



ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA DE ENSAYO: REPRESENTACIONES SOCIALES DE DOCENTES UNIVERSITARIOS

Ronald Pérez¹

Luz Marina Becerra²

Recibido: 3 de agosto de 2014. Aceptado: 17 de octubre de 2014

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar las representaciones sociales que tienen los docentes de pregrado de la Universidad de la Amazonia en relación con la enseñanza de la escritura de ensayo. El alcance del estudio fue de carácter descriptivo e interpretativo. Los referentes teóricos asumidos se enmarcaron en el ámbito de la lengua escrita y se abordaron desde el enfoque histórico sociocultural. Para la recolección de información se utilizó la técnica del grupo de discusión por considerarse la más apropiada para el estudio de las representaciones sociales. La selección de los integrantes se hizo a través de la aplicación de encuestas a jefes de programa y estudiantes de diferentes carreras, con el fin de identificar los docentes que solicitan con frecuencia a sus estudiantes la escritura de ensayos. La información generada por el grupo de discusión se describió, analizó y discutió a la luz de la teoría de las representaciones sociales propuesta por Moscovici. Es decir, las representaciones sociales sobre la enseñanza de ensayo, construidas por el colectivo de docentes, se analizaron en virtud de sus dimensiones (información y campo de representación) y desde la dinámica de configuración (objetivación y anclaje). El estudio se hizo a través de dos vías de análisis: deductiva e inductiva. Al parecer, la enseñanza de la escritura de ensayos es un tema importante solamente, en la educación superior, en las universidades.

Palabras clave: Representaciones sociales, escritura, ensayo, alfabetización académica

¹ Docente-tutor del Programa todos a aprender (PTA) en Secretaría de Educación del Caquetá. Correo electrónico: RonaldPrez@outlook.com

² Magíster en Ciencias de la Educación. Correo electrónico: luzmayi76@hotmail.com

Abstract

This research aimed to analyze teachers' social representations about to teaching essay writing at University of Amazonia. This research looked descriptive and interpretative results. Its theoretical fundamentals are framed in the field of written language didactics and were addressed from historical socio-cultural approach. The data collection technique was discussion group because it is considered the most appropriate procedure for the study of social representations. The selection of members of discussion group is made through of surveys to heads and student of diverse academic programs, in order to identify teachers who often request their students writing essays. The information emerged from group discussion was described, analyzed and discussed in the light of the theory of social representations (by Serge Moscovici); that is, it focused on its dimensions (information and field representation) and the dynamics of configuration (objectification and anchoring). The analysis was done by two-way: deductive and inductive. Discussion of the results leads to the conclusions and recommendations of the study. It seems that the teaching essay writing is an important topic only in high education, at universities

Key words: Social Representations, writing, essay, academic literacy

Introducción

En este artículo se presentan los resultados del proceso de investigación desarrollado en el marco de la tesis titulada “Enseñanza de la escritura de ensayo: representaciones sociales de docentes”. El trabajo se llevó a cabo en la Universidad de la Amazonia con docentes de pregrado de las facultades afines a las ciencias básicas y humanas. Esta investigación se inscribe en el ámbito de la alfabetización académica, cuyos estudios se han fortalecido en la última década en el contexto latinoamericano, tras la necesidad de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en la educación superior.

En este contexto, uno de los textos más solicitados por los docentes es el ensayo; así lo demuestran importantes investigaciones como la realizada por Goyes (2008) y la de Benavidez, Hernández y Tanta (2005). Unas de las razones por las cuales los docentes



emplean el ensayo en sus clases son por su potencial epistémico, creativo y por considerarlo una herramienta pertinente en el aprendizaje de la escritura.

Referente a si el ensayo es uno de los textos más solicitados en el aula, se formula el siguiente cuestionamiento: ¿qué se ha dicho al respecto? En este sentido, primero, se hizo una revisión de los antecedentes investigativos en relación al tema de escritura de ensayo y se encontró que éstos se habían focalizado más en las deficiencias escriturales de los estudiantes que en las implicaciones de los docentes en este tipo de resultados. Por esta razón, se optó por ver la problemática desde la responsabilidad que tienen los docentes de facilitar el acceso del estudiante a la cultura escrita y dado que en la Universidad de la Amazonia no se han hecho estudios investigativos sobre enseñanza del ensayo, se decidió comenzar por analizar las representaciones sociales que tienen los docentes respecto a la enseñanza de su escritura.

El desarrollo de la investigación se ejecutó en el marco general de la lengua escrita y desde los postulados del paradigma histórico sociocultural; se asumen los estudios de Vygotsky porque enfatizan en el lenguaje como práctica social, como instrumento de comunicación mediador de procesos de interacción social que viabilizan el desarrollo cognitivo del individuo a medida que se relaciona, conoce y se apropia de su entorno cultural. En esta misma perspectiva, se estudiaron las representaciones que tienen los docentes de la Universidad de la Amazonia en relación con la enseñanza del ensayo a la luz de la teoría de las Representaciones Sociales propuesta por Moscovici. La teoría en mención resultó pertinente para el estudio; sirvió de base para el desarrollo de un análisis profundo del contenido y funcionalidad de las representaciones construidas por el colectivo de docentes.

Desde el punto de vista metodológico esta investigación es de orden cualitativo; aunque, para efectos de determinación de la población y muestra objeto de investigación, se recurrió a métodos de orden cuantitativo. El alcance investigativo abarca el niveles descriptivo e interpretativo. Asimismo, se empleó la técnica del grupo de discusión porque se consideró la más apropiada para el estudio de las representaciones sociales; esta técnica facilita el análisis de las percepciones, concepciones, actitudes y formas de actuar que tienen los grupos sociales frente a temas de orden sociológico. La selección de

los participantes del grupo de discusión se hizo a partir de los resultados de encuestas aplicadas a jefes de programas y estudiantes donde se les pidió referenciar a los docentes que solicitaban ensayos con frecuencia. Se seleccionaron un total de 6 docentes pertenecientes a las facultades de ciencias básicas y humanas. La discusión se registró en audio, video y notas tomadas por los investigadores, las cuales se convirtieron en el insumo base para el estudio planteado en relación a las representaciones sociales acerca de la enseñanza de la escritura de ensayo.

La categorización de la información se hizo por dos vías de análisis: la deductiva e inductiva con el apoyo de dos programas apropiados para análisis en investigación cualitativa: Nvivo y Atlas.ti. El análisis de las representaciones construidas por el colectivo de docentes se profundizó desde la noción de información, campo de representación, actitud, objetivación y anclaje que configuran las representaciones sociales desde la visión de Moscovici; es decir, su contenido y su dinámica.

Referentes teóricos

Fue necesario hacer la indagación sobre las diferentes teorías relacionadas con el campo de la didáctica de la lengua escrita, el ensayo como género discursivo, la enseñanza de la escritura ensayística y las representaciones, con el fin de hacer un análisis e interpretación de los datos proporcionados por los participantes del grupo de discusión. La enseñanza de la escritura de ensayo está inmersa en complejos procesos sociales y culturales que determinan la construcción de saberes, concepciones, creencias y representaciones de los docentes; por ello, los referentes teóricos asumidos se establecen dentro del paradigma histórico sociocultural.

