

# ¿CÓMO LEEN Y ESCRIBEN LOS ESTUDIANTES QUE INGRESAN A LA UNIVERSIDAD?

José Ignacio Henao Salazar\*  
Luis Carlos Toro Tamayo\*\*  
María Cecilia Arcila Giraldo\*\*\*  
Juan David Martínez Hincapié\*\*\*\*

Recibido: febrero 27 de 2008  
Aprobado: marzo 13 de 2008

## Resumen

El presente artículo es resultado de la investigación: La cultura escrita en la Universidad de Medellín: ¿Cómo leen y escriben los estudiantes que ingresan a primer semestre?, realizado por el grupo de Investigación en Ciencias Sociales y Humanas PHRÓNESIS de la Universidad de Medellín. Dicho estudio, orientado desde la Lingüística Textual (LT) y el Análisis Crítico del Discurso (ACD), tiene en cuenta los aportes de Daniel Cassany, Van Dijk y Carlino, entre otros. Las conclusiones provisionales indican que un curso orientado desde estos enfoques logra resultados superiores a los alcanzados por programas más formales y normativos.

## Palabras clave

Lingüística textual, análisis crítico del discurso, lectura y escritura, lengua materna.

- \* Licenciado en Educación: Español y Literatura y Magíster en Sociología de la Educación, Universidad de Antioquia. Especialista en Logopedia, Instituto de Ciencias del Hombre, Universidad Complutense de Madrid. Diploma de Estudios avanzados: Teoría del Texto y su Contexto, Universidad de Lérida. Profesor Jubilado del Ministerio de Educación Nacional y actualmente profesor de Cátedra de la Universidad de Antioquia y de la Universidad de Medellín. Miembro del grupo de Estudios Lingüísticos Regionales y del grupo Phrónesis de la Universidad de Antioquia y de la Universidad de Medellín, respectivamente.
- \*\* Historiador y Magíster en Lingüística de la Universidad de Antioquia, docente investigador del Departamento de Ciencias Sociales y Humanas e integrante del grupo de investigación Phrónesis de la Universidad de Medellín.
- \*\*\* Filósofa de la Universidad de Antioquia, Candidata a Maestría en Desarrollo Gerencial UPB, docente investigadora del Departamento de Ciencias Sociales y Humanas e integrante del grupo de investigación Praxis Vital de la Universidad de Medellín.
- \*\*\*\* Profesional en Idiomas Inglés - Francés y Magíster en Lingüística de la Universidad de Antioquia, docente investigador del Departamento de Ciencias Sociales y Humanas e integrante del grupo de investigación Phrónesis de la Universidad de Medellín.

## HOW DO STUDENTS ENROLLING THE UNIVERSITY READ AND WRITE?

### Abstract

This article is based on a research called: "Written Culture at Universidad de Medellín: How do Freshmen Enrolling the University Read and Write?" carried out by Universidad de Medellín PHRONESIS (Social and Human Sciences Research Group). Such study, oriented by Textual Linguistics and Critical Analysis of Discourse includes contributions from Daniel Cassany, Van Dijk, and Carlino, among others. Provisional conclusions indicate that a subject guided through these approaches reaches better results than those reached by more formal and educative programs of studies.

### Key words

Textual linguistics, critical analysis of discourse, reading and writing, native language.

### 1. Introducción

El objetivo de este trabajo es demostrar que los cursos de lengua materna deben hacer énfasis en la lectura y escritura como procesos, de tal manera que los estudiantes adquieran unas estrategias adecuadas para producir e interpretar los textos. Para ello, nos apoyamos en Cassany (1999, 2003, 2006), Van Dijk (1983, 1999), y Carlino (2003, 2004), García Alzola (1975), Renkema (1999), Creme y Lea (2003), entre otros. Este enfoque se opone a los cursos más tradicionales y normativos, que son los que han predominado en nuestro medio. Con el fin de comparar los resultados de los dos enfoques se realizó una prueba de comprensión y de producción escrita, en tres momentos distintos, con grupos diferentes, pero que tenían características comunes.

### 2. Aspectos teóricos y metodológicos

Actualmente, en todas las universidades, hay una preocupación constante sobre los problemas de lectura y escritura, tanto de estudiantes como de profesores. Sin embargo, no hay respuestas claras para un problema de fondo: si bien se programan cursos, se realizan seminarios, se escriben manuales, es imposible cambiar el paradigma de manera significativa, con un curso de cuatro horas, durante un semestre, con profesores de cátedra, que trabajan en varias universidades, y que, además, adolecen de unas bases teóricas y metodológicas sólidas. La crítica, por lo general, recae sobre los estudiantes y los profesores de lenguaje, cuando todo docente universitario, y de todos los niveles, debe ser un profesor de lenguaje, porque en todas las áreas del conocimiento las explicaciones, las orientaciones, las propuestas académicas y las evaluaciones que plantean los profesores se realizan a través del lenguaje oral y escrito; por tanto, el estudiante y el profesor necesitan leer y escribir eficientemente.

Toda esta preocupación indica que la lectura y la escritura son actividades clave en el trabajo académico, en el que los estudiantes necesitan

ampliar, confrontar y reelaborar conceptos, a partir de una bibliografía. Actualmente, la metodología de los cursos de muchas instituciones universitarias del mundo se centra, básicamente, sobre las actividades que llevan a cabo los estudiantes en relación con la elaboración de informes de lectura, ensayos, estudios, monografías, ponencias, reseñas y trabajos de investigación de diferente índole y nivel. Además, para cumplir de manera eficiente y productiva con las tareas que exige la academia, el estudiante no puede conformarse con la bibliografía básica de las asignaturas y con las explicaciones que da el profesor, sino que debe aprovechar las nuevas tecnologías para indagar y profundizar sobre los diferentes temas.

