

# Dossier bibliográfico

## La escritura del miniensayo para la generación de pensamiento crítico en el aula

**Gabriela Uribe Álvarez**  | Universidad del Quindío, Colombia

guribe@uniquindio.edu.co

**Zahyra Camargo Martínez**  | Universidad del Quindío, Colombia

zcamargo@uniquindio.edu.co

El grupo *Didactext* y el grupo *DiLeMa* vienen desarrollando investigaciones acerca de la escritura de los textos argumentativos, fundamentalmente, estudios del género miniensayo; por tal razón, los textos que presentamos en este dossier hacen referencia al hallazgo de este género como facilitador para introducir a los estudiantes en el mundo de la argumentación. Con este propósito, se desarrolló, entre otros, el Proyecto N° 358, "Formación de expertos en escritura para acompañar en la redacción del género ensayo en las materias del currículo de Secundaria" en concurso con la Universidad Complutense y la Universidad del Quindío, con el convencimiento de que el hallazgo del género miniensayo, para dar comienzo a la enseñanza de textos argumentativos en las aulas de Secundaria, puede ser introducido, como experiencia replicable en otras escuelas o facultades de formación del profesorado, de manera que pueda suponer un avance en la concreción de su enseñanza.

Hemos seleccionado algunos artículos que han guiado nuestras búsquedas teóricas y metodológicas en relación con el proceso investigativo que los Grupos *Didactext* y *DiLeMa* han mantenido a lo largo de 3 lustros, con el propósito inicial de diagnosticar las demandas de escritura de géneros discursivos en las distintas disciplinas y encontrar así, formas específicas para su enseñanza. Pérez y Rincón (2013), por ejemplo, estudian la lectura y la escritura en las disciplinas, y resaltan su valor en los procesos de formación de profesionales y ciudadanos críticos, y en el desarrollo de la cultura académica, al mismo tiempo que destacan el aporte continuo de la argumentación al desarrollo y aprendizaje del conocimiento científico, social y cívico. Otros textos del dossier enfatizan en una ilación entre los procedimientos pragmatolingüísticos usados para componer argumentos (evidentes en el texto) y el fundamento razonado que mueve su composición.

Por otra parte, nuestra apuesta didáctica, además de tener en cuenta la escritura como tal de los diversos géneros, en especial del ensayo y del miniensayo, porque, según nuestra investigación, están entre los más exigidos por los docentes, centra su atención



en la argumentación como actitud frente al conocimiento, como una manera de hacer bien y de influir desde lo que decimos, pero también desde lo que hacemos y somos, como lo manifiesta M. Nussbaum en su texto “La imaginación narrativa” en el que nos invita a crear estudiantes socráticos alentándolos a leer con espíritu crítico y a formarse como seres humanos implicados en el devenir histórico de su sociedad.

**MATEO-GIRONA, T., AGUDELO-ORTEGA, J., CARO-LOPERA, M. (2021). El uso de herramientas TIC para la enseñanza de la escritura argumentativa. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 80-98. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050806>**

Los autores reflexionan en este texto acerca de los recursos TIC de los que dispone un docente para desarrollar los procesos cognitivos que se emplean en los medios digitales para argumentar. En última instancia, los autores proponen herramientas para potenciar adecuadamente el desarrollo de la competencia de la escritura argumentativa, desde la base de herramientas TIC que sirvieron para el desarrollo de una secuencia didáctica de escritura de un minienayo: Mendeley, Kialo, Essay Map y Google Documents. La secuencia se implementó en un grupo de la Universidad del Quindío, en la asignatura Redacción II. Los resultados ofrecen los logros y las deficiencias que se pudieron observar en el proceso de implementación por Agudelo-Ortega como docente-investigador del aula. Las categorías analizadas surgen de la escritura académica, en términos de estrategias argumentativas de planificación (búsqueda de argumentos; elección de la estructura

del ensayo y esquematización de sus argumentos) y estrategias argumentativas de producción textual (empleo de la plantilla de cinco párrafos; cohesión de los distintos argumentos mediante conectores). Desde allí, los autores concluyen en la necesidad de revisar las herramientas tecnológicas, de acuerdo con una perspectiva procesual, para mejorar, en este caso, la didáctica de la argumentación, sin dejar de considerar que esto sería adaptable a la especificidad de la didáctica de otras tipologías textuales. Al respecto, puntualizan que “surge la necesidad de propiciar en las nuevas generaciones de docentes una mirada distinta al texto argumentativo, tanto desde los paradigmas teóricos que lo describen, como desde las tentativas didácticas que lo llevan al aula de clase” (2021: 96).