- *El lenguaje escrito*. Vygotsky (1996) investiga el lenguaje escrito y su relación con el pensamiento; dice que éste difiere del lenguaje oral tanto en su estructura como en su funcionamiento y tiene niveles superiores de abstracción y complejidad por varias razones: en el lenguaje escrito, la persona se ve en la difícil situación de representar la situación de comunicación, de ser lo suficientemente explícita; la sintaxis del lenguaje escrito es distinta del oral; el lenguaje escrito es más consciente y voluntario mientras que el oral es más espontáneo, Vygotsky se refiere a la escritura como un instrumento creado



socialmente que permite a los individuos estructurar y desarrollar el pensamiento y la conciencia. El individuo cuando interactúa, o mejor dicho, cuando se comunica con otros a través del lenguaje escrito, establece un diálogo inter e intrasubjetivo; es decir, realiza una serie de procesos mentales que le permite crear el contexto de enunciación, construir sentido y significado mediante la selección y articulación de palabras las cuales son expresadas haciendo uso de las reglas gramaticales. Es decir que, la escritura es una práctica social y cultural que requiere ser enseñada por un docente capaz de promover el desarrollo de las potencialidades asociadas a la escritura en el estudiante.

- *Alfabetización académica.* El término alfabetización es una construcción social sujeta a los cambios históricos y culturales de los grupos sociales. Se refiere al conjunto de habilidades que posee el individuo para leer y escribir; esta concepción general ha sido motivo de controversia por la reducción del concepto a la apropiación del código escrito en los primeros años de escolaridad y por considerarse la alfabetización como un producto acabado. Uno de los conceptos más desarrollados en la actualidad y que se contraponen a esa forma de ver la alfabetización (Cisneros, Jiménez, y Rojas, 2010) es el aportado por la investigadora Carlino (2013) al referirse a la alfabetización académica:

Proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etc., según los modos típicos de hacerlo en cada materia. (p. 370)

En primer lugar, la alfabetización académica ya no es un asunto que le corresponde de manera exclusiva al estudiante sino que involucra a docentes e instituciones educativas. En segundo lugar, porque el concepto reconoce la variedad de modos discursivos y los metalenguajes presentes en las diferentes culturas y áreas del conocimiento, cuestionando así la tendencia a enseñar la lectura y la escritura desligada de contextos reales de uso. En tercer lugar, porque la alfabetización ya no se asume como estado al que se llega y que se adquiere en la etapa escolar inicial, al contrario, es un proceso que continúa en los siguientes niveles y se profundiza con mayor rigor en la educación superior.

- *El ensayo*. En lo que respecta al tratamiento teórico que se le ha dado al ensayo, llama la atención la diversidad de posturas teóricas, en relación a su definición y caracterización; también las tensiones que se generan cuando es abordado desde la noción de género. En cuanto al origen etimológico, la palabra ensayo, viene del latín *exagium*, que significa: pesar en la balanza. Trigos (2012), explica el significado etimológico en los siguientes términos: “Podríamos decir que el autor sopesa el resultado de una reflexión o pone a verificación de sus ideas por medio de un escrito” (p. 21). Esta esencia reflexiva que caracteriza al ensayo, ha causado dificultades en los investigadores cuando se trata de establecer una fecha precisa sobre su origen; pues los rasgos del ensayo han sido encontrados en textos muy remotos como los diálogos de Platón, algunos textos bíblicos como el libro de Proverbios, Las Epístolas Morales a Lucio, de Séneca; entre otros. Sin embargo, la mayoría de los autores coinciden en referir a Montaigne como el primero en emplear la palabra ensayo; el término en francés: *essais* fue utilizado para nombrar sus publicaciones realizadas hacia 1580. Vélez (1999), considera que más allá del empleo de la palabra ensayo, su mayor legado reside en plantear su punto vista, una de las características principales de este tipo de género; al respecto precisa:

Montaigne inaugura, por tanto, un modo personal de ver el mundo. Ya no se trata, como ocurría hasta entonces, de anteponer la religión, el poder político o la ciencia a los simples hechos. Ahora se trata de mirar con los propios ojos la realidad circundante (p. 2).

El ensayo formal se caracteriza por ser crítico y reflejar, de manera indirecta, la personalidad del autor; mientras que el ensayo informal prima la subjetividad, se evidencia de manera directa el sentir y la personalidad del autor. Para Luckás (1910), un verdadero ensayo es una obra de arte que proporciona mucho más que instrucción, datos y relaciones, es un juicio, una forma de preguntarse sobre la vida y el mundo, una forma de arte, es un poema que permite el ingreso a la vida intelectual a través de la experiencia sentimental; es una reflexión, una crítica bajo ciertas condiciones de carácter formal; en el ensayo la imagen y el significado como creaciones abstractas de la mente humana coexisten de manera equilibrada:



Pero cuando hablo aquí del ensayo como de una forma del arte, lo hago en nombre del orden, es decir de manera casi puramente simbólica y poco determinada, sólo de la sensación que tiene una forma que lo separa de las otras formas artísticas con la firmeza de una ley definitiva, intento aislar en ensayo de una manera tan nítida como sea posible, al deslizarlo como una forma de arte. (p. 227)

Ensayistas como Vásquez (2004) refieren al ensayo como un género de la tensión. Pese a la variedad de posiciones que hay frente a la definición del ensayo Trigos (2012) no descarta las tensiones mencionadas sino que construye una definición de ensayo a partir de varios de sus aspectos; la forma, el contenido y la naturaleza del ensayo:

El ensayo es un escrito en prosa en el cual el autor presenta sus reflexiones sobre un tema particular desde una perspectiva personal. El ensayista explora dos formas de innovación: una, en cuanto a su pensamiento, ya que indaga sobre matices o combinaciones que no habían sido tomadas en cuenta o que quizá, se habían olvidado; y la segunda, en cuanto al tratamiento del lenguaje; pues el autor explora nuevas formas de expresión, nuevas formas de expresar lo conocido para abrir el pensamiento a lo que había permanecido como impensable o inimaginable... En este género se manifiesta la libertad, tanto del ensayista como del lector... tanto para expresar sus ideas como para tomar una posición e impartir un criterio y, aún más, para llevar a cabo una acción... el ensayista prueba su pensamiento, indaga hasta donde puede llevar su reflexión... es su primer crítico cuando pasa por el lenguaje porque en esta transferencia se tasa su criterio y su juicio; se observa a sí mismo en el discurso y luego se pone a consideración a los demás. (p. 31)

De manera específica, el ensayo académico se caracteriza por su utilización en el ámbito universitario, pues ha sido considerado como el texto más apropiado para que los estudiantes reflexionen, asuman una posición crítica y desarrollen su propio discurso. Sin embargo, no se tiene una definición clara; al respecto, Vélez (1999) dice que “por lo general, cuando se habla de ensayo en el medio académico se piensa, pues, en un escrito sin normas ni técnicas específicas, aunque inteligente y bien redactado” (p. 2).