En la interacción lingüística que se da en la academia, el profesor no puede exigirle al estudiante que acaba de llegar a la universidad un dominio de los conceptos y del discurso de su área, sino que debe entender que tal dominio se logra en la medida en que el alumno se vaya apropiando del objeto de conocimiento y del lenguaje que lo soporta. Este proceso no es inmediato ni homogéneo, por eso, no todos los estudiantes responden de la misma manera ni lo hacen al mismo ritmo. Por lo general, la apropiación del conocimiento por parte del estudiante depende de la metodología del profesor, de su manejo conceptual y lingüístico y de la capacidad pragmática para detectar hasta qué punto los alumnos están en capacidad de ir asimilando los conceptos y el lenguaje específico, de acuerdo con las diferentes etapas de construcción de conocimientos.

Además, tanto el lenguaje como los saberes específicos son productos sociales que se distribuyen de manera desigual en esta sociedad, lo que lleva a los estudiantes provenientes de los sectores más pobres a realizar un doble esfuerzo para competir con éxito en el medio universitario y profesional, pues deben asimilar el conjunto de conocimientos propios de su carrera y, además, la variedad lingüística que exige la academia, variedad que para las personas provenientes de los estratos altos y medios de la población pare-

ce ser natural, debido a que se utiliza cotidianamente en su ambiente familiar, escolar y social<sup>1</sup>.

Por ello, los estudiantes que provienen de entornos enriquecidos culturalmente, que por lo general ingresan a las carreras de mayor prestigio y, por ende, de mayor demanda, tienen un acumulado intelectual y lingüístico que los habilita para apropiarse con mayor facilidad de los conocimientos y de los lenguajes que circulan en la academia. Algunos provienen de familias en las que hay uno o varios profesionales que han terminado carreras afines a la que cursa el estudiante; y al vivir en ambientes donde se conversa y donde circulan textos relacionados con su carrera, llegan a la universidad con un acervo científico básico sobre su campo específico y, por tanto, pueden desenvolverse, desde un comienzo, con mayor soltura y profundidad, lo que se convierte en una ventaja frente a los que únicamente han tenido la formación escolar que, en nuestro medio, a veces, no es garantía de calidad.

Al respecto, Estela Moyano (2007: en línea), de la Universidad de General Sarmiento, en Argentina, nos informa que las universidades argentinas enfrentan hoy grandes desafíos en relación con el ingreso y la permanencia de estudiantes en sus aulas, ya que la democratización de los estudios superiores entra en conflicto con el alto grado de deserción que revelan las estadísticas y con el fracaso en los exámenes de admisión. Dice, además:

“Los estudiantes que desean ingresar a la universidad tienen serios problemas para la lectura y la construcción de textos que den cuenta de contenidos científicos. Estos estudiantes provienen, en su mayoría, de clases populares, ajenas por tradición al discurso dominante de la ciencia y a las actividades propias del ámbito académico”.

Propone que la universidad debe ofrecer cursos en los que los estudiantes puedan desarrollar las competencias necesarias para la etapa de formación que se proponen transitar, porque de no hacerlo,

“solamente tendrán éxito quienes por tradición familiar, por el ámbito social al que pertenecen o porque hayan sido beneficiados por una escolaridad privilegiada podrán continuar con su carrera hasta graduarse. El escaso manejo de habilidades discursivas en el contexto científico-académico excluirá a los demás de la universidad”.

Por ello, es necesario un vuelco radical en la orientación de los cursos de lenguaje en las universidades y diseñarlos desde las propuestas metodológicas y teóricas de la lingüística textual y el análisis crítico del discurso. Además, con un solo curso es imposible subsanar las dificultades que traen los estudiantes de la educación tradicional; por eso, el compromiso debe ser asumido por la comunidad académica en su conjunto y no solo por el profesor de lenguaje. Asimismo, deben diseñarse los cursos de acuerdo con el bagaje lingüístico con el que ingresan los estudiantes, porque, con grupos desiguales, aprovechan mejor y avanzan más los de mejor nivel, y los que requieren afianzar con mayor rigor y profundidad en los procesos de literacia logran avances menos significativos.

Por ello, en la Universidad de Medellín, algunos profesores y dependencias están orientando los cursos de Expresión Escrita desde la lingüística textual y el Análisis Crítico del Discurso, siguiendo fundamentalmente las orientaciones para el proceso de escritura que proponen Cassany, Carlino y Creme y Lea, entre otros. En la producción se siguen las etapas de planeación, elaboración de borradores, revisión y redacción del texto final, enfatizando en los discursos relacionados con el área del conocimiento en la que están matriculados<sup>2</sup>. En cuanto a la lectura, nos apoyamos en Van Dijk, Cassany, García Alzola, Renkema y Jolibert, y se enfatiza no sólo en la comprensión, formación de lectores y productores de textos, sino en el análisis crítico del discurso. Esto no quiere decir que se consideren la lectura y la escritura como actos individuales, sino que se requiere en todo momento la cooperación de los pares. Para lograr lo anterior, los estudiantes deben diferenciar los tipos de signifi-

ficado, de textos; escribir con coherencia, cohesión, adecuación y corrección; y deben apropiarse de los fundamentos teóricos y metodológicos del Análisis Crítico del Discurso. De esta manera, se formarán lectores y escritores autónomos, capaces de actualizarse por sí mismos y de interactuar de manera eficiente en el complejo mundo de la sociedad global. Además, se busca que incorporen en su escritura de manera fluida las ideas de autores que van a respaldar sus conceptos; así mismo, que los citen y referencien de manera adecuada. También, que sean críticos de los textos que leen, tanto en lo formal como en el contenido. O sea, que leen como escritores. En general, se busca que el estudiante desarrolle las cuatro habilidades básicas: lectura, escritura, expresión oral y escucha, haciendo énfasis en la lectura y la escritura.