**GARCÍA, L.P., CARO, M.Á. (2020). Tendencias argumentativas en columnas de opinión en dos periódicos de alta circulación en Colombia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* No. 35, pp. 97-110. ISSN 0121-053X. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n35.2020.9742>.**

Este artículo responde a la incuestionable importancia de los medios de comunicación para la sociedad y del rol de la escuela en la formación de sujetos reflexivos y críticos. Este artículo de reflexión, derivado de la tesis doctoral de García, en cuanto a la enseñanza de la comprensión de textos de tipología argumentativa, se propone identificar, desde un análisis histórico-hermenéutico y en un corpus de más de 543 columnas de opinión, cuya temática gira en torno a la educación superior en Colombia durante el período del posconflicto (2016-2018), las principales tendencias

argumentativas que allí se destacan y a las que recurren varios de los autores de los dos más importantes periódicos de circulación masiva en Colombia (El Tiempo y El Espectador). Los resultados de la investigación muestran la predominancia de cierto tipo de argumentos (pragmático, causa-efecto, autoridad, ejemplo y por lo probable) que son analizados a luz de la retórica antigua y la neoretórica, gracias a los cuales, los columnistas buscan ganar la adhesión de los miembros de las comunidades discursivas a los que se dirigen. Tales hallazgos se sintetizan, desde la voz de los autores, de la siguiente manera: “para el caso del pragmático, se resaltan las consecuencias habitualmente desfavorables; en el de causa-efecto, se ponderan los nexos de sucesión; en el de autoridad, se descansa la argumentación sobre los hombros del otro y de lo otro; en el de ejemplo, se aspira a la generalización desde casos particulares emblemáticos; y en el de lo probable, se busca convencer desde los efectos abrumadores del dato y sus estadísticas” (2020: 109).

**MATEO-GIRONA, M.T., URIBE-ÁLVAREZ, G., AGOSTO-RIERA, S.E., ÁLVAREZ-ANGULO, T. (Coords.). (2020). *El miniensayo y su didáctica: escribir en las materias del currículo*. Barcelona: Octaedro. 144 págs. ISBN: 978-84-18083-64-8.**

Este libro es fruto del proyecto No. 268 de innovación educativa *El miniensayo y su didáctica: escribir en las asignaturas del grado para la formación de maestros de Primaria* (2019-2020) del grupo de investigación Didactext (España-Colombia, 2018-2019). La obra hace hincapié en un género naciente de la tipología argumentativa: el miniensayo, el cual, en diálogo con la fisiología y la

anatomía del ensayo, se propone la defensa de una tesis en un espacio limitado que estimula la confluencia de las secuencias textuales expositiva y argumentativa. El libro se encuentra estructurado en tres partes: la primera, dividida en dos segmentos, presenta, de un lado, una “Breve fundamentación teórica” en la que el lector hallará una conceptualización clara sobre el modelo de escritura Didactext, la plataforma RedactText 2.0 y el miniensayo; y de otro, una secuencia didáctica y una cantera de estrategias para la producción miniensayística. La segunda parte, denominada “Prácticas de aula”, recoge experiencias significativas que dan cuenta de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura de miniensayos en diferentes ámbitos disciplinares y distintos niveles del sistema educativo. La sistematización de estas prácticas centra su atención en los caminos, los recursos y las mediaciones. Finalmente, en la sección de anexos reposan un esquema para la valoración del rigor de las fuentes y una rúbrica para la evaluación de la composición de un miniensayo. Este es un libro que contribuye a la fundamentación teórica y a las posibilidades didácticas del género y, por lo mismo, se traduce en una herramienta para la potenciación de la episteme y la praxis del maestro.