- *La teoría de las representaciones sociales*. Las seis condiciones favorables para la emergencia de una representación social propuestas por Moliner (2007): a) el objeto, b) grupo, c) coyuntura, d) interjuegos, e) dinámica social y f) ausencia de ortodoxia. Por

otro lado, las determinadas por Moscovici: a) dispersión de la información, b) focalización y c) presión a la inferencia, entendida como: “las circunstancias y las relaciones sociales exigen que el individuo o grupo social sean capaces, en cada instante, de actuar, de proporcionar una estimación o de comunicar” (Moscovici citado por Herzlich, 1975, p. 397). Además, la objetivación y el anclaje.

Los objetos abstractos o físicos que generan una representación social se caracterizan por cambiar de forma; es decir, cuando entra en contacto con un grupo social se generan tipos de representación que pueden diferir de un grupo a otro. Para el caso de la enseñanza de la escritura de ensayo, este objeto es una representación social porque genera diferentes opiniones, imágenes y creencias. En este estudio se pueden derivar tres categorías abstractas que podrían formar representaciones independientes: enseñanza, escritura y ensayo. Sin embargo, la dinámica de las tres permite responder a la pregunta, ¿cómo se enseña a escribir ensayos en la universidad?

Las representaciones sociales son colectivas y, por tanto, exigen la existencia de un grupo social. Rodríguez (2009) dice que “la emergencia de una representación social implica intercambios entre personas que comparten preocupaciones o prácticas hacia un objeto social” (p. 18). Cada grupo que se construye a partir de un objeto propiciador de la representación tiene aspectos comunes y diferentes. Los aspectos comunes permiten la identidad y cohesión, los diferentes hacen referencia a la relación que tiene cada grupo frente al objeto

La primera condición de emergencia planteada por Moscovici, la dispersión de la información, tiene que ver con la forma en que la información circula en la interacción social. Tal cual como se da en el diálogo común, es comprensible que la información no es suficiente y no está organizada (Mora, 2002). Esta idea es coherente con la forma en que se da el habla cotidiana.

La objetivación y el anclaje son componentes que determinan la formación y la prevalencia de una representación social. Herzlich (1975) plantea que el proceso de objetivación tiene dos etapas y el proceso de anclaje. La primera etapa de la objetivación comienza con la retención selectiva de la información circulante del objeto de



representación (por ejemplo, escritura de ensayo) y, en paralelo, se va descontextualizando del campo de acción en que emergió dicho objeto. Esto conlleva a la creación de un esquema figurativo que le permite al sujeto asimilar el objeto representado. La segunda etapa parte de un esquema figurativo que el sujeto ha consolidado para utilizarlo en otros contextos del que surgió (tiene un concepto abstracto). Esta etapa finaliza con la naturalización del objeto; es decir, cuando el sujeto transforma el concepto abstracto en entidad objetiva. Por otra parte, el proceso de anclaje se refiere al uso que le da el sujeto a esa entidad objetiva. Estos usos determinan las categorías y red de significaciones del objeto representado.

Las representaciones sociales corresponden a la forma como ciertos temas circulan en determinado grupo de forma cotidiana. Además, las representaciones se generan por la interacción de las personas y enfatizan en el conocimiento común. Sus características comunes: exigen la existencia de un grupo, se generan a partir de la interacción de los participantes, se valida el conocimiento común y se basan en opiniones, comentarios, concepciones, sentimientos, representaciones que intervienen como factores importantes en la comunicación e interacción de las personas y los grupos de los que forman parte en las múltiples actividades de producción y distribución social de conocimientos

Método

Esta investigación es de carácter cualitativo y con alcance descriptivo-interpretativo. Se considera que es cualitativa porque los fenómenos que se pretenden analizar son sociales, se enfocan en las cualidades de las personas o los grupos sociales con el fin de caracterizar ciertos aspectos de un problema en un tiempo determinado. En coherencia con lo anterior, se pretende definir detalladamente las cualidades, características y circunstancias de un fenómeno particular de la didáctica de la escritura con el fin de explicarlo. Se aclara que, en la primera fase de la investigación, se utilizó una técnicas cuantitativa para definir la población muestra; sin embargo, la información más importante para el desarrollo de la investigación es producto de una técnica cualitativa. A continuación se detallará, grosso modo, los momentos de la investigación: diagnóstico, consolidación de preguntas, población, muestra, recolección de la información y análisis.

- *El diagnóstico.* Comprende desde la contextualización del problema hasta la concreción del objeto de investigación. Desde el inicio se tuvo claro que la investigación se desarrolló enfocándose en los problemas de lectura y escritura en el nivel universitario desde el punto de vista de la didáctica. A partir de la lectura preliminar de los antecedentes investigativos y teóricos se logró reducir el tema de investigación hasta focalizar la escritura de ensayo como objeto de estudio; además, a partir del carácter didáctico, se decidió observar el problema desde el punto de vista del docente, específicamente, sus representaciones sociales. De este modo, se tuvo claro que la investigación se enmarcó en el contexto de la didáctica desde el punto de vista de la enseñanza en el nivel universitario, el objeto de investigación es la escritura de ensayo y es un aporte a la línea de investigación que sobre escritura académica. Se planteó el problema, los objetivos, las fases de la metodología, se realizaron las encuestas para determinar la muestra y se realizó el grupo de discusión.

- *Pregunta general.* • ¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los docentes universitarios sobre la enseñanza de la escritura de ensayo?

- *Preguntas directrices.* a) ¿En qué programas de la Universidad de la Amazonia se solicita con frecuencia la producción de ensayos y qué profesores lo incluyen dentro de su práctica de aula?, b) ¿Qué representaciones sociales de ensayo tienen los docentes?, c) ¿Qué objetivo proponen y qué procesos metodológicos llevan a cabo los docentes cuando solicitan a sus estudiantes que elaboren ensayos? , d) ¿Qué consignas enuncian para solicitar la escritura de ensayos y qué criterios tienen en cuenta los profesores para evaluar los ensayos escritos por los estudiantes?

- *Población.* La población seleccionada para la realización de la investigación son los docentes de los programas de pregrado, modalidad presencial, de las diferentes facultades de la Universidad de la Amazonia. En la actualidad existen seis facultades: Ciencias de la educación, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Básica, Ciencias Contables, Económicas y Administrativas; Derecho y Ciencias políticas, e Ingeniería. A su vez, cada facultad cuenta con un número considerable de programas.

La mayoría de los profesores que enseñan en este nivel cuentan con postgrado. Un gran número ha hecho especialización, maestría y, en menor cantidad, doctorado. Se parte, intuitivamente, de que la escritura es una actividad frecuente en todos los programas y el ensayo es uno de los textos más solicitados por los docentes. Se tiene claro que los planes



de estudio de las diferentes carreras tiene un componente socio-humanístico donde se exige la asignatura de comunicación; los docentes encargados de orientarla están formados en procesos de escritura. No obstante, también se pretende vincular docentes que orientan asignaturas diferentes y que vinculan dentro de su práctica de aula la escritura de ensayos.

- *Muestra.* A partir de la realización de una encuesta a jefes de programa de las diferentes facultades y a estudiantes de varios programas se concretó la participación de 6 docentes (2 hombre y 4 mujeres) que incluyen dentro de su práctica de aula la enseñanza de la escritura de ensayo: dos profesoras del Programa de Biología, un profesor de Medicina Veterinaria y Zootecnia, dos docentes de la Licenciatura en Ciencias Sociales y una profesora del Programa de Derecho. La mitad de ellos, son formados en áreas afines a las ciencias básicas y la otra mitad en ciencias humanas. También es posible afirmar que ninguno tiene formación formal en escritura o afines.

