritura como útil para la construcción del conocimiento y el que lleven a cabo prácticas que reflejan que cuando escriben suelen limitarse a reproducir saberes, es clara muestra de esta disparidad. Por lo que respecta específicamente a la escritura del género, puede afirmarse que constituye un tema interesante para ser investigado. La variedad de disciplinas desde las cuales se proponen trabajos acerca de esta tarea, así lo demuestra. En este sentido, las iniciativas de expertos pertenecientes a diferentes campos de conocimiento han fructificado en que se tenga un mayor conocimiento acerca de lo que piensa el estudiante y cómo se comporta cuando elabora textos ensayísticos, qué características tienen sus producciones y de qué modo puede mejorar su desempeño en tanto escritor de ensayos académicos.

Teorías psicológicas que sustentan el estudio de textos académicos

Diferentes enfoques teóricos pueden emplearse para sustentar investigaciones en los que el interés sea estudiar los procesos psicológicos que los estudiantes ponen en juego para la escritura académica. Ahora bien, en el momento actual podrían considerarse como orientaciones predominantes, la cognitiva y la sociocultural. La primera de ellas es un enfoque pionero en el estudio de la escritura en contextos académicos y el segundo, es considerado una propuesta de vanguardia, **que da cuenta del aspecto psicológico de las actividades escriturales, a partir de las interacciones que los escritores establecen con los miembros de su comunidad, en los escenarios en los que se desenvuelven.**

3.1 El enfoque cognitivo

A manera de introducción para una explicación posterior de las propuestas de Flower y Hayes (1981) y Bereiter y Scardamalia (1992), podría puntualizarse que estos autores se interesaron por identificar los procesos cognitivos que se relacionaban con la elaboración de escritos de alta calidad y que, para ello, llevaron a cabo observaciones del comportamiento de los participantes en sus investigaciones, mientras éstos escribían textos. El resultado de lo anterior fue que construyeron guías para la observación de las conductas de escritores y un cuerpo conceptual que ha operado como sustento de numerosas investigaciones alrededor de la escritura académica. Algunos ejemplos de lo anterior son los trabajos realizados por Chuy y Rondelli (2010), Martínez (2011) Beauvais, Olive y Passerault (2011) y Zanotto, Monereo y Castelló (2011).

3.1.1 El modelo de Flower y Hayes.

La sistematización de las observaciones que realizaron Flower y Hayes (1981) dio pie a la creación de un modelo conformado por tres unidades: el contexto de producción, la memoria a largo plazo y el acto de escribir. En ellas tienen lugar diversos procesos y subprocesos cognitivos que se manifiestan de manera recurrente -no lineal ni secuencial-

durante el proceso de producción del escrito (Flower y Hayes 1981).

Para delimitar la primera unidad –el contexto de producción–, los autores hacen referencia a las reflexiones que quien escribe, realiza en un momento previo a la composición. Los ejes centrales de estos razonamientos son, por un lado, el reto que enfrenta y la forma de superarlo y, por otro, las decisiones que habrá de tomar en cuanto a las herramientas lingüísticas que usará para lograr un texto coherente. A partir de este periodo reflexivo construirá entonces, una serie de representaciones que fungirán como una especie de guía para concretar su tarea escritural.

La memoria a largo plazo, por su parte, posibilita al autor hacer uso de sus conocimientos a lo largo del proceso escritural. Algunos de estos saberes están relacionados con el tema que aborda en el escrito o con las características del mismo, otros pueden ser conocimientos previos y, finalmente, otros pueden provenir de diferentes fuentes bibliográficas. El conjunto de todos ellos es seleccionado por el escritor para construir las representaciones que empleará para lograr su producción (Flower y Hayes, 1981).

Para concluir con esta breve explicación de la propuesta de Flower y Hayes (1981) se describirán los tres procesos que conforman el acto de escribir, a saber: los procesos de planificación, de textualización y de revisión.

- La planificación se refiere a la forma en que el autor organiza el texto tanto en lo que respecta su forma, como a su contenido. Este trabajo ocurre de forma previa a la escritura y está compuesto de tres subprocesos. En lo que respecta al que se refiere a la generación de ideas, Flower y Hayes (1981) ubican la búsqueda de información. En el relativo a la organización de ideas, sitúan el acto de ordenar la información que habrá de contener el texto. Finalmente, en el referente a la formulación de objetivos, identifican las metas que quien escribe tiene que cumplir al realizar determinadas actividades durante el proceso escritural y para comunicar aquello que, realmente, desea comunicar.
- La redacción es un proceso necesario para transformar las representaciones que el autor elabora durante la planificación de su escrito. Se trata, de acuerdo con Flower y Hayes (1981), de una auténtica traducción, ya que quien escribe parte de símbolos, palabras clave o dibujos para convertirlos en párrafos y oraciones. Lograrlo implica estar siempre atento a demandas de carácter sintáctico y

semántico pues, de no ser así, se corre el riesgo de no expresar lo que se desea y, por consiguiente, de no resolver el problema retórico.

- El proceso de revisión cumple la función de que el escritor ponga a prueba su escrito. Al emplearlo, el escritor observa si su texto se estructura y se expresa correctamente y si cumple con los objetivos comunicativos que se propuso. Este proceso no necesariamente ocurre en el momento final de la escritura; puede tener lugar en cualquier momento de la misma (Flower y Hayes, 1981).

Con base en las aportaciones de estos dos investigadores fue que Bereiter y Scardamalia (1992) formularon sus planteamientos. Tal como en su momento hicieron Flower y Hayes (1981), Bereiter y Scardamalia (1992) observaron los comportamientos de algunas personas cuando producían escritos sólo que, como se verá posteriormente, con la intención de explicar los comportamientos de escritores expertos y de escritores novatos.

3.1.2 La teoría de Bereiter y Scardamalia

De acuerdo con Bereiter y Scardamalia (1992), la diferencia básica entre un escritor experto y un escritor novato es el uso que del conocimiento hacen durante sus procesos escriturales. En este sentido, el tipo de comportamiento que tengan los escritores repercutirá en la calidad de sus producciones y en que empleen, o no, la escritura como herramienta epistémica.

Los escritores con poca experiencia proceden, mientras escriben, usando sus conocimientos acerca del tema y del género en virtud de su memoria a largo plazo. Es a partir de ella que generan pistas que orientan sus comportamientos, de lo que se desprende que escriben en la medida en que recuerdan; no consideran un propósito a lograr y, por lo mismo, no resuelven un problema retórico. Como puede observarse, elaboran el texto sin un proceso de planificación que los oriente; proceden de una forma mecánica en la cual, el conocimiento no sufre ningún tipo de transformación al ser usado para escribir. Es por esto que el producto final suele ser un texto carente de coherencia en el que únicamente se dice el conocimiento (Bereiter y Scardamalia, 1992).

Los escritores expertos en cambio, se guían por objetivos cuando elaboran un escrito. El autor con pericia identifica en el acto de escribir, una situación de reto o la resolución de

un problema. En función de ello transitará para solucionarlo, por una serie de nodos a partir de los cuales logrará propósitos específicos que lo acercarán a conseguir un propósito mayor: comunicar un mensaje en particular. En estos espacios del problema, el autor emplea su conocimiento alrededor de aspectos de contenido y de retórica, dicho de otra manera, echará mano de sus saberes y/o creencias acerca del tema y de sus conocimientos e ideas previas a propósito del género y de los objetivos que pretende al escribir, para lograr los fines que se propone en cada uno de estos nodos. Como es evidente, a diferencia del autor novato, el experto usa su acervo como un instrumento para lograr sus propósitos, lo que traerá como consecuencia que, al ser empleado de esta manera, se transforme. El resultado de esta forma de proceder será que, quien escribe, logre un texto de buena calidad y que se vea beneficiado de hacer uso de la escritura como una herramienta epistémica. (Bereiter y Scardamalia, 1992).

Una vez realizada esta breve exposición podría concluirse, de lo dicho hasta aquí, lo siguiente: desde una visión cognitiva escribir adecuadamente un texto implica para su autor, resolver un problema y, por lo tanto, poner en juego determinadas habilidades cognitivas. A partir de lo anterior podrían sostenerse que, desde esta perspectiva, un buen escritor es un buen estratega. Por consiguiente, el alto nivel de calidad de su texto estará en función de él mismo.

3.2 El acto de escribir desde un enfoque sociocultural

Si bien es cierto que la teoría sociocultural no fue específicamente propuesta para el estudio de los procesos psicológicos implicados en la composición de textos científicos, también es real que es posible retomar algunos de los elementos de las aportaciones de Lev Vygotsky, Aléksei Leontiev e Yrjö Engeström para sustentar investigaciones de corte psicológico acerca de escritura académica. Esta afirmación se sustenta a partir de que, desde esta orientación teórica, el estudio del pensamiento debe focalizarse en el análisis de actividades que promueven el desarrollo cultural y del pensamiento.

3.2.1 Fundamentos de la teoría sociocultural

El planteamiento referente a que el análisis de la actividad sea la vía para el estudio del pensamiento, está íntimamente relacionado con la manera en que éste se concibe desde la mirada de la psicología sociocultural. Tanto para Lev Vygotsky como para quienes continuaron su tradición teórica, el pensamiento es producto de las interacciones de los sujetos, cuando llevan a cabo actividades socioculturales, en los escenarios en los que se desenvuelven. De aquí que el intelecto no es, desde esta perspectiva, de ninguna manera, una condición personal (Vygotsky, 1991, 1993 y 1995; Wertsch, Del Rio y Álvarez, 1997; Newman, Griffin y Cole, 1998, y Cole, 1999).

Las actividades socioculturales son manifestaciones humanas que responden a necesidades que surgen en un momento histórico determinado, siendo esto último- la búsqueda de satisfacción a estas necesidades- lo que les da un sentido, o lo que define para ellas, un objeto social (Vygotsky, 1991, 1993 y 1995). En esta lógica, autores como Montealegre (2005) proponen que son vías de interacción con el medio.

Es importante tener presente que, aun cuando pudiera haber una variedad de maneras de llevar a cabo las actividades socioculturales, existen ya ciertos acuerdos al respecto. Lo anterior significa que, para efectuarlas, se han construido formas de proceder que garantizan, en buena medida, la satisfacción de necesidades a las que se alude en el párrafo anterior. Significa también, que se han definido formas de interacción entre las personas cuando las efectúan. De esto se desprende que su realización no está en función de las decisiones personales de los sujetos; es en la sociedad que están presentes los criterios que fungen como directrices (Vygotsky, 1978, 1991, 1993, 1995). Ahora bien, el empleo adecuado de estas pautas no ocurre de forma automática, pues depende de un proceso de apropiación que implica la evolución intelectual de los sujetos (Vygotsky, 1991, 1993, 1995 y Newman, Griffin y Cole, 1998, y Cole, 1999).

De acuerdo con Vygotsky (1995), es precisamente en esta evolución –concebida por el autor como desarrollo de las funciones psíquicas superiores- en la que debe focalizarse el estudio del pensamiento. El desarrollo de las funciones psíquicas superiores es, específicamente, el proceso que conduce al dominio del uso necesario de herramientas materiales y semióticas durante la realización de una actividad socioculturalmente definida.

Las herramientas son instrumentos propios de la actividad humana. En este sentido son también vías para lograr la adaptación y formas mediatizadoras de la actividad. Dado que han sido creadas por el hombre son, en sí, órganos artificiales que en un estricto sentido tienen la función de actuar sobre el medio físico para modificarlo. Ahora bien, existen otro tipo de instrumentos, denominados signos que pueden ser considerados una especie metáfora de las herramientas, dada la similitud que tienen en tanto instrumentos mediadores artificiales (Vygotsky, 1995). De acuerdo con Vygotsky (1995), los signos son poseedores de significado que posibilitan la adaptación al contexto, en función de que ejercen una acción interior en la persona y le permiten mediar su actividad psicológica. En este orden de ideas, autores como Vergel (2014) sostienen que los signos tienen la particularidad de transformar a la propia persona. Suele denominarse al primer tipo de instrumento, herramienta material y al segundo, herramienta semiótica.

Como ya se señaló, el dominio del uso de estos instrumentos requiere de un proceso evolutivo en el plano intelectual. Esta transformación cognitiva se explica a través de la ley de la doble formación propuesta por Lev Vygotsky. Este recurso teórico es importante para comprender que, para este proceso, es necesario un mecanismo que posibilite el tránsito de un pensamiento social (interpsicológico) en el que están presentes las pautas o criterios culturalmente definidos para el uso de herramientas, a un pensamiento individual (intrapsicológico) en el que ya ha sido interiorizado dicho uso (Vygotsky, 1978, Vygotsky, 1991, 1993, 1995; Esteban y Ratner, 2010)

El trayecto de un plano interpsicológico a uno intrapsicológico sólo es posible si se cumplen dos condiciones: la creación de zonas de desarrollo proximal y la interacción de los miembros del grupo durante la ejecución de actividades. Crear zonas de desarrollo próximo significa identificar, en los sujetos, una distancia entre su nivel de desarrollo actual, entendido como el punto en el cual son capaces de hacer frente a ciertos aspectos del uso de herramientas por sí solos, y su nivel de desarrollo potencial, es decir, el punto en el que hacen uso de herramientas, adecuadamente, siempre y cuando sean apoyados por miembros experimentados. Como puede observarse, en lo anterior está presente un tipo de interacción que, desde la teoría sociocultural, es denominada mediación. Ahora bien, no es esta forma de interacción la única importante para que los sujetos interioricen un pensamiento convencional acerca de la forma de hacer un uso de herramientas

socioculturalmente definido; los intercambios entre los sujetos no experimentados contribuyen a ello, puesto que sus reflexiones, negociaciones y conflictos propician, también, la construcción de nuevos significados acerca del uso de herramientas semióticas y materiales implicado en la realización de la actividad. El uso de éstos fructificará en un mayor control de sus comportamientos una vez que se vuelva a enfrentar una actividad (Vygotsky, 1978, Vygotsky, 1991, 1993, 1995, Moll, 1990, Newman, Griffin y Cole, 1998, y Cole, 1999).

Dado el rol fundamental que tienen las interacciones en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, desde esta perspectiva teórica podría entenderse que el lenguaje es, también, pieza clave en lo que respecta a este proceso. Es un instrumento mediacional que, además de facilitar los intercambios entre los sujetos durante la realización de las actividades, transforma el pensamiento (Vygotsky, 1978, Vygotsky, 1991, 1993, 1995, Moll, 1990, Newman, Griffin y Cole, 1998, y Cole, 1999).

Leontiev (1979) reconoció que Lev Vygotsky había sentado las bases para el estudio del pensamiento desde una perspectiva cultural y social, desde el momento que éste último propuso conceptos tales como herramienta, objeto, mediación o zona de desarrollo próximo, sin embargo, consideró que para el estudio científico del pensamiento estas aportaciones eran insuficientes. Desde su punto de vista, el tratamiento que del concepto actividad se hace en los planteamientos de Lev Vygotsky, es un tanto abstracto y difícil de emplear en situaciones empíricas.

Nos avocamos, según Leontiev (1979), a la realización de actividades muy específicas que se encuentran relacionadas con el motivo o propósito social al que hacía referencia Lev Vygotsky. Este tipo de actividades son denominadas por Leontiev (1979), acciones. Siguiendo a Leontiev (1979), las actividades están divididas en una serie de acciones que ejecutan los sujetos como miembros de sus comunidades; son, como explicitan Camps y Castelló (2013), formas de participación en los marcos de la actividad. Estas formas de implicación de los sujetos en las actividades están encaminadas a objetivos concretos y conscientes para ellos. En este punto cabe recalcar que, tal como subraya Leontiev (1979), objetivos y objetos o propósitos sociales no necesariamente son coincidentes.

Salvo la diferencia explicitada en el párrafo anterior, las acciones conservan, prácticamente, las mismas características de las actividades. Han sido propuestas a lo

largo de la historia; se han definido para su realización, las formas en que han de usarse herramientas semióticas y materiales y el tipo de interacciones que habrán de establecerse mientras se llevan a cabo, así mismo, el proceso para la interiorización de estos modos de proceder es igual que el propuesto por Lev Vygotsky para las actividades (Leontiev, 1979).

Para quienes estudian el pensamiento desde este enfoque teórico, una cuestión clave es considerar que las acciones están inmersas en ecosistemas y las implicaciones que de ello se deriven. Fue Yrjö Engerström quien planteó y desarrolló el tema relativo a estos ambientes y las complejas interacciones, que en ellos tienen lugar, entre el sujeto individual y su comunidad.

Engerström (2001) modifica el modelo inicial propuesto por Vygotsky, en el que se representa el triángulo sujeto-objeto-herramienta. Este autor propone un nuevo modelo que funge como un nuevo recurso conceptual -denominado sistema de actividad- a partir de hacer la ampliación de dicha triada. Esta innovación posibilitó extender el análisis de los procesos intelectuales, del nivel micro del individuo que opera con herramientas o instrumentos, al nivel macro de un colectivo o de una comunidad. También permitió destacar el importante rol que juegan las contradicciones que tienen lugar en un sistema de actividad para impulsar las transformaciones que conducen al desarrollo (Larripa y Erausquín, 2008).

Para la extensión del modelo de Vygotsky, Engerström (2001) incluye la comunidad, las reglas y la división del trabajo. De este modo, en el nuevo modelo se representa a los sujetos que actúan, los objetos que orientan las acciones de los sujetos, los instrumentos que mediatizan las acciones, la comunidad que comprende los grupos humanos que buscan cumplir los propósitos, las normas que son adoptadas por estos grupos y, finalmente, una división del trabajo mediante la cual se establece el tipo de relación que habrá entre pares y entre éstos y las figuras de autoridad. Los sistemas de actividad representan las instituciones y organizaciones en las que tienen lugar las acciones individuales y grupales (Larripa y Erausquin, 2008).

De acuerdo con lo expuesto, en los sistemas de actividad operan interacciones que están definidas jerárquicamente. Este tipo de intercambio determina, a su vez, la manera en que las personas se posicionan frente a las acciones (Engerström, 2001). Lo anterior

aunado a la multiplicidad de voces, que de acuerdo con Engerström (2001) convergen en estas organizaciones es fuente de conflictos, contradicciones y situaciones paradójicas. Tal como él afirma:

...los participantes llevan sus propias historias diversas, y el propio sistema de actividad lleva a la multiplicación de los niveles y hebras de la historia grabada en sus artefactos, reglas y convenciones (Engerström, 2001 p. 3).

Estas situaciones son en el largo plazo, benéficas. El autor lo explica de la siguiente manera: existe una contradicción primaria que involucra los elementos de diferentes sistemas de una actividad, además, otras contradicciones van acumulándose históricamente. Al ser abierto, en el sistema de actividad ocurre que elementos nuevos, pertenecientes a otro, pueden adentrarse en él, lo que da lugar a una nueva contradicción que crece cuando este nuevo componente choca con antiguos elementos. Entonces podría darse el caso de que elementos pertenecientes al primer sistema de actividad cuestionen, se aparten de sus normas o generen disturbios. Ahora, son precisamente, estos sucesos los que, de acuerdo con Engerström (2001), dan lugar a la innovación y a la evolución en estas organizaciones.

3.2.2 La escritura académica desde el enfoque sociocultural

En esta investigación se comparte la postura de Russell (1997), Bazerman (2008), Camps y Castelló (2013) y Behrend (2014), entre muchos otros autores, de que es posible sustentar trabajos en torno a la escritura académica, con base en categorías propias del enfoque sociocultural. La decisión de adoptarlo para la realización de esta indagación obedeció a que aquí se asume que mediante las aportaciones de Vygotsky (1978, 1991, 1993 y 1995), Leontiev (1979) y Engerström (2001), será posible sustentar un problema de investigación para que, una vez resuelto, provea información útil para construir una visión mucho más amplia que la que podría lograrse haciendo uso de enfoques que plantean que los procesos psicológicos implicados en la escritura son una condición personal del escritor.

De lo anterior se desprende que se tengan como puntos de partida que: el pensamiento

es el resultado de las relaciones que los sujetos establecen al interior de sus comunidades y que la forma de estudiarlo es mediante el análisis de las actividades y las acciones socioculturalmente definidas.

Podría decirse que la escritura académica es una actividad socioculturalmente definida porque es una manifestación humana que surgió para responder a dos de las necesidades más apremiantes en las comunidades académicas: la comunicación de conocimientos y la construcción de los mismos. Con relación a la primera, Rusell (1997) sostiene que la escritura tiene el poder de relacionar a los sujetos en los grupos académicos y entre los grupos académicos. Al respecto, Cisneros (2011), Castro (2011) y Camps y Castelló (2013) coinciden cuando puntualizan que realizar esta actividad posibilita la vehiculización del conocimiento, lo que da pie al establecimiento de fuertes nexos entre los sujetos que se desenvuelven en estas comunidades. Acerca de la segunda, autores como Paula Carlino (2005 y 2013) sostienen que, además de la creación de ligas, la escritura es una actividad necesaria para el aprendizaje dado que elaborar un escrito de forma que comunique algún mensaje, implica de reconstrucción de conocimientos. De aquí que satisfaga, en los contextos académicos, una necesidad epistémica. La escritura académica es, de hecho, como afirman Rusell (1997), Cassany (2009) Castro (2011), Camps y Castelló (2013) y Paula Carlino (2013), entre otros, una de las actividades más frecuentes en las universidades.

En el mundo académico se ha reconocido en el género, una herramienta, cuyo uso posee el potencial necesario para responder a las necesidades a las que se hizo referencia en el párrafo anterior. La escritura académica, como vehículo para la comunicación y como tarea orientada a la construcción de conocimientos, implica diferentes formas de usar el lenguaje, es decir, diferentes formas de participar en ella – o diferentes tipos de acciones- (Rusell 1997, Castro 2011, Camps y Castello 2013, Dorronzoro 2013 y Calvi 2010). Es precisamente a partir de la categoría del género que los usuarios del lenguaje en una comunidad académica, obtienen las guías para comunicarse adecuadamente y, a través de ello, construir conocimientos. El género es, como Russell (1997) plantea, instrumento para la tipificación de los diálogos que tienen lugar en los contextos educativos, o como sugiere Castro (2011), un modelo para la comunicación. El género, afirman Russell (1997) y Bazerman (2008) va más allá de lo que comúnmente se concibe: un conjunto

rígido de características que tienen en común ciertos textos pues esta visión, sostiene Bazerman (2008), deja de lado el carácter activo de quien los usa: “ignora las diferencias de percepción y comprensión, el uso creativo de la comunicación para alcanzar necesidades nuevas percibidas en circunstancias también nuevas e ignora el cambio de comprensión de los géneros con el tiempo” (Bazerman, 2008 p. 133).

De acuerdo con Russell (1997), existen expectativas alrededor de la forma en que habrá de hacerse uso de herramientas materiales y semióticas, cuando los miembros de un grupo académico emplean estos modelos -géneros- durante una tarea escritural. El autor aclara a este respecto que aun cuando hubiera una amplia gama de posibilidades acerca del empleo de estas herramientas, éste está ya acordado al interior de las comunidades académicas. El consenso existe porque estos usos han funcionado bien, se han vuelto rutinarios y, por lo tanto, tiene un carácter relativamente estable. De este modo, como refieren Camps y Castelló (2013), se institucionalizan facilitando así la comunicación de los sujetos al interior de sus comunidades académicas.

La consecuencia de lo que se expuso es, de acuerdo con Russell (1997), que un sujeto que recién se inserta en un grupo académico, habrá de apropiarse de la forma en que se emplean las herramientas. Esta apropiación, tal como se explicó previamente, en la propuesta de Lev Vygotsky, ocurrirá en virtud del tránsito de un plano interpsicológico a uno intrapsicológico. Russell (1997) añade que una vez que un sujeto emplea los géneros de forma continua, el uso de las herramientas implicado en ello se transformará. En otras palabras, el sujeto pasará de emplear estos instrumentos de forma consciente a hacer uso de ellos en forma automática, lo que conducirá a que las use siempre que reconozca ciertas condiciones para ello. Al respecto Calvi (2010) señala que podría pensarse en los géneros como una serie de rasgos convencionales, cuyo uso podría concretarse o no, en función de su relación con ciertas características de contextos sociales y comunicativos. Alrededor de la apropiación de las acciones implicadas en el uso de los géneros, ocurren diversas situaciones que habría que tener en cuenta dado que ello posibilita una mayor comprensión de este proceso de interiorización. La primera es que los géneros no se interiorizan como copias; los sujetos los apropian según estilos personales, puesto que pertenecen a diferentes sistemas de actividad, esto hará que paulatinamente estos modelos vayan transformándose a lo largo del tiempo. La segunda es que esta

apropiación no ocurre como un proceso fluido; durante ella tienen lugar conflictos, resistencias y situaciones paradójicas en las interacciones que los sujetos establecen cuando hacen frente a la tarea escritural de escribir un tipo de género. En tercer lugar, es importante tener presente que se apropian en función del posicionamiento que los sujetos tengan al interior de sus contextos pues estas colocaciones, más o menos estables, determinarán la forma en que los usen y las expectativas que tengan del uso de las herramientas, cuando los empleen. Aquí es importante no dejar de lado que el carácter inestable del ensayo académico –señalado por autores como Dudley-Evans (2002), Alzate (2009) y Sánchez (2010)- pues seguramente repercutirá en la forma en que este género es empleado por los miembros de un sistema de actividad y en el tipo de expectativas que éstos tengan en cuanto al uso de herramientas implicado durante su proceso de elaboración.

La inestabilidad de un género podría ocasionar que el autor de un escrito perteneciente al género en cuestión no disponga, siguiendo a Calvi (2010), de un modelo sólido que oriente su forma de expresión durante el proceso de composición. Sin embargo, sí es probable que cuente, tal como explica Paltridge (2002) con un conjunto de representaciones de las cuales eche mano para concretar su tarea escritural. Estos esquemas constituyen marcos de trabajo para organizar y crear significados relativos a los textos, de tal modo que a partir de los mismos le sea posible no sólo elaborar su escrito, sino identificar ejemplares pertenecientes al género que escribe.

Estos marcos son de orden interaccional y cognitivo. Los primeros se refieren a aspectos que están presentes en eventos comunicativos (quien envía el mensaje, quien lo escribe, la forma del mismo, el canal y el código de comunicación, por ejemplo). Los segundos al conjunto de dominios semánticos relacionados con eventos comunicativos (significados acerca de ciertos escenarios en donde se juegan ciertos roles, acerca de las acciones que tienen lugar en dichos escenarios, acerca de los “entendidos institucionales” que tienen lugar en eventos comunicativos y las palabras claves asociados a estos eventos). De acuerdo con Paltridge (2002), los esquemas que se han descrito poseen el potencial de organizar expectativas alrededor del uso de un género y de la forma de escribirlo.

Hasta este momento podría decirse, de acuerdo con los planteamientos de la teoría sociocultural, que si se pretende estudiar los procesos de pensamiento implicados en la

escritura del ensayo, habría que estudiar, al interior de una comunidad, el proceso mediante el cual el estudiante se apropia de nuevos significados acerca del uso de herramientas materiales y semióticas implícito en la realización de este tipo de escritura. Lo anterior traería como consecuencia que sería necesario hacer uso de un método de investigación denominado método de la doble estimulación. Una explicación detallada del mismo se expondrá en el capítulo siguiente.

PARTE II
LA REALIZACIÓN DEL ESTUDIO

Problematización, Objetivos, Supuestos de la investigación y estrategia metodológica

En este capítulo se expone la forma en que se realizó este estudio. En este sentido se parte de la problematización, del planteamiento de objetivos y de dar a conocer los supuestos de la investigación para, posteriormente, dar a conocer la estrategia metodológica empleada para cumplir los objetivos de este trabajo. En ésta, como se verá, se encuentran incluidos el posicionamiento del investigador durante la realización de este trabajo, una explicación acerca de la metodología de la doble estimulación, la descripción del escenario y de los participantes, los instrumentos y los procedimientos empleados y el plan para analizar los datos recolectados. Se describe también, la forma en que fueron llevados a cabo dos sondeos: uno con estudiantes de psicología y otro con profesores de esa misma licenciatura.

4.1 Problematización

Mediante la revisión de la literatura relativa a la escritura del ensayo académico ha sido posible conocer aspectos importantes acerca de este tema. En principio se sabe que es una tarea frecuente para los estudiantes de nivel superior, sobre todo para los que cursan carreras de corte humanístico. De la misma manera se conocen sus orígenes, su forma de inserción en los escenarios académicos y los hallazgos de algunos investigadores, cuyo objeto de interés en sus trabajos ha sido esta tarea escritural.

El conocimiento al que se hizo alusión en el párrafo anterior fue útil para visualizar que, pese a la frecuencia con que se escriben ensayos académicos en la universidad existen, tal como lo señalan Hyland (1990) Vélez (2001), Sánchez (2002) Rodríguez (2007), Sánchez (2010), Zunino y Moraca (2012) Oller (2013) y Angulo (2013), ideas poco claras acerca del significado de escribirlos, de cómo elaborarlos y de las características deseables en el texto que se produzca. De acuerdo con algunas de las investigaciones referidas con anterioridad en el marco teórico de esta investigación, esta poca nitidez se

aprecia tanto en los estudiantes como en el profesorado.

Según los hallazgos de Madsen (2009) y Adoumich (2014) y el punto de vista de Dudley-Evans (2002), los jóvenes desconocen el género cuya escritura les es encomendada, no tienen ideas precisas acerca de lo que van a hacer (algunos piensan que deben hacer revisiones de literatura, otros, estudios de caso) y, por consiguiente, tampoco de las convenciones que habrán de emplear cuando lo escriben. Además, no saben con certeza cuáles son las expectativas, de quienes lo solicitan, acerca de las características deseables en el texto que produzcan. Los hallazgos de Adoumich (2014) muestran cómo esta falta de precisión puede estar presente, también, en el profesorado. A este respecto autores como Alzate (2009) y Angulo (2013) señalan, cuando analizan las actitudes y comportamientos de los profesores frente a esta tarea escritural, que estos últimos proporcionan lineamientos mínimos acerca de cómo elaborarlos, lo que genera que el estudiante no alcance a comprender qué es el ensayo ni cómo realizarlo. Por otro lado, de acuerdo con autores como Sánchez (2010), Alzate (2009) y Angulo (2013) y Farlora (2015), el sentido que para los profesores tiene la escritura del ensayo, es la de evaluar a sus alumnos; de aquí que, como lo señalan Alzate (2009) y Angulo (2013), las características que, probablemente esperen, en el texto producido correspondan a un resumen de lectura, una reseña o un comentario.

Con base en lo anterior podría plantearse que el ensayo académico, como ejercicio escolar es, en tanto género, inestable. En otras palabras, no está bien delimitado en los escenarios escolares el sentido de escribirlo, los estudiantes no poseen un modelo convencional acerca del tipo de lenguaje que habría de verse plasmado en sus textos y, al parecer, no hay claridad en cuanto a la forma de elaborarlo. Lo anterior daría lugar a pensar que, siguiendo a Russell (1997), no hay acuerdos suficientes acerca del uso de herramientas materiales y semióticas para el proceso de composición del ensayo académico.

Si, efectivamente, los estudiantes escriben ensayos cuando les son solicitados por sus profesores, podría pensarse que lo hacen, tal como dijera Paltridge, (2002), en función de ciertos referentes que han construido con base en sus experiencias pasadas y en cierto bagaje teórico que posean para entender y comprender textos académicos. Es decir, con base en sus ideas no muy definidas acerca del tipo de mensaje que habrán de

elaborar, del destinatario del mismo, de las formas de comunicación, de los canales de comunicación, de los roles que se juegan en los escenarios en los que escriben y del tipo de acciones que se llevan a cabo en dichos escenarios

Todo lo anteriormente expuesto tiene repercusiones importantes. Una de ellas es que los estudiantes responden de acuerdo con los criterios de cada profesor que solicita esta tarea escritural. Otra es que no la realizan de forma eficaz, por lo que no les sirve para establecer una comunicación con un posible lector ni para construir nuevos saberes.

El análisis de algunos trabajos realizados en torno a la escritura del ensayo académico pone de manifiesto que autores como Hyland (1990) Vélez (2001), Sánchez (2002) Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012,), Sánchez (2013), Oller (2013) y Angulo (2013), preocupados por la situación de los estudiantes, en tanto autores de ensayos, han hecho una serie de propuestas con la intención de clarificar: el sentido de elaborar un ensayo en el contexto escolar, el tipo de herramientas que pueden emplearse durante su elaboración y algunas tareas recomendables a lo largo del proceso de composición, describiendo además las características deseables en el texto. Estos esfuerzos son, en sí, valiosos, sin embargo, es poco probable que hayan tenido alguna repercusión en el contexto áulico.

Dada la frecuencia con la que el estudiante escribe ensayos académicos como parte de sus actividades escolares, dadas las condiciones en que responde a esta demanda por parte de sus profesores y dados los beneficios que para él representa el uso adecuado de este género, se propuso la realización de esta investigación. Se pretende que esta indagación de cuenta de cómo es que el joven universitario hace frente a la escritura del ensayo académico, de cómo puede desarrollarse como autor de este género, del tipo de condiciones que existen en su sistema de actividad al que pertenecen y de cómo éstas influyen en su desempeño. Como ya se había mencionado, se considera que un estudio planteado con base en elementos de la teoría sociocultural, en el que se analicen los procesos de pensamiento implicados en la composición de ensayos académicos, es una vía adecuada para ello.

Así pues, podrían plantearse, de inicio, las siguientes preguntas de investigación: ¿cómo es que los estudiantes hacen frente a la tarea de escribir ensayos académicos?, ¿qué sentido tiene para ellos la realización de esta tarea escritural?, ¿qué tipo de herramientas

materiales y semióticas emplean?, ¿cómo las emplean?, ¿cuáles son los posicionamientos que sus profesores tienen frente a esta tarea escritural?, ¿qué tipo de interacciones establecen mientras la realizan?

Dar respuesta a estas preguntas proporcionaría elementos para planear una situación estructurada, orientada a que el estudiante se apropie nuevos significados acerca del uso de herramientas materiales y semióticas para la escritura de un ensayo. Es así que en este momento de la indagación sería válido cuestionar: ¿de qué manera se apropian los estudiantes de nuevos significados acerca del uso de dichas herramientas? Se espera que el conocimiento generado al responder estos cuestionamientos constituya un punto de partida para que, quienes hemos estado implicados en la escritura de ensayos académicos, reflexionemos en torno a la realidad que enfrentan los estudiantes cuando se ven en la necesidad de escribir este género académico. A la luz de la revisión teórica y la problematización anteriormente expuesta se formularon los siguientes objetivos:

4.2 Objetivos

4.2.1 Objetivo general

Analizar desde un enfoque sociocultural, los procesos de pensamiento implicados en la tarea de escribir un ensayo académico.

4.2.2 Objetivos específicos

- Describir el proceso de apropiación del uso de herramientas materiales y semióticas, por parte de los estudiantes, para la escritura del ensayo académico.
- Describir el proceso de apropiación de significados, propios de las interacciones, que los estudiantes establecen para la escritura del ensayo académico.

4.3 Supuestos

- Los estudiantes poseen ciertos referentes (significados) que han construido con base en sus experiencias pasadas y en cierto bagaje teórico, para entender, comprender y producir ensayos académicos.
- Estos significados pueden transformarse en la medida en que los estudiantes enfrenten el reto de escribir un ensayo académico con el apoyo de un mediador y en conjunto con un grupo de pares.
- Los estudiantes poseen referentes acerca del tipo de interacciones que establecen, con los miembros de su sistema de actividad, cuando se dan a la tarea de escribir ensayos académicos.
- Estos referentes pueden transformarse, una vez que los participantes hayan experimentado la escritura del ensayo académico con el apoyo de un mediador y en conjunto con un grupo de pares.

4.4 Estrategia metodológica

Antes de exponer la estrategia seguida para recabar los datos y analizarlos de tal modo que fuera posible obtener información relevante para el cumplimiento de los objetivos planteados con antelación, se harán algunas puntualizaciones con la intención de aclarar el rol de la investigadora y la forma en que procedió para diseñar dicha estrategia. Así pues, en un primer momento, se abordará el tema relativo a su posicionamiento durante el proceso de indagación y, en un segundo momento, se expondrá tanto una breve explicación de la metodología de la doble estimulación, como la forma en que fue empleada por la investigadora para los fines concretos de esta indagatoria.

4.4.1 El posicionamiento de la investigadora

Dado que en el presente trabajo la investigadora funge como mediadora en la situación experimental, debe tenerse presente que de su forma de pensar y de su posicionamiento frente al fenómeno que estudia depende el conocimiento que de llevar a la práctica la

situación a la que se hizo alusión, se genere. En este orden de ideas, es importante que quede claro que la encargada de esta indagación no forma parte del sistema de actividad al que pertenecen los participantes; pertenece a un grupo de especialistas preocupados por las problemáticas escriturales de los jóvenes universitarios, específicamente, por aquellas que tienen que ver con la escritura del ensayo académico. En este sentido, consciente de la inestabilidad del género, asume las propuestas de Hyland (1990), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez, (2013), para elaborar su estrategia metodológica y para interpretar los datos que resulten de llevarla a cabo.

4.4.2 La metodología de la doble estimulación

Para el estudio de los procesos de apropiación del uso de herramientas semióticas y materiales, Vygotsky (2009) propuso una metodología específica: la metodología de la doble estimulación. Este nuevo método, fue denominado así por el autor porque en él se incluían, a diferencia de los métodos experimentales tradicionales E-R, varios estímulos. El método de la doble estimulación fue pensado como una situación experimental en función de que, tal como el mismo Vygotsky (2009) afirma: “crea o provoca artificialmente un proceso desarrollo psicológico” (Vygotsky, 2009: pp.100). En este procedimiento el investigador intentará, tal como Febles (2015) afirma, representar el trayecto que siguen los estímulos antes de ser interiorizados por el sujeto.

Esta representación será, según Engerström (2011), el punto de partida para el diseño de una situación estructurada en la que se plantea a los participantes un problema que esté más allá de las capacidades de los sujetos. Este será, en sí, el primer estímulo o estímulo primario. Ahora bien, como es evidente, el investigador no esperará, una vez que lo presenta, una respuesta directa. Dado que el sujeto está en vías de desarrollo para resolver el problema de forma eficiente, el responsable de la investigación estará preparado para proporcionar una serie de estímulos secundarios (o herramientas artificiales) que puedan llegar a serle útiles en este sentido (Engerström, 2011). Es aquí, según Méndez (2009) donde radica la doble estimulación.

Una vez que el investigador presenta los estímulos secundarios, estará atento a las

respuestas de los sujetos, al surgimiento de situaciones paradójicas y a la generación de conflictos y negociaciones para identificar, en este tipo de reacciones, nuevos estímulos que entrarán, también, en la categoría de estímulos secundarios (Engerström, 2011). Es muy importante dejar claro que, aunque estos estímulos no son planeados por el investigador, en su calidad de mediador hará uso de ellos puesto que serán de gran importancia para solventar el reto planteado. A través de los procesos reflexivos que tienen lugar de este proceso, los estímulos secundarios van, poco a poco, volviéndose relevantes para los sujetos en la resolución del estímulo primario. Cuando esto ocurre, adquieren el estatus de signos (Engerström, 2011). Teniendo como sustento esta explicación, se harán, en lo sucesivo, algunas especificaciones para su empleo en el caso concreto de la escritura de géneros académicos.

En una situación experimental útil para estudiar los procesos de pensamiento implicados en la escritura de un género será necesaria la participación activa de un mediador que realmente posea mayor experiencia que los estudiantes en cuanto a la escritura del género en cuestión. Este tipo de participación definirá, tal como señala Engerström (2011), su rol como investigador.

Con base en lo estipulado para la metodología de la doble estimulación, la investigadora diseñó para el caso específico de este trabajo, una situación estructurada en la que planteó a los participantes un problema (o primer estímulo) consistente en la elaboración de un ensayo académico.

Posteriormente diseñó y puso en práctica con los participantes, un método de evaluación y, con base en los resultados obtenidos a partir del mismo, un conjunto de situaciones de aprendizaje encaminadas a la presentación de una serie de estímulos útiles para solventar el problema planteado. Esto en aras de que, tal como se establece en este tipo de metodología, no esperaba una respuesta directa por parte de los estudiantes (es decir, la realización del ensayo inmediatamente después de planteado el primer estímulo) y, además, porque le era necesario probar la transformación de significados que experimentarían los participantes alrededor de aspectos relativos a la escritura del ensayo académico. En este punto es imprescindible aclarar que el sustento para definir estas nuevas significaciones proviene de los trabajos de Hyland (1990), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez,

(2013).

Es importante aclarar que, en un momento previo a la implementación de la estrategia metodológica diseñada para el análisis de los procesos de pensamiento implicados en la escritura del ensayo académico, se llevó a cabo un sondeo con estudiantes de psicología con la intención de tener un primer acercamiento a su realidad, en tanto autores de ensayos académicos. Así mismo, puntualizar que en la fase final de la investigación se consideró pertinente realizar un sondeo para conocer las opiniones de los profesores con respecto al género que aquí nos interesa, esto en vista del importante rol que, como miembros del sistema de actividad al que pertenecen los jóvenes, tienen frente a la tarea consistente en la escritura de ensayos académicos.

4.5 El sondeo con alumnos

4.5.1 Participantes y escenario

Se trabajó con 11 estudiantes de 6º semestre de psicología, cuya área de acentuación era el área educativa. Los participantes pertenecían a una universidad pública. El sondeo se realizó en una de las aulas de dicha universidad.

4.5.2 Procedimiento

Durante una hora de clase se planteó a los participantes la pregunta abierta “¿Cuáles son las dificultades que encuentras cuando llevas a cabo ensayos académicos?” Se les solicitó también que escribieran sus respuestas en una hoja de papel que se les proporcionó. Estos datos fueron analizados y la información obtenida fue comparada con los planteamientos de expertos en la composición de este género académico.

El medio empleado para la recolección de datos fueron las respuestas escritas a la pregunta abierta ya especificada. Esta vía de recolección posibilitó la obtención de información necesaria para conocer la perspectiva de los jóvenes acerca de los tropiezos que enfrentan cuando escriben ensayos académicos.

4.5.3 Análisis de los datos

Se transcribieron las respuestas de los jóvenes. Se realizó una primera lectura de esta transcripción para identificar datos relevantes para su análisis posterior. Con base en los referentes teóricos que sustentan este trabajo fueron definidas categorías de análisis relativas a las dificultades que, según los jóvenes, presentan cuando se dan a la tarea de escribir ensayos académicos. Un listado de ellas se muestra a continuación:

Dificultades relativas al desconocimiento del género

Se refieren al desconocimiento de las características distintivas del ensayo académico. Estos rasgos son, principalmente, su propósito comunicativo y el empleo, para su elaboración, de un discurso en particular.

Dificultades relativas a la forma del texto

Son las carencias que tiene el estudiante para plasmar en su texto, los recursos lingüísticos convenientes para lograr el propósito comunicativo del ensayo académico. Son también las dificultades que presenta el estudiante en lo respectivo a la organización del texto.

Dificultades relativas al contenido del texto

Son los tropiezos relativos a la elección de la temática apropiada para elaborar el ensayo, al acceso a las fuentes bibliográficas y al manejo de la información procedente de dichas fuentes.

Es importante hacer mención que la información obtenida mediante este análisis fue contrastada con algunos planteamientos hechos por autores como Rodríguez (2007), Sánchez (2010 y 2013) y Oller (2013).

4.6 La intervención

Se hizo una invitación a estudiantes que cursaran los tres últimos semestres de la licenciatura en psicología a participar en un curso que formaba parte de un proyecto de investigación en escritura académica, y que estaba orientado al aprendizaje de la

escritura del ensayo académico. Se llevó a cabo una reunión con la intención de informar, a quienes respondieron a la invitación, de las características del proyecto y de las condiciones de su participación; se hizo énfasis en que ésta era totalmente voluntaria y anónima y que podrían abandonar el proceso en el momento que así lo decidieran. Los estudiantes que decidieron integrarse al proyecto firmaron una carta de consentimiento informado (Apéndice A).

En dicha reunión se planteó también lo que, desde la metodología de la doble estimulación se denomina primer estímulo: al final del curso-taller tendrían que entregar, como producto, un ensayo académico cuyo tema sería asignado por el investigador. Asimismo, se acordó abrir una página de Facebook con la intención de contar con una vía de comunicación entre los participantes; esta página fue útil para que compartieran fuentes bibliográficas confiables (artículos científicos) que pudieran consultar para elaborar sus ensayos.

En un primer momento de la intervención, la investigadora recolectó datos para conocer la manera en que los estudiantes enfrentaban la escritura de ensayos académicos (qué tipo de herramientas materiales y semióticas empleaban, de qué manera las empleaban, si solicitaban apoyo para llevar a cabo la tarea escritural, qué tipo de tareas realizaban para elaborar sus textos), para conocer información relevante acerca del contexto en el cual escribían este tipo de texto y para analizar los ensayos que los estudiantes elaboraban por encargo de alguno de sus profesores.

Los resultados obtenidos de esta primera fase fueron los puntos de arranque para llevar a cabo la segunda fase de esta intervención, pues a partir de ellos se diseñaron e implementaron situaciones de aprendizaje, en las que se presentaban estímulos mediante los cuales los estudiantes pudieran solventar el problema planteado al inicio de la investigación.

La tercera fase del proyecto consistió en un momento de cierre efectuado con el objeto de conocer, tanto algunas ideas de los participantes en torno a la escritura del ensayo académico, como las producciones que realizaron una vez que habían participado en la intervención diseñada para la elaboración de la presente investigación.

4.6.1 Participantes y escenario

Se inició el proceso con un grupo de diez estudiantes de la carrera de psicología de los tres últimos semestres; del total de estudiantes cuatro no concluyeron el proceso, de tal manera que al término de esta investigación el grupo estaba integrado por seis jóvenes. La decisión de incluir participantes que tuvieran las características anteriormente mencionadas obedeció al hecho de que la licenciatura en psicología está relacionada con el tratamiento de cuestiones controversiales que, por un lado, dan lugar a la reflexión y a la crítica y, por otro, permiten asumir posturas. Era importante que los estudiantes estuvieran cursando semestres avanzados porque, de esta manera, estaban lo suficientemente familiarizados con este tipo de polémicas. La situación didáctica se efectuó en la biblioteca de la universidad pública. A continuación, se muestra la información acerca del semestre y del género de cada uno de los estudiantes.

Tabla 1

Características de la población

	Sexo	Semestre
A	F	9º
Al	F	6º
Ch	M	7º
D	F	9º
E	M	9º
G	F	9º
K	F	5º
M	F	7º
O	M	9º
P	F	9º

4.6.2 Procedimiento para la primera fase

Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada cuyos ejes temáticos fueron: el sentido que los estudiantes otorgan a la tarea de escribir un ensayo académico, las ideas que tienen en torno a cómo es que se realiza, su forma de pensar acerca del tipo de herramientas necesarias para escribirlo (cómo las eligen y cómo hacen uso de ellas) y el

tipo de interacciones que se establecen durante la tarea escritural. Las conversaciones fueron grabadas y transcritas para su análisis posterior (las transcripciones se muestran en el Apéndice B). Así mismo, se solicitó a los estudiantes un ensayo que hubieran efectuado recientemente, como tarea para alguna de las materias que cursaban durante el periodo semestral. Los textos que se recabaron fueron analizados por un experto lingüista.

Como puede inferirse a partir de lo expuesto con anterioridad, se emplearon como medios para la recolección de datos, la entrevista semiestructurada y las producciones de los jóvenes. La decisión de elegir la primera forma de recolección estuvo en función de que es una herramienta por medio de la cual, quien entrevista, conoce la situación del informante acerca de los temas de interés del primero. Los contenidos a tratar durante la misma fueron definidos de forma previa; a partir de éstos se diseñaron una serie de preguntas abiertas que se emplearon como guías para la conversación. Es importante puntualizar que el entrevistador estuvo pendiente, por un lado, de dar oportunidad al entrevistado de expresar los matices que creía pertinentes y por otro, de solicitar aclaraciones cuando lo consideraba necesario. Las preguntas-guía que integraron la entrevista semiestructurada que se empleó para el caso de este trabajo se diseñaron en función de los ejes temáticos ya especificados y se muestran a continuación:

- ¿Qué es un ensayo?
- ¿Cuál es la finalidad de realizarlo?
- ¿Qué es para ti hacer un ensayo?
- ¿Cómo lo elaborarías?
- ¿Qué necesitas para hacerlo?
- ¿Cómo ayudarías a otra persona a hacer un ensayo?
- ¿Cómo identificarías un buen ensayo de uno que no lo es?

Las producciones de los jóvenes se eligieron como vía para la recolección de datos con la intención de constatar si en ellas se plasmaban algunos componentes cuya presencia es esencial en el ensayo académico, específicamente, se está haciendo referencia a que se vieran plasmados en el escrito la tesis y el contraargumento.

4.6.3 Análisis de los datos recolectados en la primera fase

Los datos que se obtuvieron mediante la entrevista fueron analizados de la siguiente forma: en primer lugar, se capturaron mediante un procesador de palabras. En segundo lugar, se leyeron para identificar aquéllos segmentos de entrevista que fueran relevantes para un análisis posterior. En un tercer lugar, se llevó a cabo un proceso de reducción de categorías que se planteó con base en el marco teórico que sustenta este trabajo. Finalmente, en cuarto lugar, se ubicaron en ellas, los segmentos de entrevista que habían sido seleccionados previamente.

Las categorías planteadas se muestran a continuación:

El objetivo de escribir un ensayo académico

Esta categoría comprende información que permite conocer los objetivos que, desde la perspectiva de los participantes en la investigación, pueden lograrse mediante la escritura del ensayo académico.

El significado del ensayo académico

En esta categoría se concentró la información relevante para conocer los referentes que los estudiantes empleaban para definir el género.

Los quehaceres implicados en la escritura del ensayo académico

Se incluyeron aquí los quehaceres que los participantes consideraban necesarios para lograr un ensayo académico. A partir del análisis de los mismos fue posible identificar las herramientas semióticas y materiales que el estudiante empleaba para la realización de esta tarea escritural.

Las características deseables en un ensayo académico

En esta clasificación se incluyeron las opiniones de los estudiantes que daban cuenta de los rasgos que, desde su punto de vista, debía contener un ensayo académico de buena calidad.

Las interacciones durante la escritura del ensayo académico

Se concentraron en esta categoría las opiniones de los participantes que daban cuenta de los posicionamientos que, desde su perspectiva, tenían los alumnos y los profesores, como integrantes de su sistema de actividad, ante la escritura del ensayo académico.

El plan de análisis para las producciones de los jóvenes fue diseñado e implementado por el experto lingüista al que se hizo alusión con anterioridad. El mismo consistió en la

lectura de los escritos y en la identificación de recursos lingüísticos propios de un ensayo académico, específicamente, tesis y contraargumentos.

4.6.4 Procedimiento para la segunda fase

Como se ha mencionado, con la información obtenida del análisis de datos correspondiente a la fase exploratoria se diseñaron las situaciones de aprendizaje que se especifican en el siguiente listado:

Definición de ensayo académico

Consistió en una discusión que tuvo lugar, una vez que los participantes escucharon una exposición cuyo tema fue “El ensayo académico”. Se propuso con la intención de que los estudiantes ampliaran su conocimiento acerca de este género académico, pues de este modo era posible que emplearan dicho acervo para escribir el ensayo que se les había solicitado.

Conocimiento de la estructura de ensayo académico

Consistió en analizar, mediante un esquema de movimientos retóricos propuesto por Sánchez (2013), un ensayo académico escrito por un experto en psicología. Lo anterior con la intención de que identificaran las características deseables en un texto de esta naturaleza y que relacionaran la presencia de las mismas en el escrito con el logro de un fin comunicativo.

Ejercicio metacognitivo acerca de escritura académica

Se solicitó a los estudiantes que identificaran, en un listado, quehaceres escriturales que hacían y que no hacían durante sus procesos de escritura y los beneficios de llevarlos a cabo. La razón para incluir esta actividad obedeció a la necesidad de que los estudiantes consideraran otro tipo de quehaceres además de los relativos a la fase preparatoria a la escritura. Esta situación de aprendizaje posibilitaría también, identificar herramientas materiales y semióticas que los estudiantes creen útiles durante el acto de escribir un texto académico. El listado propuesto se retomó del instrumento elaborado por Cassany (1999), denominado “Test sobre estrategias de composición”

Conocimiento del discurso argumentativo

Los participantes realizaron la lectura: “La argumentación” de Sánchez (2013) y

posteriormente discutieron acerca del tópico. Se propuso la actividad en función de que el conocimiento de este tipo de discurso es indispensable para la escritura del ensayo académico y de que ninguno de los participantes lo identificó como una característica propia del género.

Reflexiones acerca del contexto

La situación de aprendizaje consistió en una discusión que tuvo como eje las siguientes preguntas: ¿cuál será el propósito de tu ensayo?, ¿qué quieres conseguir con tu ensayo?, ¿de qué manera te presentarás? y ¿quién te gustaría que lo leyera? Se esperaba que, de las reflexiones derivadas de la discusión, los estudiantes tomaran conciencia de una audiencia posible para sus producciones y que la tuvieran presente al momento de elaborarlas.

Elaboración de esquema planificador

Cada uno de los participantes elaboraría un esquema planificador, para la escritura de sus ensayos académicos, a partir de un listado de ideas acerca de aquellos aspectos que consideraran relevantes para efectuar sus escritos. Se esperaba que quienes no habían hecho referencia al uso de este tipo de recurso, lo tuvieran presente y quizá lo emplearan para la realización de sus producciones.

Modelización de la revisión de un ensayo académico

Los estudiantes observaron el proceso de revisión de un ensayo académico a cargo del mediador. La situación de aprendizaje se propuso con la intención de que observaran cómo se empleaban herramientas materiales y semióticas durante la revisión de un ensayo. Se empleó para la realización de este ejercicio, una guía propuesta por la investigadora, que tuvo como sustento la propuesta “Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar” de Castro, Sánchez y Alvarado (2013).

Los medios para la recolección de datos fueron los registros de las sesiones de trabajo (Apéndice D) grabadas en audio. Los datos obtenidos consistieron en los intercambios verbales que sostuvieron los integrantes del grupo de participantes. El análisis de los mismos posibilitó la obtención de la información necesaria para describir el proceso que dio lugar al desarrollo de los criterios identificados durante la fase diagnóstica.

4.6.5 El análisis de los datos recolectados en la segunda fase

El procedimiento empleado para el análisis de los datos que se obtuvieron a lo largo de las situaciones de aprendizaje consistió en primer término, en la captura, mediante el procesador de palabras, de las sesiones grabadas en audio. En segundo lugar, en llevar a cabo los registros de las sesiones para identificar aquéllos segmentos que fueran relevantes para un análisis posterior. Posteriormente, en clasificar dichos segmentos en función de las categorías ya especificadas en el apartado correspondiente al análisis de datos de la primera fase. Finalmente, en analizar los fragmentos a la luz del marco teórico que sustenta este trabajo.

4.6.6 Procedimiento para la tercera fase

La parte final de la intervención consistió en un cierre orientado a conocer el conjunto de ideas que los participantes tenían con relación a la tarea consistente en la escritura de ensayos académicos. Se esperaba que con la información que se generara fuera posible constatar si los estudiantes habrían llegado a conformar un nuevo marco de referencia que pudieran emplear cuando se vieran en la necesidad de escribir ensayos académicos. Durante este momento final, se solicitó a los participantes que entregaran el ensayo que habían venido elaborando durante el desarrollo de las situaciones de aprendizaje.

Se emplearon dos medios para la recolección de datos: un cuestionario integrado por las preguntas que conformaron la entrevista semiestructurada y el texto ensayístico elaborado a lo largo de las situaciones de aprendizaje. La primera vía fue útil para conocer las ideas de los estudiantes acerca del uso de herramientas materiales y semióticas que consideraban necesario para la escritura del ensayo académico y el tipo de interacciones que consideraban, debían establecer para la realización de dicha tarea. La segunda forma de recolección permitió identificar cuáles de los componentes propios de un texto ensayístico aparecían en los textos de los participantes después de que éstos últimos participaran en la situación educativa.

4.6.7 El análisis para los datos recolectados para la tercera fase

Para analizar los datos obtenidos durante esta fase, en primer lugar, se hizo una captura de las encuestas mediante el procesador de palabras (Apéndice E). En segundo lugar, se llevó a cabo una primera lectura de las respuestas de los jóvenes para identificar aquellos datos que fueran relevantes para un análisis posterior. En tercer lugar, se clasificaron dichos datos en función de las categorías propuestas para la primera fase de esta indagatoria. Una vez realizado lo anterior, se llevó a cabo un análisis de los mismos con base en el marco teórico que sustenta este trabajo. El procedimiento empleado para el análisis de los escritos fue el mismo que el especificado para la fase inicial de esta investigación.

4.7 El sondeo con los profesores

4.7.1 Participantes y escenario

Se trabajó con ocho profesores de la carrera de psicología de la universidad a la cual pertenecían los jóvenes que participaron en la intervención. El sondeo se realizó en las instalaciones de dicha universidad.

4.7.2 Procedimiento

Se solicitó a los profesores su cooperación para responder una encuesta conformada por tres preguntas abiertas: “¿Qué es el ensayo académico?”, “¿qué características debe contener un ensayo académico? y ¿qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?” Se les solicitó también que escribieran sus respuestas en una hoja de papel que se les proporcionó.

El medio empleado para la recolección de datos fueron las respuestas escritas a las preguntas abiertas ya especificadas. Esta vía de recolección posibilitó la obtención de información necesaria para conocer la perspectiva de los profesores acerca de aspectos diversos de la escritura del ensayo académico.

4.7.3 El análisis de los datos

Se transcribieron las respuestas de los profesores. Se realizó una primera lectura de esta transcripción para identificar datos relevantes para su análisis posterior. Los datos identificados fueron ubicados en diferentes categorías que se plantearon con base a los referentes teóricos que sustentan este trabajo. Las categorías propuestas fueron: significado del ensayo académico, características deseables en un ensayo académico y quehaceres necesarios en la elaboración de un ensayo académico.

Hallazgos

A lo largo de este capítulo se dará cuenta de los hallazgos obtenidos de la puesta en práctica de la metodología explicitada en el capítulo anterior de esta tesis. Se exponen primero, los obtenidos del sondeo con los alumnos. Posteriormente, los derivados de la realización de la intervención con los jóvenes participantes y, por último, los que se consiguieron mediante la realización del sondeo a los profesores.

5.1 Los hallazgos del sondeo con alumnos

Como se ha mencionado, en función de los datos obtenidos fue posible proponer las tres categorías de análisis que se especificaron en la sección correspondiente al diseño metodológico. Los hallazgos para cada una de ellas se muestran a continuación:

5.1.1 Dificultades relativas al desconocimiento del género académico:

- *No sé bien qué es*
- *Piden ensayo y lo que quieren es un resumen o síntesis*

5.1.2 Dificultades relativas a la forma del texto:

- *Desconocimiento de la estructura*
- *No adecuada gramática*
- *Organización de ideas*
- *Organizar lo que quiero plasmar*

5.1.3 Dificultades relativas al contenido del texto:

- *No acceso a la información*
- *Falta de fuentes de información*

- *Información insuficiente*
- *No conceptos claros*
- *No saber del tema*
- *No usar el lenguaje técnico de manera apropiada*

Como puede observarse a través de la información incluida en la primera categoría, algunos de los estudiantes refirieron que el desconocimiento del género, además de las ideas poco claras de sus profesores acerca del tipo de producto que esperan que ellos, como alumnos elaboren, constituyen una dificultad cuando escriben ensayos académicos. Otro de los obstáculos que identificaron, de acuerdo con la información clasificada en la segunda categoría, fue la falta de elementos para organizar el contenido de sus escritos. Finalmente, otro de los inconvenientes que, según su punto de vista tienen, está relacionado con el manejo de los contenidos que habrán de plasmar en sus textos, por no estar suficientemente enterados de los temas que abordarán en los mismos. Estas tres situaciones identificadas a partir de este primer acercamiento y la revisión de la literatura que sustenta este trabajo, dan pie para hacer dos comentarios.

El primero consiste en puntualizar que las opiniones de los jóvenes que participaron en este sondeo coinciden con los puntos de vista de Hyland (1992), Vélez (2001), Dudley-Evans (2002), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Alzate (2009), Sánchez (2010 y 2013), Zunino y Moraca (2012) Oller (2013) y Angulo (2013) y con los hallazgos de las investigaciones de Madsen (2009) y Adoumich (2014). El punto de convergencia radica en que la ignorancia que existe, en los escenarios escolares, acerca de diversos aspectos que giran en torno al ensayo académico y la diversidad de expectativas de los profesores en lo concerniente al producto que esperan que sus alumnos elaboren, no favorecen a los estudiantes, durante sus procesos de escritura. Al respecto podría plantearse que ambas situaciones estarían asociadas a la inestabilidad característica del ensayo, en tanto género, y las problemáticas que de ello pudieran derivarse. Un ejemplo de ellas es la diversidad de realizaciones del mismo. Dudley- Evans (2002) da cuenta de este asunto. El segundo comentario está relacionado con el hecho que los estudiantes identifican dificultades vinculadas con dos aspectos: la organización del ensayo y el buen manejo de los contenidos que, en el mismo, se plasmen. De acuerdo con los autores referidos con anterioridad en este apartado, efectivamente, estos dos aspectos son fundamentales

para escribir un ensayo académico. Ahora bien, lo son, según ellos, en función de que se empleen para lograr un fin comunicativo que en el caso del género que nos ocupa sería persuadir. En este sentido, llama la atención que los jóvenes hacen alusión a los mismos sin relacionarlos con una intención comunicativa. Dado que no se llevó a cabo una indagación más profunda acerca de las opiniones de los jóvenes en cuanto a estos dos aspectos, en este punto podría únicamente proponerse que el hecho de que los estudiantes refieran tener dificultades con la forma y el manejo del contenido de sus producciones, de la forma en que lo hacen, podría estar vinculado a un desconocimiento del ensayo académico y a que pudieran tener en mente que sus escritos constituyen únicamente un producto que *debe* cumplir ciertos requisitos, dejando de lado, el sentido de escribirlos.

5.2 Los hallazgos de la intervención

5.2.1 Primera fase

En este momento se expondrá información que ayuda a conocer y comprender, por un lado, las ideas de los estudiantes acerca de las herramientas materiales y semióticas pertinentes para la escritura del ensayo académico y, por otro, las ideas de estos mismos estudiantes en torno a las interacciones que establecen mientras lo escriben. Es así que, en un principio, se muestra la información correspondiente a cada una de las categorías que fueron definidas en el capítulo anterior.

