

# ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD: REDACTAR Y ENSEÑAR TEXTOS ACADÉMICOS



Sergio Antonio Mora Moreno  
Deisy Liliana Cuartas Montero

Editores científicos

VIGILADA  
MINEDUCACION

**USC**  
UNIVERSIDAD  
SANTIAGO  
DE CALI

EDITORIAL

El texto aquí registrado fue encontrado en el Repositorio institucional de la

Universidad Santiago de Cali:

<https://repository.usc.edu.co/>

#### Editorial

---

La Editorial Universidad Santiago de Cali (USC) es un espacio abierto a la comunidad santiaguina en donde estudiantes, docentes y el personal administrativo cuentan con la posibilidad de publicación. En este sentido fomentamos la investigación y sus resultados a contribuir al desarrollo del entorno regional y nacional. Estamos comprometidos como una comunidad científica a fortalecer las buenas prácticas de edición científica, con alto rigor de documentos científicos publicados, articulados a los códigos de ética que promuevan la producción de nuevo conocimiento y apropiación social de cultura científica que respondan a los procesos de desarrollo social, en la búsqueda de soluciones a problemas locales, nacionales y globales en calidad de una ruta de investigación e innovación para la excelencia.

#### Cita este libro

---

Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Editores científicos) (2020). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

#### Palabras Clave / Keywords

---

Tipologías textuales, lectura y escritura, Comunicación y expresión, redacción y producción, escritura académica, comunidad discursiva, didáctico, universidad.

Textual typologies, reading and writing, Communication and expression, writing and production, academic writing, discursive, didactic community, university.

Contenido relacionado:

<https://investigaciones.usc.edu.co/>

# ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD: REDACTAR Y ENSEÑAR TEXTOS ACADÉMICOS

## Editores científicos

Sergio Antonio Mora Moreno   
Deisy Liliana Cuartas Montero 

## Autores

Sergio Antonio Mora Moreno   
Deisy Liliana Cuartas Montero   
William Salazar Ríos   
Ana Milena Sánchez Borrero   
Martha Graciela Cantillo Sanabria   
Jorge Mario Sánchez   
Alexandra Parra Puentes  
Gladys Zamudio Tobar   
Germán Giraldo Ramírez   
Katherine Miranda Calderón   
Alexander Salinas  
Patricia Medina 



Escritura en la universidad : redactar y enseñar textos académicos /  
Sergio Antonio Mora Moreno y Deisy Liliana Cuartas Montero.... [Eds. científicos]. -- .--  
Cali : Universidad Santiago de Cali, 2020.

174 páginas ; 24 cm.

Incluye índice de contenido

1. Escritos académicos - Guías 2. Arte de escribir - Guías

3. Redacción de informes - Guías

808.02 cd 21 ed.

A1652219

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango



## ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD: REDACTAR Y ENSEÑAR TEXTOS ACADÉMICOS

© Universidad Santiago de Cali.

© Autores: Sergio Antonio Mora Moreno, Deisy Liliana Cuartas Montero, William Salazar Ríos, Ana Milena Sánchez Borrero, Martha Graciela Cantillo Sanabria, Jorge Mario Sánchez, Alexandra Parra Puentes, Gladys Zamudio Tobar, Germán Giraldo Ramírez, Katherine Miranda Calderón, Alexander Salinas, Patricia Medina

1a. Edición 100 ejemplares

Cali, Colombia - 2020

ISBN: 978-958-5583-36-8

ISBN (Libro digital): 978-958-5583-37-5

Comité Editorial /

Editorial Committee

Rosa del Pilar Cogua Romero

Doris Lilia Andrade Agudelo

Edward Javier Ordóñez

Luisa María Nieto Ramírez

Sergio Molina Hincapié

Alejandro Botero Carvajal

Sergio Antonio Mora Moreno

Luis Felipe Vélez Franco

Proceso de arbitraje doble ciego:

“Double blind” peer-review

Recepción/Submission:

Noviembre (November) de 2019

Recepción/Submission:

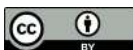
Octubre (October) de 2019

Evaluación de contenidos/Peer-review  
outcome:

Noviembre (November) de 2019

Aprobación/Acceptance:

Enero (January) de 2020



La editorial de la Universidad Santiago de Cali se adhiere a la filosofía de acceso abierto. Este libro está licenciado bajo los términos de la Atribución 4.0 de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite el uso, el intercambio, adaptación, distribución y reproducción en cualquier medio o formato, siempre y cuando se dé crédito al autor o autores originales y a la fuente <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