- *Técnica de recolección de datos.* Para responder a la primera pregunta de investigación se optó por utilizar la encuesta como técnica necesaria para la concreción de la muestra. Se hizo necesaria por la dimensión de la población y el interés de contar con un grupo de docentes que cumpliera con un criterio: que utilizaran dentro de su práctica de aula la escritura de ensayo. Superado este objetivo, se utilizó la técnica del grupo de discusión con los docentes que decidieron participar. Son dos las razones principales por las cuales se escoge el grupo de discusión como técnica de recolección de información. La primera, es porque la presente investigación es cualitativa; la segunda, porque se escogió las representaciones sociales como término esencial para analizar el objeto de investigación escogido. Se puede decir que la relación entre investigación cualitativa, grupos de discusión y representaciones sociales es coherente.

Además, se considera que el grupo de discusión es la técnica adecuada porque no es directiva; es decir, los investigadores intervienen lo menos posible en su realización. Esto encaja con la idea de que los investigadores no influyan en el fenómeno que pretenden comprender para tratar de observarlo tal cual como se presenta en la realidad; se prioriza el diálogo entre los integrantes y, en definitiva, se da en un ambiente propicio en el que emergen las representaciones. Esto da como resultado un corpus de datos que arroja cierta información que no está organizada, pero, que es objeto de análisis de los investigadores. De acuerdo con Gil, García y Rodríguez (1994):

Los grupos de discusión constituyen una técnica no directiva, cuyo fin es la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de entre 4 y 12 sujetos, desconocidos entre sí y con características homogéneas, que son reunidos durante un espacio de tiempo de una hora y media o dos horas con el fin de debatir sobre un determinado tema propuesto por el investigador. (p. 184–185)

El resultado de un grupo de discusión es un texto oral que se puede grabar en audios y/o vídeo y se transcriben para facilitar el análisis. Cuando ya se tienen los datos inicia el análisis intuitivo-artístico. Se le llama de esta manera, porque el investigador tiene la intuición como principal instrumento y ésta tiene cierto orden: inicia con la micro-situación, y finaliza con la macro-situación; es decir, primero se saturan las posibilidades significativas y luego se interpreta teórica y sociológicamente los datos. Es necesario aclarar que no se le llama análisis de contenido porque esta es una estrategia de análisis que se aplica a documentos existentes como artículos de prensa y similares (Gil, et al., 1994).

Para la población identificada, lo que infieren tiene que ver con un objeto que es poco conocido y polémico: ¿Cuáles son los temas para enseñar a escribir ensayo?, ¿si utilizan dentro de su práctica de aula la escritura de ensayo, es necesario que el profesor conozca una forma de enseñarlo?, ¿qué es ensayo?, etc.

-Metodología de análisis. Para realizar análisis cualitativos, se hicieron las siguientes actividades: primero, la lectura de los datos; segundo, la reducción de datos a partir de categorización y codificación; tercero, disposición de datos que permita llegar a conclusiones; cuarto, obtener conclusiones durante todo el proceso y, finalmente, verificar los resultados. Se utilizó para la categorización y codificación dos software: Atlas.ti y NVivo. Para la verificación de los datos, éstos se analizaron a partir de categorías establecidas y dejando hablar a los datos; en otras palabras, se hizo el análisis de forma simultánea tanto inductiva como deductivamente. Los datos que se recolectaron tanto con las encuestas como con la realización del grupo de discusión.

Con ayuda del vídeo, el audio y las acotaciones, se realizó la transcripción del discurso de tal manera que se tuvo un documento escrito en formato digital para facilitar el análisis.



Con este documento se procedió a la codificación y categorización de los datos. En este momento, un investigador realizó el análisis de forma inductiva y el otro de forma deductiva; cada quién se apoyó de un software diferente para realizar la codificación y categorización: el de forma inductiva utilizó Atlas.ti y quien asumió la perspectiva deductiva trabajó con NVivo.

Después de la categorización, los investigadores realizaron el análisis de los datos a partir de las preguntas de investigación. Cada uno de los investigadores hizo el análisis desde las características de las representaciones sociales para cada pregunta, a excepción de la primera que corresponde a la consolidación del grupo de discusión, y, luego, en una etapa de contrastación, se realizaron las labores de discusión por cada pregunta. Finalmente, las conclusiones y recomendaciones fueron producto de los resultados obtenidos a partir del contraste de las dos vía de análisis.

Resultados y discusión

Con la aplicación de la encuesta a los jefes de programa se logró identificar las carreras que solicitan con regularidad la escritura de ensayo, los posibles profesores y las asignaturas en que los solicitan. Los criterios para escoger los programas en los que se profundizó la investigación, atienden los siguientes intereses: el primer criterio es que los programas, ante la división entre Ciencias Humanas y Básicas, que se encuentre el 50% por cada campo. En este caso, hay tres Licenciaturas y Derecho de Ciencias Humanas. En Ciencias Básicas está Biología y Medicina Veterinaria y Zootecnia (MVZ), segundo, que el ensayo fuera el texto más solicitado; y tercero, los programas que cuenten con más profesores que solicitan la escritura de ensayos.

De las tres licenciaturas estudiadas, el ensayo es uno de los textos más solicitados en Ciencias Sociales y Matemáticas; contrario a lo que se esperaba, en el Programa de Lengua Castellana y Literatura no es tan solicitado; además, todos los docentes que se referenciaron orientan el curso de Comunicación, asignatura que no está dentro del pensum del mismo programa sino que se ofrece en otras carreras. El programa de Derecho es el segundo donde más solicitan el ensayo. En Biología el ensayo es solicitado frecuentemente, igual que el informe y el resumen y en MVZ, también se solicita.

¿Qué representaciones sociales de ensayo tienen los docentes? Hay que tener en cuenta que la definición del ensayo es un tema en discusión desde el punto de vista teórico, de ahí que, varios autores han intentado definirlo. En este caso, el ensayo es visto desde el contexto académico. Uno de los primeros rasgos es que los participantes no cuentan con un referente teórico claro para asumir una concepción de ensayo; es decir, que su representación no atiende a un criterio de ubicación y respaldo disciplinario claro y por ello, prefieren asumir un concepto “propio”. Al referirse al ensayo utilizaron marcas textuales en primera persona como “yo no hablo”, “en mi caso”, “yo creo”, “yo lo veo”... Al no tener un referente disciplinario claro respecto al ensayo se presentó el caso donde uno de los participantes desbordó el concepto de ensayo, sobreponiéndolo al de texto argumentado, cuándo desde la perspectiva del texto argumentativo el ensayo es uno de sus tipos: “...yo no hablo de ensayos creo que la palabra es como muy grande hablo más de textos argumentados sobre sobre un tema”, “...yo digo que corregí esa pretensión de hablar de ensayo, escriban un texto que sea argumentado en el sentido del tema y de lo que quieren exponer”. En este sentido, la definición de ensayo se refiere a un texto en el cual se argumenta en referencia a un tema más no implica una posición o tesis.

