# Exploración del desarrollo de la escritura de dos egresados de medios y comunicación a propósito de una prueba de escritura a gran escala en Colombia

Flizabeth Narváez Cardona\*

## Resumen

En Colombia se aplica desde el 2009 una prueba de escritura a estudiantes que cursan el final del pregrado bajo el supuesto de que la escritura se sique desarrollando durante los estudios universitarios. Dicha política pública hace visible la necesidad de estudios del desarrollo de la escritura. Este artículo reporta un estudio cualitativo que exploró cambios en el desarrollo de la escritura de dos colombianos egresados en el 2012 del área de medios y comunicación. Experiencias de escritura en la universidad y del ámbito laboral se reconstruyeron a trayés de un cuestionario y de muestras de escritura. Los resultados revelan expectativas de desarrollo exclusivas del ámbito universitario (habilidad para construir posturas y autoría al escribir trabajos de grado), exclusivas de los ámbitos laborales (habilidad para reutilizar contenidos disciplinares en géneros públicos de divulgación y escribir en nombre de las organizaciones) y expectativas de desarrollo compartidas entre los dos ámbitos (habilidad para sistematizar datos cualitativos y cuantitativos, y sintetizar fuentes extensas en documentos cortos). Estos resultados abren el debate sobre la conceptualización del desarrollo de la escritura y qué correspondería enseñar en la educación superior. Responder a estas preguntas exige una agenda de investigación sobre estudios comparados latinoamericanos que complejicen los resultados de las pruebas de escritura a gran escala.

Palabras-clave: Desarrollo de la escritura en la educación superior. Estudios de la escritura en la educación superior. Enseñanza de la escritura en la educación superior.

> Recebido: 26/08/2014 - Aprovado: 08/11/2014 http://dx.doi.org/10.5335/rep.v22i1.5190

Profesora del Departamento de Lenguaje de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Occidente, Colombia. Adelanta estudios de doctorado en Educación con énfasis en estudios de la escritura en la Universidad de California, Santa Bárbara, gracias a una beca cooperativa entre Fulbright y el Departamento colombiano de investigación, ciencia y tecnología (Colciencias). Tiene estudios en lingüística, didáctica del español como lengua materna y fonoaudiología. Correo electrónico: enarvaez@uao.edu.co

## Introducción

Desde el año 2009 los procesos de aseguramiento de la calidad de la educación superior en Colombia incluyen la aplicación obligatoria de una prueba a gran escala para estudiantes de pregrado que han cursado el 75% de sus requisitos de grado. La prueba incluye una sección de evaluación de contenidos disciplinares y una sección que se ha denominado de habilidades genéricas, la cual incluye la escritura en español<sup>1</sup>. La evaluación de habilidades genéricas se considera importante, según el gobierno colombiano, en la caracterización de la formación académica para el futuro desempeño profesional (ICFES, 2012).

En cuanto a la prueba de escritura, el gobierno "espera que quienes cursan programas de educación superior hayan desarrollado competencia, aunque el nivel no sea el mismo en todas las carreras" 2; en consecuencia, se afirma que "la prueba no explora el dominio de conocimientos específicos sino la capacidad para organizar distintos elementos relacionados con el tema que se propone desarrollar y a escoger la mejor forma de presentarlos ante determinado auditorio."

Para tal efecto, se han diseñado dos tipos de actividades de escritura denominadas reporte y escrito argumentativo. El estudiante responde a alguna de las dos actividades que se asignan al azar. Ambas actividades se valoran bajos dos criterios. El primero denominado "Pensamiento e ideas" que evalúa la calidad del análisis en la respuesta del estudiante; y el segundo denominado "Lenguaje" que evalúa la estructura y organización de la respuesta, la claridad en la expresión y el uso de las normas del lenguaje.

En síntesis, de acuerdo con la información oficial disponible, esta prueba está diseñada bajo una concepción de desarrollo de dos tipos de habilidades: analíticas y del lenguaje. El desarrollo de dichas habilidades se considera independiente del desarrollo de la especialidad disciplinar, aunque importante para el futuro desempeño profesional.

Dado que la prueba se aplica bajo el supuesto de que la escritura es una competencia que se sigue desarrollando durante los estudios universitarios y ha hecho visible la necesidad de su evaluación, se convierte en una oportunidad para los académicos del campo de la enseñanza de la escritura en la educación superior. Esta política pública ofrece un contexto para argumentar la necesidad de diseñar estudios sobre el desarrollo que agreguen datos empíricos y marcos de referencia teórica que nos permitan participar de los debates públicos.

Realizar estudios sobre el desarrollo de la escritura exige identificar las iniciativas curriculares que ofrecen oportunidades de aprendizaje a los estudiantes. Un estudio en curso titulado "Iniciativas de lectura y escritura en la educación superior, ILEES Latinoamérica", ha recogido información a través de una encuesta online de participación voluntaria y por invitación dirigida a académicos de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Puerto Rico y Venezuela.

Resultados del proyecto ILEES confirman que las iniciativas institucionales que promueven oportunidades de aprendizaje en las universidades de la región latinoamericana se han propagado y se dirigen a diversas audiencias3. Sin embargo, los resultados también sugieren que los cursos de escritura de primer año serían las oportunidades de aprendizaje más frecuentes que estarían aportando al desarrollo de la escritura en la región latinoamericana. Para el caso colombiano, un proyecto de investigación interinstitucional desarrollado por 17 universidades entre 2009 y 2011 confirma esta misma tendencia. Entre otros hallazgos, este estudio reporta una ausencia de políticas institucionales para la enseñanza de la escritura más allá de los cursos de primer año y, a su vez, una heterogeneidad en los diseños curriculares de los cursos de escritura de primer año (PÉREZ; RINCÓN et al., 2013; NARVÁEZ; CHOIS, 2012). En consecuencia, para el caso colombiano, el desarrollo de la escritura como un fenómeno que se prolonga a lo largo de la vida universitaria estaría, probablemente, asociado a procesos de inmersión (BEAU-FORT, 1999) o enculturación (CARRASCO; KENT; KERANEN, 2012) más que a la influencia de una enseñanza secuenciada y progresiva de la escritura a lo largo de los programas universitarios.

La exploración de temas de investigación en publicaciones recientes (2008-2012) reportadas por los participantes de los países de habla hispana en la encuesta aplicada en el proyecto ILEES, muestra que los estudios del desarrollo de la escritura son escasos. 7% de las publicaciones (4 publicaciones de un total de 29 reportadas) definen como temas de investigación cambios o desarrollo de la escritura de los estudiantes asociados al impacto de cursos de escritura (FLÓREZ et al., 2010, 2011) o aprendizajes asociados a intervenciones sobre la escritura en cursos disciplinares o de formación profesional (LÓPEZ; RAMÍREZ, 2012; ARCINIEGAS; LÓPEZ, 2012).

En este contexto, con el interés de conceptualizar sobre el desarrollo de la escritura en la educación superior y su relación con el futuro desempeño profesional, surgió el estudio que se reporta en este artículo. El proyecto se formuló para explorar cambios en el desarrollo de la escritura de dos egresados del área de medios y comunicación de una universidad colombiana. Se reconstruyeron experiencias de escritura de dos estudiantes egresados en el año 2012 para i) inferir posibles relaciones entre sus experiencias de escritura y la prueba de escritura a gran escala; e, ii) identificar semejanzas y diferencias entre las experiencias de escritura en el programa de pregrado y en sus lugares de trabajo, especialmente porque una de las justificaciones de la aplicación de la prueba es la importancia de evaluar la preparación de los estudiantes para escribir en el mundo laboral.

En el siguiente apartado se presentan los referentes conceptuales relacionados con estudios sobre el desarrollo de la escritura en la educación superior y las conclusiones que ofrecen para complejizar su conceptualización e investigación.

## Marco de referencia

Este trabajo se enmarca en los estudios sobre el desarrollo de la escritura en la educación superior que integran teorías socioculturales del aprendizaje y el desarrollo, y teorías de los géneros discursivos entendidos como complejas acciones ideológicas de participación social, más allá de su realización lingüística (BAWARSHI; REIFF, 2010). En este tipo de estudios se recoge información sobre experiencias y trayectorias de escritura desde las perspectivas de los estudiantes u otros participantes y no sólo se analizan sus textos escritos.

Bajo este paradigma, el desarrollo de la escritura se considera asociado tanto a eventos sistemáticos de enseñanza, generalmente visibles en el currículo, como a eventos menos estructurados de inmersión en prácticas escritas que pueden hacer parte de experiencias dentro o fuera de ambientes académicos. Los primeros estudios exploran y describen condiciones específicas en las que la enseñanza de la escritura sucede como parte de cursos de escritura en cualquier momento de la formación universitaria (ARTEMEVA, 2009). Los segundos son estudios que exploran el desarrollo de la escritura asociado a eventos menos sistemáticos como: i) las experiencias de escritura vividas en cursos universitarios a lo largo de la formación profesional, pero en los que la escritura no era objeto explícito de enseñanza (HER-RINGTON; CURTIS, 2000; CARROLL, 2002; BEAUFORT, 2007); ii) las asesorías para la escritura de trabajos de grado u otros proyectos específicos de culminación de la formación profesional (TARDY, 2009); y, iii) la participación en pasantías u otro tipo de prácticas profesionales y disciplinares (BEAUFORT, 1999; DRESSEN--HAMMOUDA, 2008).