**ZAMBRANO-VALENCIA, J., CARO, M., PARRA, E. (2019). *Hacia las formas y funciones del miniensayo*. *Revista Sophia*, 15(2), 71-78. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.944>**

Este artículo de reflexión, derivado de una investigación en torno a la alfabetización académica y sus implicaciones en la formación del profesorado, indaga por las posibles formas y funciones del miniensayo, género discursivo que en la actualidad

se abre paso como opción didáctica en el ámbito de la producción de textos argumentativos. A partir de definiciones del ensayo, reconocidas ampliamente por la tradición académica, el texto propone diversas conjeturas respecto del miniensayo como forma híbrida en la que se expone y argumenta, desde el propósito de sentar bases para la defensa de una tesis. Asimismo, explora sus posibles funciones, en el marco de los preceptos de Quintiliano en cuanto a los efectos del discurso del *docere, movere* y *delectare*. Estos acercamientos, fruto de intervenciones de orden cualitativo desde el diseño de la investigación acción, responden a una preocupación didáctica que advierte en el miniensayo, tanto un género para enseñar a argumentar, como una estrategia de escritura que posibilita un diálogo entre conceptos clave como tema y rema, voz propia y voz ajena, logos y pathos, convencer y persuadir. En la voz de sus autores, el miniensayo se constituye en “un género puente que podríamos considerar como la base para ensayar, o como un (otro) momento de aprestamiento hacia el arte de argumentar” (2019: 78).

**CARO-VALVERDE, M.T., GONZÁLEZ-GARCÍA, M. (2018).** *Didáctica en la argumentación en el comentario de textos*. Madrid: Editorial Síntesis. ISBN: 9788491711599.

Este libro supone un avance para el ámbito educativo por actualizar el conocimiento epistemológico acerca de la argumentación informal. Frente al prolífero número de obras que rescatan este uso argumentativo en diferentes ámbitos como el jurídico y el publicitario, el ámbito educativo necesitaba una obra de referencia que actualizara este saber. Además, la obra cuenta con un

modelo didáctico, llamado ARCO, que concreta la puesta en práctica en las aulas de la argumentación informal, con la elección del género comentario de textos multimodales.

La primera parte de la obra realiza la aportación teórica que supone la revisión del concepto de argumentación con la opción de recuperar lo dialógico, para lo cual realiza una revisión histórica en la que circulan desde los primeros sofistas hasta los nuevos enfoques, como el pragmatialéctico de Van Eemeren. La segunda parte presenta las bases conceptuales para poder desarrollar, en la tercera parte, el modelo didáctico ARCO, en la que se ofrece una propuesta de actividades específicas para implementar el trabajo del comentario de textos desde una nueva perspectiva, aquella que recupera la función epistémica como estrategia inventiva de hipótesis por abducción, a la par que inventiva de argumentos novedosos por transducción, lo cual supone el fomento de discursos argumentativos críticos y creativos, frente a los impersonales y repetitivos que proliferan en nuestro ámbito educativo.

**AGOSTO-RIERA, S., ÁLVAREZ-ANGULO, T., HILARIO-SILVA, P., MATEO-GIRONA, M.T., URIBE-ÁLVAREZ, G. (2018).** *Géneros discursivos y estrategias para redactar textos académicos en Secundaria*. Barcelona: Octaedro. 160 páginas. ISBN papel: 978-84-9921-995-0.

Se trata de un libro escrito por profesores de Secundaria y de Universidad con experiencias realizadas en las aulas de Secundaria. Es el resultado de una investigación realizada en un Instituto de Educación Secundaria del Norte de la Comunidad de Madrid, en el que participaron 72 profesores de plantilla

de todas las materias (PIMCD 2016-2017, nº 138: "Concepciones de escritura de estudiantes de tres especialidades del Máster de Formación de Profesorado de Secundaria y propuesta de un taller de escritura académica y profesional"). Se exploraron las concepciones predominantes en lo concerniente a la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en los géneros discursivos escolares (GDE) y a las estrategias de producción de textos (EPT) de distintas asignaturas del currículo.