Por otra parte, el participante contextualiza el concepto que ha asumido de ensayo desde su propia formación y desde su práctica pedagógica, pero no lo define como tal; enuncia algunos de los pasos a realizar cuando solicita a sus estudiantes elaborar ensayos, mas no se evidencia un concepto estructurado del ensayo: “el ensayo ¿Qué es? En el caso mío es el resultado de esas lecturas, de esas comprensiones textuales y que extraen de un tema que les haya motivado, por sus intereses personales y logran argumentarla ¿con que? con las mismas citas”.

También, una intervención evidencia una definición motivada por el sentir del docente en el transcurrir de su práctica pedagógica al decir “yo quiero ser más benevolente”; con ello además cuestiona las definiciones dadas por los otros participantes por ser menos amables y demasiado exigentes con los estudiantes. Aquí se pone de manifiesto que el campo de representación varía al interior de los participantes; si se analiza desde el punto de vista de las emociones que los llevan a definir el objeto de conocimiento:



...uno dice que es ensayo, pues si uno se va a la definición técnica del ensayo, diría que no hay ensayo; pero, quiero ser más benevolente y creo que todos esos procesos que ellos hacen son ensayos. No estamos hablando del ensayo de investigación; pero, creo que ellos pueden plasmar en el texto una introducción (.), tener en el texto, unas ideas de ellos sobre lo que dice el autor (.), unas referencias y lograr hacer unas conclusiones del texto...son los primeros ensayos insipientes.

Otra tendencia que se evidencia en el grupo de discusión es definir el ensayo desde lo metodológico, desde de la forma en que éste es enseñado, elaborado o requerido en la asignatura que orienta el docente. Por ejemplo, para una de las participantes el ensayo es un texto que se hace a partir de una lectura, donde los estudiantes extraen un tema motivado por unos intereses y luego lo argumentan con citas extraídas del texto que leyeron.

También, una de las tendencias que subyace en el grupo de docentes es definir el objeto de conocimiento a partir de lo que ellos consideran son sus rasgos característicos y estructurales. "...un texto coherente y con alguna actitud crítica"; esta definición resulta un tanto problemática si la visualizamos desde los postura teórica de Charaudeau (2004), los géneros y la problemática que suscita al tipificarlos a partir de recurrencias textuales; en este caso la coherencia no es una característica exclusiva del genero ensayístico, sino una propiedad que concierne a todos los tipos de texto. En términos generales, para los participantes del grupo de discusión el ensayo es un texto que se realiza a partir de unas lecturas propuestas en clase, donde el estudiantes selecciona un tema, lo argumentan con citas de las mismas lecturas sugeridas y lo estructuran de tal manera que el docente pueda identificar que el texto tiene una introducción, unas referencias y unas conclusiones.

En este campo, se pudo evidenciar la variedad de aspectos que motivaron la definición de los docentes, respecto al ensayo: desde lo emocional, desde el ámbito profesional y de su experiencia como docente: "mi fundamento para aplicar los ensayo dentro de las cátedras es desde mi formación filosófica", "yo no hablo de ensayos, creo que la palabra es como muy grande hablo más de textos argumentados sobre sobre un tema", "...yo digo que ya corregí esa pretensión de hablar de ensayo, escriban un texto que sea argumentado en el sentido del tema y de lo que quieren exponer"

Según los docentes del grupo de discusión el ensayo tiene ciertos rasgos que lo caracterizan. Estos rasgos se pueden diferenciar desde dos puntos de vista, el sujeto que lo escribe y el texto escrito como tal. Desde el primer punto de vista salen a relucir el interés personal, la actitud crítica, la toma de posición y la argumentación; desde el segundo punto de vista, el ensayo tiene una estructura y unas características. La estructura es introducción, desarrollo argumentativo y conclusión. Las características se pueden dividir en específicas (más cercanas al campo semántico del ensayo) y generales (más cercanas con la escritura en general). Citar fuentes y escribir argumentos son características específicas, las características generales son seis: a) coherencia, b) claridad, c) composición, d) fundamentación, e) profundidad y f) argumento central.

- *¿Hasta qué punto los rasgos característicos pertenecen a una definición teórica del ensayo?* Es necesario analizar los indicados a partir del sujeto que escribe. El interés personal es un rasgo que se acerca a las características esenciales del ensayo porque hace referencias al carácter subjetivo propuesto desde Montaigne. Las intervenciones dan a entender que el interés es la inclinación del estudiante a escribir en relación de un aspecto que le ha llamado la atención de un tema. Se podría decir que el interés personal tiene alguna relación con la definición de una tesis o hipótesis; sin embargo, los datos no son suficientes para asimilar esto dos términos. Si se vinculan la actitud crítica, la toma de posición y la acción de argumentar a las condiciones propias del ensayo, esta idea es más consistente con dichas condiciones; sin embargo, hay que tener en cuenta que estos rasgos están dispersos en varias opiniones.

Por otra parte, si se tiene en cuenta los rasgos desde el punto de vista del texto, es notable la tendencia a una definición de carácter estructural. Hay una profesora que menciona la introducción y la conclusión, los términos que pone en medio podría asimilarse al desarrollo argumentativo: toma de posición, referencias y argumentos. Un participante, habla de argumento central, profundidad, coherencia y claridad; el otro, de fundamentación, composición y coherencia. Se demuestra que los profesores no tienen clara la definición de ensayo y le asignan características generales de la escritura; por ejemplo, la coherencia; se puede decir que este aspecto es inherente a todo tipo de texto; no es una característica exclusiva del ensayo. Sin embargo, esto no sucede con la cita de fuentes, aunque este aspecto puede estar restringido a ciertos tipos de textos, entre ellos,



el ensayo. Según los comentarios de los profesores, las referencias tienen que ver con los argumentos de autoridad; es decir, ideas que están sustentadas con lo que ha escrito un experto. Lo mismo sucede con los argumentos, esta característica es inherente a todo texto argumentativo y, por extensión, al ensayo. No obstante, lo que más llama la atención es que ninguno hace referencia a autores para sustentar sus definiciones. En definitiva, es conveniente preguntar ¿hasta dónde estos intentos se acercan a la definición de ensayo? Con este panorama, llama la atención el hecho de que algunos profesores afirmen que los estudiantes no tienen una definición clara del ensayo y lo confundan con otro tipo de texto. La pregunta sería, ¿cómo hacen los profesores para saber que el texto escrito por los estudiantes no es un ensayo? Esto demuestra que los profesores llaman ensayo a un tipo de texto que cada quién define según sus conocimientos sobre escritura; tiene alguna relación con el texto argumentativo y que puede ser útil para propiciar la comprensión de otro texto que se ha dejado como lectura. De manera puntual, en relación a las exigencias de la situación de enunciación, dichas características sugieren una discusión acerca del concepto de ensayo desde un contexto académico.