# TABLA DE CONTENIDO

## PRÓLOGO

<a href="#"><u>Leer para conocer, escribir para pensar: prácticas desde el contexto de la Universidad Santiago de Cali-USC relacionadas con la lectura y la escritura.....</u></a>	<a href="#"><u>9</u></a>
--	--------------------------

## CAPÍTULO 1

<a href="#"><u>EL RESUMEN.....</u></a>	<a href="#"><u>17</u></a>
<a href="#"><u>1.1 ¿Qué es el resumen?.....</u></a>	<a href="#"><u>19</u></a>
<a href="#"><u>1.2 ¿Cómo se escribe?.....</u></a>	<a href="#"><u>20</u></a>
<a href="#"><u>1.2.1 Estructura textual del resumen.....</u></a>	<a href="#"><u>21</u></a>
<a href="#"><u>1.3 Ejemplos de resumen.....</u></a>	<a href="#"><u>22</u></a>
<a href="#"><u>1.4 Taller de aplicación para la escritura de un resumen....</u></a>	<a href="#"><u>23</u></a>
<a href="#"><u>1.5. Rúbrica para la evaluación de un resumen.....</u></a>	<a href="#"><u>29</u></a>

## CAPÍTULO 2

<a href="#"><u>LA RESEÑA.....</u></a>	<a href="#"><u>31</u></a>
<a href="#"><u>2.1 ¿Qué es una reseña?.....</u></a>	<a href="#"><u>33</u></a>
<a href="#"><u>2.2 ¿Cómo se escribe?.....</u></a>	<a href="#"><u>35</u></a>
<a href="#"><u>2.3 Ejemplos de reseñas.....</u></a>	<a href="#"><u>39</u></a>
<a href="#"><u>2.4 Taller de aplicación para la escritura de una reseña....</u></a>	<a href="#"><u>45</u></a>
<a href="#"><u>2.4 Rúbrica para evaluar una reseña.....</u></a>	<a href="#"><u>46</u></a>

## CAPÍTULO 3

<a href="#"><u>TEXTO ARGUMENTATIVO: EL ENSAYO.....</u></a>	<a href="#"><u>49</u></a>
<a href="#"><u>3.1 ¿Qué es un ensayo?.....</u></a>	<a href="#"><u>51</u></a>
<a href="#"><u>3.2 ¿Cómo se escribe un ensayo?.....</u></a>	<a href="#"><u>52</u></a>
<a href="#"><u>3.3 Ejemplo de un ensayo académico.....</u></a>	<a href="#"><u>56</u></a>
<a href="#"><u>3.4 Taller de aplicación para la escritura de un ensayo.....</u></a>	<a href="#"><u>61</u></a>
<a href="#"><u>3.5 Rúbrica para la evaluación de un ensayo.....</u></a>	<a href="#"><u>65</u></a>

## CAPÍTULO 4

<u>EL INFORME.....</u>	<u>67</u>
<u>4.1 ¿Qué es un informe?.....</u>	<u>69</u>
<u>4.2 ¿Cómo se escribe?.....</u>	<u>70</u>
<u>4.3 Ejemplo de informe descriptivo.....</u>	<u>75</u>
<u>4.4 Taller de aplicación para la escritura de un informe... </u>	<u>79</u>
<u>4.5 Rúbrica de evaluación informe descriptivo.....</u>	<u>80</u>

## CAPÍTULO 5

<u>LA RELATORÍA.....</u>	<u>83</u>
<u>5.1 ¿Qué es una relatoría?.....</u>	<u>85</u>
<u>5.2 ¿Cómo se escribe?.....</u>	<u>86</u>
<u>5.3 Ejemplo de una relatoría.....</u>	<u>93</u>
<u>5.4 Taller de aplicación para la escritura de una relatoría.....</u>	<u>99</u>
<u>5.5 Rúbrica para la evaluación y escritura de una relatoría.....</u>	<u>100</u>

## CAPÍTULO 6

<u>EL ARTÍCULO CIENTÍFICO.....</u>	<u>103</u>
<u>6.1 ¿Qué es un artículo científico?.....</u>	<u>105</u>
<u>6.2 Estructura del artículo científico ¿cómo se escribe?.....</u>	<u>106</u>
<u>6.3 Rúbrica para la evaluación de un artículo científico.....</u>	<u>114</u>