Mientras que la primera parte del libro sirve de fundamentación acerca de las concepciones sobre los géneros y las estrategias, la segunda y la tercera parte proporcionan herramientas de escritura para las disciplinas del currículo útiles para cualquier docente preocupado por la escritura académica. En concreto, la parte segunda contiene modelos para desarrollar los procesos de escritura de los GDE más frecuentes en las demandas de los profesores: reseña literaria, reseña académica, ficha descriptiva de un paisaje, entrada enciclopédica, ensayo, trabajo de investigación escolar e infografía. Por último, en la tercera parte, se ofrecen pautas para desarrollar las estrategias de producción textual detectadas como más comunes: extraer e integrar información, resumir, definir, describir, analizar, comparar, juzgar e inferir.

**ZAMBRANO-VALENCIA, J., OROZCO-CARDONA, A., CARO-LOPERA, M. (2016). Estrategias para la enseñanza de la producción de textos argumentativos en el área de ciencias biológicas. *Colombian Applied Linguistics*, 18(1), 43-55. Printed: ISSN 0123-4641. Online: ISSN 2248-7085.**

Este producto de investigación se enfoca en la siguiente pregunta: ¿qué procedimientos pragmalingüísticos inferidos de la lectura de textos disciplinares pueden fundamentar la construcción de una propuesta didáctica sobre producción argumental en ciencias biológicas? Para responderla, los autores optan por el método de investigación-acción desde la perspectiva de Elliott (1993, 2000), y se apoyan en los presupuestos teóricos de Toulmin (1977, 2003, 2007) y Weston (2005), en lo referido a la argumentación; al igual que en los postulados de la didáctica de la lengua materna (Camps, 1995a, 1995b, 2004; Álvarez, 2005a, 2005b, 2010; Camargo y Uribe, 2007), la lingüística textual (Bernárdez, 1982, 1994; De Beaugrande y Dressler, 1997) y la secuencia prototípica argumentativa de Adam (1985, 1992, 1995). Como resultados directos del proyecto, emergen cinco frentes estratégicos que fueron validados en grupos de discusión con docentes del área durante dos semestres: a) la configuración de la disposición: argumentar desde la estructura; b) el reconocimiento de la fuente: argumentar desde la autoridad; c) el recurso de la definición: argumentar desde la versatilidad; d) el uso de la analogía: argumentar desde la proximidad, y f) el valor de la discusión: argumentar desde la distancia. En este orden de ideas, concluyen que "hacer ciencia implica discutir, definir, establecer analogías, dialogar con autoridades, estructurar el discurso previendo al lector, mientras que enseñar ciencias, precisa de estrategias basadas en los usos del lenguaje, y aprenderlas requiere de procesos sociales –intervenciones de aula– cruzados por la actividad discursiva" (2016: 53).

**VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, F. (2016).** *Las claves del ensayo*. Bogotá: Editorial: Kimpres S.A.S. 288 págs. ISBN: 9789584699282.

La obra es una propuesta académica para la enseñanza de la escritura argumentativa. Se centra en la producción del ensayo, específicamente en el miniensayo, como un recurso didáctico a partir del cual se puede abordar en detalle y profundizar en cada uno de los componentes esenciales de esta tipología, en los diferentes niveles de formación académica. El texto está organizado en dos partes: en la primera, se presentan los fundamentos y los elementos principales para escribir ensayos, entre los cuales se destacan el planteamiento de la tesis, el manejo de los argumentos de autoridad y con analogías, y el uso de los conectores lógicos; en la segunda, se expone una selección, a manera de ejemplo, de doce ensayos cortos de autores reconocidos como un acercamiento y, a la vez, una provocación para quien pretende sumergirse en este mundo. El autor, tras su trabajo como docente y formador de maestros, en cada uno de los apartados maneja un lenguaje sencillo, claro e inclusivo que convierte al posible lector en colega, amigo o aprendiz, y expone diversas claves que ayudan, al novato ensayista o a quien intenta ahondar en esta tipología, a fortalecer los procesos de pensamiento y a corregir errores frecuentes que se cometen durante la producción del escrito. El libro se ha convertido en una herramienta fundamental para aquel que quiere cualificar la producción de sus ensayos; una guía para los maestros que hacen posible la enseñanza de esta tipología; y un material de apoyo para quienes inician su proceso como productores de conocimiento.