- *¿Qué objetivos proponen y que procesos metodológicos llevan a cabo los docentes cuando solicitan a sus estudiantes escribir ensayos?* De acuerdo con la información recogida en el grupo de discusión, los objetivos por los cuales los docentes vinculan la escritura del ensayo dentro de las prácticas de aula están relacionados con la potenciación de ciertas cualidades de los estudiantes y por ciertas características de los cursos que orientan. Por ejemplo, mencionan que la escritura de ensayo promueve en el estudiante la actitud crítica, les permite activar conocimientos previos, construyen conocimientos, desarrollan la escritura, les permite apropiarse de temas y promover el aprendizaje. Ahora, si el curso es teórico y, por lo tanto, exige la lectura constante, la escritura de ensayos funciona como forma de orientar estos cursos. De acuerdo con lo anterior, se puede notar que el ensayo, dentro del ámbito académico, es una herramienta didáctica utilizada por los profesores para promover el aprendizaje y llevar a cabo la enseñanza de ciertos cursos caracterizados por la exigencia de la lectura de gran cantidad de textos.

Por otra parte, los procesos metodológicos que llevan a cabo los docentes cuando solicitan a sus estudiantes que elaboren ensayos se pueden diferenciar a partir de dos posturas: los que valoran la escritura del ensayo como producto y los que lo valoran como proceso.

Los pasos que llevan a cabo los primeros es el siguiente: dan una orientación general sobre cómo se elabora un ensayo o entregan a los estudiantes un texto que los orienta sobre cómo hacerlo, luego hacen lecturas que tienen que ver con las temáticas que se proponen desde el curso que orientan, luego los estudiantes realizan la escritura del ensayo, lo entregan al o la docente y finalizan con la socialización tanto del texto que leyeron como del que escribieron. Los que valoran la escritura de ensayo como proceso, inician con la discusión sobre diferentes temas a partir de los intereses de los estudiantes en el marco del curso que están recibiendo, escogen un tema y escriben el texto que van corrigiendo durante todo el semestre según la revisión que haga el profesor y las lecturas que se vayan haciendo en paralelo; solo una profesora indica que utiliza la escritura de informes de lectura previo a la escritura de ensayo.

En esta perspectiva, cada proceso metodológico tiene relación con los objetivos. En este sentido, llama la atención cómo el objetivo que establecen los profesores a partir de las características del curso que orientan, se relaciona con una forma metodológica de vincular la escritura del ensayo. En lo que respecta a lo metodológico, resulta significativo el valor que le dan los docentes a la lectura como actividad previa y constante en el proceso de elaboración de ensayo; pues las lecturas se constituyen en el punto referencia para la elección del tema sobre el cual cada estudiante escribirá sus ensayos. Aunado a esto, algunos docentes escogen las lecturas en función de las temáticas propias del campo disciplinar; es decir que la metodología empleada en la elaboración de ensayos sirve de base para la apropiación y resignificación de conocimientos de las disciplinas; en este sentido, el ensayo se convierte en una herramienta epistémica dentro del aula de clase.

Otra tendencia que tiene que ver con los instrumentos o material empleado para la escritura de ensayos, derivada del análisis es la que el docente prácticamente reemplaza sus propias orientaciones por un texto guía para elaborar ensayos; si bien es cierto que existen trabajos significativos y de gran apoyo pedagógico en el campo de la didáctica del ensayo, se esperaría que estos textos guía se trabajaran de manera sistemática dentro del aula de clase. Por último, el aspecto que más llama la atención es la actitud asumida por los docentes al final de la discusión donde, de alguna manera dispersa pero convergente, lograron hacer énfasis en la importancia de asumir la escritura como un proceso que implica varias etapas.



En síntesis, se puede decir que los docentes piden a sus estudiantes que lean textos y a partir de esas lecturas escribir un ensayo y lo deben elaborar a partir de unas características y elementos básicos como asumir una posición crítica, contener argumentos respaldados por citas, tener unas conclusiones. Estas indicaciones son dadas al nivel general a los estudiantes pero los docentes no logran esclarecer de qué manera específica pueden orientar a los estudiantes para que construyan los argumentos; en este caso solo se alude a las citas.

- *¿Qué consignas enuncian para solicitar la escritura de ensayos y qué criterios tienen en cuenta los profesores cuando evalúan los ensayos escritos por los estudiantes?* En el grupo de discusión es explícita la inclinación de algunos profesores por valorar el proceso de escritura; estos expresan la dificultad del tiempo de revisión, pues, exige del profesor dedicar gran parte de su tiempo en el acompañamiento de los estudiantes. Otro docente describe como alternativa la co-evaluación como forma de hacer responsable a cada estudiante de lo que produce; es decir, la forma de hacer las correcciones se da entre pares. Respecto a las consignas que dan los docentes son relativamente vagas; por ejemplo, exigir al estudiante que escriba a mano para que no utilicen las herramientas de Word no es una salida acertada, pues, por ejemplo, los errores de ortografía van a persistir. Las exigencias de las citas tienen el objetivo de vincular las lecturas previas, es decir, la escritura de ensayo es una forma de dar cuenta de una lectura propuesta. Lo que llama la atención de estas consignas es el carácter poco sistemático para direccionar el accionar de los estudiantes, porque la relación con los procesos metodológicos que se necesita para desarrollar una actividad compleja llevan a una relación distante, de baja o mínima influencia o control consciente por parte de quienes, se supone, están aprendiendo a manejar estos géneros académicos.

En cuanto a los criterios de evaluación que intervienen en la evaluación de los ensayos escritos, los docentes mencionan aspectos interesantes como la existencia de una actitud crítica, que se tome posición y se sustente con argumentos; estos criterios tienen una relación directa con la escritura de un ensayo. Asimismo, se podrían complementar con criterios como la apropiación del tema, progresión temática y la exigencia de la coherencia puesto que los temas tratados en los ensayos son producto de las lecturas que hacen y se enmarcan en el curso que orientan. Así como hay estos criterios, también hay

otros que son más etéreos como la corrección ortográfica, la profundidad y que se comprenda lo que escribió, son difusos porque los docentes no especifican a lo que se refieren con dicho criterio y cómo lo llevan a cabo.

Es importante resaltar tres criterios que son relevantes en el grupo de discusión: la ortografía, la coherencia y la originalidad. Algunos profesores hacen notar como problemas graves las faltas de ortografía, las incoherencias y la recurrencia a los plagios. Igualmente, denotan una actitud de grupo negativa ante el formato digital y el internet. Algunos opinan que la escritura en formato digital no ayuda a que los estudiantes se preocupen por la ortografía y la información que circula en la Web hace que fácilmente plagien textos y no produzcan un discurso propio; por el contrario, presentan textos con recortes de varias páginas de internet que no tienen ninguna coherencia. En últimas, los objetivos de vincular la escritura de ensayo en el curso no se cumplen. Por esta razón, se llega a conclusiones como las siguientes “el año pasado no trabajé mucho con ensayos porque prácticamente era como perder el tiempo porque, la misma problemática, mucho corte y pegue”.