- **El objetivo de escribir un ensayo**

Como ya mencionó, esta categoría comprende información que permite conocer los propósitos que, desde la perspectiva de los participantes en la investigación, pueden lograrse mediante la escritura del ensayo académico. Cabe hacer mención de que varios de los estudiantes expresan más de una finalidad. Cabría señalar también –antes de exponer los comentarios de los jóvenes que dan cuenta de sus objetivos- el hecho de que la mayoría (siete de los diez estudiantes que participaron en la fase inicial de la intervención), asociaron el sentido de realizar un ensayo con una mezcla del aspecto subjetivo y del conocimiento científico:

Pues la finalidad... poder plasmar tus ideas relacionándolas con diferentes

autores... si desarrollar un tema. (Al, entrevista)

... Pues dar la oportunidad de que, como estudiante, des tu opinión sobre algún tema que los maestros dejen en específico. (D, entrevista)

... pues yo creo que tal vez sea pues expresar el punto de vista sobre algún tema y ... pues ya si me lo dejan de tarea sería como aprobar la materia. (G, entrevista)

... la finalidad.... Este pues por una parte sería como por ejemplo el hacer un acumulo este acumulo de varios autores este primeramente sería como ver las ideas de varios para luego sacar la propia... el ensayo y ya en un ensayo pues como tal plasmarla. (K, entrevista)

Pues ... investigar ... saber más ... a la vez dar tu opinión acerca del tema (M, entrevista)

... ¿Pues en un sentido así como general? Pues yo me imagino que ha de ser como ... pues de entrada es un crecimiento personal porque eh ... no te limitas a quedarte nada más con la opinión que tienes de este tema sino que trabajas con la información que hay y como te digo pues eso puede hacer cambiar tu forma de pensar y a la vez eso puede contribuir a que la información llegue a otras personas y que llegue también presentada de una forma más accesible en el sentido de que yo no voy a poner, yo no voy a realizar el ensayo de la misma manera que una teoría o sea si una persona no le entiende a la teoría yo... tal vez en mi ensayo pueda encontrar la información de manera más digerible y si pues es como distribuir información de manera más fácil también. (O, entrevista)

... Pues como la finalidad, considero que tiene más que nada ... una connotación en cuanto a la redacción ... nos ponen mucho énfasis en cuanto a cómo es la estructura y cómo desarrollarnos nosotros el lenguaje y cómo lo vamos plasmando en una redacción en un texto escrito. Cómo... de igual forma podemos transmitir las ideas que tenemos acerca de alguna temática y que esas ideas se entiendan y tengan alguna estructura ... digamos lógica que pueda ... hacer una lectura agradable y comprensible a los demás. Es como la finalidad más que nada del ensayo igual una idea amplia de de desarrollar un tema. (P, entrevista)

Ya específicamente en lo concerniente a las intenciones que los estudiantes proponen para la realización de esta tarea, fue posible visualizar una amplia variedad de posturas, de tal modo que algunas de éstas revelan que, para algunos de ellos, una de las finalidades de escribir un ensayo es lograr un fin epistémico. Ahora bien, esta finalidad

puede estar asociada a otro logro; en los tres comentarios que aquí se muestran es posible observar que mientras A y K buscan obtener un conocimiento para luego tener una postura, O busca poseerlo para luego comunicarlo:

Buena pregunta (risas de entrevistador y entrevistado) ... pues para mí es saber que le entendí y tener mi propia postura ante eso ... ante esas ideas. (A, entrevista)

... La finalidad... este pues por una parte sería como por ejemplo el hacer un acumulo de varios autores este primeramente ver la idea de varios... para luego sacar la propia ... ya el ensayo pues ya en un ensayo como tal, pues plasmarla. (K, entrevista)

... ¿Pues en un sentido, así como general? Pues yo me imagino que ha de ser como ... pues de entrada es un crecimiento personal porque eh ... no te limitas a quedarte nada más con la opinión que tienes de este tema sino que trabajas con la información que hay y como te digo pues eso puede hacer cambiar tu forma de pensar y a la vez eso puede contribuir a que la información llegue a otras personas y que llegue también presentada de una forma más accesible, en el sentido de que yo no voy a poner, yo no voy a realizar el ensayo de la misma manera en que está en la teoría si una persona no entiende la teoría yo tal vez en mi ensayo pueda encontrar la información de una manera más digerible y si... pues como distribuir información de manera más fácil también. (O, entrevista)

Otras posturas de los participantes dan cuenta de que una de las finalidades de la composición de un ensayo es, acorde con su punto de vista, lograr la conjunción del aspecto subjetivo con el conocimiento científico:

Pues la finalidad ... poder plasmar tus ideas relacionándolas con diferentes autores... Si, desarrollar un tema. (Al, entrevista)

Pues ... investigar ... saber más ... A a vez dar tu opinión acerca del tema. (M, entrevista)

Otros de los estudiantes proponen que el propósito de escribir un ensayo académico es emplear esta tarea como una vía para desarrollar habilidades para expresarse de forma escrita:

Pues creo que la finalidad que tiene el realizar un ensayo, es pues precisamente poner en orden las ideas que se tienen ya de una manera escrita y pues como ... dice la palabra ensayar para poder hacer un texto académico. (Ch, entrevista)

Este ... para nosotros es pues ... es aprender a redactar la información y brindarnos herramientas para podernos expresar mejor. (Ed, entrevista)

... Pues como la finalidad considero que tiene más que nada ... una connotación en cuanto a la redacción ... nos ponen mucho énfasis en cuanto a cómo es la estructura y cómo desarrollarnos nosotros el lenguaje y cómo lo vamos plasmando en una redacción en un texto escrito cómo ... De igual forma podemos transmitir las ideas que tenemos acerca de alguna temática y que esas ideas se entiendan y tengan alguna estructura ... digamos lógica que pueda ... hacer una lectura agradable y comprensible a los demás. Es como la finalidad más que nada del ensayo igual una idea amplia de de desarrollar un tema. (P, entrevista)

Otra postura es proponer que la finalidad surge a partir de la demanda de una autoridad, de este modo el propósito de escribir el ensayo es que la persona que representa dicha autoridad emplee la actividad como recurso para que el estudiante exprese su opinión:

... Pues dar la oportunidad de que, como estudiante, des tu opinión sobre algún tema que los maestros dejen en específico (D, entrevista)

Finalmente, otro de los objetivos que, según uno de los participantes, se busca a partir de la escritura del ensayo académico es lograr una calificación aprobatoria:

... Pues ya si me lo dejan de tarea sería como aprobar la materia. (G, entrevista)

La combinación de aspectos subjetivos y conocimientos científicos, referida por los jóvenes cuando se expresan acerca del sentido de escribir ensayos académicos, ha estado históricamente, presente en este género. Esta característica es calificada como esencial ya desde los primeros escritos de Montaigne. Es referida, además, como un rasgo del ensayo académico por autores como Rodríguez (2007), quien afirma que lo más importante en un ensayo académico es la visión del autor acerca de un tema y no el

tema en sí mismo, o como Sánchez (2002) quien propone que en el ensayo, su autor analiza una temática desde su interpretación personal, o bien como Zunino y Moraca (2012) quienes señalan al autor del texto como constructor de un tema, o como Angulo (2013) quien subraya que un aspecto fundamental en el ensayo académico es la referencia explícita o implícita de la postura de su autor acerca de un tema propio de una disciplina. Lograr plasmar esta mezcla en el escrito constituye, de hecho, el sentido de escribir ensayos académicos para algunos de los participantes (se hace referencia a los casos de A y M).

Antes de tratar el tema de la diversidad de posturas observada en los jóvenes acerca del significado que tiene la escritura de un ensayo académico, es importante subrayar que a pesar de la existencia de la misma, fue posible identificar un aspecto unificado consistente en la mezcla de la que se ha hablado ya con antelación.

Situados ya en el tópico de la diversidad, habrá que aclarar que esta es una situación que se aprecia también en otras personas que de alguna forma se encuentran involucradas en la escritura del ensayo académico. Como ya se ha expresado, mientras para los profesores la razón principal para que sus alumnos escriban ensayos académicos es contar con una vía para evaluarlos –situación muy recurrente en licenciaturas como psicología y derecho, según Farlora (2015)-, para los estudiosos en el tema de la escritura del ensayo académico como Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Sánchez (2013), Angulo (2013) y Oller (2013), el sentido de la misma está relacionado con obtener un beneficio epistémico, con la inserción al estudiante a su comunidad académica a través de comunicar y defender una postura, o con desarrollar las habilidades para plasmar un discurso de tipo argumentativo en las producciones. En este orden de ideas es pertinente resaltar que algunas de las posturas expresadas por los estudiantes son coincidentes con las del profesorado y con las de los expertos en esta tarea escritural (para A, K y O, el sentido de la tarea tiene que ver con un fin epistémico y para G con aprobar la materia). Así mismo, entre esta variedad se encuentran opiniones (como las de Ch, E y P) que ponen de manifiesto que, para los estudiantes, la elaboración de ensayos académicos los conduce a mejorar su forma de escribir e, incluso, como refiere P, a lograr una comunicación adecuada con sus posibles lectores.

- **Significado del ensayo académico**

A partir de lo expresado por los estudiantes fue posible conocer las ideas o referentes mediante los cuales intentaron significar un ensayo académico. En este sentido podría plantearse, a partir de los comentarios que a continuación se muestran, que una idea casi general consiste en remitirse al hecho de expresarse:

Es un ensayo académico porque ya son palabras escritas por una persona que que sabe lo que hace, pero yo tengo que dar mi versión sobre lo que el autor dice. (A, entrevista)

Es una forma de ... pues de expresar o plantear tus ideas. (Al, entrevista)

Es una forma de ... pues eh de expresar tus emociones. (Ch, entrevista)

Es expresar las ... los, las palabras de un texto pero en forma que sean tus propias palabras. (Ed, entrevista)

Pues es una forma de expresar este ... lo que piensas respecto a un tema siguiendo como ciertos lineamientos. (G, entrevista)

Eh pues eh... un escrito en el que debes de... de cierta forma exponer un tema explicarlo con tu punto de vista... agregar pues si, agregar tus impresiones acerca del tema. (O, entrevista)

Es pues es un escrito, una redacción de algún tema en el que se exponen distintas ideas, tanto del que redacta, como de autores que hayas consultado. (P, entrevista)

Si bien estos estudiantes coinciden en relacionar el género ensayo académico con la expresión, es posible identificar algunas diferencias en lo concerniente a aquello que se manifiesta. En función de lo señalado por A, Al, D, G, O y P es posible apreciar que mientras para algunos de los participantes del grupo es posible expresar una conjunción de aspectos subjetivos con contenidos propios de su disciplina para otros, como Al y Ch, es posible exteriorizar, únicamente, aspectos subjetivos del autor del texto.

Además de este tipo de ideas fue posible identificar otras como las de D, K, M y O, relativas a una serie de quehaceres que llevan a cabo durante el proceso de composición:

... Es un escrito donde ... recopilas información sobre un tema específico y poner lo que ... otras personas han dicho sobre ese tema y al final das tu punto de vista sobre el tema argumentándolo en diferentes autores. (D, entrevista)

Sería como la recopilación de ideas de otros autores eh ... conjugando con ideas propias. (K, entrevista)

A partir de que haces primero tienes que escoger un tema y ya ... que escogiste el tema empezar a buscar investigar y ... buscar autores que sean adecuados para nuestro ensayo y pues hablar y redactar sobre el tema que se está viendo y..., pues ese es para mí un ensayo. (M, entrevista)

Respaldarte en cierta información o marco teórico que ya hable sobre ese tema y en base a eso, sacar pues no sé, sacar como una especie de conclusión comparando una teoría que hay. Como tu forma de ver esa situación y si se llega, generar una combinando las dos. (O, entrevista)

Como con anticipación se mencionó, este conjunto de ideas expresadas por los participantes brinda la posibilidad de conocer sus puntos de partida para definir este género. En este sentido podría decirse que uno de ellos es un aspecto que autores como Rodríguez (2007), Angulo (2013) y Sánchez (2013) señalan como definitorio del ensayo académico: el hecho de ser considerado una vía para que sus autores expresen su forma de pensar. Otro de los referentes que emplearon para definirlo, como ya se observó, fue relacionarlo con los quehaceres específicos durante sus procesos escriturales. Aquí cabría señalar de que los cuatro participantes coincidieron en que recabar información es necesario, tal como enfatiza Sánchez (2002). Otro de los quehaceres que mencionaron tres de los cuatro participantes está vinculado a la conjugación del aspecto subjetivo con el conocimiento científico. Es importante hacer énfasis en que uno de los estudiantes (D) menciona un quehacer que para autores como Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Oller (2012), Angulo (2012) y Sánchez (2013), es fundamental durante la escritura del ensayo académico: la elaboración de argumentos.

- **Los quehaceres implicados en la escritura del ensayo académico**

La siguiente tabla muestra los quehaceres cuya realización, de acuerdo con cada uno de los estudiantes, es necesaria durante la escritura del ensayo académico:

Tabla 2

Quehaceres necesarios (Fase exploratoria)

Estudiante	Quehaceres
A	Elegir un tema, buscar referencias.
Al	Investigar sobre el tema, identificar las ideas principales.
Ch	Elegir un tema que llame su atención, buscar referencias, pensar cómo lo va a elaborar, pensar en introducción, desarrollo y conclusión, hacer la introducción al final, desarrollar el marco teórico, leer autores, extraer fragmentos, discutirlos, ver diferentes puntos de vista de los autores, conjuntar los puntos de vista, define objetivos, propone ideas que no hayan propuesto.
D	Elige tema, busca información, comprende la información.
Ed	Pone título, pone párrafo de los autores, pone párrafo con sus propias palabras sin palabras técnicas.
G	Elabora una guía con los puntos que quiere incluir, investiga, lee, estructura y planea cómo hacerlo.
K	Busca referencias, identifica autores, lee, saca conclusiones, elige ideas relevantes, las organiza.
M	Busca referencias, busca autores, identifica contenidos que le puedan servir, relaciona los contenidos para que tengan congruencia.
O	Piensa bien lo que quiere hacer, busca información con base en lo que pensó, parafrasea con el marco teórico, se explaya y divaga, expone los ejemplos y termina con la conclusión.
P	Elige tema que le interese, investiga diferentes autores relacionados con el tema, hace lectura rápida, subraya, retoma ideas para hacer preguntas, hace anotaciones, comienza a redactar, retoma los textos y hace discusiones, revisa el texto en repetidas veces, hace un primer borrador, revisa el borrador, si tiene tiempo corrige errores de redacción y ortografía.

De acuerdo con los comentarios que se muestran en la Tabla 2 es posible observar que la mayoría de los estudiantes dicen llevar a cabo de dos a siete quehaceres cuando escriben un ensayo académico. Únicamente una persona (P) refiere que realiza más de diez durante este proceso escritural. Los comentarios de los jóvenes también son útiles para visualizar el rol que juegan las herramientas semióticas y materiales como instrumentos mediatizadores en los quehaceres que señalan los estudiantes como parte de la escritura del ensayo académico.

Con relación a las herramientas semióticas, es posible observar que hacen alusión a

cuestiones que les son significativas en tanto que son conocimientos que les son útiles para escribir sus textos. En este sentido, mencionan los temas y la elección e investigación que llevan a cabo alrededor de los mismos (es el caso de A, Al, Ch, D y P); aluden a la búsqueda de información (prácticamente por todos los estudiantes se refieren a ella), a la comprensión de la misma y a su utilidad para estructurar ideas, para hacer contrastes, para identificar autores, para elaborar conclusiones para organizar contenidos y establecer una relación entre los mismos y para hacer parafraseos; algunos de ellos (como Ch, Ed, G y K) hacen referencia a la estructura para organizar contenidos; otros (Ch, G y O) refieren hacer uso de la planeación para elaborar sus textos y, finalmente, sólo uno (P) dice emplear la revisión para corregir errores de redacción y ortografía. En lo respectivo a las herramientas materiales se observa que éstas son referidas sólo por P y por G, estos participantes identifican, específicamente, los esquemas o guías, las notas y las preguntas y los borradores como instrumentos de utilidad para la escritura de sus textos ensayísticos.

- **Las características deseables en el ensayo académico**

De acuerdo con lo referido por los estudiantes, un ensayo de buena calidad debe incluir las características que se muestran en la Tabla 3:

Tabla 3

Características deseables (Fase exploratoria)

Estudiante	Características
A	Coherencia, concreto, sencillo, bien estructurado
Al	Tiene buenas referencias bibliográficas, cómo está estructurado
Ch	Autores en los que está sustentado, que sea de publicación reciente
D	Buena redacción, ideas claras, lleva un hilo conductor
Ed	Autores en los que está sustentado, congruencia que tiene lo que ellos expresan con lo que expresan los autores.
G	Fusión de la teoría con tu punto de vista, coherencia, que tenga una parte crítica
K	Referencias bibliográficas, me fijo en la conclusión
M	Cumple con los requisitos que tiene un ensayo
O	Lógica entre párrafos, sustento teórico
P	Que tengan datos verídicos ya calificados y que venga la opinión del autor, que tenga referencias bibliográficas, ortografía.

Es posible afirmar que existen algunas coincidencias entre los jóvenes y autores como Hyland (1990), Sánchez (2002) y Sánchez (2013) en cuanto a considerar que en un texto ensayístico debe reflejarse un buen respaldo teórico; la coherencia; la claridad en las ideas; una actitud crítica por parte del autor; un tema de interés; la conjunción del aspecto subjetivo y el conocimiento científico; el buen manejo de la ortografía y la expresión clara, concreta y sencilla de las ideas que se plasman en el escrito. Ahora, tal como se ya se ha enfatizado, la presencia de estos rasgos, de acuerdo con los autores anteriormente mencionados, estaría en función de lograr un fin comunicativo que es la persuasión. Como pudo observarse, en la categoría denominada “El objetivo de escribir un ensayo” esta intención comunicativa no figura cuando los jóvenes expresan sus ideas acerca del sentido que tiene, para ellos, la escritura del ensayo académico.

- **Las interacciones durante la escritura del ensayo académico**

Las opiniones de los participantes dan cuenta de los posicionamientos que, desde su perspectiva podrían tener ante la tarea, los alumnos y los profesores como integrantes de un sistema de actividad.

Los posicionamientos de los alumnos

Mediante los siguientes comentarios, es posible observar que algunos de los participantes (tres de ellos) recurrían a alguien en un momento inicial de su formación académica:

La primera vez que hice uno sí, y ya para los otros no. Para los otros, ya no (E, entrevista)

Todavía el primer año si era como de juntarnos con mis compañeros y pues, dame una idea tú y yo te ayudo a ti (O, entrevista)

Como se ejemplifica a continuación, otros consideran que no es necesario solicitar apoyo para efectuarlo:

Creo que alguna vez pedí ayuda, pero no para el ensayo fue para hacer un artículo de revista. (Ch, entrevista)

Asimismo, estudiantes como Al consideran que pueden escribirlo si hacen uso de fuentes bibliográficas y no con el apoyo de sus compañeros:

No, lo que hago es como buscar libros o ... artículos. (Al, entrevista)

Otra manera de asumir la tarea por parte de los estudiantes es ayudar a sus compañeros; siete de los diez participantes refirieron ser capaces de apoyar a sus compañeros de diversas maneras:

Ah ... sí. Sí he ayudado a algunas de mis compañeros con los que generalmente hacemos equipo de trabajo. Me han pedido ayuda acerca de cómo está citado y es en lo que me dicen que si les puedo ayudar, en las citas. (O, entrevista)

Pues creo que primero le diría que hay que delimitar un tema. Hay que ver cuál es el tema y ese tema, que la persona diga, o sea, a ti qué te interesa de ese tema y ya que la persona viera, porque yo creo que para un ensayo necesitas permanecer porque si no hay interés, no va a haber permanencia entonces, ir por ahí y ya pues posteriormente, ya ver lo metodológico como la introducción, desarrollo y conclusión. (Ch, entrevista)

...Pues me ha pasado pero lo único que hago es como leerlo a ver si la redacción ... si tiene como un poco de coherencia, y luego ya nada más le digo ¿no?: ah, pues corrige esta palabra o podrías cambiarla por esta o evitar que se repitan como ciertas muletillas. Eso es lo que he hecho con mis compañeros cuando me han buscado. (G, entrevista)

Tal como se muestra en el siguiente fragmento de entrevista, otra manera de asumir la tarea, por parte de los alumnos, es llevarla a cabo bajo los criterios del profesor que la encomienda:

...Y luego ya después me dicen: ay ¿con quién estás?, ¿con fulana? Ay sí, así te lo pide. O sea, de compañeros a compañeros llega la información y dicen: no hazlo así, fulano así te lo pide y tú no te preocupes. (A, entrevista)

Los posicionamientos de los profesores

Según lo expresado por los estudiantes, los profesores podrían actuar de tres formas ante la escritura del ensayo académico. Así pues, un comentario de D ejemplifica la manera en que, según ella, un profesor ayuda a sus alumnos a escribirlo en el contexto de una asesoría:

Primero que pones una breve introducción como de ... este ensayo a ... tratar sobre esto y ... por qué o sea una breve justificación y, ya en el cuerpo pues ya desarrollas todo lo que vas a poner, todo el tema, pues. Por ejemplo, pones una idea tuya y luego ya la sustentas con el argumento de algún teórico y así te vas. Tratando, por ejemplo, la violencia. Qué es la violencia, que es la violencia en el noviazgo y por qué es importante, y luego ya al final tu opinión en la conclusión de todo lo que escribiste, bueno yo opino, de acuerdo a tal autor que está bien y estoy en desacuerdo. Así yo me acuerdo que era. (D, entrevista)

El comentario de Ch muestra también cómo la postura de algunos de los profesores es, según él, proporcionar retroalimentación a los alumnos:

Pues se me dificultó bastante. El primer ensayo que elaboré fue plagio y entonces yo no entendía por qué era plagio. Yo estaba en primer semestre y sí, como que le dije a la maestra: es que no entiendo a qué se refiere ¿por qué dice que plagio? Y me dijo: pues plagio es cuando tú copias información de otras páginas. Y yo le dije: bueno es que yo, o sea, yo saqué la información y pues yo estuve conjugando la información con lo que yo pensaba. Y dijo: sí pero no pusiste referencias. Y bueno yo no sabía de referencias, yo no sabía que existía el APA. (Ch, entrevista)

Otra forma de posicionarse frente al hecho de encomendar un ensayo es, de acuerdo con M, la siguiente:

Yo sabía que no los revisaba y me confiaba en eso. (M, entrevista)

Los posicionamientos que se observan en algún sistema de actividad se dan, siguiendo a Engerström (2001), en función de una división del trabajo que define jerarquías. De este modo, para el caso concreto de la escritura del ensayo académico, el profesor es quien encomienda la tarea y el alumno quien la efectúa. Con base en tener presentes estas posiciones es posible detectar algunas situaciones que, desde la perspectiva de los

estudiantes, ocurren en torno a esta tarea escritural. Una de ellas se observa a partir del comentario de M:

Yo sabía que no los revisaba y me confiaba en eso

Lo expresado por M pone de manifiesto una paradoja; a pesar de que el profesor encomienda la escritura del ensayo, no revisa el texto producido. Otra situación es la referida por A:

Y luego ya después me dicen ay ¿con quién estás? Con fulana. Ay sí, así te lo pide o sea de compañeros a compañeros llega la información y dicen no hazlo así fulano así te lo pide y tú no te preocupes. (A, entrevista)

Este comentario pone al descubierto cómo algunos profesores imponen sus criterios en torno a la elaboración del texto. Lo anterior confirma las apreciaciones de autores como Alzate (2009) o Angulo (2013) quienes afirman que el alumno, ante la gran diversidad de expectativas existentes en el profesorado acerca de las características deseables en un texto ensayístico, acaba por asumir los criterios de cada profesor que se lo solicita. Finalmente, tener presentes las ideas de Engerström (2001) también facilita la identificación de situaciones mediante las cuales, claramente se observa que, de acuerdo con el punto de vista de participantes como D y Ch, el profesorado también está en disposición de apoyar a sus alumnos compartiendo los significados de los que se ha apropiado acerca del uso de algunas herramientas semióticas, sean éstas (como en el caso del profesor al que se refiere D) relativas a la organización del texto, o sean éstas relativas a las formas convencionales para la escritura académica en psicología (como la que refiere D):

Primero, que pones una breve introducción como de ... este ensayo a ... tratar sobre esto y ... por qué, o sea una breve justificación. Y ya en el cuerpo, pues ya desarrollas todo lo que vas a poner, todo el tema, pues. Por ejemplo, pones una idea tuya y luego ya la sustentas con el argumento de algún teórico y así te vas. Tratando, por ejemplo, la violencia. Qué es la violencia, que es la violencia en el noviazgo y por qué es importante. Y luego ya al final, tu opinión en la conclusión

de todo lo que escribiste, bueno yo opino, de acuerdo a tal autor que está bien y estoy en desacuerdo. Así yo me acuerdo que era. (D, entrevista)

Pues se me dificultó bastante. El primer ensayo que elaboré fue plagio y entonces yo no entendía por qué era plagio. Yo estaba en primer semestre y sí, como que le dije a la maestra: es que no entiendo a qué se refiere ¿por qué dice que plagio? Y me dijo: pues plagio es cuando tú copias información de otras páginas. Y yo le dije: bueno es que yo, o sea, yo saqué la información y pues yo estuve conjugando la información con lo que yo pensaba. Y dijo: sí pero no pusiste referencias. Y bueno yo no sabía de referencias, yo no sabía que existía el APA. (Ch, entrevista)

Tener presentes los posicionamientos de los alumnos frente a la tarea, permitió advertir la existencia de otro tipo de situaciones paradójicas en lo que respecta a las interacciones que éstos establecen entre ellos, cuando efectúan la tarea. Los comentarios de la mayoría de los participantes ponen de manifiesto una tendencia a no solicitar ayuda, pero sí a proporcionarla. Ahora bien, cuando la brindan casi siempre tiene que ver con revisar los textos de sus compañeros.

El planteamiento de algunas ideas que sinteticen las observaciones que hasta este momento se han expuesto podría iniciar expresando que los estudiantes que participaron en este estudio han construido, de acuerdo con Paltridge (2002), un marco referencial a partir del cual entienden la escritura del ensayo académico. De acuerdo con esta lógica, podría proponerse entonces que al interior de dicho marco están presentes el sentido que le confieren a este quehacer escritural, los elementos que emplean cuando intentan definir el género, la presencia de herramientas materiales y semióticas y su forma de emplearlas y las características que, de acuerdo con su perspectiva, son deseables en el producto que se obtenga de escribir esta forma textual. A continuación se muestran, relacionadas con estos temas, las ideas a las que se había hecho referencia al inicio de este párrafo:

La mayoría de los estudiantes coinciden cuando expresan que, en el sentido de escribir un ensayo académico, la conjunción de aspectos subjetivos y saberes científicos es un ingrediente importante. Sin embargo, muestran también, una amplia variedad de posturas acerca de la razón de escribir un ensayo académico; algunas son coincidentes con las razones que defiende el profesorado y otras con las que

proponen los expertos en la escritura de esta forma textual, del mismo modo, otras han sido construidas por ellos a lo largo de su trayectoria académica.

Cuando intentan definir el género, la mayoría de los participantes coincide en que es una forma de expresión en la que debe estar presente el aspecto subjetivo o la combinación de este aspecto y el conocimiento científico. Algunos de ellos recurren, para definirlo, a mencionar algunos quehaceres específicos que llevan a cabo durante sus procesos escriturales.

Mediante el tipo de quehaceres específicos que dicen llevar a cabo durante sus procesos escriturales, es posible identificar herramientas semióticas y materiales que emplean durante la escritura de ensayos académicos. Las más referidas son las semióticas.

Algunas de las características que, desde la perspectiva de los participantes, son deseables en un texto ensayístico, son consideradas también por expertos en el tema. Ahora, estos últimos las tienen presentes en función de que su presencia en el texto está directamente relacionada con cumplir un objetivo comunicativo que no es considerado por los participantes en esta investigación.

En las interacciones que establecen entre ellos y con sus figuras de autoridad pueden identificarse situaciones paradójicas, formas de adaptación/sumisión ante la exigencia de escribir textos académicos (que se traduce en que los escriben en función de los criterios de cada uno de los profesores que se los encomienda) y alternativas de apoyo para la ejecución de la tarea escritural que aquí nos ocupa.

El conocimiento del sentido de escribir un ensayo académico y del mismo, en tanto género, es por sí solo, una herramienta semiótica necesaria durante el proceso escritural que conduce a la producción de un texto de esta naturaleza.

- **El análisis de las producciones de los jóvenes**

Un aspecto importante alrededor de la tarea escritural que aquí se estudia, es el producto que los jóvenes obtienen de llevarla a cabo. Es a partir del análisis del mismo que pueden hacerse ciertas inferencias acerca de la relación que pudiera existir entre las ideas que han venido comentándose hasta este momento y lo que plasman en sus escritos. Así mismo, este proceso da oportunidad de observar si desde un inicio el estudiante incluye o no, componentes cuya presencia es importante, de acuerdo con las propuestas que

para este trabajo se han asumido. En la Tabla 4 se muestra la información resultante del análisis de los textos de los participantes. Cabe hacer mención de que sólo fue posible analizar las producciones de nueve de los diez participantes.

Tabla 4

Presencia/Ausencia de elementos en el texto (Fase exploratoria)

Estudiante	Presencia/Ausencia de componente
A	No presenta tesis. No presenta argumento. No presenta contraargumento. No presenta conclusión.
Al	Presenta tesis. No presenta argumento. Presenta un contraargumento. Presenta conclusión.
D	No presenta tesis. No presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.
Ed	No presenta tesis. No presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.
G	No presenta tesis. No presenta argumento. No presenta contraargumento.
K	No presenta tesis. No presenta argumento. No presenta contraargumento. Presenta conclusión.
M	No presenta tesis. No presenta argumento. No presenta contraargumento. Presenta conclusión.
O	Presenta tesis. Presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.
P	No presenta tesis. No presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.

De acuerdo con las ideas de Hyland (1990) Zunino y Moraca (2012), Oller (2013), Angulo (2013) y Sánchez (2013), la presencia de ciertos componentes en un texto ensayístico está en íntima relación con una intención comunicativa que es la persuasión acerca de una postura que el autor defiende. Como ya se conoce, las ideas de los jóvenes al respecto, no son coincidentes. Ahora bien, la información contenida en la tabla da pie para sostener que aún a pesar de lo anterior, algunos de los participantes (Al, Ed, M, O y P) incluyen en sus producciones componentes tales como tesis, argumento y contraargumento; todos ellos esenciales en un texto tipo ensayo académico. Esta situación quizá podría estar relacionada con una intención, en los participantes, de plasmar un aspecto subjetivo o personal en sus escritos.

El análisis de cada uno de los textos permitió identificar situaciones interesantes. La

primera es que uno de los participantes (O), incluye en su texto elementos deseables en los tres macrocomponentes de un ensayo académico. La segunda es que, contrario a lo que ocurre con O, tres de los estudiantes (A, K, G y M) no incluyen, en sus escritos, ninguno de estos componentes. Lo anterior se debió a todos ellos llevaron a cabo textos de tipo meramente explicativo; A, K y G presentaron escritos en los que abordaban a profundidad los temas de la prostitución, de la sexualidad en las culturas indígenas prehispánicas y de las prácticas emancipadoras, respectivamente y M narró una película. La tercera es que participantes como Al, D y Ed plasman, en sus textos, cuestionamientos que no cristalizan en la formulación de una tesis, hacen uso de ciertas herramientas teóricas para responderlos y reconocen algunas limitantes de estas herramientas en este sentido. Es importante dejar claro que es precisamente esta última observación lo que dio lugar a plantear que hacen uso de la contraargumentación. Finalmente, la cuarta es que, como ocurre con P, se muestren y expliquen una serie de planteamientos teóricos para dar cuenta de un fenómeno y, posteriormente, se muestren otros que se opongan a los que inicialmente se plasmaron en el escrito. Cabría mencionar que el recurso lingüístico más empleado por los estudiantes para contraargumentar es la concesión, que se aprecia en los textos una organización que sigue un patrón introducción-desarrollo-cierre y que se refleja en los escritos el empleo de fuentes bibliográficas. Del mismo modo podría decirse a partir de estas observaciones, que la heterogeneidad que existe en las producciones iniciales de los participantes, fue considerable.

Para finalizar la exposición de la información que arrojó el análisis de los datos que se levantaron durante la fase exploratoria, es pertinente hacer mención de que las ideas expresadas por los jóvenes a lo largo de la entrevista, fueron útiles para conformar un panorama que diera cuenta de los marcos referenciales que los estudiantes han construido para comprender la escritura del ensayo académico, sin embargo, no puede soslayarse la posibilidad de que estos marcos pudieran estar conformados por representaciones que no necesariamente son ideas estables en los participantes. Otra puntualización pertinente en lo respectivo a la información arrojada a partir del análisis de los textos, es que fue valiosa en tanto que posibilitó observar que algunos de los estudiantes incluyen ciertos componentes importantes en un texto ensayístico.

5.2.2 Segunda fase

A continuación, se muestran los hallazgos del análisis de las interacciones que entre los estudiantes tuvieron lugar durante las situaciones de aprendizaje. Al mismo tiempo se da cuenta de las transformaciones acontecidas, a partir de estos intercambios, del uso de herramientas materiales y semióticas para la escritura de ensayos académicos y del significado del tipo de interacciones cuyo establecimiento fue considerado necesario, por los participantes, para llevar a cabo esta tarea escritural. Se expondrá esta información de manera parecida a como se expuso la generada durante la fase de exploración; se mostrarán para cada uno de los aspectos mencionados, los momentos y las progresiones observadas y posteriormente, se expondrá un breve análisis derivado de la misma.

- **El objetivo de escribir un ensayo académico**

La primera vez que surge el tema referente al sentido de escribir un ensayo académico fue en el contexto de una situación de aprendizaje en la que tenía lugar una discusión acerca de cómo definirlo. Las participaciones de P y de K marcan el inicio de las reflexiones que tuvieron lugar a propósito de este tópico:

De un propósito. Su propósito... bueno su propósito es la persuasión (L anota en el pintarrón, mientras repite lo que dijo P) (P, sesión 1)

Debe tener un argumento (O, sesión 1)

Pregunta más que aportación ¿debe tener un objetivo? (K, sesión 1)

El cuestionamiento de K se retoma por la mediadora como un estímulo secundario puesto que, a partir del mismo, promueve una reflexión grupal que conduce a los integrantes a exponer algunas ideas que podrían orientar la escritura de sus textos;

Sí, en parte. Es que podría ser como un objetivo general. Es transmitir una idea a una persona y ya el específico, persuadir a la persona que lo lee. (O, sesión 1)

Podría ser como enriquecer un tema tomar un tema y de ahí este tomar a varios autores. Porque si vas a un libro, pues te habla de un solo autor por lo regular ... algo así como muy pequeño, ¿no? Pienso que el ensayo sería más enriquecer un tema. (K, sesión 1)

¿Qué opinan los demás de enriquecer un tema? (L, sesión 1)

O sea ¿estamos hablando del objetivo? (O, sesión 1)

Estamos hablando del objetivo. De hecho, estamos hablando de la reconstrucción que hace K de lo que es el propósito del ensayo. Ella dice que es enriquecer un tema. (L, sesión 1)

Pues sí. O sea, como nutrirlo de más aportaciones y a la vez yo siento que en parte sería como traerlo a la realidad, o sea, explicarlo de una forma que, si una persona no entiende un tema en especial, tal vez a la hora de leer mi ensayo sobre ese tema se le facilita más la forma en la que lo hago, los ejemplos o las aportaciones que yo hago. (O, sesión 1)

Entonces ¿el ensayo es informar? (L, sesión 1)

Ajá, pues es que sí. (O, sesión 1)

¿Tú qué dices P? (L, sesión 1)

Pues es que ... en un momento, bueno es que ahí siento que va a influir en lo que es el objetivo personal del ... que escribe, el ensayista, porque si puede ser informar y puede ser, como dicen ellos, lo que es como enriquecer un tema, pero también puede ser que de una crítica y que sea desde el aspecto crítico. (P, sesión 1)

Las propuestas de los participantes dan cuenta de una diversidad de posturas, tal como ocurrió durante la primera fase del estudio. Es posible observar aquéllas como la de K, que identifica en la adquisición del conocimiento, la finalidad del ensayo. O como la de P, en donde se aprecia la conjunción del aspecto subjetivo y del conocimiento científico o bien, posturas oscilantes como la de O, quien en un principio propone que la finalidad del ensayo es la persuasión y después apoya la idea de K, acerca de que el objetivo del género es enriquecer un tema. Ante esta diversidad la mediadora propone una negociación:

Con relación a propósito y objetivo dijimos dos cosas: dijimos enriquecer y también persuadir (L, sesión 1)

Ante esta situación A retoma la persuasión como fin comunicativo del ensayo académico:

Sería defender una razón ¿no? Se supone que cuando yo hago un ensayo es porque yo tengo ... una razón sobre el tema, una opinión entonces, yo quiero sustentarlo y defenderlo, que era lo que platicábamos la sesión pasada. Que tenemos que estar preparados para alguna cuestión de que nos quieran, el sustento que tenemos, que nos quieran este... tirar ¿no? O sea que haya dudas, pero nosotros nos tenemos que preparar. (A, sesión 1)

Sí hablábamos de eso. (L, sesión 1)

El contraargumento. (O, sesión 1)

Una cuestión interesante que cabría señalar es el hecho de que O mencione, una vez que se hace alusión a la persuasión como finalidad del ensayo académico, dos componentes fundamentales en esta forma textual: la argumentación y la contraargumentación.

Para sintetizar las observaciones que han venido exponiéndose, es posible plantear que la mediadora actuó de dos formas: empleando el cuestionamiento de K como estímulo secundario y proponiendo una negociación. La primera actuación dio pie a que los participantes expresaran sus posturas y a que se observara la diversidad que existía en ellas en cuanto al sentido de escribir un ensayo académico. La segunda dio pie para que uno de los participantes retomara la persuasión como finalidad del ensayo académico. En ambas situaciones puede advertirse que se asoma una nueva significación, pues comienza a vislumbrarse la persuasión como finalidad del ensayo académico.

En el contexto de una situación de aprendizaje en la que se llevó a cabo una reflexión acerca de por qué escribir un ensayo académico, algunos de los participantes expusieron lo siguiente:

Bueno, de la primera pregunta cuál sería el propósito de hacer un ensayo, mi propósito sería como convencer al lector de lo que le digo, informar sobre el tema, defender mi postura. (A, sesión 2)

¿Ya tienes pensada alguna postura? (L, sesión 2)

Es que no sé si esté bien. Lo quiero abordar desde el enfoque sistémico. (A, sesión 1)

Ok, ¿cuál sería una postura? (K ríe) (L, sesión 2)

Mediante esta conversación se advierte que la mediadora emplea la participación de A, dándole el tratamiento de estímulo secundario. Dicho de otra forma, aprovecha que se menciona el término postura para reflexionar con el grupo, lo que posibilita observar que existen problemas para la definición de un posicionamiento personal que puedan emplear para escribir sus ensayos académicos. Lo anterior podría ejemplificarse desde el mismo caso de A, pero también desde los casos de K y Ch. En lo que a A se refiere, se observa que afirma que su propósito es persuadir acerca de su postura, convencer al lector, sin embargo, parece no tenerla definida, aunque sí un enfoque teórico. Pareciera ser que no está en el momento de emplear el conocimiento que tiene acerca del sentido de escribir un ensayo para alcanzar el fin que persigue. En lo que se refiere al caso de K se aprecia que al igual que A, tiene definida una teoría de la cual partir:

K: Es que yo lo pensaba hacer, pero desde el psicoanálisis. (K, sesión 2)

Sin embargo, se observa también la no definición de una postura:

Creo que se pueden ayudar a definir sus tesis ¿cuál sería tu tesis, K? (L, sesión 2)

¿Cómo cuál sería? (K, sesión 2)

Tu tesis de tu ensayo. (L, sesión 2)

Ah. Psicoanalista, me gustaría retomarlo desde Freud. (K, sesión 2)

Ok y ¿de qué vas a convencer? (L, sesión 2)

De, por ejemplo, pensaba, porque esta sesión apenas la tomé ayer, entonces estaba pensando en la noche antes de dormir en, por ejemplo, voy a hablar de lo que es el complejo de Edipo. (K, sesión 2)

Ok. (L, sesión 2)

Son puras ideas lo que tengo. Como del complejo de Edipo sería ... familia nuclear, desde la postura de Freud y no tanto, o sea, es que mi objetivo no sería tanto como convencerlos a que les guste el psicoanálisis o algo por el estilo, sino más bien como dejar un poco más de fundamento en lo que muchas veces este, sabemos del psicoanálisis. Como sustentar un poco más. (K, sesión 2)

K reconoce que hasta el momento sólo tiene ideas y que no es de su interés convencer acerca del gusto por el psicoanálisis. Ante las preguntas de la mediadora, K elabora explicaciones mediante las cuales podría vislumbrarse que su postura sería que puede explicarse mejor “lo familiar” desde una teoría psicoanalítica que desde una teoría sistémica:

¿Qué vas a sustentar? Esa puede ser una postura. (L, sesión 2)

Como el que parte de ahí lo familiar ¿no? O sea, como que desde el complejo de Edipo parte lo familiar, como por ejemplo, he escuchado sistémico de que el tipo de familia, entonces yo como que yo, a mi punto de vista una familia, a lo mejor erróneamente, pero parte de que una pareja es feliz y luego desde que aparece el hijo, el complejo de Edipo o sea como llega el complejo de Edipo que es desde el nacimiento del hijo, o sea, ahorita es como puras ideas no tengo algo así como armado. (K, sesión 2)

Ok, pero tienes claro que va a ser desde el psicoanálisis ahora falta que tú defiendas una postura desde el psicoanálisis. (L, sesión 2)

Por último, en lo referente a Ch, puede apreciarse que existen ciertas dudas en cuanto su propósito. Ante la puntualización de la mediadora, replantea y formula una afirmación muy semejante a una postura: *a partir de la patología infantil va creándose la patología:*

Mi idea no es persuadir. Creo que mi idea va más por bueno, sí quizá es persuadir, pero va más a exponer cómo hacer intervención. (Ch, sesión 2)

Ok, ese sería otro género académico (Ch, sesión 2)

Bueno, en un principio necesitaría como checar mi idea. Es como las configuraciones familiares a partir de la patología infantil. Cómo la familia va creando la patología. (Ch, sesión 2)

Lo acontecido durante este momento, en la situación de aprendizaje ya especificada, puede expresarse brevemente de la siguiente manera: pudo observarse que el resultado de que la mediadora retomara el término postura como estímulo secundario, favoreció que saliera a flote que los participantes presentan problemas para definir el posicionamiento que habrán de defender. Para A es difícil hacer uso de la herramienta semiótica que ya conoce (el conocimiento de la intención comunicativa del ensayo) y Ch y K tienen dificultades para hacer uso de la información que ya poseen, de tal modo que puedan formular una postura. Ahora bien, aun cuando existen esas problemáticas se observan también progresiones. Como se dijo con anterioridad, aparece al interior del grupo la idea de persuasión como fin comunicativo del ensayo académico y, además, mediante la reflexión acerca de la información con la que cuentan Ch y K, son capaces de formular aseveraciones semejantes a una postura. Para concluir este breve comentario es importante hacer mención de que otra situación observada, es la resistencia de algunos de los miembros del grupo para asumir la persuasión de una postura como finalidad comunicativa del ensayo académico.

En el momento en que los participantes elaboraban un esquema planificador de la escritura de sus textos, M aborda el tema del propósito y sugiere que investigar acerca del tema podría ser parte del mismo:

Investigar acerca de la necesidad, ¿no quedaría también como propósito? (M, sesión 3)

La mediadora retoma el comentario y sugiere tener presente también el fin comunicativo del ensayo académico:

¿Propósito del ensayo?..... ya sería una reflexión del contexto ¿sí? Mayra propone en el propósito nosotros ya incluir esta parte también de la investigaciónAhorita lo estamos incluyendo todo para para ordenarlo, pero luego viene la parte en que seleccionamos y se me ocurre recordarles que cada una de estas partes se ponen en un ensayo para cumplir un objetivo. En la introducción buscas cumplir algo, en el desarrollo otra cosa dentro del ensayo y en la conclusión otra cosa, pero todas estas tres cosas van hacia un mismo punto que es el propósito comunicativo ¿sí? Todo esto nos va a servir para que finalmente lo que queremos comunicar, se comunique. En el ensayo tenemos un propósito comunicativo,

entonces tendremos que ver que todo esto fuera coherente La coherencia que tantos dolores de cabeza nos genera. Estos espacios (L señala introducción, desarrollo y conclusiones) tienen que ser coherentes con nuestro propósito ¿si? (L, sesión 3)

Una vez realizado el señalamiento, formula algunos cuestionamientos que ponen de manifiesto que las ideas de algunos participantes, en lo relativo al propósito, tienen que ver con fines epistémicos, con comunicar ese conocimiento o con justificar el estudio de un tema:

A ver, primer planteamiento para reflexionar: ¿cuál es el propósito comunicativo del ensayo académico? (L, sesión 3)

Podría ser informar o dar a conocer al sobre... (M, sesión 3)

Ok, ¿Vas a informar? ¿Qué es lo que vas a informar? (L, sesión 3)

Lo que encontraste dentro de una investigación. (M, sesión 3)

Lo que encontraste dentro de una investigación, ¿quién tiene otra?ok, informar porque hay un fin comunicativo, pero ¿qué vas a informar? Tu postura, el propósito es informarle a alguien de lo que tú piensas, ¿sale? Entonces ¿cómo lo podríamos plantear? El propósito. (L, sesión 3)

Podría ser por qué es importante estudiar ese tema. (G, sesión 3)

De acuerdo con el análisis de este fragmento de conversación es viable sostener que, pese al intento de la mediadora porque los participantes tuvieran presente el fin comunicativo del ensayo, las propuestas de éstos en cuanto al propósito de sus escritos giraron en torno a la construcción del conocimiento, su difusión y la justificación del estudio de un tema. A pesar de ello, lo referido por los estudiantes da cuenta de una progresión, pues el hecho de que todas las propuestas se refieran al aspecto epistémico da pie para sostener que comienza a visualizarse, al interior del grupo, una unificación de criterios acerca del sentido de escribir el género que aquí nos ocupa.

En una situación de aprendizaje en la que conjuntamente mediadora y participantes

revisaban un ensayo académico escrito por un estudiante, dos de ellos, P y Ch, emplearon sus ideas acerca del sentido del escribir un texto de esta naturaleza, al relacionarlas con este proceso de revisión. Como es notable, tanto para P como para Ch, para que en un texto se plasme el propósito de un ensayo académico, es necesaria la presencia de una postura. Ch añade que ésta debe defenderse:

¿Cuál es el propósito? (L, sesión 4)

Es inclusión educativa como solución. (P, sesión 4)

Efectivamente, tenemos un tópico y un propósito, pero el propósito de esta chica no es un propósito comunicativo de un ensayo..... (L, sesión 4)

Si porque aquí no hay ninguna postura. (P, sesión 4)

Un aspecto importante que usted lo había comentado es que la idea de un ensayo es como que trates de ... defender una postura y de decir que esto es lo que piensas. Es que se me fue la palabra, pero es como esta parte de defender la postura. (Ch, sesión 4)

Y en ella ¿se nota? (L, sesión 4)

No. (Ch, sesión 4)

Definitivamente, en este momento de la indagación, están presentes -al menos para P y para Ch-, dos ingredientes fundamentales de la intención comunicativa de un ensayo: la postura y la argumentación de la misma.

El sentido de la escritura científica es, al menos en parte, la comunicación entre los miembros de las comunidades académicas (Cisneros 2011; Castro, 2011 y Camps y Castelló 2013, entre otros). Actuar de conformidad con éste, implica para quienes participan en actos de escritura, echar mano de sus conocimientos acerca del género que escriben, pues es en ellos que se encuentran implícitas las expectativas que dan sentido a la tarea escritural (Russell, 1997; Bazerman, 2008). Como se ha venido discutiendo, este tipo de expectativas no están lo suficientemente compartidas por los miembros de las comunidades académicas para el caso del ensayo académico; la diversidad de posturas en cuanto al sentido de escribirlo es considerable y esto trae consecuencias para el estudiante cuando se ve en la necesidad de elaborarlo (Hyland, 1990, Dudley-

Evans, 2002; Sánchez, 2002; Rodríguez, 2007, Sánchez, 2010, Zunino y Moraca, 2012, Angulo, 2013, Sánchez, 2011 y Oller, 2013). Específicamente en este estudio, la variedad a la que se ha hecho alusión en repetidas ocasiones estuvo presente en la fase exploratoria y en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje (al menos en el momento inicial).

En este sentido, es pertinente señalar que entre las ideas de los jóvenes acerca de este tema no figuraba el criterio, que en este trabajo se asume, para la finalidad del ensayo académico: persuadir a otro miembro de nuestra comunidad académica de nuestra postura acerca de un tema polémico. La apropiación de esta pauta (al menos por parte de algunos de los integrantes del grupo, de acuerdo con lo que se observó durante el desarrollo de las situaciones de aprendizaje) fue paulatino; este proceso partió de vislumbrarla a emplearla como una herramienta semiótica mientras se revisaba un texto.

- **Significado del ensayo académico**

La oportunidad para discutir el tema del significado del ensayo académico se dio en dos ocasiones durante el desarrollo de las situaciones de aprendizaje. La primera vez, ante la invitación de la mediadora a los participantes a que expresaran sus ideas acerca del género. Es así que O sugiere hablar de lo que es y formula algunas propuestas:

¿Ideas? ¿Sobre lo que es? (O, sesión 1)

Si. (L, sesión 1)

Es sobre temas especializados. (O, sesión 1)

¿Qué más? (L, sesión 1)

Podría ser que tiene que contar con una estructura. (O, sesión 1)

Ok, tiene que contar con una estructura (O saca una hoja con un esquema en el que están escritas algunas ideas acerca del ensayo académico) Ok, Esa puede ser una herramienta (dice L señalando la hoja con el esquema) A ver si les da pistas. (L, sesión 1)

Pues la sintaxis que debe de tener. (O, sesión 1)

Ok, la sintaxis que debe tener Ok, no es cualquier sintaxis ¿Cómo es la sintaxis?.....(L, sesión 1)

Tiene que ver con los conectores ¿no? (O, sesión 1)

Ajá, los conectores son importantes. (L, sesión 1)

No sé cómo decirlo. Como que debe tener como cierta lógica y cierta coherencia como un hilo (L va escribiendo en el pintarrón. (O, sesión 1)

La forma en que O se refiere al contenido, estructura, sintaxis y conectores (*debe de tener, cuenta con*, etc), da lugar a pensar que, para definir o significar el ensayo académico recurre a mencionar características que, desde su perspectiva, debe contener un texto ensayístico.

La segunda ocasión en que se abordó algo relacionado con este tópico se presentó cuando la mediadora se vale de una de las aportaciones de P para emplearla como un estímulo secundario:

P: La ... ¿cómo le habíamos dicho?, ¿el género? (P, sesión 1)

L: El género, el género, ¿qué es el género, a ver?, ¿se acuerdan? (L, sesión 1)

O: Me acuerdo que es la forma en que se expresan. (O, sesión 1)

P: La forma de usar el lenguaje. (P, sesión 1)

L: La forma de usar el lenguaje. Ok, entonces en lo que hemos dicho, ¿dónde estaría el género? (L, sesión 1)

P: (risas) En todo. (P, sesión 1)

L: En todo el ensayo académico. El ensayo académico es un género. (L, sesión 1)

Como se observa, el comentario de P da oportunidad a la mediadora para proponer a los participantes que expresen sus ideas acerca de lo que es el género, lo que a su vez le dio pie a emplearlo como una vía para significar el ensayo académico:” *En todo el ensayo académico. El ensayo académico es un género*”. (L, sesión 1)

Mediante la revisión de la literatura realizada para poder llevar a cabo este trabajo, fue

posible conocer los procedimientos que siguieron algunos autores para definir este género académico y lo difícil que puede resultar hacerlo. La falta de consenso y la ambigüedad que encontraron en las definiciones, durante sus investigaciones, condujo a Sánchez, (2002), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y a Sánchez (2013) a retomar las características de la forma textual para incluirlas en las acepciones propuestas por ellos con la intención de que los estudiantes pudieran emplearlas como guías durante sus procesos escriturales. Llama la atención que un recurso similar emplea O para referirse a lo que es el ensayo académico. Ahora bien, era importante que los participantes contaran con otros recursos más formales o convencionales para definirlo. Esto último fue, en sí, una justificación para que la mediadora partiera de la participación de P para mostrar que el ensayo académico puede significarse mediante el término género.

- **Las características deseables en el ensayo académico**

Las reflexiones que se expondrán a continuación surgen a partir de una situación de aprendizaje en la que se analizó un texto ensayístico, escrito por un experto en psicología, con la intención de que los participantes identificaran las características deseables en un texto de esta naturaleza y relacionaran la presencia de las mismas, con el logro de un fin comunicativo. Los integrantes del grupo contaban con un esquema que contenía las etapas del ensayo y sus movimientos retóricos y con un ensayo escrito por un experto en psicología. En el momento inicial de esta situación, mientras trabajaban en equipos de cinco personas K, M y L comentan:

Le comento yo a él (dice señalando a Ed) que tal vez esto si nos cubra lo que es la introducción, tesis e hipótesis. Le digo que yo no alcanzo a percibir una hipótesis. Le digo porque como luego, luego se lanza como a las teorías, o sea, como que para mi punto de vista no he detectado la hipótesis. Como dice, como que él habla de yooo o sea como que luego, luego se lanza a las teorías. El desarrollo pues es todo y la conclusión, tampoco no la detecto. O sea, todo se la pasa citando como a diferentes. Así como que va metiendo sólo fragmentos. (K, sesión 1)

Es que la conclusión no está como tal. O sea, pero podría entenderse a partir de aquí (señala el último párrafo del documento) dice: “el aporte de Watson” o sea, empieza ya como a concluir (K interrumpe). (M, sesión 1)

O sea, como a retomar el tema. (K, sesión 1)

[Señala la rúbrica] Fíjense vamos a conclusión ¿para qué sirve la conclusión? (L, sesión 1)

K: (K lee uno de los apartados de la rúbrica) Cierra el ensayo con un resumen del tema mmmm. (K, sesión 1)

Podría plantearse a partir del análisis de este fragmento de conversación, que surge un problema durante la elaboración de la tarea: K no identifica hipótesis ni conclusión en el texto que analiza. Ahora bien, M por su parte, difiere y propone una solución para identificar el segundo elemento. En esta última intervención puede visualizarse, precisamente, el señalamiento de uno de los movimientos retóricos que de acuerdo con Hyland (1992), es pertinente en la etapa de la conclusión de un ensayo académico: anunciar el cierre del texto. Dicho señalamiento genera que K reconsidere su punto de vista: *“O sea como a retomar el tema”*. Ante esta situación, la mediadora los invita a hacer uso de la herramienta material de que disponen (el esquema de movimientos retóricos), con la intención de que comparen sus opiniones con lo que se expresa en el esquema. La respuesta de K: *“Cierra el ensayo con un resumen del tema mmmm”*, da lugar a pensar que definitivamente reconsidera su postura inicial.

A manera de resumen, para el análisis de estos comentarios puede proponerse que el mediador procede, ante el surgimiento de una situación problemática, permitiendo que K y M la resuelvan y, posteriormente, proponiendo el uso de una herramienta material para que constaten si lo hicieron de forma adecuada. La forma en que K y M solventaron el problema dio pie a que identificaran un movimiento retórico esperable en un ensayo académico.

En esta misma situación de aprendizaje, en un momento de discusión grupal que se propuso como cierre del trabajo de análisis que los miembros del grupo habían efectuado, la mediadora los invita a que empleen un recurso lingüístico (herramienta semiótica) para identificar la postura del autor en el texto:

¿Hay algo que te deje ver que hay una postura del autor? Hay unas palabras que nos dicen cuándo un autor está hablando, ¿cómo se llamaban? (L, sesión 1)

P hace uso de la herramienta material (esquema de movimientos retóricos) para identificarlos y así comienza una explicación acerca del término modalizadores:

Modalizadores. (P, sesión 1)

Ah, modalizadores. (O, sesión 1)

Así se llaman esas palabras y eso te da una idea de que el autor está hablando por su voz. (L, sesión 1)

Por lo tanto, así mismo....(A, sesión 1)

Ajá. Modalizadores son elementos de la microestructura que te dan oportunidad de ver si el autor está hablando de su viva voz (L reparte un documento en el que se explican y ejemplifican los modalizadores) Se los voy a subir al face. Por ejemplo, en los verbos y también hay en los adjetivos hay que ver si los usamos en los ensayos. Hay que checar en sus escritos, porque eso da cuenta de que son ustedes los que están hablando ¿sale? (L, sesión 1)

Posteriormente los integrantes del grupo intentan localizarlos en el documento que analizan. Transcurren unos minutos. La mediadora invita:

¿Encontraron contraargumentos?, ¿se acuerdan que O nos decía que era como adelantarse a que tu papá no te diera un permiso? Era pensar como él para adelantarnos. Lo decía en la sesión pasada, los grandes ensayistas son expertos en contraargumentar. (L, sesión, 1)

A responde:

A: Entonces, ¿los modalizadores nos pueden dar pistas para encontrar contraargumentos? (A, sesión 1)

En este momento de la discusión, el mediador propone emplear el uso de un recurso lingüístico, es decir, de una herramienta semiótica, para identificar movimientos retóricos propios del ensayo, por ejemplo, la expresión de una postura. Esto da pie a que se haga uso de la herramienta material (el esquema que contiene los movimientos retóricos) para

identificar tal herramienta semiótica. Ante una invitación del mediador a localizar uno de los componentes del ensayo en el texto que se analizaba, A explicita (a modo de pregunta) la forma de uso de la herramienta propuesta en un inicio por el mediador, para lograr ese objetivo. De acuerdo con lo que expresa, el modalizador puede ser empleado como indicio para encontrar contraargumentos.

En el mismo momento de la discusión se abordó también el tema de la tesis del ensayo. Lo anterior condujo a que se identificara la postura del autor del texto.

Pero la tesis, en sí, ¿qué es? (L, sesión 1)

Es una afirmación. (O, sesión 1)

Es una afirmación. ¿Quién la hace? (L, sesión 1)

El autor. (O, sesión 1)

Ok, ¿acerca de qué? (L, sesión 1)

Del tema que expuso (O, sesión 1)

¿Podría ser como la postura que toma? (K, sesión 1)

Exactamente es eso la tesis es la postura. ¿Cuál fue la postura? (L, sesión 1)

Afirma que Watson es ... la influencia de Watson en el campo de la publicidad. (A, sesión 1)

Mediante este fragmento fue posible visualizar que a partir de que algunos de los miembros del grupo comparten opiniones acerca de lo que entienden por tesis, logran identificar la postura del autor, que es uno de los movimientos retóricos obligados en el ensayo.

En esta misma discusión, la mediadora invita a que los participantes señalen algún otro componente que hubieran localizado:

¿Qué otro elemento encontraron? (L, sesión 1)

Pues los argumentos que da de por qué es importante Watson, por qué afirma que Watson es importante, pues. (A, sesión 1)

¿Alguien me puede decir un argumento? (L, sesión 1)

*¿Respecto a los carteles y otras formas de publicidad? Porque era más eficaz.
(Ch, sesión 1)*

Que había otras formas de publicidad en la calle y que también eso se les hacía más este... (A, sesión 1)

Bueno yo me acuerdo de uno en donde decía que Watson es importante porque a partir de lo que él ya hizo como que a la psicología se le dio el prestigio que antes no tenía. (K, sesión 1)

En este momento es posible visualizar que A alude a un elemento clave de la etapa correspondiente a la argumentación, según Hyland (1992) Zunino y Moraca (2012) Angulo (2013) y Sánchez (2013): presentar las razones que sustentan la postura. También es posible visualizar que Ch, K y A intentan identificarlas en el texto, sin embargo, sus propuestas no necesariamente se encuentran enlazadas con la postura del autor previamente identificada. Ante este problema la mediadora formula un cuestionamiento y Ed responde al mismo:

¿Y se relaciona con el terreno de la publicidad? (L, sesión 1)

Creo que yo tengo otro. (Ed, sesión 1)

A ver. (L, sesión 1)

Él fue un psicólogo investigador, primero en ofrecer aplicaciones del conocimiento científico derivado de los estudios del laboratorio que sirvieron para proponer soluciones a asuntos cotidianos como la educación y la publicidad. (Ed, sesión 1)

Como es visible, Ed identifica una afirmación del autor del ensayo que cumple la función de defender la postura a la que anteriormente se había hecho referencia. En ese mismo contexto, la mediadora aborda el tema del contraargumento:

¿Encontraron algún contraargumento? (L, sesión 1)

Nosotros encontramos uno, cuando hace mención acerca de que ellos ven como

datos dentro de esta parte de la psicología, pero también hay otros. (Ch, sesión 1)

¿Algún otro? (L, sesión 1)

Nosotros tenemos uno, pero no sabemos si está bien. (G, sesión 1)

Ok (L, sesión 1)

Que formaba parte de la línea académica y que sabía poco de la vida cotidiana del consumidor. Luego dice que aprendió a observar la evolución de las ventas, o sea, dice que a pesar de que formaba parte de las academias aprendió a observar la evolución de las ventas. (G, sesión 1)

Dice: Watson fue importante en la publicidad, también dice Watson fue académico, o sea, antes de que alguien le diga ah, pero Watson fue académico, si Watson fue académico, pero también se dedicó a estudiar la publicidad, ¿sí? Para alguien que le diga que fue importante, pero en lo académico. (L, sesión 1)

Encontré otro dice (comienza a leer). Se ha especulado acerca de si Watson desarrolló alguna investigación sobre la respuesta sexual femenina y la posibilidad de condicionarla. A pesar de que el rumor de dichas investigaciones se deriva de un comentario de un colega suyo del mundo de la publicidad, no existe evidencia concluyente que vincule el mundo de investigaciones de este tipo con la publicidad. (P, sesión 1)

A partir de las propuestas de G y de P se aprecia la existencia de puntos de vista diferentes al que refleja el autor del ensayo en su postura. Su presencia, como sostienen Rodríguez (2007), Sánchez (2013) y Angulo (2013) es elemento fundamental para la contraargumentación, que es, a su vez, aspecto clave del texto ensayístico.

La información que del análisis de estos fragmentos se desprende, puede ser empleada para sostener que los estudiantes progresaron en la apropiaron de nuevas significaciones acerca de las características deseables en un ensayo. A diferencia de lo que ocurrió durante la fase exploratoria, en la cual los participantes no fueron sensibles a la necesidad de la existencia de ciertos componentes en un ensayo académico, en este momento de la indagación fueron capaces de identificarlos mediante sus interacciones y el uso de herramientas materiales y semióticas, durante el análisis de un texto ensayístico escrito por un experto en su disciplina. Ahora, en este momento preciso de la indagación, lo anterior no necesariamente implica que este conocimiento fuera contemplado por ellos

tal como sugiere Hyland (1990), para tener una mayor conciencia de las características que se esperan en el producto que elaborarían en un momento posterior.

- **Los quehaceres implicados en la escritura del ensayo académico**

Las interacciones que se muestran en esta categoría tuvieron lugar durante el desarrollo de situaciones de aprendizaje que estuvieron orientadas, por un lado, a que los participantes tuvieran mayor conciencia del tipo de quehaceres escriturales que quizá han llevado a cabo y no tuvieron presentes durante la fase de exploración y, por otro, a que incorporaran otros cuya realización es provechosa a lo largo de un proceso escritural que conduzca, efectivamente, a producir un ensayo académico.

Los fragmentos de conversación que a continuación se mostrarán, ocurrieron durante una puesta en común que tuvo lugar una vez que los estudiantes identificaron, en un listado de quehaceres, aquéllos que realizaban y aquellos que no, y los beneficios de llevarlos a cabo en ambos casos:

El revisar manuales de redacción. (A, sesión 2)

¿Crees que es una buena idea?, ¿para qué puede servir revisar manuales de redacción? (L, sesión 2)

Sí, tuve una clase de redacción y ahí los revisaba, pero luego ya nunca los volví a revisar. (A, sesión 2)

¿Es útil? (L, sesión 1)

Para verificar la estructura de las palabras, puntuación. (A, sesión 2)

Pues está lo de considerar al lector del texto. (M, sesión 2)

¿No se te había ocurrido? (L, sesión 2)

No. Por lo general, no. (M, sesión 2)

¿Por qué será importante pensar en el lector? (L, sesión 2)

Porque lo que escribimos va para alguien más y pensamos que nadie lo va a leer lo que escribimos, y no. (G, sesión 2)

Hay que revisar tanto la forma como el contenido. Y yo me fijo más en el contenido

que en las frases. Y por ejemplo si ya es una coma que le pongas, porque ya por una coma, se hace el texto diferente. (P; sesión 2)

Claro, entonces en las revisiones qué importancia tiene revisar forma y contenido. (L, sesión 2)

Hay que revisar forma y contenido. (P, sesión 2)

Existe más una tendencia a revisar forma. (L, sesión 2)

Pues yo tiendo a revisar la forma las comas los puntos y pues, se me va mucho del contenido. (D, sesión 2)

El hacer esquemas. Yo casi nunca hago esquemas, sino que como que planeo las ideas, pero no como que lleven este... un orden. Sólo hago como las ideas y ya. (A, sesión 2)

O sea, haces como una lluvia de ideas, pero luego ya no haces el esquema. Ok la tarea de hoy va a ser que traigan su esquema, ¿qué ventaja tendrá hacer un esquema para escribir? Porque, además, la tarea de hoy va a ser que traigan su esquema. (L, sesión 2)

Pues que te va dando la guía de cómo vas a escribir. (G, sesión 2)

El orden y la importancia de las cosas. De los temas a abordar. Creo que ese es como el objetivo ¿no? (P, sesión 2)

¿Los borradores? (A, sesión 2)

Bueno, yo voy escribiendo y así como voy avanzando voy revisando. No hago borradores previos. Así como voy redactando el ensayo, ahí voy cambiando. (P, sesión 2)

Los borradores, yo los hacía. Es que muchas veces en el salón nos dejan trabajos y traigo casi siempre mis borradores y los del salón: pero es que ¿por qué lo haces? vas a perder el tiempo, estás perdiendo el tiempo, te cansas más escribiendo. Entonces, o sea, digo pues bueno era mi sistema de trabajo y ahorita que estoy leyendo el libro, los borradores siempre han sido como mi técnica. (K, sesión 2)

En primera instancia es posible inferir a partir de esta serie de interacciones, que el rol

que jugó la mediadora consistió en proponer el uso de una herramienta material, propiciadora de la reflexión en los participantes, acerca de los quehaceres propios de la escritura y del uso de herramientas materiales y semióticas implicado en ellos. Con respecto al tipo de quehaceres identificados por los estudiantes, se tiene que es posible clasificarlos en los relativos a la fase de preparación de un escritor (elaboración de esquemas), en los que tienen que ver con el momento de redactar un texto (la consulta de manuales de redacción), en los que están dentro de aquellos orientados a modificar el texto con la intención de mejorarlo (revisión de forma y contenido del escrito y uso de borradores) y en los que no necesariamente se ubican en un momento específico de la escritura como, por ejemplo, como considerar al lector del texto. En estas formas de proceder se aprecia también el uso de herramientas materiales y semióticas que, al parecer, llamó la atención de los participantes; dentro de las primeras se encuentran las mencionadas por A:

El revisar manuales de redacción. (A, sesión 2)

El hacer esquemas. Yo casi nunca hago esquemas, sino que como que planeo las ideas, pero no como que lleven este... un orden. Sólo hago como las ideas y ya. (A, sesión 2)

¿Los borradores? (A, sesión 2)

Y dentro de las segundas, las mencionadas por M y por P:

Pues está lo de considerar al lector del texto. (M, sesión 2)

Hay que revisar tanto la forma como el contenido. Y yo me fijo más en el contenido que en las frases. Y por ejemplo si ya es una coma que le pongas, porque ya por una coma, se hace el texto diferente. (P, sesión 2)

El señalamiento, por parte de algunos de los integrantes del grupo, de estos usos es relevante por varias razones. En primer término, porque, aunque la mayoría de los participantes coincidió, durante la fase exploratoria, en que el ensayo es una forma de

expresión, ninguno de ellos manifestó considerar una audiencia posible para sus escritos. En segunda instancia porque la revisión (únicamente referida por P en la fase exploratoria) es ahora mencionada también por D:

Pues yo tiendo a revisar la forma las comas los puntos y pues, se me va mucho del contenido. (D, sesión 2)

Y porque P la tiene presente, en este momento, tanto para el aspecto formal como para el del contenido del texto:

P: Hay que revisar forma y contenido. (P, sesión 2)

En tercer lugar, porque el uso de las herramientas materiales que identifica A dio pie a considerar un uso que ningún participante tuvo presente: el empleo de manuales de redacción.