### 3. ¿Cuál es el nivel de lectura y escritura de los estudiantes que ingresan a la universidad?

Con el fin de responder a la anterior pregunta, se realizó en la Universidad de Medellín una investigación sobre la manera como leen y escriben los estudiantes que ingresan a la universidad, y para determinar hasta qué punto un curso orientado desde la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso potencia los niveles con que ingresan los estudiantes para luego ubicarlos en los procesos de enseñanza de lectura y escritura que exige cualquier institución de educación superior.

La investigación tuvo tres momentos: en el primer momento se realizó una prueba de lectura y escritura a los 345 estudiantes que terminaron el curso de Expresión Escrita en 2005 II. De todas las pruebas se seleccionó una muestra de 20 estudiantes, de distintas carreras. Para los dos momentos siguientes, consideramos que lo mejor era que uno de los investigadores dirigiera un curso de Expresión Escrita. El docente dirigió dos cursos en los semestres 2006 I y 2006 II, con una propuesta que hacía énfasis en la lectura de

distintos tipos de textos, especialmente relacionados con temas que atañen a las carreras de los estudiantes, en la elaboración de ensayos, teniendo presente el grado de dificultad que experimentan los estudiantes para elaborar este tipo de producciones. Tanto en la lectura como en la escritura se abordaron los conceptos de coherencia, cohesión, adecuación, apoyo textual y corrección; asimismo, se hizo hincapié en la importancia de la elaboración de resúmenes. Además, se propuso el trabajo cooperado, tal como lo recomienda Cassany. También, hasta donde las condiciones lo permitieron, se vieron películas, se intercambiaron materiales a través de Internet y se realizaron ejercicios de redacción en el procesador de palabras.

La comparación de los resultados obtenidos en la prueba de comprensión lectora y de escritura tenía como objetivo verificar si un curso de español, centrado en procesos permanentes de lectura y escritura, como fue el caso de estos dos cursos de Expresión Escrita, lograba mejores niveles de producción e interpretación textual, que un curso donde lo más importante era la información sobre algunos conceptos teóricos de lingüística y la realización de ejercicios de comprensión de lectura de fragmentos descontextualizados y no de textos completos, y en donde la escritura estaba prácticamente ausente, pues hasta las evaluaciones, por lo general, se hacían en forma de selección múltiple.

La evaluación de los grupos de Expresión Escrita se realizó al finalizar el semestre. Para realizar la evaluación se utilizó un artículo sobre la globalización, escrito por Jorge Castañeda, que fue publicado en el diario El País de España. Los estudiantes debían leer el texto y resumirlo; además, se les preguntó que si ellos lo fueran a escribir, qué conservarían y qué cambiarían, tanto en los aspectos formales como de contenido. También, para determinar, aún más, su nivel de escritura, se les pidió que escribieran su posición personal sobre la globalización. Asimismo, se les solicitó que expusieran las técnicas que utilizaban para resumir. El tiempo para la presentación de la prueba fue de dos horas.

Nos basamos en el resumen para determinar la comprensión lectora, porque es la habilidad esencial para evaluar los procesos de lectura y de escritura, pues el lector que tiene dificultades para resumir es porque todavía no ha alcanzado el nivel y la maduración intelectual suficiente para realizar estos procesos. Por el contrario, el estudiante que hace un buen resumen demuestra que sabe leer y tiene una alta probabilidad de que escriba bien o que aprenda fácilmente. Para analizar el resumen, se aplicaron y codificaron los siguientes criterios<sup>3</sup>: hace el resumen esperado, hace un resumen que abarca casi en su totalidad el sentido del texto, hace un resumen parcial (deja por fuera información relevante), resume una parte y cambia otra cambia, el sentido del texto, hace un comentario sin tener en cuenta lo esencial del contenido, utiliza más información de la necesaria para hacer el resumen, parafrasea partes del texto sin encontrar el verdadero sentido. En cuanto a las técnicas utilizadas para resumir, se codificaron según los siguientes aspectos: adecuadas, aproximadas, parciales, ingenuas<sup>4</sup>.

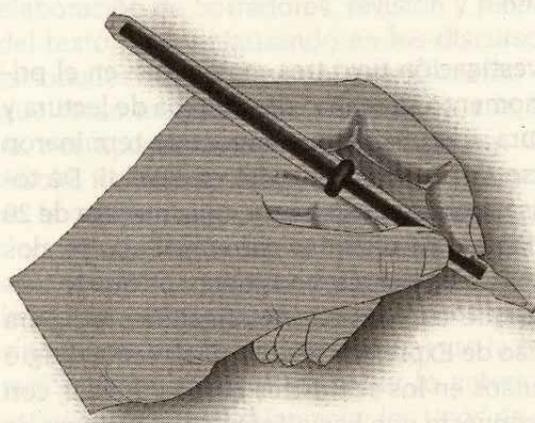
También, con el fin de medir la habilidad para construir textos, se les pidió a los estudiantes que escribieran su posición personal sobre la globalización. Se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: estructura textual, con el objetivo de ver si el escrito presentaba una introducción, unos párrafos de desarrollo y una conclusión; además, cohesión, coherencia y buena ortografía. Por otra parte, queríamos observar si en su redacción tomaban en cuenta el documento de Jorge Castañeda, para determinar si utilizaban apoyo textual, o si solamente fijaban su posición a partir de su experiencia o de lo que se les venía a la cabeza. Una intención similar teníamos al preguntarles cómo escribirían ellos el mismo artículo. Queríamos medir el concepto de adecuación, es decir, el tipo de lenguaje que utilizarían y verificar si leen los materiales de una manera crítica. Al analizar los resultados de las tres pruebas encontramos lo siguiente:

### 3.1. En cuanto al nivel de lectura y escritura con el que ingresan y terminan los estudiantes de la asignatura de Expresión Escrita.