Estos trabajos, conducidos en contextos anglosajones, han consolidado distintas agendas de investigación: i) estudios sobre la reutilización de saberes aprendidos en cursos de escritura de primer año en nuevas situaciones de escritura a lo largo de la vida universitaria (WARDLE, 2007, 2009; BRENT, 2012); ii) estudios longitudinales centrados en las relaciones entre las experiencias de escritura en cursos universitarios de cualquier tipo y el desarrollo de la identidad personal y profesional (HERRINGTON; CURTIS, 2000; POE; LERNER; CRAIG, 2010); iii) estudios retrospectivos sobre experiencias de escritura a lo largo del pregrado dentro y fuera de los salones de clase (CARROLL, 2002); y, iv) estudios longitudinales sobre el desarrollo de la escritura que incluyen etapas de la experiencia profesional para establecer relaciones entre los cursos de escritura específicos para la disciplina, el desarrollo de la identidad profesional y las experiencias de participación en pasantías u otro tipo de prácticas profesionales (BEAUFORT, 1999; ARTEMEVA, 2007, 2009).

Los hallazgos de estos trabajos han configurado un complejo mapa de factores en interacción asociados con el desarrollo de la escritura: algunos factores de orden individual y otros de tipo interactivo, es decir emergentes de las relaciones entre los sujetos y sus entornos. Entre los factores de orden interactivo, estarían las oportunidades de participación de los sujetos en comunidades de práctica (LAVE; WENGER, 1991). Estos estudios confirman que los escritores desarrollan nuevas comprensiones de los géneros discursivos que escriben en tanto tienen experiencias en comunidades específicas y asumen roles en la realización de dichos géneros; especialmente porque la escritura se necesita para el alcance de las metas de la comunidad en la que participan (BEAUFORT, 1999; ARTEMEVA, 2009, 2007; TAR-DY, 2009; LUNSFORD; FISHMAN; LIEW, 2013). También se ha sugerido que son oportunidades para el desarrollo aquellos eventos en los que la escritura permite a las personas controlar y resolver situaciones que perciben como problemáticas o contradictorias dentro de las comunidades en las que participan (TUOMI-GRÖHN; ENGESTRÖM, 2003; ARTEMEVA, 2005, 2007, 2009). En relación con los factores de orden individual, se han establecido relaciones entre el desarrollo de una conciencia sobre las condiciones y expectativas de escritura de los géneros discursivos disciplinares/profesionales, el desarrollo de una identificación disciplinar/ profesional (BEAUFORT, 2007; ARTEMEVA, 2007, 2009; POE; LERNER; CRAIG, 2010), y la configuración de un proyecto de vida (HERRINGTON; CURTIS, 2000; CARROLL, 2002).

En síntesis, estos estudios han hecho visible que el desarrollo de la escritura en la educación superior es un proceso complejo dependiente de las expectativas y prácticas de una comunidad específica. Dicho desarrollo se asocia tanto a procesos de enseñanza (ARTEMEVA, 2005, 2007, 2009; WARDLE; ROOZEN, 2012), como de participación en comunidades de práctica para actuar in situ y aprender de nuevas situaciones desafiantes; siempre que la escritura sea una manera de enfrentar dichas situaciones en la comunidad en la que se participa (BEAUFORT 1999; TARDY, 2009; ARTEMEVA, 2005, 2007, 2009; WARDLE; ROOZEN, 2012). En consecuencia, se sostiene que las características de los crecimientos de los escritores y el tiempo en que dichos cambios tienen lugar es bastante variable y dependen de las trayectorias personales y de participación a través de la escritura en distintos contextos (BEAUFORT 1999; CARROLL, 2002; WARDLE; ROOZEN, 2012).

A pesar de esta heterogeneidad, los estudios concuerdan en que para efectos de la evaluación del aprendizaje en la educación superior, se espera que las comunidades disciplinares asociadas a las universidades definan expectativas de crecimiento a lo largo del tiempo que incluyan la descripción explícita de cambios en las actuaciones de la disciplina/profesión en las que la escritura tiene un rol (CARROLL, 2002; CARTER, 2007; ADLER-KASSNER; MAJEWSKI; KOSHNICK, 2012). Esta descripción de lo que cuenta como crecimiento y cambio a lo largo de la educación superior constituiría una expectativa del desarrollo de la escritura que estaría cultural y localmente situada (LAVE; WENGER, 1991; TUOMI-GRÖHN; ENGESTRÖM, 2003).

En este artículo se reporta un estudio descriptivo no asociado a un proceso de evaluación del aprendizaje en un programa disciplinar/profesional específico. Por tal razón, se definieron criterios para explorar cambios entre las experiencias de escritura de los participantes que han sido informados por la teoría. En el siguiente apartado se describen las características de los participantes, la construcción de datos v su análisis.

## Metodología

El estudio que se reporta en este artículo fue de corte cualitativo basado en la reconstrucción de experiencias de escritura de dos estudiantes colombianos egresados en 2012 de programas de medios y comunicación que habían aplicado la prueba de escritura a gran escala entre 2010 y 2011. En este apartado se describirá la selección de los participantes, la recolección de datos y su análisis.

## **Participantes**

Dos egresados destacados<sup>4</sup> de un programa de periodismo y publicidad fueron invitados a participar voluntariamente de este estudio en el segundo semestre del año 2012. Estos participantes fueron seleccionados para controlar el tamaño de la muestra debido que era un estudio exploratorio. También se seleccionaron bajo el supuesto metodológico de que los estudiantes exitosos ofrecen narrativas elaboradas sobre sus experiencias de aprendizaje y son capaces de autoevaluar críticamente sus desempeños (REIFF; BAWARSHI, 2011; EFKLIDES, 2013).

### Recolección de datos

En este estudio el desarrollo de la escritura se entendió como cambios en los desempeños y actitudes sobre la escritura a través del tiempo y de los contextos (ROGERS, 2010), que afectan las identidades de los escritores (HERRINGTON; CURTIS, 2000). En consecuencia, los datos se construyeron a través de un portafolio retrospectivo de experiencias de escritura en la universidad y del inicio de la vida profesional. Incluyó un cuestionario escrito y muestras de escritura recogidas por correo electrónico que, de acuerdo con la opinión de los participantes, fueron: el trabajo más difícil y el más fácil de escribir durante su programa pregrado, el más significativo de escribir para su aprendizaje, y un texto exitoso escrito en su vida como profesionales.

El cuestionario escrito se organizó en cuatro secciones: la primera sección solicitaba información personal (nombre, programa cursado, duración del programa y la fecha de aplicación de la prueba de escritura); la siguiente sección solicitaba una descripción de su ocupación laboral al momento de responder el cuestionario y el rol de la escritura en dichas ocupaciones; la tercera sección solicitaba las justificaciones de la selección de las muestras de escritura (el trabajo más difícil, el más fácil, el más significativo de su experiencia universitaria, y un texto exitoso en su vida profesional); y, la sección final exploraba sus experiencias y opiniones sobre la prueba de escritura a gran escala (las preguntas, el grado de dificultad, las estrategias usadas para responder y las características del texto escrito).

#### Análisis de los datos

Los cuestionarios fueron leídos para encontrar diferencias y similitudes entre las respuestas de los participantes (COFFEY; ATKINSON, 1996). Especial atención se dio a las siguientes categorías que se reportaban en las respuestas: desafíos de escritura, procesos de escritura, participantes asociados a sus experiencias de escritura y emociones asociadas a las experiencias de escritura (PRIOR; SHIPKA, 2003).

Las muestras de escritura se leyeron y analizaron a partir de los siguientes 12 criterios: (1) título (si aplicaba); (2) tema; (3) año del programa en el que se escribió el texto; (4) semestre en el que se escribió el texto; (5) extensión en páginas; (6) identidad del escritor; (7) género discursivo; (8) procesos previos implicados en la escritura del género discursivo; (9) estructura-organización del texto; (10) estrategia para iniciar el texto; y (11) estrategia para finalizar el texto. Los criterios del 6 al 11 fueron categorías cualitativas definidas por la analista. Su justificación teórica y el procedimiento analítico se describen en la tabla 1. El análisis de las muestras de escritura se centró en describirlas en lugar de evaluar positiva o negativamente sus características lingüísticas (p.e., adecuación gramatical y ortográfica) y discursivas (p.e., modos de citación u organización cohesiva de contenidos).