La misma situación de aprendizaje también dio lugar a que se generara la reflexión a propósito del uso de esquemas y borradores:

El hacer esquemas. Yo casi nunca hago esquemas, sino que como que planeo las ideas, pero no como que lleven este... un orden. Sólo hago como las ideas y ya. (A, sesión 2)

Pues que te va dando la guía de cómo vas a escribir. (G, sesión 2)

El orden y la importancia de las cosas. De los temas a abordar creo que ese es como el objetivo ¿no? (P, sesión 2)

¿Los borradores? (A, sesión 2)

Bueno, yo voy escribiendo y así como voy avanzando voy revisando. No hago borradores previos. Así como voy redactando el ensayo, ahí voy cambiando. (P, sesión 2)

Los borradores, yo los hacía. Es que muchas veces en el salón nos dejan trabajos y traigo casi siempre mis borradores y los del salón: pero es que ¿por qué lo

haces? vas a perder el tiempo, estás perdiendo el tiempo, te cansas más escribiendo. Entonces, o sea, digo pues bueno era mi sistema de trabajo y ahorita que estoy leyendo el libro, los borradores siempre han sido como mi técnica. (K, sesión 2)

Como puede observarse, con relación al uso de esquemas existe cierta divergencia en cuanto a los beneficios que trae consigo; para G y P son herramientas materiales importantes, mientras A sostiene que puede prescindir de ellos. Habría que resaltar aquí que los puntos de vista de G y de P en cuanto a beneficios que señalan, son muy específicos y además coincidentes con la perspectiva de autores como Flower y Hayes (1981). Con respecto al uso de borradores vuelve a observarse otra divergencia: mientras para P no es necesario el empleo de este recurso para K son un buen apoyo al momento de escribir. La aportación de K resulta interesante, además, porque pone de manifiesto la opinión de sus compañeros de clase al respecto del uso de esta herramienta; de acuerdo con su comentario, para sus pares hacer borradores implica una pérdida de tiempo. Otro hecho que llama la atención es que existe una contradicción entre lo referido por P durante la fase de la evaluación y en este momento de la intervención; en un primer momento dice emplear borradores y en un segundo momento dice no hacer uso de ellos. Esta información es relevante para considerar que las ideas expresadas por los estudiantes durante la entrevista semiestructurada pueden no ser estables o pueden ser expresiones motivadas por la deseabilidad social.

Podríamos decir, en síntesis, acerca del desarrollo de estas interacciones, que a partir de que la mediadora propone y hace uso junto con los participantes, de una herramienta material, se desencadena la expresión de los puntos de vista de algunos de ellos. Estos dan cuenta de que ahora figuran en su abanico de posibilidades, quehaceres escriturales y herramientas semióticas y materiales que no figuraban (como en el caso de D y M), que tienen presente que pueden obtener de ellos un mayor provecho (como en el caso de P) y, por supuesto, que también existen diferencias de opinión en cuanto a la conveniencia de llevar a cabo, o no, algunos de estos quehaceres y el uso de herramientas implicado en ellos (como en el caso de A, P, K y G). Finalmente, una situación que no puede pasarse por alto es que, mediante la idea expresada por K (acerca del uso de borradores),

es posible comprender el posicionamiento que, algunos de los miembros de su sistema de actividad, guardan con respecto a quehaceres tan relevantes para la elaboración de un texto, como lo son los orientados a mejorar la calidad del mismo.

En otra situación de aprendizaje se propuso elaborar esquemas planificadores para que los emplearan como guías para hacer sus producciones. Esta experiencia inició con la especificación, en un pintarrón, de los tres macrocomponentes del ensayo que señalan Zunino y Moraca (2012); Oller (2013) y Angulo (2013). Ch se ofrece como voluntario para elaborar junto con los demás miembros del grupo, su esquema. Los comentarios que surgen en un primer momento de la realización del mismo son los siguientes:

Yo creería que en “desarrollo” van todos los argumentos y todos los contraargumentos. (Ch, sesión 3)

¿Todas las teorías que escribiste? (Señala, en la hoja de rotafolio en donde dice argumentos y contraargumentos). (L, sesión 3)

Si, ahí en desarrollo. (Ch, sesión 3)

Teoría ¿Cuál? (L, sesión 3)

La del chivo expiatorio (L anota teoría del chivo expiatorio), la psicossomática y lo que sería el modelo médico (L anota) (Ch, sesión 3)

Este (señala donde dice modelo médico) ¿Este es el contrargumento? (L, sesión 3)

Si, el modelo médico sería el contraargumento y los argumentos es la teoría psicossomática y la teoría del chivo expiatorio. (Ch, sesión 3)

Mediante lo expresado por Ch se pone de manifiesto que identifica que, de acuerdo con las propuestas de Zunino y Moraca, 2012; Oller, 2013 y Angulo, 2013, en el segundo macrocomponente (el desarrollo) del ensayo académico, la presencia de argumentos y contraargumentos, es pertinente. Así mismo se observa que emplea la información de que dispone (las teorías que menciona) para relacionarla con estos dos componentes. Posteriormente, Ed hace señala una de las ideas de Ch y su ubicación en uno de los macrocomponentes (la conclusión):

Ahí en donde dice que las configuraciones familiares producen la patología infantil. A mí eso se me parece como una conclusión (L anota esta idea en el espacio de conclusión). (Ed, sesión 3)

Lo anterior dio pie a que Ch y Ed expresaran lo siguiente:

Si la familia produce la patología infantil con el objetivo de funcionar, yo creo que en la introducción yo pondría como que investiga acerca de la patología de la familia para la patología infantil. (Ch, sesión 3)

Las teorías las tenemos en el desarrollo. (L, sesión 3)

Yo pondría que la familia es un sistema que requiere la patología para afrontar los cambios y la adaptación. (Ed, sesión 3)

¿Aquí? (L señala la parte del texto a la que se refiere E) ¿Este dónde lo pondrían? Sistema que requiere la patología para afrontar los cambios y la adaptación. (L, sesión 3)

En el desarrollo. (Ed, sesión 3)

En el desarrollo, ¿cómo ven? (L, sesión 3)

Sería como un... como ponerle en introducción y en el desarrollo ampliarlo más

Ok, ¿cómo ven? (la mayoría asiente con la cabeza). (Ch, sesión 3)

Si. (Ed, sesión 3)

¿Por qué te convenció? (L, sesión 3)

Eh... para ligar este punto porque si no, no viene al caso con la investigación para poder este... realizar ahí el desarrollo. (Ed, sesión 3)

Al respecto de estas expresiones podrían hacerse algunas puntualizaciones. En el primer comentario de Ch se advierte una expresión que se asemeja a una postura (*si la familia produce la patología infantil con el objetivo de funcionar...*). Además, propone incluir un contenido en el macrocomponente denominado introducción. Este contenido se asemeja a uno de los movimientos retóricos que, efectivamente, Hyland (1992) y Zunino y Moraca,

2012; Oller, 2011³ y Angulo, 2013 sugieren para la parte inicial de un texto ensayístico; se está haciendo referencia de forma específica, a mostrar información relevante acerca del tema que se aborda, por ejemplo, la realización de investigaciones alrededor del mismo, tal como señala Ch. Las expresiones que siguen a este comentario inician cuando Ed retoma una de las ideas de Ch, que habían llamado su atención con anterioridad. Ambos formulan propuestas acerca del macrocomponente en el que habrían de ubicarla; uno propone que sea en el desarrollo y otro, tanto en la introducción como en el desarrollo. Los comentarios de estos jóvenes dan la impresión de que tienen claridad en cuando a que el desarrollo en una parte del ensayo académico en el que se abunda en las ideas que plasman en la introducción y en que debe haber una coherencia entre los macrocomponentes introducción y desarrollo.

Una vez que se habían distribuido las ideas de Ch a lo largo del esquema, la mediadora formula algunos cuestionamientos específicamente para la etapa correspondiente al desarrollo del ensayo académico, con la intención de evaluar si la colocación de dichas ideas había sido pertinente. De este modo inicia haciendo alusión a la postura que el participante defendería en su ensayo académico:

L: Yo creo que aquí nos conviene que nos ayude Ch. ¿Cuál es tu postura? (L, sesión 3)

Ch: Pues es saber acerca de cómo... como la... familia necesita de la enfermedad para poder funcionar. (Ch, sesión 3)

Cuando la mediadora confirma la postura de Ch, interviene de la siguiente manera:

Vamos a los argumentos. Argumento es dar una razón aquí (señala el apartado referente a desarrollo) con lo de la teoría psicosomática ¿Qué estás defendiendo? (L, sesión 3)

Lo del chivo expiatorio. Defiende acerca de que... en dentro de la familia hay un miembro el cual es vulnerable. Ante esta vulnerabilidad recae lo que la familia requiere o las problemáticas. (Ch, sesión 3)

¿Y la psicosomática? (L sesión 3)

Y la psicósomática defiende la parte de que cualquier enfermedad que sea de índole biológica ante cualquier enfermedad antes de ser biológica tuvo que proceder de algo psicológico. (Ch, sesión 3)

Como puede observarse, el estudiante hace uso de dos teorías; mediante una de ellas muestra cómo sobre uno de los miembros de la familia recaen las problemáticas y a través de la otra, que la enfermedad deriva de una causa psicológica. Si se parte de que su postura es que la familia requiere de la enfermedad para poder funcionar, podría decirse que ambos tipos de información están bien empleados por el alumno, pues las dos teorías funcionan para sustentar su afirmación. A partir de ello es posible sostener que Ch está haciendo un buen uso de sus conocimientos acerca del género (específicamente de sus saberes acerca de algunos de los movimientos retóricos del ensayo académico) y de la información que posee acerca del tema que abordara en su escrito.

Hacia el final de esta misma situación de aprendizaje, los estudiantes planeaban, de forma individual, cómo definir las posturas que defenderían a lo largo de sus escritos. La mediadora aprovecha lo anterior para sostener algunos diálogos con algunos de ellos. Algunos ejemplos se muestran a continuación:

Ejemplo 1:

Bueno, a mí me interesaría que la familia no se rige sólo por el vínculo afectivo, sino porque se demuestra a través del consumo de cosas. A mí me interesaría hacerlo del vínculo afectivo de la familia a través del consumo de bienes. (D, sesión 3)

Ok, ese es el tema ¿cuáles son las diferentes posturas? A ver el vínculo afectivo se crea de diferentes maneras. (L, sesión 3)

Aja, entonces yo lo que trataría de decir es que, a través del consumo, ahí se crea. (D, sesión 3)

Ah, vínculo afectivo hay muchas maneras de construirlo, ¿voy bien? (L, sesión 3)

Pero yo quiero decir que ahorita este es el bueno. (D, sesión 3)

Ejemplo 2:

Podría ser como que el tema central es como que la homosexualidad o la homoparentalidad y digamos, que una de las aristas serían las dificultades o las formas de criar bueno, o sea es que lo hacen bien, pero es que las, bueno puede ser difícil y también no ser difícil. (M, sesión 3)

O sea, ¿tu postura es, M? (L, sesión 4)

O sea, la sociedad es la que no acepta. (M, sesión 4)

Y ya está aquí en lo que dijiste. (L, sesión 4)

No, no es que sea difícil, la sociedad no está preparada para aceptar que sí se puede. (M, sesión 3)

En ambos casos se advierte que los participantes inician hablando acerca de un tema y del interés que muestran acerca de un aspecto específico de ese tópico; D habla de cómo los nexos afectivos se relacionan con el aspecto económico y M de las prácticas de crianza que se llevan a cabo por parejas homosexuales. Posteriormente se observa también, para ambos casos, que durante los intercambios que establecen con la mediadora definen una postura. D afirma que la forma de establecer nexos afectivos es a través del consumo y M que la sociedad no está preparada para aceptar que una pareja de homosexuales puede criar un hijo. Lo ocurrido con estos dos participantes es relevante, sobre todo si se tiene presente que, de conformidad con Hyland (1992), Zunino y Moraca (2012), Oller (2013) y Angulo (2013), el planteamiento de una postura es uno de los movimientos retóricos más importantes en un ensayo académico. A partir de lo expresado por los participantes puede inferirse que están informados acerca de sus temas de interés y que hacen uso de dicha información para dar forma al movimiento retórico ya especificado.

Para condensar lo ocurrido durante esta situación de aprendizaje cabría hacer mención de tres sucesos relevantes. En primer término, se diría que la mediadora propone la elaboración de una herramienta material que serviría a los participantes como guía durante la escritura de sus ensayos, en segunda instancia que ellos pusieron en juego los conocimientos que ya, en ese momento de la intervención, poseían acerca del género

académico que escribirían para la realización de dicha herramienta y en tercera que eran capaces de emplear la información que poseían acerca de sus temas para formular las tesis de sus ensayos. Todas estas situaciones son relevantes puesto que darían pie para proponer que, a estas alturas de la indagación, los estudiantes habían apropiado nuevos usos de herramientas semióticas necesarios para solventar el problema planteado al inicio de este proceso de investigación.

De los quehaceres necesarios para la elaboración de cualquier documento científico, los encaminados a hacer modificaciones con el fin de mejorarlo, son de los más relevantes. De aquí que se propusieran situaciones de aprendizaje mediante las cuales los participantes vivieran la experiencia de revisar textos académicos escritos por otros estudiantes. Durante un proceso consistente en modelizar la revisión de un texto ensayístico escrito por un estudiante, la mediadora propone el uso de una herramienta material –una guía de preguntas relativas al contenido y la organización de un ensayo académico-, como apoyo para ese proceso y explicita las ventajas de emplearla:

El revisor también tiene que tener una guía para saber qué buscar, para saber qué evaluar. Esa es una condición importante. (L, sesión 4)

El uso de esta herramienta facilitó que la mediadora pudiera centrarse, para evaluar el ensayo, en aspectos cuya presencia es esencial, de acuerdo con Hyland (1990) Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013) y Sánchez (2013) y para establecer diálogos con los participantes, a propósito de la revisión. Los siguientes intercambios se centraron, precisamente, en el fin comunicativo particular del ensayo. El primero de ellos se muestra a continuación:

¿Cuál es el propósito? (L, sesión 4)

Es inclusión educativa como solución. (P, sesión 4)

Efectivamente, tenemos un tópico y un propósito, pero el propósito de esta chica no es un propósito comunicativo de un ensayo..... (L, sesión 4)

Sí, porque aquí no hay ninguna postura. (P, sesión 4)

La mediadora retoma la aportación de P como un estímulo secundario que la conduce a señalar, en el texto analizado, la presencia de un tema y de un propósito y la ausencia del propósito particular del ensayo académico. Como es visible en el fragmento anterior, ante este señalamiento, P confirma lo dicho por la mediadora a través de afirmar que no se observa una postura en el escrito; a través de este comentario puede inferirse que P establece una relación entre el propósito comunicativo del ensayo y la postura del autor. El segundo intercambio da cuenta de que Ch considera relevante la defensa de una postura cuando aborda el tema de la finalidad de este género y afirma, ante el cuestionamiento de la mediadora, que este elemento no se encuentra en el escrito analizado:

Un aspecto importante que usted lo había comentado, es que la idea de un ensayo es como que trates de... defender una postura y de decir que esto es lo que piensas. Es que se me fue la palabra, pero es como esta parte de defender la postura. (Ch, sesión 4)

Y en ella, ¿se nota? (L, sesión 4)

No (Ch, sesión 4)

El análisis de estos dos fragmentos de conversación da pie para sostener que P y Ch reconocen dos ingredientes importantes en el fin comunicativo del ensayo académico y que hacen uso de ellos para la revisión de un texto de este tipo. Otro de los aspectos en los que se focalizó el proceso de revisión fue la estructura propia del escrito. El siguiente fragmento es muestra de ello:

Muy bien ahora, ¿está bien organizada la composición? Si es ensayo, ¿cómo tendríamos que organizarlo? (L, sesión 4)

Bueno, pues introducción, desarrollo y conclusión. Pero entre la introducción va como la tesis; la postura que tienes. (P, sesión 4)

Ok, vamos puntualizando ¿hay introducción desarrollo y conclusiones? (asienten con la cabeza) ¿Qué tiene cada rubro? ... ¿En introducción tenemos problemática y tesis? (L, sesión 4)

Mmm..., no, no hay postura, no hay situación problemática. (P, sesión 4)

Ok, en el desarrollo de un ensayo, ¿qué esperamos? (L, sesión 4)

Argumentos. (D, sesión 4)

¿Hay argumentos? (L, sesión 4)

No. (D, sesión 4)

Mediante esta conversación se advierte que la mediadora hace cuestionamientos al grupo teniendo como base, la herramienta material que propuso al inicio de la actividad. La forma en que algunos participantes responden, pone de manifiesto que emplean los conocimientos que poseen acerca de la organización del contenido del texto, para evaluar el escrito que analizan; P y D, emplean lo que conocen acerca de lo que contienen los macrocomponentes introducción y desarrollo. Para terminar, otro punto importante que se tuvo presente durante este proceso fue la temática propia del ensayo:

¿Es interesante la composición? ¿Ustedes qué dicen? (L, sesión 4)

Bueno a mí no me pareció interesante. (P, sesión 4)

Yo lo veo un poco un poco polémico en cuanto a intelectualmente discapacitado. (Ch, sesión 4)

Ok. (L, sesión 4)

Lo que pasa es que como que no me había puesto a pensar que, intelectualmente, puede ser una discapacidad. Quizá más bien lo miraría yo, como que no tienes las suficientes herramientas o estrategias para desarrollarte. (Ch, sesión 4)

Más allá de la divergencia de opiniones entre Ch y P, resulta interesante que el primero exprese que le parece que el tema es hasta punto polémico y que lo sustente. Lo anterior en función de que, efectivamente, de acuerdo con Hyland (1990), Vélez (2001), Sánchez (2002), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013) y Sánchez (2013), Oller (2013), es indispensable que el tema de un ensayo sea polémico. La aportación de Ch como la

mayoría de las de otros participantes en la serie de intercambios que se ha mostrado, también es reflejo del uso pertinente de herramientas semióticas para la revisión de un texto ensayístico.

El hecho de que la mayoría de los participantes mencionara que llevaba a cabo, casi de forma exclusiva, quehaceres relacionados con la fase preparatoria para la escritura y de que su uso de herramientas estuviera tan restringido al manejo de información relativa a los temas que abordan en sus textos, dio pie a proponer situaciones mediante las cuales tuvieran un mayor conocimiento acerca de otros quehaceres benéficos para el acto de escribir y del uso de herramientas materiales y semióticas implicado en ellos. Ahora, para que la puesta en práctica de éstos fructificara en que fueran provechosos específicamente para la escritura del ensayo, era necesario que se emplearan, tal como ocurrió, herramientas semióticas consistentes en los conocimientos acerca del género académico en cuestión, pues en ellos están implícitos, siguiendo a Russell (1997). Bazerman (2008), Calvi (2010) y Camps y Castelló (2013), las expectativas de los miembros de las comunidades académicas acerca del fin comunicativo del género, de la forma de usar el lenguaje y del uso de recursos lingüísticos implicados en su elaboración. Como se ha aclarado ya, ante la inestabilidad del género ensayo académico se asumieron, para este estudio, los conocimientos propuestos por Hyland (1990, Sánchez (2002), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013) y Sánchez (2013), Oller (2013). En este sentido, es importante dejar muy claro que el marco referencial que pudieran haber construido los jóvenes que participaron en este estudio, para la puesta en práctica de los quehaceres de revisión y planificación que tuvieron lugar durante el desarrollo de estas situaciones de aprendizaje, procede de criterios hasta cierto punto locales, aunque ciertamente contruidos, por los autores citados, a través de una rigurosa investigación bibliográfica.

- **Las interacciones durante la escritura del ensayo académico**

En la escritura académica se encuentra presente un fin comunicativo. Esto necesariamente implica que el autor de un texto académico –como es el caso del ensayo académico- tenga presentes a sus lectores posibles. En virtud de esto fue que el mediador plantea al grupo algunas preguntas al respecto, en el contexto de una situación de aprendizaje diseñada específicamente para reflexionar acerca de la organización o

institución en la cual escribirían. La forma en que K responde da cuenta de que tiene presente que escribir obedece a un fin comunicativo, sin embargo, su comentario muestra también que enfrenta un conflicto en este punto:

¿A quién se lo van a escribir?, ¿les gustaría que los leyeran? (L, sesión 2)

Yo en lo personal, o sea, entro en conflicto con mis respuestas porque, por una parte, se supone que quien lo leyera, digo se supone, porque se supone que cuando escribes es para que lo lea otro o todos los demás y que el lector lo entienda y cosas así, pero en mi caso muy particular me gustaría que lo leyera, no dedicárselo, pero sí escribírselo a una maestra. (L, sesión 2)

Pareciera ser, de acuerdo con lo expresado por K, que el hecho de dedicar su trabajo a un profesor específico fuera excluyente de considerarlo un lector posible. Ante el problema que K dice tener, el mediador hace una aclaración a través de una negociación para señalar que una figura de autoridad es también, un lector posible:

Ok ese es un acto comunicativo a un lector con autoridad. (L, sesión 2)

Este señalamiento da pie a que Ch puntualice la importancia de que sus producciones sean leídas, además, por sus compañeros:

Bueno yo creo que sí nos pudieran leer los profesores, pero al mismo tiempo que nos leyeran más bien los compañeros. (Ch, sesión 2)

El comentario de Ch pone de manifiesto que tiene en mente, tanto a sus pares, como a sus figuras de autoridad como destinatarios de la producción que pretende elaborar. Cabe enfatizar que, de acuerdo con lo que expresa el estudiante, el profesor ya no figura en su sistema de actividad como mero evaluador, sino como alguien a quien puede compartir lo que expresa mediante su escrito.

El hecho de pensar en un lector posible para sus textos coloca a los estudiantes en un terreno en el que emergen conflictos y nuevas significaciones. Dicho de otra manera, a

partir de la reflexión surgen ideas encontradas y quizá contradictorias acerca del rol de sus destinatarios (como es el caso de K) y también una nueva forma de tomarlos en cuenta para sus procesos de escritura (como es el caso de Ch). Lo anterior significaría, de acuerdo con Engerström (2001), que la forma de posicionarse frente a sus jerarquías, en lo relativo a esta tarea escritural, está movilizándose. En esta movilización nunca están ausentes las situaciones problemáticas, de hecho, dichas situaciones pueden ser, siguiendo al mismo autor, el origen de innovaciones y transformaciones al interior de los sistemas de actividad.

5.2.3 Tercera fase

En este apartado se dará a conocer información acerca de las ideas de los participantes en torno a diversos aspectos de la escritura del ensayo académico, una vez concluidas las situaciones de aprendizaje propiciadoras de apropiaciones de nuevas significaciones. De este modo se expondrá el análisis de los puntos de vista de los jóvenes, expresados mediante la aplicación de una encuesta que, como ya se hizo mención, contenía las mismas preguntas que fungieron como guías para la realización de la entrevista semiestructurada. Esta información se organizó en las categorías: objetivo de escribir un ensayo académico, significado del ensayo académico, los quehaceres implicados en la escritura del ensayo académico, las características deseables en el ensayo académico y las interacciones que se establecen durante la escritura del ensayo académico.

- **El objetivo de escribir un ensayo académico**

Acerca de uno de los aspectos más controversiales en lo que respecta a la escritura del ensayo académico se observaba en los participantes, al inicio de la intervención, una diversidad de posturas pese a la existencia en éstas, de un común denominador: la tendencia a relacionar la conjunción de aspectos subjetivos con conocimientos científicos. Una vez concluidas las experiencias de aprendizaje fue posible observar, en contraste con lo ocurrido durante la fase exploratoria, una propensión a la unificación de criterios en lo que respecta a sus posturas. Para ilustrarlo las opiniones de los jóvenes acerca del objetivo de escribir un ensayo, se muestran a continuación:

La finalidad es comunicar un pensamiento. (Ch, encuesta)

Comunicar a los lectores sobre un tema polémico. (D, encuesta)

Analizar y expresar la finalidad y postura de un tema en específico. (Ed, encuesta)

Transmitir una postura sobre un tema, informar. (G, encuesta)

Dar a conocer nuestras ideas y posturas. (M, encuesta)

Persuadir, informar y argumentar una idea o postura. (P, encuesta)

Lo expresado por los participantes pone de manifiesto la asociación que hacen del sentido de escribir el ensayo académico con un acto comunicativo. Ahora bien, valdría la pena detenerse en el análisis de aquello que, desde la perspectiva de los jóvenes, se comunica. Como se advierte, persiste un aspecto subjetivo que se representa a partir del término postura (en los casos de G, M y P) o de pensamiento (en el caso de Ch). Se manifiesta también en la mayoría de los estudiantes, de forma explícita o no, la presencia del conocimiento científico. Esto se traduce en los casos de D y Ed, en que mencionen claramente que lo que se comunica gira en torno a un tema y en los casos de G, M y P en que mencionen que aquello que se comunica gira en torno a una postura. Es posible sostener que en estos últimos posicionamientos (los de G, M y P) está presente implícitamente el conocimiento científico dado que, la definición de una postura, de acuerdo con Hyland (1990), Sánchez (2002), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013) y Sánchez (2013), Oller (2013) no es posible si no se cuenta con un sustento teórico acerca del tema que se aborde. Cabría aclarar para el caso de Ed, que la forma en que emplea el término postura –refiriéndolo a “un tema específico” y no a un autor- impide afirmar que incluye el aspecto subjetivo como parte de aquello que habría de comunicarse en un ensayo académico. Para finalizar estos comentarios es pertinente señalar que aún no se vislumbra, en la mayoría de los participantes, la idea de persuadir a un lector posible como el sentido de escribir este género.

- **Significado del ensayo académico**

En el punto final de esta investigación los participantes, para otorgar un significado al

ensayo académico, se expresaron de las siguientes formas:

Es un escrito que intenta persuadir acerca de una postura sobre un tema específico. (Ch, encuesta)

Es un texto académico comunicativo con la intención de persuadir a los y las lectoras de una postura sobre un tema polémico. (D, encuesta)

Es una expresión personal mediante palabras la cual contenga ideas e información mediante argumentos y contraargumentos teóricos. (Ed, encuesta)

Es un escrito que tiene la finalidad de transmitir una idea o postura ante un tema determinado para persuadir y/o dar a conocer un tema. (G, encuesta)

Es un escrito que tiene como propósito persuadir al lector de una postura específica respecto a un tema. (M, encuesta)

Las manifestaciones de los estudiantes muestran que la mayoría de ellos ubican el ensayo académico en la categoría de los textos, a diferencia de lo que ocurriría en la fase exploratoria en la que coincidirían en ubicarlo como forma de expresión, sin especificar que fuera por escrito. Así mismo se observa que la mayoría considera que tiene como característica una intención que es persuadir de una postura, lo que estaría en consonancia con las propuestas de Hyland (1990, Sánchez (2002), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013) y Sánchez (2013), Oller (2013). Ahora, cabe añadir que a pesar de que Ed siga definiendo ensayo académico como una forma de expresión y de que no incluya en su comentario, una finalidad, si retoma para otorgar un significado a esta forma textual, componentes esenciales de la misma, a saber: argumentos y contraargumentos.

- **Quehaceres implicados durante la realización del ensayo académico**

En la Tabla 5 se muestran los quehaceres que, hacia la parte final de este estudio, los estudiantes identifican como importantes y necesarios para poder elaborar un ensayo académico. A través de los mismos es posible observar también, el uso de herramientas materiales y semióticas que en este momento consideran relevante para concretar dicha tarea.

Tabla 5

Quehaceres necesarios (Fase de cierre)

Estudiante	Acciones
Ch	Definir el tema, leer sobre el tema, argumentar, contraargumentar, concluir.
D	Elegir un tema polémico, leer sobre el tema, formular postura, buscar argumentos y evidencias que sustenten mi postura, buscar contraargumentos, elaborar borradores, hacer fichas de los argumentos con sus respectivas citas.
Ed	Poner el título, poner la introducción, poner el argumento, poner el contraargumento, poner la conclusión.
G	Pensar acerca del tema, leer acerca del tema, definir postura, hacer apuntes sobre las lecturas, seleccionar sus ideas más importantes, hacer un borrador, revisar la coherencia del texto, dar el texto a que alguien más lo lea.
M	Ubicar el tema, ubicar cuál es la idea central, ubicar lo que quiero lograr.
P	Definir objetivos, definir el tema, formular postura, establecer el título, investigar el tema, hacer borradores, revisar borradores.

Tal como ocurrió durante la fase exploratoria, se observa el predominio de las referencias que los estudiantes hacen acerca del uso de herramientas semióticas, por encima de las que hacen acerca del uso de herramientas materiales. Ahora, si se contempla esta situación con mayor detenimiento, es posible advertir también diferencias; en lo que respecta al uso de herramientas semióticas fue palpable que mientras durante la fase de evaluación, ninguno de los participantes tuvo presente la definición de tesis y la elaboración de argumentos y contraargumento, hacia la fase de cierre tres de los seis participantes incluyeron la elaboración de argumentos, tres la elaboración de contraargumentos y tres la definición de una postura. Lo anterior es muy significativo si se tiene presente que la presencia de estos componentes es, según Hyland (1990, Sánchez (2002), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013) y Sánchez (2013), Oller (2013), esencial en un texto ensayístico. En relación con el uso de herramientas materiales podría señalarse que puede observarse una diferencia, aunque no significativa: hacia la fase final de este estudio fueron más los estudiantes que refirieron que emplearlas es importante (al inicio lo anterior era reconocido sólo por P y por G y ahora lo es también

por D). Es importante también señalar que inicialmente identificaron como herramientas materiales útiles los esquemas o guías, las notas, las preguntas y los borradores, hacia el cierre de esta experiencia mencionaron sólo los borradores, los apuntes y las fichas.

- **Las características deseables en un ensayo académico**

Se incluye en esta categoría información relevante para conocer el punto de vista de los jóvenes acerca de las características que creen que, idealmente, deben plasmarse en un escrito ubicable en el género ensayo académico. La información aludida se muestra en la Tabla 6:

Tabla 6

Características deseables (Fase de cierre)

Estudiante	Características
Ch	Contiene citas, referencias de autores reconocidos, tesis, argumentos y contraargumentos, tema interesante y polémico, cumple normas APA
D	En base a la estructura del texto.
Ed	Tiene estructura adecuada, un tópico, argumentos, contraargumentos, referencias bibliográficas, coherencia.
G	Tiene argumentos, teorías que sustenten la tesis,
M	Contar con una postura, argumentos, contraargumentos, introducción, desarrollo, conclusión, coherencia, estructura
P	Tiene los elementos que debe contener un ensayo.

Lo expresado por los estudiantes es útil para comprender que existe una diferencia entre los rasgos que consideraban necesarios en un texto ensayístico al momento de iniciar esta indagación, y los que identifican en el momento final de este proceso. De manera puntual se hace referencia al hecho de que durante la entrevista semiestructurada los estudiantes incluyeron características ciertamente deseables en un ensayo académico, más no esenciales, a diferencia de este momento, en el que la mayoría tuvo presente, tal como se muestra en la Tabla 5, que un buen ensayo académico no debe prescindir de tesis, argumentos y contraargumentos, además de que no debe faltar en él una organización de contenidos en función de una estructura muy específica. Se aclara que sería difícil aplicar lo anteriormente expresado para el caso de P dada la vaguedad de su

comentario.

- **Las interacciones que establecen**

Una vez que los participantes reflexionaron en diversos momentos, durante las sesiones de aprendizaje que se desarrollaron a lo largo de esta experiencia, acerca de su forma de posicionarse frente a otros miembros de su sistema de actividad cuando de escribir un ensayo se trata, llegaron a la conclusión de que solicitar ayuda para la realización de esta tarea es importante. Lo anterior se hizo presente cuando respondieron, de las formas que se muestran enseguida, a la pregunta “¿Pides ayuda si debes realizar un ensayo?”:

Antes no, ahora sí para que sea leído y que haya retroalimentación. A profesores y a compañeros. (Ch, encuesta)

Si a mis compañeros de clase. (D, encuesta)

No pido ayuda por temor a equivocarme y por vergüenza. (Ed, encuesta)

Después de este taller sí aprendí la importancia de tener otros puntos de vista. (G, encuesta)

A un profesor o compañero. (M, encuesta)

Si, a profesores o compañeros que conozcan el tema. (P, encuesta)

Con base en lo expresado por los participantes puede decirse que salta a la vista que, con excepción de Ed, han cambiado su forma de pensar acerca de este tópico, dado que anteriormente consideraban que era preferible realizar sus ensayos académicos por su propia cuenta. No se dispone de información suficiente para explicar este cambio en todos los jóvenes, sin embargo, siguiendo a Russell (1997), a Engerström (2002) y a Camps y Castelló (2013), podría plantearse, de forma hipotética, que pudieran estar viendo –tal como expresa P- en otros miembros de su sistema de actividad, a personas que son capaces de hacer uso de herramientas materiales y semióticas para apoyarlos durante la realización de esta tarea escritural. Es muy importante no pasar por alto en este sentido, que ahora para Ch, M y para P los profesores han pasado de ser alguien que evalúa la tarea a ser alguien que apoya para la realización de la misma.

Por otro lado, en lo que respecta a las ideas que los estudiantes tienen ahora con relación al tipo de interacciones que establecen para la escritura de ensayos se tiene que, si bien desde el inicio de esta investigación se consideraban capaces de apoyar a sus compañeros ayudándoles con la elección de sus temas o en la revisión de sus escritos, en este momento varios de ellos se perciben con elementos para apoyarlos, también, de otras formas:

Mostrándole los pasos a seguir, desde un principio debe partir de un interés personal. (Ch, encuesta)

Le diría cuál es la macroestructura de los ensayos, después le ayudaría leyéndolo y haciendo retroalimentación en base a lo que pretende lograr. (D, encuesta)

Brindándole información acerca del tema, darle herramientas para su estructuración, brindarle una retroalimentación de los puntos débiles de su ensayo. (Ed, encuesta)

Decirle en enfocarnos sólo en el tema de su interés y cómo lo quiere abordar, hacer uso de mapas mentales y lluvia de ideas. Después hacer un índice sobre el orden de los temas para después buscar fuentes confiables y realizar un borrador. (G, encuesta)

Pues le ayudaría a aclarar sus ideas y revisando el escrito. (M, encuesta)

Inicialmente explicando la estructura del ensayo, los elementos importantes para después clarificar el tema que desea abordar, haciendo revisiones y retroalimentación. (P, encuesta)

Como puede advertirse de acuerdo con lo expresado por los estudiantes, éstos están conscientes de que pueden apoyar a sus compañeros haciendo uso de herramientas semióticas particularmente útiles para la escritura del ensayo académico, como el conocimiento acerca de su estructura característica (como refieren D, Ed, G y P), de la conveniencia de llevar a cabo quehaceres para planificarlo y para revisarlo (como refieren D, Ed, G, M y P) y de que existe en él un fin comunicativo (como refiere D). Así mismo, por lo menos en el caso de G, se reconoce la utilidad de usar herramientas materiales como el empleo de mapas mentales, lluvias de ideas, índices y borradores.

A manera de cierre para este apartado se hace énfasis en el hecho de que al percibirse

los estudiantes como miembros de un sistema de actividad que requieren del apoyo de otros pares y de sus profesores y como sujetos que pueden, a su vez, ayudar a sus compañeros a escribir un ensayo, da lugar a plantear que no existe en este momento de la investigación, la situación paradójica identificada al inicio de este estudio, que consistía en que la mayoría de los estudiantes asumía que podría apoyar para realizar esta tarea, pero al parecer no aceptaba ayuda de otros cuando tenía que hacerla.

- **El análisis de las producciones (Fase de cierre)**

La Tabla 7 muestra los hallazgos del análisis de las producciones elaboradas por los estudiantes hacia el final de la situación experimental. Es importante mencionar que no fue incluida la producción entregada por Ch para la fase final, en función de que no fue posible analizar su producción inicial.

Tabla 7

Presencia/Ausencia de elementos en el texto (Fase de cierre)

Estudiante	Presencia/Ausencia de componente
D	Presenta tesis. Presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.
Ed	No presenta tesis. No presenta argumento. No presenta contraargumento. Presenta conclusión.
G	Presenta tesis. Presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.
M	Presenta tesis. Presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.
P	Presenta tesis. No presenta argumento. Presenta contraargumento. Presenta conclusión.

En la información contenida en ella puede advertirse que en la mayoría de los textos están presentes componentes esenciales de un ensayo académico, lo que pone de manifiesto una diferencia significativa entre lo que ocurrió a este respecto en la fase exploratoria y lo que ocurrió en la fase de cierre. Lo anterior podría estar relacionado con que en este momento la mayoría de los estudiantes conocían las características deseables en un ensayo académico y que incluían, entre los quehaceres necesarios para escribirlo, la elaboración de tesis y contraargumentos.

Los hallazgos que se muestran en la Tabla 7 también fueron útiles para visual lo que

sucede particularmente con uno de los participantes. Como en el párrafo anterior se comentó, la calidad de las producciones de los jóvenes mejoró. Ahora bien, esta mejoría no estuvo presente en el caso de Ed; en contraste con lo que ocurrió con los demás participantes, en el texto de este joven no se apreció la presencia de componentes esenciales en un texto ensayístico. Si se tienen presentes las ideas expresadas por Ed, con relación a la escritura de este tipo de texto, en este momento de la indagación, lo acontecido con su producción puede resultar hasta cierto punto paradójico puesto que, en repetidas ocasiones, en los comentarios plasmados por él en la encuesta, hace alusión a esta clase de elementos.

5.3 El sondeo con los profesores

Con base en los puntos de partida para la realización de este trabajo y en los hallazgos obtenidos de esta investigación (específicamente los relativos a las percepciones que los estudiantes tienen de sus profesores), se consideró pertinente y necesario efectuar una exploración focalizada en estas figuras de autoridad. Se indagó acerca de las ideas del profesorado con respecto a algunos aspectos de la escritura del ensayo académico. La información resultante se organizó en tres categorías, a saber: significado del ensayo académico, características deseables en el ensayo académico y quehaceres necesarios para elaborar un ensayo académico.

- **Significado del ensayo académico**

En esta categoría se ubicaron las respuestas que dan cuenta de la concepción que los profesores tienen del género. Mediante el análisis correspondiente fue posible identificar que para seis de los ocho profesores es importante la idea de conjuntar aspectos subjetivos con conocimientos científicos cuando de dar un significado al ensayo académico se trata. Los comentarios de estos profesores se muestran a continuación:

Para mí es un texto en el cual se plantea una hipótesis personal, una idea central, un cuestionamiento; y se desglosan argumentos que permitan sostener o constatar dicha hipótesis, idea central o que permitan ir respondiendo al cuestionamiento. Por tanto, es un texto argumentativo. (Profesor 2, sondeo)

Es una estrategia de enseñanza y de aprendizaje mediante la cual los estudiantes plasman por escrito ya sea sus ideas, reflexiones, cuestionamientos o propuestas, así como describen lo que otros autores han planteado sobre un tema específico y lo analizan los docentes también pueden solicitar a los estudiantes que lean ensayos académicos, además de redactarlos. (sic). (Profesor 3, sondeo)

Para mí es un escrito de reflexión acerca de cualquier tópico académico en el cual la persona que lo realiza vierte una serie de opiniones acerca de dicho tópico que deben estar fundamentadas sólidamente en los antecedentes teóricos del tema. (Profesor 4, sondeo)

Es un texto que pretende que el autor difunda una tesis de opinión sobre un tema determinado a través de una argumentación lógica. (Profesor 5, sondeo)

Es un escrito donde se dialoga con algún contenido teórico. Se reflexiona el mismo y se intenta construir conocimientos propios basados en documentos, teorías, temas, etc. Y escritos con anterioridad. Por lo tanto, el ensayo debe estar sustentado teóricamente. Tener una estructura de organización, etc. (Profesor 6, sondeo)

El ensayo es un género literario propio de la modernidad. Esta época se caracteriza por el uso libre de la razón y también por su promoción pública. Se inaugura la época y el estilo con Kant, en la segunda mitad del signo XVIII. Sus antecesores directos son claro! Los libertinos y el contexto sociohistorico es el inicio de la revolución francesa y la ilustración. Como género literario se nutre del espíritu libre, de la posibilidad de la utilización y combinatoria de ideas de pensadores y teorías diversas. Al igual que la modernidad permite que autores y prácticas intelectuales, literarias, académicas coincidan en un documento escrito. Es también el género literario que dominó la escena de la modernidad; su uso permite la crítica, soporte el intercambio y la discusión; Nietzsche, Freud, Hegel, Marx, Foucault, Weil, en México Paz, Monsiváis, Torres Bodet, Salvador Novo no sólo son pensadores de la modernidad, kantianos, sino también excelentes ensayistas. Es importante la generación previa a la segunda guerra mundial, por ejemplo, Walter Bejamin, Theodor Adorno. El ensayo alcanza ahí su punto crítico. Ahí se debatirán las nuevas teorías lingüísticas del siglo XX, el surgimiento de una nueva estética e historia. El ensayo permite tiempos (su uso) innovadores; por ejemplo, el anacronismo, la resignificación, etc. (Profesor 7, sondeo)

Estos comentarios reflejan que la idea de que el significado del ensayo se relaciona con la conjunción de aspectos subjetivos y conocimientos científicos es compartida por

estudiantes y profesores.

La diversidad de posturas se hizo presente en los profesores –tal como ocurrió con los estudiantes-, cuando significaron este género. Las diferencias son visibles desde la forma en que a él se refieren:

Es un artículo breve que recoge la investigación, reflexión y posturas sobre un tema académico de mi interés. (Profesor 1, sondeo)

El ensayo es un género literario propio de la modernidad. Esta época se caracteriza por el uso libre de la razón y también por su promoción pública. Se inaugura la época y el estilo con Kant, en la segunda mitad del siglo XVIII. Sus antecesores directos son claro! Los libertinos y el contexto sociohistorico es el inicio de la revolución francesa y la ilustración. Como género literario se nutre del espíritu libre, de la posibilidad de la utilización y combinatoria de ideas de pensadores y teorías diversas. Al igual que la modernidad permite que autores y prácticas intelectuales, literarias, académicas coincidan en un documento escrito. Es también el género literario que dominó la escena de la modernidad; su uso permite la crítica, soporte el intercambio y la discusión; Nietzsche, Freud, Hegel, Marx, Foucault, Weil, en México Paz, Monsiváis, Torres Bodet, Salvador Novo no sólo son pensadores de la modernidad, kantianos, sino también excelentes ensayistas. Es importante la generación previa a la segunda guerra mundial, por ejemplo, Walter Benjamin, Theodor Adorno. El ensayo alcanza ahí su punto crítico. Ahí se debatirán las nuevas teorías lingüísticas del siglo XX, el surgimiento de una nueva estética e historia. El ensayo permite tiempos (su uso) innovadores; por ejemplo, el anacronismo, la resignificación, etc. (Profesor 7, sondeo)

Se trata de un género literario que alude a la descripción o análisis de un tema. Se consideraría académico si ese tema está vinculado con un área o disciplina del conocimiento (formal/académico). (Profesor 8, sondeo)

Como puede observarse, estos profesores lo definen como un género. Otros lo significan en términos del producto resultante del proceso escritural:

Para mí es un texto en el cual se plantea una hipótesis personal, una idea central, un cuestionamiento; y se desglosan argumentos que permitan sostener o constatar dicha hipótesis, idea central o que permitan ir respondiendo al cuestionamiento. Por tanto, es un texto argumentativo. (Profesor 2, sondeo)

Para mí es un escrito de reflexión acerca de cualquier tópico académico en el cual la persona que lo realiza vierte una serie de opiniones acerca de dicho tópico que deben estar fundamentadas sólidamente en los antecedentes teóricos del tema. (Profesor 4)

Es un texto que pretende que el autor difunda una tesis de opinión sobre un tema determinado a través de una argumentación lógica. (Profesor 5)

Es un escrito donde se dialoga con algún contenido teórico. Se reflexiona el mismo y se intenta construir conocimientos propios basados en documentos, teorías, temas, etc. Y escritos con anterioridad. Por lo tanto, el ensayo debe estar sustentado teóricamente. Tener una estructura de organización, etc. (Profesor 6)

Finalmente, uno lo equipara con una estrategia para la enseñanza:

Es una estrategia de enseñanza y de aprendizaje mediante la cual los estudiantes plasman por escrito ya sea sus ideas, reflexiones, cuestionamientos o propuestas, así como describen lo que otros autores han planteado sobre un tema específico y lo analizan los docentes también pueden solicitar a los estudiantes que lean ensayos académicos, además de redactarlos. (Profesor 3, sondeo)

Otra situación interesante es que, si se comparan las posturas de los profesores en torno a la manera en que definen esta forma textual, con las de Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Oller (2013), Angulo (2013) y Sánchez (2013), es posible identificar que las ideas de estos autores no están del todo ausentes en estos profesores. En los posicionamientos del Profesor 2 y del Profesor 5 es palpable la similitud con las propuestas de los autores mencionados:

Para mí es un texto en el cual se plantea una hipótesis personal, una idea central, un cuestionamiento; y se desglosan argumentos que permitan sostener o constatar dicha hipótesis, idea central o que permitan ir respondiendo al cuestionamiento. Por tanto, es un texto argumentativo. (Profesor 2, sondeo)

Es un texto que pretende que el autor difunda una tesis de opinión sobre un tema determinado a través de una argumentación lógica. (Profesor 5, sondeo)

El sentido de la escritura académica, tiene también cierta presencia entre las ideas de estos profesores. Lo anterior es observable cuando el Profesor 5 hace alusión a que el texto tiene como propósito difundir una tesis y cuando el Profesor 6 menciona que a través de la escritura del ensayo académico es posible construir conocimiento:

Es un texto que pretende que el autor difunda una tesis de opinión sobre un tema determinado a través de una argumentación lógica. (Profesor 5, sondeo)

Es un escrito donde se dialoga con algún contenido teórico. Se reflexiona el mismo y se intenta construir conocimientos propios basados en documentos, teorías, temas, etc. Y escritos con anterioridad. Por lo tanto, el ensayo debe estar sustentado teóricamente. Tener una estructura de organización, etc. (Profesor 6, sondeo)

Es de llamar la atención lo que se observa en las posturas de los Profesores 1, 7 y 8; en el primero y el tercer caso se aprecia la falta de presencia del aspecto subjetivo tan característico del ensayo y en el segundo, una forma de definirlo que habla de que el profesor en cuestión está bien enterado de los antecedentes históricos del mismo, pero que no tiene presente la inserción del ensayo en el ámbito académico:

Es un artículo breve que recoge la investigación, reflexión y posturas sobre un tema académico de mi interés. (Profesor 1, sondeo)

El ensayo es un género literario propio de la modernidad. Esta época se caracteriza por el uso libre de la razón y también por su promoción pública. Se inaugura la época y el estilo con Kant, en la segunda mitad del signo XVIII. Sus antecesores directos son claro! Los libertinos y el contexto sociohistorico es el inicio de la revolución francesa y la ilustración. Como género literario se nutre del espíritu libre, de la posibilidad de la utilización y combinatoria de ideas de pensadores y teorías diversas. Al igual que la modernidad permite que autores y prácticas intelectuales, literarias, académicas coincidan en un documento escrito. Es también el género literario que dominó la escena de la modernidad; su uso permite la crítica, soporte el intercambio y la discusión; Nietzsche, Freud, Hegel, Marx, Foucault, Weil, en México Paz, Monsiváis, Torres Bodet, Salvador Novo no sólo son pensadores de la modernidad, kantianos, sino también excelentes ensayistas. Es importante la generación previa a la segunda guerra mundial, por ejemplo, Walter Bejamin, Theodor Adorno. El ensayo alcanza ahí su punto crítico. Ahí se debatirán las nuevas teorías lingüísticas del siglo XX, el surgimiento de una nueva estética e historia. El ensayo permite tiempos (su uso) innovadores; por

ejemplo, el anacronismo, la resignificación, etc. (Profesor 7, sondeo)

Se trata de un género literario que alude a la descripción o análisis de un tema. Se consideraría académico si ese tema está vinculado con un área o disciplina del conocimiento (formal/académico). (Profesor 8, sondeo)

- **Las características deseables en un ensayo académico**

En esta categoría se ubicaron las respuestas que pusieron de manifiesto las características que, según los profesores, debe presentar un buen texto ensayístico. Como se observará existe coincidencia entre la gran mayoría de ellos acerca de que un ensayo académico debe estar sustentado teóricamente, de aquí que pueda sostenerse que esta es una idea estable en este grupo de docentes.

Una introducción donde se describan los antecedentes históricos del tema o concepto teórico elegido, para vincular y dar contexto al tema que se desarrollará. Analizar con mayor detalle los componentes o elementos del tema elegido, describiendo las aportaciones de autores sobresalientes. Argumentar y destacar los alcances de conceptos centrales. (Profesor 1, sondeo)

Lo primero, es que se puedan apreciar claramente los tres momentos que yo considero indispensables para un ensayo académico: una introducción donde debe quedar claro el planteamiento personal sobre el tema a tratar (hipótesis, idea central, cuestionamiento...) y su justificación; luego, los argumentos, que pueden estar estructurados en forma de subtemas o no; y finalmente, una conclusión o cierre. Además, la redacción clara y coherente; y una buena ortografía. Algo muy importante, es que se pueda apreciar el "hilo conductor" a lo largo de todo el texto, que no se "divague". (Profesor 2, sondeo)

Que cuente con un título, que cuente con objetivo en el que se plantee para que se está elaborando el ensayo, que se identifiquen los temas que se abordarán, que esté redactado de manera clara, que las ideas tengan una secuencia lógica y estén interconectadas, que venga acompañado de referencias, adecuada ortografía. (Profesor 3, sondeo)

Fundamentalmente serían dos: una previa revisión de la literatura y la teoría y lo que se conoce acerca del tema del ensayo y la reflexión más o menos crítica sobre el tema o tópico del ensayo. (Profesor 4, sondeo)

Fuentes suficientes y actualizadas, argumentos sólidos y bien estructurados, claridad en la redacción. (Profesor, sondeo)

Es un escrito donde se dialoga con algún contenido teórico. Se reflexiona el mismo y se intenta construir conocimientos propios basados en documentos, teorías, temas, etc. Y escritos con anterioridad. Por lo tanto, el ensayo debe estar sustentado teóricamente. Tener una estructura de organización, etc. (Profesor 6, sondeo)

La riqueza bibliográfica, el uso crítico del pensamiento, hacer honor al nombre del género “ensayar”, una idea y llevarla hasta sus consecuencias últimas. (Profesor 7, sondeo)

Así mismo, puede observarse que la manera de referirse a este tópico es diferente. Algunos eligen como recurso para abordarlo, hacer una enumeración de rasgos:

Que cuente con un título, que cuente con objetivo en el que se plantee para que se está elaborando el ensayo, que se identifiquen los temas que se abordarán, que esté redactado de manera clara, que las ideas tengan una secuencia lógica y estén interconectadas, que venga acompañado de referencias, adecuada ortografía. (Profesor 3, sondeo)

Fuentes suficientes y actualizadas, argumentos sólidos y bien estructurados, claridad en la redacción. (Profesor 5, sondeo)

La riqueza bibliográfica, el uso crítico del pensamiento, hacer honor al nombre del género “ensayar”, una idea y llevarla hasta sus consecuencias últimas. (Profesor 7, sondeo)

Primero tener un objetivo claro, y posteriormente las características formales adecuadas a la población. Nivel de complejidad en el uso del lenguaje. (Profesor 8, sondeo)

Otros identifican algunos componentes cuya presencia, según ellos, es necesaria en el texto y sustentan su postura:

Una introducción donde se describan los antecedentes históricos del tema o concepto teórico elegido, para vincular y dar contexto al tema que se desarrollará. Analizar con mayor detalle los componentes o elementos del tema elegido, describiendo las aportaciones de autores sobresalientes. Argumentar y destacar los alcances de conceptos centrales. (Profesor 1, sondeo)

Lo primero, es que se puedan apreciar claramente los tres momentos que yo considero indispensables para un ensayo académico: una introducción donde debe quedar claro el planteamiento personal sobre el tema a tratar (hipótesis, idea central, cuestionamiento...) y su justificación; luego, los argumentos, que pueden estar estructurados en forma de subtemas o no; y finalmente, una conclusión o cierre. Además, la redacción clara y coherente; y una buena ortografía. Algo muy importante, es que se pueda apreciar el "hilo conductor" a lo largo de todo el texto, que no se "divague". (Profesor 2, sondeo)

Es un escrito donde se dialoga con algún contenido teórico. Se reflexiona el mismo y se intenta construir conocimientos propios basados en documentos, teorías, temas, etc. Y escritos con anterioridad. Por lo tanto, el ensayo debe estar sustentado teóricamente. Tener una estructura de organización, etc. (Profesor 6, sondeo)

Uno de ellos, hace referencia a la presencia de la conjunción de aspectos subjetivos y conocimientos científicos:

Fundamentalmente serían dos: una previa revisión de la literatura y la teoría y lo que se conoce acerca del tema del ensayo y la reflexión más o menos crítica sobre el tema o tópico del ensayo. (Profesor 4, sondeo)

Finalmente, dos de los profesores incluyen en sus comentarios, características que resultan ambiguas:

La riqueza bibliográfica, el uso crítico del pensamiento, hacer honor al nombre del género "ensayar", una idea y llevarla hasta sus consecuencias últimas. (Profesor 7, sondeo)

Primero tener un objetivo claro, y posteriormente las características formales adecuadas a la población. Nivel de complejidad en el uso del lenguaje. (Profesor 8, sondeo)

Es necesario recalcar estas diferencias entre las manifestaciones de los profesores porque a partir de ellas podrían hacerse algunos planteamientos. En principio que la forma de abordar el tema de las características deseables en el texto haciendo uso de un

listado, remitiría a la idea de que los rasgos mencionados de este modo parecieran ser requisitos y como tales, *deben estar* en el escrito, tal como sucede cuando, de acuerdo con Russell (1997), se parte de ideas poco flexibles acerca del uso del lenguaje en un escrito perteneciente a un género determinado. Ahora bien, no se estaría en condiciones de hacer una afirmación contundente al respecto para el caso concreto de este grupo de profesores, puesto que no se dispone de información suficiente para ello. Luego, que las explicaciones de los profesores cuyos comentarios se ubican en el segundo grupo reflejan que estos maestros tienen presente que el uso de los recursos lingüísticos en un escrito, está en función del cumplimiento de ciertos propósitos, en otros términos, dicho uso no es arbitrario, tal como sostienen Hyland (1992), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012) Angulo (2013) y Sánchez (2013) y Oller (2013). Después, que lo que manifiesta el profesor identificado con el número 4, confirma aspectos subjetivos con conocimientos científicos (la postura de este profesor se había observado ya cuando había otorgado un significado al ensayo académico). Finalmente, que la vaguedad que se observa en las manifestaciones de los casos 7 y 8, daría lugar a pensar que estos profesores podrían estar dando por sentado ciertas situaciones; en el caso 7, que el otro tiene claro el significado de “ensayar”, cuando expresa: *hacer honor al nombre del género “ensayar”* y, en el caso 8, que otra persona conoce cuáles son las “características formales adecuadas a la población”.

- **Quehaceres necesarios para la elaboración de un ensayo académico**

Las respuestas incluidas en esta categoría son reveladoras de sus expectativas acerca del uso de herramientas materiales y semióticas para la escritura del ensayo académico. De acuerdo con los siguientes comentarios, para todos los profesores es importante el conocimiento relativo a la importancia de llevar a cabo actividades para la planeación de la escritura, en consecuencia, es posible afirmar que la relevancia que otorgan del uso de esta herramienta semiótica puede ubicarse como una idea estable en este grupo de profesores:

Leer mucho sobre el tema elegido, guiarse por la bibliografía que señalan los autores. Tomar notas y comparar argumentos de los autores; elaborar un guión para orientarse en la redacción del ensayo. Elaborar un primer borrador, revisarlo varios días después. (Profesor 1, sondeo)

Que diseñen un esquema básico de las ideas que quieren desarrollar: empezando por su hipótesis personal, o postura propia sobre el tema, y luego vayan anotando ideas de apoyo que permitan argumentar dicha postura, hipótesis, etc. Además, que lean otros ensayos bien escritos y traten de identificar los elementos y la lógica que los une. (Profesor 2, sondeo)

Primero que escriban lo que ustedes sepan del tema que van a desarrollar, revisen literatura y la contrasten con lo que ya ustedes pensaban, hagan una lista de ideas principales que quieren transmitir en su ensayo, vayan desarrollando cada idea, revisen que el orden de las ideas sea adecuado ya sea partiendo de lo general a lo específico y viceversa, revisen la ortografía y la redacción, asegúrense de que estén citando a todos los autores que revisarán para construir su texto, verifiquen que su ensayo tenga introducción (incluyan objetivo), desarrollo y conclusión. (Profesor 3, sondeo)

Que se documenten bien primero y conozcan más o menos el estado del arte en un tema o tópico antes de realizar las reflexiones críticas. (Profesor 4, sondeo)

Que lean previamente a empezar a escribir, que revisen sus textos varias veces y que hagan una planeación de qué pretenden lograr. (Profesor 5, sondeo)

Que hagan varios borradores, que lean varias veces su escrito, que entiendan el contenido del cual van a escribir, que investiguen por todos los medios posibles sobre lo que pretenden escribir, que cuiden su redacción y ortografía. (Profesor 6, sondeo)

Leer ensayos (Profesor 7, sondeo)

Primero plantear qué es lo que quieren comunicar, (si tienen interés y a quien va dirigido.) luego plantearse qué nivel de complejidad (profundidad, especificación...) debe contener el ensayo. Tratar de utilizar un lenguaje claro, concreto y en la medida de lo posible hacer uso de frases cortas. (Profesor 8, sondeo)

Al igual que como ocurrió con los jóvenes, los profesores hacen alusión con mayor frecuencia al uso de herramientas semióticas. Como puede observarse, los profesores con los que se trabajó incluyen dentro de este conjunto de herramientas, el conocimiento acerca de las actividades de planeación (mencionado por todos los profesores), de las actividades de revisión (mencionado por los profesores 1,3,5 y 6), del género

(mencionado únicamente por el profesor 2), de las convencionalidades de la escritura (mencionado por los profesores 3,6 y 8) y de la importancia del manejo de la información (mencionado por los profesores 1,3,4,5 y 6). En lo que respecta a las herramientas materiales hicieron referencia al uso de notas (mencionado por los profesores 1 y 2), al uso de esquemas (mencionado por los profesores 1, 2 y 3), al uso de borradores (mencionado por los profesores 1 y 6) y al uso de modelos de textos (mencionado por los profesores 2 y 7). Como es visible, las ideas más estables en torno al uso de herramientas materiales y semióticas, después del conocimiento acerca de la importancia de la planeación de textos son las relativas al conocimiento de la importancia del manejo de la información. Del mismo modo es posible apreciar a través de los comentarios de los profesores que en los quehaceres recomendados, no existe una referencia explícita, con excepción del Caso 2, de que estén encaminados específicamente a la escritura del ensayo académico.

Conclusiones

En este apartado se exponen las conclusiones derivadas de la presente investigación. Previamente se hace un recuento de algunas situaciones que ocurrieron a lo largo de esta indagación, pues es de este modo que será posible contextualizar los elementos que conforman esta exposición y las conclusiones que se exponen al final de la misma.

Este proceso surgió del interés por la obtención de elementos que posibilitaran el entendimiento de una situación referida por los jóvenes, específicamente del hecho relativo a que señalaran la escritura del ensayo académico como una de las tareas escriturales que mayor grado de dificultad les representaba. La vía para lograrlo fue llevar a cabo una investigación focalizada en el estudiante; interesaba profundizar en el conocimiento de su situación en tanto autor de esta modalidad textual.

Se planteó entonces un estudio de corte psicológico que tuviera como objetivo analizar los procesos intelectuales implicados en la escritura de ensayos académicos. Lo anterior implicaba tener presente no únicamente al estudiante, pues el investigador estaba en el entendido de que en la situación de los universitarios que cursan la carrera de psicología y que escriben esta forma textual, como parte de sus tareas escolares, estaban implicados factores culturales, históricos y sociales. Esta forma de posicionarse ante el fenómeno que interesaba estudiar fue decisiva para definir el enfoque teórico que sustentaría la investigación: ésta formaría parte del conjunto de estudios psicológicos cuya base teórica es el enfoque sociocultural.

Asumir esta postura tuvo implicaciones importantes. Si se parte, de conformidad con este enfoque, de que el pensamiento es un producto social, cultural e histórico y de que se estudia en desarrollo y a través del análisis de actividades socioculturalmente definidas haciendo uso de una metodología específica, las consecuencias fueron:

- Que, en ausencia de expectativas estables acerca del uso de herramientas semióticas y materiales para la escritura del ensayo académico, se asumieran, para el análisis del proceso mediante el cual los estudiantes se apropiaran de este tipo de instrumentos mediatizadores, las propuestas de Hyland (1990), Sánchez

(2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez.

- Tener presente que esta progresión tiene lugar necesariamente al interior de una colectividad, en virtud de las situaciones de aprendizaje diseñadas y guiadas por un mediador para tal fin y de las interacciones entre los miembros de dicha colectividad (integrantes del grupo de estudiantes de psicología con los que se trabajó).
- Que la progresión se determina en función de las propuestas de los autores anteriormente mencionados.
- Que la realización del estudio implica la convergencia de dos sistemas de actividad, pues la investigadora pertenecía a uno conformado por aquéllos profesionales interesados en el estudio de fenómenos pertenecientes al campo de la literacidad académica (específicamente en el estudio de los procesos de escritura académica) y los participantes formaban parte de un sistema de actividad conformado por ellos y sus profesores.

Una vez expuesto este breve marco de referencia, se exponen las conclusiones de este estudio; el orden en que se presentan los elementos y las disertaciones que la conforman está en función de los tres diferentes momentos en que se dividió este proceso indagatorio.

La primera fase de este proceso representó una oportunidad para ampliar el conocimiento que se tenía de la situación de los participantes en tanto autores de ensayos académicos. La información recabada proporcionó elementos para entender que poseían ideas que bien podían emplear para llevar a cabo la tarea escritural que aquí se estudia. Estaban conscientes de que el ensayo es una forma de expresión y de la necesidad de realizar ciertos quehaceres escriturales específicos y también del uso de herramientas semióticas y materiales implicados en ellos. A propósito de esto último, decían organizar los contenidos de su escrito con base en sus conocimientos acerca de una estructura textual, referían también identificar temáticas de su escrito, así como recabar y emplear información para elaborarlo, además, unos cuantos manifestaban emplear esquemas, guías y borradores como apoyo para sus procesos escriturales. De igual modo, decían

estar al tanto de la necesidad de conjuntar en sus textos el aspecto subjetivo y el conocimiento científico.

Además, en las producciones de algunos de ellos era posible identificar rasgos cuya presencia resulta importante en un texto ensayístico. Por ejemplo, una organización con base en una macroestructura en la que se incluyen los componentes introducción, desarrollo y conclusión, o bien, el que se viera plasmado en el discurso empleado por los estudiantes, una riqueza semántica derivada del conocimiento del tema que abordaban en su escrito. Esos aspectos constituyen, ciertamente, buenos puntos de partida, sin embargo, podían ser empleados también para escribir otro tipo de textos científicos. En otras palabras, no eran suficientes para orientar la escritura de un ensayo académico como tal.

La escritura de una forma textual particular requiere, tal como sostienen Russell (1997), Bazerman (2008), Calvi (2010) y Camps y Castelló (2013) hacer uso de herramientas muy particulares. En este orden de ideas, el conocimiento de las expectativas compartidas acerca del sentido de escribirla, del significado de la misma y de las características del producto que habrá de obtenerse una vez finalizada la tarea de escritura, constituye una herramienta semiótica cuyo empleo es fundamental durante un proceso escritural orientado a lograr una forma textual determinada. La diversidad de posturas observada en los participantes a propósito del sentido de realizar un ensayo académico y del significado del mismo, aunada al hecho de que no consideraran en sus comentarios algunos de los componentes esenciales en un texto ensayístico, da lugar a pensar que los estudiantes no contaban en ese momento con esta importante herramienta, o lo que es lo mismo, no contaban con un conocimiento suficiente del género “ensayo académico”. Aquí es pertinente traer a colación algunas situaciones que, de acuerdo con las opiniones de los jóvenes, tienen lugar en su sistema de actividad y que son útiles para comprender el tipo de interacciones que establecen al interior del mismo, para la escritura del ensayo académico y cómo estas podrían estar implicadas en lo ya expuesto.

Algunos de los comentarios de los participantes dieron cuenta del posicionamiento de sus profesores con respecto a la escritura del ensayo académico y de la forma en que ellos mismos se ubicaban frente a esta tarea. A través de algunos de ellos se advirtieron

condiciones no favorables para la apropiación de la herramienta semiótica anteriormente referida. De manera puntual, dijeron acatar las ideas de cada profesor acerca de la escritura del ensayo académico para la realización de sus producciones. Lo anterior dio lugar a pensar que, al interior de su sistema de actividad, sus maestros como figuras de autoridad que encomendaban la tarea, tenían posturas también diversas con relación a la escritura del ensayo académico. Esta inestabilidad en los criterios de los profesores fue corroborada, de alguna manera, una vez que se observó la heterogeneidad con la cual definieron este tipo de texto durante la realización del sondeo. Este hecho dio pie para considerar que en este sistema existen circunstancias parecidas a las ya mencionadas por Dudley-Evans (2002) o Alzate (2009) y Sánchez (2010) en lo respectivo a la libertad con la cual es entendido el ensayo académico por el profesorado.