En términos generales, se lograron los objetivos propuestos, porque al contrastar los resultados obtenidos en las pruebas iniciales, los comentarios de los mismos estudiantes y de algunos profesores, se concluye que la mayoría de los estudiantes que ingresan a la Universidad de Medellín presentan serios problemas de lectura y escritura. Y la mayoría, al terminar el primer semestre, siguen presentando serios problemas de lectura y escritura. De todas maneras, los que recibieron un curso orientado desde la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso, como se verá en el punto siguiente, si bien no solucionaron parte de los problemas con los que ingresan, eliminaron muchos de los vicios que traen de la etapa escolar previa a la universidad, y se apropiaron de estrategias más adecuadas para producir e interpretar textos, tal como lo exige la educación superior y el mundo laboral.

### 3.2. ¿Hasta qué punto un curso de Expresión Escrita, orientado desde la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso, mejora, significativamente, la cultura escrita de los estudiantes?

Al terminar el curso de Expresión Escrita se presenta un marcado contraste entre los estudiantes que recibieron un curso orientado desde la



Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso con los que siguieron cursos más formales. Al cuantificar los resultados de la prueba final, los primeros obtuvieron mejores resultados que los segundos; se ratifica esta afirmación con los comentarios de algunos los estudiantes. La Revista Universidad de Medellín (No. 82, pp. 87-104) recoge algunos de estos juicios.

### 3.3. Diferencias en los niveles de lectura y escritura alcanzados por los estudiantes matriculados en la asignatura de Expresión Escrita en los semestres 2005 II y 2006 I y II.

Los resultados de las pruebas iniciales en los tres grupos fueron similares; en cambio, al finalizar el semestre fueron significativamente distintos, como se demostró en el punto anterior. Es necesario anotar que los estudiantes del curso 2006 I eran personas maduras, que a pesar de ser en su mayoría trabajadores de tiempo completo, asumieron el trabajo con disciplina y responsabilidad. Asimismo, tan pronto se iniciaron las actividades programadas, descubrieron que el curso les era útil en su entorno laboral, por tanto, dos que ya eran profesionales y podían lograr el reconocimiento de las asignaturas de lenguaje recibidas en la carrera anterior, decidieron terminar la materia, por la utilidad que encontraron en ella. En cambio, los estudiantes más jóvenes del grupo 2006 II, sin experiencia labo-

Es necesario anotar que los estudiantes del curso 2006 I eran personas maduras, que a pesar de ser en su mayoría trabajadores de tiempo completo, asumieron el trabajo con disciplina y responsabilidad

ral, aunque obtuvieron resultados mejores que los de los cursos más normativos y formales, no asumieron el curso con la entereza y dedicación que el de 2006 I. Este problema, que tiene características mundiales, debe ser analizado en la universidad, tal como lo están haciendo en Argentina y México, experiencias que se mencionan en el marco teórico de la investigación y que están consignadas en el artículo publicado en la Revista de la Universidad de Medellín No. 80, pp. 33-44.

### 3.4. Resultados de la habilidad para resumir al finalizar el semestre, con el fin de medir hasta qué punto los estudiantes se apropiaron de las estrategias para resumir en forma adecuada.

Resumen inicial y final

Tipo de resumen	Grupo 2006 inicial	Final	Grupo 2005 final
Esperado	0	1	0
Aproximado	2	7	0
Parcial	5	6	3
Acierta y cambia el sentido	1	5	2
Cambia el sentido del texto	0	1	0
Parafrasea sin encontrar el sentido	6	0	9
Hace un comentario	5	0	1
No resume	2	0	4
Demasiado general	1	0	0
Mapa conceptual	0	0	1

Al comparar los resultados obtenidos por el primer grupo del 2006 con los obtenidos por la muestra de 20 estudiantes del 2005 II, encontramos lo siguiente: el resumen final indica logros significativos en el Grupo 2006, ya que un estudiante, el 5%, hizo el resumen esperado; siete, 35%, realizaron un resumen aproximado; seis, 30%, lo hicieron en forma parcial, cinco, el 25%, acertó en una parte y cambió otra y solo uno, el 5%, cambió el sentido del texto. Ninguno parafraseó en forma descontextualizada ni realizó un comentario, y todos hicieron el resumen. Como se puede observar, a pesar de no lograr un cambio total en las estrategias para resumir, se lograron eliminar las estrategias inadecuadas, y el 70% se aproximó a lo que se esperaba del resumen. En cambio, si comparamos con

los resultados de la muestra del 2005, el avance es significativo. Debemos recordar que los estudiantes que presentaron la misma prueba en el segundo semestre de 2005 estaban terminando los cursos de Expresión Escrita. Ninguno hizo el resumen esperado ni siquiera aproximado, solo tres, el 15%, lo hicieron en forma parcial; nueve, el 45%, parafrasearon en forma descontextualizada; cuatro, el 20%, no hicieron el resumen, uno realizó un mapa conceptual y otro un comentario.