Según lo expuesto, los docentes aluden a lo que esperan encontrar en los textos de los estudiantes pero no demuestran de manera detallada el camino para realizarlo; la mayoría de los aspectos mencionados se quedan en el plano de la enunciación; esta tendencia es reiterativa en el trascurso de la discusión; de hecho, es evidente que los docentes inician la discusión hablando de las falencias que presentan los ensayos realizados por los estudiantes. Asimismo, los docentes demuestran inconsistencias en el nivel de apropiación de las implicaciones del desarrollo de un texto de carácter argumentativo desde todas sus dimensiones, hay ausencia de mención de los contra-argumentos en los criterios de evaluación. En este sentido, los contraargumentos gestan la validez de los argumentos que buscan validar la tesis propuesta a través de su refutación; además, permiten establecer los puntos de vista en discusión y por consiguiente, propiciar el desarrollo argumentativo. Esta condición polémica de los textos argumentativos, es una condición esencial en cada secuencia argumentativa, si se atiende por ejemplo a la conceptualización propuesta por Adams (1995); igualmente, la condición polifónica de los mismos, no aparece como un rasgo importante en las intervenciones de los participantes en el grupo de discusión.



Desde la perspectiva ideal que supone la consideración teórica de una situación de enseñanza de la escritura del ensayo, en el mejor de los casos, se desearía que el docente tenga una claridad meridiana de los fines de su enseñanza, de los contenidos de enseñanza (el concepto de ensayo, sus características, los elementos estructurales, etc.), de los medios y las actividades a través de las cuales se puede propiciar el aprendizaje, de las consignas para la solicitud de ejercicios de escritura de ensayos y, que hubiera precisión y equilibrio entre los diferentes criterios para evaluar los productos elaborados por los estudiantes.

Para finalizar, se puede decir que se deja un campo abierto a futuras investigaciones: quedan preguntas que la investigación no soluciona. Por ejemplo, ¿qué efectos podría producir en los profesores de ciencias exactas introducir información en relación con el conocimiento de aspectos discursivos de la argumentación y aspectos didácticos para la enseñanza de la escritura argumentativa?, ¿qué ventajas se derivarían del desarrollo de proyectos interdisciplinarios entre profesores de ciencias básicas y con los que tienen conocimientos de didáctica de la lengua escrita para atender procesos de mejoramiento en la producción de géneros académicos?

Conclusiones

Después de haberse realizado este recorrido investigativo por uno de los caminos de la alfabetización académica, se pudo llegar a los siguientes tipos de conclusiones: Primero, las generadas a partir de los referentes teóricos (antecedentes investigativos y teóricos); segundo, del marco metodológico y, finalmente, de los resultados y discusión. Frente a los referentes teóricos:

- Según el marco teórico abordado, fueron notables las diferentes teorías que respaldan la escritura en general y la argumentativa. La postura de Vygotsky deja clara la diferencia entre lenguaje oral y escrito; también deja ver la importancia de entender la forma como emerge la escritura a partir de la interacción social en determinado momento histórico y contextual. Estos argumentos son contundentes tanto para reforzar la necesidad de que se den procesos de enseñanza de escritura en la universidad. Del mismo modo, ayuda a zanjar el debate teórico sobre la definición de ensayo.
-

- En relación con la definición y caracterización del ensayo también fueron notorias las diferentes posturas teóricas; a pesar de ello, existe una importante coincidencia entre los autores y es la de designar al ensayo como el género argumentativo por excelencia; razón por la cual es uno de los textos más solicitados en el ámbito académico. Los docentes consideran que el ensayo es el texto más apropiado para desarrollar pensamiento crítico y argumentativo, en tanto que exige a los estudiantes plantear su punto de vista y sustentarlo; este rasgo del ensayo se mantiene vigente desde sus orígenes, desde que Montaigne pone de manifiesto una forma personal de ver del mundo a través de sus escritos, de sus ensayos.
- Es necesario destacar que la discusión teórica que se mantiene actualmente sobre la concepción de ensayo es un factor determinante en los procesos de escritura que se llevan en el aula porque tanto el profesor como el estudiante deben tomar alguna postura para representarse el ensayo como tipo de texto. Si un docente no tiene clara su postura, esto desemboca en la confusión en tipología por parte del estudiante y, en la práctica, llama ensayo a lo que podría ser un resumen u otro tipo de texto argumentativo. Por esta razón, también es importante reconocer lo que Moscovici ha llamado como representaciones sociales, esas elaboraciones mentales que permiten la comunicación y actuar en la vida cotidiana.
- La indagación teórica permitió establecer que la teoría de las Representaciones sociales de Moscovici es la más apropiada para investigar sobre las formas colectivas de pensamiento, pues estas se constituyen desde los grupos sociales a través de procesos de interacción mediados por el lenguaje; desde el discurso elaborado por determinado grupo.

Con respecto al marco metodológico se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

- La utilización de encuestas para identificar un grupo de docentes que realizan una acción común, es útil siempre y cuando se pueda corroborar con dos fuentes de información. No obstante, la información debe ser corroborada por los directamente involucrados. Esto conlleva al éxito de una base de datos de posibles elegibles para conformar un grupo de discusión.
 - Si dentro de la investigación se ha fijado las representaciones sociales, la técnica del grupo de discusión es la más adecuada para recoger información confiable. Sin embargo, es necesario contar con diferentes estrategias que permitan la realización del grupo de discusión. Como en gran medida se cuenta con la voluntad de las personas, lo mejor es incentivar esta
-



voluntad. Por otra parte, también es importante contar con el dominio de software como Atlas.ti y Nvivo para realizar un análisis adecuado de los datos.

Las conclusiones a las que se llegaron a partir de los resultados obtenidos y la discusión, son los siguientes:

- Para el grupo de profesores el ensayo tiene una estructura que lo define y unos atributos que exigen del sujeto escritor ciertas competencias. En cuanto a la estructura, se compone de introducción, desarrollo argumentativo y conclusión. En cuanto a los atributos, debe ser coherente, claro y profundo; estos a su vez exigen del sujeto que sepa tomar posición frente a un tema, argumentar y tener actitud crítica; todo esto movido por un interés personal. Este esquema figurativo representa al ensayo como un texto que promueve el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, dicho concepto se relaciona con lo que teóricamente se ha definido como ensayo académico. Sin embargo, se puede afirmar que dicho concepto no es claro en el grupo de docentes porque no hacen referencia a características más cercanas a dicho tipo de texto, por ejemplo, la contra-argumentación, los tipos de argumentos o la forma de forjar una tesis o hipótesis.
 - Aunque en la intervención individual de los participantes no se vislumbró una definición clara y estructurada de ensayo; se puede decir que la construcción del discurso grupal permitió identificar que el colectivo mencionó varios de los rasgos que caracterizan al ensayo pero no los explican en profundidad; cabe destacar que los docentes definen el ensayo desde su experiencia personal, sin comprometer autores.
 - A pesar de que el concepto de ensayo manejado por los docentes no es claro, los profesores afines a las ciencias humanas expresan una actitud negativa frente a este tipo de texto, que los docentes afines a las ciencias básica parecen no advertir. En detalle, los profesores que tienen formación en Sociología y Filosofía expresan que lo escrito por los estudiantes no son ensayos, pero, no dan razones explícitas de esta postura. Se puede intuir que toman esa actitud porque conocen ensayos elaborados por autoridades en la materia y pueden notar la complejidad e importancia que tiene este tipo de texto en el contexto disciplinar en que se formaron. A pesar de esta actitud, otros dos profesores aceptan la postura, pero, toman una actitud favorable ante el ensayo expresando que lo hecho por los estudiantes cumple con ciertas características de este texto y, a su criterio, se pueden llamar ensayos. Se intuye que esta actitud se defiende desde el contexto académico porque se apela al aprendizaje como la
-

condición esencial para llamar a ese producto ensayo; es decir, los estudiantes aprenden hacer ensayos en el transcurso de la carrera universitaria.