Para lo arriba mencionado podría plantearse en principio y de acuerdo con Calvi (2010), que esta circunstancia constituye un obstáculo importante pues esta inestabilidad ocasiona que los estudiantes estén en condiciones no favorables, o incluso adversas (dado que su producto es evaluado y calificado bajo los criterios de su profesor) para que se apropien de un modelo sólido que oriente sus procesos escriturales. Sin embargo, habría que considerar antes de asumir esa postura que el carácter inestable y no institucionalizado del ensayo académico ha sido una condición histórica, esto es evidente para muchos autores expertos en el tema.

Vélez (2001) y Rodríguez (2007) reconocen que la laxitud, la ambigüedad, la diversidad de propósitos, de significados y de caracterizaciones del texto resultante de la escritura del ensayo académico está presente desde sus orígenes en el ensayo literario; los estudios de Earle (1982), Aliaga (2006), Gil (2006), Pozas (2013), Pastor (2015) y Prada (2015) así lo confirman. De lo anterior se desprende que si bien no ayuda que el profesorado no comparta expectativas acerca de la forma de realizar la tarea (concretamente de la forma de usar herramientas semióticas y materiales para la escritura del ensayo), tampoco sería pertinente responsabilizarlo totalmente de la situación del estudiante.

Los esfuerzos de Hyland (1990), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez, (2013) son ciertamente, un aporte valioso. No obstante, su impacto en las instituciones universitarias podría no ser el esperado si

se tiene en cuenta que estas propuestas a propósito del uso de herramientas semióticas y materiales para escribir ensayos académicos, provienen de un sistema de actividad diferente al sistema de actividad al cual pertenecen los estudiantes. En otras palabras, dado que los aportes de estos autores han sido generados en una organización diferente a la organización a la cual pertenecen los estudiantes –es decir, la institución universitaria-, es muy probable que no estén suficientemente difundidos y validados específicamente por el profesor universitario, que es quien encomienda y evalúa las producciones ensayísticas.

En lo que respecta a la influencia que los planteamientos arriba referidos pudieron tener para la realización de este trabajo puede decirse que su utilidad fue indiscutible. Operaron como referente para el análisis de los datos necesarios para obtener información que ayudó a definir el punto de partida – o zona de desarrollo real, en términos de Vygotsky- del trayecto hacia la apropiación, por parte de los jóvenes, de nuevas significaciones acerca del uso de herramientas semióticas y materiales y acerca de las interacciones que establecían para la escritura del ensayo académico. A la luz de los mismos fue posible visualizar que aun cuando las ideas de los jóvenes estaban lejanas de las ideas propuestas por Hyland (1990), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez, (2013), había en ellas ciertos elementos a partir de los cuales podrían anclarse estos nuevos significados.

En primer término, estarían algunas expectativas estables (muy pocas) alrededor de la escritura del ensayo académico. Los consensos al interior del grupo acerca de plasmar en el producto una conjunción del aspecto subjetivo y del conocimiento científico y acerca de definirlo como una expresión personal funcionarían, como se observó, como puntos de arranque para definir las posturas que luego se defenderían. En segunda instancia, estaría su insistencia acerca de la importancia de realizar sus ensayos con base en información confiable por su carácter científico, esto como ya se observó también, operó para que pudieran emplearla para elaborar componentes fundamentales para el ensayo académico (tesis, argumentos y contraargumentos). En tercer término, estaría el hecho de que algunos de los integrantes del grupo incluyeran en sus escritos tesis, contraargumentos y concesiones; como ya se observó, al finalizar el proceso cinco de los seis participantes que concluyeron el proceso incluían dichos componentes.

A manera de cierre para el primer momento de la disertación cabría expresar que la primera fase de la investigación permitió conocer, de acuerdo con Paltridge, (2002), un marco de referencia que pudiera operar en un momento dado, para los jóvenes, como una base para la producción de ensayos académicos. También, de acuerdo con las ideas de Benbeniste y Costa (2007), para conocer un conjunto de ideas -provenientes quizá, del sentido común, de la relación de los sujetos con su ámbito cotidiano y, en algunos casos, de una cierta formación de dichos sujetos como lectores- que conforman un acervo popular y cultural acerca de la expresión escrita que circula en la universidad, previo al acervo científico y que han resultado funcionales en tanto que ofrecen criterios o pautas espontáneas para afrontar actividades cuando no se dispone de criterios convencionales para llevarlas a cabo.

La segunda fase de la investigación representa el trayecto que habría de recorrerse para lograr una producción de conformidad con las posturas asumidas en este trabajo, es en sí, un proceso de desarrollo mediante el cual se pretendía modificar la situación del estudiante en su calidad de autor de ensayos académicos. A lo largo del mismo tuvieron lugar una serie de transformaciones orientadas a la apropiación de nuevos significados acerca del uso de herramientas materiales y semióticas por parte de los estudiantes y acerca de las interacciones que establecen para la escritura de esta forma textual. Como cualquier proceso de esta naturaleza, el que durante esta investigación tuvo lugar se caracterizó por ser dinámico, lo que implicó que a lo largo del mismo se suscitaran situaciones problemáticas y/o contradictorias, la puesta en práctica de negociaciones, el empleo de herramientas materiales y semióticas que mediatizaran las situaciones de aprendizaje que conformaron el proceso y que el mediador aprovechara aportaciones de los participantes que resultaban relevantes para concretar las progresiones a las que ya se ha hecho alusión. Este camino paulatino, ordenado y sistemático se dirigió en primera instancia a que los estudiantes apropiaran el significado del uso del conocimiento del género, en segunda a que apropiaran nuevas significaciones acerca del uso del conocimiento de la planeación y la revisión de textos.

La interiorización de significados acerca del uso del conocimiento del género implicó en un inicio, para los estudiantes, ponerse en contacto con propuestas hasta cierto punto lejanas de las ideas que manifestaron durante la fase de evaluación. En este momento,

la información expuesta por parte del mediador acerca del género y la discusión de la misma al interior del grupo, fue una buena oportunidad para que los estudiantes se familiarizaran con conceptos como género para referirse al ensayo académico de forma un tanto más convencional y para que emplearan este conocimiento como una herramienta semiótica para analizar la forma en que se usa el lenguaje en un texto ensayístico, también operó para que consideraran componentes esenciales de un escrito tipo ensayo académico y para que vislumbraran que el sentido de escribir un texto de esta clase es persuadir de una postura a un lector posible.

En la medida en que se desarrollaron las situaciones de aprendizaje diseñadas expresamente para que los estudiantes tuvieran un mayor conocimiento acerca del género, el tratamiento de estos tres tópicos (sentido de escribir un ensayo académico, significado del ensayo académico y características esperables en este tipo de texto) tomó formas distintas. Mientras la definición del ensayo académico fue abordada por los participantes en contadas ocasiones, el sentido de escribirlo y las características deseables en la producción fueron temas cuya presencia fue constante durante el desarrollo de la situación experimental.

El abordaje del tema relativo al sentido de escribir el ensayo académico durante las situaciones de aprendizaje fue la vía para que los estudiantes hicieran de él, finalmente, una herramienta semiótica para la planeación de sus ensayos y para la revisión de ensayos escritos por otros estudiantes. Este proceso de interiorización fue uno de los más complejos; a lo largo del mismo se suscitaron situaciones polémicas, contradicciones, cuestionamientos y resistencias por parte de los estudiantes. Al parecer, el hecho de introducir la idea de que la finalidad del ensayo académico es la persuasión, generó un choque en los participantes entre sus ideas previas y esta nueva propuesta; no debe olvidarse que la finalidad que se les propuso durante la situación experimental era nueva para ellos. Este conflicto es esperable de acuerdo con el punto de vista de Engerström (2001). Al respecto el autor explica que el hecho de que elementos nuevos pertenecientes a un sistema de actividad (en este caso, esta nueva idea para el sentido de la escritura del ensayo y que sea planteada por un investigador que pertenece a una comunidad cuyos miembros están interesados en el estudio del ensayo académico) se introduzcan en otro sistema de actividad ocasiona cuestionamiento, apartamiento de las

normas e incluso disturbios, sin embargo, origina también la innovación y la evolución de los sistemas. Acerca de estas reacciones de oposición cabría agregar que llama la atención la forma en que fueron expresadas por algunos participantes:

K: ...que mi objetivo no sería tanto como convencerlos a que les guste el psicoanálisis o algo por el estilo sino más bien como dejar un poco más de fundamento en lo que muchas veces este sabemos del psicoanálisis como sustentar un poco más

Ch: mi idea no es persuadir creo que mi idea va más por bueno sí quizá es persuadir, pero va más a exponer cómo hacer intervención

La manera en que K y Ch hacen estos comentarios da lugar a sugerir que ambos estudiantes podrían tener en mente, en un momento inicial de la situación experimental, que la intención de escribir un ensayo académico está en función de los criterios de cada quien, tal como ocurre, según Dudley- Evans (2002) y Alzate (2009) y Sánchez (2010), con el profesorado.

La tendencia a la unificación de criterios en cuanto a lo que al interior del grupo era considerado el objetivo de escribir un ensayo académico constituyó una progresión importante, dada la heterogeneidad observada en este sentido durante la fase exploratoria. Aquí cabe resaltar que el que la mayoría de los participantes asumiera que la finalidad de la escritura del ensayo académico estaba relacionada con la construcción del conocimiento, da cuenta de que tienen en mente uno de los dos aspectos que le dan sentido a la escritura académica: el aspecto epistémico. Finalmente, el hecho de que emplearan el conocimiento acerca de la finalidad de escribir esta forma textual propuesto por el mediador, da lugar a sostener que, con el apoyo del mediador y de herramientas materiales eran capaces de hacer uso de una herramienta semiótica necesaria para lograr una producción ensayística.

En el tratamiento del tema de las características deseables en esta forma textual se generaron situaciones muy diferentes a las suscitadas alrededor del sentido de escribirla. El proceso para la apropiación de este conocimiento no implicó para los jóvenes lidiar con un conflicto, sino hacer frente a algunas dificultades para incluir en su acervo,

componentes esenciales de un ensayo académico. Aquí es válido resaltar el rol que jugó, en un primer momento, el empleo de herramientas materiales y semióticas, pues el que hicieran uso de un esquema en el que se concentraban las etapas del ensayo y los movimientos retóricos deseables en el mismo, fue definitivo para que superaran sus dificultades para identificarlos en una producción elaborada por un experto en psicología y lograrán así, primero familiarizarse con su presencia en un ensayo académico y después emplear su conocimiento de los mismos para la realización de otros quehaceres escriturales necesarios para la escritura de este tipo de texto. La repercusión positiva del uso de estas herramientas en los participantes en esta investigación, es importante para apoyar las opiniones de los estudiantes que participaron en el sondeo con estudiantes y en los estudios de Rodríguez (2006), Madsen (2009) y Adoumich (2014) al respecto de su necesidad de contar con modelos que les sirvieran como guía durante sus procesos escriturales.

Ya se ha hecho mención de que el conocimiento del género fue empleado por los estudiantes para llevar a cabo tareas para la preparación de sus ensayos académicos y para la revisión de ensayos académicos escritos por otros estudiantes. Se profundizará aquí un poco más en este tema, no sin antes hacer algunos comentarios acerca de la reflexión realizada con los estudiantes acerca de los quehaceres implicados en la escritura de cualquier tipo de texto académico.

En principio es importante dejar claro que la actividad metacognitiva a la que arriba se ha aludido fue propuesta al grupo en vista de que, en términos generales, los estudiantes mencionaron muy pocos quehaceres cuando se daban a la tarea de escribir ensayos académicos. Se pensó que una reflexión al respecto permitiría que reconocieran más de los que habían reconocido en esa primera fase de la investigación. Al igual que como ocurrió con el tema de las características deseables en el texto, en esta situación de aprendizaje el uso de una herramienta material consistente en un listado de actividades escriturales favoreció, a los estudiantes, la identificación de quehaceres como la revisión, la textualización y el uso de herramientas implicado en ellos. Resultan interesantes las diferencias de opinión acerca de lo benéfico que puede resultar el uso de esquemas o borradores. Así mismo, es notable la percepción que, de acuerdo con las opiniones de algunos de los participantes, tienen del uso de herramientas materiales empleadas en

quehaceres propios de la revisión, algunos de sus compañeros; lo consideran innecesario y hasta contraproducente. De estas dos cuestiones se infiere, por un lado, que el uso de estas herramientas no es una expectativa estable entre los miembros del grupo y, por otro, que las opiniones de los compañeros de los participantes pudieran ser un reflejo de que al interior del sistema de actividad puede estar presente, entre los pares, la idea de que la escritura académica es un producto terminado, tal como encontró Adoumich (2014) en su trabajo de investigación. En este punto es importante subrayar que las opiniones de los profesores en este sentido, difieren de las de los estudiantes. De acuerdo con los resultados del sondeo realizado, la mayoría de los maestros defienden la idea de que es necesario hacer uso de herramientas materiales como apoyo de los procesos escriturales y de que lograr un buen escrito está muy lejos de ser una cuestión automática. Sería interesante aquí cuestionarse por qué esta idea del profesorado no está presente en los participantes si, efectivamente, se desenvuelven en el mismo sistema de actividad.

Si bien los estudiantes realizaban quehaceres preparatorios para la elaboración de textos -lo cual era ciertamente una ventaja- también era necesario que éstos estuvieran enfocados específicamente a la producción de un ensayo. En este entendido se les propuso, en un momento dado, la realización de una herramienta material consistente en un esquema planificador para la escritura de sus ensayos académicos y se estableció con ellos, como cierre para esa situación de aprendizaje, un diálogo para mediatizar la definición de las posturas que defenderían en sus escritos.

El tipo de colaboración que mostraron para lograr el producto puso de manifiesto que habían apropiado un nuevo significado acerca del uso de una herramienta semiótica o lo que es lo mismo, acerca del uso del conocimiento acerca del ensayo académico, pues fueron capaces, la mayoría de las veces, de ordenar sus ideas en la estructura específica de este género de forma pertinente, lo que aseguró que esta actividad preparatoria a la escritura de sus textos se elaborara en función de un género específico. Aquí sería válido comentar que coincidimos con Pérez (2010) cuando enfatiza que la elaboración de un buen esquema planificador de un ensayo depende siempre de un trabajo metacognitivo. No obstante, es necesario poner de relieve que, en este trabajo reflexivo, el conocimiento del género es crucial, pues es el uso de esta herramienta semiótica lo que orienta las reflexiones de los jóvenes para llevar a cabo este quehacer escritural preparatorio de

forma exitosa.

La forma de diálogo que establecieron con el mediador para definir sus posturas fue muestra de que, ya en ese momento de la situación experimental, empleaban la información que poseían acerca de sus temas con la intención de plasmar en sus escritos, un componente fundamental en el ensayo académico. De esto se infiere que eran capaces ya, de dar un uso más eficiente a esta herramienta semiótica para la escritura de un género específico que el que manifestaron durante la fase exploratoria.

Las reflexiones previas a la escritura ubicadas dentro del conjunto de tareas preparatorias al acto de escribir, planteadas en algunas situaciones de aprendizaje, fueron una muy buena vía para abrir la puerta a que los estudiantes reconsideraran sus posicionamientos y los posicionamientos de otros, al interior de su sistema de actividad frente a la tarea de elaborar un ensayo académico. El conflicto que parecía enfrentar uno de los participantes ante la idea de considerar a su profesor como un lector de su escrito:

K: yo en lo personal o sea entro en conflicto con mis respuestas porque por una parte se supone que quien lo leyera digo se supone porque se supone que cuando escribes es para que lo lea otro o todos los demás y que el lector lo entienda y cosas así pero en mi caso muy particular me gustaría que lo leyera no dedicárselo pero sí escribírselo a una maestra

y la respuesta de Ch, otro de los miembros del grupo, en favor de considerar no sólo al profesorado, sino también a los compañeros como parte de una audiencia potencial, es representativo de ello:

Ch: Bueno yo creo que sí nos pudieran leer los profesores, pero al mismo tiempo que nos leyera más bien los compañeros

A partir de este acontecimiento podría vislumbrarse que, por lo menos para uno de los miembros del grupo, es posible ubicarse en su sistema de actividad asumiendo un rol de autoría, lo que de conformidad con las ideas de Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Sánchez (2013), Oller (2013) y Angulo (2013) significaría que está en la disposición de aprovechar la oportunidad de mostrar y defender una postura frente a los

miembros de su sistema de actividad y, de este modo, posicionarse como un miembro más de dicho sistema. Algo que puede entreverse a través del posicionamiento de Ch es que quizá pudiera estar dejando de considerar que la postura del profesor frente a esta tarea escritura es exclusivamente la de ser evaluador.

La observación de la revisión un texto ensayístico por parte de los estudiantes era necesaria por dos razones. La primera, por la importancia que tiene la modificación de un texto en aras de mejorarlo y la segunda porque, de acuerdo con la información recabada durante la fase exploratoria, los procesos de revisión eran llevados a cabo por los estudiantes de forma muy esporádica. Una herramienta material, específicamente una guía de preguntas, y una herramienta semiótica, concretamente el conocimiento del género, vertebraron esta experiencia de aprendizaje. Los participantes estuvieron en la posibilidad de identificar áreas de oportunidad en la producción, en función de que la primera herramienta ayudó a trabajar de forma sistemática en la identificación de ciertos criterios en el texto y de que la segunda les dio la posibilidad de argumentar sus opiniones al respecto.

A manera de cierre para estos comentarios podría proponerse que durante la segunda fase de esta investigación se emprendió un camino del plano interpsicológico, es decir, de un pensamiento social conformado por las formas de uso de herramientas materiales y semióticas definidas en las propuestas de Hyland (1990), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez, (2013), a un plano interpsicológico que consistió en la apropiación de dichas pautas al interior del grupo. Podría añadirse para este breve cierre, que en este trayecto tuvieron lugar dos momentos importantes, o zonas de desarrollo próximo: la apropiación del significado del uso de herramientas semióticas tales como el conocimiento del género y la apropiación del uso del significado de quehaceres escriturales específicos para la elaboración de ensayos académicos.

El tercer momento de esta experiencia estuvo focalizado en cerrar el trabajo con los estudiantes. Los resultados que arrojó la indagación correspondiente a esta fase fueron útiles para dar cuenta del conjunto de ideas que alrededor de la escritura del ensayo académico tenían los estudiantes, del tipo de producto que elaboraron y del establecimiento de interacciones que tenían en mente para la escritura de esta forma

textual, una vez que tomaron parte en la situación experimental diseñada e implementada para la segunda fase de esta investigación.

Al cerrar este proceso, las ideas de los jóvenes en torno al sentido de escribir ensayos académicos, al significado de los mismos y a las características deseables en el texto ensayístico fueron más cercanas a las propuestas por Hyland (1990), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012), Angulo (2013), Oller (2013) y Sánchez, (2013). En la mayoría persiste su idea estable acerca de la conjunción, en el escrito, del aspecto subjetivo y el conocimiento científico, sólo que ahora asociada a la finalidad de comunicarla; en algunos estudiantes toma la forma de persuasión de la postura del autor del texto. Sigue presente la idea de que el ensayo académico es una vía de expresión, sólo que en este momento consideran que debe tomar la forma de un escrito. Finalmente, tienen la certeza de que existen características esenciales en un ensayo académico y que algunas de ellas son la presencia de una tesis, la presencia de argumentos y la presencia de contraargumentos.

En lo que respecta al conjunto de quehaceres escriturales que los jóvenes consideraron necesarios para lograr un ensayo de buena calidad, se observó la inclusión de la elaboración de tesis, la elaboración de argumentos y la elaboración de contraargumentos. Lo anterior es significativo dado que en estas tareas se refleja claramente una orientación al logro de una producción perteneciente a un género específico y, por ende, el uso del conocimiento acerca del ensayo académico, como herramienta semiótica, en la formulación de estas ideas por parte de los estudiantes. El uso de esta misma herramienta parece haberse reflejado también en la calidad de las producciones de los jóvenes, pues en la mayoría de ellas se ven incluidos componentes cuya presencia es esencial en un ensayo académico. Es pertinente en este momento, formular un comentario con respecto a la diferencia que se observó en las producciones de los jóvenes, entre los momentos inicial y final de la situación experimental.

En este trabajo se asume que la presencia de los componentes propios del ensayo académico en un escrito va más allá de cumplir con un aspecto formal o de verificar que existan en el texto para determinar su alta, mediana o baja calidad. A este respecto puede decirse que si bien la presencia de los mismos en la mayoría de los escritos finales de los estudiantes, implica cierto consenso entre ellos acerca de las características que debe

tener una producción ensayística, también podría ser indicativa de que existe en el grupo, hacia el final de la situación experimental, una expectativa compartida acerca de que el autor de un ensayo académico se presenta en su escrito a través de mostrar una postura, defenderla y de prever las objeciones de sus lectores posibles hacia el punto que sustentan. Sería válido proponer entonces, que la inclusión de estos componentes en los textos de los participantes podría dar cuenta de una mayor conciencia en ellos de una audiencia posible para los mismos.

En concordancia con el punto de vista de Engerström (2001), no debe soslayarse el rol que juega la dinámica que tiene lugar en las organizaciones en los que se desenvuelven los sujetos que llevan a cabo la tarea escritural que aquí nos ocupa. En este sentido, es importante dar un sitio a las ideas que los jóvenes manifestaron a este respecto. Así pues, lo que expresan en torno a los posicionamientos de ellos, de sus profesores y de sus compañeros, pone de manifiesto que en la mayoría de los casos, hubo cierta transformación al respecto puesto que en este momento se perciben, al interior de su sistema de actividad, con un mayor dominio en el uso de herramientas para la escritura del ensayo, advierten que sus compañeros son capaces de ayudarlos y su percepción acerca del rol del maestro también pudo haber cambiado puesto que ya no figuran, entre los comentarios de los jóvenes aquéllos que señalan al profesorado como poco responsable al no evaluar una tarea que encomienda o como una figura que genera confusión. Sí existieron en cambio, algunas expresiones de los participantes que dejan claro que ven en sus maestros una fuente de apoyo. Un factor decisivo en esta nueva forma de situarse en su organización o sistema de actividad, fueron las reflexiones – sustentadas siempre en un mayor conocimiento del texto que escribirían- que pudieron hacer acerca de las interacciones posibles que establecerían para la tarea escritural.

Al respecto de estas transformaciones, resulta pertinente compartir algunos comentarios. En primer término, llama la atención que la persuasión de la defensa de una postura con fines persuasivos, mencionada por la mayoría de los jóvenes, en el contexto de una definición para el ensayo académico y no como parte fundamental de la intención comunicativa del mismo. No se realizó una indagación más profunda que brindara elementos para elaborar una explicación, sin embargo, podría plantearse acerca de este asunto, que quizá los jóvenes consideren la persuasión de una postura, más en un plano

conceptual que en un plano orientador de sus procesos escriturales, así mismo, podría agregarse que es probable que plantear el primer estímulo de la situación experimental (la escritura del ensayo), en un contexto de aprendizaje situado (por ejemplo la realización de una publicación, dirigida a sus pares y a sus profesores en la que se concentraran todas los ensayos académicos escritos por los estudiantes), hubiera favorecido una mayor apropiación de la intención comunicativa del ensayo académico, en los estudiantes.

En segundo lugar, es necesario puntualizar que la evidencia de una tendencia a la unificación de criterios en algunos aspectos que giran en torno a la escritura del ensayo académico, pone de manifiesto una mayor estabilidad en las ideas de los jóvenes al respecto. El hecho de que el conocimiento del género haya jugado un rol tan definitivo en ello, es un elemento clave para dimensionar la importancia de que el estudiante disponga de referentes claros cuando se da a la tarea de escribir un ensayo académico; el impacto positivo de esta estabilidad también se hizo presente en las producciones de los jóvenes. El posicionamiento de los estudiantes en su sistema de actividad, en tanto autores de ensayos académicos, da cuenta de que se perciben con mayores elementos para enfrentar la tarea. Sin embargo, quizá lo más relevante de su nueva forma de posicionarse en su escenario es que se hayan abierto a la posibilidad de no llevar a cabo la tarea en solitario; ahora perciben la posibilidad de ser apoyados por sus compañeros y, en algunos casos, por sus profesores. Este cambio en la forma de pensar de los estudiantes con respecto a los posicionamientos de otros miembros de su sistema de actividad, puede estar relacionado con un posible efecto de los intercambios que vivieron durante la experiencia de aprendizaje. Respuestas como las de Ch y G a la pregunta “¿pedirías ayuda para realizar un ensayo académico?, así lo sugieren:

Ch: Antes no, ahora sí para que sea leído y que haya retroalimentación. A profesores y a compañeros.

G: Después de este taller sí aprendí la importancia de tener otros puntos de vista

Aun cuando no es el propósito que orientó esta investigación, sería deseable que los puntos de vista y la forma de producir ensayos académicos que los participantes

mostraron en este momento de la indagación, germinara en una nueva visión que les fuera útil para hacer frente a la tarea de escribir este tipo de texto en un futuro; que conformaran a partir de estos dos aspectos, de acuerdo con las ideas de Paltridge (2002), marcos cognitivos e interaccionales que fungieran como referencias o guías durante sus procesos de escritura de ensayos académicos. Esta nueva forma de ver esta tarea escritural, sin duda sería provechosa para los jóvenes, sin embargo, es imposible dejar de reconocer que este impacto positivo tendría sus limitantes dadas las condiciones del ensayo académico en tanto género.

Definitivamente los jóvenes lograron ampliar su conocimiento del ensayo y hacer uso del mismo para mejorar sus producciones; transitaron de un plano interpsicológico, en el que se encontraban las pautas acerca del uso de herramientas semióticas y materiales para la escritura del ensayo, a un plano intrapsicológico en el que podían hacer, ellos mismos, uso de estos recursos para realizar sus producciones con una mejor calidad que la tenían sus producciones antes de su participación en la situación experimental.

Ahora, dado que el saber empleado fue sistematizado y mediatizado por personas que pertenecen a una esfera de actividad distinta a la que pertenecen los participantes, el conjunto de expectativas de los primeros alrededor de la forma de hacer frente a la tarea de escribir un ensayo académico difiere, muy probablemente del que se tiene en el sistema de actividad en el cual está inserto el grupo con el que se trabajó. Al menos esto es lo que podría pensarse en función del sondeo que se llevó a cabo con el profesorado, pues si bien es cierto que las posturas de Hyland (1992), Sánchez (2002), Rodríguez (2007), Zunino y Moraca (2012) Angulo (2013) y Sánchez (2013) y Oller (2013), no están del todo ausentes en los profesores encuestados, también es real que son muy pocos quienes tienen ideas que se acerquen a las de estos autores.

Con base en lo anterior podría plantearse que la diferencia entre la forma de pensar de los profesores de la universidad en la que se hizo esta investigación y la de los expertos especificados en el párrafo anterior y el mediador, conduciría a que no necesariamente las mejoras en los escritos de los participantes fueran percibidas y validadas como tales por sus profesores. Lo anterior podría conducir a una no adopción, por parte de los participantes de esta nueva forma de enfrentar la tarea escritural que aquí se investiga y,

por consiguiente, a un no empleo de la misma como un marco de referencia estable, sobre todo si se tiene presente que los maestros, finalmente, son evaluadores de los textos producidos por el estudiantado.

Los planteamientos de Engeström (2001) muestran cómo la división del trabajo origina relaciones de autoridad entre sus miembros. En el caso de esta investigación, este tipo de relación está representada por un profesor que encomienda la tarea y un alumno que le hace frente. De lo anterior se desprende que es necesario indagar qué sucede con esta contraparte que se traduce en el posicionamiento del profesorado frente a la escritura del ensayo académico. Los señalamientos de Dudley-Evans (2002) y de Alzate (2009) pueden ubicar al interesado en este tema en un plano reflexivo acerca de este tópico. La indagatoria de Sánchez (2010), por otro lado, es un muy buen punto de partida puesto que constituye un referente de lo que sucede al interior de una disciplina en particular.

Los trabajos de investigación de Madsen (2009) y Adoumich (2014) muestran cómo es que sus participantes perciben las posturas de sus profesores cuando les solicitan la elaboración de esta forma textual. Los resultados de este trabajo corroboran, por un lado, que el posicionamiento de los profesores influye de alguna manera en los posicionamientos de algunos de los participantes frente a la escritura del ensayo, pues generó en éstos reacciones de apatía o de sorpresa y actitudes de sumisión cuando se ven en la necesidad de escribirlo y, por otro, que algunos de los participantes perciben también, que el posicionamiento de algunos de sus profesores se traduce en brindarles apoyos (asesorías o retroalimentaciones). Asimismo, el sondeo que se llevó a cabo con el profesorado, muestra que existen pocas expectativas compartidas entre ellos y los participantes alrededor de la escritura de este género, pues sólo coinciden en que la conjunción de aspectos subjetivos con conocimientos científicos es importante para la escritura del ensayo, en que es necesario emprender quehaceres preparatorios para la escritura y en que debe verse reflejado en el escrito un buen sustento teórico.

Pese a que todos los hallazgos referidos en los dos párrafos anteriores son importantes para conocer algunos aspectos del rol de los profesores en el fenómeno que aquí se estudió, no son suficientes; son solo puntos de arranque para llevar a cabo

investigaciones orientadas a profundizar en este conocimiento. Una posible vía para hacerlo es plantear trabajos encaminados a conocer la situación del profesor, desde la perspectiva del mismo.

El estudio de los procesos de pensamiento realizado desde una perspectiva sociocultural, fue una vía para entender que no son pocos los factores implicados en las dificultades que dicen tener los estudiantes para hacer frente a la escritura de ensayos académicos. Desde este enfoque se señalaría como uno de ellos el hecho de que los estudiantes no han apropiado los significados acerca de los usos de las herramientas semióticas y materiales necesarios para la escritura de este género, desprendiéndose de ello que la creación de espacios orientados al logro de dicha apropiación ayudaría para que superaran sus problemas. La revisión histórica y contextual de la tarea escritural obligada (por así decirlo) cuando se adopta esta postura teórica para el estudio del pensamiento, pone en claro que no basta sólo con focalizar la atención en el joven para mejorar la calidad de sus producciones ensayísticas o para que enfrente esta tarea escritural con la menor cantidad de tropiezos posible.

La historia del género que aquí se estudia da cuenta de un carácter ambiguo y laxo que ha estado presente en él, desde sus orígenes en el ensayo literario. Esta situación es palpable también, en las instituciones académicas; los profesores parecen tener una libertad considerable en cuanto al tipo de criterios que asumen como apropiados para la escritura de esta forma textual. La apropiación de una forma de escribir un género que resulte eficiente requiere tal como afirman Russell (1997) y Camps y Castelló (2013), de una estabilidad en el uso de herramientas semióticas y materiales que conduzca a la institucionalización del mismo. Como ya se ha visto, esto no ha ocurrido para el caso del ensayo académico.

Una vez expuestas todas las reflexiones anteriores puede afirmarse que la presente investigación fue útil para esclarecer que, en la situación del joven como autor de textos ensayísticos, existen una serie de factores que van más allá del mismo estudiante. El primero de ellos es el carácter históricamente ambiguo del género, que está presente desde su definición hasta su forma de escribirlo y las características que se esperan en el texto producido. El segundo – posiblemente derivado del anterior- de la forma en que

el profesorado se ha apropiado del ensayo académico. Específicamente, como un instrumento de evaluación que consideran, pueden emplear con libertad excesiva y como un género en cuya elaboración caben una gran diversidad de motivaciones y de formas de usar herramientas materiales y sobre todo semióticas. El tercero, la escasez de oportunidades que tienen los estudiantes para aprender de forma sistemática la escritura no sólo del ensayo académico, sino de cualquier otro tipo de género.

Reflexiones finales

Hacia la parte final de la presente tesis se compartirán, como ya se mencionó en la parte introductoria, algunas reflexiones. Para ello se retoman, en un primero momento, las preguntas de investigación, se exponen en segundo lugar, los hallazgos mediante los cuales pudieron responderse dichas interrogantes y las implicaciones de los mismos para el campo de la investigación y se discuten, finalmente, las limitaciones que tuvo este proceso indagatorio.

Escribir ensayos académicos representa un problema que un número considerable de universitarios enfrenta, aunque sin buenos resultados, echando mano de los referentes que ha construido en la cotidianidad. El conocimiento de esta situación fue detonante, en esta investigación, para la formulación de una serie de cuestionamientos. Por ejemplo, ¿Cuáles son estos referentes? ¿Cómo son empleados por los estudiantes? ¿Acuden con alguien cuando se ven en la necesidad de llevar a cabo esta actividad? si es así, ¿Con quién acuden y por qué lo hacen? si no es así, ¿Por qué no solicitan apoyo? ¿Apoyan a sus compañeros en la realización de la tarea?

Responder a estas preguntas implicó adentrarse en el complejo sistema de actividad en el que se desenvuelven los participantes, con el propósito de realizar un análisis de los procesos de pensamiento que se ponen en juego para la escritura de ensayos académicos. Fue de este modo que pudo dilucidarse cuáles eran sus ideas en cuanto a la realización de la tarea en cuestión y cómo dichas ideas evolucionaron para dar pie a que los jóvenes mejoraran su desempeño como escritores, específicamente, de este género.

Lo expresado en el párrafo anterior puede ilustrarse claramente hacia el final de la experiencia educativa. En el momento de cierre de esta investigación los jóvenes, lejos de pensar en el ensayo académico, como si se tratara de cualquier otro tipo de texto científico, asumieron que es un género con un propósito comunicativo particular y con características específicas. Del mismo modo, modificaron sus posicionamientos en torno a las interacciones que establecían con sus pares cuando escribían esta forma textual. Dados sus conocimientos acerca del género se percibían, al término de la secuencia

didáctica, con mayores elementos para ayudar a sus compañeros y veían en éstos, una fuente de apoyo. El uso de estas herramientas semióticas y esta nueva perspectiva acerca de cómo interactuar influyeron, muy probablemente, en que las producciones que elaboraron en la fase final tuvieran un mayor nivel de calidad que las que presentaron en el momento inicial.

Más allá de construir una óptica acerca de la realidad del estudiante, fue posible comprender que la organización y el funcionamiento de su sistema de actividad son factores determinantes para su desempeño como escritor de ensayos académicos. Concretamente, en esta esfera de actividad, la escritura de este género surge para satisfacer una exigencia de las figuras de autoridad, ahora, paradójicamente éstas, tal como diría Russell (1997), no comparten expectativas acerca de la forma eficiente de ejecutar esta tarea escritural. Esta diversidad de posturas en los profesores genera confusión en el estudiante durante sus procesos de composición, lo que conduce a que este último elabore producciones de baja calidad. Como puede observarse, estas situaciones que tanto influyen en los procesos de composición del género que nos ocupa están más allá del individuo, en este caso, del estudiante.

Efectivamente, explicar las dificultades que el universitario enfrenta para escribir ensayos académicos conlleva estudiar sus ideas en torno a la tarea y analizar sus producciones, sin embargo, la explicación que de ello resultara sería insuficiente si no se tuviera presente que en su contexto existen condiciones que podrían estar en estrecha relación con los tropiezos que dice enfrentar el universitario. Una de ellas, quizá la más importante, es la poca claridad que existe en el sistema de actividad al que pertenecen los participantes y sus profesores, acerca de cómo y para qué escribir ensayos académicos. Es precisamente de aquí de donde se derivan implicaciones tanto para el campo de la investigación como para el campo de la educación.

Los resultados de este estudio indican que es conveniente y necesario iniciar procesos de investigación específicamente con el profesorado que incluye en sus programas, como parte de sus actividades de evaluación, la escritura de ensayos académicos. Realizar este tipo de indagaciones ayudaría a conocer las ideas de los maestros que subyacen a su tendencia a encomendar este tipo de escrito, las concepciones que de éste tienen, las formas que, desde su perspectiva, ha de llevarse a cabo y las características que,

también desde su óptica, debe tener el escrito ensayístico. La información que de indagaciones de esta naturaleza resultara, podría ser un buen insumo para diseñar experiencias educativas dirigidas concretamente a esta población.

De momento, a la luz de la información obtenida a través de la realización de este estudio, podría plantearse la puesta en práctica de acciones relativas a la sensibilización del profesorado acerca de dos aspectos. El primero de ellos es la necesidad de ampliar sus conocimientos en cuanto a los géneros, cuya escritura encomiendan a sus alumnos y el segundo es su responsabilidad de acompañar a los estudiantes en la elaboración de escritos académicos y en la evaluación de los mismos.

Por otro lado, es necesario que los interesados en mejorar las condiciones de los estudiantes en tanto autores de ensayos académicos y, en general, de textos científicos encaminen sus esfuerzos a implementar programas diseñados para la enseñanza de la escritura de géneros específicos y no para la enseñanza de la escritura académica en términos generales, ya que el conocimiento del género que se pretende escribir es fundamental para concretar un escrito de buena calidad. Indispensable es reconocer que autores como Feez (2002) y Martin y Rose (2008) han elaborado propuestas pedagógicas que coinciden, en cierta forma, con este planteamiento. Estas iniciativas han tenido fuerte impacto en Australia y en algunos países asiáticos.

Es pertinente plantear que, en el diseño y la implementación de experiencias de aprendizaje, como la que en esta investigación se llevó a cabo, es necesario tener siempre presente el carácter activo del estudiante en el proceso de aprender a escribir en un ámbito académico. En este sentido puede afirmarse que el universitario es capaz de transitar de un plano interpsicológico a uno intrapsicológico en el uso de pautas o criterios para escribir el texto que aquí nos ocupa, con la consiguiente mejoría de sus escritos. Esto siempre y cuando exista un proceso de mediación y, sobre todo, expectativas o ideas estables acerca del motivo que impulsa la escritura del ensayo académico, del uso de herramientas semióticas y materiales durante su elaboración y de las características deseables en el producto terminado.

Este estudio puso de manifiesto cómo las divergencias en cuanto a los criterios especificados en el párrafo anterior afectan el desempeño de los estudiantes que participaron en la investigación. Ahora, esta problemática no es exclusiva de la carrera

de psicología; las investigaciones realizadas por Pérez (2010), Adoumich (2014), Castro y Sánchez (2013), lo demuestran; en consecuencia, es válido afirmar que la necesidad de unificar criterios es una necesidad que apremia también en otras disciplinas.

El empleo de la metodología de la doble estimulación fue relevante para el estudio de los procesos de pensamiento implicados en la escritura del ensayo académico. El uso de la misma implicó que la investigadora concibiera la elaboración del texto ensayístico como un problema cuya resolución ameritaba el trabajo conjunto del ella y el grupo de participantes. Esta visión fue útil para echar a andar un proceso constructivo que condujera, finalmente, a lograr un ensayo académico.

En este orden de ideas, podría decirse que la sistematicidad que implica el seguimiento de esta metodología permitió definir con claridad, los roles de quien enseña la escritura del ensayo académico y de quien aprende a realizar dicha tarea. En este sentido, el mediador propone situaciones de aprendizaje y se muestra flexible en cuanto a modificar el desarrollo de las mismas, en función de sus interacciones con el grupo de pares, siempre que ello los acerque a la resolución del problema. De lo anterior se desprende que los estudiantes juegan un rol protagónico, pues es en función de sus reflexiones e intervenciones es que el mediador propone nuevas situaciones de aprendizaje o cambia las situaciones iniciales. Estas formas de interacción entre mediador y grupo de participantes traen como consecuencia formas de actuar con características muy particulares. En el primero, una forma de conducirse a lo largo de las situaciones de aprendizaje que se aleja de una postura autoritaria. En el grupo de participantes, una forma de llevar a cabo la tarea en la cual se aprecia que los miembros se responsabilizan durante el proceso implícito en ello.

En este proceso de investigación como en cualquier proceso de esta naturaleza, se presentaron algunas limitaciones. La primera de ellas está relacionada con la deserción de algunos de los integrantes del grupo y la segunda con el conocimiento que del género tenía la mediadora.

El hecho de que algunos de los jóvenes abandonaran el proceso después de haber participado en más del 50% de las situaciones de aprendizaje, da pie para suponer que hubo alguna transformación en las ideas que expusieron inicialmente. Esta suposición no fue sometida a prueba, tampoco se investigaron a fondo las causas de estas deserciones.

En este sentido podría sugerirse, para futuras investigaciones, que se tenga en consideración que este tipo de situaciones pueden suscitarse y que es necesario diseñar estrategias para llevar a cabo un cierre con aquellos participantes que deciden abandonar el proceso.

Es muy importante no dejar de lado que la persona encargada de llevar a cabo las mediaciones que tuvieron lugar a lo largo de la experiencia educativa, ciertamente había profundizado en el conocimiento del género y había experimentado la escritura del mismo haciendo uso de las herramientas semióticas y materiales propuestas por Hyland (1990), Rodríguez (2007), Angulo (2013) y Oller (2013). Ahora bien, como ya se sabe, el dominio de la escritura de un género como el ensayo académico requiere de una amplia experiencia, dado el nivel de dificultad que representa su elaboración. En este punto se sugiere, para investigaciones venideras, que los responsables de llevarlas a cabo experimenten suficientemente la escritura de esta forma textual haciendo uso de los criterios convencionales propuestos para tal fin.

Se cierra la exposición de estas reflexiones exhortando a los interesados en el tema de esta investigación a realizar trabajos similares al que aquí se presenta, con diversos grupos de estudiantes de diferentes disciplinas, pues la comparación de los resultados que se obtuvieran de la realización de estos estudios resultaría útil para identificar similitudes y diferencias en las poblaciones analizadas.

REFERENCIAS

- Adoumich, N. (2014). Escribir desde las disciplinas: una experiencia pedagógica en ciencias sociales. *Paradigmas*, 35, 183-213.
- Aliaga, O. (2006). El ensayo: entre género y discurso. Debate sobre el origen y funciones en Hispanoamérica. *Literatura y lingüística*, (17), 359-361. Obtenido de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112006000100022>
- Alzate, T. (2009). Hay que enseñar a hacer ensayos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (6), 1-5.
- Amara, L. (2012). El ensayo ensayo. *Letras libres*, 14 (158), 22-27.
- Angulo, N. (2013). El ensayo: algunos elementos para su reflexión. *Innovación educativa*, 13 (61), 101-121.
- Bazerman, Ch. (2008). Géneros Textuales, tipificación y actividad. *Trans. Kora Basich Peralta, Moisés Perales Escudero, Blanca Adriana Téllez Méndez y Andrea Vázquez Ahumada*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Beauvais, C., Olive, T. y Passerault, J. (2011). Why are some texts good and others not? Relationship between text quality and management of the writing process. *Journal of Educational Psychology*, 2, 415-428.
- Behrend, M. (2014). Engerström's activity theory as a tool to analyse online resources embedding academic literacies. *Journal of Academic Language & Learning*, 8 (1), 109-120.
- Benbenaste, N. y Costa, G. (2007). *Vigotsky: Desde el materialismo histórico a la psicología. Aporte a una teoría del sujeto de conocimiento*. *Hologramática*, 3, 12-32.
- Bereiter, C. y Scardamalia, S. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58, 43-64.
- Calvi, M. (2010). Los géneros discursivos en la lengua del turismo: una propuesta de clasificación. *Ibérica*, 19, 9-32.
- Camps, A. y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista de docencia universitaria*, 11, 17-36.
- 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, 355-381.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: voces y miradas desde la lectura*. Barcelona: Paidós.
- Castro, M. (2011). *Alfabetización académica y géneros discursivos: Los textos recepcionales en el nuevo contexto de titulación en la universidad*. Ponencia presentada en el XII Encuentro Nacional de Estudios de Lenguas. Tlaxcala, México.
- Castro, M. y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por jóvenes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 483-506.
- Castro, M. Sánchez, M. y Alvarado, L. (2013). *Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala
- Cisneros, M. (2011). Ciencia y lenguaje en el contexto académico. *Lenguaje*, 1, 111-137
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Coit, C. (2010). *Developing dialogical academic writing. Through the use of student empowered peer review*. Tesis doctoral. University of Cologne, Germany
- Chuy, M. y Rondelli, F. (2010). Traitment des contraintes linguistiques et cognitives dans la construction de la cohérence textuelle. *Langages*, 177, 83-83 Obtenido de: [http://www. caim.info/revue-langages-2010-1page-83-htm](http://www.caim.info/revue-langages-2010-1page-83-htm)
- De Grandis, R. (2012). Introducción: El ensayo entre la ficción y el pensamiento. *Revista Iberoamericana*, 78 (240), 493-518.
- Doronzorro, M. (2013). Las prácticas de lectura y escritura en la educación superior, Una aproximación sociocultural. *Polifonías, revista de educación*, 2 (3), 85-99.
- Dudley-Evans, T. (2002). The teaching of the academic essay: Is a Genre Approach posible? En. A. Johns (Ed.). *Genre in a classroom. Multiple Perspectives*. (pp. 225-236). New Jersey: Lawrence Erlbawm Associates, Publishers
- Earle, P. (1982). El ensayo hispanoamericano, del modernismo a la modernidad, *Revista Iberoamericana*, 48 (118), 47-57.
- Engerström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical

- reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133-156.
- Engerström, Y. (2011). From design experiments to formative in interventions. *Theory and psychology*, 21 (5), 598-628.
- Errázuriz, M. (2012). Análisis del uso de los marcadores discursivos en argumentaciones escritas por estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 34, 98-117.
- Esteban, R. y Ratner, C. (2010). Historia, concepto, fundaciones y perspectivas contemporáneas en psicología cultural. *Revista historia de la psicología*, 31, 117-136.
- Farlora, M. (2015). Descripción del género académico didáctico con función evaluativa Prueba Tipo Ensayo: Explorando el discurso en Historia y Psicología. En: G. Parodi y G. Burdiles (Eds.). *Leer y escribir en contextos académicos y profesionales. Géneros, corpus y métodos*. (pp. 359-288). Santiago de Chile: Ariel.
- Febles, M. (2015). Ideas para el debate teórico-metodológico: una aproximación a la metodología histórico-cultural. *Revista cubana de alternativas en psicología*, (3), 7, 64-74.
- Flower, L. y Hayes, R. J. (1981). A cognitive process process theory of writing. *College Composition and Communication*, 23 (4), 365-387.
- Gil, D. (2006). Consideraciones del ensayo en tanto género. *Poligramas*, 25, 221-230.
- Hyland, K. (1990). A Genre Description of de the Argumentative Essay. *RELC Journal*, 21 (1), 66-78.
- Ignatieva, N. (2012). Academic Student Writing in Spanish in Terms of Success and Failure From de Functional Perspective. *Sino-US English Teaching*, 9 (1), 821-832.
- Larripa, M. y Erausquín, C. (2008). Teoría de la actividad y modelos mentales. Instrumentos de reflexión sobre la práctica profesional: "Aprendizaje expansivo", intercambio cognitivo y transformación de intervenciones de psicólogos y agentes en escenarios educativos. *Anuario de investigaciones*, 15, 109-124.
- Leontiev, A.N. (1979). The problem of activity in psychology. In: J.V. Wertsch (Ed.). *The concept of activity in soviet psychology*. (pp. 37-71). Armonk, NY: Sharpe. Recuperado de: <http://www.comnet.ca/~pballan/Leontiev%281979%29.htm>
- Lepe, L., Gordillo, Y. y Piedra, Y. (2011). *La dificultad para escribir ensayos académicos. Un acercamiento desde la reflexión metacognitiva de estudiantes universitarios*,

- Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Monterrey, México.
- Madsen, W. (2009). "All at sea": An activity Theory analysis of first year nursing students learning to write academic essays", *Studies in learning and evaluation, innovation and development*, 6 (1), 38-50. Recuperado de: <http://sleid.cqu.edu.au>
- Malishev, M. (1970). El ensayo: el origen y la esencia del género. *El ensayo en nuestra América*, 267-280.
- Marini, G. (2015). Michele Montaigne como formador de profesores: la necesidad de ensayar la propia posición pedagógica. *Trans/Form/Ação*, Marília, 38 (3), 117-132.
- Martínez, J. (2011). Revisión y evaluación: por el mejoramiento de la escritura académica universitaria. *Actualidades pedagógicas*, 57, 141-167.
- Méndez, V. (2009). *El método funcional de la doble estimulación: una alternativa para el análisis en los procesos de resolución de problemas*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, México.
- Meneses, A., Mata, S. y Ravelo, E. (2007), Descripción de los procesos cognoscitivos implicados en la escritura de un ensayo, *Acta colombiana de psicología*, 10 (1), 83-98.
- Moll, L. (1990). La zona de desarrollo próximo de Vigotsky: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. *Infancia y aprendizaje*, 13, 247-254.
- Montealegre, R. (2005). La actividad humana en la psicología histórico-cultural. *Avances en psicología latinoamericana*, 23, 33-42. Obtenido de: <http://redalyc.unamex.mx>
- Newman, D., Griffin, P. y Cole, M. (1991). *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid: Ediciones Morata.
- Oller C. (2013). El ensayo argumentativo. En: C. Solas, C. Oller y L. Ferrari (coordinadores). *Introducción a la Filosofía, Argumentación filosófica, Lectura académica*. (pp. 369-383). Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata.
- Paltridge, B. (2002). *Genre, frames and writing in research settings*. Philadelphia: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Pastor, M. (2015). El ensayo, espacio idóneo para la expresión interdisciplinaria. Dos ejemplos de la ensayística mexicana: Octavio Paz y Alfonso Reyes. *Resonancias*, 3 (5), 241-257.

- Pérez, N. (2010). Elecciones lingüísticas en el proceso de planificación de un ensayo. *Revista Signos*, 47 (72), 125-152.
- Pozas, R. (2013). El autor moderno y la escritura. *Revista Mexicana de Sociología*, 75 (2), 225-253.
- Prada, L. (2015). La autoficción y el ensayo en el país del miedo. *RECIAL| Revista del CIFYH Área Letras*, 7, (s.p.).
- Ramos, J. (2014). *El ensayo literario como expresión moderna del lenguaje y el pensamiento*. Ponencia presentada en el XII Simposio sobre la Didáctica, la Cultura y la Traducción del Español. New Taipei City
- Rodríguez, Y. (2006). El ensayo: una estrategia para la promoción de la escritura en el instituto pedagógico rural "Gervasio Rubio". *Investigación y Posgrado*. 22 (2), 231-258
- Rodríguez, Y. (2007). El ensayo académico: algunos apuntes para su estudio. *Sapiens*, 8 (1), 147-159.
- Russell, (1997). Rethinking Genre in School and Society: An Activity Theory Analysis. *Written Communication*, 14 (4), 504-554.
- Sánchez, C. (2002). Ensayos: anotaciones preliminares sobre su composición en el ámbito escolar. *Revista educación y pedagogía*, 138, 31-144.
- Sánchez, M. (2010). *El ensayo escolar en las humanidades: Entre la exposición y la argumentación*. Ponencia presentada en el XI Encuentro Nacional de Estudios en Lenguas. Tlaxcala, México
- Sánchez, M. (2013). La exposición y la argumentación en el discurso académico. En M. Castro (Ed.), *Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Vargas, F. y Cassany, D. (2011). *Revisión entre iguales y escritura académica: lo que dicen los sujetos y las prácticas*. Ponencia presentada en el XVI congreso internacional de la ALFAL. Alicante, España.
- Vélez, J. (2001). *El ensayo: entre la aventura y el orden*. Colombia: Taurus.
- Vergel, R. (2014). El signo el Vygotski y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *FOLIOS. Segunda época*, 39, 65-76
- Villoro, J. (1992). *El pensamiento moderno. Filosofía del renacimiento*. México: Fondo

de Cultura Económica.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Vygotsky, L.S. (1991). *Obras selectas*. Tomo I, Madrid: Visor.

Vygotsky, L.S. (1993). *Obras selectas*. Tomo II, Madrid: Visor.

Vygotsky, L. S. (1995). *Obras selectas*. Tomo III, Madrid: Visor.

Vygotsky, L. S. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Biblioteca de bolsillo.

Wertsch, J.V.; Del Río, P y Álvarez, A. (1997). *La mente sociocultural aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje

Zanotto, M., Monereo, C. y Castelló, M. (2011). *Procesos de composición escrita académica: consideraciones*. Ponencia presentada en el XI Congreso nacional de investigación educativa. Monterrey, México.

Zunino, C. y Moraca, M. (2012). El ensayo académico. En: L. Natale (coordinadora). En: *Carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. (pp. 61-78). Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento.

APÉNDICES

Apéndice A

Carta de consentimiento informado

Los procesos de composición del ensayo académico en el desarrollo de escritores universitarios

Has sido invitado a participar en la investigación “Los procesos de composición del ensayo académico en el desarrollo de escritores universitarios”, cuya responsable es la doctorante Laura Teresa Rayas Rojas, alumna del Doctorado Interinstitucional en Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. El propósito de este documento es informarte acerca de este proyecto de investigación antes de que confirmes tu participación en el mismo.

El propósito de este estudio es analizar los procesos cognitivos que tienen lugar durante la composición del ensayo académico. De acuerdo con nuestros marcos teóricos y referenciales, su cumplimiento implica efectuar una intervención pedagógica con jóvenes universitarios que cursen carreras de tipo humanístico. Consideramos que, mediante este proceso de análisis, se logrará una mayor comprensión de las dificultades que los estudiantes enfrentan cuando componen ensayos.

Tu participación es voluntaria y consistiría en asistir a un curso-taller orientado a promover el desarrollo de las habilidades para la lectura y la escritura académicas a partir de la composición de un ensayo académico. Este curso está sustentado en metodologías propuestas por expertos en el campo de la Alfabetización Académica.

Participar en este proyecto te permitiría obtener información valiosa para realizar un ensayo académico, desarrollar estrategias que faciliten tus procesos de lectura y escritura, identificar situaciones problemáticas que pudieras presentar durante la composición de este tipo de texto académico y plantear sus respectivas soluciones.

Lograr el propósito de esta investigación implica la recuperación de datos, que serán empleados exclusivamente para los fines de esta investigación, mediante grabaciones para su análisis posterior. Es importante que sepas que el uso que se hará de ellas es estrictamente confidencial; en ningún caso y bajo ninguna circunstancia se hará públicos datos personales.

Una vez que has leído la información anterior, manifiestas que:

Tú_____ has tenido la oportunidad de hacer preguntas acerca de este proyecto de investigación y aceptas participar en él.

Firma del participante_____

Fecha_____

Firma de la investigadora_____

Fecha_____

Apéndice B

Registros de entrevistas

Entrevista 1 (El ensayo y la forma de hacerlo)

1. E: ¿Me podrías decir qué es para ti un ensayo académico?
2. A: Es plasmar.. las ideas que yo tengo sobre las ideas.. dee de los autores ellos son .. para mí es un ensayo académico porque ya son palabras escritas por una persona que que sabe lo que hace pero yo tengo que dar mi versión sobre lo que el autor dice
3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad de realizar un ensayo académico?
4. A: ..Buena pregunta (risas de entrevistador y entrevistado) ..mmmm pues para mí es saber que le entendí y tener mi propia postura ante eso a ante esas ideas
5. E: Cuando te piden un ensayo académico ¿cómo lo haces?
6. A: ..Bueno dependiendo.. si es libre estee busco algo afín a lo que a mí me gusta.. y si es dee por parte del profesor que lo haya impuestoo pues trato dee de buscar esteee referencias tiendo a buscar muchas referencias me lleno de información y eso es miii... que como que a mí me acorta mucho el tiempo (risas) aunque por dentro es... (risas) me lleno de información me saturó de información y luego ya digo pero ay pero si esto es igual a esto por que? Por que? Y pierdo pierdo mucho tiempo
7. E: Aparte de la información qué necesitas?
8. A: Ganas (risas) es quee en cuanto te dicen ensayo te pones así igual que.. bueno yo me pongo así y digo ay que voy a hacer si lo hago bien si no lo hago bien bueno esa es mi manera dee.. fíjate ahorita estaba meditando sobre eso pierdo mucho tiempo porque me saturó mucho de información saco información de donde sea y luego digo que voy a hacer? Y entonces digo no no debo de ser más concreta creo
9. E: ¿Pides ayuda para hacer tus ensayos?
10. A: Sí... trato hagooo así como pequeños avances? yyy se los doy a mis compañeros a que los lean y los revisen a mis amigos pues ..así a un lector ya profesional? no

11.E: Si alguien acudiera a ti y te pidiera ayuda para hacer un ensayo ¿cómo le ayudarías?

12.A: Lo he hecho primero le vamos a dar una información o sea ya electrónica y entonces vemos la estructura de un ensayo y entonces vamos desarrollando poco a poco este bajo esa bajo la estruc bajo lo que dice que es la estructura del ensayo entonces le voy diciendo esteee miiira aquí pero no me meto más allá hasta que no entiende lo que es la estructura e sin embargooo a mi se me dificulta mucho eso porque de repente a mi me confunde yo hago con algunos amigos unos trabajos y me dicen oye es que no se cómo va y yo les digo vamos a ver primero qué vas a hacer primero pero este pero por ejemplo con los maestros me dicen este a ver vamos a hacer un ensayo pero te lo dicen de distinta maneera entonces yo ahí me confundo o sea se supone que tiene una estructura y la propia maestra me está diciendo que nooo que lo haga así así como liiiibre eso así como que me confunde muucho y me me me estresa sí me estresa y yo digo qué tal si no le parece qué tal si no... y luego ya después me dicen ay con quién estás? Con fulana ay si así te lo pide o sea de compañeros a compañeros de repente llega información y dicen no hazlo así fulano así te lo pide y tú no te preocupes y ya como que vuelve la calma

13.E: Si te piden ahorita un ensayo ¿de qué tema te gustaría hacerlo?

14.A: Mmmm.. un ensayo Sobre estrategias.. de autoestima pooorqueee últimamente me he topado con muchaaas personas que se me acercan así como deee oye cómo le hago para esto? O sea sobre la autoestima pues en común? Ha sido el tema autoestima entonces sí me llamó la atención y entonces dije bueno me gustaría me gustaría así como un ensayo y poderles decir no? porque son tus ideas plasmadas sobre lo que ya hay en una teoría anterior pero supongo yo que ya sería más digerible para decirles a ver hay una teoría sustentada esta es mi teoría y pues agarren de esto lo que lo que ocupen

15.E: Si buscaras ensayos para leer ¿cómo te darías cuenta de que son ensayos bien hechos o mal hechos?

16.A: Bueno yo he visto algunos que tienen esteee yaaa cómo se llama?... Por ejemplo en las destas cómo se llama? ayy por ejemplo en los proyectos de

titulación las tesis de repente este veo algunas muy buenas y hay muy buena coherencia y entonces es fácil encontrar lo que tú buscas pero hay unas que son unas que son muy como muyyy.. redundantes como dan muchas vueltas y no me dicen nada entonces yo digo no esto no me sirve... pero siiii o sea sí paso por muchas cosas te digo luego me lleno de información que luego ya no me sirve pero te digo lo que esta concreto y sencillo digo tiene esto y esto y esto como que está muy bien estructurado está completo vaya y tú cuando ves algún trabajo y no tiene todo lo que ocupas... pues luego lo margino (risas)

Entrevista 2 (El ensayo académico y la forma de hacerlo)

1. E: ¿Qué sería para ti un ensayo académico?
2. Al: ¿Qué es? ... bueno es uuun una forma de redactar mm.. desconozco de escritura sinceramente no sé (risas) me cuesta mucho trabajo escribirlo este es una forma deeee pues de expresar o plantear tus ideas
3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad de escribir un ensayo?
4. Al: mm Pues la finalidaaad poder plasmar tus ideas relacionándolas con diferentes autores.. mm si desarrollar un tema
5. E: Cuándo te piden un ensayo ¿cómo lo haces?
6. Al: mmm Primero comienzo por investigar sobre el tema que voy a a desarrollar mmm.....pongooo como las ideas principales y después trato de relacionarlas pero si me cuesta mucho trabajo... pongo comooo puntos principales y ya este trato de estructurarlas y de que lleveeen un orden mmmno sé
7. E: ¿Qué necesitas para realizar un ensayo?
8. Al: mmmm... no sé
9. E: Cuando te piden un ensayo ¿pides ayuda?
10. Al: No lo que hago es como buscar libros ooo artículos pero... así principalmente a alguna amiga si le he pedido que lo revise ooo algo así
11. E: Si alguien acudiera a ti para que le ayudaras a hacer un ensayo ¿cómo lo ayudarías?
12. Al: ¿Cómo le ayudaría? Pues no sé ... le podría decir que no puedo ayudarlo (risas de entrevistador y entrevistado)
13. E: Pues no sé... puede ser

- 14.A: Le ayudaría a buscar un maestro que nos pudiera ayudar a las dos (risas)
- 15.E: Si te piden un ensayo ¿de qué tema te gustaría hacerlo?
- 16.A: Sobre adicciones porque mmm porque creo que... en México son muy comunes las adicciones o sea y más aquí en la facultad el tabaco mmm no sé creo que es algo que está muy de moda (risas) y desde hace mucho
- 17.E: Si comenzaras a buscar información sobre adicciones y leyeras ensayos de ese tema tú ¿cómo te darías cuenta de si ese ensayo está bien hecho o no?
- 18.A: Por las fuentes de consulta las referencias que tenga mmm sobre suu cómo está estructurado y redactado creo que en eso me basaría concretamente

Entrevista 3 (El ensayo académico y la forma de hacerlo)

1. E: ¿Qué es para ti un ensayo?
2. Ch: un ensayo es como una forma de manifestar eh las emociones o una manera de percibir a través del escrito... eso sería como para mí el ensayo
3. E: ¿Cuál finalidad crees que tenga el ensayo?
4. Ch: Pues bueno creo que la finalidad que tiene el realizar un ensayo es pues precisamente poner en orden las ideas que tenemos que se tienen ya de una manera escrita y pues como dice la palabra sería ensayar para poder hacer un texto académico
5. E: ¿Tu cuando quieres realizar un ensayo cómo lo haces?
6. Ch: bueno cuando realizo un ensayo? Bueno los ensayos que con mas facilidad se me dan son aquellos que dan temática libre que sí es difícil elegir un tema pero se me facilita más porque como que eliges un tema que para ti es te llama la atención o un tema que por alguna cuestión es importante entonces así inicio cuando no nos dan como que esta pauta de elegir el tema que te dicen pues solo va a ser de esto pues allí lo que hago como tratar de acomodar cosas que porque por ejemplo un ensayo que me hicieron de didáctica de organización escolar era que lo hiciéramos sólo de la intervención psicoeducativa entonces como que yo no le hallaba un sentido a la intervención psicoeducativa y la verdad me aburría entonces pues yo soy muy tendiente a la corriente humanista entonces inicié el

ensayo sobre intervención psicoeducativa pero desde el humanismo aplica intervención psicoeducativa cómo se aplica y así fue que me llamó más la atención y que me fui metiendo más en el ensayo y que lo elaboré como de una manera satisfactoria y conseguí en textos que ya tenía yo de humanismo y que yo ya tenía como la mano de dónde elegirlos ahí algunos que ya tenía y algunos que vine aquí a la biblioteca y que fui buscando y también agarré textos de la antología que nos dio la maestra pero mayormente fueron textos que yo elegí y ya pues al final pues salió bien o sea pues elaboré el ensayo yo lo hice en dos o tres hojas pero si necesito como que tomar café quedarme más tranquilo y pensar en cómo lo voy a elaborar ir viendo una vez que ya he leído sobre diferentes temas y pensar en qué voy a decir en la introducción y cómo lo voy a desarrollar y finalmente cómo concluyo el desarrollo o sea si digo esto en este discurso y fulanito de tal dijo lo otro estos otros me proponen esto entonces como ver cómo se van desarrollando estas ideas y que al final tú puedas dar como una conclusión como decir bueno hay esto y hay esto otro pero podemos juntar ambos y hacer una mezcla que sea adecuada para el tema o para lo que vamos a hacer como en este caso para la intervención psicoeducativa en niños pero desde el humanismo es como que el proceso que yo sigo

7. E: Entonces así es como tú harías un ensayo con introducción desarrollo
8. Ch: Bueno la introducción siempre la hago al final pero lo que empiezo es el desarrollo el marco teórico inicio inicio haciendo los autores leyéndolos sacando fragmentos importantes referenciándolos discutiendo viendo diferentes puntos de vista y conjuntándolos ya que tengo esto
9. E. ¿Qué necesitas tú para realizar un ensayo?
10. Ch: A textos necesito saber el tema buscar bibliografía básica a buscar autores contemporáneos artículos y ver qué tema se asocia hacer como un mapa conceptual o mental de este tema porque de repente pues en los ensayos tiendes mucho a a explayarte o salirte de la temática entonces es importante como que siempre lleves tu objetivo hacia donde vas como en mi caso que es desde una

postura constructivista y que discutas contigo mismo las ideas que hay y que yo propongo y que no hayan propuesto

11.E: ¿Has acudido a pedir ayuda para realizar un ensayo?