### 3.5. Determinar los avances en el manejo de los criterios de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad y intertextualidad

#### Nota promedio y final de cada grupo

Grupo	resumen	cohesión	coherencia	adecuación	apoyo textual	Promedio de errores por estudiante	Palabras escritas	Nota final
2005 2	1.1 1.57	2.75	2.15	1.6 2.13	0.75 1.07	14.5	193.7	1.69
2006 1	2.95	4	3.85	4.05	1.9	19	430.6	3.24
2006 2	3.0	3.3	3.1	4.3	2.5	26.5	326.55	3.21

Si analizamos los datos que nos da la cuantificación de las variables del anterior cuadro, en la columna nota final, encontramos que los promedios de los grupos orientados desde la lingüística textual, grupos de 2006-1, 2006-2, obtienen resultados superiores que la muestra de estudiantes que terminaron el curso de Expresión Escrita en el 2005-2. De todas maneras, hay aspectos como los del resumen, la coherencia y el apoyo textual que requieren potenciarse debido a que los promedios son relativamente bajos. Es necesario aclarar, que en el curso 2006-2 se enfatizó en el manejo de citas, cuyo resultado se demuestra en el avance logrado por el grupo 2006-2 en cuanto al uso de apoyo textual para desarrollar argumentos en comparación al obtenido por el grupo 2006-1, sabiendo que, en términos generales, este grupo mostró mayor disposición al trabajo que el 2006-2, como se

informó antes. En relación con el concepto de adecuación, vemos cómo en la medida en que se trabaja la lectura crítica los estudiantes desmitifican los textos y asumen una posición frente a ellos. En cuanto a la ortografía, el problema es general, y si se asignara una nota a partir del número de errores, sacarían una nota mucho más baja los que más escriben, como se puede ver en el cuadro presentado.

### 3.6. Constatar el uso adecuado de citas y referencias textuales, así como la habilidad para el manejo bibliográfico, de tal manera que los textos consultados sean pertinentes y de calidad.

Aunque se avanzó en el manejo de citas y referencias bibliográficas, como lo demuestra el pro-

medio superior en apoyo textual de los grupos que se orientaron desde la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso frente a los más tradicionales, los promedios siguen siendo bajos si tenemos en cuenta que esta debe ser una práctica constante en la realización de los trabajos; por ello, es bastante común encontrar que esta dificultad persiste en los trabajos de grado y en los informes de investigación. Además, está relacionada con los bajos niveles de lectura y escritura con que ingresan los estudiantes a la universidad y a que esta práctica solo se empieza en las universidades, por lo general, de una manera tibia.

### 3.7. Escribir diferentes tipos de textos, manteniendo la estructura textual: introducción, desarrollo, transición y conclusión.

Al revisar los textos escritos por estudiantes de los grupos 2006, encontramos que escriben manteniendo la estructura textual. Introducen el tema, explican la manera como construyeron el texto y las bases prácticas y teóricas en que se apoyaron, escriben párrafos de desarrollo y concluyen. Si bien se mantienen muchos de los problemas de escritura, van ganando en el manejo del proceso escritural, lo mismo que en la organización de los trabajos. Por ejemplo, al comparar el promedio de palabras utilizadas por los estudiantes para desarrollar la prueba, vemos un avance significativo en los grupos de 2006. El promedio del grupo 2005 II fue 193.7 palabras, el de 2006 II de 326.55 y el de 2006 I fue 430.6. Esto indica más desarrollo textual, mayor riqueza léxica y, por lo general, el uso de marcadores textuales de calidad, que fortalecen los niveles argumentativos de los textos

### 3.8. Ejercicio aplicativo sobre un problema relacionado con el programa al cual pertenece.

Una experiencia fundamental en los cursos de Expresión Escrita está relacionada con la elaboración de trabajos siguiendo los pasos de un proyecto de investigación. Este ejercicio se

realizó en los dos grupos orientados desde la Lingüística Textual; sin embargo, es necesario aclarar que por el poco tiempo disponible por parte de los estudiantes y por ser de cátedra el profesor, no hay espacios para realizar las asesorías necesarias. De todas maneras, se orientaron trabajos, siguiendo las pautas de un proyecto de investigación, y se presentaron algunos trabajos significativos, otros regulares y algunos son producto de los estudiantes que se dedican a cumplir o buscar quién les haga los trabajos. Aquí, en este punto, hay que luchar con uno de los vicios más arraigados en el medio escolar: la copia y compra de trabajos. Así mismo, a los estudiantes les da temor escribir lo que piensan y lo que encuentran en su labor investigativa, y se dedican a copiar de los autores que leen, con el agravante de que copian las ideas y las hacen aparecer como propias. En este aspecto se avanzó bastante, porque al citar de manera adecuada y referenciar a los autores que leen pueden, también, escribir sus propios pensamientos.

### 3.9. Otros hallazgos.

En una encuesta realizada a 16 docentes de diferentes carreras de la Universidad de Medellín, que trabajaban con estudiantes de últimos semestres, obtuvimos los siguientes resultados, que se pueden apreciar en la siguiente gráfica. Las valoraciones establecidas por los docentes nos indican que el nivel de lectura y escritura de los estudiantes al finalizar la carrera es Aceptable con 54 respuestas, ninguna respuesta llega a Excelente. Y solo corresponden a la categoría de Bueno 31 respuestas.