Tabla 1 – Justificación y procedimiento de los criterios 6-11 para analizar las muestras de escritura

#	Criterio	Justificación teórica	Procedimiento analítico	Ejemplos con fragmentos de las muestras – subrayados añadidos por el analista
6	Identidad del escritor	Estudios del análisis del discurso y el análisis textual confirman que los escritores construyen una identidad mediante la selección de expresiones para asumir un rol asociado a ciertas prácticas sociales, argumentar y presentar evidencia, evaluar el tema del que hablan y relacionarse con la audiencia (HYLAND, 2004; MARTÍNEZ et al., 2004).	Inferir identidades a partir de marcadores textuales de tipo lingüístico basados en el conocimiento previo del analista sobre el tipo de género discursivo que explora y el conocimiento sobre la situación en la que se escribió la muestra analizada. (HYLAND, 2004; MARTÍNEZ et al., 2004; COUTINHO; MIRANDA, 2009).	Identidad de investigador sobre comunicación en las organizaciones:  Con el objetivo de fortalecer los procesos organizacionales desde la comunicación organizacional y el direccionamiento estratégico se realizó la pasantía en [nombre de la empresa], para ello primero se diagnosticaron los procesos de comunicación, el direccionamiento estratégico y se analizaron los procesos organizacionales para crear estrategias orientadas hacia los objetivos trazados en este proyecto.
7	Género discursivo	Estudios sobre géneros discursivos de distintas tradiciones teóricas confirman que las comunidades estabilizan las prácticas con el lenguaje. Rasgos/marcadores repetitivos de tipo lingüístico como no-lingüístico y de orden macroestructural (organización y evaluación de contenidos, identidad del escritor, despliegue visual) y microestructural (estructuras gramaticales, palabras de conexión y transición) tipifican y estabilizan la escritura (BAWARSHI; REIFF, 2010; MARTÍNEZ et al., 2004).	Utilizar el nombre que utiliza el participante al hablar de la muestra o que aparece en la muestra para referirse al documento que escribe (ejemplo a) (COUTINHO; MIRANDA, 2009). Inferir el género discursivo a partir de marcadores que evocan el conocimiento previo del analista sobre géneros discursivos además del conocimiento sobre la situación en la que se escribió la muestra analizada (ejemplo b) (COUTINHO; MIRANDA, 2009; NESI; GARDNER, 2012).	Ejemplo a: El participante nombró el género: "El trabajo más difícil de escribir fue la ficha de lectura "Las promesas incumplidas de la democracia participativa", la asignatura era: Democracia y Constitución Política." Ejemplo b. Un ensayo escrito por un estudiante universitario se inicia con una pregunta reflexiva y se enuncian ideas en primera persona (conocimiento previo del analista). Cuando abordamos este tema de la comunicación comunitaria y se inicia el trabajo de exploración surgen cuestionamientos, inquietudes, dudas acerca de lo que realmente es y todo lo que hay detrás de ella, por eso me planteé la siguiente cuestión: ¿Un comunicador gestiona proyectos o sensibiliza a la comunidad sobre los mismos?
9	Procesos previos im- plicados en la escritura de este tipo de género discursivo	Algunos procesos implicados en la escritura de un texto pueden ser rastreados a partir de rasgos/marcadores lingüísticos como nolingüísticos y de orden macro y microestructural (BAZERMAN 2003, 2004, 2010).	Utilizar marcadores textuales para inferir posibles estrategias utilizadas por los escritores antes y durante la escritura del texto (COUTINHO; MIRANDA, 2009).	Búsqueda de información y lectura de otras fuentes: () indagando un poco descubrí que en Cuba, considerada como uno de los mejores sistemas en el mundo y resaltado por el director de SICKO, están atravesando por una crisis, () en un artículo publicado por CNN México, el Lunes 31 de enero de 2011, señala como los miembros de la Elite y el gobierno Cubano prefieren ()

cont.				
8	Estructura- Orga- nización del texto	La distribución espacial de contenidos y su organización evidencia movimientos retóricos en los textos: grupos de contenidos e intenciones por medio de las cuales los escritores construyen y desarrollan el texto (MARTÍNEZ et al., 2004; BAZERMAN 2003, 2004, 2010).	Análisis de marcado- res visuales (cambios de la tipografía, distri- bución espacial, orga- nización de secciones) y lingüísticos (expre- siones de evaluación de los contenidos que se presentan, pregun- tas retóricas, subtítu- los para secciones del texto) para inferir la fun- ción de las secciones del texto haciendo una lectura por párrafos.	Organización de la ficha de lectura:  a) título del texto/ información del estudiante y de la clase; b) referencia bibliográfica del texto original leído; c) problematizar el tema del que trata el texto original leído; d) dialogar con las propuestas del texto original y plantear reflexiones; y, e) finalizar con preguntas retóricas para dejar reflexiones sobre la viabilidad de las propuestas del texto original.
9	Estrategia para iniciar el texto			Presentar la gravedad del problema:  Amenazas, atentados, hostigamientos, presencia de grupos al margen de la ley, problemas de infraestructura y falta de recursos técnicos, humanos y económicos impiden el desarrollo de las funciones de los Personeros.
10	Estrategia para finali- zar el texto	Los modos de iniciar y finalizar un texto permiten explorar la capacidad del escritor para crear una unidad de sentido en función de la intención y la audiencia a la que se dirige (MARTÍNEZ et al., 2004).	Contrastar la función del título (si aplica), el párrafo inicial y final con el género discursivo para inferir la audiencia y el propósito más dominante que tiene el escrito analizado de acuerdo con el conocimiento que el analista tiene sobre la situación en la muestra de escritura fue producida.	Invitar a posibles colaboradores y patrocinadores a participar de la organización:  [Nombre de la organización] sigue escribiendo sus versos de vida, con actividades que propendan por mejorar las posibilidades de curación de los niños con cáncer. No obstante, necesitamos que esta batalla sea una batalla de todos y que la solidaridad sea nuestra principal arma. Por ello, los invitamos a conocernos en nuestra página web [nombre de la página web] y a unirse a nuestras actividades en cada una de las instituciones participantes.

Fonte: da autora.

## Resultados

Esta sección presenta los resultados en cinco apartados: a) los participantes b) las diferencias y similitudes entre los trabajos escritos considerados más fáciles, difíciles y significativos; c) experiencias y opiniones de los participantes sobre la prueba de escritura a gran escala; d) trabajos de escritura exitosos en su vida como

profesionales; y, e) diferencias de las experiencias de escritura entre la universidad y la vida profesional.

## Los participantes

Los participantes egresaron de un programa de periodismo (participante A) y de uno en publicidad (participante B); estos programas pueden afiliarse al área de medios y comunicación. Los programas de pregrado fueron cursados en 5 años<sup>5</sup> y entre el 2010 y 2011 los participantes tomaron la prueba de escritura a gran escala.

El egresado de periodismo (participante A) trabajaba al momento de participar en este estudio en una entidad del gobierno local para la protección de los derechos humanos. Como parte de su trabajo en el área de comunicaciones, escribía boletines y editaba información que era difundida en medios masivos locales y para un programa televiso institucional de la entidad para la que trabajaba. Este participante destacó que uno de los desafíos de escritura que enfrentaba era crear contenidos comprensibles a partir de información legal densa y compleja para que los lectores, en su rol de ciudadanos, pudieran entender.

La egresada de publicidad (participante B) era la directora de su propia agencia de publicidad especializada en comunicación y educación, que fue establecida desde 2011 en asociación con otro colega. Ella dirigía el direccionamiento estratégico de la agencia y trabajaba como escritora de contenidos publicitarios. Además era consultora de comunicaciones para una fundación especializada en cáncer infantil. En este rol, se dedicaba a escribir para publicitar los proyectos de la Fundación así como a editar y adaptar contenidos científicos para crear productos y comunicaciones con propósitos educativos; así mismo estaba encargada de los contenidos visuales y la información que la Fundación difundía en medios y a través de su propia página web. Esta participante destacó que el mayor desafío de escritura era utilizar discursos científicos de las ciencias de la salud para crear contenidos concisos, simples y significativos para las audiencias.