12.Ch: Creo que alguna vez pedí ayuda pero no para el ensayo fue para hacer un artículo de una revista entonces sí para eso pedí ayuda con una maestra que se enfocaba en esa área de la metodología cualitativa yyy me dio como una idea una noción de cómo va la estructura de un artículo porque un artículo era de lo que se me complicaba cómo era la estructura del artículo tú sabes que el ensayo es introducción desarrollo y conclusión pero en el artículo por las cuestiones académicas pues entonces si le pedí ayuda por el corte lo metodológico como el análisis del discurso pero en general para los ensayos pues se me dificultó bastante el primer ensayo el primer ensayo que elaboré fue plagio me dijeron que era plagio y entonces yo no entendía por qué era plagio yo estaba en primer semestre y sí le como que dije a la maestra es que no entiendo a qué se refiere por qué dice que plagio y me dijo pues plagio es cuando tú copias información de otras páginas y yo le dije bueno es que yo o sea yo saque la información y pues yo estuve conjugando la información con lo que yo pensaba y dijo sí pero no pusiste referencias y bueno yo no sabía de referencias yo no sabía que existía el APA

13.E.: Si alguien acudiera a ti tú ¿cómo lo ayudarías a hacer un ensayo?

14.Ch: Pues creo que primero le diría que hay que delimitar un tema hay que ver cuál es el tema y ese tema que la persona diga o sea a ti qué te interesa de este tema y ya que la persona viera porque yo creo que para un ensayo necesitas el interés para permanecer porque si no hay interés no a haber permanencia entonces ir por ahí y ya pues posteriormente ya ver lo metodológico como la introducción desarrollo y conclusión y ayudarle en lo que a la persona se le dificulte porque pues ya es claro que no puedes decirle mira es que esto va así y así

15.E: Si te pidieran un ensayo ¿qué tema te gustaría abordar?

- 16.Ch: Bueno a mí qué tema me gustaría abordar...creo que me gustaría abordar sobre la dinámica familiar sobre cómo es la dinámica familiar y los miembros enfermos creo que eso tiene que ver con lo que estás viviendo
- 17.E: Y si ahorita buscaras algo sobre ese tema ¿cómo distinguirías un buen ensayo de un mal ensayo?
- 18.Ch: Pues de entrada checar las referencias o sea de entrada o sea checar e qué autores utilizó cuánto tiempo tiene ese ensayo de que se elaboró porque igual no sé checas que es uno del 2001 y pues no ...(risas) tienes que checar como un 2011 o 2010 o sea creo que dan tres o cuatro años del tiempo contemporáneo que tienes que tener porque puedes investigar de algo que ya esté investigado entonces no va por ahí (risas)

Entrevista 4 (El ensayo académico y su forma de hacerlo)

1. E: ¿Para ti qué es un ensayo académico?
2. D: Mmmmm es un escrito dondee recopilas información sobre un tema específico y pones lo quee otras personas han dicho sobre ese tema y al final das tu punto de vista sobre ese tema argumentándolo en diferentes autores
3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad de realizar un ensayo?
4. D: Mmmmm puesss dar la oportunidad de que como estudiante des tu opinión sobre algún tema que los maestros dejen en específico
5. E: Cuando tú vas a hacer un ensayo ¿cómo lo haces?
6. D: mmm eh primero si me dan a elegir pues ya es un tema que me guste si no pues ya del tema que me hayan dejado buscoo artículos pero a veces me cuesta mucho entenderlos entonces busco como videos o conferencias que hablen sobre el tema pero nunca loss cito o sea tal cual sino sólo cito los artículos (risas) entonces cuando tengo una idea sobre eso es cuando la empiezo a elaborar
7. E: ¿Qué crees que se necesite para hacer un ensayo?
8. D: Pues buscar información yo creo que sería la primera cosa mmm yo creo que se necesita mucha habilidad de poder transcribir lo que tú piensas... yo creo porque a mi me cuesta mucho trabajo poder o sea yo digo mis ideas pero para ponerlas en el escrito y que los otros me entiendan cuando lo leen yo creo que es

lo más importante que te entiendan cuanto te leen porque si no te entienden como que se pierde la idea

9. E: Cuando has hecho un ensayo ¿has pedido ayuda?

10.D: La primera vez que hice uno sí y ya para los otros no para los otros no nada más el primero

11.E: Y ¿A quién le pediste ayuda?

12.D: En tutorías (risas) es que no sabía cómo se hacía y fui y pedí ayuda bueno pues pedí una tutoría para el ensayo y ahí nos dieron sólo como dos sesiones pero nada más para como los pasos como la estructura? de que tiene una introducción el cuerpo y una conclusión y entonces ya fue lo único quee nos enseñaron

13.E: Si alguien te pidiera ayuda para hacer un ensayo ¿cómo lo ayudarías?

14.D: Pues primero le diría que buscara información del tema que lo leyera bueno la información que encontrara que la leyera eh que seleccionara cuáles ideas quiere plasmar en su ensayo yy pues que ya al final diera su opinión yyy pues algo ya como más metodoológico como de que tienes que citar (no se entiende) como para buscar información como más dirigido a la información así como que escribo el ensayo

15.E: Si te pidieran hacer un ensayo ahorita ¿de qué tema te gustaría hacerlo?

16.D: mmmmm de pensamiento socioeconómico en adolescentes mm bueno es que como estuve trabajando con una maestra su línea de investigación es esa entonces mi tesis yo la quiero hacer de eso se me hace interesante ver como yo creo que es un campo de la psicología que no ha estudiado mucho entonces me gustaría hacerlo como de ese tema porque para poder conocer más

17.E: Si tú tuvieras que escoger un ensayo ¿cómo elegirías el mejor ensayo? ¿cómo dirías este es el mejor ensayo?

18.D: mmm Por laa redacción pues una y que escriban transcriban sus ideas muy claras o sea las plasman las plasman muy claaramente yy no te pierdes en la lectura sino que es muy claro y lleva un hilo conductor así de principio a fin, entonces yo diría que ese es el mejor ensayo el mejor redactado

19.E: Y ¿cómo dirías este es el peor ensayo?

20.D: mm si se saltan de una idea a otraa o no llevaa como que no se por ejemplo me hablan de violencia en la pareja y luego ya te están hablando de violencia dee género o no sé como que no hilan las ideas

21.E: ¿Cómo te dijeron que se escribía un ensayo en tutorías?

22.D: Primero que pones una breve introducción como dee este ensayo va a tratar sobre esto yy por qué o sea una breve justificación y ya el cuerpo pues ya desarrollas todo lo que vas a poner todo el tema pues por ejemplo pones una idea tuya y luego ya la sustentas con la el argumento de algún teórico y así te vas tratando por ejemplo la violencia qué es la violencia que es la violencia en el noviazgo y por qué es importante y luego ya al final tu opinión en la conclusión de todo lo que escribiste bueno yo opino de acuerdo a tal autor que está bien y estoy en ..puede ser? desacuerdo o acuerdo así yo me acuerdo que era

Entrevista 5. (El ensayo académico y la forma de hacerlo).

1. E: ¿Me podrías platicar para ti que es un ensayo académico?

2. Ed: Para mí loo un ensayo es expresar laas los las palabras de un texto pero en forma que sean tus propias palabras

3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad de realizar un ensayo académico?

4. Ed. Esteee nos para nosotros es pueees es aprender.. a redactar.. la información y brindarnos herramientas.. para podernos expresar mejor... este también ¿cuál era la pregunta? (risas del entrevistador y el entrevistado)

5. E: Que cuál era la finalidad de realizar un ensayo académico

6. Ed. también para este para realizar las actividades de corte de investigación... que nos permitan este desarrollarnos como profesionales de cualquier carrera que estemos estudiando

7. E: ¿Cómo haces un ensayo?

8. Ed: ¿Un ensayo? Estee puesss.. mm pues lo primer que pongo es el el título de lo que es el ensayo despuésss este mee le pongo un cierto párrafo de su del texto que se está leyendo para después con mis propias palabras otro texto otro texto con mis propias palabras para así darle un entendimiento nooo hacia los demásss pero no con palabras técnicas sino con mis propias palabras

9. E: ¿Y tú que crees que necesitas para realizar un ensayo?

- 10.Ed: Puees más que nadaaa lo quee necesito son herramientas... herramientas que me permitan este plasmar con claridad lo que yo quiero expresar acerca de un texto en específico más que nada es darle una estructuración.. u una herramienta de estructuración de lo que es un ensayo deee cuales son lasss las este las ideas que se deben de tener en un ensayo
- 11.E: ¿Has pedido ayuda para realizar ensayos?
- 12.Ed: Si si he pedido ayuda peero a pesar de eso me cuestaa trabajo.....
- 13.E: ¿A quién has acudido?
- 14.Ed: La persona que he recurrido es una maestra que está dando unaaa una materia de educativa es la que más me ha motivado a realizar un ensayo.....
- 15.E: Si alguien acudiera a ti para hacer un ensayo ¿cómo le ayudarías?
- 16.Ed: Pues es que no sé noo se es que primero yo tengo qué saber este cómo realizar un ensayo para ayudar a otras personas faltaaa me falta un poquito más claridad de lo que es un ensayo
- 17.E: Si ahorita te pidieran un ensayo ¿qué tema escogerías tú para realizarlo?
- 18.Ed. ¿Ahoritaa? Ahorita meee gustaría escoger un tema acerca dee este de educativa eee que ¿el tema?¿qué tanto le afecta a los adolescentes laa representación simbólica de un número.. en una calificación
- 19.E: ¿Por qué te enfocarías a ese tema?
- 20.Ed: Porque a veces muu lo que uno como estudiante see lo desmotiva a lo que es el estudio es precisamente eso uno ya está acostumbrado a ver en su en su examen... un número pero no te dicen cuáles fueron las fallas que tuviste en ese tipo de de examen que es cuando tú te quedas.. no sabes sii ni en qué estuviste mal y es lo que también falta en unos maes por parte de unos maestros
- 21.E: Si buscaras ensayos de ese tema tú ¿cómo identificarías si un ensayo está bien hecho o está mal hecho?
- 22.Ed: Pueees más que nadaaa.. pues comoo como el ensayo tiene cierta parte deee de autores buscaría precisamente loos los autores yyy hacer una comparación de lo que dice el ensayo con lo que se está expresando con lo que expresan los autores y así tambiénnnn darme una idea yo también del ensayo de cómo es que

los que realizaron este tipo de ensayo plasmaron sus palabras y que congruencia tiene lo que ellos expresaron con lo que expresaron los autores

Entrevista 6 (El ensayo académico y su forma de hacerlo)

1. E: ¿Para ti qué es un ensayo académico?
2. G: Pues es una forma de expresar este lo que piensas respecto a un tema siguiendo como ciertos lineamientos
3. E: ¿Cuál es la finalidad de realizarlo?
4. G: mmmm pues yo creo que tal vez sea pues expresar el punto de vista sobre algún tema yy y pues ya si me lo dejan de tarea sería como aprobar la materia
5. E: ¿Has pensado en qué criterios toma en cuenta el profesor para calificarlo?
6. G: Mmmm pues yo he visto queee pues tal vez respetan un poco la parte de lo que es la parte de la opinión personal pero también toman en cuenta quee nos quede clara la idea como que el autor quería plantear
7. E: Tú ¿cómo haces un ensayo?
8. G: Mmm pues primero trato como de hacer una guía poniendo los puntos que quiero retomar y ya conforme tengo eso pues voy investigando y voy leyendo y ya si alguna parte no me queda como estructurada vuelvo a cambiar los el orden yyy ya al finalizar le pongo el título
9. E: ¿Qué crees que se necesita para hacerlo?
10. G: mmm.. ¿Para llevarlo a cabo?
11. E: Para hacer tu ensayo
12. G: Pues conocer sobre el tema saber como desde qué punto se quiere abordar yyy....pues ya sería como una idea sobre el tema no? Sería como una idea general sobre el tema y ya planearlo y ya después hacerlo
13. E: Cuando tú estás haciendo un ensayo ¿pides ayuda?
14. G: No
15. E: Si tuvieras que pedir ayuda ¿a quién le pedirías ayuda?
16. G: mmmm pues por la confianza y el fácil acceso sería a compañeros o al familiares por ejemplo mi hermana como es más grande que yo a ella a veces le pido que los lea para ver si los entiende y si está más o menos bien la redacción o algo así

- 17.E: Si alguien te pidiera ayuda ¿cómo le ayudarías a hacer un ensayo?
- 18.G: mmm pues me ha pasado pero lo único quee quee hago es como leerlo a ver si la redacción si tiene como un poco de coherencia y luego ya nada más le digo no ah pues corrige esta palabra o podrías cambiarla por esta o evitar que se repitan como ciertas muletillas eso es lo que he hecho con mis compañeros cuando me han buscado
- 19.E: Si te pidiera ahorita que hicieras un ensayo ¿de qué tema te gustaría hacerlo?
- 20.G: mmmm pues me gustaría así como una perspectivaa social pero pero son muchos temas queee sería muy difícil mmm sería sobre el consumo sería como el consumo y de la influencia como en la identidad
- 21.E: ¿Por qué?
- 22.G: mmmm Porque me gusta mucho lo social entonces mi tesis tengo pensado tenía pensado hacerla sobre algo así parecido solo que tengo que no tengo estructurada la idea pero me gusta porqueee pues conjuntar la economía que es algo que casi no se retoma en psicología y lo social sería como cuestionarlo no se me gusta mucho
- 23.E: Si te pusieran varios ensayos enfrente y te dijeran cuál es el mejor ensayo ¿cómo lo identificarías?
- 24.G: Pues que tuviera como una fusión de la teoría con el punto de vista de la persona yy yy la redacción que tuviera cierta coherencia al seguir los puntos ajá que se entendiera y estuviera un poco claro y que s y que retomara la teoría y que pudiera expresar como una parte crítica de ella no sólo como algo plano
- 25.E: Y ¿cómo elegirías el peor ensayo?
- 26.G: mm .. pues dejando de lado la teoría y haciéndolo nomas como del sentido común yy como no aportando algo como diferente oo aunque sea nomás como criticando la teoría pero que nazca decirlo es algo asi que no tuviera hilación que los párrafos estuvieran como segmentados para mí eso sería como un mal ensayo.

Entrevista 7 (El ensayo académico y la forma de hacerlo)

1. E: Me gustaría que me platicaras para ti ¿qué es un ensayo académico?

2. K: ¿Un ensayo académico? Para mi sería como la recopilación de las ideas de otros autores eh conjugado con ideas propias y académico ya como algo más especializado en este caso una licenciatura como algo ya con un objetivo más fijo
3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad de hacer un ensayo académico?
4. K: mmm la finalidad ...este pues por una parte sería como por ejemplo el hacer un acumulo este un acumulo de varios autores este primeramente sería como ver las ideas de varios para luego sacar la propia yyy el ensayo pues ya en un ensayo como tal pues plasmarla
5. E: Cuando te piden un ensayo ¿cómo lo haces o cómo lo realizas?
6. K: mmm el día de hoy primeramente y a partir del tema buscar libros este primero los primeros autores los autores principales posteriormente los libros este basados en su tema les doy prioridad a los libros enseguida artículos recientes y ya en base a esto este sacar la información maas resaltando la que necesito de alguien y ya en base a eso leer y sacar mis propias ideas y ya lo que sea muy relevante que ese me hace así como ya como lo pues lo que quedaa cómo decirlo? Como las ideas principales las cuales creo yo muchas veces tu ya no puedes como que ya acomodarlas pues dejarlas como citas o sea ponerlas textualmente y respetando al autor
7. E: ¿Qué crees que necesites para poder realizar un ensayo académico?
8. K: mm ¿Cómo?
9. E: Pues puede ser el material..
10. K: Yo de hecho tengo más habilidad para la redacción para la redacción
11. E: ¿Has pedido ayuda para realizar un ensayo?
12. K: Si estuve en en en prueba de lectura y posteriormente estuve con una maestra que luego nos dio así como un pequeño curso
13. E: Si alguien acudiera ti para realizar un ensayo ¿cómo le ayudarías a esa persona?
14. K: Yo ¿cómo le ayudaría? Creo que en este tipo de trabajo mi mayor habilidad es la búsqueda de los de la información ... creo que es en lo único que les podría ayudar (risas) eh si
15. E: Si te pidieran un ensayo ¿de qué tema te gustaría hacerlo?

- 16.K: Psicoanálisis me gusta mucho el psicoanálisis me gusta su visión mm siendo un poco más específica el de Freud (no se entiende) porquee pienso que el psicoanálisis la psicología es hermosa pero yooo desde mi puunto de vista todo parte del psicoanálisis las demás corrientes parten de lo dicho de Freud lo única que fue fue como acomodarlo agregarle cambiarles el nombre entonces creo yo que para entender la actualidad necesito entender una base que en parte son los textos de Freud
- 17.E: Si comenzaras a buscar acerca de estos temas ¿cómo te darías cuenta de que encontraste un ensayo bien hecho y un ensayo mal hecho?
- 18.K: Bueno primeramente creo que me ubicaría en las referencias a buscar principal principalmente en las referencias y posteriormente leería conclusión esos serían mis puntos clave y ya

Entrevista 8 (El ensayo académico y su forma de hacerlo)

1. E: Me gustaría que me platicaras para ti ¿qué es un ensayo académico?
2. M: Un ensayo académico? Pues es que mmm es la redaccióon o mmm bueno a partir de que haces primero tienes que escoger un tema y yaa que escogiste el tema empezar a buscar investigar yyy buscar autores que sean adecuados paraaaa nuestroo ensayo y puees hablar y redactar sobre el tema que se está viendo yy puees ese es para mí un ensayo
3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad del ensayo?
4. M: Pues....mm investigar yyy saber más yyy a la vez dar tu opinión acerca del tema
5. E: Cuando te piden un ensayo ¿cómo lo haces?
6. M: ¿Cómo lo hago?
7. E: Ajá
8. M: Pues en primera supongo que si me lo están dejando es porque ya me dieron el tema empiezo a buscar ya sea en internet y en libros sobre el tema autores y así yy ya voy sacando lo que yo crea que me pueda servir y ya lo vooy hilando o dándole congruencia pero a veces sí se me dificulta mucho o hacer lo que es el parafraseo
9. E: ¿Qué crees que necesitas para hacer un ensayo?

10. M: Pues mm Es que como que soy de muy pocas palabras y me cuestaa trabajoo como quien dice me falta verbo creo yo y también hilar las ideas y más que nada mis propias ideas como que plasmarlas yyy darle congruencia al ensayo a todo el texto que vaya ligándose pues de un párrafo a otro
11. E: ¿Pides ayuda a alguna otra persona cuando tienes que realizar un ensayo?
12. M: No
13. E: ¿A tus compañeros o maestros?
14. M: Ay una vez si leee dije a una compañera que como que o sea que lo revisara y me dijera más o menos donde veía como que noo no hay congruencia pero maestros y así no
15. E: Y si alguien acudiera a ti para pedirte ayuda ¿cómo le harías?
16. A: Si me pregunta del tema pues si... pero si me pregunta de su estructura pues no sabría qué decirle yo mejor le diría que buscara a alguien que sí sea bueno en eso porque yo la verdad no se a mí se me dificulta mucho y he entregado varios y también el problema que he tenido es que tuve una maestra que sí nos pedía ensayos pero ni siquiera los revisaba y yo sabía que no los revisaba y me confiaba en eso y ya nada más era como que copiar y pegar y nada más cambiaba unas cuantas cosas pero pues eso pues estuvo mal
17. E: Si te pidieran un ensayo ¿qué tema escogerías?
18. A:no sé....
19. E: ¿Algún tema?
20. A: mmmm ..Algo relacionado con problemas infantiles o algo así es que a mí me llama la atención el área clínica pero en especial me gustaría trabajar con niños porque creo que es donde puede haber un cambio más evidente
21. E: Si comenzaras a buscar ensayos ¿cómo te darías tú cuenta de que un ensayo está mal hecho y de que un ensayo está bien hecho?
22. A: Bueno pues yo creo queee al momento de leerlo siiii.. veo que como que o sea como que sí cumple con los requisitos quee que lleva un ensayo y yo me baso o sea sentir que está bien hecho o también dárselo a una persona que ya es más experta en ese tema y ya sabe y que me diga más o menos en dónde sí está bien y en dónde no y qué habría qué cambiar

23. M: Pues supongo queeee tendría que buscar a alguien que sí sea bueno en eso porque yo la verdad no

Entrevista 9 (El ensayo académico y la forma de hacerlo)

1. E: ¿Qué es un ensayo académico?
2. O: Un ensayo académico? Eh pues es eh.. un escrito en el que debes deee de cierta forma exponer un tema explicarlo con tu punto de vista..agregar.. pues si agregar tus impresiones acerca del tema y también respaldarte en cierta información o marco teórico que ya hable sobre ese tema.. y en base a eso sacar pues no sé sacar como una especie deee una conclusión comparando tanto la teoría que ya hay como tu forma de ver esa situación y si se llega a generar una combinando las dos.
3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad de realizar un ensayo?
4. O: Mmmm pues en un sentido así como general? Pues yo me imagino que ha de ser como mmm.. pues de entrada es un crecimiento personal porque eh.. no te limitas a quedarte nada más con la opinión que tienes de ese tema sino que trabajas con la información que hay y como te digo pues eso puede hacer cambiar tu forma de pensar y a la vez eso puede contribuir a que la información llegue a otras personas y que llegue también presentada de una forma máas accesible en el sentido de que yo no voy a poner yo no voy a realizar el ensayo de la misma manera que está en la teoría o sea si una persona no entiende la teoría yo .. tal vez en mi ensayo pueda encontrar la información de una manera más digerible y si.. pues es como distribuir información de una manera más fácil también
5. E: ¿Cómo haces un ensayo?
6. O: (Risas) uh hújole (risas) .. bueno pues en las ocasiones en las que lo he hecho.. este siempre es como pensar bien sobre qué lo quiero hacer.. este y en base a eso buscar..lo que encuentre de información al respecto este yyy pues no sé.. parafrasear un poco en con el marco teórico para después empezar a explayarme y a divagar y con mis ideas y exponer lo que pienso las situaciones poner ejemplos y continuar con laaaa (no se entiende) y terminar con la conclusión
7. E: ¿Qué crees que necesitas para realizar ese ensayo académico?

8. O: Que es lo que n.... o sea qué es lo que me hace falta concretamente? mm.. pues yo creo... yo me imagiino que son como las ideas porque como no estaba muy acostumbrado a hacerlo antes de entrar a la universidad yyy.... si he notado que mientras más voy avanzando y más ensayos me van pidiendo como que me cuesta menos trabajo pero aún así creo que me hace falta todavía mucha práctica eh tal vez este No sé.. ver ejemplos de ensayos para saber eh leer más sobre opciones ..de repente a la hora de escoger un tema? Como que digooo tengo muchas cosas que me interesarían para un ensayo académico pero a la vez siento que no todas se prestarían como para un ensayo académico entonces sería cuestión de ver qué temas sí qué temas no se pueden o qué temas es más fácil ooo qué se yo
9. E: Y has realizado ensayos?
10. O: Sí. Yo creo que por lo meenos.. por lo menos dos en los dos primeros años de la carrera yo creo que me pidieron unos dos por semestre y ahorita en el último año unos ...tres tres o cuatro por semestre
11. E: ¿Pides ayuda cuando haces un ensayo?
12. O: Todavía en primer año si era como de juntarnos con mis compañeros y pues dame una idea tú y yo te ayudo a ti pero no era de decirnos cómo hacerlo o sea de qué poner sino más bien sobre cómo estructurarlo nos explicábamos de que yo creo que en esta parte va más o menos así y pues ya pues tú lo arreglas (risas) pero últimamente o sea te digo yaaaa se me ha facilitado un poco más y por ejemplo el semestre pasado tuvimos que hacer un ensayo de la materia de trabajo integrativo y todos estábamos así como que está bien difícil cómo le vamos a hacer y a la hora que me senté a hacerlo así como que se me fue el pieee y me pase hasta de las hojas que tenía qué hacer (risas del entrevistado y la entrevistadora) y ni siquieraaaa (no se entiende, risas) ...es que teníamos qué hacer otro primero pero como a mi me llegó ese primero pues me llegó así en ese momento pues me lo aventé así y pues sí de repente sí nos juntamos...pero cada vez creo quee en mi caaso es como por estar con alguien haciéndolo que ya por pedir ayuda como tal
13. E: ¿Pides ayuda cuando lo haces?

- 14.O: aaa Mis compañeros? Creo que.....creo que sólo como en dos ocasiones me he acercado a pedir ayuda a los maestros porque afortunadamente en mis compañeros he encontrado queeee algunas cosas que como que no entiendo pues ellos si.. entonces ya no es necesario como recurrir a maestros creo que es más fácil y rápido recurrir con ellos
- 15.E: ¿Tú podrías ayudar a alguien a hacer un ensayo?
- 16.O: Por lo menos de los que estamos aquí tengo una compañera queeee que tieneee cuarentaycuatro años y dice pues que a ella se le dificulta más porque no lleva el tiempo tan corrido como nosotros en la escuela y ella tuvo un tiempo que dejó de estudiar y al regresar a la escuela le cuesta más trabajo y si generalmente en los ensayos me dice oye y si nos juntamos? Y si pues ándale pues y ya me empieza aaa me lo lee me lee lo que ella lo que ella va avanzando y yo le digo pues a mi me parece que yo creo que va más así que asá y ya yo también le leo y ya luego ella ya me dice y si si yo creo que de alguna forma podría ayudarme igual que le ayudo a ella
- 17.E: Y ahorita ¿de qué tema harías un ensayo?
- 18.O: hiiiijole pues hay muchísimas cosas que mi pican pero ... yo creo..... que hoy por hoy hoy por hoy me interesa un poco como el tema de la diversidad sexual como la situación la forma en la que se está viviendo AQUÍ en México la situación l.. hoy estoy como muy impresionado de como se está viviendo la diversidad sexual como que yo nunca me hubiera imaginado que se iba a aprobar el matrimonio o la adopción entonces estoy convencido como saber qué estudiaron en qué momento me perdí eso sí me interesa mucho
- 19.E: Tú al ver un ensayo ¿Cómo identificas que es un buen ensayo o que está malhecho?
- 20.O: Ah pues de entrada me me guío por mi lógica de la redacción por ejemplo que siempre que leo con mis compañeros o sea tengo como dos o tres compañeras que siempre que nos dejan es así como de mandármelo para que se los lea y les diga si si está bien siempre leo como que tenga lógica los párrafos unos con otros o sea que no sea que en uno me hable de una cosa y de repente se brinco a otra cosa y ahora voy a regresar otra vez al primero o sea me fijo en la estructura lógica

a la hora de leer y yo por ejemplo mis ensayos si llevo una cuartilla lo leo y si voy avanzando vuelvo a leer todo para ver si si tiene esa línea y en cuanto a la teoría pues no sé me imagino que ha de ser como revisar que lo que se está diciendo pues que esté respaldada por una teoría y que no falta algo y revisar que no haya otra teoría que tú no trataste en la redacción.

Entrevista 10 (El ensayo académico y la forma de hacerlo)

1. E: ¿Qué es un ensayo académico?
2. P: Bueno pues mmm la idea que tengo acerca del ensayo es pues es un escrito una redacción de algún tema en el que se exponen distintas ideas tanto del que redacta como de autores que hayas consultado eh no sé como que viene a mi recuerdo que hay diferentes tipos de ensayo tanto argumentativos como qué otros?....ah pues no recuerdo otro creo que es el que más utilizamos seguramente en la escuela yyy pues así vagamente esa es la idea que tengo
3. E: ¿Cuál crees que sea la finalidad de realizar ensayos?
4. P: mmmm pues como finalidaaad considero que tieneee más que nada uuna connotación en cuanto a laa redacción mm nos ponen mucho énfasis en cuanto a cómo es la estructura y cómo desarrollarnos nosotros el lenguaje y cómo lo vamos plasmando en en una redacción en un texto escrito cómoooo de igual forma podemos transmitir las ideas que tenemos acerca de alguna temática y que esas ideas se entiendan y tengan alguna estructuraa digamos lógica que puedaaa hacer una lectura agradable y comprensible a los demás es como la finalidad más que nada del ensayo igual una idea amplia de de desarrollar un tema
5. E: Cuando haces un ensayo ¿cómo lo haces?
6. P: ¿Cómo lo hago? inicialmente Como elegir un tema la elección del tema de un tema que sea de interés propio también es como disfrutar del ensayo primeramente entonces elijo primero el tema ya que tengo un tema empiezo a investigar y ya investigación de diferentes fuentes autores que estén relacionados con el tema hacer una lectura primero rápida detallada viene el proceso de subrayar y retomar ideas hacer preguntas hacer anotaciones de las lecturas ya

que tengo como que de eso y la idea de que voy a plasmar en el ensayo ya es como inicio redactando bajo la idea inicial no? De se va a hablar de tal o inicio el ensayo consiste en tal y posteriormente pues como voy viendo los textos pues vuelvo a retomarlos para ir haciendo discusiones o por ejemplo si es tipo argumentativo pues voy retomando algunas conceptos de autores haciendo una discusión un punto de vista de acuerdo al tema y así es como voy desarrollándolos en cuanto a espacios yo creo que tiene que ser un espacio como tranquilo me gusta trabajar como tarde-noche porque no sé yo siento que hay menos ruido en por ejemplo en donde yo vivo cuando tengo oportunidad de acudir a la biblioteca bueno pues busco un espacio cerrado tranquilo eh no soy de las personas que cuando hacen ensayo se agarra así de corrido hasta terminarlo sino que regularmente como que lo voy haciendo por partes mmm .. hasta eso no tengo como la estrategia de terminarlo así de corrido sino que lo inicio hago revisión la dejo y luego continúo y así posteriormente hago un primer borrador ya que tengo el primer borrador hago varias revisiones de acuerdo al tiempo también si tengo tiempo hago una revisión de acerca de cómo va la redacción ya que está la revisión pues vuelvo a transcribirlo a como bueno hacer correcciones yyy si no me da tiempo (risas) a veces llego así a meterlo a la computadora y entrega rápida y siento más que nada que así es como mi proceso de hacerlo y si me llevo algunos días en hacer un ensayo dependiendo del tiempo que me den para la entrega.

7. E: ¿Qué necesitas para hacer un ensayo?
8. P: ah... Pues en mi caso particular siento que me faltan como las estrategias de lectura que es como que regularmente se me complica en el caso de lecturas rápidas porque muchas veces en mi programación de tiempo no estoy muy acomodada bien entonces siento que las estrategias de lectura son las que a mi me faltan (no se entiende) en la escritura siento que también tengo algunas pues deficiencias diría yo en lo que es el conocimiento acerca de palabras de igual siento que ortografía regularmente y citas cuando tengo que citar a algún autor y eso a veces aunque ya se hace por automático pero luego suelo tener errores ahí y siento que también es algo importante para la elaboración del ensayo saber manejar tanto citas tanto sintaxis tanto ortografía

9. E: Cuando quieres realizar un ensayo ¿a quién acudes?
10. P: aa Regularmente pues por lo regular tenemos lo que es la asesoría del profesor durante el semestre del que nos lo estáaa suelo hacer borradores cuando hay tiempo hago el borrador y se lo muestro al profesor y en caso de que el profesor esté ocupado y no tenga así como que acudir a alguno o que me de tiempo para una revisión pues les digo a mis compañeros que más o menos nos conocemos y que sabemos que nos puede ser de apoyo para lo que hacemos pues se los leemos o les pedimos que nos hagan una revisión a veces así ante errores ortográficos que no alcanzamos a percibir nosotros a la hora de redactar ya cuando lo leen que esté bien redactado y todo per cuando ya lo lee esa persona es como de mira aquí te equivocaste o aquí falta esto o aquí volviste a repetir entonces así a lo más próximo es a los compañeros
11. E: ¿Tú has ayudado a hacer un ensayo a alguien?
12. P: aa si si he ayudado a algunas de mis compañeras con los que generalmente hacemos equipo de trabajo me han pedido ayuda acerca de cómo está citado y es en lo que me dicen que si les puedo ayudar en las citas si está bien escrita la cita o le falta algo y en en qué más en coherencia a veces me dicen en coherencia va bien es en lo que más cuando me piden ayuda como que en lo que más me piden y faltas de ortografía es que luego a veces se les pasa pues una una letra o está mal escrita la palabra es lo que a veces tengo que ayudar
13. E: ¿De qué tema te gustaría hacer un ensayo?
14. P: Ahorita algo relacionado a la neuropsicología en el aspecto del lenguaje
15. E: ¿Por qué?
16. P: Eee pues más que nada a las referencias que he tenido académicas en las anteriores materias que he cursado la neuropsicología tiene como una materia que me ha despertado mucho interés por los temas que maneja yyy pues el lenguaje es más que nada como algo que para mí es como muy interesante muy basto muy amplio algo que aplica en muchas cosas y que es importante en el desarrollo el saber manejar un lenguaje de acuerdo a la perspectiva de varios autores es como

(no se entiende) de conocimientos y es algo que ocupamos diariamente continuamente en todo momento entonces cuando empiezo a conocer autores acerca de la comunicación lenguaje escritura me doy cuenta de que regularmente lo que tenemos aprendido de lenguaje es muy poco bueno para mí es muy poco a comparación de la amplitud a la que podamos llegar con él y es algo que no sé me llama la atención por el desarrollo etapas es fascinante ver como desde la infancia puede construir el lenguaje

17.E: y cuando tú lees un ensayo ¿cómo tú identificas cuando un ensayo está bien hecho o cuando está mal hecho?

18.P: (risas) ajá pues en eso como que no soy tan experta en ensayos pero bueno en al.. en las lecturas de ensayos pues.. laas argumentaciones acerca de las definiciones digamos de otros autores eso es lo que más me gusta o que siento que amplía hace más amplio ese ensayo eee de cómo va redactando el autor y cómo te deja con la inquietud porque algunas o algunos quee sí traen digamos muchas citas pero se saturan de citas y no da la la discusión o la idea así para entrar así como al panorama que te estáaa mostrando el escritor entonces pues a mí me gusta que tanto traigan datoos ee digamos yaa verídicos calificados y tanto venga como la opinión deel autor y que te lleve dentro de la lectura te despierte el interés y luego ya (risas) regularmente cuando termino de leer un ensayo puees checo lo que son las referencias bibliográficas yyy pues la ortografía como de eso no tengo tanta bronca (risas) pero los conectores que utilizan y eso también les pongo atención para saber si es bueno

Apéndice C

Herramientas materiales

J. B. Watson y la Publicidad, los Inicios de la Psicología del Consumidor*

J. B. Watson and Advertising: The Beginnings of Consumer Psychology

J. B. Watson e a Publicidade, o Começo da Psicologia do Consumidor

FELIPE PARRADO CORREDOR

Universidad Católica de Pereira, Pereira, Colombia

Resumen

La investigación del comportamiento de las personas frente a los productos y servicios se remonta a los inicios del siglo XX y J. B. Watson es uno de sus principales precursores. Watson ofreció un curso de psicología aplicada titulado *Psicología de la Publicidad*, introdujo en varias empresas las técnicas experimentales para el mercadeo de sus productos y, tras su retiro de la vida académica, se vinculó a la agencia de publicidad Walter Thompson, donde desarrolló campañas masivas con los mismos principios de las reacciones emocionales condicionadas. En este ensayo se expone la importancia del trabajo de Watson en la psicología de la publicidad, como precursor de los desarrollos científicos de la psicología del consumidor.

Palabras clave: historia de la psicología, conductismo, J. B. Watson, publicidad, consumidor.

Abstract

Research regarding the behavior of individuals with respect to products and services dates back to the beginning of the 20th century, and J. B. Watson is one of its main precursors. Watson taught an applied psychology course called *Psychology of Advertising*, introduced many companies to experimental techniques for the marketing of their products, and, after retiring from academic life, joined the Walter Thompson advertising agency, where he developed massive campaigns using the principles of conditioned emotional responses. The article highlights the importance of Watson's work in the psychology of advertising, as a forerunner of the scientific developments of consumer psychology.

Keywords: history of psychology, behaviorism, J. B. Watson, advertising, consumer.

Resumo

A pesquisa do comportamento das pessoas ante os produtos e serviços remonta ao início do século XX, e J. B. Watson é um de seus principais precursores. Watson ofereceu um curso de psicologia aplicada intitulado *Psicologia da Publicidade*, introduziu em várias empresas as técnicas experimentais para o marketing de seus produtos e, após sua retirada da vida acadêmica, vinculou-se à agência de publicidade Walter Thompson, onde desenvolveu campanhas massivas com os mesmos princípios das reações emocionais condicionadas. Neste ensaio, expõe-se a importância do trabalho de Watson na psicologia da publicidade como precursor do desenvolvimento científico da psicologia do consumidor.

Palavras-chave: história da psicologia, condutismo, J. B. Watson, publicidade, consumidor.

Cómo citar este artículo: Parrado Corredor, F. (2013). J. B. Watson y la publicidad, los inicios de la psicología del consumidor. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 401-406.

La correspondencia relacionada con este artículo debe dirigirse a Felipe Parrado Corredor, e-mail: felipe.parrado@ucp.edu.co. Laboratorio de Psicología Experimental, Universidad Católica de Pereira.

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

RECIBIDO: 21 DE MAYO DE 2013 – ACEPTADO: 5 DE SEPTIEMBRE DE 2013

* Esta serie de ensayos se publica en el marco de los 100 años del manifiesto conductista de Watson, publicado en 1913.

EN EL presente ensayo se expone la importancia del trabajo J. B. Watson en la psicología de la publicidad, como precursor de los desarrollos científicos de la psicología del consumidor.

La psicología del consumidor tiene sus raíces en la psicología industrial, la cual inicia en diciembre de 1901, cuando Walter Dill Scott, de la Northwestern University, ofrece una conferencia en la que analiza las posibilidades de aplicación de la psicología al campo de la publicidad. A partir de allí, se inicia la tradición del campo de la psicología del consumidor, que se consolida en la literatura científica anglosajona unas décadas después. En 1948, *Psychological Abstracts* cuenta con un área de Industrial and Personnel Problems, que incluye como subtítulo la publicidad y la conducta del consumidor, y en 1950, el *Annual Review of Psychology* presenta revisiones acerca de la psicología del consumidor (Jansson-Boyd, 2010).

La exploración de las primeras décadas del siglo XX sobre las aplicaciones de la psicología al ámbito comercial se centró casi exclusivamente en la publicidad y no sobre las relaciones humanas. Se centró en determinar cómo las técnicas psicológicas pueden ser útiles para la elaboración de anuncios y mejorar su efectividad, y para señalar los elementos de las campañas publicitarias que tuvieran mayor acogida entre el público. Así, el análisis se enfocaba en el anuncio y en la transacción de venta-compra, no en la comprensión y explicación de los factores psicológicos que influyen en los comportamientos de uso, elección y compra que una persona ejecuta en un ambiente de mercado. Esta perspectiva de las relaciones humanas representa un propósito sobre el consumidor que se vino a desarrollar en la psicología en la segunda mitad del siglo XX.

La conexión entre ventas y publicidad, foco de la investigación psicológica inicial sobre el consumidor, se aplicó, de acuerdo con Eguizabal (1998), a la publicidad de las medicinas de patentes comercializadas en Estados Unidos, al final del siglo XIX, por cuatro razones principales:

1. La urgencia de los fabricantes por anunciarse. Las agencias de publicidad se vieron obligadas a analizar lugares y medios de difusión de sus productos. Además, este afán sirvió para regularizar las tarifas del mercado de las medicinas.
2. Hasta finales del siglo XIX, la mitad de ingresos de las agencias de publicidad provenía de la industria farmacéutica.
3. Las revistas o magazines creados gracias a las medicinas tenían como su público objetivo a las mujeres, quienes fueron las principales consumidoras de productos farmacéuticos y cosméticos entre 1890 y 1900.
4. En décadas anteriores a 1880, la publicidad tenía la mala fama de generar confusión o desinformación. Sin embargo, la inversión de la industria farmacéutica generó una renovación de la profesión de publicista, hasta gozar de reconocimiento en los primeros años del siglo XX.

Tras la Primera Guerra Mundial (1914-1918), la publicidad cobró un nuevo ímpetu: pasó de ser una técnica de crear anuncios a ser un oficio. Los ejércitos usaron campañas publicitarias para el reclutamiento. Dicha experiencia sirvió a los publicistas para mejorar sus técnicas de persuasión para, una vez terminado el conflicto, ponerlas al servicio de las marcas. Entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial, la agencia J. Walter Thompson (JWT) alcanzó una posición de liderazgo en este nuevo oficio, al organizar el proceso publicitario alrededor de ejecutivos y equipos de trabajo flexible, que coordinaban todos los pasos requeridos por una empresa que deseara promover un producto. La agencia JWT se especializó en anuncios publicitarios a través de periódicos y revistas, los cuales solían durar más tiempo en los hogares, y, por lo tanto, eran un medio potencialmente más eficaz respecto de los carteles u otras formas de publicidad en la calle (Eguizabal, 1998).

laboratorio (Watson & Rayner, 1920) fuera aplicado rápidamente a los problemas de la naciente psicología de la publicidad (Johnston, 1997).

Stanley Resor fue el primer jefe de una agencia publicitaria con un título universitario. Resor pensaba que el estilo para dirigirse a los consumidores no debía ser condescendiente. Se propuso crear en JWT una "universidad de la publicidad", a través de la contratación de investigadores y psicólogos (Tungate, 2008). Estos profesionales garantizarían un enfoque y precisión científica a la hora de proponer campañas a los clientes. El principal resultado de dicha orientación fue un especial énfasis en el nombre de la marca y en la educación de una clase social con hábitos de consumo. Un ejemplo de ello es que Resor creó marcas en revistas femeninas para convencer a las lectoras de comprar marcas a pesar de sus precios más elevados (Eguizábal, 1998).

Previamente, en 1917, de la mano de la Helen Lansdowne, JWT se había especializado en el público femenino (Eguizábal, 1998). Desde 1920 hasta 1930, con la ayuda de Watson y las fotografías de Edward Steichen, la agencia desarrolló la visión de publicidad científica de Resor, con principios conductistas, siendo la primera en usar contenido erótico en la publicidad dirigida a mujeres. Así mismo, inició el uso de médicos, científicos y estrellas de cine en sus imágenes publicitarias, con el fin de generar reacciones emocionales (véase Johnston, 1997, pp. 148-153). Esto generó un millonario éxito en facturación, sin precedentes para la época (Tungate, 2008).

Watson creó diversas campañas alrededor de temas derivados de sus investigaciones sobre las tres emociones básicas: miedo, ira y amor. Según su propuesta, para vender un producto a los consumidores se les debe decir algo relacionado con el miedo, que provoque cierta ira, que genere una respuesta de afecto, amor, o un ataque a una necesidad psicológica (Buckley, 1982). Por ejemplo, en una campaña para promover la venta del talco para bebés Johnson & Johnson, se transmitió un mensaje ideado para asustar a

las madres jóvenes o primerizas: si no utilizaban el talco, corrían el riesgo de exponer a sus hijos a una infección grave. Watson esperaba estimular una respuesta de miedo para provocar un uso repetido del talco para bebés (Buckley, 1982; Goodwin, 2009).

Johnston (1997) afirma que este modelo estímulo-respuesta de las decisiones del consumidor se relaciona muy bien con las creencias de los publicistas de la época, para quienes los consumidores eran emocionales y, por lo tanto, susceptibles a una estrategia ambiental. De acuerdo con la teoría conductista, los consumidores eran impulsivos, así que las agencias podían desarrollar un atractivo emocional (estímulo) para desencadenar la compra espontánea (respuesta).

Esta imagen del consumidor impulsivo fue más fácil de admitir desde que las investigaciones de mercado de los años veinte determinaron que la mayoría de compradores de bienes eran mujeres. Watson (2009) diferenció la conducta de las mujeres frente a la de los hombres, por su historia de aprendizaje. Él afirmaba que a las mujeres no se les habían enseñado las conductas de manipulación que el ambiente social sí le enseñaba a los hombres, por lo cual serían más influenciables o susceptibles a la publicidad. Varios ejecutivos de JWT argumentaban a sus clientes que la mente de las señoras consumidoras era controlada por instinto. Debido a factores sociales, raramente las mujeres confrontarían las restricciones que, desde niñas, la iglesia o sus familias habían impuesto sobre su comportamiento. Así, la publicidad podría influenciar sus elecciones y controlar sus decisiones (Johnston, 1997). Se ha especulado acerca de si Watson desarrolló alguna investigación sobre la respuesta sexual femenina y la posibilidad de condicionarla (Benjamin, Whitaker, Ramsey, & Zeve, 2007). A pesar de que el rumor de dichas investigaciones se deriva de un comentario de un colega suyo del mundo de la publicidad, no existe evidencia concluyente que vincule investigaciones de este tipo con la publicidad.

Aunque Watson tenía alguna experiencia como consultor y profesor de psicología de la publicidad (Buckley, 1982), seguía siendo producto de escuelas y academias, con poco conocimiento de la vida cotidiana del consumidor: así que aprendió a observar la evolución de las ventas de un nuevo producto como una curva de aprendizaje de un hombre o animal cualquiera (Watson, 1936). Esta habilidad permitió que su carrera en este nuevo mundo (el de la publicidad) fuera meteórica, tal como lo había logrado antes en la universidad. En tan solo 4 años, pasó de tener un empleo temporal de investigador de campo, en algunas poblaciones sobre el río Mississippi, a ser nombrado vicepresidente de JWT, cargo que tuvo hasta 1936, cuando fue contratado como vicepresidente de William Esty (Watson, 1936). Como ejecutivo de la publicidad, Watson tuvo la oportunidad de demostrar el poder del control social; insistió en que las leyes del condicionamiento clásico eran aplicables a todas las personas, independientemente de la raza, posición social o nacionalidad (Leahy, 1999).

En 1932, William Esty, un ejecutivo disidente de JWT, fundó su propia compañía publicitaria. Dicha compañía tendría la cuenta de los cigarrillos Camel, de R. J. Reynolds Tobacco, y años después también la de Colgate-Palmolive-Peet, con la cual desarrolló la categoría de productos relacionados con el jabón de tocador. Esas líneas ya eran conocidas para Watson gracias a su trabajo en JWT (véase Watson, 1922).

Para 1930, la moda psicológica se había acabado gracias a la crisis económica de 1929 en Estados Unidos. La prensa popular —periódicos y revistas— tenía acuciantes cuestiones económicas que considerar y los artículos escritos por psicólogos disminuyeron (Leahy, 1999). Aun así, la industria publicitaria continuó facturando sumas considerables; ante la escasez de liquidez, los empresarios se vieron avocados a aumentar la presión por vender y conocer al consumidor. Esta condición condujo a un cambio en la publicidad. Había que satisfacer lo que el consumidor

quería, en lugar de crearlo (Curti, 1967). Esta nueva posición de la publicidad es distante a la de generar respuestas emocionales condicionadas de la tradición clásica del conductismo.

En este sentido, de acuerdo con Curti (1967), se pueden identificar tres etapas del concepto de consumidor en la publicidad de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX. La primera (1890-1910), el consumidor que conoce racionalmente para tomar decisiones; en coherencia con la “psicología de la idea”; la publicidad ofrece información al consumidor, que persigue intereses egoístas. En la segunda (1910-1930), el consumidor se concebía como un ser no racional, así que la publicidad debía influir en sus emociones, impulsos y deseos; esta posición está claramente relacionada con la psicología comportamental imperante. Y, en la tercera etapa (1930-1950), el consumidor ya no es un tercero ajeno a la empresa, se considera parte de la idea de éxito de negocio; por esta razón, en lugar de estudiar la publicidad, se deben entender las relaciones con los consumidores y las actitudes globales de la sociedad hacia un negocio, con una visión dinámica y funcional del consumidor.

Esta última visión de consumidor es muy parecida a la que se sigue en la actualidad por la psicología del consumidor y el mercadeo, donde la publicidad es solo un aspecto particular de la gestión de las relaciones con el consumidor. Para llegar a este desarrollo conceptual ha sido esencial la contribución histórica de la psicología conductista.

El aporte de Watson es fundamental para el comprender al consumidor en la actualidad, porque los consumidores, como todas las personas, responden con emociones de manera ordenada, siguiendo procesos elementales de placer dolor, contracción relajación y excitación calma (Watson, 1913a). Al centrar el análisis sobre las respuestas humanas, particularmente sobre la respuesta de compra, Watson desarrolló el primer plan de investigación científica aplicada al área de la Psicología del

Consumidor, sin las desventajas de hablar en términos de “deseo” o “ideas”, variables a cada individuo y estériles para los propósitos del mercado. Así, Watson pudo aislar la generalidad del fenómeno y señalar que los consumidores aprenden del ambiente de mercado y son susceptibles de ser influidos por imágenes y palabras, aspectos que se pueden manipular a través de la publicidad para controlar la conducta de selección y compra de productos.

Referencias

- Benjamin, L. T., Jr., Whitaker, J. L., Ramsey, R. M., & Zeve, D. R. (2007). John B. Watson's alleged sex research: An appraisal of the evidence. *American Psychologist*, 62(2), 131-139. doi: 10.1037/0003-066X.62.2.131
- Buckley, K. W. (1982). The selling of a psychologist John Broadus Watson and the application of behavioral techniques to advertising. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 18(3), 207-221.
- Curti, M. (1967). The changing concept of “human nature” in the literature of American advertising. *The Business History Review*, 41(4), 335-357. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/3112645>
- Eguizábal, R. (1998). *Historia de la publicidad*. España: Celeste.
- Goodwin, J. (2009). *Historia de la psicología moderna*. México: Limusa.
- Gutiérrez, G. (2010). Investigación básica y aplicada en psicología: tres modelos de desarrollo. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(1), 125-132.
- Jansson-Boyd, C. V. (2010). Consumer psychology: What it is and how it emerged. En *Consumer Psychology* (pp. 1-13). New York: McGraw Hill.
- Johnston, P. (1997). *Real fantasies: Edward Steichen's advertising photography*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Leahey, T. (1999). *Historia de la psicología*. Madrid: Prentice Hall.
- Tungate, M. (2008). *Una historia global de la publicidad*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Watson, J. B. (1913a). Image and affection in behavior. *The Journal of Philosophy and Scientific Methods*, 10(16), 421-428. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/2012899>
- Watson, J. B. (1913b). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158-177. doi: 10.1037/h0074428
- Watson, J. B. (1922). What cigarettes are you smoking and why? *The J. Walter Thompson News Bulletin*, 88, 1-17.
- Watson, J. B. (1936). John Broadus Watson. En C. Murchison (Ed.), *A history of psychology in autobiography* (Vol. 3, pp. 271-281). Worcester, MA: Clark University Press.
- Watson, J. (1961). *El conductismo*. Buenos Aires: Paidós.
- Watson, J. B. (2009). La debilidad de las mujeres (C. Silva, Trad.). *Athenea Digital*, 15, 203-205. Recuperado de <http://atheneadigital.net/article/view/638/468>
- Watson, J. B. & Rayner, R. (1920). Conditioned Emotional Reactions. *Journal of Experimental Psychology*, 3(1), 1-14. doi: 10.1037/h0069608

Ensayo escolar		
Movimiento	Propósito	Pasos estratégicos
1. Portada*	Identificar al autor del documento e institución de inscripción.	Nombre de la institución, título del trabajo, nombre del autor, fecha.
2. Índice*	Mostrar el contenido del ensayo y la manera en que está organizado.	Presentación del contenido en el orden en que aparece en el ensayo.
3. Título	Identificar la temática o problema abordado en el ensayo.	Título que sintetiza la problemática abordada.
4. Epígrafe*	Sintetizar la postura del autor frente al tema o problema a través de una voz de autoridad.	Incorporación de una breve cita o sentencia relacionada con la problemática y la perspectiva desde la cual se aborda.
5. Introducción	Anunciar el problema, delimitar el interés y postura frente a la problemática y describir la organización del trabajo.	- Se introduce y presenta, por medio de generalizaciones, el tema. - Se identifica la problemática. - Se indica la importancia de abordar el problema. - Se asume una postura frente al problema (tesis/hipótesis). - Se indica el objetivo del trabajo. - Se señala su organización.
6. Desarrollo de la exposición y la argumentación.	Construir el aparato descriptivo, evaluativo y crítico que permite defender o confrontar posturas.	- Descripción de uno o varios aspectos del problema, proceso o conflicto. - Explicación del problema, proceso o conflicto. - Incorporación de argumentos que permiten defender la postura del autor del ensayo, mostrando evidencia de lo afirmado o refutado.
7. Conclusión o cierre	Sintetizar los planteamientos y postura del autor frente al problema.	- Se retoma la tesis para demostrar su validez a partir de las evidencias ofrecidas. - Se resumen las ideas principales. - Se sugieren otros acercamientos al problema. - Se plantean preguntas que requieren respuestas.
8. Referencias	Proveer información complementaria acerca de las fuentes bibliográficas consultadas y citadas en el ensayo.	Listado de fuentes en orden alfabético y siguiendo las convenciones del modelo de cita y referencia utilizado.
9. Complementos y orientaciones*	Proveer información complementaria adicional para comprender el ensayo.	Apéndices y anexos debidamente identificados.

Fuente: Elaboración propia

Fuente: Sánchez, M. (2013). La exposición y la argumentación en el discurso académico. En M. Castro (Ed.), *Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Procedimiento

Sigue las pautas del ejercicio anterior: primero una respuesta individual y después una puesta en común. En esta última parte, que es la más importante, puede haber primero un trabajo en un pequeño grupo, en el que el alumno tenga la oportunidad de contrastar con compañeros tanto el resultado obtenido como las anotaciones y las opiniones personales. En la puesta en común del grupo clase, el docente debe exponer las razones por las que se valoran más o menos determinadas respuestas.

Material

Test

1. Señala una afirmación en cada una de las siguientes preguntas, según como te comportes.
 2. Anota las matizaciones que harías en cada afirmación elegida, en el caso de que no corresponda exactamente a tu forma de trabajar.
 3. Con el test acabado, contabiliza tu puntuación final según el baremo.
- 1) Buscar modelos:
 - a) Antes de empezar a redactar, siempre busco y leo textos parecidos al que tendré que escribir.
 - b) Algunas veces busco modelos, cuando tengo que escribir algún texto que no conozco.
 - c) Nunca busco ni leo textos que pueda usar de modelo.
 - 2) Pensar en mis lectores:
 - a) Pienso en los lectores de mi texto durante todo el proceso de redacción.
 - b) Sólo pienso en los lectores antes de comenzar a redactar.
 - c) Pienso más en las ideas que quiero comunicar que en mis lectores.

3) Buscar ideas al principio:

- a) Apunto las ideas tal como se me ocurren.
- b) Apunto las ideas primero para mí, con mis palabras, y después busco la mejor forma de explicarlas a los lectores, con sus palabras.
- c) Apunto las ideas directamente con las palabras y las expresiones que puedan entender los lectores.

4) Hacer borradores:

- a) No hago borradores; escribo directamente en la hoja final y corrijo en ella con corrector líquido.
- b) Hago un sólo borrador del texto, que corrijo antes de pasarlo a limpio.
- c) Hago varios borradores que corrijo varias veces, según la dificultad del texto.

5) Hacer planes y esquemas y modificarlos:

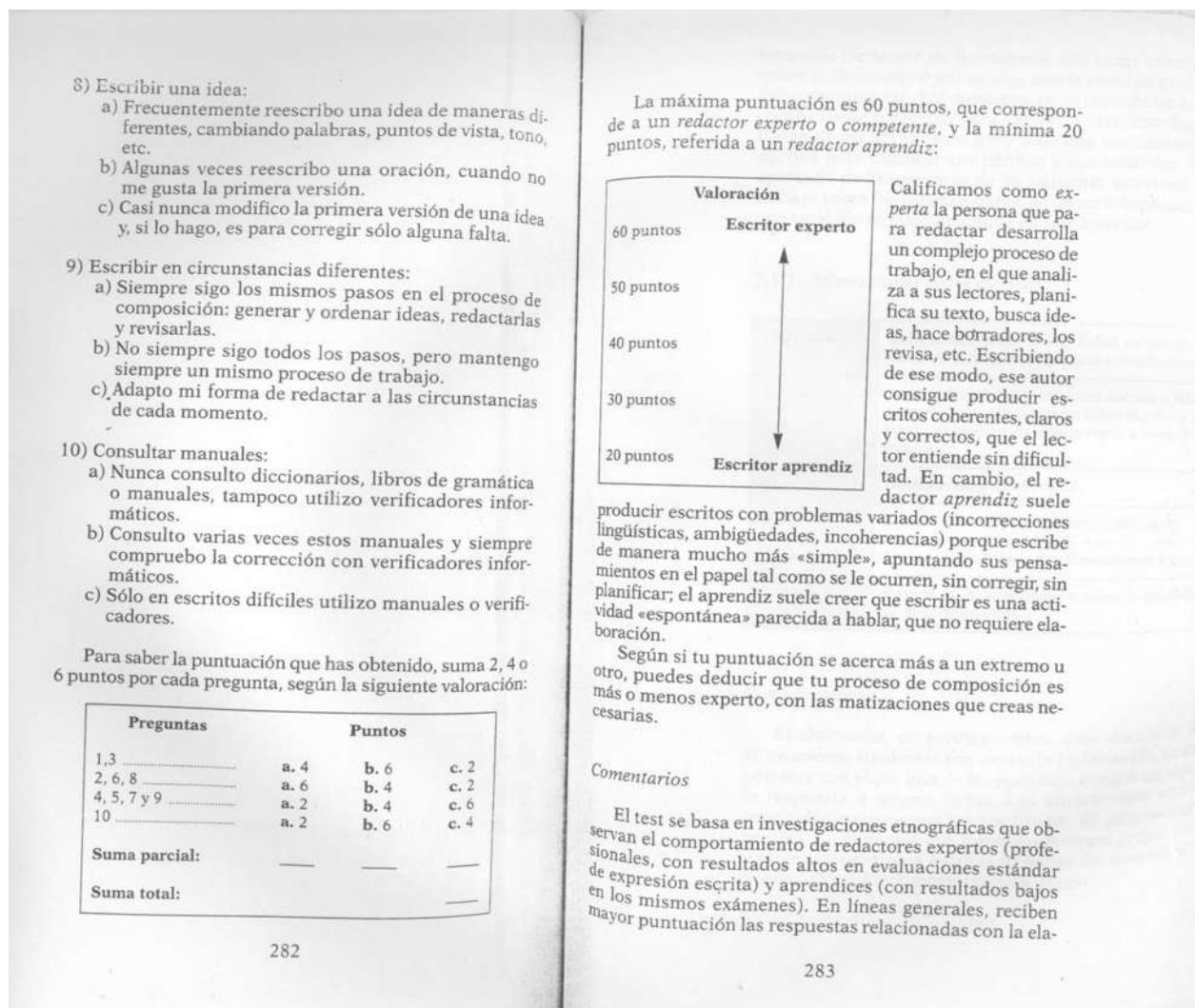
- a) Nunca hago esquemas o planes del texto; me basta con una idea mental para empezar a redactar.
- b) Escribo un esquema inicial que algunas veces cambio cuando redacto.
- c) A menudo hago varios esquemas y planes del texto y acostumbro a modificarlos mientras escribo, porque se me ocurren ideas nuevas.

6) Leer mientras se escribe:

- a) Siempre hago muchas pausas mientras escribo, para leer varias veces cada fragmento ya escrito.
- b) Hago algunas pausas para leer una o dos veces sólo algunos fragmentos.
- c) No hago pausas mientras escribo y pocas veces leo lo escrito antes de terminarlo.

7) Revisar la forma y el contenido:

- a) Reviso sobre todo la forma en palabras y frases: estilo, gramática, ortografía, puntuación.
- b) Reviso sobre todo el contenido en oraciones, párrafos y fragmentos extensos: estructura, ideas, sentido global.
- c) Reviso tanto la forma como el contenido.



Fuente: Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós.

La argumentación

La argumentación es un modo de organizar el discurso que pretende conseguir la adhesión de un auditorio a las tesis u opiniones que sostiene el autor. Se utiliza normalmente para desarrollar temas que se prestan a cierta controversia. Básicamente, para argumentar se identifica un problema o situación que admite posiciones a favor o en contra. Argumentar es, por tanto, aportar razones para defender una opinión (tesis).

Toda argumentación tiene un carácter dialógico, es decir, presupone un diálogo con el pensamiento del interlocutor para transformar su opinión (tesis y argumentos, por un lado; antítesis y contraargumentos, por el otro). Por ello se ha de presuponer la existencia de dos o más interlocutores (el escritor y sus oponentes). De aquí se deduce la necesidad de tener en cuenta al destinatario (identificarlo, conocer sus gustos y valores, prever su opinión...) para seleccionar los argumentos o premisas más

adecuados y eficaces, y para contra-argumentar (exponer razones que contrarresten o invaliden los razonamientos ajenos).

Como práctica social, la argumentación implica una forma específica de interacción ante la presencia de una discrepancia o conflicto. Tanto en la participación en distintas instancias de la vida pública como en el ámbito privado, la argumentación ofrece una alternativa a las formas directas de la imposición o la violencia para resolver situaciones problemáticas en las que no existe consenso.

Al igual que la exposición/explicación, la argumentación suele combinarse con otros modos de organización del discurso, como la explicación, la narración o la descripción para conseguir un texto más eficaz y convincente. Así ocurre en el ensayo escolar, en el que predomina el procedimiento argumentativo en combinación con la exposición. Otros textos en los que se emplea la argumentación son los textos científicos, los jurídicos y algunas modalidades de textos técnicos como, por ejemplo, el informe.

En el ámbito académico saber argumentar es imprescindible para defender con éxito la posición que se sostiene frente a un fenómeno o hecho. Para ello, es importante examinar los posibles argumentos de los interlocutores oponentes, y buscar argumentos sólidos que defiendan nuestras conclusiones.

4.2.1 Estructura de los textos argumentativos

Del mismo modo que los textos expositivos, los argumentativos basan una parte importante de su efectividad en la buena organización de las ideas con las que se pretende convencer o persuadir. Por tanto, se parte de la presentación de una tesis o hipótesis para posteriormente demostrar - su validez por medio de razonamientos e información que conduzcan a una nueva conclusión. De esta manera, el texto argumentativo suele organizar el contenido de la siguiente forma:

- **Introducción:** parte de una breve exposición en la que el autor intenta captar la atención del lector y despertar una actitud favorable. También es aquí donde se plantea de forma clara y concisa la tesis o hipótesis del autor. Una tesis puede ser una opinión subjetiva, en el caso de la argumentación informal; en cambio, si se trata de un trabajo académico de investigación, la tesis tiene que ser una hipótesis científica. Cabe destacar que una tesis que no se apoye en argumentos racionales no constituye una argumentación académica. Solamente los datos objetivos o las afirmaciones demostrables científicamente constituyen argumentos válidos en un texto científico-técnico.
- **Cuerpo argumentativo:** es el desarrollo de la presentación. En este apartado se presentan las pruebas, inferencias y argumentos que sirven para apoyar o refutar la tesis planteada en la introducción; es decir, se exponen las ideas y las formulaciones derivadas de la hipótesis, los argumentos demostrativos, la refutación de objeciones y, finalmente, se confirma la postura

sostenida por el autor. El cuerpo argumentativo puede caracterizarse como estructura monologal (si es la voz de un solo sujeto) o estructura dialógica (múltiples sujetos con opiniones diversas).

- *Conclusión:* Se presenta una síntesis de las ideas expuestas en el cuerpo argumentativo; brinda sugerencias o aportaciones pertinentes sobre el tema, así como las nuevas propuestas que deriven de la investigación o de la refutación de la tesis.

Fuente: Sánchez, M. (2013). La exposición y la argumentación en el discurso académico. En M. Castro (Ed.), *Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.

ENSAYO

PROBLEMAS Y POSIBLES SOLUCIONES PARA EL ABORDAJE DE PERSONAS INTELECTUALMENTE DISCAPACITADAS: EL CASO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

Considero indispensable abordar este ensayo con la definición exacta de DISCAPACIDAD INTELECTUAL y de ahí abordar las problemáticas y soluciones principales a las que nos enfrentamos como especialistas en el tema de discapacidad intelectual hablando del ámbito de la inclusión educativa.

Discapacidad Intelectual es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años.

Conociendo la definición, considero como anteriormente se había mencionado que la discapacidad intelectual es la más difícil de diagnosticar y posiblemente de entender, ya que físicamente no se observa ninguna discapacidad aparente, motivo por el cual la reacción de la sociedad es de mayor admiración al hacerse notar esta, principalmente en los problemas de la conducta social y adaptativa que se presentan, actualmente considero que la mayoría de los docentes frente a grupo no están capacitados para tratar con este tipo de discapacidad, motivo por el cual desconocen las técnicas y actividades para diagnosticar, aplicar técnicas específicas y realizar una curricula adaptada para poder llegar a la inclusión educativa. Personalmente he trabajado en centros educativos

regulares, en donde la capacitación docente no es la adecuada para incluir un niño con discapacidad intelectual, esto afecta negativamente, ya que no le brinda la oportunidad de desarrollar habilidades y competencias que el alumno pudiera desarrollar en esta etapa escolar, considero que esto es una de las principales problemáticas de la inclusión escolar, por no mencionar un sin número de estas, basadas principalmente en la ignorancia y discriminación social.

Por otra parte se comienzan a tomar posibles soluciones a estas problemáticas en el sector educativo que en un futuro logre realizar una verdadera inclusión social y laboral de las personas discapacitadas intelectualmente.

Actualmente se están incorporando en escuelas regulares aulas de apoyo a la discapacidad llamadas USAER cuyo objetivo principal es el apoyo a los docentes frente a grupo que tienen incluidos educativamente en aulas regulares a niños con discapacidad, brindando estrategias y formulando en equipo multidisciplinario las adecuaciones curriculares específicas para desarrollar habilidades y competencias en los alumnos discapacitados.