## CAPÍTULO 7

<u>LOS TEXTOS NARRATIVOS: HUELLAS E IMPRONTAS DE LAS INTIMIDADES.....</u>	<u>117</u>
<u>7.1 ¿Qué son los discursos narrativos?.....</u>	<u>120</u>
<u>7.1.2 Características de la crónica.....</u>	<u>124</u>
<u>7.2 ¿Cómo se escriben?.....</u>	<u>125</u>
<u>7.3 Ejemplo de crónica.....</u>	<u>130</u>

<u>7.4 Taller de aplicación para la escritura de una crónica.....</u>	<u>135</u>
<u>7.5 Rúbrica para la evaluación de un texto narrativo.....</u>	<u>136</u>

**EPÍLOGO:**

LA TEXTUALIDAD DE UN ESCRITO

<u>ACADÉMICO.....</u>	<u>139</u>
-----------------------	------------

<u>ACERCA DE LOS AUTORES.....</u>	<u>163</u>
-----------------------------------	------------

<u>PARES EVALUADORES.....</u>	<u>171</u>
-------------------------------	------------







# PRÓLOGO

.....

Leer para conocer, escribir  
para pensar: prácticas desde  
el contexto de la Universidad  
Santiago de Cali-USC  
relacionadas con la lectura y  
la escritura

Ana Milena Sánchez Borrero\* 

Deisy Liliana Cuartas Montero\*\* 

William Salazar Ríos\*\*\* 

“Para la próxima clase me deben traer un ensayo del texto leído, por favor, cumplir con todos los criterios que tiene este tipo de texto”. Estas palabras las escuchamos cotidianamente, a veces con ensayos, otras veces con una reseña, un informe, una síntesis y otros textos que en la vida universitaria son la práctica y aplicabilidad del conocimiento. Pero una parte que no queda tan explícita o en la cual realizamos ciertos supuestos, es saber si el estudiante sabe cómo desarrollar un determinado tipo de texto. Cuando hablamos de los criterios de escritura, estos a veces se desvanecen en su claridad de acuerdo a la noción que tenga cada docente de esa tipología, lo cual a veces genera confusión en los estudiantes cuando estos criterios varían de un profesor a otro. Otra de las dificultades es que ciertas tipologías textuales tienen unas líneas muy delgadas que las dividen una de otra, por lo que puede pasar que iniciamos escribiendo un texto expositivo y terminemos en un ensayo o viceversa, o nos piden una síntesis y el resultado es un resumen.

---

\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [ana.sanchez00@usc.edu.co](mailto:ana.sanchez00@usc.edu.co)

\*\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [deisy.cuartas00@usc.edu.co](mailto:deisy.cuartas00@usc.edu.co)

\*\*\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [williamsalazar@usc.edu.co](mailto:williamsalazar@usc.edu.co)

Desde este panorama, se hace preciso indagar sobre la percepción que los estudiantes tienen en relación con la lectura y la escritura. Por ello, en una encuesta realizada a estudiantes en el segundo semestre de 2016B de la clase de Comprensión y Producción Textual I y II, en la Universidad Santiago de Cali-USC, algunas de sus respuestas frente al acto de escritura fueron las siguientes:

La escritura es un medio en el cual nos podemos comunicar o expresar, redactar mis conocimientos, escribir un texto con un fin, un método para expresar ideas, poder explicar varios temas como resúmenes, es la capacidad de redactar o transcribir un texto o ideas, medio para expresar un discurso, poder redactar y producir de manera organizada y técnica para transmitir un mensaje.

Ideas que pueden estar cercanas o alejarse de un concepto claro sobre qué es escribir, pero que esboza claramente cuáles son aquellas que están en el imaginario de los estudiantes. La última de esas respuestas, cuando el estudiante dice “poder redactar”, nos ilustra el tema y da apertura a la intención de este libro: apoyar la escritura académica de la comunidad discursiva de la Universidad con unos conceptos claros y sencillos, además con actividades que permitan realizar ejercicios que aterricen lo conceptual, dando paso a lo planteado por las autoras Mireya Cisnero y Clarena Muñoz (2004), de la Universidad Tecnológica de Pereira, las cuales enfatizan la necesidad de una mejor preparación de las competencias de lectura y escritura en la universidad.