La tabla 2 sintetiza las características de las muestras de escritura seleccionadas por los participantes:

Tabla 2 – Características de las muestras de escritura

<u>ਬ</u>	18 6 1 VC	labla z – Valacielisticas de las lituestias de escritura	3 UT 193 111C	וכפוומס מס כ	מכוומומ					
1	()	Trabajo más difícil de escribir	s difícil de ibir	Trabajo más fácil de escribir	ás fácil de ibir	Trabajo más significativo de escribir para el aprendizaje	gnificativo de I aprendizaje	Texto exitoso	Texto exitoso de su vida profesional	esional
#	Criterio	Participante A	Participante B	Participante A Participante B	Participante B	Participante A	Participante B	Participante A	Participante B Muestra 1	Participante B Muestra 2
-	Título (si aplica)	Ensayo: Problemática actual del sistema de Salud Co- 1 om biano a partir del documental Sicko de Mi-	Las promesas incumplidas de la democracia participativa	Comuni- cación con sentido so- cial	Biopolítica ¿por qué somos así?	Fortalecimiento de los procesos organizaciona-les en [Nombre de la empresa] a partir de la comunicación organizacional y el direccionamien-to estratégico	Análisis histórico  - hermenéutico de la publicidad social emitida por el Ministerio de la Protección Social a través de la TV colom- biana, entre los años 1999-2009	Preocupante condiciones de vulnerabilidad atraviesan Personeros del país, no hay garantías para el cumplimiento de sus funciones	Cáncer infan- til, una batalla de todos	Manual edu- cativo sobre nutrición del p a c i e n t e on cológico infantil
N	Tema	Sistema de salud colom- biano	Orde- namiento jurídico co- lombiano	C o m u n i - cación en las orga- nizaciones	Política y violencia en Colombia	Comunicación en las orga- nizaciones	Publicidad so- cial y educativa	Vulnerabilidad de las organizaciones encargadas de la protección de los derechos humanos	Cáncer infan- til en la región	Calidad nu- tricional de los niños con cáncer
ო	Año del programa	е	-	ε	в	5	2	2012	2012	2012
4	Semestre del programa	ø	2	۲	ις	10	10			
2	Extensión en páginas	5	2	9	2	134*	531*	2	1	6
7	Identidad del escritor	Estudiante	Estudiante/ ciudadano colombiano	Estudiante de comuni- cación so- cial	Estudiante	Investigador de comunicación en las orga- nizaciones	Investigadora en ciencias so- ciales	Miembro de la organización para la que es- cribe y defensor de su misión	Miembro de la organización para la que es- cribe/ defensor de su misión	Educador / pedagogo
ω	Género discursivo	Ensayo	Ficha de lectura	Ensayo	Toma de no- tas /registro	Trabajo de grado *De esta muestra sólo se analizó la página del re- sumen	Trabajo de grado *De esta mues- tra sólo se anal- izó la página del resumen	Nota de periódi- co/Informe espe- cial	Nota de periódico / Nota informativa	Manual

Fonte: da autora.

# Diferencias y similitudes entre los trabajos escritos considerados más fáciles, difíciles y significativos

El trabajo más difícil de escribir

Los participantes coincidieron en que el trabajo de escritura más difícil les exigía presentar su propia perspectiva y argumentarla. El egresado de periodismo explicó que esta dificultad estaba relacionada con su falta de conocimiento sobre el tema; se trataba de un ensayo en el que se esperaba que el estudiante reflexionara sobre el sistema de salud colombiano a partir de un documental sobre el sistema de salud estadounidense. El trabajo era parte de un curso profesional que se matricula hacia la mitad del programa académico (figura 1)<sup>6</sup>.

Figura 1 – Fragmento de trabajo más difícil de escribir Participante A

#### Comunicación Organizacional en el campo de la Salud Ensayo: Problemática actual del sistema de Salud Colombiano a partir del documental Sicko de Michael Moore

El cineasta Michael Moore en su documental SICKO, hace un recorrido por varios países para conocer los diferentes sistemas de salud, con el objetivo de criticar y mostrar al mundo lo enfermo que esta el sistema de seguridad social en su país, Estados Unidos. Las experiencias que muestra a partir de los sistemas de salud de Canadá, Francia, Inglaterra y Cuba dejan grandes dudas, vacíos e interrogantes, ya que en otros lugares del mundo parecen no existir aquellas problemáticas que aquejan a los norteamericanos.

Fonte: da autora.

La egresada de publicidad seleccionó como el trabajo más difícil una ficha de lectura que incluyera en dos páginas el análisis crítico de un texto de 17 páginas cuyo tema era la constitución política colombiana. El trabajo era parte de una clase de educación democrática que se cursaba durante el primer año del programa (Figura 2). La participante B resaltó cuatro factores asociados a la dificultad de escritura de dicho trabajo: a) era una estudiante de primer año cuando enfrentó esta tarea; b) la falta de conocimiento especializado sobre el tema que escribía; c) la extensión del documento que debía leer antes de escribir; y, d) la exigencia del profesor de escribir una crítica al documento leído en máximo dos páginas.

Figura 2 – Fragmento de trabajo más difícil de escribir Participante B

#### Democracia y Constitución Política

"Las promesas incumplidas de la democracia participativa"

URIBE, María Teresa. El debate a la constitución. Ed. Unilibros 2002. Bogotá. Capítulo: "Las promesas incumplidas de la democracia participativa". Págs. 191-208

"Promesas incumplidas"...que buen título para empezar una ponencia y más si es en el contexto colombiano donde prácticamente podemos definir éste término a la luz de muchos ejemplos cotidianos: promesas incumplidas por funciones del gobierno, del presidente, en fin...

Fonte: da autora.

#### El trabajo más fácil de escribir

No hubo consenso entre los participantes A y B sobre el trabajo más fácil de escribir. El egresado de periodismo explicó que el trabajo más fácil de escribir fue un ensayo que presentó como parte de una asignatura profesional cursada hacia la mitad del programa sobre comunicación en las organizaciones (Figura 3). Afirmó que fue fácil debido a las intervenciones del profesor durante el proceso de escritura, por lo que recuerda la experiencia de manera positiva. Además que se trataba de un tema de su interés:

[...] fue un texto que contó con el acompañamiento de la docente que dictó la asignatura y era sobre un tema de mi interés y conocimiento, lo que permitió que fuese más fácil el proceso de elaboración.<sup>7</sup>

Figura 3 – Fragmento de trabajo más fácil de escribir Participante A

#### Comunicación con sentido social

"Trabajar con comunidades es la posibilidad para buscar mejorarles la calidad de vida y hacer útil nuestra profesión para la sociedad, obteniendo recompensas que el dinero no puede pagar"

Cuando abordamos este tema de la comunicación comunitaria y se inicia el trabajo de exploración surgen cuestionamientos, inquietudes, dudas acerca de lo que realmente es y todo lo que hay detrás de ella, por eso me planteé la siguiente cuestión: ¿Un comunicador gestiona proyectos o sensibiliza a la comunidad sobre los mismos?

Fonte: da autora.

La egresada del programa de publicidad destacó que el trabajo más fácil de escribir fue una ficha de una conferencia a la que había asistido como parte de las tareas de un curso electivo (Figura 4). La participante B destacó que en este trabajo

[...] sólo se requería de escribir las ideas que se exponían. No era necesario tener una estructura sino más bien, demostrar entender los conceptos."

Figura 4 – Fragmento de trabajo más fácil de escribir Participante A

#### Conferencia Semana científico cultural **BIOPOLÍTICA Emilio Yunis Turbay** ¿ Por qué somos así?

"Los colombianos no somos violentos por nuestros genes, somos violentos por la HISTORIA" Así empezó el genetista con su conferencia, señalado que la historia es un factor muy importante al cual se le pueden atribuir varias explicaciones de la forma de comportamiento de una persona, en este caso, la genética no es el factor que determina la identidad o el comportamiento violento del colombiano, no es la explicación a esa imagen "falsa" que muchas personas tiene sobre todos nosotros.

Fonte: da autora.

Estas diferencias muestran que para el participante A el trabajo más fácil de escribir no fue necesariamente una experiencia negativa de escritura; por el contrario, para este participante un trabajo fácil de escribir debería ser una tarea de escritura ideal en la que el profesor ofrece apoyo y el estudiante escribe motivado sobre un tema que le interesa. Mientras que para la participante B el trabajo de escritura más fácil podría considerarse una experiencia negativa porque no impuso ningún reto.

#### El trabajo más significativo

Los participantes coincidieron en que el informe del trabajo de grado que escribieron durante el último año de sus programas fue la experiencia más significativa<sup>8</sup>. Esta experiencia de escritura representó la culminación de su formación de pregrado. El egresado de comunicación afirmó:

Este fue el trabajo más significativo porque en él queda condensado todo mi proceso académico, su elaboración conllevó un proceso arduo de lectura, investigación, análisis, aplicación de técnicas de recolección de datos, de sistematización e interpretación de toda la información recolectada. Además puso a prueba todo el conocimiento adquirido durante los 10 semestres cursados en la universidad, fue significativo porque este trabajo demostró que ya estaba listo para ser profesional (Figura 5).

Figura 5 – Fragmento de trabajo más significativo Participante A

#### RESUMEN

Con el objetivo de fortalecer los procesos organizacionales desde la comunicación organizacional y el direccionamiento estratégico se realizó la pasantía en [Nombre de la organización], para ello primero se diagnosticaron los procesos de comunicación, el direccionamiento estratégico y se analizaron los procesos organizacionales para crear estrategias orientadas hacia los objetivos trazados en este proyecto.

Para el diagnóstico se usaron técnicas de recolección de datos como encuestas, entrevistas y la observación directa. Se establecieron tres categorías para analizar la información y poder trabajar con los datos arrojados por el proceso de diagnóstico.

Fonte: da autora.