Se están incorporando centros de apoyo múltiples enfocados en el área laboral capacitando principalmente a las personas con discapacidad en diferentes oficios y así desarrollar habilidades suficientes que les puedan brindar un grado de independencia para satisfacer sus necesidades básicas personales, pensando posteriormente en una inclusión laboral y social.

Se encuentra en proceso la planeación y adaptación de secundarias adaptadas a personas discapacitadas, considero que este es un rubro importante de partida en el área educativa para que este porcentaje de la sociedad cuente con una mayor preparación y tenga las mismas oportunidades que las personas aparentemente sin discapacidad, considero también que este aspecto es parte de la aceptación y entendimiento que la sociedad comienza a tener en cuanto al significado de discapacidad aunque es un punto en el cual debemos estar en constante sensibilización para poder llegar en un futuro a una verdadera inclusión educativa y social.

Guía de revisión

¿Cuál es el tópico y el propósito de esta composición?

¿Se enuncian claramente?

¿Hubiese usted sabido de lo que estaba hablando el escritor, si no hubiese sabido cuál era el tópico?

¿Está bien organizada la composición?

¿Posee un inicio y un final claros?

¿Tiene lógica el argumento?

¿Está bien sustentado con ejemplos o con detalles pertinentes? Por el contrario, ¿hay detalles irrelevantes?

¿Es interesante la composición?

Si no lo es, ¿qué podría agregar el autor para hacerla más interesante? ¿Hay áreas que necesitan más información?

¿Es el título de la composición apropiado?

¿Cuáles son los aspectos fuertes, tanto de forma como de contenido, de esta composición?

Escriba una o dos sugerencias concretas para mejorarla

Apéndice D

Transcripción de las sesiones

Sesión 1

Fragmento 1

1. L: ¿Qué se acuerdan del ensayo académico? ¿Qué podemos decir del ensayo académico? ¿Alguien puede dar ideas del ensayo académico?
2. O: ¿Ideas? ¿Sobre lo que es?
3. L: Si
4. O: Es sobre temas especializados
5. L: ¿Qué más?
6. O: Podría ser que tiene que contar con una estructura
7. L: Ok, tiene que contar con una estructura (O saca una hoja con un esquema en el que están escritas algunas ideas acerca del ensayo académico) Ok, esa puede ser una herramienta (dice L señalando la hoja con el esquema) A ver si les da pistas
8. O: Pues la sintaxis que debe de tener
9. L: Ok, la sintaxis que debe tener Ok, no es cualquier sintaxis ¿Cómo es la sintaxis?.....
10. O: Tiene que ver con los conectores ¿no?
11. L: Ajá, los conectores son importantes
12. O: No sé cómo decirlo como que debe tener como cierta lógica y cierta coherencia como un hilo (L va escribiendo en el pintarrón)
13. L: ¿Qué más?
14. P: De un propósito su propósito bueno su propósito es la persuasión (L anota en el pintarrón mientras repite lo que dijo P)
15. O: Debe tener argumentos

Fragmento 2

16. K: Pregunta más que aportación ¿debe tener un objetivo?
17. L: ¿Ustedes qué dicen?
18. A: Si (algunos asienten con la cabeza)

- 19.L: ¿Cuál sería? ¿Cuál es el objetivo? ¿Está aquí ya mencionado? (L señala el pintarrón donde va escribiendo el esquema)
- 20.O: Si en parte es que podría ser como un objetivo general es transmitir una idea a una persona y ya el específico persuadir a la persona que lo lee
- 21.L: Entonces sí hay un para qué una línea ... cuál sería tu versión del objetivo del ensayo después de lo que hemos platicado (L se dirige a K)
- 22.K: Podría ser como enriquecer un tema tomar un tema y de ahí este tomar a varios autores porque si vas a un libro pues te habla de un solo autor por lo regular algo así como muy pequeño no? Pienso que el ensayo sería más enriquecer un tema
- 23.L: ¿Qué opinan los demás de enriquecer un tema?
- 24...O: O sea ¿estamos hablando del objetivo?
- 25.L: Estamos hablando del objetivo de hecho estamos hablando de la reconstrucción que hace K de lo que es el propósito del ensayo ella dice que es enriquecer un tema
- 26.O: Pues si o sea como nutrirlo de más aportaciones y a la vez yo siento que en parte sería como traerlo a la realidad o sea explicarlo de una forma que si una persona no entiende un tema en especial tal vez a la hora de leer mi ensayo sobre ese tema se le facilita más la forma en la que lo hago los ejemplos o las aportaciones que yo hago
- 27.L: Entonces ¿el ensayo es informar?
- 28.O: Ajá pues es que sí
- 29.L: ¿Tú qué dices P?
- 30.P: (risas) Pues es queeee en un momento bueno es que ahí siento que va a influir en lo que es el objetivo personal del que escribe el ensayista porque si puede ser informar y puede ser como dicen ellos lo que es como enriquecer un tema pero también puede ser que de una crítica y que sea desde el aspecto crítico el ensayo o plantee una nueva hipótesis dentro de ese ensayo
- 31.L: ¿Alguien más? Es un tema importante el propósito del ensayo
- 32.....L: Con relación a propósito y objetivo dijimos dos cosas dijimos enriquecer y también persuadir

33.A: Sería defender una razón ¿no? Se supone que cuando yo hago un ensayo es porque yo tengoooo una razón sobre el tema una opinión entonces yo quiero sustentarlo y defenderlo que era lo que platicábamos la sesión pasada que tenemos que estar preparados para alguna cuestión de que nos quieran el sustento que tenemos que nos quieran este tirar ¿no? O sea que haya dudas pero nosotros nos tenemos que preparar

Fragmento 3

34.K: Le comento yo a él (dice señalando a E) que tal vez esto si nos cubra lo que es la introducción, tesis e hipótesis le digo que yo no alcanzo a percibir una hipótesis le digo porque como luego luego se lanza como a las teorías o sea como que para mi punto de vista no he detectado la hipótesis como dice como que él hable de yooo o sea como que luego luego se lanza a las teorías el desarrollo pues es todo y la conclusión tampoco no la detecto o sea todo se la pasa citando como a diferentes así como que va metiendo sólo fragmentos

35.M: Es que la conclusión no está como tal o sea pero podría entenderse a partir de aquí (señala el último párrafo del documento) dice el aporte de Watson o se empieza ya como a concluir (K interrumpe)

36.K: O sea como a retomar el tema

37.L (Señala la rúbrica) Fíjense vamos a conclusión ¿para qué sirve la conclusión?

38.K: (K lee uno de los apartados de la rúbrica) Cierra el ensayo con un resumen del tema mmmm enfatiza la creatividad de la tesis o hipótesis como consecuencia lógica y razonamiento de los datos y evidencia ofrece los argumentos considera algunas líneas quee podrían ser pro profundizadas en un trabajo posterior

39.M: Si porque inicia diciendo que el aporte de Watson es fundamental

40.L: ¿Qué será lo que está defendiendo el autor?

41.M: Que la idea de Watson es válida para el estudio del consumo de las personas

42.L: Ok ¿estamos de acuerdo? (Refiriéndose a los otros cuatro miembros del grupo)

43.Responden que si

44.L: ¿En qué parte del inicio (L Señalando el documento) podría estar la tesis?

45.....K: ¿Sería el primer párrafo?

46. L: el primer párrafo ¿qué es lo que te hace pensar que ahí está?
47. K: Porque igual empieza con que se expone la importancia del trabajo de Watson en la psicología

Fragmento 4

48. P: Iaa ¿cómo le habíamos dicho? ¿el género?
49. L: El género, el género ¿qué es el género, a ver? ¿se acuerdan?
50. O: Me acuerdo que es la forma en que se expresan
51. P: La forma de usar el lenguaje
52. L: La forma de usar el lenguaje ok entonces en lo que hemos dicho dónde estaría el género
53. P: (risas) en todo
54. L: En todo el ensayo académico el ensayo académico es un género

Fragmento 5

55. L: Ok la estructura ¿hay algo que te deje ver que hay una postura del autor? Hay unas palabras que nos dicen cuándo un autor está hablando ¿cómo se llamaban?
56. P: (Consulta un esquema acerca de ensayo) Modalizadores
57. O: Ah modalizadores
58. L: Así se llaman esas palabras y eso te da una idea de que el autor está hablando por su voz
59. A: Por lo tanto, así mismo....
60. L: Ajá modalizadores son elementos de la microestructura que te dan chance de ver si el autor está hablando de su viva voz (L reparte un documento en el que se explican y ejemplifican los modalizadores) Se los voy a subir al face por ejemplo creo suponemos en los verbos y también hay en los adjetivos hay que ver si los usamos en los ensayos hay que checar en sus escritos porque eso da cuenta de que son ustedes los que están hablando ¿sale? (Comienzan a identificar modalizadores en el ensayo que están analizando)
61. ¿Encontraron contraargumentos? ¿se acuerdan que O nos decía que era como adelantarse a que tu papá no te diera un permiso? Era pensar como él para

adelantarnos lo decía en la sesión pasada los grandes ensayistas son expertos en contraargumentar

62.A: Entonces ¿los modalizadores nos pueden dar pistas para encontrar contraargumentos?

Fragmento 6

63.¿Encontramos una tesis?

64.A: Si, es como la problemática

65.L: La tesis viene de la problemática

66.A: Bueno ahí se define

67.L: Pero la tesis en sí ¿qué es?

68.O: Es una afirmación

69.L: Es una afirmación ¿quién la hace?

70.O: el autor

71.L: ok ¿acerca de qué?

72.O: del tema que expuso

73.K: ¿Podría ser como la postura que toma?

74.L: Exactamente es eso la tesis es la postura ¿cuál fue la postura?

75.A. Afirma que Watson es ... la influencia de Watson en el campo de la publicidad ¿qué otro elemento encontramos?

76.O: Pues no sé si el resumen entre en la introducción porque así tal cual no dice pero dice la importancia del trabajo y bla bla bla

77.L: ¿Sería introducción o tesis?

78.O: Esa es la postura entonces sería el resumen

79.L: Por acá (señalando al otro equipo) decían que el resumen tiene muchos de los elementos que se ven en una introducción

80.O: Ok

81.L: ¿Qué otro elemento encontraron?

82.A: Pues los argumentos que da de por qué es importante Watson por qué afirma que Watson es importante pues

83.L: ¿Alguien me puede decir un argumento?

84. Ch: ¿Respecto a los carteles y otras formas de publicidad? Porque era más eficaz
85. A: Que había otras formas de publicidad en la calle y que también eso se les hacía más estee
86. K: (interrumpe) bueno yo me acuerdo de uno en donde decía que Watson es importante porque a partir de lo que él ya hizo como que a la psicología se le dio el prestigio que antes no tenía
87. L: ¿y se relaciona con el terreno de la publicidad?
88. E: Creo que yo tengo otro
89. L: A ver
90. E: El fue un psicólogo investigador primero en ofrecer aplicaciones del conocimiento científico derivado de los estudios del laboratorio que sirvieron para proponer soluciones a asuntos cotidianos como la educación y la publicidad
91. L: ¿encontraron algún contraargumento?
92. Ch: Nosotros encontramos uno cuando hace mención acerca de que ellos ven como datos dentro de esta parte de la psicología pero también hay otros
93. L: ¿Algún otro?
94. G: Nosotros tenemos uno pero no sabemos si está bien
95. L: Ok
96. G: Que formaba parte de la línea académica y que sabía poco de la vida cotidiana del consumidor luego dice que aprendió a observar la evolución de las ventas o sea dice que a pesar de que formaba parte de las academias aprendió a observar la evolución de las ventas
97. L: Dice Watson fue importante en la publicidad también dice Watson fue académico o sea antes de que alguien le diga ah pero Watson fue académico si Watson fue académico pero también se dedicó a estudiar la publicidad ¿sí? Para alguien que le diga que fue importante pero en lo académico
98. P: Encontré otro dice (comienza a leer) se ha especulado acerca de si Watson desarrolló alguna investigación sobre la respuesta sexual femenina y la posibilidad de condicionarla a pesar de que el rumor de dichas investigaciones se deriva de un comentario de un colega suyo del mundo de la publicidad no existe evidencia concluyente que vincule el mundo de investigaciones de este tipo con la publicidad

99. L: Ok, si no conoces no puedes dar esa visión ¿para qué más sirve el ensayo?

100. P: Para persuadir ¿no?

101. L: ok

102. A: Si como ya dijimos para convencer

103. L: ok, para persuadir, para convencer

Sesión 2

Fragmento 1

1. Ok bueno vamos a trabajar con esto en las sesiones y ahora ver la importancia de hacer conscientes los procesos cognitivos entonces lo que vamos a hacer ahorita es una pequeña prueba que nos va a ayudar con eso (L reparte entre todos la prueba) muy bien vamos a utilizar dos colores para contestarla con un color la acción que sí hacen hasta el momento y de otro color la acción que creen que sería bueno hacer y que no hacen (trabajan de forma individual aproximadamente 10 minutos) Vamos a dar un espacio para comentarios entonces vamos a ver ¿Qué cosas creen que están ahí y que no se les habían ocurrido que se podrían hacer?
2. A: El revisar manuales de redacción
3. L: ¿Crees que es una buena idea? ¿para qué puede servir revisar manuales de redacción?
4. A: Si tuve una clase de redacción y ahí los revisaba pero luego ya nunca los volví a revisar
5. L: ¿Es útil?
6. A: Para verificar la estructura de las palabras puntuación
7. L: Tipos de párrafo hay un libro se los voy a pasar por Facebook para que lo conozcan y trae cómo armar diferentes tipos de párrafos hay veces que con una frase tópico y con que el resto de las frases estén relacionadas ya no necesitas correctores ¿qué otra cosa? (M pide la palabra) A ver M
8. M: Pues está lo de considerar al lector del texto
9. L: ¿No se te había ocurrido?
10. M: No por lo general no
11. L: ¿Por qué será importante pensar en el lector?

12. G: Porque lo que escribimos va para alguien más y pensamos que nadie lo va a leer lo que escribimos y no
13. L: La idea de la escritura en comunidades académicas es que no sea para nosotros de hecho tendríamos que tener la idea de ver si nos lo publican otros nos van a leer por ejemplo el argentino siempre piensa que lo van a leer siempre escribe pensando en eso
14. P: Hay que revisar tanto la forma como el contenido y yo me fijo más en el contenido que en las frases y por ejemplo si ya es una coma que le pongas porque ya por una coma se hace el texto diferente
15. L: Claro entonces en las revisiones qué importancia tiene revisar forma y contenido
16. P: Hay que revisar forma y contenido
17. L: Existe más una tendencia a revisar forma
18. D: Pues yo tiendo a revisar la forma las comas los puntos y pues se me va mucho del contenido
19. A: El hacer esquemas yo casi nunca hago esquemas sino que como que planeo las ideas pero no como que lleven este un orden solo hago como las ideas y ya
20. L: O sea haces como una lluvia de ideas pero luego ya no haces el esquema ok la tarea de hoy va a ser que traigan su esquema ¿qué ventaja tendrá hacer un esquema para escribir? Porque además, la tarea de hoy va a ser que traigan su esquema
21. G: Pues que te va dando la guía de cómo vas a escribir
22. P: El orden y la importancia de las cosas
23. L: Claro
24. P: de los temas a abordar creo que ese es como el objetivo ¿no?
25. L: Claro de hecho hasta puedes usar colores el rojo como podría ser la idea más relevante y entonces en un ensayo ¿qué recurso lingüístico usarías ahí? el modalizador A ver otro
26. A: ¿Los borradores?
27. P: Bueno yo voy escribiendo y así como voy avanzando voy revisando no hago borradores previos así como voy redactando el ensayo ahí voy cambiando

- 28.L: Fíjate que tenemos la idea de que el primer escrito que salga es el que debe quedar y no no hacemos borrador y el borrador es una primera versión de lo que escribiste ¿Qué cosas de las que estaban ahí ya las hacen y no se daban cuenta que las hacían?
- 29.K: Los borradores yo los hacía es que muchas veces en el salón nos dejan trabajos y traigo casi siempre mis borradores y los del salón pero es que por qué lo haces vas a perder el tiempo estás perdiendo el tiempo te cansas más escribiendo entonces o sea digo pues bueno era mi sistema de trabajo y ahorita que estoy leyendo el libro los borradores siempre han sido como mi técnica
- 30.G: Que yo leo y releo muchas veces cuando escribo
- 31.L: ¿y qué piensas?
- 32.G: quee como que a veces no me entendían que me regresaba mucho y así decían es que vuelves a releer y releer o es como para mi y si releía y releía pero pues le prestaba más atención pero como a la forma porque más que el contenido yo le leía y le leía por la forma
- 33.L: ¿Cómo ven? ¿Nos servirá leer y releer para contenido?
- 34.G: Yo me fijaba que cuando releía y releía iba cambiando mis ideas y ya al final no era lo que yo quería y como que ya le cambiaba y como que ya decía ya no lo vuelvo a leer porque si lo vuelvo a leer ya voy a cambiar todo lo que tenía y como que no

Fragmento 2

- 35.L: Introducción ok todas estas referencias nos van servir para planificar ya reflexionamos del texto ahora vamos a reflexionar del contexto ¿sale? Les voy a dar unas preguntas ¿cuál será el propósito de tu ensayo? ¿qué quieres conseguir con tu ensayo? ¿de qué manera te presentarás? ¿quién te gustaría que lo leyera?
- 36.K: ¿Las vamos a responder por escrito?
- 37.L: No las vamos a platicar (Transcurren 5 minutos aproximadamente) Ok listos ¿Quién quiere compartirnos algunas de sus reflexiones? (A pide la palabra) A ver
A

- 38.A: Bueno de la primera pregunta cuál sería el propósito de hacer un ensayo mi propósito sería como convencer al lector de lo que le digo informar sobre el tema defender mi postura
- 39.L: ¿Ya tienes pensada alguna postura?
- 40.A: Es que no sé si esté bien lo quiero abordar desde el enfoque sistémico
- 41.L: Ok ¿cuál sería una postura? (K ríe)
- 42.K: Es que yo lo pensaba hacer pero desde el psicoanálisis
- 43.L: Creo que se pueden ayudar a definir sus tesis ¿cuál sería tu tesis K?
- 44.K: ¿Cómo cuál sería'?
- 45.L: Tu tesis de tu ensayo
- 46.K: Ah psicoanalista me gustaría retomarlo desde Freud
- 47.L: Ok y ¿de qué vas a convencer?
- 48.K: De por ejemplo pensaba porque esta sesión apenas la tomé ayer entonces estaba pensando en la noche antes de dormir en por ejemplo voy a hablar de lo que es el complejo de Edipo
- 49.L: Ok
- 50.K: Son puras ideas lo que tengo como del complejo de Edipo seríaaaa familia nuclear desde la postura de Freud y no tanto o sea es que mi objetivo no sería tanto como convencerlos a que les guste el psicoanálisis o algo por el estilo sino más bien como dejar un poco más de fundamento en lo que muchas veces este sabemos del psicoanálisis como sustentar un poco más
- 51.L: ¿Qué vas a sustentar? Esa puede ser una postura
- 52.K: Como el que parte de ahí lo familiar ¿no? O sea como que desde el complejo de Edipo parte lo familiar como por ejemplo he escuchado sistémico de que el tipo de familia entonces yo como que yo a mi punto de vista una familia a lo mejor erróneamente pero parte de que una pareja es feliz y luego desde que aparece el hijo el complejo de Edipo o sea como llega el complejo de Edipo que es desde el nacimiento del hijo o sea ahorita es como puras ideas no tengo algo así como armado
- 53.L.: Ok pero tienes claro que va a ser desde el psicoanálisis ahora falta que tú defiendas una postura desde el psicoanálisis

54. Ch: mi idea no es persuadir creo que mi idea va más por bueno sí quizá es persuadir pero va más a exponer cómo hacer intervención
55. L: Ok ese sería otro género académico
56. Ch: Bueno en un principio necesitaría como checar mi idea es como las configuraciones familiares a partir de la patología infantil cómo la familia va creando la patología
57. L: Ok
58. Ch: y es un tema polémico porque desde la medicina no lo creen desde la medicina que lo biológico pero bueno existe la somatización
59. L: Podría haber una tesis ahí a ver vuélvelo afirmación ¿de dónde podría partir el contraargumento para Ch?
60. P: De la medicina
61. L: Luego que dices lo que dijeron los médicos qué harías
62. Ch: decir lo que la psicología dice
63. L: Ok y ahí estaría la conclusión¿a quién se lo van a escribir? ¿les gustaría que los leyeran?
64. K : yo en lo personal o sea entro en conflicto con mis respuestas porque por una parte se supone que quien lo leyera digo se supone porque se supone que cuando escribes es para que lo lea otro o todos los demás y que el lector lo entienda y cosas así pero en mi caso muy particular me gustaría que lo leyera no dedicárselo pero sí escribírselo a la ...
65. L: Ok ese es un acto comunicativo a un lector con autoridad ¿quién más les gustaría que los leyeran?
66. Ch: Bueno yo creo que sí nos pudieran leer los profesores pero al mismo tiempo que nos leyeran más bien los compañeros
67. L: Ok tu comunidad académica está conformada por tus pares y tus figuras de autoridad

Sesión 3

Fragmento 1

1. ¿Alguien quiere que revisemos su listado de ideas?

2. Ch: Yo (Ch se levanta y pega su hoja de rotafolio para que todos la veamos. L anota en el pintarrón Introducción, desarrollo y conclusiones. Deja un espacio considerable entre cada palabra con la intención de anotar las ideas que correspondan en cada uno de dichos espacios).....
3. Ch: Yo creería que en desarrollo van todos los argumentos y todos los contraargumentos
4. L: ¿Todas las teorías que escribiste? (Señala, en la hoja de rotafolio en donde dice argumentos y contraargumentos)
5. Ch: Si ahí en desarrollo
6. L: Teoría ¿cuál?
7. Ch: la del chivo expiatorio (L anota teoría del chivo expiatorio) la psicossomática y lo que sería el modelo médico (L anota)
8. L: Este (señala donde dice modelo médico) ¿este es el contrargumento?
9. Ch: Si el modelo médico sería el contraargumento y los argumentos es la teoría psicossomática y la teoría del chivo expiatorio
10. E: Ahí en donde dice que las configuraciones familiares producen la patología infantil a mí eso se me parece como una conclusión (L anota esta idea en el espacio de conclusión)
11. Ch: si la familia produce la patología infantil con el objetivo de funcionar yo creo que en la introducción yo pondría como que investiga acerca de la (no se escucha) de la familia para la patología infantil
12. L: Las teorías las tenemos en el desarrollo
13. E: Yo pondría que la familia es un sistema que requiere la patología para afrontar los cambios y la adaptación.
14. L: ¿Aquí? (L señala la parte del texto a la que se refiere E) ¿este dónde lo pondrían? Sistema que requiere la patología para afrontar los cambios y la adaptación
15. E: En el desarrollo
16. L: En el desarrollo ¿Cómo ven?
17. Ch: Sería como un como ponerle en introducción y en el desarrollo ampliarlo más
18. L: ok ¿cómo ven? (la mayoría asiente con la cabeza)
19. E: Si

20. L: ¿Por qué te convenció?
21. E: Eee para ligar este punto porque si no no viene al caso con la investigación para poder esteeee realizar ahí el desarrollo
22. M: Investigar acerca de la necesidad ¿no quedaría también como propósito?
23. L: ¿Propósito del ensayo?..... ya sería una reflexión del contexto ¿sí? Mayra propone que en el propósito nosotros ya incluir esta parte también de la investigaciónAhorita lo estamos incluyendo todo para para ordenarlo pero luego viene la parte en que seleccionamos y se me ocurre recordarles que cada una de estas partes se ponen en un ensayo para cumplir un objetivo en la introducción buscas cumplir algo en el desarrollo otra cosa dentro del ensayo y en la conclusión otra cosa pero todas estas tres cosas van hacia un mismo punto que es el propósito comunicativo ¿sí? Todo esto nos va a servir para que finalmente lo que queremos comunicar se comunique en el ensayo tenemos un propósito comunicativo entonces tendremos que ver que todo esto fuera coherente ¿se acuerdan de la coherencia? La coherencia que tantos dolores de cabeza nos genera estos espacios (L señala introducción, desarrollo y conclusiones) tienen que ser coherentes con nuestro propósito ¿sí? A ver primer planteamiento para reflexionar ¿cuál es el propósito comunicativo del ensayo académico?
24. M: Podría ser informar o dar a conocer al sobre...
25. L: ok, vas a informar? Qué es lo que vas a informar?
26. M: Lo que encontraste dentro de una investigación
27. L: Lo que encontraste dentro de una investigación ¿quién tiene otra?ok informar porque hay un fin comunicativo pero ¿qué vas a informar? Tu postura el propósito es informarle a alguien de lo que tú piensas ¿sale? Entonces ¿cómo lo podríamos plantear? El propósito
28. G: Podría ser por qué es importante estudiar ese tema
29. L: ¿Esa es la postura? Yo creo que aquí nos conviene que nos ayude Christian ¿cuál es tu postura?
30. Ch: Pues es saber acerca de cómo... como la familia necesita de la enfermedad para poder funcionar

31. L: Afirmar que la familia necesita la patología para poder funcionar (L lo dice mientras lo va escribiendo) Esto (señala lo que escribió) tiene que ser coherente con esto (señala el apartado donde se escribió lo correspondiente a la introducción) vamos a ver qué dice ¿qué función tiene que tener la introducción? Una introducción tiene que tener como propósito anunciar el problema a ver vamos a anotar (L va anotando) anunciar el problema delimitar el interés y postura frente a la problemática ¿sí? ¿aquí encontramos alguna situación problemática? En lo que pusimos en la introducción (señala el apartado correspondiente a la introducción y algunos asienten con la cabeza) ¿sí?
32. E: lo de la patología
33. L: Ok, esto es una parte de lo de la situación problemática la patología ¿cuál sería el problema en la patología?
34. Ch: La necesidad que tiene la familia de recurrir a ella
35. L: Vamos a los argumentos argumento es dar una razón aquí (señala el apartado referente a desarrollo) con lo de la teoría psicosomática ¿Qué estás defendiendo?
36. Ch: Lo del chivo expiatorio defiende acerca de que ee en dentro de la familia hay un miembro el cual es vulnerable ante esta vulnerabilidad recae lo que la familia requiere o las problemáticas
37. L: ¿y la psicosomática?
38. Ch: y la psicosomática defiende la parte de que cualquier enfermedad que sea de índole biológica ante cualquier enfermedad antes de ser biológica tuvo que proceder de algo psicológico
- 39.
40. L: Si se enferman ¿no? A ver no te ayudarán tus argumentos? El argumento uno el del chivo expiatorio dice ese es de índole psicológica y luego la psicosomática también te ayuda para decir es de índole psicológica y luego el contraargumento es el médico podríamos visualizar que ya estás en una situación problemática con esos elementos pero ¿cuál es la situación problemática?
41. Ch (no se escucha)
42. L: Ok esto es de lo que él quiere convencer aquí están los argumentos ¿de acuerdo? Pero para quien te va a creer o no creer ¿cuál es la situación

problemática? A ver creo que hace falta pensar en el contexto aquí a ¿quién vas a convencer de esto?

43.Ch: A expertos en nuestra área

44.L: Pero ellos yo creo que sí te van a creer ¿no?

45.Ch: No yo creo que sería a gente de medicina

46.L: Ah hace falta centrarnos en el contexto porque si no el propósito va a ser muy difícil estás ante médicos y los quieres convencer de esto ok ¿cómo los vas a convencer?

47.Ch: De entrada una herramienta que me serviría o que le daría peso es el contraargumento el cual deriva por ejemplo del mira es un proceso biológico que ha sido atrofiado por los estilos de vida y los patrones de vida bueno es un proceso biológico entonces aquí en ese contraargumento o bueno lo pienso basar en cuanto a estilos de vida y ya

Fragmento 2

48.M: Podría ser como que el tema central es como que la homosexualidad o la homoparentalidad y digamos que una de las aristas serían las dificultades o las formas de criar bueno o sea es que lo hacen bien pero es que las bueno puede ser difícil y también no ser difícil

49.L: O sea ¿ tu postura es M?

50.M: o sea la sociedad es la que no acepta

51.L: Y ya está aquí en lo que dijiste

52.M: No no es que sea difícil la sociedad no está preparada para aceptar que si se puede

Sesión 4

Fragmento 1

1. (L proporciona un documento con las líneas de revisión) ahorita vamos a revisar entre pares vamos a ejemplificar por eso leímos el ensayo al principio de una persona que ha tenido contacto con la lengua escrita puesto que está en un posgrado vamos a ir siguiendo la guía denle una leída y vamos a armar un diálogo

- entre las apreciaciones que yo traigo y las apreciaciones de ustedes (transcurre 1 minuto aproximadamente) ¿Listo? Ok ¿cuál es el propósito?
2. P : es inclusión educativa como solución
 3. L. Efectivamente tenemos un tópico y un propósito pero el propósito de esta chica no es un propósito comunicativo de un ensayo.....
 4. P: Si porque aquí no hay ninguna postura
 5. L: Ok se esperaría que dijera otras soluciones no está clara la problemática entonces el propósito va más bien en función de presentar un texto más bien expositivo y no argumentativo ¿se enuncia claramente el tópico y el propósito?
.....
 6. M: Si
 7. L: Muy bien ahora ¿está bien organizada la composición?
si es ensayo ¿cómo tendríamos que organizarlo?
 8. P: Bueno pues introducción desarrollo y conclusión pero entre la introducción va como la tesis la postura que tienes
 9. L: ok vamos puntualizando ¿hay introducción desarrollo y conclusiones?
(asienten con la cabeza) ¿qué tiene cada rubro?¿en introducción tenemos problemática y tesis?
 10. P: mmmmm no no hay postura no hay situación problemática
 11. L: Ok ¿en el desarrollo de un ensayo qué esperamos?
 12. D: Argumentos
 13. L: ¿Hay argumentos?
 14. D: No
 15. L: Empieza a describir una serie de cosas que ella ve y que existen y cuando las describe te da una vivencia pero nunca una garantía ¿cuáles son las garantías?
 16. Ch: pues que hiciera referencia del algún autor
 17. L: Ok esa es la evidencia ¿y la garantía?
 18. P: Mmmmm serían las referencias
 19. L: ok la cantidad de autores que cita no hay citas no hay evidencias y no hay garantías ¿qué aspectos podríamos encontrar de un argumento? Pues de un argumento sí podríamos encontrar situaciones de la vida cotidiana pero también

decir que esta cuestión cotidiana le interesó a un autor que lo investigó y también tendríamos que poner que encontró tales resultados objetivamente ¿está organizada la composición?

20.P: si

21.L: El problema es que cada uno de los componentes no tiene los microcomponentes que se necesitan en ellos el problema central es que no hay una problemática y una tesis ¿posee un inicio y un final claros?.....

22.G: No el inicio pero el final no se ve con tanta claridad ¿tiene lógica el argumento?

23.D: No no hay argumento (risas)

24.L: ¿Qué trata de hacer esta chica? Decir que desde su postura y desde su vivencia hay formas de abordar y recurre a su experiencia como maestra hay cuestiones pertinentes aquí

25.Ch: Es que depende porque si supiéramos la tesis por la cual va podríamos saber qué es pertinentes y qué no

26.L: Muy bien si tienes postura entonces es qué viene acorde con esa postura pero como no hay postura eso lo complica mucho ¿es interesante la composición? ¿ustedes qué dicen?

27.P: Bueno a mí no me pareció interesante

28.Ch: Yo lo veo un poco un poco polémico en cuanto a intelectualmente discapacitado

29.L: Ok

30.Ch: lo que pasa es que como que no me había puesto a pensar que intelectualmente puede ser una discapacidad quizá más bien lo miraría yo como que no tienes las suficientes herramientas o estrategias para desarrollarte

31.L: Esto podría servir para hacer una tesis porque ya hay otra postura el modelo ecológico dice lo que dice Ch ¿el título de la composición es adecuado?..... ¿para lo que viene después?

32.Ch: Pues nos habla del caso de la inclusión educativa y pues bueno cuando refieres acerca de un caso es hablar del caso y no está hablando de eso lo está describiendo no lo defiende

33.P: Y aparte en posibles soluciones se queda como corta porque no argumenta

34. Ch: Un aspecto importante que usted lo había comentado es que la idea de un ensayo es como que trates de defender una postura y de decir que esto es lo que piensas es que se me fue la palabra pero es como esta parte de defender la postura

35.L: y en ella ¿se nota?

36.Ch: no

37.L: ¿Qué tiene de rescatable el texto?

38.D: Tiene definiciones está sustentado en definiciones

39.L: Si le hubiera puesto la cita sería mejor

40.Ch: Pues quizá en la conclusión en el caso de que ella hubiera defendido la parte de la inclusión porque dice debemos de estar en constante sensibilización para poder llegar en un futuro a una inclusión educativa

Apéndice E

Cuestionario de evaluación

¿Qué es para ti un ensayo académico?

¿Cuál es la finalidad de realizarlo?

¿Cómo haces un ensayo académico?

¿Qué necesitas para hacerlo?

¿Pides ayuda cuando necesitas hacer un ensayo académico?

¿A quién?

¿Cómo ayudarías a otros a hacer un ensayo académico?

¿De qué te gustaría hacer un ensayo académico?

¿Cómo identificarías un buen ensayo y cómo identificarían un mal ensayo?

Apéndice F

Cuestionario de evaluación

Ch

¿Qué es para ti un ensayo académico?

Es un escrito que intenta persuadir acerca de una postura sobre un tema específico.

¿Cuál es la finalidad de realizarlo?

La finalidad es comunicar un pensamiento.

¿Cómo haces un ensayo?

Definiendo un tema, leyendo sobre él, argumentar y concluir y contraargumentar.

¿Qué necesitas para hacerlo?

Saber sobre un tema, considerarse como polémico y formular una tesis.

¿Pides ayuda cuando debes hacer un ensayo?

Antes no, ahora sí para que sea leído y que haya retroalimentación.

¿A quién?

A profesores y a compañeros.

¿Cómo ayudarías a alguien a hacer un ensayo?

Mostrándole los pasos a seguir, desde un principio debe partir de un interés personal.

¿De qué te gustaría hacer un ensayo?

Sobre algo que sea de mi interés aunque a veces se especifica de qué con ello se logra obtener algo que es del agrado propio.

¿Cómo identificaría un buen ensayo y cómo identificarías un mal ensayo?

Un buen ensayo tiene citas y referencias de autores con reconocimiento en el ámbito científico. Tiene definida su tesis, argumenta y contraargumenta en función de la toma de una postura, es interesante, abierto a la polémica y además implica una adecuada manera de expresión a través de la utilización de medios y herramientas que se usan en la investigación tales como el APA.

Un mal ensayo no tiene citas ni referencias, no se vislumbra la postura, se encuentra en desorden, se dan ideas de diferentes temas que poca relación puedan tener con el tema central, además de que no se logra identificar el tema central.

Cuestionario de evaluación

D

¿Qué es para ti un ensayo académico?

Es un texto académico comunicativo con la intención de persuadir a los y las lectoras de una postura sobre un tema polémico.

¿Cuál es la finalidad de realizarlo?

La finalidad es comunicar a los lectores y lectoras sobre ante un tema.

¿Cómo haces un ensayo?

Primero elegir un tema polémico, después leer sobre este, en base a esto tomar una postura después buscar argumentos y evidencias que sustenten mi postura, Buscar contraargumentos de mi postura y debilitarlos para finalizar mencionando por qué mi postura es adecuada. Hacer borradores de todo este proceso y fichas de los argumentos con sus respectivas citas.

¿Qué necesitas para hacerlo?

Leer mucho, hacer esquemas, planificarlo.

¿Pides ayuda cuando debes hacer un ensayo?

Si a mis compañeros de clase

¿Cómo ayudarías a alguien a hacer un ensayo?

Le diría cuál es la macroestructura de los ensayos, después le ayudaría leyéndolo y haciendo retroalimentación en base a lo que pretende lograr.

¿De qué tema te gustaría hacer un ensayo?

De las representaciones sociales de los adolescentes en torno al narcotráfico.

¿Por qué?

Es un tema que me parece de suma importancia ya que cada vez mayor jóvenes aspiran a ser narcotraficantes y las adolescentes a ser esposas de ellos. Así que creo necesario investigar y trabajar desde las creencias de los y las adolescentes.

¿Cómo identificarías un buen ensayo y cómo identificarías un mal ensayo?

En base a la estructura del texto pero no creo que existan malos ensayos, considero que es fallo de un conocimiento sobre el texto académico.

Cuestionario de evaluación

E

¿Qué es para ti un ensayo académico?

Es una expresión personal mediante palabras la cual contenga ideas e información mediante argumentos y contraargumentos teóricos.

¿Cuál es la finalidad de realizarlo?

Analizar y expresar la finalidad y postura de un tema en específico.

¿Cómo haces un ensayo?

Debe tener un título, después una introducción, enseguida un argumento y contraargumento y por último una conclusión.

¿Qué necesitas para hacer un ensayo?

Un sinnúmero de referencias bibliográficas

¿Pides ayuda cuando debes hacer un ensayo?

No pido ayuda por temor a equivocarme y por vergüenza

¿Cómo ayudarías a alguien a hacer un ensayo?

Brindándole información acerca del tema, darle herramientas para su estructuración, brindarle una retroalimentación de los puntos débiles de su ensayo.

¿De qué te gustaría hacer un ensayo?

Cómo afecta cognitivamente a los alumnos la representación simbólica de un número para un mayor aprendizaje.

¿Por qué?

Me parece interesante ya que muy pocas personas han estudiado este fenómeno?

¿Cómo identificarías un buen ensayo y cómo identificarías un mal ensayo?

Con una estructura adecuada, con un tópico, con un argumento, con un contraargumento.

Un mal ensayo no tiene referencias bibliográficas, no presenta coherencia, falta de organización.

Cuestionario de evaluación

G

¿Qué es para ti un ensayo académico?

Es un escrito que tiene la finalidad de transmitir una idea o postura ante un tema

determinado para persuadir y/o dar a conocer un tema.

¿Cuál es la finalidad de realizarlo?

Transmitir una postura sobre un tema, informar.

¿Cómo haces un ensayo?

Primero pienso en el tema que quiero abordar y me tomo un determinado tiempo para leer e informarme sobre el tema, y asimismo definir la postura a defender. Después para el proceso de escritura hago apuntes sobre las lecturas y anoto ideas y las selecciono para quedarme solo con las importantes y finalmente realizo el borrador, al final lo leo para ver si las ideas que plasmé tienen coherencia y si aún tengo tiempo pido que alguien más lo lea.

¿Qué necesitas para hacerlo?

Necesito saber la postura que quiero tener, estar informada desde varios puntos de vista, saber qué estructura le deseo dar, temas a abordar.

¿Pides ayuda cuando debes hacer un ensayo?

Después de este taller sí aprendí la importancia de tener otros puntos de vista.

¿A quién?

A compañeros y en ocasiones a profesores sobre la búsqueda de fuentes confiables y a compañeros para su lectura.

¿Cómo ayudarías a alguien a hacer un ensayo?

Decirle en enfocarnos sólo en el tema de su interés y cómo lo quiere abordar, hacer uso de mapas mentales y lluvia de ideas. Después hacer un índice sobre el orden de los temas para después buscar fuentes confiables y realizar un borrador.

¿De qué tema te gustaría hacer un ensayo?

No sé un tema específico pero sería sobre economía y sociedad porque actualmente la sociedad se ha manejado distinta desde el consumo, desigualdades y economía.

¿Cómo identificaría un buen ensayo y un mal ensayo?

Un buen ensayo con argumentos y teoría que sustente la tesis central. Un mal ensayo sería no tener tesis clara, falta de argumentos y sustento teórico.

Cuestionario de evaluación

M

¿Qué es para ti un ensayo académico?

Un escrito en el cual podemos defender una postura con argumentos adecuados.

¿Cuál es la finalidad de realizarlo?

Dar a conocer nuestras ideas y posturas

¿Qué necesitas para hacer un ensayo?

Información fidedigna, saber estructurarlo

¿Pides ayuda cuando debes hacer un ensayo?

Su

¿A quién?

A un profesor o compañero

¿Cómo ayudarías a alguien a hacer un ensayo?

Pues le ayudaría a aclarar sus ideas y revisando el escrito.

¿De qué tema te gustaría hacer un ensayo?

No respondió

¿Cómo identificarías un buen ensayo y cómo identificarías un mal ensayo?

Un buen ensayo debe contar con una postura, argumentos, contraargumentos, introducción, desarrollo, conclusión, basados en sus argumentos o tesis, que tenga coherencia, estructura.

Un mal ensayo no va a cumplir con la estructura del ensayo, estará sin coherencia, sin lógica, mala estructura, sin argumentos, autores, citas.

Cuestionario de evaluación

P

¿Qué es para ti un ensayo académico?

Es un escrito que tiene como propósito persuadir al lector de una postura específica respecto a un tema.

¿Cuál es la finalidad de realizarlo?

Persuadir, informar y argumentar una idea o postura.

¿Cómo hacer un ensayo?

Un proceso que requiere:

Planificar los objetivos, elegir u tema, desarrollar una postura, establecer un título, investigar sobre el tema.

Hacer borradores desarrollando el ensayo, posteriormente hacer revisiones

¿Qué necesitas para hacerlo?

Tener un tema, un objetivo a investigar y recabar toda la información que pueda servir para desarrollar el tema.

¿Pides ayudar si debes hacer un ensayo?

Sí, a profesores o compañeros que conozcan el tema

¿Cómo ayudarías a alguien a hacer un ensayo?

Inicialmente explicando la estructura del ensayo, los elementos importantes para después clarificar el tema que desea abordar, haciendo revisiones y retroalimentación.

¿De qué tema te gustaría hacer un ensayo?

Neurolingüística, es un área de la cual tengo particular interés en cómo los profesionales de la psicología pueden intervenir.

¿Cómo identificarías un buen ensayo y cómo identificarías un mal ensayo?

Haciendo una revisión de los elementos que debe contener un ensayo.

Apéndice G

Las respuestas de los profesores

Profesor 1

¿Qué es el ensayo académico?

Es un artículo breve que recoge la investigación, reflexión y posturas sobre un tema académico de mi interés.

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

Una introducción donde se describan los antecedentes históricos del tema o concepto teórico elegido, para vincular y dar contexto al tema que se desarrollará. Analizar con mayor detalle los componentes o elementos del tema elegido, describiendo las aportaciones de autores sobresalientes. Argumentar y destacar los alcances de conceptos centrales.

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?

Leer mucho sobre el tema elegido, guiarse por la bibliografía que señalan los autores. Tomar notas y comparar argumentos de los autores; elaborar un guión para orientarse en la redacción del ensayo. Elaborar un primer borrador, revisarlo varios días después.

Profesor 2

¿Qué es un ensayo académico?

Para mí es un texto en el cual se plantea una hipótesis personal, una idea central, un cuestionamiento; y se desglosan argumentos que permitan sostener o constatar dicha hipótesis, idea central o que permitan ir respondiendo al cuestionamiento. Por tanto, es un texto argumentativo.

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

Lo primero, es que se puedan apreciar claramente los tres momentos que yo considero indispensables para un ensayo académico: una introducción donde debe quedar claro el planteamiento personal sobre el tema a tratar (hipótesis, idea central, cuestionamiento...) y su justificación; luego, los argumentos, que pueden estar estructurados en forma de subtemas o no; y finalmente, una conclusión o cierre. Además, la redacción clara y coherente; y una buena ortografía. Algo muy importante, es que se pueda apreciar el "hilo conductor" a lo largo de todo el texto, que no se "divague".

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?

Que diseñen un esquema básico de las ideas que quieren desarrollar: empezando por su hipótesis personal, o postura propia sobre el tema, y luego vayan anotando ideas de apoyo que permitan argumentar dicha postura, hipótesis, etc. Además, que lean otros ensayos bien escritos y traten de identificar los elementos y la lógica que los une.

Profesor 3

¿Qué es un el ensayo académico?

Es una estrategia de enseñanza y de aprendizaje mediante la cual los estudiantes plasman por escrito ya sea sus ideas, reflexiones, cuestionamientos o propuestas, así como describen lo que otros autores han planteado sobre un tema específico y lo analizan los docentes también pueden solicitar a los estudiantes que lean ensayos académicos, además de redactarlos.

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

Que cuente con un título

Que cuente con objetivo en el que se plantee para que se está elaborando el ensayo

Que se identifiquen los temas que se abordarán

Que esté redactado de manera clara

Que las ideas tengan secuencia lógica y estén interconectadas

Que tenga una introducción, un desarrollo y una conclusión

Que venga acompañado de referencias

Adecuada ortografía

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?

Primero que escriban lo que ustedes sepan del tema que van a desarrollar

Revisen literatura y la contrasten con lo que ya ustedes pensaban

Hagan una lista de ideas principales que quieren transmitir en su ensayo

Vayan desarrollando cada idea

Revisen que el orden de las ideas sea adecuado ya sea partiendo de lo general a lo específico y viceversa

Revisen la ortografía y la redacción

Asegúrense de que estén citando a todos los autores que revisarán para construir su texto

Verifiquen que su ensayo tenga introducción (incluyan objetivo), desarrollo y conclusión.

Profesor 4

¿Qué es un ensayo académico?

Para mí es un escrito de reflexión acerca de cualquier tópico académico en el cual la persona que lo realiza vierte una serie de opiniones acerca de dicho tópico que deben estar fundamentadas sólidamente en los antecedentes teóricos del tema

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

Fundamentalmente serían dos: una previa revisión de la literatura y la teoría y lo que se conoce acerca del tema del ensayo y la reflexión más o menos crítica sobre el tema o tópico del ensayo

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?

Que se documenten bien primero y conozcan más o menos el estado del arte en un tema o tópico antes (Sic) de realizar las reflexiones críticas.

Profesor 5

¿Qué es un ensayo académico?

Es un texto que pretende que el autor difunda una tesis de opinión sobre un tema

determinado a través de una argumentación lógica.

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

Fuentes suficientes y actualizadas, argumentos sólidos y bien estructurados, claridad en la redacción.

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?
Que lean previamente a empezar a escribir, que revisen sus textos varias veces y que hagan una planeación de qué pretenden lograr

Profesor 6

¿Qué es un ensayo académico?

Es un escrito donde se dialoga con algún contenido teórico. Se reflexiona el mismo y se intenta construir conocimientos propios basados en documentos, teorías, temas, etc. Y escritos con anterioridad. Por lo tanto, el ensayo debe estar sustentado teóricamente. Tener una estructura de organización, etc.

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

Tiene que tener una estructura: introducción, desarrollo y conclusiones

Debe estar sustentado en citas y referencias

Forma y fondo

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?

Que hagan varios borradores

Que lean varias veces antes de ...(no se entiende)

Que entiendan el contenido del cual van a escribir

Que investiguen por todos los medios posibles sobre lo que pretenden escribir

Que cuiden su redacción. Su ortografía.

Profesor 7

¿Qué es un ensayo académico?

El ensayo es un género literario propio de la modernidad. Esta época se caracteriza por el uso libre de la razón y también por su promoción pública. Se inaugura la época y el estilo con Kant, en la segunda mitad del siglo XVIII. Sus antecesores directos son claro! Los libertinos y el contexto sociohistorico es el inicio de la revolución francesa y la ilustración. Como género literario se nutre del espíritu libre, de la posibilidad de la utilización y combinatoria de ideas de pensadores y teorías diversas. Al igual que la modernidad permite que autores y prácticas intelectuales, literarias, académicas coincidan en un documento escrito. Es también el género literario que dominó la escena de la modernidad; su uso permite la crítica, soporte el intercambio y la discusión; Nietzsche, Freud, Hegel, Marx, Foucault, Weil, en México Paz, Monsiváis, Torres Bodet, Salvador Novo no sólo son pensadores de la modernidad, kantianos, sino también excelentes ensayistas. Es importante la generación previa a la segunda guerra mundial, por ejemplo, Walter Benjamin, Theodor Adorno. El ensayo alcanza ahí su punto crítico. Ahí se debatirán las nuevas teorías lingüísticas del siglo XX, el surgimiento de una nueva estética e historia. El ensayo permite tiempos (su uso) innovadores; por ejemplo el anacronismo, la resignificación, etc.

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

La riqueza bibliográfica

El uso crítico del pensamiento

Hacer honor al nombre del género “ensayar” una idea y llevarla hasta sus consecuencias últimas

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?

Leer ensayos

Profesor 8

¿Qué es un ensayo académico?

Se trata de un género literario que alude a la descripción o análisis de un tema. Se consideraría académico si ese tema está vinculado con un área o disciplina del conocimiento (formal/académico).

¿Qué características debe contener un ensayo académico?

Primero tener un objetivo claro, y posteriormente las características formales adecuadas a la población ... (no se entiende) (o receptora del mismo). Nivel de complejidad en el uso del lenguaje adecuado al lector potencial.

¿Qué recomendaciones haría a sus alumnos para la escritura de un ensayo académico?

Primero plantear qué es lo que quieren comunicar, (si tienen interés y a quien va dirigido.) luego plantearse qué nivel de complejidad (profundidad, especificación...) debe contener el ensayo. Tratar de utilizar un lenguaje claro, concreto y en la medida de lo posible hacer uso de frases cortas.

Apéndice H

Ensayos iniciales

A

Las trabajadoras sexuales son mujeres que ejercen el trabajo sexual para ganar se la vida. Con su trabajo sacan adelante a sus familias. “En la casa, tratamos de ser amorosas, buenas madres, respetuosas. Nos ocupamos de todos, también necesitamos que nos cuiden. Y cometemos errores, como todas las personas. En la calle, nos mostramos sensuales, psicólogas, cariñosas. .A veces estamos tristes por dentro, pero nuestro trabajo es parecer siempre alegres”. A partir de un discurso real de estas mujeres se vislumbra otra realidad, son seres humanos como cualquier otro que tiene un trabajo para poder salir adelante sin embargo ¿Qué es lo que la sociedad les reclama a pesar de servirse de ellas? El estado doble moralista de la sociedad no permite visualizarlas como otro ser humano con derechos y obligaciones, sino como un mal necesario. A través de este ensayo se pone en conocimiento del lector las sesiones con un grupo de trabajadoras sexuales legalizadas, y el proyecto que se elaboró para ellas poniendo de manifiesto que nos servimos de las multidisciplinas, interdisciplinas y transdisciplinas. En pro de este grupo de trabajadoras sexuales llamado “Monarcas”.

El entrevistar a un grupo como “Monarcas” fue difícil y complicado, el acceso tuvo que ser por medio de una invitación a otra asociación vinculada con ellas, se hizo presencia haciéndoles mención de nuestras intenciones, posteriormente se desarrollaron varias sesiones en las cuales se observó el interés por solo una parte del grupo pues se mencionaba que ya en otras ocasiones habían sido timadas o utilizadas, más sin embargo fue creciendo el interés por algunas otras hacia este proyecto haciéndoles mención que era para ellas y que ellas tendrían que apropiarse de él. A partir de ese momento se les hizo la observación del estudio que se había hecho un análisis sobre su posición dentro de la sociedad, retroalimentándonos con ellas, luego se mencionó todas las disciplinas que tendrían alrededor del proyecto y al último resignificar su posición en la sociedad en la cual tienen derecho de que al llegar a una edad madura se les cuide y atienda por ser mayores de edad.

La sociedad piensa que somos malas, borrachas, mal habladas, vulgares, peleoneras.

A esa forma en que ve la sociedad y que no es real se lo llama “prejuicio”. Siempre, detrás de un prejuicio hay miedo a lo desconocido. Mucho antes de poder hablar con sus familias, algunas compañeras se juntan para hablar entre ellas. En esas reuniones decidimos reconocernos como “trabajadoras del sexo”. Nos vemos como mujeres que, sin oportunidades, optamos por conseguir el sustento para nuestras familias ejerciendo este trabajo.

Este es un recorrido con mujeres en condición de trabajo sexual organizadas, nos permite ver más allá de lo que pasa con las trabajadoras sexuales en nuestra pequeña realidad: la lucha de fondo es entender que hay un sector discriminado y excluido del que formamos parte y al que buscamos transformar, en conjunto con muchas otras personas y organizaciones. Para conocer más a fondo la problemática comenzaremos haciendo la diferencia entre prostitución, trata de personas y tráfico pues suele confundirse.

La multidisciplina es un proceso mediante el cual varias disciplinas coinciden para cumplir un determinado objetivo. En las artes escénicas, por ejemplo, un objetivo podría ser la creación de una puesta en escena, el cual, para ser cumplido, requiere de la convergencia de distintos sistemas expresivos (como la luz, el vestuario, la escenografía, el universo sonoro, etc.). Aún así, en el caso de la multidisciplina, la convergencia no implica un diálogo o interacción entre las partes, ya que cada una se dedicará a la creación y/o estudio del objeto en común desde su marco conceptual o su marco de acción. En las artes escénicas, para seguir con el ejemplo, lo que se vería en escena es el resultado de la convivencia de los sistemas expresivos donde cada uno crea algo desde su carácter individual: en la multidisciplina los límites entre las disciplinas reunidas es fácilmente reconocible.

Por medio de la multidisciplina se observa que el fenómeno de prostitución lo visualizan y tipifican varias disciplinas tratando de estudiarlo haciendo mención de este quehacer. En el caso de las prostitutas se refiere a un principio poco conocedor del asunto, hace presencia la multidisciplina como mención desde muchas perspectivas sociales donde encontraremos que cada una de ellas además de estudiar el fenómeno lo clasifica bajo su propia moral siendo significativo el hecho de no querer incluirlas como sociedad, sino como un mal necesario para la sociedad.

La interdisciplina, por su parte, es la reunión de varias disciplinas, es decir, implica la

multidisciplina, dónde el objetivo en común se aborda desde la unión de las disciplinas: se compone un nuevo marco conceptual y/o marco de acción a partir de los aportes y características propias de cada disciplina. La unión de las disciplinas crea una “nueva” disciplina, que más allá de ser completamente nueva, representa una puesta en común en función del objetivo: lo nuevo nace de la mezcla de los aportes significativos de cada disciplina.

En el teatro la interdisciplina ha representado el quiebre con las estructuras fijas que, desde siglo XIX, se venían imponiendo. El ejemplo más común es el/la danza teatro: dos lenguajes diferentes convergen, se retroalimentan y “mezclan” para la construcción de un hecho teatral donde lo que cada disciplina aporta es muy difícil de extraer íntegramente. En la interdisciplina escénica el lenguaje se crea a partir de la comunión de ciertos conocimientos que cada disciplina aporta.

Concierne a la transferencia de métodos de una disciplina a otra.

A través de nuestro proyecto conocemos las necesidades del dicho grupo en el cual encontramos que las disciplinas tienen que compartir el objetivo en este caso algunas como Área de la salud, Departamento Jurídico, Programas de proyectos sociales nacionales e internacionales por medio de los cuales se buscará cumplir con el objetivo establecido de una Casa de Reposo para trabajadoras sexuales de la tercera edad.

La transdisciplina, como tercer término, representa una relación compleja de disciplinas en la que la creación de un nuevo marco conceptual y de acción son necesarios para hacer posible el abordaje del objeto en común que fue creado por las disciplinas unidas. Es decir, que la transdisciplina implica la creación y el abordaje de un objeto totalmente nuevo que necesita, y merece, la creación de un nuevo marco que no se configure, como en el caso de la interdisciplina, con la puesta en común de saberes individuales. Ese nuevo objeto y su nuevo marco trascienden los objetos y marcos que cada disciplina, por separado o de modo interdisciplinar, se encargaban de estudiar.

Todo nos lleva a pensar que la construcción de conocimiento nuevo que incita la transdisciplina, implica que en ella los límites de las disciplinas son inconcebibles, al punto que se hace imposible, o realmente difícil, el reconocimiento de las disciplinas que la conforman: al ser un marco nuevo es un desafío hallar lo que cada disciplina aportó.

Por medio de la experiencia se hace una reformulación del concepto de prostitución por

el de trabajo sexual, determinando que las trabajadoras sexuales así como tienen obligaciones los cuales cumplen, también tienen derechos. El derecho a que no se le maltrate en cualquiera de sus formas.

Prostitución definición de la OMS. (Organización Mundial de la salud) que dice: “actividad en la que una persona intercambia servicios sexuales por dinero o cualquier otro bien” Hay que matizar que varias definiciones incluyen dos elementos más para poder considerar que ése intercambio es prostitución: por un lado que los actos sexuales sean frecuentes; y por otro que exista como elemento característico un cierto número de personas con las cuales intercambia servicios. Me parece importante resaltar de la definición, que habla de una actividad, algo que se hace, y no algo que se es, evitando así la especialización de la persona a partir de la actividad.

Por “trata de personas” se entenderá la captación, traslado, la acogida o la recepción de personas, recurriendo a la amenaza, fuerza u otras formas de coacción, al engaño, al abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o a la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona, con fines de explotación. Esa explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos.

TRAFICO En el Protocolo, también del año 2000, sobre Tráfico Ilícito de Inmigrantes por Tierra, Mar y Aire, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional, se define el tráfico como: “La facilitación de la entrada ilegal de una persona en un Estado, del cual dicha persona no sea nacional o residente permanente con el fin de obtener, directa o indirectamente, un beneficio financiero u otro beneficio de orden material”. El incremento de personas o grupos para favorecer la entrada ilegal de inmigrantes en un país, es una práctica que se ha generalizado a partir de las restricciones de las leyes de extranjería o inmigración.

PRO-DERECHOS-LEGALIZACIÓN Es un movimiento de creación más reciente, vinculado al proceso de lucha vivido en la sociedad a favor de la igualdad, emancipación de la mujer y liberalización sexual. Su discurso cuestiona la división tradicional entre “buenas y malas mujeres”, colocando a las trabajadoras del sexo en el extremo más negativo del modelo de mujer. Considera la prostitución como un trabajo posible y

legítimo, dentro de un sector más amplio que requiere y comercializa “cuidado”. Se puede resumir también su discurso en otro párrafo de uno de los libros citados: “La prostitución ejercida libremente por personas adultas, como un servicio laboral escogido por la trabajadora – prostituta, es una forma más de prestación de servicios a cambio de un precio” Es habitual entre quienes se identifican con esta postura hablar de trabajadoras del sexo, defensa de derechos humanos y laborales y necesidad de descriminalizar la prostitución adulta que resulta de una decisión individual. Consideran imprescindible tener en cuenta la voz de las propias trabajadoras del sexo y elaborar desde ellas una reglamentación que permita diferenciar mejor entre trata y trabajo sexual y por tanto salir de la situación actual de vulnerabilidad.

CONCLUSIONES: Las personas aprendemos a hacer, haciendo. Y la experiencia de una sirve a la otra, que toma esa experiencia y la transforma según sus propias vivencias. A partir del proyecto se observa una realidad distinta a la que se piensa alrededor del trabajo sexual y de las mujeres que la ejercen, a través de esta experiencia reconsidero la concepción del término de prostitución por el de trabajo sexual, un trabajo con muchos riesgos y entre ellos el más grave como el de que no regresen a casa por que las mataron, así que no es como cualquier otro trabajo, ni es el más fácil como se cree además de ser un grupo vulnerable.

En este trabajo apliqué lo aprendido en la materia al analizar los conceptos antes mencionados dando una importancia increíble pues nos da la oportunidad primero de estudiar y enterarnos todo sobre el tema y la postura de otros hacia el fenómeno o el problema a tratar, posteriormente se plantea y planea una intervención e implicación por medio de las mismas disciplinas que lo explican u otras que benefician el objetivo perseguido del fenómeno. Y por último la resignificación y confirmación armónica por medio de todo este proceso hacia nuevos saberes.

Consultado: www.hermanasoblatas.org

Consultado: <http://www.cirsociales.uady.mx/revUADY/pdf/221/ru2216.pdf>

Entrevista: Grupo de trabajadoras sexuales Monarcas.

AI

INTRODUCCIÓN

Se analizan los procesos de consumo entre las clases sociales, como algo más complejo los medios manipuladores ante audiencias dóciles y su libertad para elegir su consumo. Para Néstor Canclini el consumo es el conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos.

La influencia de estos medios influyen en la decisión de las personas en adquirir sus productos de una forma que no nos damos cuenta que los medios nos incitan a avorarnos de mercancías muchas veces no necesarias que actuamos de querer disfrazar o aparentar ser quienes no somos con bienes materiales que más de darnos lujos y beneficios también nos perjudican en tal grado que llegan a ser frustrantes las cosas de valor aun de lucirlas debemos cuidarlas y esto genera cierto temor. Muchas personas parecemos coleccionar bienes que aunque no les demos uso los seguimos conservando, por ciertas etiquetas sentimentales que les damos y pareciera no tener fin mientras mas anhelamos los bienes, al obtenerlos los usamos unos días, luego los abandonamos y es aquí cuando comienza nuestra colección. O bien, creemos que mientras más bienes tengamos podemos "ser" alguien pero ¿porque creer que lo material te hará ser?

Queremos que los bienes nos lleven a identificarnos con ciertos personajes que creemos tienen o son más realizados que nosotros. Nos encontramos en cierta búsqueda de lo material.

En la concepción modernista ocupaba un lugar central la premisa de que existían las cosas -en-sí. El modernista creía que el mundo estaba compuesto de "especies naturales" (átomos físicos, elementos químicos, estados psicológicos, instituciones sociales). Pero a medida que la gente se percató de la diversidad de perspectivas, las cosas-en-sí van desapareciendo.

y al saber que no existe una cosa-en-sí a la cual ajustar nuestras consideraciones del mundo se genera una sensación de liberación. Esto es, uno es libre de consumir, representar o describir el mundo como se le antoje. Pero en realidad ¿uno es libre de consumir lo que se le antoje?

Comencemos con una definición del consumo, según Manuel Castells " el consumo es un sitio donde los conflictos entre clases, originados por la desigual participación en la estructura productiva, se continúan a propósito de la distribución y apropiación de los bienes".¹

Consumir es participar en un escenario de disputas por aquello que la sociedad produce y por las maneras de usarlo, desde un lenguaje ordinario.

La influencia que ejercen los medios masivos de comunicación (la televisión, la radio, internet, el periódico, las revistas) hacen de cierta manera que uno no sea libre de consumir lo que se le antoje y hasta la sociedad misma, hablemos de clases sociales la clase " alta" influye en la clase " baja " de que estos deseen tener cierta imagen o simplemente poder ser parte de un grupo e identificarse con éste.

Aunque cada quién tiene la decisión de elegir que consumir muchas de las veces no se hace con toda libertad. Examinemos el caso de una persona que tiene un salario al día, se encuentra en el super mercado y desea algunos artículos de "alta calidad" pero su salario no se lo permite ésta ya no fue libre de consumir lo que le agradaba, digamos que es "esclavo de su salario" . Ahora bien, ¿Qué sucede con las personas que tienen la posibilidad de obtener dichos artículos? ¿los adquieren con libertad? antes de adquirir los productos se enteraron que existían por algún medio, estos medios incitan a las masas a avorarse irreflexivamente sobre los bienes, actuamos de esta forma por querer tener un alto nivel e identificación con nuestros ideales, entonces tampoco actúan con libertad, todos queremos aparentar ser lo que no somos disfrazándonos con tener el vehículo del año, vestir con marcas determinadas, tener las ultimas tecnologías, consumir lo mejor, viajar, etc. El deseo de poseer " lo nuevo" no actúa como algo irracional o independiente de la cultura colectiva a la cual se pertenece.

¹ Manuel Castells, La cuestión urbana, México, siglo XXI, 1974, apéndice a la segunda edición.

Según Néstor Canclini " no son las necesidades o los gustos individuales los que determinan qué, cómo y quiénes consumen. Depende de las grandes estructuras de administración del capital el modo en que se planifica la distribución de los bienes. Al organizarse para proveer comida, vivienda, traslado y diversión a los miembros de una sociedad, el sistema económico "piensa" cómo reproducir la fuerza de trabajo y aumentar

las ganancias de los productos".²

Un claro ejemplo es el llamado "buen fin" la organización de el sistema económico nos incita a poder "aprovechar" los "descuentos" que nos hacen creer tienen los artículos, ya que, en la mayoría de los empleos adelantan los aguinaldos. Consiste en un "engaño" tiempo antes de el buen fin los precios de los artículos aumentan y ya en ese fin los bajan al precio que anteriormente tenían o en algunas empresas deciden almacenar la mercancía de mayor valor (a la cual deberían hacer el descuento).

En las zonas rurales apenas se inicia a proporcionar ciertas "ofertas" en Jerahuario Mich. En sus pequeños negocios se hicieron descuentos en artículos como nescafé, azúcar, pastas, etc. (véase figura 1). Sus habitantes prefieren ir a las zonas urbanas para aprovechar las "ofertas" de los electrodomésticos, muebles, etc. Esperan ese fin para comprar algunos artículos que creen necesarios, No se dan cuenta que los medios los engañan incitándolos a querer y creer necesarios los productos, la lógica que rige la apropiación de los bienes en tanto objetos de distinción no es la de la satisfacción de necesidades, sino la de la escasez de esos bienes y la imposibilidad de que otros los tengan. Existe una coherencia entre los lugares donde los miembros de la sociedad y hasta de una fracción de clase comen, estudian, habitan, vacacionan, en lo que leen y disfrutan, en cómo se informan y lo que transmiten a otros,

Los textos de Pierre Bourdieu, Arjun Appadurai y Stuart Ewen, entre otros, muestran que en las sociedades contemporáneas buena parte de la racionalidad que de las relaciones sociales se construye, más que en la lucha por los medios de producción y la satisfacción de necesidades materiales, en la que se efectúa para apropiarse de los medios de distinción simbólica,³

Las personas intercambiamos objetos para satisfacer necesidades que hemos fijado culturalmente, para integrarnos con otros y para distinguirnos de ellos. para realizar deseos y para pensar nuestra situación en el mundo, para controlar el flujo errático de deseos y darles consistencia o seguridad en instituciones y ritos.