Pregunta	Deficiente	Aceptable	Bueno	Excelente	No contesta
¿Cómo llegan los estudiantes en comprensión lectora a su primera clase?	3	9	4	0	0
¿Qué nivel de comprensión de las lecturas asignadas han demostrado sus estudiantes?	2	9	5	0	0
¿Cuándo los estudiantes participan en clase demuestran que han leído los documentos asignados?	2	10	4	0	0
¿Cómo califica el nivel de escritura de sus estudiantes?	4	9	3	0	0
¿En los informes escritos observa un uso adecuado de normas técnicas y de referencia?	6	8	2	0	0
¿Los estudiantes mantienen la coherencia de los textos que escriben?	2	13	1	0	0
¿Sus estudiantes utilizan correctamente los marcadores textuales, la ortografía y la puntuación?	4	9	2	0	1
¿Cuál es el nivel de argumentación de los trabajos que le presentan?	6	7	2	0	1
¿Cuándo los estudiantes escriben respaldan sus afirmaciones con citas y ejemplos adecuados?	7	7	1	0	1
¿Sus estudiantes utilizan estrategias adecuadas para resumir?	3	9	4	0	0
¿Cuándo los estudiantes escriben se les dificulta partir de una idea central?	6	8	2	0	0
¿Los estudiantes articulan las citas de forma cohesiva y coherente, o se descontextualizan?	9	6	1	0	0
Total	54 (28.1%)	104 (54.1%)	31 (16.1%)	0 (0%)	3 (1.7%)

#### 4. Comentarios adicionales

4.1. Al comienzo fue muy difícil encarrilar a los alumnos del curso de Expresión Escrita en el proceso de lectoescritura, porque traen del bachillerato una orientación mecánica y demasiado formal. Con el transcurrir de las clases la mayoría cogió el ritmo, algunos cancelaron la materia, otros casi no asistieron, otros trabajaron a media máquina y unos pocos trabajaron a medias. Al finalizar el semestre fue notoria la disminución de la actividad de algunos estudiantes, porque iban colgados en otras materias, especialmente

en matemáticas. Sin embargo, debemos reconocer que la mayoría del grupo terminó en forma activa el curso y con una conciencia muy clara de que el lenguaje no es un paseo, que es tan complejo como las matemáticas.

4.2. Al evaluar el curso la mayoría de los estudiantes comentaron que el trabajo y la orientación del curso les había sido muy útil en otras materias. Que cuando les pedían hacer un ensayo ellos escribían sin ninguna dificultad y obtenían mejores notas. De todas maneras, un curso con tantos estudiantes debe ser reconsiderado puesto que no permite trabajar con las herra-

mientas y las metodologías pedagógicas adecuadas, dificulta el seguimiento y la posibilidad de conocer los problemas y las cualidades de los alumnos. Inclusive, impide la ejecución de evaluaciones objetivas.

4.3. Para que un curso de Expresión Escrita, orientado desde la Lingüística Textual funcione bien, es necesario disponer de ayudas técnicas y de una sala de computadores que facilite la escritura y corrección de los ejercicios, la consulta de documentos en internet y la comunicación permanente entre alumnos y profesor y entre los alumnos. Sería importante realizar un trabajo de orientación desde la administración de las universidades, para ubicarlas en un contexto universitario, de mayor exigencia.

4.4. La primera prueba realizada en la Universidad de Medellín tuvo tal vez mayores dificultades que las de los otros dos grupos. Se hizo con la intención de sondear la situación que en cultura escrita presentaban los estudiantes al terminar un curso de Expresión Escrita. Al sacar, al azar, la muestra de 20 estudiantes, encontramos muchos trabajos en blanco, que se descartaron. Asimismo, de los que respondieron la evaluación y fueron seleccionados, tres objetaron la prueba, con argumentos como los siguientes:

“El texto presenta un tema actual pero muy extenso para trabajar”; “Al principio el tema de la globalización parecía ser interesante, por eso empecé a subrayarlo, pero a medida que lo seguía leyendo se iba haciendo más aburrido y menos entendible y no es porque la globalización es un tema muy difícil de entender ni mucho menos que la cultura fuera una pérdida de tiempo. Por eso no lo seguí leyendo. Pero la globalización es un tema que todos los países deben abordar en todos los sentidos, y todo país debe globalizarse” (Sic). (Estudiante de Administración de Empresas).

Uno de los problemas centrales de la manera como se trabajan los cursos de lengua materna en las universidades radica en que se explica someramente la teoría, se menciona la metodología, pero no se realizan ejercicios de aplicación. De otro modo, no se podría explicar que algunos estudiantes aludan a las macrorreglas para resumir y ninguno construya el resumen esperado ni siquiera parcial. Muchas veces los cursos y los manuales que los soportan se caracterizan por la memorización de conceptos parciales de la Lingüística Textual y no por la aplicación constante en ejercicios de producción e interpretación textual. Eso explica la reacción ante una prueba que exigía leer dos páginas y media, resumir el texto y escribir sobre el mismo tema.

#### Bibliografía

BALMAYOR, Emilse y Adriana SILVESTRE (2002). Estrategias metacomprendivas en alumnos universitarios. El caso de la autocorrección. En: Martínez, María Cristina (comp.). Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos. Cali: Universidad del Valle, Cátedra UNESCO, pp. 131-148.

BOLÍVAR, Adriana (2004). “Análisis crítico del discurso de los académicos”. En: Signos. Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso, Vol. 37, No. 55, pp. 7-18.

CALSAMIGLIA, Helena y Amparo TUSÓN (2002). “El discurso escrito”, en: Las Cosas del Decir. Manual de Análisis del Discurso. Barcelona, Ariel, Capítulo 3, pp. 71 - 100.

CARLINO, Paola (2003). Leer textos complejos al comienzo de la educación superior: tres situaciones didácticas para afrontar el dilema. En: Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, nº 33, Abril, de 2003, pág., 43 -51.

CARLINO, Paula (2004). Escribir a través del currículo: tres modelos para hacerlo en la universidad. En: Lectura y Vida. Buenos Aires: marzo, pp. 16-27.