La experiencia de escritura de trabajos de grado se asoció con: a) prácticas de lectura exhaustivas, intensas y rigurosas entrelazadas con la escritura para identificar perspectivas de los autores leídos; b) la oportunidad de desarrollar un sentido de propiedad sobre las ideas durante este complejo proceso de lectura; c) la oportunidad de ganar una perspectiva crítica sobre sus propias profesiones; y, d) la experiencia de llevar a cabo un proceso analítico riguroso para interpretar datos empíricos y reportarlos en el informe final de investigación. La egresada de publicidad destacó:

Fue el texto que más me exigió de una lectura exhaustiva y abundante de material de trabaio. Implicó una consulta amplia y rigurosa de textos, de diferentes autores, teorías, asignaturas (pues el objetivo era involucrar todos los conocimientos relevantes adquiridos en nuestro plan de estudio para el análisis histórico - hermenéutico). Inevitablemente, en esa "alimentación" de posturas, autores, etc. enriquecieron el proceso de escritura, lo hacían mucho más fácil de asimilar, prácticamente me conducían el camino a seguir (Figura 6).

Figura 6 – Fragmento de trabajo más significativo Participante B

#### RESUMEN

El análisis de la publicidad social emitida por el Ministerio de la Protección Social entre 1999 a 2009 se aborda desde una metodología histórica-hermenéutica, la cual implica la aproximación a tres grandes sentidos de análisis: el inmediato-literal15, es decir, la interpretación de elementos básicos de la imagen audiovisual y el análisis estratégico del mismo, el sentido alegórico16 que se refiere al análisis retórico y del texto lingüístico y finalmente, el sentido socio-cultural17 que enmarca el contexto histórico del tiempo de emisión del mensaje, las características de las problemáticas desde la coyuntura nacional, la realidad a través de lo noticioso y la relación con los Planes Nacionales de Desarrollo y demás políticas gubernamentales. Para dicho análisis se seleccionaron 15 spots de dicho anunciante en el período mencionado.

Fonte: da autora.

De estas respuestas de los participantes pueden inferirse tres prácticas de lectura y escritura en el contexto de la elaboración de un trabajo de grado: i) releer la bibliografía de los cursos profesionales que cursaron, si está relacionada con el tema de su proyecto de investigación; ii) identificar diversidad de perspectivas entre los autores leídos; y, iii) construir una voz propia y un sentido de propiedad sobre las ideas; en otras palaras, desarrollar autoridad a través de la escritura.

## Experiencias y opiniones sobre la prueba de escritura a gran escala

Los participantes recordaron que la prueba les solicitó escritura de tipo argumentativo. Afirmaron que se evalúa la capacidad de organizar una argumentación en una estructura y de acuerdo con un tópico específico. Los participantes reportaron haber completado esta tarea de manera diferente y la asociaron a distintas emociones.

El egresado de periodismo afirmó que la tarea de escritura fue simple. Recuerda que le preguntaron su opinión sobre un tema que había sido parte de una controversia en Colombia: la respuesta incoherente que dio una reina ante la pregunta de un jurado en el marco de un concurso nacional de belleza. Comentó que esta actividad le pareció informal y poco seria para evaluar lo que había aprendido durante su formación de pregrado:

Recuerdo que me salió una frase dicha por una reina en un concurso de belleza, y a partir de la misma debía de construir una opinión. No hubo preguntas, realmente me pareció sencillo, mi estrategia fue empezar a analizar la frase y desarrollar mi idea, escribí un texto un poco irreverente porque la verdad me fastidió la forma en que había que desarrollar la prueba, la consideré poco seria, como para evaluar mi proceso en la universidad, pero desarrollé un texto argumentativo para defender mi punto de vista.

Este participante afirmó que el puntaje que recibió en la prueba de escritura concordaba con el desempeño que tuvo, especialmente porque recuerda haber cometido errores gramaticales.

En cuanto la egresada de publicidad, recordó la prueba de escritura como un momento al que dedicó interés y cuidado. Tuvo que leer información sobre temas sociopolíticos en Colombia. Recuerda haber enfrentado presiones de tiempo y sentirse agobiada dado que reconocía la exigencia de escribir un texto argumentativo en un tiempo determinado. Además, la persona que supervisaba el examen interrumpía frecuentemente para recordar a los estudiantes el tiempo restante:

En el momento en el que me enfrenté (...)<sup>9</sup> a mi componente de escritura, recuerdo que fue el espacio que más interés y dedicación le entregué. No obstante, recuerdo que el tiempo fue muy corto, pues si uno quiere verdaderamente analizar la pregunta y establecer una estructura para argumentar sobre ello, debe darse un tiempo. Pero todo fue muy rápido y a cada instante la persona que cuidaba recordaba el tiempo que quedaba para finalizar.

Esta participante afirmó que la exigencia que impone esta prueba de escritura masiva no fue parte de las experiencias de aprendizaje en su trayectoria por cursos obligatorios de su programa de pregrado. Añadió que ella había decidido tomar asignaturas electivas del departamento de periodismo y comunicación:

Desde mi formación como publicista, este tipo de redacción o los requerimientos no se ponen en práctica, pero sí al componente de comunicador. Siempre consideré muy importante las materias de comunicación (que no hacían parte del componente específico de publicidad (...).

## Trabajos escritos exitosos en su vida como profesionales

Los participantes coincidieron al nombrar dos características de los trabajos escritos exitosos en su experiencia como profesionales: a) fueron documentos difundidos en medios masivos locales y nacionales; y, b) traían consecuencias positivas para la organización.

El egresado de periodismo identificó como trabajo exitoso una publicación en medios masivos que le permitió a la organización donde trabajaba obtener financiación de una agencia internacional para hacer frente al tipo de problemas que el documento denunciaba (Figura 7). Este participante destacó un arduo proceso de planeación que le demandaba contactar y entrevistar apersonas involucradas en eventos de vulneración de los derechos humanos y, por ende, subrayó el delicado proceso para ganar la confianza de los entrevistados. Adicionalmente, resaltó la complejidad de sistematizar datos de origen cuantitativo y cualitativo recopilados durante la investigación periodística:

Fue un texto que tuvo un arduo proceso de investigación porque requería de reportería, además el tema a tratar es delicado y era necesario ganarme la confianza de los entrevistados para que suministraran información, posterior a la reportería fue necesario sistematizar la información y realizar un análisis cuantitativo y cualitativo de la información recaudada (...) También lo considero exitoso no sólo porque se logró que nos publicaran, sino que el tema denunciado en el desarrollo del texto fue revisado por una agencia de cooperación internacional y se asignó un presupuesto para solventar las problemáticas manifestadas en el texto y mejorar las condiciones de seguridad y de las personerías en Colombia (...).

Figura 7 – Fragmento de trabajo exitoso de la vida profesional Participante A

#### Preocupantes condiciones de vulnerabilidad atraviesan Personeros del país, no hay garantías para el cumplimiento de sus funciones

Amenazas, atentados, hostigamientos, presencia de grupos al margen de la ley, problemas de infraestructura y falta de recursos técnicos, humanos y económicos impiden el desarrollo de las funciones de los Personeros. En el marco de la conmemoración del día Nacional de los Derechos Humanos la Federación Nacional de [Nombre de la Organización], ve con preocupación la situación de seguridad, los recursos y las garantías con las que cuentan los Personeros del país para ejercer su función, por eso el presidente de Fenalper y personero de Cali. Andrés Santamaría, hace un llamado al Gobierno Nacional para que brinde los recursos técnicos, humanos y económicos y las medidas de seguridad que garantice las condiciones mínimas para que los personeros puedan trabajar.

Fonte: da autora.

La egresada de publicidad seleccionó dos tipos de documentos, uno era una nota informativa/nota periodística y el otro era un documento educativo (un manual educativo sobre nutrición del paciente oncológico infantil). La nota informativa/ nota periodística fue difundida en un periódico local con dos propósitos (Figura 8): a) presentar un estado de la situación local sobre el cáncer en población infantil; y b) publicitar la misión de la fundación. La participante B afirmó:

[...] elijo un artículo recientemente desarrollado para un periódico local, que tenía dos objetivos, uno exponer la situación de cáncer infantil y dar a conocer la Fundación [nombre de la fundación]. Este fue aceptado por el director del área de educación de la Fundación y tuvo una buena retroalimentación del público objetivo.

Figura 8 – Fragmento de la nota informativa - trabajo exitoso 1 de la vida profesional Participante B

#### Cáncer infantil, una batalla de todos

El cáncer infantil se ha constituido como una enfermedad que crea un referente inminente de muerte; un sinónimo o un rótulo adverso hacia una realidad que puede ser diferente.

A pesar de que en nuestro país se constituye como la segunda causa de muerte en niños entre los 5 a 15 años, en países desarrollados, donde se les brinda a estos pacientes un tratamiento oportuno e integral, cerca del 80% de los niños logran superar esta batalla. Ello da a entender, que cáncer es una lucha de la que se puede salir victorioso, batalla que no debe depender de dónde se libre, sea en Europa o sea en Colombia. simplemente se debe ganar. El gran inconveniente es que es una lucha que depende de reunir eficazmente muchos factores y muchos actores.

Fonte: da autora.