- El grupo de docentes vincula la escritura de ensayo en sus prácticas de aula con los objetivos de: utilizarlo como herramienta didáctica en cursos de carácter teórico que exigen bastantes lecturas; también, para propiciar el aprendizaje, producir conocimiento y fortalecer el proceso de escritura en el estudiante. Las y los profesores hacen uso de la escritura de ensayo según el curso que orientan y el estudiante. Sin embargo, es necesario resaltar que el objetivo más importante tiene que ver con el curso; es decir, si se exige la lectura de varios textos, la escritura de ensayo es la herramienta didáctica adecuada. Por lo tanto, parece ser que a los docentes les preocupa más su función de enseñar los temas que corresponden al curso que deben orientar.
 - En cuanto al proceso metodológico que llevan a cabo, el grupo de docentes tiene varias coincidencias. La mayoría deja una lectura de un tema específico del curso; después de leer, los estudiantes escriben el ensayo, lo entregan al docente y, finalmente, se da un espacio en la clase para la socialización en grupo. Estas fases se dan tanto en cursos afines a ciencias humanas como en las ciencias exactas. Sin embargo, fue relevante la actitud de algunos profesores con respecto al número de ensayos que solicitan; dos docentes exigen la escritura de un ensayo al semestre, los demás solicitan más de uno. Lo que se puede deducir es que a los primeros les interesa que los estudiantes escriban varias versiones del ensayo con el fin de que el estudiante construya conocimiento; y a los otros les interesa que, por cada texto que han puesto a leer, se escriba un ensayo donde los estudiantes den cuenta de lo que han comprendido.
 - Aunque se mencionan algunos de los elementos constitutivos del texto ensayístico y se resalta la importancia de la etapa de revisión de los escritos; no se evidencia un proceso sistémico de textualización de ensayos desarrollado por los docentes. No se enuncian la forma en que lo docentes enseñan a sus estudiantes a elaborar la tesis, a construir los argumentos y las respectivas conclusiones. Se hace mayor énfasis en el componente de evaluación, en los criterios a tener en cuenta en el momento de ser revisados: la existencia de los elementos que, según los docentes, lo estructuran (tesis, argumentos, citas conclusiones), el uso adecuado de reglas ortográficas y la cohesión y coherencia como característica general de todos los tipos de texto.
-



- Los problemas más relevantes que mencionan son la incoherencia, falta de reescritura y el plagio. Esta representación es coherente con los objetivos y con el proceso metodológico que llevan a cabo; puntualmente, esta coherencia se puede notar con la intención del docente respecto a que el estudiante se base en el texto que ha exigido leer; un criterio de evaluación es el dominio del tema (propio del curso que orienta e inmersa en la lectura obligada). Por otro lado, fue bastante evidente la actitud negativa de todos los profesores frente al plagio como la mayor dificultad que tienen a la hora de evaluar la escritura del ensayo. Más aún cuando se escriben varios textos al semestre. Otra actitud negativa generalizada, fue la revisión del ensayo porque implica invertir mucho tiempo en su lectura y se cuenta con poco tiempo para revisar detalladamente.
- Los resultados del grupo de discusión, en general, muestran un grado heterogéneo de información, de campo de representación de los conocimientos de los profesores sobre los factores que podrían integrar una secuencia didáctica sistemática para la enseñanza de la escritura de ensayos. Esa heterogeneidad se evidencia en la implícitud de varios de los fines de formación relativos a la enseñanza del ensayo; en la dispersión de información de los profesores acerca de la definición del ensayo, de sus características discursivas; en un mayor número de apreciaciones sobre el hacer cotidiano de los problemas de escritura, en general y, no siempre, en cuanto a la singularidad del ensayo. Además, en el señalamiento de los conocidos problemas de escritura de los estudiantes en cuanto a la evaluación de sus productos. Parece haber un mayor campo de representación de los profesores sobre los aspectos prácticos, técnicos, de procedimientos de corto alcance en la producción de ensayos y en la identificación de los problemas de los estudiantes (incoherencia, falta de cohesión, copia o plagio) que una visión sistemática, desde las categorías de la didáctica, para la enseñanza de la escritura de ensayos.

Referencias Bibliográficas

- Adam, J.M. (1995). Hacia una definición de la secuencia argumentativa. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9-22.
- Benavidez, A. N., Hernández, S. P., & Tanta, P. (2005). Tarea. Para mañana, escríbame un ensayito sobre.... Una mirada a la didáctica de la escritura argumentativa en la universidad (Tesis). Recuperado el 18 de Octubre de 2011, de Pontificia Universidad Javeriana.
<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis12.pdf>
-

- Carlino, P. (2013). *Alfabetización académica diez años después*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Charaudeau, P. (2004). La problemática de los géneros: De la situación a la construcción textual. *Signos* (Online), 37,(56), 23-39.
- Cisneros, M., Jiménez, H., & Rojas, G. (2010). Alfabetización académica y profesional como directrices de la acción formativa en la Educación Superior. En P. Giovani, *Alfabetización Académica y Profesional en el Siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas* (págs. 291 - 315). Santiago de Chile: Ariel.
- Gil, J., García, E., & Rodríguez, G. (1994). El análisis de los datos obtenidos en la investigación mediante grupos de discusión. *Revista Interuniversitaria de Didáctica*, (12). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=95690>
- Goyes, A. C. (2008). *Dificultades de los estudiantes para escribir ensayos. Estrategias didácticas para mejorar la escritura argumentativa*. Bogotá.
- Herzlich, C. (1975). La representación social: sentido del concepto. En S. Moscovici, Jarpa, M., & Salas, V. (2014). Representaciones sociales del género académico ensayo en la Licenciatura en Historia. *Boletín de Lingüística*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articuloBasic.oa?id=34723240005>
- Luckás, G. (1910). Sobre la esencia y la forma del ensayo". Una carta a Leo Popper (Traducción de Cecilia Tercero Vasconcelos). *Revista Anuario de Letras Modernas*, 13. Recuperado de http://www.journals.unam.mx/index.php/al_modernas/article/view/31063/28765
- Moliner, P. (2007). La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales. En T. Rodríguez, & M. d. García. *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. (págs. 137-155). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Rodríguez, T. (2009). Sobre el potencial teórico de las representaciones sociales en el campo de la comunicación. *Revista Comunicación y Sociedad*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n11/n11a2.pdf>
- Trigos (2012). Manual de Redacción de ensayos.
- Vásquez, F. (2004). *Pregúntele al ensayista*. Bogotá: Kimpres.
- Vélez, J. A. (1999). Límites del ensayo académico. *Revista Alma Mater*. Colección de Documentos, (4). Recuperado de
-



http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/actualizacion_sep_2013/capacitacion_docente/produccion_textual/limites_ensayo_academico.pdf