En este contexto, aunque los dos procesos Lectura y Escritura, suponen un continuo de alfabetización que se extiende desde la infancia hasta la edad adulta, en la investigación nos centramos en los textos referidos a la formación universitaria, la cual constituye un espacio escolar específico que precisa de prácticas de Lectura y Escritura más especializadas, generalmente expositivos y argumentativos que requieren, de manera directa proporcional, modos de aproximación. (p. 15)

Esta mirada nos ayuda a repensar el contexto de la Universidad, donde encontramos expresiones como: “escribir no es fácil”. Es un enunciado muy escuchado y que comúnmente manifiestan los estudiantes universitarios al ingresar a los cursos en los que les solicitan leer para escribir. El panorama académico y los resultados de las pruebas externas muestran las dificultades que los estudiantes tienen en las competencias de lectura y escritura.

¿Qué implicaciones didácticas tiene este hecho para los docentes? Muchas estrategias, talleres y metodologías se han usado en el contexto de la Universidad Santiago de Cali-USC y se ha evidenciado el cómo los docentes ayudan a replantear nuevos espacios para acercar más el discurso académico a la cotidianidad de los estudiantes. Leer y escribir implica, en primer lugar, un desarrollo cognitivo que el estudiante conquista tanto en los escenarios universitarios como fuera de ellos. Cada lector crea estrategias que dependen de sus intereses, habilidades y formas de aprender. Todo ello, responde de una u otra forma a las intenciones comunicativas que demanda cada curso o asignatura.

¿Cómo se organiza el discurso en las aulas universitarias? En cada espacio académico, los docentes orientan ciertos aprendizajes a los estudiantes, quienes a su vez resignifican y contrastan sus conocimientos previos y los articulan con lo que el profesor dice. Lo más interesante de este punto es pensar en cómo se dice. Ante ello, revisemos las siguientes situaciones:

- Los maestros, absortos en sus cátedras, privilegian el discurso unilateral para solo escuchar su voz, de esta forma, su cátedra se desarrolla con el hecho de entregar un conocimiento a un auditorio, que poco o nada de ello se interesa por aprender.

- Otros, al generar un acercamiento a la epistemología del área, esbozan su saber, colocan cuestionamientos e inducen a que los estudiantes indaguen y se propongan a participar de este.
- Unos tantos, conversan con sus estudiantes. Los invitan a que escuchen sus voces entre sí. Plantean de esta forma, juegos, lecturas, estrategias para seguir dialogando y en lo posible proponer desde la interpretación que cada uno elabora.

Estos son solo tres ejemplos del cómo el docente promueve el hablar, escuchar, leer y escribir en la Universidad. No están las descripciones detalladas, pero el lector, desde la inferencia y contexto académico podrá ubicar cada ejemplo vivido desde el análisis que haga de la misma.

Por otro lado, se hace necesario que se observe otra mirada, la que reflejan o transmiten los estudiantes:

- Un estudiante que en los primeros semestres llega temeroso, con muchos anhelos y dispuesto a aprender, escucha lo dicho por su profesor, toma apuntes de lo mencionado. Se cuestiona, alcanza a emitir una que otra duda y las anota juicioso en su libreta.
- Un estudiante preocupado, que no sabe cómo logrará hacer tanto en este espacio académico, mira su celular, toma una foto de lo escrito por el profesor en el tablero o lo mostrado en la diapositiva. Escucha y piensa.
- Otro estudiante que asiste igual que otros tantos a un espacio de la Universidad. Su rendimiento en el colegio era bueno, pero en este nuevo lugar ese bueno es insuficiente. Debe esforzarse, toma nota de lo expuesto por el profe, hace una lista de cosas por consultar,

verifica términos mencionados en Google y conversa con otros dos compañeros sobre la instrucción del docente.

Cada uno de estos ejemplos tiene unos puntos suspensivos que configuran las comunidades dialogantes de la Universidad, en las que se muestra el cómo se asume su proceso de aprendizaje, el cual es impensable sin el lenguaje, ese que media cualquier área de estudio o cualquier disciplina. Y es por ello, que es pertinente revisar lo que plantea Paula Carlino (2006) en relación con los roles que se identifican en la academia y en especial el cómo los docentes planifican sus espacios para aprender. Es decir, pensar y proyectar en “quién hablará, escuchará, escribirá o leerá” (Carlino, 2006, p. 11) para que de esta forma, el discurso en la Universidad se perciba en doble vía y con mayor tendencia a reconocer la voz del estudiante, dado que este generará mejores aprendizajes, por el nivel de protagonismo que posee, y por la posibilidad de leer, comprender, hablar, escuchar lo que quiere estudiar. Y todo ello, genera unas “prácticas discursivas” y el fortalecimiento de un metalenguaje propio en cada disciplina.