El segundo documento seleccionado por la participante B fue un manual educativo sobre la importancia de la nutrición en pacientes oncológicos infantiles. Este texto incluía información visual y no visual proveniente de documentos científicos y se dirigía a dos audiencias: padres o cuidadores, y pacientes en edad infantil (Figura 9). Esta participante destacó que el éxito de este trabajo fue el resultado del trabajo interdisciplinario desarrollado con el equipo científico de la Fundación:

[...] Aunque el libro no ha sido publicado, durante el proceso de revisión con los especialistas -escritores del contenido científico (oncohematólogo, gastroenterólogo, enfermeras, trabajadora social, psicóloga, etc.) se logró una buena retroalimentación, una buena conexión en el contenido y en los testeos que se han realizado ha habido aceptación del material, lo cual es muy importante (...). En el trabajo interdisciplinar en la construcción del contenido radica lo positivo de esta elección."

Ahhhh y algo muy importante: recuerda SIEMPRE lavarte las manos muy ien antes de comer, para evitar que los gérmenes entren a tu cuerpo y te puedas enfermar.

Figura 9 – Fragmento documento educativo - trabajo exitoso de la vida profesional Participante B

Fonte: da autora.

## Diferencias de las experiencias de escritura entre la universidad y la vida profesional

El análisis de procesos previos implicados en la escritura de los géneros discursivos que hicieron parte de la muestra (criterio # 8), la estructura-organización de los textos (criterio # 9), y las estrategia para iniciar y finalizar los textos (criterios # 10 y # 11) muestran que los participantes estaban en capacidad de utilizar las siguientes estrategias argumentativas desde que cursaban la mitad de sus programas académicos: a) escribir basándose en fuentes; b) usar citas directas e indirectas; c) incluir preguntas retóricas para hacer visibles sus posturas; d) exponer de manera explícita su posición en un texto; e) dialogar con fuentes externas; f) crear una introducción y una conclusión estructuralmente relacionadas de acuerdo con el tema tratado en el texto; y, g) usar estrategias visuales para destacar o enfatizar las ideas y el tono de las afirmaciones (p.e., negritas, itálicas, puntos suspensivos).

Este análisis también revela que dos estrategias de escritura cruzan las muestras analizadas como parte de las experiencias de escritura de pregrado: a) leer y/o entrevistarse con otros como fuentes y procesos necesarios para recoger e incorporar contenidos en los documentos finales; y b) tener como audiencia a sus profesores.

En cuanto a los procesos previos implicados en la escritura de los géneros que hicieron parte de las muestras de escritura desde el programa de pregrado hasta la vida laboral, el egresado de periodismo ha enfrentado la escritura de distintos géneros que le han exigido la articulación de datos de tipo cualitativo y cuantitativo.

En relación con las identidades como escritores, es evidente en el caso del egresado de periodismo su interés por proyectar una imagen de profesional de la comunicación a través de las muestras de escritura desde la mitad del programa de formación. La egresada de publicidad proyectaba una identidad de ciudadana crítica colombiana, al menos en la muestra de escritura asociada al inicio de su formación. Hacia el final de su formación los participantes construyeron identidades como investigadores de las ciencias sociales en los reportes finales de sus trabajos de grado.

En las experiencias de escritura exitosa en el trabajo, las muestras de escritura revelan que los contenidos y los géneros están asociados con la misión de la organización para la que trabajaban y las audiencias con las que interactuaban. La escritura de dichos géneros discursivos garantizaba la sostenibilidad y el alcance de los objetivos de dichas organizaciones. Los géneros discursivos producidos en la vida laboral fueron la nota informativa/nota periodística, informe especial y manual educativo que fueron valorados por los participantes porque que fueron publicados y trajeron consecuencias positivas para las organizaciones. La comparación de las muestras de escritura producidas en la universidad revela que los contenidos sobre temas de orden sociopolítico en Colombia fueron frecuentes y la expectativa

de que incluyeran sus propias voces como autores de los textos; mientras que en sus experiencias de trabajo escribieron en nombre de otros, las organizaciones; en consecuencia, los contenidos y la identidad como escritores estaban relacionados con la misión de las organizaciones.

## **Análisis**

Hacia la mitad de los programas de pregrado los estudiantes eran capaces de escribir bajo las condiciones de exigencia de la prueba de escritura a gran escala. Es decir, como se describe en los documentos oficiales de la prueba, evidenciaban: "la capacidad para organizar distintos elementos relacionados con el tema que se propone desarrollar y a escoger la mejor forma de presentarlos ante determinado auditorio". Para el caso de la egresada de publicidad es interesante notar que las estrategias argumentativas identificadas en la muestra de escritura del primer año podrían ser útiles para enfrentar la prueba de escritura a gran escala. Así que surge como hipótesis que para el caso de la participante B tal vez podía haber estado preparada para presentar la prueba desde el primer año.

Los participantes no seleccionaron como parte de las muestras de escritura universitaria, experiencias con géneros escritos específicos del ámbito académico (p.e., artículos de investigación, posters, ponencias, reportes de estudios de caso, reportes de mini-etnografías) ni para contextos profesionales (p.e., boletines, folletos, guiones para trabajos en medios, sitios web). Las muestras de escritura en el pregrado podrían indicar una tendencia del uso de la escritura para aprender y reportar contenidos del aprendizaje (ensayos, ficha de lectura, toma de notas y trabajo de grado). Sin embargo, el trabajo de grado parece tener un impacto profundo en el descubrimiento de sus propias voces (autoría), en medio de la relectura de bibliografía, como profesionales que investigan sobre su campo.

En cuanto a la prueba de escritura a gran escala, el egresado de periodismo reportó la actividad como trivial para evaluar lo que había aprendido, mientras que la egresada de publicidad asumió la tarea cuidadosamente anticipando su demanda. El egresado de comunicación reconoció que había escrito un texto sarcástico y haber cometido errores de tipo gramatical; mientras que la egresada de publicidad reconoció escribir cuidadosamente. Estas reacciones ante la prueba escrita podrían estar también relacionadas con el desarrollo de la identidad profesional o disciplinar de los escritores. Para el caso del egresado en comunicación, a lo largo de las muestras de escritura, se despliega una identificación profesional tal vez asociada con una valoración positiva de la escritura; por lo tanto, probablemente, esto influyó en la valoración negativa que hizo de la prueba. Para el caso de la egresada de publicidad,

los siguientes factores parecen haberla favorecido durante la prueba que le exigió argumentar sobre temas de orden sociopolítico: las muestras de escritura mostraron que desde el inicio del programa de pregrado usaba estrategias argumentativas para presentar su posición mientras dialogaba con otra fuente leída; tenía la capacidad de proyectar una imagen de ciudadana crítica sobre temas sociales y políticos en Colombia; y, en el cuestionario reporta haber tomado créditos extras en el departamento de periodismo y comunicación. Estos matices en las trayectorias de los escritores complejizan los resultados que ofrece una prueba de escritura estandarizada.

Las directrices públicas de la evaluación a gran escala en la escritura han afirmado que lo que se evalúa es la preparación de los estudiantes de pregrado para cumplir las demandas de escritura del lugar de trabajo (ICFES, 2012). Este proyecto confirma que los géneros escritos en la universidad (ensayo, ficha de lectura, toma de notas/registro y trabajo de grado) son distintos a los géneros escritos en el lugar de trabajo (notas informativas/notas periodísticas, informes especiales, manuales educativos), al menos para el caso de egresados del área de medios y comunicación. La comparación de las experiencias de escritura, muestra que lo que parece vincular las experiencias en los dos ámbitos es la demanda de argumentar por escrito a las audiencias a las que se dirigen, pero a través de distintos tipos de géneros discursivos.

## Discusión

Este estudio confirma que la escritura se desarrolla en la medida en que participamos de distintas comunidades, ya sea a través de procesos de enculturación o de enseñanza sistemática. Dicha participación asociada al desarrollo de identidades profesionales y proyectos de vida construye nuestras comprensiones sobre la escritura y sus usos (LAVE; WENGER, 1991; BEAUFORT, 1999; TARDY, 2009; ARTEMEVA, 2009, 2007; LUNSFORD; FISHMAN; LIEW, 2013). Es evidente que en ambos casos analizados, los participantes han enfrentado nuevas y distintas demandas de escritura entre su experiencia universitaria y laboral. De acuerdo con las muestras de escritura analizadas, los participantes han experimentado un crecimiento para cumplir con sus demandas de escritura en el lugar de trabajo. El análisis revela que los egresados escribieron en la universidad géneros de escolarización y sus instructores fueron sus audiencias (ensayo, ficha de lectura, toma de notas/registro y trabajo de grado). Sin embargo, los géneros (notas informativas/notas periodísticas/informes especiales/manuales educativos) que estaban escribiendo en los lugares de trabajo se difundían en medios de comunicación y apuntaban a públicos distintos (ciudadanos, agencias de financiación, posibles patrocinadores, familiares o cuidadores de niños con cáncer).