**ÁLVAREZ-ANGULO, T., MATEO-GIRONA, T., SERRANO-ALMODÓVAR, M<sup>a</sup>P., GONZÁLEZ-SERRANO, M.Á. (2015).** Diseño de la plataforma RedacText 2.0 para ayudar a escribir textos académicos e investigar sobre enseñanza y aprendizaje de la escritura. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 425-445. Editorial: Universidad Complutense de Madrid. ISSN-e 1988-2793 | ISSN-L 1130-2496 <https://dx.doi.org/10.5209/RCED>

Este trabajo da cuenta del diseño experimental de una plataforma interactiva (RedacText 2.0), concebida para ayudar a redactar textos académicos a estudiantes universitarios, futuros maestros de Educación Primaria y futuros profesores de Educación Secundaria. El diseño de esta herramienta se fundamenta en principios y movimientos como: *Writing Across the Curriculum*, *Writing in the Disciplines*, *Reading and Writing to Learn*, *Scaffolded Writing and Rewriting in the Disciplines*, entre otros.

Este recurso de escritura aborda el contexto, el proceso de producción y el texto (expositivo o académico, para el caso), con ayudas y mediaciones que facilitan la realización de las tareas de composición, tanto del estudiante o escritor como del profesor o tutor. Esta plataforma consta de tres secciones: tutor, escritor y Grupo Didactext. La sección dedicada al escritor permite descargar actividades, que se envían electrónicamente, con el fin de que el tutor guíe y evalúe el desarrollo de la producción del texto y medie en los aprendizajes. Esta sección permite crear una base de datos que registra los progresos en los aprendizajes de cada escritor y contribuye a mejorar sus destrezas como escritor. La documentación generada en esta sección permite al Grupo

Didactext investigar sobre cómo enseñar y cómo aprender a escribir trabajos académicos.

**GRUPO DIDACTEXT (Didáctica de la escritura) (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 219-254. [https://doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2015.v27.50871](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50871)**

En este artículo se encuentran las claves para entender el modelo Didactext, concebido desde la interacción de tres dimensiones representadas por círculos concéntricos recursivos. El primer círculo corresponde al ámbito cultural, en el que está inmerso todo ejecutor de una composición escrita; el segundo se refiere a los contextos de producción o conjunto de factores externos que pueden ejercer alguna influencia en la manera como se organiza un texto (contexto social, situacional, físico, audiencia y medio de composición); el tercero se centra en el individuo. Está dividido, por razones didácticas, en tres dimensiones que se interrelacionan: en la primera, se tiene en cuenta el papel que ocupa la memoria en la producción de un texto, desde los presupuestos teóricos de la memoria cultural; la segunda está ocupada por la motivación y las emociones y la tercera hace referencia a las estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales (procesuales, orientadas hacia una meta; controlables; deliberadas; educables y flexibles), dentro de las cuales se conciben cuatro fases: (1) acceso al conocimiento, o activación mental de la información; (2) planificación, o estrategia de organización; (3) producción textual, con atención tanto a las normas de organización textual interna como externa; (4) revisión, o desarrollo de los pasos

evaluativos requeridos hasta la consolidación del texto final.

El modelo también tiene en cuenta ciertas exigencias o demandas académicas para las que recurre a dos fases más: la edición y la presentación oral. Asimismo, se introduce el concepto de competencia comunicativa y el concepto de creatividad, proceso que parte del entorno cultural y atraviesa todas las dimensiones, hasta llegar al texto producido. Como el grupo Didactext especifica, se trata de un proceso recursivo que considera la composición escrita como una actividad de resolución de problemas organizada con objetivos determinados, que se produce a lo largo del tiempo y que es construida socialmente por un sujeto que avanza y retrocede, que revisa, que dialoga, que produce, que consulta, que borra y vuelve a escribir, antes de dar por terminado un texto.

**RODRÍGUEZ, D., VALENCIA, M., CARO, M. (2014). Apuntes crítico-racionalistas para repensar la argumentación oral. *Tesis Psicológica*, 9(2), 80-95. ISSN: 1909-8391.**