- CARLINO, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CASSANY, Daniel (1988) *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, Paidós.
- CASSANY, Daniel (1993) *Reparar la escritura*. Barcelona, Ed. Grao.
- CASSANY, Daniel (1996). *La cocina de la escritura*. Colección Argumentos. Barcelona, Anagrama.
- CASSANY, Daniel (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, Paidós.
- CASSANY, Daniel (2003). "Aproximación a la lectura crítica. Teoría, ejemplos y reflexiones". En: *Tarbiya*. Madrid: Universidad Autónoma, primer semestre, No 32, pp. 113-132.
- CASSANY, Daniel (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, Anagrama.
- CASTAÑEDA N., Luz Stella y José Ignacio HENAO S. (1995). *La Lectura en la Universidad*. Medellín, Universidad de Antioquia.
- CASTAÑEDA N., Luz Stella y José Ignacio HENAO S. (2002). *El papel del lenguaje en la apropiación del conocimiento*. Bogotá, ICFES.
- CASTAÑEDA NARANJO, Luz Stella y HENAO SALAZAR, José Ignacio (2003). "La lingüística textual como alternativa para mejorar la lectura y la escritura en la educación superior. Estudio de un caso". En: *Actas pedagógicas*. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué, Vol. 9, junio, pp. 76-84.
- CASTAÑEDA Naranjo, Luz Stella y José Ignacio HENAO SALAZAR (1998). *Niveles de comprensión textual en la Universidad de Antioquia*. En: *Lingüística y Literatura*. Medellín: Universidad de Antioquia, año 19, No. 33, pp. 151-164.
- CASTAÑEDA N, Luz Stella y José Ignacio Henao S (2005). *La lectura y la escritura como problema en el ámbito universitario*. En: *Revista Universidad de Medellín*. Medellín: Universidad de Medellín, Vol. 40, No. 80, julio-diciembre, pp. 33-44. ISSN 0120-5692
- HENAO S., José Ignacio (2006). *Lingüística textual, cultura escrita y biblioteca*. En: *Revista Universidad de Medellín*. Medellín: Universidad de Medellín, Vol. 41, No. 82, julio-diciembre, pp. 87-104. ISSN 0120-5692
- CREME, Phyllis y Mary r. LEA (2003). *Escribir en la universidad*. Barcelona, Gedisa.
- DÍAZ, Álvaro (1995). *Aproximación al texto escrito*. Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.
- DÍAZ, Álvaro (2002). *La argumentación escrita*. Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.
- ECO, Humberto (1985). "Elogio del resumen". *Quimera*. Barcelona: No. 52, julio, pp. 12-15.
- FERREIRO, Emilia (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- FLOWER, Linda (1979). *Writer-Based-Prose: a cognitive basis for problems in writing*. Illinois, College English, 41, págs. 19-36.
- GARCÍA ALZOLA (1975). *Lengua y literatura*. La Habana, Pueblo y Educación.
- GILI GAYA, Samuel (1989). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona 15.ª ed., Bibliografía.
- GORDON ROHMAN, D. y Albert O. WLECKE (1964). *Pre-Writing. The construction and application of models for concept formation in Writing*. U.S. office of education, Cooperative Research project, No. 2174.
- GRIJELMO, Álex (2002). *La seducción de las palabras: un recorrido por las manipulaciones del pensamiento*. Madrid, Santillana Ediciones Generales, S.L.
- ICONTEC (2003). *Manual de Normas Técnicas*.
- JARAMILLO AGUDELO, Darío (Abril de 1997). *Carta con Cartilla: Acerca del Buen Escribir*. Medellín, Leer y releer No.14 - Departamento de Bibliotecas, Universidad de Antioquia.
- KRASHEN, Stephen D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon.
- MARTÍN VIVALDI, Gonzalo (2001). *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del Estilo*. Madrid, Editorial Paraninfo.

- MARTÍNEZ SOLÍS, Marfa Cristina (2002). *Lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cali, Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje.
- PERELMANN, Chaïm (1997). *El imperio retórico. Retórica y argumentación*. Bogotá, Norma.
- PÉREZ G., Héctor. *La Comunicación Escrita*. Bogotá: Presencia Lda. 1995
- PÉREZ, Juan Manuel (2004). *Manual para Informes Académicos*. Medellín. /SE/.
- PÉREZ, Juan Manuel y Cruzana PLATA DE TAMAYO (2006). *Manual de expresión escrita*. Medellín, Sello Editorial Universidad de Medellín.
- PÉREZ, Juan Manuel, Marfa Eugenia GIRALDO y Gustavo FRANCO (2005). *Diplomado en Didáctica Universitaria*. Universidad de Medellín.
- RENKEMA, Jan (1999). *Introducción a los estudios del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- RIUS DE BELAUSTEGUIGOITIA, Pilar y Andoni GARRITA (2004). "Un programa de atención diferenciada para estudiantes universitarios", *Perfiles Educativos*. México, UNAM, CESU, Vol. XVI, No. 104, pp. 33 – 56.
- ROJAS ORTIZ, Jaime (1997). *El ensayo: historia, teoría y práctica*. Medellín, Colección Ensayo, Fondo Editorial Cooperativo, Cooperativa de Profesores de la Universidad de Antioquia.
- SÁNCHEZ ORTEGA, Jorge Ignacio (2002). *Notas de Clase para Expresión Escrita*. Proyecto Virtual, 2002.
- SERAFINI, María Teresa (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona, Paidós.
- SHIH, May (1986). *Content-based approaches to teaching academic writing*. *Tesol quarterly*, vol. 20 n. 4, págs. 617-648.
- VAN DIJK, Teun (1999). *La ideología*. Barcelona: Gedisa
- VAN DIJK, Teun (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- VAN DIJK, Teun A. (1978). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona, Paidós.
- VAN EEMEREN, F. y otros (2000). "Argumentación", en: VAN DIJK, T. (2000). *El Discurso como Estructura y Proceso*. Barcelona, Gedisa.
- VÁSQUEZ, Fernando (junio de 2004 conferencia). *Dificultades más comunes para elaborar un ensayo. Primer encuentro de lectura y escritura en Educación superior*. Universidad de Medellín.
- VÉLEZ, Jaime Alberto (1997). *El ensayo*. Medellín, Grupo Impresor.
- WESTON, Anthony (1994). *Las claves de la argumentación*. Barcelona, Ariel.
- WODAK, Ruth y Michael Meyer (Comp.) (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