Los trabajos escritos identificados como significativos hacia el final de la formación y como exitosos en el lugar de trabajo confirman que momentos de desafío personal y/o profesional son oportunidades para el crecimiento de los escritores siempre que el desarrollo de una identificación profesional (las muestras del egresado de comunicación reportan su identificación desde la mitad del programa y la egresada de publicidad decidió fundar su propia agencia de publicidad), un sentido de pertenencia (membresía en la organización), y un conocimiento sobre la escritura les permitan a los escritores enfrentar y controlar el desafío (ARTEMEVA, 2005, 2009, 2007; TUOMI-GRÖHN; ENGESTRÖM, 2003; WARDLE; ROOZEN, 2012). Estas experiencias nombradas como significativas y exitosas por los participantes también confirman que la escritura adquiere un valor cuando trae consecuencias para el alcance de otras metas (p.e., el trabajo de grado para culminar la formación profesional y notas periodísticas que benefician la sostenibilidad de una organización). Finalmente, este estudio confirma que no es posible normalizar la heterogeneidad de las trayectorias de los estudiantes como escritores para describir su desarrollo a través de una prueba estandarizada (CARROLL, 2002); sin embargo, este estudio aporta tipos de expectativas sobre cambios en el aprendizaje de la escritura en la educación superior y para el desempeño profesional que podrían ser consideradas para el área de medios y comunicación y exploradas en nuevos estudios y en contraste con otras disciplinas.

Al parecer una expectativa de escritura que se comparte entre el ámbito académico y el ámbito profesional, al menos para el caso del egresado de comunicación, es el desarrollo de la capacidad para crear y sistematizar los datos cualitativos y cuantitativos en nuevos reportes; pero lo que diferencia la experiencia universitaria y la laboral es que en la universidad el género escrito en el que se integraban dichos datos era el trabajo de grado, mientras que en la experiencia laboral era un género periodístico, un informe especial. Para el caso de ambos participantes una habilidad de escritura que se comparte en los dos ámbitos es la capacidad de sintetizar para escribir documentos cortos que surgen de fuentes escritas extensas.

Expectativas de escritura que, de acuerdo con los datos de este estudio, serían sólo exclusivas de los lugares de trabajo serían la capacidad de analizar contenidos especializados (p.e., legales y científicos) para recontextualizados en géneros públicos de divulgación como géneros periodísticos (p.e., informe especial, notas periodísticas publicitarias) y manuales educativos. Además, las muestras de escritura exitosa en los lugares de trabajos revelan que los egresados de medios y comunicaciones deben desarrollar una identidad de escritor que les permita escribir en nombre de otros y proyectarse como miembros y defensores de las organizaciones para las que trabajan. Como parte de la escritura en las profesiones, este estudio muestra que el egresado de comunicación debió aprender sobre asuntos éticos rela-

cionados con la recolección de información a partir de entrevistas y su uso posterior en documentos publicables, y para el caso de la egresada de publicidad el desarrollo de habilidades para trabajar en equipos interdisciplinarios para la definición de contenidos y formatos de los géneros que producía. Por otro lado, el análisis de las experiencias de escritura durante la vida universitaria muestra que se esperaría que hacia el final de la formación los estudiantes hayan desarrollado formas de argumentación y autoridad intelectual que se desplieguen en la escritura de sus trabajos de grado para el área de medios y comunicación.

## Conclusión

Este artículo reporta un estudio descriptivo no asociado a un proceso de evaluación del aprendizaje en un programa disciplinar/profesional específico. Sin embargo, es una ventana metodológica para conceptualizar el desarrollo de la escritura en la educación superior y su relación con el futuro desempeño profesional para el caso del área de medios y comunicación. Las expectativas de escritura descritas por este estudio para el ámbito universitario y el laboral muestran diferencias y conexiones. Los resultados muestran expectativas de desarrollo exclusivas del ámbito universitario (habilidad para construir posturas y autoría al escribir trabajos de grado), exclusivas de los ámbitos laborales (habilidad para reutilizar contenidos disciplinares en géneros públicos de divulgación y escribir en nombre de organizaciones) y expectativas de desarrollo compartidas entre los dos ámbitos (habilidad para sistematizar datos cualitativos y cuantitativos, y sintetizar fuentes extensas en documentos cortos).

Estas diferencias e interacciones abren el debate sobre la conceptualización del desarrollo de la escritura y qué correspondería enseñar en la educación superior. Las respuestas a estas preguntas deberían surgir de futuros estudios que podrían replicarse en otras disciplinas y latitudes para explorar similitudes y diferencias, así como para incrementar la variación de las trayectorias de los estudiantes (p.e., estudiantes de programas diurnos y nocturnos, estudiantes que reingresan a la educación superior, padres adolescentes, estudiantes en situación de discapacidad, estudiantes de grupos étnicos minoritarios). Estudios específicos se necesitan para explorar qué tipo de conocimientos sobre la escritura y qué estrategias permiten a los estudiantes reutilizar saberes en situaciones nuevas de escritura especialmente cuando se observa, como muestran los datos, las diferencias entre el ámbito universitario y el laboral. Especial atención merecen estudios del desarrollo de la argumentación y el desarrollo de la autoridad intelectual a lo largo de los años universitarios especialmente en contextos donde la culminación de la formación

profesional está asociada a la escritura de los trabajos de grado. Finalmente, se requieren estudios sobre el rol de los cursos de escritura de primer año en el complejo y diverso mapa de expectativas del desarrollo como las descritas en este artículo.

Este estudio no argumenta la necesidad del diseño de una nueva prueba de escritura a gran escala en Colombia, es una provocación para visualizar una agenda de investigación sobre estudios comparados sobre el desarrollo de la escritura en la educación superior entre instituciones y regiones latinoamericanas que agregue datos empíricos y teorías que complejicen el debate de los resultados de las pruebas de escritura a gran escala mientras catalizan el progreso disciplinar del campo de la enseñanza de la escritura en la educación superior en Latinoamérica.

## Agradecimientos

Agradezco a los participantes de este estudio, que fueron también mis estudiantes, porque aceptaron compartir sus experiencias de escritura y ofrecer retroalimentación a este manuscrito.

## Exploring writing development of two former students in Media and Communication within the context of a Colombian large-scale assessment on writing

## **Abstract**

Since 2009 an exit large-scale assessment on writing is mandatory in Colombia for undergraduate students. The assessment relies on the assumption that writing still undergoes developmental changes in higher education; thus, this public policy brings to the fore the gap of studies on writing development. This paper reports a qualitative research to survey developmental writing changes of two former Colombian students who graduated in 2012 on Media and Communication. Writing experiences from university and workplace settings were rebuilt retrospectively through a questionnaire and writing samples. Findings show some expectations on writing development only pertaining to university settings (ability to construct stances and authorship when writing senior thesis), others expectations to workplace settings (ability to repurpose disciplinary contents into public genres and write on behalf of organizations), and some overlapping expectations on writing development in both settings (ability to systematize quantitative and qualitative data and summarize lengthy sources to writing short documents). These findings are insights to discuss what counts as writing development and what should be taught in higher education. Answering such questions might be part of a research agenda relying on comparative Latin-American studies to complicate outcomes of large-scale assessments on higher education writing.

Keywords: Writing development in higher education. Writing studies in higher education. Teaching higher education writing.

## Notas

- La prueba ha definido como habilidades genéricas: lectura crítica en español, razonamiento cuantitativo, lectura en inglés y competencias ciudadanas (ICFES, 2012).
- <sup>2</sup> La información presentada entre comillas sobre las características de la prueba escrita ha sido tomada del sitio web oficial del Instituto Colombiano de Evaluación de la Educación (ICFES) y recuperada a través de los siguientes enlaces: Disponível en: <a href="http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-pro/informacion-general/que-se-evalua">http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-pro/informacion-general/
- Distribución de las iniciativas: cursos de escritura de primer año (18,5%), cursos en el currículo de las disciplinas (13,6%), cursos de escritura después del primer año (12,6%), talleres de postgrado (12,1%), talleres para profesores universitarios (9,8%), programas de escritura (7,7%), centros de escritura (5,1%), y experiencias en otras lenguas (4,4%) (NARVÁEZ, 2014). Visitar otros resultados preliminares en: <a href="http://www.ilees.org/">http://www.ilees.org/</a>. Acceso en: 11 jul. 2014
- <sup>4</sup> Se consideran destacados porque ambos egresados cursaron sus programas becados.
- <sup>5</sup> Es la duración promedio de programas de pregrado para el caso colombiano
- <sup>6</sup> Fragmentos de los trabajos escritos seleccionados por los participantes serán incluidos como figuras para ilustrar sus producciones escritas.
- De ahora en adelante algunos fragmentos de las respuestas escritas por los participantes en los cuestionarios serán incluidas entre comillas.
- <sup>8</sup> En Colombia la mayoría de los programas de pregrado a nivel universitario exigen como requisito de grado la realización de un proyecto de investigación y la escritura de su respectivo informe.
- <sup>9</sup> Este símbolo (...) indica que el analista ha editado las respuestas de los participantes.

## Referencias

ADLER-KASSNER, Linda; MAJEWSKI, John; KOSHNICK, Damian. The Value of Troublesome Knowledge: Transfer and Threshold Concepts in Writing and History. *Composition Forum*, v. 26. Association of Teachers of Advanced Composition, Oct. 2012.