El consumismo es un medio intercultural adquirimos objetos de distintas culturas por querer identificarnos con alguna pero a la vez con ninguna.

²Néstor Canclini, Consumidores y ciudadanos, México, 1995.

³Pierre Bourdieu, La distinción, Madrid, Taurus, 1988, Arjun Appadural (ed.9, La vida social de las cosas, México, Grijalbo, 1991; Stuart Ewen, Todas las imágenes del consumismo, México, Grijalbo-cnca, 1991.

Creemos que esto nos hace "ser" alguien, o mejor que otros vivimos en un mundo que todos seguimos a alguien y cuando nos preguntamos a quien sabemos que no es a uno solo si no muchos, creemos que tener más nos hace más pero más de qué.

Tal vez seguimos a ese alguien por intentar encontrar la "felicidad" por medio de lo material pues pareciera que consideramos que las personas que poseen más bienes que nosotros conservan o aparentan tener "felicidad", no nos damos cuenta que vivimos intentando " ser" cuando ya somos alguien.

CONCLUSIÓN

Es difícil identificar desde cuando el hombre comenzó a generar todo este tipo de creencias acerca del consumo de querer consumir más y más, de pensar que tener te hace "ser" mejor. Considero que los medios tienen gran influencia sobre nosotros porque nos vamos por lo que piensa la mayoría, dejamos reprimirnos por esa gran mayoría hemos dejado de ser auténticos de ser nosotros mismos, de innovar, un claro ejemplo es la música una misma canción la cantan en todos los géneros vivimos estancados en un mundo que todos seguimos lo que creemos es lo mejor, de consumir lo que la mayoría consume, de comprar la marca que la mayoría usa, solo para sentirnos identificados o sentir que formamos parte de un grupo o mejor de muchos, porque ni siquiera seguimos del todo a un grupo, solo tomamos lo que nos gusta y así nos sentimos o nos engañamos de creer que ya somos alguien único. Cuando en realidad somos poquito de todo que es peor porque en-si no integras ningún grup

Referencias.

- Appadural, A. (1989). La vida social de las cosas. México. Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1991). La distinción, Madrid, Taurus.
- Canclini, N. (1995). Consumidores y ciudadanos, México.
- Castells, M. (1974). La cuestión urbana. México. Siglo XXI.
- Ewen. S. (1991). Todas las imágenes del consumismo. México. Grijalbo.

D

En la actualidad hay diversos problemas de salud en la población mexicana, la mayoría de ellos están relacionados con conductas de riesgo o de enfermedad, es decir conductas que llevaron a padecer una enfermedad tales como la hipertensión, diabetes, obesidad mórbida, cáncer de pulmón, cirrosis hepática, etc. (Lozanol, 20014)

Desde la psicología de la salud se ha tratado de estudiar por que las personas presentan estas conductas de riesgo, por qué aun sabiendo los riesgos de salud que tienen lo siguen haciendo.

En este ensayo se abordara una teoría que intenta explicar por qué las personas asumen conductas de riesgos o conductas saludables, así como las limitantes de esta teoría.

Como conducta de enfermedad se entiende como la manera en las personas manejan su cuerpo, responde a los síntomas percibidos y como decide resolver o remediar el malestar a través de un curso o acción; este concepto toma en cuenta factores psicológicos, sociales y culturales de la enfermedad así como las consecuencias de estar enfermo. (E., 2000)

Cuando hablamos de conducta saludable nos referimos a todas las actividades que realiza una persona con el fin de prevenir la enfermedad. (E., 2000)

Es importante conocer estos términos para comprender la teoría de la autorregulación de Albert Bandura, esta teoría hace énfasis en la interacción que existe entre el entorno, el comportamiento y los factores personales; desde esta perspectiva el principal determinante de los comportamientos relacionados con la salud es una motivación intrínseca o la necesidad en el individuo de autodeterminación y la percepción de eficacia personal que se deriva de la interacción con el medio que en este entran factores como el modelado o la comparación. (C., 2006)

El concepto de autoeficacia hace referencia a las creencias de las personas sobre su capacidad de ejercer control sobre los hechos que ocurren en su vida, es decir que pueden manipular los acontecimientos para que les den resultados beneficiosos de un situación en particular.

Esta autoeficacia puede adquirirse, aumentar o disminuir por medio de las siguientes situaciones la actuación del comportamiento, observar a otra persona realizando un comportamiento, o por el hecho de la persuasión verbal de una persona significativa para

la persona y por estados de emocionales que puedan afectar la autoeficacia. (Brannon,) Este modelo trata de integrar todos los factores que influyen en que una persona busque o no atención sanitaria, la autoeficacia en esta teoría juega un papel importante ya que de esta depende según Bandura que una persona tenga conductas sanas o conductas de enfermedad, ya que regula el comportamiento del individuo.

Es decir a mayor autoeficacia mayor conductas de salud existirán en el individuo, y esta autoeficacia se aumentara como ya lo mencionamos anteriormente por medio de la actuación o imitación de comportamientos a los que la persona está expuesta, o por medio de la persuasión o palabras de aliento de alguien significativo para la persona.

(Leon, Medina, Barrigan, Ballesteros, & Herrera, 2004)

Así mismo en esta teoría menciona la capacidad de la autoeficacia para poder predecir la realización de actividades físicas así como el ejercicio, regular el comportamiento de ingesta de alimentos, manejar el estrés etc.

Pero esta teoría también presenta limitantes, ya que en algunos puede ser inconsistente, ya que algunas personas pueden no haber estado rodeadas de comportamientos saludables y sin embargo presentan conductas saludables, desde este modelo esto no podría ser posible. (Medina, 2008)

Como ya se describió anteriormente el modelo es importante conocerlo ya que es una forma de intentar explicar por qué las personas tienen conductas de enfermedad o conductas saludables, pero como todo modelo tiene sus limitantes y sus beneficios, es una forma de ver las conductas de las personas para así entenderlas.

Es necesario conocerlo ya que nosotros como psicólogos debemos atender las necesidades de la población y este modelo nos da una pauta para poder atender a ciertas necesidades de la población.

C., C. (2006). DETERMINANTES DE SALUD. MODELOS Y TEORÍAS. En C. C., *Estilos de vida y Promoción de la Salud: material didáctico* (págs. 50-62). PARAFINO.

E., L. (2000). *Psicología y Salud*. Malaga : Escritos de Psicología .

Leon, R., Medina, S., Barrigan, S., Ballesteros, A., & Herrera, I. (2004). *Psicología de la salud y de la calidad de vida*. Barcelona: UOC.

Lozano, G. H. (2014). *Carga de enfermedad en México 1910-2010 Nuevos resultados y desafíos*. México: Instituto Nacional de Salud Pública.

Medina, S. (2008). *Modelos socio cognitivos de las conductas de salud*. Departamento de Psicología Social.

Ed

En este trabajo se hablara sobre la medición y la evaluación educativa. La evaluación se puede entender como el proceso mediante el cual se emite un juicio de valor acerca del atributo en consideración. También se ha definido como el proceso que recaba información pertinente para tomar decisiones. Así como por otro lado, se abordara la medición que se refiere al acto de un proceso teniendo como papel primordial, describir cuantitativamente mediante símbolos, números, características de comportamientos estudiantiles observados, para compararlas con las características cuantitativas de hechos o fenómenos presupuestados por los docentes.

Entonces la pregunta central que nos interesa contestar es ¿Qué es la evaluación y la mediación educativa? ¿Cuál es su importancia? y ¿Para qué sirven?, para poder responder a ello el presente trabajo abordara artículos como “medición y evaluación educativa”, “Dos tendencias para orientar el proceso evaluativo” de Santibañez J.D (2008); “la evaluación es el motor del aprendizaje” de sanmartín N.(2010) y “Didáctica de la evaluación: hacia una nueva cultura de la evaluación educativa” de Santiago castillo Arredondo (2002).

Como se podrá ver los dos tipos de enfoques educativos que son PSICOMETRICO Y EDUMETRICO, el primero pretende medir cuantitativamente los factores que componen la inteligencia y a partir de los resultados de la medición, predecir el desempeño futuro y el Edumétrico, los resultados de aprendizaje, cualquiera sea el instrumento de medición empleado, son comparados con un criterio absoluto.

El profesor es la persona mejor situada para generar el cambio de cultura evaluadora, el día a día en el aula. Los alumnos tienen la idea de que han de aprender no depende tanto de lo que el profesorado les dice, sino de lo que éste tiene realmente en cuenta en el momento de evaluar, y con relación a ello adaptan su forma de aprender.

“La evaluación es el motor del aprendizaje, ya que de ella depende tanto que y como se enseña, como el que y el cómo se aprende” (Sanmartín, N. 2010).

“UNA EVALUACION EDUCATIVA ¿PARA QUE?”

La evaluación es una etapa del proceso educacional, que tiene por finalidad comprobar, de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación.

Es una de la etapas más importantes, que debe ser continua y constante, porque no basta un control solamente al final de la labor docente, si no antes, durante y después del proceso educativo, y a que esto no va a permitir conocer el material humano que estamos conduciendo, así como también nos podemos percatar de los aciertos y errores que estamos produciendo en el desarrollo del que hacer educativo.

Santibañez J.D (2008), denomina la evaluación educativa como el procedimiento intencionado, funcional, sistemático, continuo e integral destinado a obtener informaciones sobre los diversos aspectos de los fenómenos educativos con el fin de valorar la calidad y la adecuación de estos con respecto a los objetivos planteados para que, con base en los antecedentes juzgados, puedan tomarse decisiones tendientes a mejorar o aumentar la eficacia de los procedimientos educativos.

El término medición era equivalente a evaluar, sin embargo en el trascurso evolutivo de la evaluación se considera que la medición es parte de la evaluación, podría decirse que es un paso de la evaluación en donde existen diferencias bien definidas en el momento de medir dentro del ámbito educativo.

La evaluación es comparar lo que hice con lo que debería de obtener, en este proceso se le puede dar un valor a cada acción que realice para llegar al resultado, y si no lo logre no está todo mal sino que tengo que revisar el proceso y modificar los pasos donde hubo errores.

Los datos recogidos por medio de la observación son importantes para realizar una orientación eficaz del proceso de aprendizaje, de las técnicas empleadas entre otros, para evaluar en forma científica y, en consecuencia para obtener realimentación del propio proceso de aprendizaje y del proceso de mediación pedagógica.

No solo en forma individual, sino el grado de interacción de un grupo, características sociales, las relaciones docente - estudiante y estudiante - estudiante. Lo esencial en la elaboración de instrumentos y la aplicación de técnicas adecuadas, que enriquezcan la información sobre aspectos de la conducta que se escapan a otros procesos de medición, estriba en la delimitación de funciones.

Se puede decir que el aprendizaje podría definirse como un cambio en el comportamiento del educando por efecto de la acción educativa. Tal cambio, no se produce en la misma cantidad y calidad en todos los educandos; si no que, los logros que implica el nuevo

comportamiento se dan en diferentes niveles de rendimiento. La evaluación educacional tiene como propósito determinar en qué medida se ha producido el cambio esperado.

Esto no quiere decir que el aprendizaje solamente se debe dar por medio de un profesor, ya que se parte un conocimiento previo de las personas, el cual se da por medio de los familiares o social, que los niños fomenten la duda por conocer más y pueda construir su propio conocimiento, para que pueda ser capaz de regular información nueva, porque el profesor, solo se considera como agente mediador entre individuo y sociedad, y la del alumno, como aprendiz social, deban ser convenientemente matizadas y tenidas en cuenta en cada caso.

Ausube considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe presentarse como opuesto al aprendizaje que resalta de una exposición (aprendizaje por recepción), pues este puede ser igualmente eficaz en calidad que aquel, si se dan ciertas características. Además, puede ser notablemente más eficiente, pues se invierte mucho menos tiempo.

La evaluación, entendida como autoevaluación y coevaluación, constituye forzosamente el motor de todo el proceso de construcción del conocimiento. Constantemente, tanto los que enseñan como los que aprenden tienen que estar obteniendo datos y valorando la coherencia de las ideas expuestas y de los procedimientos que se aplican y, en función de esta información, deben tomar decisiones sobre la introducción de posibles cambios. No es suficiente que el que enseña “corrija” los errores y “explique” la visión correcta, debe ser el propio alumno quien se evalúe, proporcionándole actividades con este objetivo específico (Sanmartín, N. 2010).

Para poder ser una persona crítica es necesario que se tenga este tipo de aprendizaje, en el cual se debe tener en cuenta la experiencia personal y los conocimientos de cada uno, los contenidos de aprendizaje como productos sociales y culturales.

Continuamente los estudiantes son sometidos a “evaluaciones” que en la mayoría de los casos no buscan evaluar, sino que por el contrario, su razón principal está dada por obtener una calificación que permita cumplir con los requerimientos administrativos lo cual se le llama enfoque psicométrico. Existe la tendencia a confundir calificación con evaluación olvidando que la primera es sólo un juicio de valor, en tanto que la segunda es, fundamental para establecer los logros y deficiencias, las razones de cada una y así retroalimentar el proceso y así de esta forma, cada vez que un estudiante recibe los

resultados, dirige toda su atención a la nota obtenida y no a los datos que arroja el instrumento.

Este enfoque es menos competitivo ya que es más tradicional y solo se tiene el interés de tener al alumno en categorías de alto, medio o bajo rendimiento, y el profesor solo se basa en las normas y cuando un alumno es evaluado desde esta perspectiva y obtiene el puntaje o calificación más alto de su grupo, significa que ha logrado uno de los mejores desempeños dentro de su curso, pero difícilmente indicará si ese alumno ha alcanzado el nivel mínimo o máximo de aceptación probables para los aprendizajes específicos.

Por lo tanto, los juicios valorativos y conclusiones sobre el desempeño de un alumno, sólo podrán ser generalizables a otras situaciones de evaluación en que participe ese mismo grupo de educandos. Esta forma de evaluación es realmente preocupante, pues lleva a los que obtienen mejores resultados a pensarse como un “sabelotodo” y los de bajos resultados como inútiles.

Por otro lado el enfoque evaluativo Edumétrico pretende el profesor que sus juicios valorativos sobre los aprendizajes estudiantiles expresen el grado en que cada alumno ha logrado determinados objetivos propuestos previamente para su asignatura. En este enfoque, los resultados de aprendizaje, cualquiera sea el instrumento de medición empleado, son comparados con un criterio absoluto.

Como lo menciona Santibañez, J.D. (2008), este criterio representa lo que, a juicio del profesor, debe saber hacer el alumno. A este “saber hacer” se le conoce como dominio. El dominio implica tanto el tipo de tarea que ha de ejecutarse (conducta), como el contenido o materia incluido en la ejecución. Calcular perímetros y áreas, utilizar los elementos constitutivos de la música, etc. son ejemplos de dominio, pues todos ellos incluyen conductas y sectores de contenido e información.

Como se puede ver este es más productivo ya que se puede ver lo que puede hacer el alumno y si su ejecución es igual o inferior al aprendizaje deseado. Aquí se deja de lado para efectos de comparación, los resultados del resto del grupo evaluado. En este enfoque no interesa el grado de dificultad ni el índice de discriminación de sus preguntas; tampoco interesa comparar los resultados entre los alumnos, lo que le interesa es que la prueba entregue antecedentes detallados sobre las ganancias o cambios de conductas individuales observados, respecto del dominio indagado.

Conclusiones

Considero que de modo general, la tendencia actual es la de concebir a la evaluación desde una perspectiva comprehensiva en cuanto a su objeto, funciones, metodología y técnicas, participantes, condiciones, resultados, efectos y determinantes. Se manifiesta con fuerza el reconocimiento de su importancia social y personal desde un punto de vista educativo, formativo, así como para el propio proceso de enseñanza-aprendizaje por el impacto que tiene el modo de realizar la evaluación y la forma en que el estudiante la percibe, en el aprendizaje. No obstante, esta tendencia que se manifiesta en la conceptualización teórica contrasta con cierta estrechez y rigidez que matizan su práctica en las instituciones educacionales y al interior del aula; así como la servidumbre de la evaluación a demandas sociales de selección, clasificación y control de los individuos y las instituciones mismas, que aún persisten con fuerza.

Teniendo así como objetivo de la evaluación del aprendizaje, las actividades genéricas, es valorar el aprendizaje en su proceso y resultados. Las finalidades o fines marcan los propósitos que signan esa evaluación. Las funciones se refieren al papel que desempeña para la sociedad, para la institución, para el proceso de enseñanza-aprendizaje, para los individuos implicados en éste.

Desde mi punto de vista el profesor se le ha otorgado el nombre de asesor, motivador, animador programador, evaluador, orientador, líder etc., ya que se espera que los alumnos tengan un rol más activo y considero que eso es positivo porque nos forma como personas críticas y nos permite desarrollar habilidades que pueden ser empleados en diversos contextos de nuestras vidas cotidianas.

Sin embargo, la educación es problemas de todos y considero que es el detalle que existe en los sistemas educativos porque pocas son las personas a las que verdaderamente les importa es decir, ya sean los profesores o los alumnos e incluso las mismas instituciones solo ve por su interés particular dejando a un lado la importancia que tiene a nivel social de la creación de personas responsables en su educación y formación.

Considero que actualmente se lleva acabo más la el enfoque psicométrico ya que a los profesores se les dificulta más cambiar su forma de evaluar o para elaborar nueva programación en el aula, no dejan de ser tradicionales, aunque también se puede ver que

muchos del alumnado prefieren una evaluación psicométrica, puesto que el mismo pone barreras o resistencia en la forma de incorporar el nuevo enfoque de aprendizaje que es el que nos rige para poder ser una persona competente ya que nos exige mayor compromiso por parte del discente es su propio aprendizaje, pues estamos tan acostumbrados a ser pasivos en dicho proceso

G

La constante reiteración de patrones de conducta y sistema de creencias, censuran diálogos y prácticas emancipacionistas. Es necesario tomar en cuenta memorias de lucha y resistencia que nos han forjado como comunidad y como país, es importante retomarlas y resignificarlas de acuerdo a las necesidades y demandas actuales, con la finalidad de crear nuevas realidades que beneficien a minorías que son excluidas y minimizadas por la sociedad y el Estado.

Desde la historia de la humanidad han existido infinidad de movimientos sociales en busca de resistir a las imposiciones que materializan y comercializan elementos sociales y naturales, esto se crea en sociedades capitalistas que velan por intereses propios y formas de producción que benefician a unos cuantos y no a la sociedad en general. Las luchas socioambientales pretenden defender la memoria social, esta es un conjunto de historias de lucha, donde implica resistir al sistema y expresiones agresivas. Este movimiento socioambiental busca hacer una separación un corte entre la sociedad y el aspecto natural, pues esta separación permite ver como lo natural ha pasado a ser objeto de dominio y producción. Este tipo de movimientos es encabezado por comunidades que defienden y protegen la naturaleza y la comercialización de la misma, unen y fundamentan su lucha actual con luchas pasadas, todas estas comunidades se unen con un mismo fin de resistir y enfrentar el sistema capitalista. (Tischler, 2011). Con estos mismos ideales, en la década de los 80's surge el movimiento punk, la principal crítica expuesta es la constante reiteración de patrones de conducta y sistema de creencias. Se plantea un constante cambio en todos los ámbitos impuestos, pretende crear y recrear constructos que beneficien y en cierto sentido proporcionen más libertad de la que se "da". Este movimiento parece tener ideales muy semejantes a las comunidades, ya que desde sus inicios se caracteriza por la oposición a la autoridad y los regímenes establecidos, se inició con el llamado de hijos de obreros, migrantes y personas de clase media-baja, principalmente todas aquellas personas víctimas de un sistema encargado de distribuir a favor de unos la producción del Estado y bienes del país.

Gramsci en 1980 plantea el sentido común como el aspecto dominante, es a partir de este donde se pierde la autonomía, la libertad pasa a ser parte del sistema capital, se

podría decir que es una libertad limitada de acuerdo a las normas y el sistema que nos rige. Mientras que el buen sentido, rechaza la ideología dominante, es a partir de aquí de donde las comunidades se denominan autónomas. Es importante resaltar como se van tomando en cuenta el pensamiento crítico, como una fuente productora de nuevas realidades de resistencia en los colectivos populares, donde la memoria colectiva no es un enfrentamiento actual de situaciones del presente, es un recorrido por la historia de luchas que han existido y formado la comunidad.

Todo está claramente ubicado en la actualidad con la integración de nuevas políticas neoliberales al campo, lograron que la memoria se dismantelara poco a poco, con la migración a Estados Unidos, el aniquilamiento cultural (por parte de todos los que la conformamos, integrando material de otras culturas o incluso dejándola de practicar), el despojo de tierras y el poco apoyo de Estado hacia el campo son causas de la crisis que se vive. Estas luchas se crean con la finalidad de defender todo aquello que le pertenece al pueblo, crear nuevas realidades que sean libertarias en diversos aspectos, es importante señalar que estos movimientos socioambientales o punks no pretenden despojar tierras y alterar el orden, lo que se pretende es cuestionar toda la serie de prácticas establecidas, principalmente las económicas y políticas, que imponen un sistema de capital y reglamento de tierras y trabajos por parte de empresas incluso el mismo Estado que maneja esto a beneficio de unos cuantos, dejando de lado a los verdaderos dueños y trabajadores de ellas. (Sandoval, 2011).

La privatización de los recursos productores no es la solución, ya que al privatizar ese recurso se queda en lugares con acceso restringido o institucionalizado, lo cual implica que toda la producción que se genere ahí, será beneficio para aquellas personas dueñas o encargadas de “administrarlo”, que en este caso es el Estado, el cual se deja la producción y no la reparte al pueblo que se beneficiaba de él. La lucha Zapatista propone una re significación y transformación del trabajo. En donde el trabajo esté al servicio de la comunidad y se logre una emancipación todos los aspectos, que a su vez tiene un cuidado y respeto por el medio. Proponen lograr un cambio positivo, pero con la bandera de resistencia, es decir generar opciones que beneficien principalmente a luchas socioambientales y no a políticas preferitistas de productores de capital. Por su parte el

movimiento punk propone una autogestión de la comunidad, es decir ser autónomos y cooperativos, con la finalidad de crear formas no mercantiles y no jerárquicas, crear una especie de “grieta” entre el estado y el capital.

Finalmente considero que estos movimientos son de vital importancia para la sociedad, ya que de construyen los saberes establecidos y las normas, re-plantean las normas de convivencia, con la finalidad de que mas personas se vean beneficiados, de tal forma que no se perjudique a nadie incluyendo el aspecto natural, dejando de lado la materialización y comercialización del medio ambiente. Proponiendo un sujeto autónomo, proponiendo movimientos de resistencia que defienden ideales, historias y causas justas.

Sandoval, H. (2011). El movimiento anarcopunk de Guadalajara. Una apuesta por resistir-existir contra y más allá del Estado/capital. *Desacatos*, 183-190.

Tischler, S. y. (2011). Tiempo y memoria en las luchas socioambientales en México. *Desacatos*, 67-80.

Gramsci, Antonio, 1980, “Relaciones entre ciencia-religión-sentido común”, en Manuel Sacristán, Antonio Gramsci: antología, Siglo XXI, México.

K

El objetivo de este ensayo es poner en vista algunos aspectos de la sexualidad en la época prehispánica con diferentes culturas tales como; los mexicas, los aztecas, y los mayas. Después de la recopilación de distintas fuentes encontramos que las culturas compartían temas muy similares y no ciertamente como muchos mitos lo dicen que había una pelea de estas culturas por ser únicas, sino por el contrario considero que estas culturas compartir distintas tradiciones, pensamientos, leyes, y maneras de normalizar su cultura un ejemplo de ello es el constructo del sistema de parentesco que (Godelier, M. 1980) define como una prohibición sexual y conyugal que demuestra el carácter social de las relaciones de parentesco y cuya explicación surge a través de la prohibición del incesto y de la exogamia. En consecuencia, la concepción del matrimonio se presenta en casi todos los grupos como un regulador de la vida sexual y con un carácter social, determinado dentro del marco propio de cada cultura.

Y desde luego también analizaremos aquellos modelos que reflejan la sexualidad sancionada por la ideología dominante, como son el adulterio, la homosexualidad, el estupro, la poligamia, la magia amorosa, la prostitución, etc., ya que son estas conductas que transgredían y violan los códigos de normatividad, y al no controlar estos aspectos se contribuía al desequilibrio social, y por supuesto lo contrario de esto, era lo buscado por cada una de estas culturas ya mencionadas.

La importancia y/o el interés que despertó en mí esta temática fue el que sin saberlo conscientemente todos los ritos, los mitos de estas culturas, siguen impresionantemente presente en la vida actual de muchos de nosotros que en la actualidad seguimos y obedecemos cada uno de ellos por ser nuestras “costumbres familiares” y claro, ¿porque no?, si son las raíces de nuestras culturas. Ejemplificando lo anterior un tema de ello es los dioses en la cultura de los mexicas y los aztecas, tenían un gran impacto en sus decisiones, creencia y determinaciones y, hasta el destino del propio sujeto y, actualmente también para nosotros hay un dios todo poderoso en nuestra sociedad, que está regida por la religión católica donde tenemos un dios. Y basándome en la misma temática los roles asignado a cada género, roles que hasta hace poco eran ejercidos en nuestra sociedad determinando la sexualidad del individuo, la desigualdad de género, y entre otros temas más abarcaremos...

Mesoamérica

“Como sucede en las diversas culturas del mundo, en la tradición mesoamericana la sexualidad trasciende sus funciones reproductoras para formar una extensa red de significados y normas que abarca y condiciona los más diversos ámbitos de la vida humana (López, A. 2010).”

La sexualidad en la tradición olmeca es par; masculino/femenino no solo sexualizó el cosmos para explicar la naturaleza y “conducta” de cada cosa: las categorías fundantes se asociaron en dos grandes grupos de oposición. Quedaron de un lado las categorías masculinas, calor, fuerza, vida, perfume, gloria, etc... contra las categorías femenino, frío, debilidad, muerte, fetidez, sexualidad, etc...

El orden social, puede suponerse que el remotísimo origen de la concepción dual del cosmos haya sido la división sexual del trabajo y la reciprocidad social resultante de esta. La taxonomía explica, y al explicar norma una distribución de características, funciones, derechos y obligaciones sociales a partir del sexo de los individuos. Esto comprende la estructura parental, el orden familiar, la endogamia comunal, las uniones conyugales entre estratos sociales diferentes, las causas de divorcio, etc...

Las consecuencias de esta marcada asimetría existieron y han prevalecido en la institución familiar. Baste recordar que en la antigüedad eran comunes la jefatura doméstica masculina, la poliginia, el adulterio tipificado solo cuando la mujer era casada, el matrimonio provisional, la entrega de doncellas nobles en matrimonio para establecer alianzas. La división sexual del trabajo desarrollaba un complejo cuando de prescripciones en el cual la mujer, aunque capaz de ocupar puestos importantes, jamás igualaba a los varones.

En el orden político, muchos estimaban que con el gobierno femenino se quebrantaban las leyes divinas. La división cósmica masculino/femenino se reflejaba con frecuencia en la doble naturaleza de los cargos públicos, de lo cual el gobierno de los mexicas es el ejemplo más conocido. El Tlatoani, llamado “rey” por los españoles, era el representante de la parte masculina de la divinidad (López, A. 2010).

“El erotismo se establece en el placer, en la sensualidad, en la atracción de los sexos, en el cortejo. No es posible apreciarlo plenamente en la antigüedad mesoamericana, a la que nos aproximamos en buena parte a través de fuentes

durante condicionada por la percepción de la cultura conquistadora (López, A. 2010)."

La conducta sexual- sumamente normada, la conducta sexual no solo afectaba la salud del individuo, sino sus muy complejas relaciones sociales (morales y jurídicas) y las del ser humano con los dioses (el pecado y la ilustración). En el ámbito social, el infractor no solo era ofensor directo, sino un peligro para la salud pública. Su conducta era disruptiva; atentaba contra el orden establecido. Por ello las transgresiones sexuales eran castigadas severamente. Se aplicaba toda una gama de sanciones, desde las puramente morales hasta aquellas que competían a la fuerza pública.

En el erotismo la sexualidad no es la lucha que libra un ser biológico y a histórico con sus pulsiones en contra de las imposiciones de una sociedad extrema. Los impulsos sexuales del individuo son producto de la indisoluble confluencia de naturaleza y cultura que se da en él. La estricta normatividad a la que la sexualidad está sujeta parte de una concepción general, abstracta, imperante en cada cultura. En la tradición mesoamericana no se encuentra el oprobio a lo sexual que se da en otras tradiciones, ni se lo confina a las funciones reproductivas. Cada cultura mesoamericana tuvo una actitud muy peculiar frente al erotismo. Entre las concepciones más amables estaban las de huastecos y otomíes, quienes las justificaban al decirse creadores por dioses patronos lúbricos o con destinos étnicos ligados a la producción. Pero aun los nahuas, y entre ellos los mexicas, veían en el placer sexual un don divino (López, A. 2010).

-Acercamientos a la masturbación ritual en Mesoamérica:

"Como alimento de los dioses la sangre fecunda la tierra y la materia primordial del grano, e igualmente fértil es la simiente vertida por los hombres. Desde esta perspectiva puede abordarse el tema de la masturbación ritual masculina (Navarrete, 2010)."

-Mitología y simbolismo de la vagina dentada. Diversos estudios antropológicos han documentado la presencia del simbolismo mítico de la vagina dentada en distintos tiempos y geografías. La dinámica inherente al campo significativo de este símbolo implica múltiples reinterpretaciones. Desde luego, esta observación es pertinente para la cosmovisión mesoamericana en tanto los símbolos operan como condensaciones

expresivas que corresponden al mundo interior (el aparato psíquico) y se manifiestan en valoraciones sociales. El simbolismo mítico de la vagina dentada (y su análogo, la vagina telúrica o terrestre)) es equiparable a un “factual”, es decir a una ramificación infinita de imágenes que se manifiesta simultáneamente en diversos planos combinatorios, y que remite a diferentes tiempos y sociedades. Este polimorfo no anula su significado nuclear en Mesoamérica, referida a la fertilidad, la muerte y el sacrificio, del cual la castración deviene metáfora articulada al órgano sexual femenino, culturalmente sobrevalorado al extremo de convertirlo en una fantástica y amenazante representación colectiva (Baez, 2010).

-La homosexualidad en el México antiguo

“El conocimiento de la homosexualidad en el México prehispánico depende en gran medida de la difícil valoración de las fuentes que abordan este polémico tema. Al lado de rechazos hacia lo que las españoles llamaron el “pecado nefando”, se perciben sin embargo espacios de tolerancia sobre todo con los berdaches o travestis socialmente aceptados. La cosmovisión constituye también un marco en el cual se puede analizar los fenómenos de travestismo, así como indagar sobre el sexo de los dioses (Olivier, 2010).”

En los grupos sociales como los sacerdotes y los nobles fueron acusados de prácticas homosexuales. La lucha contra el “pecado nefando” formaría parte de una serie de medidas implementadas por estos reyes ilustrados que llegarían hasta la supuesta prohibición de los sacrificios humanos. Un documento del siglo XVI menciona que “en México había hombres vestidos de mujer y estos eran sometidos y hacían los oficios de mujeres como tejer e hilar y algunos señores tenían uno o dos para sus vicios”.

Los travestis en Mesoamérica- uno de los primeros testimonios sobre hombres vestidos como mujeres e debe a Alvar Núñez Cabeza de Vaca, quien describe en la religión de Texas: “hombres casados con otros, y estos son unos hombres amariconados, impotentes, y andan tapados como mujeres y hacen oficio de mujeres”. Varias fuentes prestan al travestismo como una práctica infamante e incluso mencionan leyes que lo condenaban.

Homosexualidad y religión- durante una fiesta religiosa en Tlaxcala intervenían hombres vestidos como mujeres. En contextos rituales, eran los sacerdotes los que podían

representar a diosas y vestirse como ellas. Cae decir que las acusaciones de la homosexualidad eran frecuentes, por ejemplo durante las batallas, y los mismos españoles las recibieron. Por otra parte, es cierto que Tezcatlipoca estaba asociado en los mismos cosmogónicos con los gigantes, de quienes se afirmaban que practicaban la antropofagia y la sodomía (Olivier, 2010).

-Transgresiones sexuales en el México antiguo

“Las trasgresiones sexuales ocurrieron en el tiempo mítico y en el cotidiano. Dioses y seres humanos infringieron la norma sexual con prácticas incestuosa, adulterios, homosexuales, entre otras. Las trasgresiones en ambos espacios fueron un comportamiento funcional del cosmos (Hernández y Echeverría, 2010).”

Se consideraban trasgresiones tanto los actos voluntarios como involuntarios. Estos actos rompían el orden y producían el caos en la comunidad, por lo que el transgresor debía reparar el equilibrio perdido. Dicha reparación en muchos casos se lograba mediante la muerte, pero existían distintos grados de deshacimiento conforme a la clase, género o circunstancia. La transgresión sexual producía un desequilibrio en diferentes niveles: individual, social y cósmico. La falta sexual no solo repercutía en el ámbito personal, pues la presencia del transgresor perjudicaba la cosecha, los animales, los recién nacidos, el comercio; de tal manera que las consecuencias de la falta afectaba a nivel comunitario. Igualmente, se creía que las trasgresiones alteraban el orden cósmico (Hernández y Echeverría, 2010).

Los mexicas

-Lo femenino y lo masculino, dentro de este contexto de estructuración global, la cosmovisión mexica basada en el dualismo estableció una división genérica que definía los ámbitos de lo femenino y lo masculino organizando el cosmos, la naturaleza, lo social y lo cotidiano. Algunas de las características denotarían superioridad de lo masculino sobre lo femenino; sin embargo, en la época prehispánica fueron concebidos dentro de su sistema genérico binario de iguales, indispensables el uno para el otro, además de complementarios para formar la unidad cósmica y social que normaba a los sujetos (Quezada, 1996).

-Mito de origen, Tonacatecuhtli (El señor de la vida) y Tonacacíhuatl (La señora de la

vida), dioses primordialmente ubicados en el centro de la creación, con su sola presencia dan origen al principio de la dualidad que procede la futura organización del Cosmos y de la sociedad en los ámbitos de lo femenino y lo masculino. Con su unión determinan la pareja divina heterosexual como modelo para la humana: la procreación, la conjunción perfecta de lo masculino y lo femenino (Quezada, 1996).

-Los roles sociales asignados e identidad genérica dentro de la formación de mujeres y varones como sujetos sociales capacitados para el buen desempeño del papel social asignado a cada uno de ellos, tanto en la reproducción como en la división del trabajo por sexos. La reproducción y el trabajo eran objetivos de la vida sobre la tierra, dones divinos que reportaban placer. Dentro de estas divisiones genéricas dos fueron las actividades otorgadas por los dioses a mujeres y hombres por igual, la producción agraria y la reproducción humana, como responsabilidad fundamental indispensable de la conjugación de lo femenino y lo masculino. Hay que recordar que el trabajo agrícola era necesario la participación de ambos sexos; el varón preparaba a tierra, la horadaba con la coa o palo sembrador, símbolo de lo masculino; en tanto que la mujer encarnando lo femenino, depositaba las semillas en la tierra, como lo representaban las doncellas. Por otra parte las mujeres se les otorgaban el don de hilar y tejer, actividades exclusivamente femeninas que redundaban en el beneficio de la familia y la comunidad. Y a los varones pilli o macehual cumplía con el rol asignado según su condición y origen. El padre fue el responsable de la educación del hijo varón a partir de los 3 o 4 años, indicándole labores de acuerdo con su edad 'para formar dentro del oficio familiar. El padre pilli preparaba a su hijo para gobernante, sacerdote si lo ofrecía el templo, guerrero, artesano o mercader; el padre macehual hacía lo propio con su hijo para ser agricultor, leñador o mercader en pequeño. Después de la educación paterna, a los 15 o 16 años, los jóvenes pillis que serían gobernantes y sacerdotes ingresaban al Calmécac, y los macehuales que se formarían como guerreros, al Tepochcalli (Quezada, 1996).

-La religión y el género, surge el calendario y se reglamenta el ritual del sacrificio humano como la acción ritual que permitió la ofrenda de corazones y sangre de hombres y mujeres.

EL COMBATE CÓSMICO ENTRE LOS GÉNEROS. QUINTO SOL Y PEREGRINACIÓN MEXICA

-El amor, el erotismo, el deseo y el placer forman parte fundamental de la sexualidad en cualquier grupo humano revistiendo particularidades culturales específicas; así, la carga simbólica que representa una ceremonia, un comportamiento sexual un objeto para un grupo carece de significado para otro. El análisis histórico de la sociedad mexicana, la religión, como se ha señalado, fue la ideología dominante, como sistema de creencias se impuso como norma de vida, cohesiono y permeo estructuras, instituciones y sujetos sociales determinando las relaciones de poder entre los grupos y los sexos. Para acercarse a la expresión del amor y el erotismo es necesario señalar que se encuentra estrechamente vinculado a la religión; por lo tanto, el manejo de estos conceptos permite plantear como hipótesis la existencia, en la sociedad mexicana, del amor-erótico como un concepto único ubicado en el campo de la religión que trascendía a lo social (Quezada,1996).

-La sociedad se trataba de una sociedad masculina en la que el control político, social y familiar lo tenía el hombre sobre la mujer, las relaciones entre los sexos fueron más igualitarias. Cada persona, hombre, mujer o niño, tuvo un espacio y un rol que cumplía en la sociedad y era tan responsable del equilibrio cósmico como todos los demás individuos de cualquier grupo o sexo.

-Los dioses del amor-erótico y de la fertilidad existían fiestas para los dioses del amor, la fertilidad y la procreación; dioses ambivalentes, protectores y maléfico enviaban enfermedades a quienes no cumplían con el ritual. Xochiquetzal, diosa del amor, las flores y al música, protegía a los artistas y artesanos, a las tejedoras y a las prostitutas; amparaban las relaciones de amor-erótico que no tenían como finalidad la reproducción. Tlazoltétl diosa de la procreación y la fertilidad humana y agraria, llamada “la gran parturienta”, protegía las relaciones reproductivas de amor-erótico en el matrimonio; como parte fundamental de su esfera de acción estaba la medicina y sus especialistas, siendo tutelar de parteras, parturientas, médicos y adivinos, así como de las plantas medicinales; tenía poder para provocar “a lujuria y para inspirar cosas carnales y para favorecer los torpes amores”. La contraparte masculina de estas diosas fue Xochipilli, dios del amor-erótico, de las flores, la música y la danza, que protegía la fertilidad humana y agraria y a músicos, danzantes y artesanos.

-La abstinencia en la religión jugo un importante papel la abstinencia sexual, virtud

característica de los sacerdotes. Sahagún menciona que los buenos “sátrapas viven castamente y tienen el corazón limpio y puro y bueno y lavado y blanco como la nieve, ninguna mancilla tiene su manera de vivir, ninguna suciedad, ningún polvo de pecado hay en sus costumbres”. Durán consigna que los sacerdotes para evitar caer “en alguna flaqueza, se hendían por medio los miembros viriles, y se hacían mil para volverse impotentes por no ofender a los dioses” los dirigentes políticos observaban la abstinencia cuando participaban en las fiestas. En lo cotidiano, el tabú sexual en las ceremonias del calendario ritual era necesario para purificar a los participantes hombres y mujeres (Quezada, 1996).

-El matrimonio a nivel social se reglamentó la sexualidad en función del matrimonio, reglamento la vida de varones y mujeres mexicas, quienes el matrimonio, como institución que normaba la sexualidad, incluían como factor indispensable el amor-erótico. De esta manera los mexicas concibieron la relación sexual en dos niveles: como la función corporal del hombre y de la mujer, y como la función divina en la comunicación de lo femenino y lo masculino, ambos necesarios para la reproducción biológica y social. El coito fue el momento de unión perfecto entre Cosmos y el mundo cotidiano en la creación divina del ser humano. El matrimonio fue reflejo de la estructura social y tuvo como finalidad la reproducción biológica que garantizaba la social. Esta institución tenía significado social, religioso, económico, jurídico y reglas morales (Quezada, 1996).

-La familia, y el amor-erótico, conceptos que integraba el deseo y el placer, surgía del conocimiento, el respeto y la templanza entre los cónyuges. Logrados, puede inferirse que se llegaba al equilibrio y lo que debe llamarse felicidad plena de la pareja, proporcionando la estabilidad necesaria para concebir y educar a los hijos. La participación responsable de ambos padres a partir del embarazo preparaba al hombre y a la mujer para cumplir con el rol social de la paternidad y la maternidad dentro de la familia. La familia es el modelo de toda organización social y de cooperación económica y religiosa. Los lazos de familia duraban toda la vida y estuvieron reglamentados por la cultura.

-Prostitución en esta sociedad, cumplía la función de salvaguardar al matrimonio y a la familia. Habían dos tipos de prostituciones: la ritual, dentro de los templos entre jóvenes guerreros y sacerdotes: la laica, permitida a los jóvenes solteros macehuales.

-Objeto-sujeto de deseo, las características que definían a la prostituta permiten delinear, por oposición, la imagen de la mujer esposa-madre: que cumplía con el ritual, trabajadora, que cuidaba su cuerpo y no usaba afeites ni demasiados adornos, moderada y no miraba seductora; estas características conformaban el modelo por alcanzar, el de la mujer-guerrera, socialmente reconocida para llevar a cabo el papel de reproductora biológica y social, importante en una sociedad militarista; la parturienta representaba asimismo a la mujer-guerrera que libraba, durante el parto, un combate al enemigo representado por el hijo. Se infiere esta imagen como el objeto-sujeto de deseo para los hombres (Quezada, 1996).

Dentro de lo prohibido su buscaba que permaneciera, el equilibrio ya permitía el funcionamiento del cosmos y de la sociedad; por lo tanto, lo prohibido en la sociedad mexicana fue todo aquello que rompía ese equilibrio llegando a la transgresión de la normatividad social, que afecta no solo el prestigio del sujeto, sino el de la comunidad entera, el de sus antepasados, el de sus padres y el de sus hijos. El adulterio por ejemplo fue una transgresión contra el matrimonio, la familia y la comunidad rompiendo el equilibrio. Cósmico.

Dentro del tema del adulterio cometido por hombre o mujer pilli llevaba a la muerte por lapidación “machucándoles las cabezas, ambos dos”. El adulterio era una de las causas que provocaban el aborto y los partos difíciles.

Y por otra parte el deseo femenino, era atributo del varón mostrar abiertamente su deseo, tener la iniciativa, tanto para elegir esposa como para iniciar la relación amorosa; la mujer respondía a este deseo pero no podía soslayar esta fusión masculina, transgredir este orden provocaba la pérdida del equilibrio, que acarreaba enfermedades y exhibía a la mujer como irresponsable frente a la familia y la comunidad. El deseo femenino estuvo sujeto a la normatividad social establecida, que definía claramente los límites de lo permitido pero no caer en la transgresión y el castigo.

La seducción en lo cotidiano era permitida, con discreción, en la doncella que esperaba casarse, y en la mujer casada como parte del juego amoroso con su marido dentro del matrimonio, pero estaba prohibido manifestarla a otros hombres, pues conducía al adulterio.

La homosexualidad era un comportamiento transgresor en el que se separaba el erotismo

del amor y afectaba a la pareja heterosexual, fuera la homosexualidad masculina o femenina era castigado con la muerte pues quebrantaba el principio de la dualidad genérica y la reproducción.

Y para finalizar los delitos sexuales, para promulgar la pena de muerte de los sujetos que violaban las normas legales y las leyes guerreras era indispensable el juicio. Entre los delitos de orden sexual considerados transgresiones a la normatividad social establecida, por romper el equilibrio basado en la templanza mediante el adulterio, el caso de incesto y el chantaje sexual fue también sancionado, pero también por la preocupación sobre el destino de la descendencia, se registraron las relaciones asimétricas de poder entre los sexos, que quebrantaban la igualdad y el respeto en la relación sexual; los castigos fueron diversos según el delito (Quezada, 1996).

Los aztecas

Plan de trabajo, histórico simple: Primera parte las imágenes de tres divinidades aztecas ligadas al amor: Tlazoltéotl, Xochiquétzal y Xochipilli. En el marco espacio-temporal, que condiciona todo los aspectos de la religión, se examinarán sucesivamente las fuentes mitológicas (narraciones míticas), después las fuentes rituales (descripciones de ceremonias). Segunda parte, las concepciones de la vida amorosa el comportamiento cotidiano entre los aztecas. Para determinar los inicios y las formas del control de nacimientos, la diferencia entre la fecundidad natural y la fecundidad real, los ritmos de nacimiento y las tasas de ilegitimidad. Examinando los textos sobre la magia amorosa, los pecados sexuales, las reglas de urbanidad, la prostitución y los castigos de los delitos sexuales. La mayor parte de estos textos están marcados por una rigidez moral que puede ser el reflejo de los a-priori de sus redactores en el registro mítico, la continencia y el desprecio en relación a una diosa del amor es un crimen severamente castigado. Es lo esencial de la lección que ofrece el mito del “Alacrán incontinente”. Tercera parte, se habla de las prácticas de magia amorosas entre los mexicanos en el México colonial. La clasificación de hechos operan según dos criterios: el de medios “físicos” de las prácticas (palabras, plantas, drogas), y el de sus finalidades (oraciones, narraciones míticas, adivinación, alucinaciones), (Quezada, 1984).

LOS DIOSES DEL AMOR EN EL PANTEÓN AZTECA:

Meta esencial es determinar si las concepciones mágico-religiosas eróticas del México prehispánico fueron transmitidas a la época colonial, tanto a nivel de la magia como al del comportamiento erótico cotidiano (la religión y la magia terapéutica). En tanto que religión organizada, posee un clero que asegura el culto periódico de los dioses, bajo la forma de dos ritos fundamentales: la oración y el sacrificio. Tres aspectos esenciales deben ser examinados con el fin de entender el pensamiento mágico- religioso de los aztecas

- 1) Los ritos y las ceremonias de la religión se encuentran dentro de un marco espacio-temporal preciso y complejo, aspectos comunes a las religiones evolutivas que han resentido la necesidad de codificar todas las dimensiones del Cosmos. Esta idea va culminar en la elaboración de un calendario ritual: el Tonalpohualli, que rige los sacrificios y los ritos.
- 2) Es una teología y una mitología complicada. El panteón está formado de divinidades polimorfas, con atributos múltiples, que dividimos en dioses supremos o creadores y dioses inferiores o intermediarios. Tal división es más cómoda que exacta, ya que estos dioses interfieren sus esferas de acción; sus dominios son a veces idénticos según sus diferentes transformaciones.
- 3) La palabra juega el papel de un elemento simbólico fundamental.

El tiempo en los mexicas lo oponen radicalmente a la noción de un tiempo litúrgico circular la del tiempo normal cotidiano, considerado como lineal. Esta oposición explica la existencia de dos calendarios que funcionaban de manera totalmente independiente. El tonalpohualli indica los periodos del tiempo que dan el ritmo a la vida mágico-religiosa (Quezada, 1984).

Y El espacio a la noción de espacio se organiza en torno a las cuatro regiones correspondientes a los puntos cardinales y aun centro que forma la síntesis. Casa dirección ejerce una influencia directa sobre el tiempo y establece su dominio, tanto desde el punto de vista del calendario cotidiano como del calendario ritual. En el cuadro correspondiente indicamos las características esenciales de cada dirección cósmica. Es de notarse que los hechos que estudiamos estén particularmente relacionados a los conjuntos dependientes de dos puntos cardinales: el Este y el Oeste. Es dentro del grupo Este que se sitúan, por ejemplo, los dioses del amor y en el Oeste las diosas.

La teología y mitología de los dioses del amor, dentro de las divinidades eróticas, es decir que estén en cierta manera, relacionadas con el comportamiento amoroso cotidiano, los sentimientos que provocan, las relaciones sexuales que protegen, las enfermedades sexuales que curan o causan... estos dioses son Tlazoltéotl, Xochiquétzal y Xochipilli, y pertenecen los tres al grupo de los dioses intermediarios, cuyas características más sobresalientes son:

- a) Establecen los contactos entre los dioses primordiales y el hombre.
- b) En el caso de Xochiquétzal asegura la comunicación entre los dioses creadores y los intermediarios.
- c) Al igual que los dioses intermediarios de otras culturales (Hermes y Eros entre los griegos) tienen una naturaleza erótica.
- d) Son ambiguos, es decir que frecuentemente son necesarios términos o conceptos contradictorios para describirlos: son a la vez astutos y tontos, solicitantes y solicitados, engañadores y engañados.

Fuentes mitológicas:

- a) El mito cosmogónico y la creación de los dioses del amor: de la primera relación sexual entre el hombre primordial y su mujer nace Piltzintecuhtli, que es identificado con Xochipilli, dios de las flores y del amor. De los cabellos del dios formaron a Xochiquétal (flor preciosa), su esposa. De esta pareja nacerá Cintéotl, joven dios del maíz. De cuyo cuerpo saldrán a su turno diversas plantas alimenticias.
- b) Esfera de actividad: la esfera de actividad, es decir el terreno donde se ejerce la potencia del dios, las ocupaciones que protegen, las plantas, los animales o las constelaciones que le están asociadas, puede ser circunscrita a partir de los mitos o de las descripciones de las fiestas. Nos esforzaremos por determinar estos aspectos de los dioses del amor: Xochipilli y Xochiquétzal.

Xochipilli: es el dios de las flores y del amor, mencionando en diversas ocasiones como el joven dios Sol, dios de la fertilidad y de la procreación. De él depende el desarrollo de la vegetación y sobre todo el de las plantas alimenticias.

Xochiquétzal: es la diosa de las flores y del amor.

Fuentes rituales:

- a) Tlazoltéotl: ante la ausencia de mitos concernientes a esta diosa, debemos deslindar su esfera de actividad a partir del ritual y de la magia terapéutica. Se encuentra en relación directa con la creadora suprema Tonacacíhuatl y su esfera de acción le permite identificarse ocasionalmente con Xochiquétzal. Diosa de los excrementos y de la basura, en sentido simbólico, es conocida bajo el nombre de Tlaelcuani (comedora de inmundicias). Reconocida abiertamente como diosa del placer sensual y de la voluptuosidad, es identificada asimismo a la más antigua deidad de la tierra, a la diosa lunar y a al gran parturienta.
- b) El ritual de Xochiquétzal: cuatro sacerdotes llevaban cuatro jícaras llenas de las cuatro diferentes variedades de maíz. las doncellas simulaban sembrar, arrojando el maíz negro hacia las montañas (Norte), el maíz blanca hacia las milpas de la planicie (Oeste), el amarillo hacia la laguna (Este) y el violeta hacia Amilpa (Sur), dirigiéndose así hacia los puntos cardinales. Los asistentes disputaban estos granos considerados como amuletos de buena suerte y fertilidad, y eran más tarde mezclados con las semillas que se sembrarían ese años. Terminada la ceremonia las doncellas eran sacrificadas.

La confesión de las diosas del amor conocieron un rito muy importante que les es particular: la confesión, que concierne no solo las faltas sexuales sino también los delitos del derecho común: robos, violencias, homicidios, etc... Frente a la diosa Xochiquétzal, se presentan el individuo cuyo pecado era venial para poder ser admirado posteriormente el baño ritual. En seguida el gran pecador se reunía al resto de la comunidad y participaba del baño que los preparaba para la comunión. Esta confesión tenía a la vez un característica privado y público. Privado porque solo los penitentes sabían el pecado que expiaba; el público porque todos conocían a partir del número de pajas, cuantos eran los pecados que habían cometido. Esta confesión privada era secreta: jugaba un rol legal ya que controlaba los delitos del poder judicial, evitando así las penas que las autoridades civiles quisieran imponer (Quezada, 1984). Y la comunicación, después de ser purificado por la confesión y el baño, el individuo estaba listo a recibir el alimento ritual que representaba el cuerpo del dios en el sacrificio, este era un ritual muy común entre las aztecas.

Y por otra parte la virginidad y castidad estaba dentro del cristianismo que se fundamenta el dogma religiosa que considera pura o impura a una mujer, confiriéndole un valor especial a la virginidad. De tal manera que la virginidad representaba un imperativo para la contracción de nupcias. Entre los mexicas, a las jóvenes se le exigía guardar castidad hasta que las desposaran, pues de lo contrario se enfrentarían al castigo divino o bien al repudio social cuando acudiesen al matrimonio sin el himen integro.

Y por el ultimo un tema también muy importante es la cópula entre los mexicas, la función reproductiva era una responsabilidad que recaía sobre la mujer, quien se había merecedora al reconocimiento de la comunidad y de su marido. Pero por el contrario si se presentaba una incapacidad biológica que impidiera tanto al varón como a la mujer cumplir con la función generatriz, se atribuía esta deficiencia a la mujer, en tanto que no existía manera de probar lo contrario. Es así que la esterilidad era una función biológica imputada a la mujer y era motivo de repudio, divorcio y reprobación social.

Mayas

“los mayas tenían prácticas que recuerda mucho al mundo moderno en lo que se refiere a la variedad de modalidades de vida amorosa, pero también otras que nos parecen absolutamente distintas. La identidad sexual era más fluida y las representaciones de esa fluidez a veces eran francas y abiertas; otras, discretas, ocultan mucho más de lo que muestran (Houston y Taube, 2010).”

El sexo es algo que, estrictamente hablando, necesita una sociedad para su reproducción y en la mayoría de los casos los individuos lo buscan por necesidad biológica.

Dentro de las representaciones del sexo se creía que algunos acoplamientos eran “acentuados”, lo cual significa que eran diferentes de los comportamientos usuales. As representaciones explícitas del acto sexual entre los antiguos mayas pertenecen a dicha categoría: son “acentuadas”. Ni el coito ni la masturbación solían representarse de manera explícita. Tales actos más bien se insinuaban de manera sutil: dos cuerpos enfrentados, la mujer inclinada hacia atrás, un hombre tomando un pecho, las rodillas de la mujer ligeramente abiertas.

“Hay evidencia de homosexualidad entre distintos grupos de edad durante el periodo prehispánico, que acaso ocurría en lugares específicos. Estos lugares

probablemente proporcionaban un ámbito para la libertad sexual, la experimentación y los encuentros entre hombres jóvenes y mayores (Houston y Taube, 2010)."

Genitales- los mayas una ambivalencia general respecto a la representación de los órganos sexuales. En la parte norte de la península de Yucatán se encuentran penes monumentales labrados en piedra. Todos están erectos, como si estuvieran excitados y tumescentes.

"un rasgo curioso en la imaginaria maya prehispánica es que los dioses masculinos viejos muestran un vivo impulso sexual. En el clásico tardío, la mayor parte de las escenas de "harenes" presentan al dios del maíz en compañía de sus doncellas, que algunas veces también el papel de plañideras principales (Houston y Taube, 2010)."

Ausencia de sexo- al considerar el sexo debemos tomar en cuenta también su ausencia: cuando el cuerpo no puede o no debe dejarse caer ante semejantes estímulos. Los recuentos etnográficos y los escritos coloniales coinciden al afirmar que había abstinencia durante las festividades importantes, cuando los escultores hacían figuras o cuando los hombres ejercían algunos cargos.

Las sustancias dentro del mundo maya son variadas, las más importantes y sobre todo las que están relacionadas con la sexualidad y la fertilidad son el agua, la sangre, la leche y el semen-saliva, ellas se localizan metafóricamente dentro del árbol de la vida según la cosmovisión maya. El árbol de la vida es el que representa la comunicación entre el cielo y el inframundo, su copa tronco y raíces constituyen sus niveles aéreos, terrestres y subterráneo, equiparables al cielo, tierra e inframundo. Es donde se expresa desde luego la vida de los seres y de las cosas, es una planta colosal y frondosa que protege al pueblo con su sombra, y su acción vivificante asegura la regeneración de la naturaleza y la eterna conservación de todo lo creado (Morales, 2010). Para ellos, el árbol se representa a través del cuerpo humano donde convergen estas sustancias tanto masculinas como femeninas, que ayudan a la fertilización de la vida y la tierra, proveedores de la fuerza y generadoras de la existencia.

Náhuatl

La vida sexual en el matrimonio, dentro de la antigua sociedad náhuatl, el reflejo de esta situación de privilegio masculino lo encontramos en la preeminencia de leyes civiles contra el delito de adulterio, encaminadas a proteger los derechos sexuales de los maridos, pues cometían el delito de adulterio tanto la mujer casada como el hombre soltero o el hombre casado que tenía relaciones con ella, pero no era considerado adulterio el hombre caso que tenía relaciones con una mujer soltera. Con esto se demuestra la protección del derecho sexual masculino sobre el femenino, de tal manera que los adulterio que violaban los derechos de posesión de otros maridos eran condenados a muerte, mientras que el adulterio que tenía relaciones con una mujer soltera, no transgredía os derechos sexuales de otros hombres (Barbosa, 1994).

La cópula dentro de la concepción náhuatl, la cópula suponía un riesgo de salud si se practicaba con exceso, ya en pasajes anteriores se ha hablado acerca de los peligros y las consecuencias que implicaba el abuso de la actividad sexual, sobre todo porque esto podía dañar la fuerza anímica del tonalli, disminuirla o incluso llegar a perderla ocasionando la muerte.

Y por otra parte dentro de la compleja farmacopea náhuatl encontramos cientos de plantas destinadas a curar tanto afecciones de tipo venéreo como para aliviar otros padecimientos, entre estos el de la impotencia, tanto en el aspecto de erección como de eyaculación, de donde se deduce que conocía clínicamente este problema.

Y el hermafroditismo durante mucho tiempo se creyó que los hermafroditas eran seres que reunían los dos sexos en un mismo individuo. Por lo tanto se les considero como seres monstruosos, enfermos o criminales, puesto que su disposición anatómica implicaba trastocar el orden de la naturaleza que diferenciaba a los sexos y proscribía su conjunción. Dentro de la antigua cultura náhuatl también encontramos esta concepción a través de la narración de Diego Muñoz Camargo. Pare ser que entre los antiguos nahuas, existió la idea de que las lesbianas eran en realidad hermafroditas. No obstante y ya mencionadas las creencias para las hermafroditas.

La prostitución dentro de la antigua sociedad náhuatl encontramos que las fuentes refieren dos tipos de prostitución: la ritual y la libre. La prostitución ritual, que es institucionalizada y se enmarca dentro de la religión, en tanto que cumple una función

social e los templos de las deidades del amor. Y por otra parte la prostitución libre era aquella en la que la mujer establecía relaciones sexuales a cambio de remuneración y era objeto de repudio y reprobación social.

Y por último tema muy importante que es la enfermedad y el sexo dentro de la antigua cultura náhuatl, la exaltación de la sexualidad era producto de alto valor conferido al acto de la creación, en donde los dioses creadores habían dotado a los hombres con la facultad de la reproducción, como un principio natural e indispensable. Había una serie de enfermedades de origen mágico atribuidas al grado de actividad sexual. Así por ejemplo se creía que las desgracias, las malas cosechas, las epidemias o la pobreza se generaban a causa de la incontinencia ambivalente; y que los excesos sexuales cometidos provocaban la ira y el castigo de los dioses. Netepalhuiliztli era otra enfermedad que se interpretaba como “daño por dependencia de otro”, esto es, por la afición sexual que tenía hacia el cónyuge ocasionando el agotamiento físico. Tlazolmimiquiliztli era una enfermedad que afectaba solamente a los niños quienes, como receptores más vulnerables a las energías negativas, emanadas de personas o de padres de vida licenciosa, estaban más propensos a contraer el Tlazolmimiquiliztli (Barbosa, 1994).

Conclusiones.

En base a las inquietudes planteadas en el presente ensayo y las recopilaciones obtenidas en el transcurso de la misma se llegaron a las siguientes conclusiones:

Al inicio del ensayo la información parecía inexistente o inaccesible en muchos aspectos pero en el transcurso del mismo fueron surgiendo temas muy relevantes e importantes ya adentrándonos específicamente a cada cultura y algo más general como la de Arqueología Mexicana dedicada al Estudio de la Sexualidad Prehispánica, estos escritos generaron aún más el interés sobre el tema, consiguiendo bien o mal, conocer a ese hombre/mujer prehispánico que antes de ser gobernante, sacerdote, guerrero, tejedor, agricultor fue un ser sexuado. La sexualidad actualmente es un tabú, visión que ha prevalecido posiblemente desde el siglo XV con la llegada de los europeos a este continente. Esto ha dificultado su estudio, desarrollo y conocimiento creando un matiz negativo de todo lo concerniente a ella; desgraciadamente esta postura se ha mantenido, estos problemas explican en parte la escasez de los trabajos sobre sexualidad. Hablar

de sexualidad en tiempos prehispánicos se hace complicado pero no imposible, las fuentes que hablan del pasado azteca, mexicas y mayas, así como los materiales arqueológicos proporcionan escasos testimonios sobre la sexualidad prehispánica, en cambio, aparecen datos valiosos en algunas manifestaciones pictográficas y sobre todo en las fuentes escritas. Obviamente éstas últimas fueron elaboradas durante la época colonial temprana con la visión europea del momento o por los propios indígenas en su lengua transcrita al alfabeto latino.

Con base a toda esta información fue posible conocer, en menor o mayor grado, concepciones y significados que se le atribuían al amplio campo de la sexualidad dentro de las antiguas culturas.

Las concepciones referentes a la sexualidad varían y dan forma a una extensa red de significados en los diversos ambientes de la vida humana, por ellos en estos pueblos cada grupo indígena concibió a la sexualidad de acuerdo con los parámetros establecidos en su cultura.

Conocer la sexualidad de las antiguas culturas requiere conocer sus manifestaciones y/o representaciones materiales de carácter sexual, siendo estas principales evidencias de una actividad que no deja huellas concretas, más que pequeños indicios plasmados en monumentos, pinturas y entre otros, en las que han evolucionado a lo largo del tiempo. A través de ellas se ha ido develando que el placer, el coito y la sexualidad en general eran aspectos muy valorados por los antiguos pobladores de Mesoamérica

En relación, a la diversidad de prácticas sexuales que no estaban encaminadas a la reproducción, se les puede interpretar que dentro de su sistema social, político, económico y religioso estas costumbres se desarrollaron sin ningún impedimento, aceptando tal cual fuese la condición de cada individuo; la prostitución por ejemplo, aunque no se cuenta con evidencia precisa de su práctica, fue utilizada como medio de entretenimiento, acompañamiento, enseñanza y por supuesto de placer; de la misma forma las relaciones sexuales entre individuos del mismo sexo (en su mayoría masculino), utilizando estas relaciones homosexuales posiblemente como medio de práctica y enseñanza para conocer todo lo relacionado a la cópula.

La diversidad sexual en general estuvo presente de forma “normal”, es decir, sin ningún impedimento o represión, siendo castigados o reprimidos únicamente aquellas acciones

o prácticas que amenazaran el bien social, como lo fueron la infidelidad, las violaciones y el adulterio.

Los rituales relacionados a la sexualidad son los asociados a la fertilidad tanto terrestre, celeste y humana, los sacrificios de doncellas vírgenes, como ofrenda a sus dioses.

Las otras deidades tomadas en cuenta se relacionan más a la fertilidad del cosmos y de la naturaleza misma, encaminadas a los procesos de reproducción y regeneración del mundo. Se logró identificar imágenes y simbolismos que hacen referencia a la sexualidad y a la cópula en sí. Imágenes que van desde la representación de divinidades sosteniendo relaciones sexuales, vistas como la interacción donde se unen las fuerzas creadoras y fertilizadoras de la vida y el mundo, incidiendo grandemente en el pensamiento humano, ya que se creía que el coito era un regalo de los dioses; hasta la cópula normal entre dos individuos. Las manifestaciones artísticas más abundantes fueron las alusiones al órgano sexual masculino, falos en diferentes formas y tamaños se localizan en abundancia a lo largo del territorio maya, siendo un elemento importante para crear la vida.

En relación al objetivo de la sexualidad, se plantea que la sexualidad en diferentes partes del mundo, es cambiante, es decir, que lo que para algunos pueblos posee carácter sexual para otros no; en algunos casos como los Incas y Mayas lo que se identificó fueron similitudes en cuanto a cómo fueron ideadas las actividades concernientes al placer carnal. En ellos se percibió que la sexualidad estaba encaminada a una sexualidad reproductiva como actividad principal para asegurarse la continuidad de la comunidad y sus miembros, sin dejar por un lado la satisfacción y el placer como tal, en esto último los pueblos preincaicos e incas dan una mejor percepción utilizando el sexo anal, que de reproductivo tiene poco. En general, estos pueblos fueron conocedores de su sexualidad, y la encaminaron e institucionalizaron según la forma de concebir el mundo y su entorno, creando una amplia gama de significados y concepciones concernientes a la cópula. Ya que la sexualidad lejos de ser únicamente unos procesos o instintos biológicos inmutables como se ha venido manejando en las últimas décadas, siendo construida mediante procesos socioculturales que moldean y crean significados de lo que es la sexualidad. De este modo la sexualidad no sólo se adquiere, sino se construye y se modifica mediante la práctica social, volviéndola dinámica, creándose categorías de lo que es aceptado o no aceptado. En su mayoría lo aceptado es relacionado al bien comunitario e individual,

el que no transgrede o altera el equilibrio de las cosas. Es así que entre los procesos biológicos que produce el cuerpo y las acciones aprendidas social y culturalmente que la sexualidad es construida y definida dentro de cada sociedad. Evidenciando que la sexualidad es una actividad que de acuerdo a los parámetros establecidos en cada cultura se le concibió, por ello que, dentro del continente americano y más específicamente dentro del área mesoamericana las costumbres sexuales fueron diversas, encaminadas por un lado por voluntad divina y otras por humanas, y no corresponden a un patrón único como lo quisieron plantear a través de la conquista llevada por los europeos, al contrario los pueblos prehispánicos gozaban y deleitaban su sexualidad.