Este texto describe los resultados del apartado de seguimiento por actores de la investigación "De los discursos orales espontáneos al discurso argumentativo oral formal. Una propuesta dirigida a profesores en formación" desarrollada, con el fin de generar estrategias de aula para optimizar el discurso argumentativo oral formal de futuros profesores de lenguaje. La investigación se basa, principalmente, en el modelo de discusión crítica (Van Eemeren y Grootendorst, 2006) y en algunos presupuestos de las didácticas específicas. La metodología empleada corresponde al diseño de investigación-acción-participación (Elliot, 1993),

y la población sujeto-objeto de investigación estuvo conformada por cuatro grupos de la Licenciatura en Español y Literatura de la Universidad del Quindío. El corpus de trabajo consta de 8 discusiones videograbadas destinadas a debatir antitéticamente el tema (infidelidad entre parejas) y la intervención de aula se desarrolla en tres fases: diagnóstico, conceptualización y contraste. Las principales conclusiones corresponden a la tendencia argumentativa desde la doxa, la dificultad para reconocer la estructura de la discusión formal, el control insuficiente de algunas estrategias de cortesía verbal, el poco sentido de controversia, la incapacidad para alcanzar acuerdos parciales o totales, y la violación de ciertas reglas implicadas en el modelo. Esperan sus autores que el impacto de su investigación contribuya a “consolidar el principio dialógico de la discusión crítica”, así sea “una semilla de lento crecimiento en los terrenos siempre problemáticos de la didáctica de la palabra hablada” (2014: 91).

**HURTADO, R.D. (2013). Regulación metacognitiva y composición escrita: su relación con la calidad de educación. *Uni-pluri/versidad*, 13(2). Universidad de Antioquia, Colombia. ISSN-e 2665-2730.**

El autor de este artículo desarrolla un programa de estrategias didácticas para cualificar los procesos de regulación metacognitiva y fortalecer las competencias básicas en la comprensión y producción de diferentes tipos de texto. En efecto, centra su investigación en los aportes de la lingüística del texto, la pragmática y la psicología cognitiva, para la ejecución de una intervención didáctica que favorezca la toma de conciencia sobre el proceso de producción textual, las características discursivas de los diferentes textos utilizados y

los componentes que caracterizan un texto bien escrito.

Para abordar el concepto de metacognición y su influencia en la escritura, el autor retoma los trabajos de Hayes & Flower (1980), Scardamalia & Bereiter (1992) y Hayes (1996), desde los modelos que describen y explican los procesos cognitivos involucrados en la producción textual. En el apartado correspondiente a la metodología, refiere una investigación de tipo cuasi experimental desarrollada a partir del modelo test-postest, en el cual establece once categorías para evaluar el estado inicial de la calidad de la composición escrita y propone una escala para la medición del nivel de la actividad metacognitiva, compuesta por diecinueve ítems que registran las estrategias empleadas por los estudiantes durante este proceso. A partir de los resultados, ejecuta una propuesta didáctica de doce sesiones encaminadas a dinamizar las diferentes fases del proceso de la producción textual en situaciones reales de comunicación, y presta posibilidades de intervención didáctica para mejorar la coherencia, la cohesión, la fluidez escritural y la superestructura textual, entre otros componentes. El autor concluye que se requiere poner en práctica estrategias que regulen los procesos de producción de una forma consciente y reflexiva para garantizar un buen aprendizaje de la escritura.

**PÉREZ-ABRIL, M., RINCÓN-BONILLA, G. (coords.) (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Colciencias y Pontificia Universidad Javeriana. 308 págs. ISBN: 978-958-716-628-6. 1.**



Este libro presenta la problemática, la metodología y los resultados de una investigación mixta (cualitativa y cuantitativa) desarrollada por 17 universidades colombianas con el patrocinio del Ministerio de Educación de Colombia. Se propuso describir, caracterizar, analizar e interpretar las prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana, con el fin de proponer unas orientaciones de política al respecto. Este objetivo buscaba responder varias inquietudes: ¿cuáles son las prácticas académicas de lectura y escritura en la universidad colombiana y cómo se caracterizan? ¿cuáles de estas prácticas son valoradas positivamente por los estudiantes y los docentes?, ¿cómo se explica la presencia de esas prácticas en algunos contextos universitarios? Estos interrogantes subsumen, en relación con las prácticas de enseñanza, otros como: ¿qué se pide leer al estudiante? ¿para qué se pide leer y escribir?, ¿qué se hace con lo que se lee y se escribe?, ¿cuáles son los mecanismos de legitimación, valoración y evaluación de los productos de lectura y escritura en la universidad?, ¿qué clase de apoyos reciben los estudiantes antes, durante y después de la lectura y la escritura de textos?