ARCINIEGAS Esperanza; LOPEZ, Gladys Stella. *La escritura en el aula universitaria*: estrategias para su regulación. Cali: Programa Editorial, 2012.

ARTEMEVA, Natasha. A Time to Speak, a Time to Act A Rhetorical Genre Analysis of a Novice Engineer's Calculated Risk Taking. *Journal of Business and Technical Communication*, v. 19, n. 4, p. 389-421, Oct. 2005.

\_\_\_\_\_. Stories of becoming: A study of novice engineers learning genres of their profession. En: BAZERMAN, Charles; ADAIR, Bonini; FIGUEIREDO, Débora (Eds.). *Genre in a changing world*. Colorado: Parlor Press and the WAC Clearinghouse, 2009. p. 158-178. (520).

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. Genre in Rhetorical and Sociological Traditions. En: BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. *Genre*: An introduction to history, theory, research, and pedagogy. Indiana: Parlor Press and the WAC Clearinghouse, 2010. p. 57-77. (279).

BAZERMAN, Charles. Intertextuality: How texts rely on other texts. En: BAZERMAN, Charles.; PRIOR, Paul (Ed.). What writing does and how it does it: An introduction to analyzing texts and textual practices. New Jersey: Routledge, 2003. p. 83-96. (363).

\_\_\_\_\_. Recognizing the Many Voices in a Text. En: The Informed Writer: Using Sources in the Disciplines. Fort Collins, CO: Parlor Press and the WAC Clearinghouse, 2010. p. 162-188. (289).

\_\_\_\_\_. Speech Acts, Genres, and Activity Systems: How Texts Organize Activity and People. En: BAZERMAN, Charles; PRIOR, Paul (Ed.). What writing does and how it does it: An introduction to analyzing texts and textual practices. New Yersey: Routledge, 2003. p. 309-340. (363).

BEAUFORT, Anne. College writing and beyond. Logan, UT: Utah State UP, 2007.

BEAUFORT, Anne. Bringing the gap: from classrooms to boardroom. En: \_\_\_\_\_. Writing in the real world: Making the transition from school to work. Teachers College Press, 1999. p. 171-197. (215).

BRENT, Doug. Crossing boundaries: Co-op students relearning to write. *College composition and communication*, v. 63, n. 4. p. 558-592. June 2012.

CARRASCO, Alma; KENT, Rollin; KERANEN, Nancy. Learning careers and enculturation: production of scientific papers by PhD students in a Mexican physiology laboratory: an exploratory case study. En: BAZERMAN, Charles et al. (Ed.). *International Advances in Writing Research*: Cultures, Places, Measures. Perspectives on Writing. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press, 2012. p. 335-351. (558).

CARROLL, Lee Ann. *Rehearsing new roles*: How college students develop as writers. SIU Press, 2002.

CARTER, Michael. Ways of knowing, doing, and writing in the disciplines. *College Composition and Communication*, v. 58, n. 3, p. 385-418, Feb. 2007.

COFFEY, Amanda; ATKINSON, Paul. Making sense of qualitative data: Complementary research strategies. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, 1996.

COUTINHO, Maria Antónia; MIRANDA, Florencia. To describe textual genres: problems and strategies. To Describe Genres: Problems and Strategies. En: BAZERMAN, Charles; ADAIR, Bonini; FIGUEIREDO, Débora (Ed.). *Genre in a changing world*. Colorado: Parlor Press and the WAC Clearinghouse, 2009. p. 35-55. (520).

DRESSEN-HAMMOUDA, Dacia. From novice to disciplinary expert: Disciplinary identity and genre mastery. *English for Specific Purposes*, Springer US., v. 27, n. 2, p. 233-252, 2008.

EFKLIDES, Anastasia. *Metacognition, affect, and conceptual difficulty*. Overcoming barriers to student understanding: Threshold concepts and troublesome knowledge, Routledge. 2006, p. 48-69. (207).

FLÓREZ ROMERO, Rita; BAQUERO CASTELLANOS, Silvia; SÁNCHEZ NAVAS, Liz Alejandra. Desarrollo de habilidades en el español escrito en personas sordas universitarias: Estudio de caso. *Forma y Función*, Bogotá, v. 23, n. 2, p. 33-71, jul./dic. 2010.

FLÓREZ-ROMERO, Rita; ARIAS-VELANDIA, Nicolás; MORENO-ANGARITA, Marisol. Cambios en la lectura y la escritura de universitarios con el curso. *Revista Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia*, Bogotá, v. 59, n. 4, p. 319-330, oct./dic. 2011.

HERRINGTON, Anne J.; CURTIS, Marcia. *Persons in Process*: Four Stories of Writing and Personal Development in College. Urbana, IL: Refiguring English Studies Series. National Council of Teachers of English, 2000.

HYLAND, Ken. Researching and teaching academic writing. En: *Disciplinary discourses*: Social interactions in academic writing. University of Michigan Press, 2004. p. 132-150.

ICFES. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Resultados del módulo de Competencias Genéricas de saber Pro, 2012.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. Legitimate peripheral participation. In: *Situated learning*: Legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press, 1991. p. 27-42. (125).

LÓPEZ JIMÉNEZ, Gladys Stella; GIRALDO, Ricardo Ramírez. Los resúmenes como estrategia de aprendizaje. *Lenguaje*, Colombia, v. 40, n. 2, p. 315-350, nov. 2012.

LUNSFORD, Andrea A.; FISHMAN, Jenn; LIEW, Warren M. College Writing, Identification, and the Production of Intellectual Property: Voices from the Stanford Study of Writing. *College English*, v. 75, n. 5, p. 470-492. May 2013.

MARTÍNEZ, María Cristina; ÁLVAREZ, Diana; HERNÁNDEZ, Fabiola; CASTILLO, Luis Carlos. *Discurso y aprendizaje*. Cali: Artes Gráficas de la Universidad del Valle, 2004.

NARVÁEZ CARDONA, Elizabeth; CHOIS, Pilar. Lectura y escritura académicas en Colombia: desafíos para la orientación de políticas educativas en el marco de una investigación interuniversitaria. *Lenguaje*, Colombia, v. 40, n. 2, p. 285-313, nov. 2012.

NARVÁEZ, Elizabeth. *Estudios de la escritura en América Latina*: Trazando un mapa de logros y desafíos. Colombia. V encuentro internacional y VI nacional de lectura y escritura en la educación superior. Colombia. 27, 28 y 29 agosto 2014.

NESI, Hilary; GARDNER, Sheena. Families of genre of assessed writing. En: *Genres across the disciplines*: Student writing in higher education. Cambridge University Press, 2012. p. 21-54. (272).

PÉREZ-ABRIL, Mauricio et al. (Coord.) ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2013.

POE, Mya; LERNER, Neal; CRAIG, Jennifer. First steps in writing a scientific identity. En: *Learning to communicate in science and engineering*: Case studies from MIT. Massachusetts Institute of Technology, USA: MIT Press, 2010. p. 19-51. (237).

PRIOR, Paul; SHIPKA, Jody. Chronotopic lamination: Tracing the contours of literate activity. En: BAZERMAN, Charles; RUSSELL, David R. (Ed). Writing selves, writing societies: Research from activity perspectives. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press, 2003. p. 80-238. (534).

REIFF, Mary Jo; BAWARSHI, Anis. Tracing discursive resources: How students use prior genre knowledge to negotiate new writing contexts in first-year composition. *Written Communication*, SAGE Journals, v. 28, n. 3. p. 312-337, July 2011.

ROGERS, Paul. The contributions of North American longitudinal studies of writing in higher education to our understanding of writing development. En: BAZERMAN, Charles et al. (Ed.). *Traditions of writing research*. New York: Routledge, 2010. p. 365-377. (351).

TARDY, Christine M. The culmination of graduate research: learning to write a master thesis. En: *Building genre knowledge*. West Lafayette: Parlor Press, 2009. p. 203-258.

TUOMI-GRÖHN, Terttu; ENGESTRÖM, Yrjö. Conceptualizing transfer: From standard notions to developmental perspectives. En: \_\_\_\_\_. (Ed.). Between school and work: New perspectives on transfer and boundary-crossing. Amsterdam: Pergamon, 2003. p. 19-38. (329).

WARDLE, Elizabeth. Understanding "transfer" from FYC: Preliminary results of a longitudinal study. Writing Program Administration, v. 31, n. 1-2, p. 65-85. Otoño-Invierno 2007.

WARDLE, Elizabeth. Mutt Genres and the Goal of FYC: Can We Help Students Write the Genres of the University? College Composition and Communication, Champaign-urbana IL USA, v. 60. n. 4. p. 765-789. June 2009.

WARDLE, Elizabeth; ROOZEN, Kevin. Addressing the complexity of writing development: Toward an ecological model of assessment. Assessing Writing, v. 17, n. 2, p. 106-119. Apr. 2012. Disponible en: http://www.journals.elsevier.com/assessing-writing/>. Acceso en: 10 jul. 2014.