Referencia:

Barbosa, A. (1994). La visión indígena de la sexualidad. Sexo y conquista. (PP. 101-138). México.

López, A. (2010). La sexualidad en la tradición mesoamericana. La sexualidad en Mesoamérica. (PP. 29-36). México.

López, M. y Echeverría, J. (2010). Transgresiones sexuales en el México antiguo. Arqueología mexicana (PP. 65-69). México.

Houston, S. y Taube, K. (2010). sexualidad entre los antiguos mayas. Arqueología mexicana (PP. 38-45). México.

Navarrete, C. (2010). Acercamientos a la masturbación ritual en Mesoamérica Arqueología mexicana (PP. 46-50). México.

Baez, J. (2010). Mitología y simbolismo de la vagina dentada. Arqueología mexicana (PP. 51-57). México.

Olivier, G. (2010). La homosexualidad en el México antiguo. Arqueología mexicana (PP. 58-64). México.

Quezada, R., Noemí 1984 Amor y magia amorosa entre los aztecas. Supervivencia en el México colonial, Universidad Nacional Autónoma de México, (PP. 9-43) México.

Quezada, R., Noemí 1996a Sexualidad, Amor, y Erotismo. México Prehispánico y México Colonial. UNAM. Plaza Valdés. (PP. 9-141) México.

Morales D. Manuel 2010 Territorio sagrado: cuerpo humano y naturaleza en el pensamiento maya, Revista Cuicuil, número 48, Vol. 17 enero-junio, 2010 Universidad

Autónoma del Estado de Hidalgo, México.

M

INTRODUCCION.

En esta película se aborda la vida de un estupendo profesor y compositor de música, que va más allá de sus funciones como profesor sino que también cumple con la función de orientador, ya que ayuda a los niños a encontrar una actividad en la cual puedan desarrollar sus habilidades dándoles así una herramienta para salir adelante en un futuro, el cual antes de esta orientación no era muy prometedora. Debido a las ineficaces represiones del director de este internado, ya que intenta con dificultad mantener disciplinados a estos alumnos “problemáticos”, imponiendo su propio sistema educativo llamado de “Acción y Reacción”.

LOS CORISTA

Esta película inicia con la mala noticia de que ha muerto la madre de uno de los personajes principales de esta historia. Al pasar de algunos días llega a su puerta Pepinot con un diario. Es el diario de su maestro, Mathieu, y lo leen juntos, y así comienzan a recordar los momentos que pasaron juntos en el internado (un internado para niños "difíciles"), donde no la pasan muy bien hasta conocer al profesor de música Clément Mathieu, quien descubre que los chicos son castigados sin piedad por el director Rachin. Mathieu intenta utilizar el humor y la amabilidad para ganárselos. Cuando una trampa fijada por uno de los chicos, un alborotador llamado Le Querrec, lastima al anciano cuidador del internado, Mathieu oculta la identidad del chico ante el director, instando al mismo tiempo al niño a cuidar al anciano durante su recuperación.

Una noche, al descubrir a los chicos cantando canciones groseras sobre él, Mathieu - que es músico y compositor – tiene la idea de enseñarles a cantar para así formar un coro. Ya que su relación con la orientación busca esa capacitación del sujeto para responder de un modo libre y responsable a los estímulos que el mundo le presenta. Al empezar a agrupar a los niños, descubre el talento de uno de los niños, Morhange quien tiene una maravillosa voz. Mathieu le otorga pequeñas partes de solistas y le promete no acusarlo ante el director con la condición de que se comporte como es debido (el papel principal del orientador consiste en contribuir al logro de una conveniente salud mental en la institución o en la sociedad en la que se trabaja).

Mientras esto ocurre llega al internado un niño con varios problemas de conducta más fuertes, llamado Mondain quien comienza a causar problemas; intimida y extorsiona a otros chicos, fuma en clase y se rebela constantemente. Después de robar un reloj, es encerrado durante quince días como castigo debido a que el lema del director de este internado es “Acción y Reacción”, aunque esta no es la forma correcta de aplicarlo ya que no toda enseñanza será formativa.

El coro comienza a mejorar considerablemente con Morhange como solista principal, los niños son más felices, al encontrar una actividad que les permita desarrollar sus habilidades de forma positiva, el comportamiento de los profesores empieza a ser menos rígidos, e incluso Rachin director del internado comienza a relajarse, a jugar al fútbol con los niños y aprende a hacer volar aviones de papel. Esto gracias a la intervención del profesor Mathieu ya que el cumple con los criterios que le dan el carácter de profesión a una determinada ocupación: clara definición de su rol; ofrecer un servicio específicamente propio; poseer unos conocimientos y unas técnicas peculiares; haber formulado un código ético; tener derecho a ofrecer este servicio; y ser capaces de supervisar la práctica de la profesión.

Al momento en el que es liberado Mondain de su castigo, escapa del internado. Y para su mala suerte en esos momentos se pierde el dinero con el que cuenta el director para usos del internado. Mondain intenta estrangular a Rachin por castigarlo, y Rachin lo entrega a la policía a pesar de no estar seguro de que él fue quien robara el dinero. Ese mismo día Rachin descubre a los niños cantando canciones vulgares sobre él. Furioso, prohíbe que el grupo de niños vuelva a cantar, pero los niños no le hacen caso y siguen practicando en las noches con la ayuda de su profesor de música.

A los pocos días se descubre que otro niño había robado el dinero de cuya falta había sido acusado Mondain. A pesar de esto, el director del internado se niega a aceptar a Mondain nuevamente.

El profesor Mathieu sigue hablando con la madre de Morhange, para informarle de sus planes de ayudar a su hijo para que pueda ganar una beca para estudiar en el Conservatorio Superior de Música.

Más tarde, Rachin se entera de que la benefactora del internado (la condesa) había descubierto la existencia del coro debido a que el conserje le había enviado una carta.

La condesa al enterarse cumple con el principio de intervención social ya que presta gran atención a la intervención activa sobre el entorno socio-comunitario con el fin de evitar obstáculos y potenciar los factores positivos. Exige aunar compromisos, impulsar la colaboración y las relaciones de trabajo cooperativos entre agentes, institucionales y comunidad. Cuando la condesa pregunta de quién fue la idea, Rachin el director del internado, dice que fue su propia idea y no la hace ni mención del profesor Mathieu. Debido a esto se organiza una actuación del coro ante la condesa y otros invitados, y Morhange encanta al público con su solo. Rachin se molesta al ver que la condesa disfruta el espectáculo ofrecido por el coro conformado por los niños, pues el coro es un éxito. No obstante a esto Rachin recibe un premio por la buena labor obtenida con los niños debido al coro, ya que esto ayudo a reformarlos.

Mientras esto sucede Mathieu y el conserje del internado, llevan al bosque a los niños para que puedan disfrutar del paisaje. Mientras están fuera, regresa Mondain y prende fuego a la escuela con un cigarrillo. Mathieu es despedido por romper las reglas, a pesar de que salvó la vida de los chicos y el conserje es suspendido. A los niños se les prohíbe despedirse del profesor y éstos desde su habitación, cantan y le escriben mensajes en aviones de papel que tiran por la ventana. Conmovido, Mathieu abandona el lugar. Descubre que uno de los niños –Pepinot- ha decidido irse con él, al principio no está de acuerdo pero conmovido por el niño termina llevándoselo con él.

CONCLUSION.

Es una muy buena película que nos muestra que cuando se quiere y se tiene la paciencia necesaria se puede ayudar a las personas que necesitan de un apoyo adecuado, ya que para muchos, éstos niños ya eran caso perdido, debido a la imposición del sistema educativo del director del internado llamado “acción y reacción”, un plan educacional de represión, castigos, maltratos y violencia el cual no les ayuda en nada, solo hace que los niños guarden rencor y hasta odio por la situación en la que se encuentran. Con lo cual solo se genera desorden, agresión, insultos, malos tratos, baja autoestima y desmotivación a éstos niños.

Al llegar el profesor Mathieu al internado y ver lo todo esto intenta ganarse la confianza de los niños y ayudarlos, cumpliendo así los principios de la orientación educativa (Miller, 1968).

La orientación ha de aplicarse a todos los aspectos del desarrollo del alumno.

También cumple con el principio de prevención ya que reclama que se intervenga antes de que se produzca el hecho conflictivo con la finalidad de evitar que surjan problemas. Y con el niño cumple con el principio de desarrollo ya que cada ser humano ha de alcanzar lo mejor de sí mismo y ofrecerlo a la colectividad, a fin de mejorar, en la medida de lo posible el mundo en que vivimos.

Logrando así una mejora en los niños; educativa, conductual, disciplinaria y personal. Ya que si el profesor no hubiera intervenido quien sabe cómo hubiera acado la vida de estos niños debido a que, para la construcción de la educación es necesario el apoyo del docente como intermediario, que cumpla con rol de educador, de constructor de conocimientos con los alumnos, de modelo de sus estudiantes, y no imponiéndose como una dictadura amenazante y temerosa donde no existe la participación, dónde se deben hacer las cosas por obligación, sin derecho a opinar al respecto.

INTRODUCCIÓN

Si bien la homosexualidad no es un tema nuevo, sí lo es la forma en como es concebida hoy en día por la sociedad y la familia. Ha pasado de ser un bache en la salud mental del individuo, a ser vista como una nueva forma de vivir el género, la sexualidad, el amor y la relación y estructuración familiar.

Pese a esto existen barreras que limitan su libre expresión y aceptación social, lo que se traduce en implicaciones sociales y familiares de rechazo para el individuo. Afectado así su desarrollo en los demás ámbitos de su vida diaria, que van desde la etapa de diferenciación con los demás miembros de la familia, más comúnmente los padres, hasta el correcto desarrollo de los aspectos concernientes a la vida adulta, como el matrimonio. El matrimonio gay atañe a poquísima gente: si los homosexuales suman aproximadamente el 4 o 5 % de la población general, y si más o menos la tercera parte tiene pareja fija (según encuestas en Estados Unidos), y sólo la mitad de ellos tienen intereses en casarse y menos aún cumplen con los requisitos para hacerlo, resulta que estamos hablando, de una centésima parte de la población.

Actualmente son pocos los países en los que el matrimonio igualitario se puede llevar a cabo. En Estados Unidos son nueve los estados en los que está permitido y en México son dos. En Alemania es reconocida la unión libre entre personas de mismo sexo, con derechos similares a los del matrimonio. Mientras que lugares como el Reino Unido y Colombia, el tema está en la mesa de debate aun.

Esto sitúa a la persona homosexual en una línea delgada entre formar parte, y no, de una sociedad que los excluye a conveniencia.

¿De qué manera influyen la familia y la sociedad en la aceptación de la homosexualidad y en la vida del homosexual aceptado y del no aceptado?

La homosexualidad se define como la atracción predominante hacia individuos del mismo género. La visión de la sociedad hacia esta atracción se ha visto manchada por la ignorancia hacia lo desconocido, y por un discurso religioso empeñado en desvalorizarla. A pesar de que la forma en cómo se concibe la homosexualidad en la actualidad dista mucho de la forma en como se hacía en tiempos anteriores, aún hay un camino largo por

recorrer para eliminar prejuicios y estereotipos que rayan en lo absurdo.

La imagen que se le ha adjudicado a la persona homosexual ha sido la de una persona 'desviada', 'enferma' y que va en contra de todas las normas. Normas que en muchas ocasiones parecieran ser inconscientes y que por tal motivo las aceptamos sin darnos cuenta y sin profundizar en dicha acción. De esta forma, se le ha querido dar una explicación con bases en el contexto familiar, siendo las familias situadas fuera de la norma el principal blanco de ataques. Las relaciones familiares disfuncionales, eran señas como causas de la "enfermedad homosexual" (La Sala, 1999).

En contraparte E. Durkheim (1888) nos dice, "No existe un modo de ser y de vivir que sea el mejor para todos (...). La familia de hoy es, ni más ni menos perfecta de aquella de antes, es distinta, porque las circunstancias son distintas".

Si bien es cierto que día con día son más las personas que se sienten en un terreno seguro a la hora de aceptar abiertamente su orientación sexual, lo que comúnmente se conoce como 'salir del clóset', una analogía a la acción de dejar de esconderse, estas personas siguen estando expuestas a rechazos por parte, no solo de la sociedad sino también, de su familia. De quienes se esperaría la mayor aceptación, y manejo el termino aceptación y no tolerancia porque tolerar es aguantar, y no es esa la cuestión.

Se trata de entender y comprender la diversidad de pensamiento y aceptarla a la vez que la integramos para enriquecer la propia. De esta manera la familia podría consolidarse como una familia única en la lucha por formar una identidad familiar que la distinga de las demás.

Utilizando el término 'salir del clóset', para referirnos a la aceptación pública de una orientación sexual contraria a la de la mayoría, la heterosexual, bien podríamos decir que este es un proceso que jamás termina. Y es que no se trata de la negación de una parte de sí mismo, sino más bien de la idea preconcebida por parte de la sociedad de asumir automáticamente la heterosexualidad de una persona al tenerla en frente. Una persona puede asegurar que está definitivamente fuera del clóset, pero siempre va a conocer personas nuevas y vivirá situaciones nuevas y distintas en las que su heterosexualidad se dé por hecho.

Pensemos simplemente en el caso de un hombre que se acepta abiertamente homosexual, pero que sufre el acoso de una persona del sexo opuesto que quiere

probarle a toda costa que no es homosexual. Es aquí donde se refuerza esta lucha por la identidad, lo que en un principio podría haber sido una lucha por encajar en la norma heterosexual, ahora se convirtió en una situación polarizada, una lucha por defender su homosexualidad.

Y es que, esta situación no solo se da en la sociedad, desafortunadamente, también en la familia dominan esta clase de ideas. El padre, o madre, que construye una idea de cómo va a ser su hijo cuando sea grande, qué va a estudiar, qué le va a gustar, con quién se va a casar, etc. Una actitud egoísta al no contemplar las amplias posibilidades de cada persona de tomar sus propias decisiones. Significa poner en tela de juicio la capacidad de ser un individuo con características propias.

Esta clase de preconcepciones implican una carga para el hijo, que se ve en una lucha entre ser lo que quiere ser, y ser lo que sus padres quieren que sea. Es aquí en donde entra el proceso de individuación, reconocer hasta donde soy parte de un sistema, y hasta donde soy un sistema individual a la vez, un holón. La negación de la homosexualidad, puede considerarse como una expresión de un bloqueo en el proceso de separación-individuación (Andolfi, M., (2003).

De esta manera, una persona que es incapaz de llevar a cabo dicha separación-individuación, adopta un estilo de vida contrario a sus creencias personales. Un hijo que a sus 30 años no ha podido desprenderse de su madre, se casa, tiene hijos, y lleva una vida apegada a la norma heterosexual, con la intención de conservar una imagen que sea del agrado de su madre.

Si a esta situación le agregamos el continuo bombardeo de la sociedad con normas de comportamiento que favorecen el bloqueo de la individuación, argumentando que la norma de la mayoría es la única e incluso la mejor, es fácil que el individuo se pierda en el camino por la búsqueda de una identidad propia, lo que se traduciría en mantenerse en una postura pasiva respecto las expectativas propias versus las de los demás.

Y es que esta cuestión se ve reflejada en más diversos ámbitos, y no se limita a las expresiones de la sexualidad. Además, se debe cumplir con ciertos estereotipos de género acuñados en ambas direcciones a un mismo sexo.

Esto es, una persona homosexual, independientemente de su sexo, debe cumplir con un estereotipo de lo que es femenino o masculino. Por un lado, el hombre gay debe poseer

la característica de extrapolar los amaneramientos que el género femenino encarna, y por el otro, la mujer debe cumplir la misma función con los del género masculino. Un hombre gay deber ser, en extremo, femenino y una mujer gay deber ser, en extremo, masculina.

Como A. Willy afirma, se comprende fácilmente que en un mundo dominado por los hombres, toda cosa ligada a un esfuerzo físico, creador o moral, fuera considerada típicamente masculina (Koestler, A. (1966), mientras que toda actitud de debilidad o expresión emocional, fuera considerada femenina.

Esta podría ser la razón por la que muchas personas prefieren mantenerse su identidad sexual en el anonimato. Una persona homosexual adopta como suyo el discurso social de lo que debe ser un homosexual, y en su intento por no contradecirlo y permanecer perteneciente como miembro social, evitar la exclusión, renuncia a su identidad. Incluso podría generar un conflicto de negación que valla más allá. La homofobia, se caracteriza por temores irracionales a la homosexualidad de los otros (as), miedo a tener sentimientos homosexuales propios o aversión por la propia homosexualidad.

En dicho caso, diversos enfoques plantean que la aversión es el resultante de esta lucha entre el discurso propio y el discurso externo. Es la salida de escape a la frustración que la negación de la identidad propia genera. Estas personas desarrollan una rutina de vida perfectamente 'normal' a los ojos de la mayoría. Incluso se empeñan en actitudes de desprecio a manera de disimular, lo mejor posible, ante los demás esta identidad alejada de la normatividad.

Esta actitud de discriminación, prejuicio y rechazo, son las que han obligado a las personas homosexuales a conducir su vida afectiva en contextos de marginalidad social (Andolfi, M., (2003). Llegando incluso a vivir una doble vida, con una pareja homosexual y otra, a su vez, heterosexual.

Del otro lado de la mesa, la aceptación de la homosexualidad podría verse como un grito de rebeldía, de búsqueda de independencia, como una forma de diferenciarse necesariamente de la familia. Resulta en una forma por demás simbólica de apartarse de la imagen que se tiene de los padres. Estos casos suelen ser el reflejo de una serie de conflictos presentes en el interior del sistema familiar. Lo que impulsa a la persona homosexual a aceptarse ante la sociedad, más como una venganza a los padres, que

como una situación íntima de aceptación.

Otra situación es la de las personas, dispuestas a defender su igualdad como individuo, que optan por apegarse a las normas de la sociedad con la finalidad de verse a sí misma como parte de ella. Así podemos ver homosexuales, hombres y mujeres, luchando por el derecho al matrimonio, mientras otros lo ven como una imagen falsa, y estereotipada, con la única finalidad de hacerlos parte de y no de representar sus afectos. Dicho de otro modo, los homosexuales que no emprenden el camino al matrimonio, argumenta que no es necesario llevarlo a cabo para expresarse su cariño, y lo ven más como un requisito de la sociedad.

Desde esta perspectiva, podríamos ver el matrimonio gay más como un intento de reincorporarse a una sociedad, luego del desprecio que aceptar la homosexualidad propio conlleva, que como una expresión del afecto que se tiene por la pareja. Si no puedo formar una familia que cumpla con las exigencias sociales, formare una familia diferente, pero una familia al fin, como la sociedad espera que lo haga todo adulto. Sin restar importancia, de alguna manera, al interés propio con que cada persona ve la consumación de este ritual burocrático.

Aunado a esto, con frecuencia, los homosexuales que optan por el matrimonio terminan adoptando los roles de género establecido socialmente. En la pareja homosexual una de las partes termina asumiendo las actitudes esperadas para el rol femenino y la otra parte asume las actitudes esperadas para el rol masculino.

A diferencia del siglo pasado en donde la vida homosexual se caracterizó por el secreto, el aislamiento, la negación, los sentimientos de odio hacia sí mismo y la autodestrucción, en la actualidad son cada vez más las sociedades que 'parecen' estar interesadas en este tema. Y es que, si bien los logros de los movimientos de liberación han logrado generar conciencia en la sociedad sobre este tema, la política y la economía han visto en este movimiento un gran mercado de compradores y votantes.

Esto sitúa a la comunidad homosexual entre dos mundos, entre una sociedad que los rechaza y una sociedad que se aprovecha de ellos. Con sus conductas y relaciones no circunscritas a los roles tradicionales, y al buscar modelos alternativos de pareja, de comunicación y de sexualidad, gays y lesbianas son un ejemplo paradigmático de lo que significa formar parte de una sociedad y simultáneamente vivir al margen de ella

(Castañeda, M., 1999).

ARGUMENTACIÓN

La atracción por una persona del mismo sexo, por ambos sexos, o cualquier otra variante en el rubro de la sexualidad, debería ser vista como un gusto más. De la misma forma en que no nos molesta, y pasamos desapercibido, el hecho de que a una persona cercana a nosotros les gusta cierta cosa que a nosotros no, es como deberíamos de ver la orientación sexual.

Como una simple elección individual que no va en contra de las creencias propias, ni daña la integridad de terceros.

En este aspecto, hace falta concientizar a las personas sobre la importancia de respetar la diferencia de gustos y opinión de los demás. Pero claro, si desde la casa nos enseñan que las cosas deben ser como dicen mamá y papá, y en muchas ocasiones su opinión pesa más que la del hijo, resulta difícil generar un cambio que no empiece por la raíz del problema.

La familia debería ser el punto de partida para tratar estos temas, hacer visibles para las personas la forma tan sutil en la que pasan estas situaciones, que posteriormente se lleve a la vida diaria fuera de casa. Para así generar un verdadero cambio en la sociedad al respecto.

Y es que, aunque suene demasiado utópico, si el individuo está bien, la familia está bien, y si la familia está bien, la sociedad mejora y se mantiene dinámica y abierta a toda clase de posibilidades que enriquezcan la experiencia de sus integrantes.

CONCLUSIÓN

El proceso de individualización de una persona respecto de su familia de origen, marca considerablemente la forma en como éste va a construir su autoimagen y así desarrollar una personalidad propia.

Una correcta diferenciación ayudaría a fomentar un terreno de confianza y seguridad en el que la persona homosexual se sintiera con la libertad de aceptar abiertamente su orientación sexual, y lo llevaría a fomentar este tipo de situaciones. La falta de individuación llevaría a la persona a la negación de la homosexualidad, y a adoptar un rol construido por la familia y la sociedad.

La presión ejercida por las normas sociales encaminan al individuo en una de dos

direcciones. A la aceptación de un estilo de vida contrario a las propias creencias, o a la revelación a dichas normas, adoptando nuevas posturas y limitándose a una minoría de individuos. Todo va a depender de la forma en como la familia lidie con esta situación y ayude al sujeto a lidiar con ella igualmente.

- **Bibliografía**

1. Castañeda, M., (1999), *“La experiencia homosexual: Para comprender la homosexualidad desde dentro y desde fuera”*, Paidós: México.
2. Andolfi, M., (2003), *“Manual de Psicología Relacional: La dimensión familiar”*, Corporación Andolfi y Gonzales.
3. Álvarez. J., (2013), *“Los rostros de la homosexualidad: Una mirada desde el escenario”*, Manual Moderno: México.
4. Koestler, A. (1966), *“La sexualidad”*, Zlotopioro Hnos.: Buenos Aires.
5. Zanotti, P. (2010), *“Gay: La identidad homosexual de Platón a Marlene Dietrich”*, Fondo de cultura económica: México
6. Castañeda, M. (2006), *“La nueva homosexualidad”*, Paidós: México.
7. Ardila, R., (2008), *“Homosexualidad y Psicología”*, Manual Moderno: Bogotá.
8. Melillo, A. y Suárez, E., (2005), *“Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas”*, Paidós: Argentina.
9. Peña, E., Hernández, L. y Ortiz, F., (2009), *“La construcción de las sexualidades: Memorias de la IV Semana Cultural de la diversidad sexual”*, Instituto Nacional de Antropología e Historia: México.
10. Malinowski, B., (1975), *“La vida sexual de los salvajes: Del noroeste de la Melanesia”*, Publicaciones Digitales S. A.: España.
11. Chiland, C. (1999), *“Cambiar de sexo”*, Biblioteca Nueva: España.
12. Valdéz, C., (2007). *“¿Son legítimos los matrimonios homosexuales?”*, Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A.C., Rescatado el 21 de Noviembre de 2014, Extraído de: <http://www.redalyc.org/pdf/2932/293222932016.pdf>
13. EFE, (2013, Abril 23), *“10 datos del matrimonio gay en el mundo”*, *La opinión*, Recuperado de www.laopinion.com/10-datos-del-matrimonio-gay-en-el-mundo

P

Sexualidad infantil

Para explicar las manifestaciones sexuales presentes en la infancia del ser humano, diversos autores han desarrollado estudios referentes a la sexualidad infantil, abordando la concepción del instinto sexual.

En este texto se hablará del desarrollo y manifestación de la sexualidad infantil como periodo de la vida singular en el que la actividad sexual comunica y explica la existencia de un fenómeno psíquico. Se abordará la importancia del estudio del comportamiento sexual en los niños, en base a investigaciones y teorías realizadas por autores enfocados al desarrollo infantil, etapa referente de la formación y desarrollo de la vida psíquica y sexual del individuo, en la que el erotismo es aun aislado y desconocido como relevante en el desarrollo sexual.

Cuando la sexualidad infantil se propone como etapa importante de la construcción psicosexual surge la intención de generar estudios que ayuden a explicar el desarrollo integral en la persona.

Sigmund Freud (1905) en “Tres ensayos sobre teoría sexual” tiene el primer acercamiento a la concepción del desarrollo de la sexualidad durante la niñez. En este texto por primera vez se habla de la existencia de manifestaciones sexuales en niños y niñas. (Freud 2001;47) explica, “La vida sexual de los niños se manifiesta ya en una forma observable hacia los años tercero y cuarto. Impulsos sexuales, supuestamente excepcionales en la infancia... así como los recuerdos infantiles...permiten bosquejar la conducta sexual durante la época infantil”. En ese texto se señala en términos generales que el desarrollo psicosexual implica el pasaje de la resolución adecuada de una serie de necesidades y deseos manifiestos provenientes de diversas zonas corporales, así como de objetos y juegos que de alguna forma resultan ser modalidades específicas de satisfacción y fantasía, que llevan a un manejo cada vez más eficaz tanto de las demandas del mundo interno, como del externo.

Cuando se habla de manifestaciones sexuales Freud (2001) plantea que consisten en un contacto por el cual se encuentra satisfacción. Expone que el autoerotismo y la masturbación, como manifestaciones en el niño, tienen el fin sexual de hacer surgir la satisfacción por el estímulo apropiado de una zona erógena elegida de una u otra manera.

El chupeteo (zona labial), el tocar las zonas genitales, la excitación de las contracciones musculares de la zona anal, el frotamiento corporal, están ligadas a esta actividad sexual infantil. Distinguiremos tres fases de la masturbación infantil, “la primera de ellas pertenece a la edad de lactancia; la segunda, a la corta época del florecimiento de la actividad sexual, aproximadamente el cuarto año, y solamente la tercera corresponde a la masturbación de la pubertad”, nos dice Freud (2001;58) cuando se refiere a la masturbación infantil.

Para que el niño tenga un desarrollo integral desde la perspectiva de Sigmund Freud (2001) dependerá de esta utilización de la sexualidad infantil que representa un ideal educativo, del cual se desvía casi siempre el desarrollo del individuo en algún punto y con frecuencia en muchos.

Sobre el estudio de la sexualidad infantil Francoise Dolto (2010) opina que, “el discurso científico... oculta la realidad simbólica, la capacidad específica, la energía potencial que cada niño encierra... Los adultos tienen miedo de liberar ciertas fuerzas, ciertas energías que los pequeños evidencian y que ponen en cuestión su autoridad, sus conquistas, sus privilegios sociales.” Esto es que los adultos tienen cierta proyección sobre los niños adjudicándoles sus deseos contrariados, su malestar, y les imponen sus modelos.

La sexualidad infantil y sus manifestaciones, a través de la historia, han sido orientadas hacia una “pregunta muda”. Como explica F. Dolto (2010) la niña que descubre su sexualidad observando sus pezones y tocándoselos, los niños que observando su pene encuentran una relación entre el fenómeno eréctil y la función urinaria, despiertan la búsqueda de la libido que revelara el conocimiento de su identidad sexual.

Haciendo referencia a lo dicho por Dolto (2011) y Fernando Álvarez (2013) se deduce que lo que para la observación del comportamiento de los niños es un simple juego sin fin erótico, para ellos es significativo en el descubrimiento de su sexo, revelar que son conductas eróticas, desacredita el comportamiento y es sometida a la represión. Esta angustia transmitida a los niños por tener conductas vergonzosas, detendrá de alguna forma el desarrollo integral del infante.

Freud (2001) afirma que los educadores se conducen, cuando conceden alguna atención a la sexualidad infantil, como si compartieran nuestras opiniones sobre la formación de los poderes morales de defensa a costa de la sexualidad, y como si supieran que la

actividad sexual hace a los niños ineducados, pues persiguen todas las manifestaciones sexuales del niño como vicios, aunque sin conseguir grandes victorias sobre ellos.

La impulsividad sexual que se manifiesta en el comportamiento del niño no se podrá detener del todo castigando conductas. El desarrollo sexual infantil requiere de esta masturbación y erotización corporal para constituir el psiquismo y la expresión sexual adulta, explica Francois Dolto haciendo referencia al comportamiento del niño.

La educación sexual promete una fuente de apoyo para el desarrollo integral del niño. Educar al niño sobre su sexualidad, es proporcionarle la información necesaria que le permita el reconocimiento de las experiencias corporales sensibles y la genitalización.

Esta expresión sexual en la infancia y el comportamiento manifestado en los niños mediante el juego, como lo aborda Fernando Álvarez (2013) es favorable para el desarrollo del ser humano, ya que tiene una función de sociabilización, asimilación del mundo externo, y reconocimiento de sí mismo. Las actividades de índole físico determinaran su orientación sexual.

El desarrollo integral de la sexualidad infantil dependerá de las manifestaciones sexuales y el comportamiento que el niño muestre en esta etapa. La importancia de estas manifestaciones recae en la formación psíquica, la identidad sexual y la integración de las relaciones sociales. Por lo tanto el angustiar al niño por tener estos comportamientos sexuales, influirá en la relación que tendrá con su sexualidad (reprimiéndolo o impulsándolo sin límites) como también en su integración con los otros.

Referencias

Álvarez, F. (2013). Recetas mágicas para la sexualidad infantil: Manual de consejos prácticos para papás, mamás, y profesionistas que trabajan la educación sexual. México: Línea Continua.

Dolto, F. (2010). La causa de los niños. México: Paidós

Dolto, F. (2011). Seminario de psicoanálisis de niños. Vol. 1. México: Siglo XXI.

Freud, S. (2001). Tres ensayos sobre teoría sexual y otros escritos. España: Alianza editorial.

Apéndice I

Ensayos finales

D

Nuevas configuraciones familiares: Familias transnacionales en base a las nuevas tecnologías

La Migración es un fenómeno que proceso que provoca gran impacto social, económico, cultural y personal tanto en el país a donde se emigra como en el país de origen de los migrantes. Todo este proceso lo vivencian con mayor impacto la familia, ya que los miembros hace lo posible por mantener los vínculos a pesar de la distancia.

La familia es un protagonista central en el proceso migratorio al construir y establecer lazos entre los miembros de la familia a pesar la distancia física que existe esto genera a su vez nuevos arreglos y configuraciones que la familia adopta, así que la configuración familiar y la creación así como la permanencia de los vínculos afectivos se deben estudiar desde un punto de vista transnacional y replantearse la definición del concepto de familia. (Zapata Martínez , 2009)

Retomando lo anterior se plantea la afirmación de que se pueden construir lazos afectivos, además de que se pueden mantener los lazos de confianza, afectivos y de comunicación que ya estaban formados entre los miembros de la familia antes de que unos o ambos de los progenitores migraran, o en su caso la creación de ellos sin que se conozcan físicamente.

Para sustentar lo planteado se retoma un concepto que es familia transnacional que se puede definir como aquella familia cuyos miembros esta separados la mayor parte del tiempo así como la distancia pero que son capaces de crear y mantener vínculos afectivos, de confianza así como percibirse a ellos mismos como pertenecientes a una unidad a pesar de la distancia física. (Prella , 2007)

Las nuevas tecnologías a jugado un papel primordial en mantener conectadas a las familias transnacionales ya que gracias a los avances tecnológicos como las video llamadas, el Facebook, WhatsApp, twitter, correo electrónico etc., se puede mantener mayor comunicación en tiempo real y es más rápido así como crear la sensación de estar más cerca los unos de los otros.

Estos medios de comunicación has ayudado a que los padres mantengan mayor

comunicación con los hijos, así como mayor participación en la vida de ellos ya que se les sigue tomando en cuenta para la toma de decisiones importantes para la familia, como donde se invertirá el dinero, gestionar gastos, premiar o reprender a los hijos. (Estrada Iguníz, 2008) (Prella , 2007)

Los medios de comunicación no son los únicos que ayudan a la creación de vínculos entre los familiares, también están las remesas que se entiende como el dinero que mandan los padres para los gastos de sus familias que en muchos casos son también para mantener a los abuelos.

Esto es importante ya que aunque no existe la convivencia como tal entre los miembros de la familia se entiende el acto de enviar dinero como un generador de vínculo ya que el mensaje implícito es de “me importan, pienso en ustedes” por parte de los padres migrantes.

Esto a su vez genera en los receptores de este dinero un sentimiento de confianza y seguridad ya que no se sienten desprotegidos, es decir se sienten respaldados además de sentir que les importan a sus familiares. (Pedone, 2008) (Estrada Iguníz, 2008)

Otro factor que juega un papel importante en la creación de vínculos entre los familiares es los mismos familiares pero los que se quedan, porque a cargo de ellos queda el cuidado de estos vínculos, dentro de estos familiares está un progenitor si es que uno solamente emigro, o los abuelos si es que emigraron los dos progenitores, también los hermanos mayores o inclusive los tíos y tías.

Es importante mencionarlos ya que como son los que se quedan a cargo de los hijos influyen mucho como se hable de los progenitores que tanto se les permita hablar con ellos y que tanto se mantienen el recuerdo vivo de los padres. (Pedone, 2008)

Pero sabemos que no todas las familias corren con la misma suerte de contar con los mismos recursos tecnológicos y redes de apoyo, así que no se puede generalizar que todas las familias logren crear estas prácticas transnacionales, ya que depende mucho de los factores mencionados anteriormente pero también influye mucho que los padres quieran mantener esta comunicación, ya que existen muchos casos donde los mismos padres migrantes son los que prefieren no mantener ningún contacto, o incluso casos donde se abandona completamente a la familia y comienzan una nueva vida en el lugar donde migraron. (Pedone, 2008) (Prella , 2007)

En base a todo lo plantado se puede concluir como los padres e hijos de migrantes buscan la manera de mantener y crear los vínculos afectivos, de confianza, comunicación a pesar la distancia física espacial que existe entre ellos.

Y que si bien no es un tema nuevo la migración lo que si es necesario que se estudie como a partir de los avances tecnológicos de comunicación y transporte se ha podido crear los vínculos de las familias, tanto que ya existe un término para definir a las familias que lo logra.

También es cierto que no todas lo logran como ya se mencionó anteriormente se plantea entonces la necesidad de trabajar con los hijos e hijas de los migrantes que no han querido utilizar estos medios para la creación de los vínculos, trabajar con ellos la situación para que no se quede con ese malestar.

Estrada Igúniz, M. (2008). Ejercicio de los roles parentales en un contexto de emigración entre Estados Unidos y México. *Centro de investigación y estudios superiores en antropología social*, 221-234.

Pedone, C. (2008). "Varones aventureros vs Madres que abandonan" : Reconstrucción de las relaciones familiares a partir de la emigración ecuatoriana. *Artigios*, 45-64.

Prella , S. (2007). Los vínculos afectivos y de cuidado en las familias transnacionales. Migrantes ecuatorianos y peruanos en España. *Migraciones internacionales*, 227-259.

Zapata Martínez , A. (2009). Familia transnacional y remesas: padres y madres migrantes. *Revista latino americana de ciencias sociales*, 149-164.

Reorganización familiar mediante la reconstrucción familiar

La definición de familia reconstituida propuesta por varios autores/as (Anónimo, 2002; Benokraitis, 1996; Dávila, 1992; Goldenberg & Goldenberg, 2000; Irizarry, 1998; Muñoz & Reyes, 1997; Musitu, 2000). Estas personas afirman que las familias reconstituidas son aquellas compuestas por una pareja casada legalmente, en la que por lo menos uno de los cónyuges ha estado casado legalmente y tiene un hijo o hija de su matrimonio anterior, que vive a tiempo completo o parcial con la pareja.

Una familia reconstruida es la formada por una pareja adulta en la que al menos uno de sus conyugues tiene un hijo de una relación anterior. Los puntos de partida de estas familias pueden ser: la muerte de uno de los conyugues, el divorcio previo de uno o de los dos miembros de la diada matrimonial o el abandono de la pareja.

Una de sus características fundamentales es que son familias en transición, es decir, organizaciones familiares que tienen que asumir un número importante de cambios en un corto periodo de tiempo, al menos más corto que lo que es habitual en las familias convencionales o intactas.

De acuerdo con investigaciones la aparición de las familias reconstruidas no es un fenómeno moderno, data del siglo XVI al XIX, en esta época la reconstrucción familiar era muy extendida y común, ya que la esperanza de vida era muy corta, y las dificultades financieras y el cuidado de los hijos obligaban a los viudos y las viudas a buscar rápidamente en un nuevo matrimonio. Las grandes tasas de casamiento se traducen en un gran número de hijos que forman parte de familias en las que hay padrastros o madrastras, pues era frecuente que murieran los padres naturales. Esta tasa se mantuvo alta hasta el inicio del siglo XX, cuando la esperanza de vida aumentó de manera significativa. La vida conyugal conoce entonces en este periodo una estabilidad que será corta. La evaluación de los valores y la forma de pensar aumentará la tasa de divorcios y, en consecuencia, la de la reconstrucción de la familia. (Saint-Jacques y Parent, 2003).

En cuanto a la situación de las familias, en la década de los setentas del siglo XX, hubo muchos cambios importantes: ya que se presentó un descenso en la tasa de

matrimonios y de segundos matrimonios, menor cantidad de embarazos, y aumento de divorcios. Como dice Saint-Jacques y Parent, op cit. Pp.22: “no era que la familia hubiese llegado a su fin, lo que terminaba era la idea del matrimonio para toda la vida”. Las parejas se casaban por amor y se separan porque ya no se aman. En la medida en que la vida matrimonial se vuelve insatisfactoria, se pone fin a esta.

Es entonces cuando se presenta nuevamente un aumento de las denominadas “familias reconstruidas”, es decir, familias compuestas por un adulto divorciado o los dos que estén separados o viudos, en las cuales también en las cuales también tienen cabida los hijos menores o adolescentes de cada uno de ellos.

En algunos lugares como en Estados Unidos muchos especialistas en relaciones familiares afirman que para el 2013 las denominadas “familias reconstruidas”, pasaran a ser el tipo de vínculo mas frecuente, en los diversos países ya se ha creado una función, la Stepfamily Association of America, en cargada de asesorar a un gran número de adultos y niños, de todo tipo de nivel social, que deben adaptarse a esta nueva forma de sistema familiar.

Características de las familias reconstruidas

Se trata de familias mucho mas complejas, donde mas personas se encuentran involucradas en la convivencia y en la toma de decisiones, pero además, con el agravante de haber transitado un periodo de perdidas y cambios, que les significo la separación de su anterior familia

Algunos o todos sus integrantes tienen alguna experiencia previa de familia y, por lo tanto, tradiciones y expectativas acerca de la vida en común

Los hijos serán miembros de dos hogares diferentes, pero en los cuales siempre estará ausente un padre biológico, por lo que será también fundamental captar los sentimientos por los que atraviesan estos chicos, ayudándolos a expresarlos, sin reprimirles.

Quizás una de las características fundamentales de este tipo de familias es que son familias en transición, es decir, familias que tienen que asumir un número importante de cambios en un corto periodo de tiempo, al menos mas corto que lo que es habitual

en las familias convencionales, y por lo tanto no figura en la expectativa vital de sus miembros (Pereira, 2002).

Los mitos de las familias reconstruidas

Existen varias ideas distorsionadas acerca de las posibles relaciones y emociones que se viven en una familia reconstruida algunas de las ideas relevantes son las siguientes:

- La familia reconstruida se integrara rápidamente. Los estudios sobre familias reconstruidas demuestran que se lleva de 4 a 7 años su integración y alrededor de 2 años alcanzar la estabilidad. Los primeros años son los más difíciles.
- La familia reconstruida es igual a la familia del primer matrimonio. La familia reconstruida tiene características propias y por lo tanto, es diferente a la familia del primer matrimonio. El desconocimiento de sus diferencias que dificultan su integración, es causa de conflictos, aparición de síntomas y/o divorcio.
- El amor entre los miembros de la familia reconstruida surge instantáneamente. Se necesita tiempo para que las relaciones crezcan y nazca el cariño. Las buenas relaciones nacen a partir de los recuerdos de buenos momentos.
- Las madrastras son malvadas. Así como hay muchas clases de madre hay muchas clases de madrastras.
- La integración es mas fácil cuando los niños no ven o ven poco al progenitor con el cual no conviven. Cuando los niños no ven al padre, lo idealizan y la relación con el padrastro o madrastra se hace mas difícil. Los niños para crecer sin problemas necesitan tener contacto con ambos progenitores
- La familia reconstruida puede ser tan unida como la del primer matrimonio. Los sentimientos de lealtad familiar son menos intensos en este tipo de familia, y esto permite a los niños adaptarse a sus dos hogares

Tipos de Familias reconstruidas

Este tipo de familias son provenientes de la muerte de alguno de los conyugues. El padre o la madre viudo o viuda se vuelve a casar y aparece la figura del padrastro o madrastra que todos conocemos. (Pereira, 2002). Los vínculos junto con el lenguaje juega un papel preponderante en la construcción simbólica de ésta (o cualquier) familia. A la hora de

atribuir a cada miembro, el nombre originado en el vínculo entre un integrante de la pareja y los hijos e hijas del otro, las cosas no son más felices.

Cuando un padre adoptivo se agrega a la unidad familiar, pasa por un proceso de integración más o menos prolongado. El nuevo padre puede no entregarse a la nueva familia con un compromiso pleno o la unidad originaria mantenerlo en una posición periférica.

Ciclo Vital de las Familias Reconstruidas

Esta evaluación tiene 7 estadios, según Papernow (1993), que describen las tareas imprescindibles a desarrollar son las siguientes:

Estadios tempranos (fantasías).

Se sostienen expectativas irreales acerca de su desenvolvimiento, los adultos suponen el surgimiento del “amor instantáneo” entre sus hijos o hijas y las nuevas personas que llegan a su vida, o imaginan que las familias reconstruidas son como las primeras uniones pero sin errores, en paralelo niños y niñas aportan sus propios mitos. El del “padrastro o la madrastra malvada”, así como la fantasía de la reconciliación de sus progenitores

Inclusión en las familias reconstruidas.

Se presentan problemas de ajuste y de rechazo explícitos. El grupo familiar se divide en sub grupos por cuestión biológica el padre o la madre se ve frecuentemente en medio de un conflicto abierto entre los hijos e hijas y su nueva pareja, en la que le piden tomar partido

Conciencia en este periodo de los problemas existentes, el rechazo de las fantasías iniciales y la aceptación de los propios sentimientos de decepción, de pérdida o de exclusión, todo lo cual lleva a los adultos a valorar la necesidad de cambiar la dinámica interna

Estadios Intermedios (movilización y acción)

Se intenta llegar a acuerdos satisfactorios para todos. Se tiene que flexibilizar para integrar diversas tradiciones familiares, así como, incorporar otras nuevas. Se reconstruyen las distintas relaciones implicadas en la relación de pareja, entre el progenitor y sus hijos e hijas, entre estos y la nueva pareja de aquel, esta etapa requiere esfuerzo, paciencia respeto y confianza.

Estadios Finales (contacto y resolución)

Se consigue sentir realmente una unidad y su funcionamiento ya que es más sencillo y fluido esta evolución lleva entre 4 o 5 años en promedio.

Conclusión

Es imprescindible tener en cuenta todos estos aspectos para un mejor ambiente dentro de la familia reconstruida y esta no fracase como familia, sino que más bien se vuelva una familia convencional para una mayor comunicación y convivencia. Las familias reconstruidas tienen unas características y unos problemas, el hecho de que su punto de partida es una pérdida vitalmente significativa. Es necesario que se resuelva para que la nueva familia tenga la oportunidad de salir adelante. En esta configuración, las crisis son comparables a los problemas que surgen en un organismo familiar reciente; se deben considerar normales

BIBLIOGRAFIA

Benokraitis, N. (1996). Marriages and families: Changes, choices and constraints. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

Goldenberg, I. & Goldenberg, H. (2000). Family therapy: An overview. Belmont, CA: Brooks/Cole, Thomson Learning.

Irizarry, A. (1998). Estructuras familiares, sociedad, pluralidad y desventaja social. Revista Centro de Investigaciones Demográficas, 3 (1) 1-12.

Muñoz, M. & Reyes, C. (1997). Una mirada al interior de la familia: ¿Qué piensan hombres y mujeres en Chile? ¿Cómo viven en pareja? ¿Cómo son los padres? ¿Qué sienten los hijos? Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Musitu, G. (2000, marzo). Nuevas relaciones en la familia reconstituida: Entre el divorcio,

el nuevo matrimonio y la familia reconstituida. Memoria: Cumbre de la familia del 2000. (págs. 35-49) Universidad de Puerto Rico, Recinto de Mayagüez.

Papernow, P. 1993, Becoming a Stepfamily, San Francisco, Jossey-Bass

Pereira, R. (2002). Familias Reconstituidas. La Perdida como punto de partida, Perspectivas Sistemas (marzo/abril del 2002), n° 70

Saint-Jacques, M. y Parent, C. (2003). La Familia Recompuesta. Como Rehacer nuevas vidas tras el divorcio, Cuarzo: México.

G

Configuraciones familiares desde el consumo de bienes materiales.

Debido al crecimiento desmesurado de la economía actualmente el consumo de bienes materiales ha sido un tema de gran exploración teórica y observación social, ya que es un determinante en las relaciones sociales y crea una nueva forma de relación afectiva en la familia. Es de suma importancia retomar este tipo de temáticas, debido a que la familia es el pilar fundamental de la sociedad, en donde se aprenden los hábitos, costumbres y formas de relaciones con los demás. En el presente ensayo se abordara el concepto de cada uno de los temas principales que son familia y consumo, así mismo las repercusiones que tiene el consumo en las relaciones familiares y finalmente una propuesta de acción en las familias para disminuir el gasto desmesurado.

El termino familia se puede definir como la unión de personas que comparten un proyecto de vida, de existencia en común, en este grupo se pueden existe un compromiso personal entre sus miembros y establecen relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. Al nacer la familia es el principal grupo de apoyo, se convierte en la dadora de recursos para enfrentar las demandas de la sociedad. (Modino, 2015)

De acuerdo a García Canclini existen diferentes modelos para lograr explicar el consumo, el primero de ellos define al consumo como un lugar donde los grupos y las clases compiten por la obtención del producto social; también lo menciona como un sistema para la integración y comunicación; lugar donde se lleva a cabo la diferenciación social y de grupos; un proceso en donde se lleva a cabo la objetivación de deseos o un ritual social. (Canclini, 1995). Este proceso de consumo puede llegar a verse como parte de un ritual que se realiza para lograr llegar a ese estatus lato tan aclamado, Mary Douglas y Baron Isherwood mencionan que los grupos establecen acuerdos colectivos (recordando que la familia es el grupo primario de la sociedad) que le dan significancia a los actos y objetos que regulan la vida. Son rituales en los que se utilizan objetos materiales para establecer los sentidos y prácticas, cuanto más costoso son los bienes, la afectividad y el significado del ritual serán mayores dentro del contexto social al que pertenecen (Douglas & Ishenwood, 1990).

A lo largo de la historia las demostraciones de afecto han variado, y la familia no podría

ser la excepción, actualmente consentir a los niños por medio de bienes de consumo es una expresión indudable de amor y atención por parte de los padres o familiares cercanos a ellos, este consumo principalmente de los padres hacia los niños, cada día se ha relacionado más con valores de libertad, expresión personal, atención y la unión familiar. Desde que se nace, los bebés ya son consumidores en potencia, todas sus muestras de cariño recaen en la compra de artículos que muchas veces son innecesarios, la relación padre e hijo se ha caracterizado por el consumo de temores y fantasías que los padres tienen respecto a sus hijos y la cambiante idea que existe sobre el ser buenos padres. Debido a las exigencias del contexto social, los padres se ven forzados a trabajar más horas al día y en la mayoría de los casos los dos son los que salen al trabajo, dejando a los hijos en una llamada situación de “abandono”, en donde el tiempo que comparten es limitado y la mayoría de las veces no suele ser de calidad. Mientras que los padres recurren a las compras como un modo de compensar el sentimiento de culpa que se genera debido a la poca comunicación y el poco tiempo que se está en familia. (Buckingham, 2011).

Sin embargo no todo está perdido para la familia dentro del consumismo desenfrenado que se vive día a día, ya que existen formas de actuar ante él, de manera simple se puede empezar con la planificación del dinero de acuerdo a los integrantes de la familia, hacer presupuestos de los gastos que se harán sobre un determinado tiempo y hacer listas de prioridades en gastos, todo esto ayudará a hacer gastos responsables y mantener un equilibrio de los ingresos y egresos, estas acciones y pequeños cambios poco a poco enseñaran a los padres e hijos que las relaciones afectivas no se basan en el dar y recibir regalos materiales, que a su vez aprendan a consumir de manera responsable y que mejor si es desde el ejemplo. (S/A, 2006).

Cabe señalar que el consumo de bienes materiales no es algo malo que se tenga que evitar, dado que es una práctica social necesaria para la adquisición, comercialización y fluidez de la economía, pero esto no significa que a partir de él se establezcan las relaciones afectivas dentro y fuera de la familia, que el cariño o el tiempo de calidad se pague con objetos, ya que generalmente manejan la idea de “entre más caro, mejor o más significa” y los hijos son los que aprenden y adoptan ese tipo de ideas que terminan en discriminación hacia los que no pueden obtener cierto tipo de productos o marcas,

propiciando el reforzamiento de la tan marcada desigualdad social. Sería importante hacer una revisión y crítica hacia las empresas que se dedican a estereotipar y hacer mercantil la idea de familia y afecto, proponer nuevas formas de consumo que no sean tan agresivas y dañinas para la sociedad y el grupo primario que es la familia, así mismo tener un consumo responsable, que no perjudique la economía familiar y la relación que en ella existe.

Buckingham, D. (2011). Historias del consumismo infantil. En D. Buckingham, *La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista*. (págs. 77-93). Madrid: Morata.

Canclini, N. G. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.

Douglas, M., & Ishenwood, B. (1990). El mundo de los bienes. Hacia una antropoligía del consumo. México: GrijalboCNCA.

Modino, I. M. (13 de Octubre de 2015). *Psicología OnLine*. Obtenido de Qué es la familia. Definición e implicaciones del concepto: <http://www.psicologia-online.com/monografias/separacion-parental/que-es-la-familia.html>

S/A. (Octubre de 2006). *Educando, El portal de la educación Dominicana*. Obtenido de La familia en la sociedad de consumo.: <http://www.educando.edu.do/articulos/familia/la-familia-en-la-sociedad-de-consumo/>

M

Nuevas configuraciones familiares: homoparentalidad

Propósito: Persuadir a las personas sobre la realidad de las familias homoparentales.

INTRODUCCION

Hablar de familia es algo complejo debido a las diversas opiniones que se tienen sobre lo que realmente es “la familia”, pero realmente ¿qué es la familia? Algunos autores han dado una definición de lo que para ellos es la familia, es por eso que en este ensayo se trabajara con las configuraciones familiares, más específicamente las familias homoparentales, las cuales se conforman de dos personas del mismo sexo, ya sea con hijos o sin hijos.

De las dificultades que pueden presentar este tipo de familias desde un ámbito social y un tanto psicológico, esto a partir de diversos estudios que se han hecho al respecto.

Se abordaran también las desventajas jurídicas que presenta éste tipo de familia con respecto a los demás tipos.

DESARROLLO

A lo largo de la historia el concepto de familia ha sufrido importantes cambios, y no solo el concepto sino que también su composición, varia con respecto a las sociedades, a los países, a la región, pudiendo en algunos casos ser muy extensa y en otros solo conformada de los integrantes centrales; padre, madre e hijo. Así como en la actualidad una familia también la puede conformar una pareja sin hijos. O en ocasiones hay personas que consideran a su familia personas con las cuales no tienen ningún lazo sanguíneo; amigos, vecinos, compañeros de clase, etc.

De acuerdo con Minuchin (1997) la familia es una organización única, que constituye la unidad básica de la sociedad. El ser humano necesita vivir en grupo. Es un grupo natural que en el paso del tiempo ha elaborado pautas de interacción. Estas constituyen la estructura familiar.

A partir de esto en la sociedad se han desarrollado diversos tipos de familias; nucleares,

extensas, monoparentales, unipersonales, reconstruidas, adoptivas, homoparentales y mixtas (Minuchin, 1997).

Como ya se había mencionado en este ensayo nos centraremos en las familias homoparentales, conformadas por una pareja del mismo sexo, ya sea con hijos o sin hijos. Desde una perspectiva más social la homoparentalidad designa el lazo de derecho o de hecho que vincula a uno o varios niños con una pareja homosexual, comparte así con el parentesco heterosexual las nociones de pareja y de procreación. La adopción homoparental, desde la óptica de derecho civil, consiste en que un niño pueda ser adoptado y sea, por tanto, legalmente hijo de la pareja, compuesta por dos personas del mismo sexo (Nofal, 2013).

El deseo de formar una familia homoparental es algo natural, como el de cualquier otro tipo de familia y es una etapa evidente en la vida de muchas parejas homosexuales. La homoparentalidad es reconocida por países como España, México D.F y Argentina donde el matrimonio homosexual está autorizado. Ya se necesita el aporte de una tercera persona u otra pareja del sexo opuesto para la formación de una familia homoparental, la situación de una pareja homosexual que quiere tener bebés es muy similar a la de una persona que quiere ser padre soltero o madre soltera.

En México las familias homoparentales aún no cuentan con la aprobación social ni jurídica suficiente para este tipo de familia, simplemente los hijos de padres homosexuales solo llevan el apellido de uno de los padres, como si fuera hijo de una madre soltera. Sólo la madre “legal” (biológica o adoptiva) puede otorgar beneficios y exigir derechos con respecto al niño.

Los hijos tienen menos protección jurídica que los hijos de familias tradicionales. Esto puede ser perjudicial de muchas maneras y en ocasiones los obliga a recurrir a estrategias legales para proteger a sus familias y darles a sus hijos los derechos que las familias tradicionales tienen por default.

La posibilidad de que las parejas del mismo sexo adopten a un menor de edad se ajusta a la realidad social que se vive en la actualidad en México, al concederse a este tipo de parejas la opción de poder adoptar atiende al interés superior de los niños que esperan una familia que se haga responsable de velar por su desarrollo integral, lleno de amor (Navarro, 2013).

Durante varios años se ha llevado a discusión el tema de la adopción por parejas homosexuales, hay diversos autores que están en contra de esto como es el caso de María Eugenia Agudelo Bedoya citado en Navarro (2013), quien expresa que la institución de la familia está conformada por personas con roles tradicionales, padres con funciones económicas y autoridad, y madres con funciones protectoras y reproductivas. Aunado a esto están quienes advierten que el ser humano aprende de sus cuidadores desde muy pequeño, esto gracias a la imitación e intercambio afectivo (Bronstein, 2001). Y no es que esto no sea así pero no necesariamente aprenden las conductas homosexuales, o se pierdan los valores de la familia.

Existen infinidad de estudios que comprueban que las familias homoparentales pueden criar a sus hijos de igual forma que una familia “tradicional”. Los estudios revelan que no presentan ninguna diferencia importante con respecto a los niños criados en familias tradicionales, en cuanto a desarrollo emocional, social e intelectual, desarrollo de su autoestima, desarrollo de su identidad de género y orientación sexual, adaptación psicológica, aprovechamiento académico, popularidad con otros niños, etc.

La Asociación Psiquiátrica Norteamericana y la Academia Nacional de Pediatría han declarado a favor de las uniones entre personas del mismo sexo y la adopción y crianza homoparentales, ya que está demostrado que las personas homosexuales son perfectamente sanas y pueden tener la suficiente madurez psicológica y emocional para criar hijos y proporcionarles un entorno adecuado para su desarrollo, así como los valores adecuados de una familia tradicional y los cuidados necesarios.

Otra asociación que se proclamó a favor de las familias homoparentales es la Asociación Canadiense de Psicología, quien afirma que los hijos nacidos en familias heterosexuales no presentan diferencias con los hijos de familias homosexuales en cuanto a su desarrollo psicosocial y su identidad de género (Kerek, 2013).

Las únicas diferencias apreciables en los estudios han sido que los niños criados en

familias homoparentales suelen ser más abiertos, tolerantes y respetuosos de las diferencias; aprenden roles de género más igualitarios, y reciben una mejor educación sexual, por lo que sus decisiones con respecto a su sexualidad son más responsables, libres y razonadas.

Conclusión

Podemos concluir que las parejas homosexuales tienen las mismas capacidades para poder formar una familia que las personas heterosexuales, ya que en base a varios estudios se comprobó que los hijos de familias homoparentales, tienen un sano desarrollo, no presentan problemas emocionales, académicos, sociales, significativas de acuerdo a su edad. Las diferencias más destacadas con respecto a los hijos de padres heterosexuales fueron: mayor sensibilidad y tolerancia a las minorías, se integran fácilmente a actividades, sin problemas en relación al género.

La familia homoparental es una situación vital y familiar como cualquier otra, basada en el afecto, la voluntad de continuidad y la corresponsabilidad de la familia. Se trata, pues, de un nuevo modelo familiar igual que los otros, que requiere de una evolución sociocultural que está siendo, como las otras en la historia reciente, poco a poco, alcanzada.

Se necesita que las personas sean más tolerantes a la diversidad, que los padres de familia eduquen a sus familiares y amigos para que sus hijos no sufran el rechazo o la inseguridad en la aceptación por parte de abuelos, tíos, primos, vecinos, etc. Ya que éstos pertenecen a una generación en la cual aún ni siquiera es bien aceptada la homosexualidad, menos podrán aceptar a los hijos de éstos. Por ello, hay que hacer lo posible por prevenir esta dificultad o por afrontarla con eficacia, ayudando a estas familias, para que abandonen su ignorancia y su homofobia.

Referencias

- Baeza, S. (2007). "Las configuraciones familiares y su impacto en la subjetividad de niños y adolescentes"
- Bronstein, V. (2001). "Niños felices". Barcelona.
- Kerek, G. (2013). "El matrimonio de parejas del mismo sexo". Asociación Canadiense de Psicología.

Minuchin, S; Fishman, Charles (1997): "Técnicas de terapia familiar". Paidós Terapia Familiar. Barcelona.

Navarro, L.(2013). "Posiciones en contra y en favor de la adopción homoparental desde la sociología y la Psicología". UNAM.

Nofal, L. (2013). "Adopción homoparental: derechos LGT a la adopción". Facultad de derecho y ciencias sociales, Universidad de Belgrano.

P

EL LENGUAJE COMO HERRAMIENTA EN LA CRIANZA PARA LA CONCEPTUALIZACIÓN DE FAMILIA EN EL INFANTE

En la vida de cualquier sujeto, el lenguaje adquiere una importancia vital, pues es a través de él que transmitimos información, conocemos y exploramos el entorno, y nos convertimos en parte de la cultura mediante el proceso de significación colectiva del mundo. Si bien el ser humano comparte con otros grupos la transmisión de las tradiciones y costumbres, la familia tiene un peso privilegiado en la educación inicial y la adquisición de la lengua materna, ambos aspectos fundamentales del desarrollo psíquico durante la infancia.

Definimos al lenguaje como “un conjunto de normas compartidas que permiten a la gente expresar sus ideas de modo lógico... puede expresarse en forma oral (verbal) o por escrito, o mediante señas u otros gestos...” (NICDC, 2015)

Es por ello que se afirma que el lenguaje trasciende los contextos inmediatos, ya que permite crear y recrear mundos que están fuera de lo inmediato, es el vehículo que facilita la transmisión de información y una herramienta fundamental para la construcción de conceptos que nos permiten vivir en colectivo al regular y establecer parámetros de convivencia.

Los primeros 3 años de vida, cuando el cerebro está en proceso de desarrollo y maduración, es el período más intensivo en la adquisición de las habilidades del habla y el lenguaje. Estas habilidades se desarrollan mejor cuando el niño está expuesto consistentemente a un mundo lleno de imágenes, sonidos, al habla y al lenguaje de los demás. (NICDC, 2015)

En la infancia por lo tanto, el lenguaje va a ser una herramienta fundamental para desarrollar el concepto de familia en el niño y los facilitadores de esta conceptualización serán en primera instancia los inmediatos encargados de la crianza.

La crianza permite comprender las realidades socioculturales diversas, las representaciones simbólicas, las creencias, los patrones, los hábitos, las pautas, las normas y los sistemas o prácticas en los procesos formativos de los niños y niñas, además de su desarrollo oportuno y adecuado, junto con su integración a su grupo de pertenencia. (Peralta, 1996).

La crianza como expresión cultural, según Peralta (1996) implica un conjunto significativo

de procesos, percepciones y actividades referidas al cuidado de las niñas y los niños, así como al conocimiento de sus valores, creencias, educación, de la comunidad y de las culturas externas, que inciden en el desarrollo de la personalidad del niño, integrando sus explicaciones y preconceptos. En esta fase, el individuo desarrolla aquellos mecanismos mentales que le permiten entender y relacionarse con el ambiente social y cultural según los postulados de Vygotsky.

Vygotsky citado por Santiuste (1990) considera la socialización como la estructura fundamental de la formación lingüística en la que se advierte una relación dialéctica entre el entorno histórico y cultural, y el individuo. Para que la interacción (ambiente-individuo) se produzca es necesario un proceso de mediación a través de instrumentos de comunicación como la lengua, los símbolos y otras extensiones comunicativas o instrumentos conectivos de una sociedad dada con el individuo que accede a ella.

Por lo tanto la conceptualización de familia estará instaurado a partir de los mediadores que apliquen los criadores en su relación dialéctica con los niños.

Retomando a Vygotsky cuando habla de los instrumentos de mediación hace referencia al conjunto de las manifestaciones culturales— como herramientas psicológicas, armadas mediante los signos que la hacen comprensible y asequible.

Vygotsky (1987) señala en su teoría que las palabras dan forma a ese sistema de signos que llamamos lenguaje, el cual es dinámico, cambiante y flexible donde se permite la codificación y decodificación de significados.

Puede entonces considerarse el lenguaje como una herramienta de reconstrucción del pensamiento que a partir del que se establezca con el infante ya sea oral, escrito o corporal, permitirá la construcción de la conceptualización de su entorno, y al ser la familia su primer fuente de socialización concederá los significantes iniciales para crearse un concepto de relación y estructuración familiar en base a los diálogos establecidos entre los miembros de esta y el infante en desarrollo. Precisamente uno de los planteamientos centrales de la obra de este teórico fue presentar la función mediadora del lenguaje como signo en la conducta humana. (Siguán, 1987) Las relaciones semánticas de los símbolos pueden tener algún tipo de influencia en las percepciones de los individuos y en la posible identificación de significados. El dialogar sobre los límites, roles y funciones de cada miembro en la familia con el niño y en su proceso de codificación y formación de

significantes en la primera infancia influirá en la relación que este establecerá con el concepto de una organización familiar.

Sabemos que el habla es una de las herramientas que usamos con mayor frecuencia para comunicarnos, y requerimos de la incorporación coordinada de la audición y de acciones musculares de la lengua los labios, la quijada, el tracto bucal para producir los sonidos. Si bien es cierto que existen trastornos del habla y del lenguaje presentes desde la infancia que podrían dificultar la integración de conceptos, esto quizá tendrá poca influencia en la percepción y transmisión del concepto de familia en el niño con algún trastorno. Sin embargo si es correcto que el habla no es la única fuente de comunicación y expresión lingüística, y que a pesar de trastornos y/o discapacidades auditivas y fonológicas es posible crear conceptos y un lenguaje en los niños, será posible entonces crear un concepto de familia también en niños con alguna de estas discapacidades.

Las familias son consideradas como la unidad básica de la organización social, son la primera fuente de socialización y desarrollo del lenguaje de las niñas y niños. Aunque tiene gran influencia en este proceso de transmisión de conceptos, los infantes son seres humanos impredecibles, con una conceptualización personalizada de su entorno, lo que representa un límite a la predicción, potenciando cambios y transformación en las familias, las relaciones intergeneracionales, el mismo proceso de socialización, las prácticas de crianza, los discursos y políticas de la niñez, abriendo así la posibilidad de transformar la historia y la diversificación de las configuraciones familiares.

NIDCD, (03 de FEBRERO de 2015). *NIH*. Obtenido de NATIONAL INSTITUTE ON DEAFNESS AND OTHER COMMUNICATION DISORDERS:

http://www.nidcd.nih.gov/health/spanish/pages/speechandlanguage_span.aspx

Peralta, M. (1996). La crianza de los niños menores de seis años en Latinoamérica. Santiago de Chile: Organización de Estados Americanos.

Santiuste, V. (1990) "Teorías del lenguaje: implicaciones educativas". Revista Complutense de Educación,1.

Siguán, M. (1987) Actividades de Lev S. Vygotsky. Barcelona: Editorial Anthropos.

Vygotsky, L. (1987) Lenguaje y pensamiento. Buenos Aires: La Pleyade.