## Cibergrafía

- CASTAÑEDA, Jorge ( ). "Globalización". Madrid: <http://www.elpaisinternacional.com/index.phtml?idmenu=230&idcor=230&lan=1>
- La Nación. Primer año: el desafío de dar clase a los recién llegados. Buenos Aires. Domingo 5 de Septiembre de 2004 05.09.2004. <http://www.lanacion.com.ar/especial/A/04/09/05/634570.xml>.
- MOYANO, Estela (2007). *Enseñanza de habilidades discursivas en español en contexto pre-universitario: Una aproximación desde la LSF*. En: *Revista Signos* 40(65) 573-608. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso. [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342007000300009&lng=es&nrm=&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342007000300009&lng=es&nrm=&tlng=es)

## Notas

- 1 Para Cassany (2002: 360): "Los códigos formales desarrollados dentro de cada disciplina particular (matemáticas, formulaciones químicas y físicas, tablas estadísticas) son elaboraciones humanas derivadas históricamente del lenguaje escrito, como muestran las investigaciones antropológicas sobre la historia de la escritura (Raible, 1994). Sin duda su desarrollo ulterior les ha permitido alcanzar superiores cotas de precisión y sofisticación, pero siguen siendo lenguajes inventados por las personas para contextos y puntos de vista determinados".
- 2 Siempre hemos considerado que los cursos de lengua materna deben orientarse teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes y entre estos intereses están los temas relacionados con la carrera. Por eso, se deben trabajar con mayor frecuencia los documentos del ámbito académico de los estudiantes y orientar la producción textual de temas afines. En una encuesta realizada a estudiantes de programa de Física de la Universidad de Antioquia, un estudiante respondió lo siguiente, cuando le preguntaron por los aportes del curso de lengua materna para defenderse en la lectura y escritura de temas científicos y literarios: "De ningún modo, muy al contrario, el desconocimiento que tienen los profesores de lengua materna sobre cómo se forman, se escriben y se leen los textos de nuestro interés desorientan al estudiante al momento de enfrentarse a dichos textos"; otro afirmó: "Lo que se enseña es ajeno a lo que en realidad necesitamos" (Castañeda y Henao, 2003: 83).
- 3 Estos criterios fueron diseñados por Luz Stella Castañeda y José Ignacio Henao, para una investigación realizada en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Comunicaciones, en 1999, titulada "Niveles de lectura en la Universidad de Antioquia".
- 4 En cuanto a las técnicas para resumir, consideramos que las más adecuadas son las macrorreglas que propone Van Dijk: supresión, generalización y construcción.

## "ESA ES LA VIDA DE UNO: EL SONIDO, LA MÚSICA"\*

Mauricio Pérez Flórez\*\*

Recibido: marzo 3 de 2008  
Aprobado: marzo 13 de 2008

*La música (el rock)... tiene la capacidad de moldear al individuo, de aglutinar colectividades y de conformar culturas: recrea formas de ser en el mundo, las cuales se expresan dentro de un conjunto estético y simbólico más amplio.*  
Omar Urán (1997:9).

## Resumen

La música funciona como fuente indiscutible de socialización, no sólo entre los jóvenes sino en todas las edades. En este artículo se trabajó principalmente con el rock (en un sentido amplio) y con los múltiples, ricos y diversos géneros que se despliegan de éste<sup>1</sup>. Los extractos de entrevistas que se encontrarán en el mismo fueron tomados del trabajo de campo realizado con diversos jóvenes, a partir de historias de vida y de entrevistas semiestructuradas realizadas en el 2005.

Los gustos musicales definen no sólo un goce (estético) sino la forma y la percepción como nos apropiamos del espacio social.<sup>2</sup> De esta manera se puede decir que "... a través del gusto musical, entendido éste como elemento importante del estilo de la vida (de forma más marcada entre los jóvenes), producimos y reproducimos culturalmente las geografías sociales y culturales" (Martínez, 2003:153).

\* FE DE ERRATAS: El artículo "Percepciones alteradas: Mecanismos de exclusión y discriminación hacia las estéticas juveniles alternativas en la ciudad de Medellín", el cual fue publicado en el Vol. 42, número 84 de esta revista no corresponde al texto enviado por el autor del presente trabajo. De ahí que presentamos disculpas al autor y a los lectores por el equívoco.

Este artículo se deriva de la revisión bibliográfica y del trabajo de campo realizados por el autor para su trabajo de grado en antropología: "Percepciones Alter-adas: Mecanismos de exclusión y discriminación hacia las estéticas juveniles alternativas en la ciudad de Medellín", Medellín, 2006. El título del artículo fue extraído de la entrevista realizada a un joven punk en El Parque del Periodista.

\*\* Antropólogo. Grupo de Estudios sobre Juventud, Línea socio-cultural, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia. E-mail: cmauricioperez@gmail.com