Algunos resultados destacados de esta investigación:

- Los apuntes de clase y los materiales elaborados por los profesores son los textos que más se leen; los que más se escriben son los apuntes de clase, ensayos, resúmenes e informes. Ambos grupos están asociados a la formación disciplinar y profesional.
- Los documentos que se leen con mayor frecuencia son los materiales elaborados por el profesor, seguidos por las notas de clase, lo cual coincide con

ciertas prácticas de evaluación que toman como eje las explicaciones dadas por el docente en el salón de clases.

- La investigación indica que la educación básica forma a los estudiantes en maneras genéricas de leer y escribir, no ligadas a la especificidad de las disciplinas. Esto no quiere decir que no exista una preocupación por las prácticas de lectura y escritura, sino que la acción que se realiza está dirigida especialmente a ofrecer cursos generales desde los departamentos de lengua.

Estas prácticas abordan una idea de escritura y lectura que va más allá de las actividades de registro, copia y transmisión de saberes. Lo que se confirma es que leer y escribir amplía el capital disciplinar, social, político, ético y contextual, y que su vinculación con los saberes que se construyen en la universidad se relaciona de forma directa con la problematización, con el mundo y con la vida en general.

**CAMARGO, Z., CARO, M.Á., URIBE, G. (2012). Estrategias para la comprensión y producción de textos argumentativos. *Revista Sophia*, 8, 120-136. ISSN: 23460806**

Este artículo propone diez estrategias para la comprensión y producción de textos argumentativos como resultado de una investigación adelantada por el Grupo Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (Dilema) con un equipo conformado por estudiantes del Programa de Español y Literatura que ejercían la docencia (2008-2009); esta experiencia investigativa se desarrolló como complemento a otro proyecto que el mismo grupo adelantara en torno a estrategias para la comprensión y producción de textos expositivo-explicativos (2006-2007).

Estas diez estrategias, diseñadas con un enfoque sociocultural, desde un concepto de didáctica como disciplina de intervención y desde legados teóricos diversos –entre los que se destacan la Retórica Antigua y las propuestas pragmatodidácticas de Van Eemeren, Grootendorst y Snoeck–, buscan despertar en los docentes de Educación Básica y Media, la reflexión y puesta en marcha de proyectos de aula que hagan posible la enseñanza de la tipología textual argumentativa, a través de sus géneros discursivos más conocidos. Se trata, así, de 1) la promoción de la lectura comprensiva; 2) el estímulo a la escritura de textos antitéticos; 3) el fomento del análisis de la retórica de discursos mediáticos; 4) el abordaje de textos argumentativos tácitos; 5) el rescate del análisis del hecho retórico como precursor de la escritura de textos argumentativos; 6) la recuperación de la dispositio en la construcción de textos argumentativos; 7) la recuperación del género epistolar con intenciones argumentativas; 8) la redención del avatar del lector-camello; 9) la resignificación del género discursivo del debate en el aula de clase; y 10) la persistencia en la evaluación por criterios cualitativos.

**NUSSBAUM, M.C. (2012). La imaginación narrativa (117-148). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós. ISBN: 978-84-493-1770-5.**

En el capítulo 3 “La imaginación narrativa” del libro, su autora Martha Nussbaum plantea una serie de interrogantes acerca de la razón de ser de aprender a mirar con ojos críticos el mundo que estamos construyendo; es decir, no importa solo si se aprende y se enseña a argumentar sino cual es

la intención y el valor de ese aprendizaje. Un currículo que contiene desacuerdos y diferencias, puntos de vista opuestos es más provechoso para los estudiantes, que solo escuchar refinadas charlas aisladas de cualquier consideración histórica o ética, sin tiempo para desarrollar los cursos en un tiempo que les permita dialogar en grupo y poner en común las investigaciones realizadas en sus respectivas disciplinas, hasta llegar a entender que las diferencias no son algo que debe afirmarse sino entenderse. El texto, en fin, trabaja la imaginación como esa condición interna humana, que se forja con ayuda de las artes, con el propósito de moldear en el individuo su espíritu deliberante y crítico; esto anclado en el reconocimiento del otro.