Es preciso reflexionar que los procesos de escritura y lectura a través de toda la historia escolar, generalmente han sido considerados como tareas de gran exigencia y dificultad, en otros casos, y menos optimistas, de generadores de tedio. Esto ocasiona que, al llegar a los escenarios universitarios para muchos estudiantes estas competencias sigan considerándose de igual manera. Sin embargo, en esta etapa se presenta una consciencia mayor en cuanto a la necesidad imperante de mejorar estos aprendizajes para poder tener éxito en el desempeño de formación profesional en cada una de las carreras universitarias.

Camargo, Uribe y Caro (2011) en su capítulo “Problemática de la lectura y la escritura en la universidad”, inician con la referencia

de la reflexión sistemática sobre la enseñanza del lenguaje, de la lectura y la escritura, a cargo de la Red Nacional para la Transformación de la Formación del Docente en Lenguaje. En ella presentan las preocupaciones y debates que se dan sobre ese tema. Esto permite entender que no se está hablando de lo que sucede en una determinada universidad, o que es un problema particular de una institución, sino que se convierte en una preocupación general de los escenarios universitarios.

Las opiniones de los estudiantes sobre sus dificultades al momento de leer o escribir en sus actividades académicas en la universidad, les genera sentimientos de frustración que pueden limitar aún más estos aprendizajes. Otro hecho es que se tiene por supuesto que los estudiantes llegan con estas competencias ya definidas y bien estructuradas debido a sus años de escolaridad anteriores, esto último se puede considerar como uno de los errores de presunción.

¿Qué se hace con el lenguaje? Desde la enseñanza, a veces solo se dice lo que se sabe, pero no se muestra el cómo se aprendió eso que se sabe. Es decir, las estrategias que el docente utilizó para reconocer, leer, indagar, investigar, proponer y escribir en sus espacios académicos. Lo que significa que se sigue transmitiendo información que muchas veces se encuentra mejor en la *web* y desde otros lenguajes, sin que se exploren otras prácticas o fuentes de conocimiento más significativas.

Desde el aprendizaje, por lo general, se responde a tareas, a solicitudes o intenciones comunicativas que algunas veces son vagas sobre un tema. Además de ello, desde la perspectiva de quién lo solicita en contraste con lo que el solicitante entiende. Por ejemplo, se hace un “tipo de ensayo” desde la solicitud del docente “X” o un informe que requiere solo siete puntos para el profesor “Y”, diferente a los cinco puntos que requiere el profesor “Z”. Ello evidencia que no hay una convención discursiva desde los tipos de textos y géneros discursivos.

Es por ello, que en la USC se pretende contribuir a la alfabetización académica desde el reconocimiento de “prácticas de lenguaje y pensamientos propios del ámbito superior” (Carlino, 2006, p. 13). Por tal motivo, se hace necesario generar convenciones y estándares claros frente a la construcción del discurso académico. Esos modos de leer y escribir en la Universidad son determinantes para que los estudiantes se reconozcan en las dinámicas discursivas de cada espacio académico en su disciplina de estudio. Pero como el discurso va en doble vía, es necesario reconocer unos acuerdos discursivos tanto para los estudiantes como para los docentes en su rol de lectores y escritores. Es por ello que este libro es una de las tantas respuestas que existen a esas convenciones académicas necesarias.

## Referencias bibliográficas

Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. El Salvador: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

Camargo, Z.; Uribe, G. y Caro, M. A. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos* (2ª ed.). Armenia: Universidad del Quindío.

Cisneros, E.; Mireya, M. y Dagua, C. (2014). *Tras las huellas de las investigaciones sobre Lectura y Escritura*. Pereira: Editorial UTP.



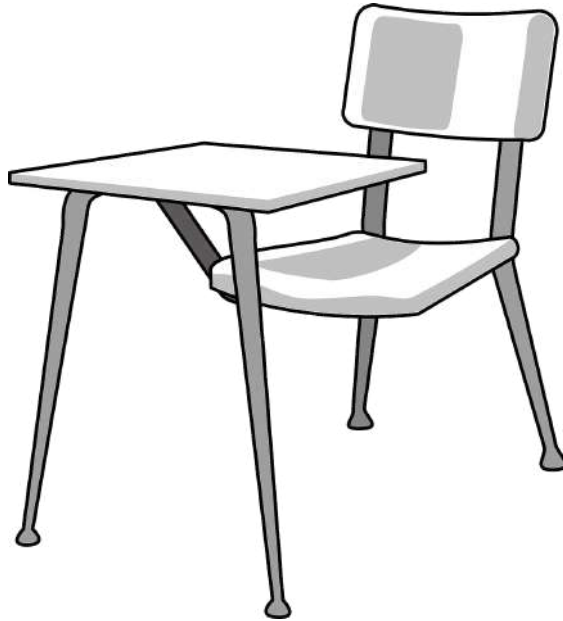


# CAPÍTULO 1

---

## EL RESUMEN

---



### CITA ESTE CAPÍTULO

---

Miranda Calderón, K. (2020). El resumen. En: Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 19-30). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.



# CAPÍTULO

---

# 1

## El resumen

Katherine Miranda Calderón\*   
<https://orcid.org/0000-0002-3231-1036>

### 1.1. ¿Qué es el resumen?

El resumen es un texto en el que se sintetizan clara y coherentemente las ideas más relevantes de otro texto escrito, oral o icónico. Para realizar dicho proceso en el que se debe dar una organización lógica es necesario la lectura del documento, selección de ideas, organización de contenidos y no limitarse a la transcripción literal.

#### Características

Franco (2015), en su libro *Escribir en la Universidad*, presenta cinco características fundamentales para el desarrollo de esta tipología textual:

*Coherencia*: selección de información para reconstruir de manera sintetizada el texto original. Es necesario dar un orden jerárquico a las proposiciones, priorizando aquellas que son elementos claves para la comprensión.

*Objetividad*: este tipo de texto no permite realizar opiniones, de ahí que es fundamental evitar hacer alguna afirmación subjetiva.

---

\* Universidad Santiago de Cali.  
Cali, Colombia.

✉ [katherine.mirandaoo@usc.edu.co](mailto:katherine.mirandaoo@usc.edu.co)

*Concisión:* reconstrucción de las ideas principales del texto de manera corta y exacta.

*Cohesión:* uso de conectores lógicos y signos de puntuación para hacer más clara la comprensión del texto.

*Claridad:* presentación de las ideas de manera comprensible.

## 1.2 ¿Cómo se escribe?

Arboleda (2014) plantea que deben seguirse seis pasos para la escritura de este tipo de textos:

1. *Documentación:* la cual implica mínimamente realizar dos lecturas del texto original.
2. *Planeación:* selección de ideas clave del documento. Existen diferentes técnicas para llevar a cabo esto: subrayar, resaltar, elaboración de glosas y/o comentarios al lado del texto y realización de esquemas, entre otros.
3. *Textualización:* versión preliminar del resumen a presenta.
4. *Adecuación:* revisión de la manera en cómo han sido expresadas las ideas, buscando ser fiel a las ideas presentadas por el autor.
5. *Revisión:* la cual se lleva a cabo en tres diferentes momentos. Primero, estrictamente relacionado con la coherencia y cohesión; segundo, verificación en la que se constata no haber omitido ninguna idea principal e incluso secundaria; y tercero, comprobación de la estructura del texto.
6. *Reescritura:* composición de versión final.

Realizar este tipo de textos requiere considerar algunos aspectos que facilitan su escritura:

- Identificación de la idea principal de cada párrafo.
- Definición de párrafo.
- Ubicación de la idea principal.

### 1.2.1 Estructura textual del resumen

Para hablar de la estructura de esta tipología textual, es preciso recordar que este puede ser un texto continuo o discontinuo, es decir, sin tener títulos o subdivisiones, o, todo lo contrario, con esquemas, cuadros, mapas conceptuales, entre otros. Este tipo de texto tiene como propósito hacer una reducción de hasta el 25% del material original, siempre conservando lo fundamental de la intención comunicativa original.

Teniendo en cuenta lo anterior, el resumen puede tener una estructura en donde se evidencien los siguientes elementos, pero al mismo tiempo, puede ser un texto continuo en donde no sea necesario dichas distinciones.

- *Encabezado*: ofrece información básica de la obra (texto a resumir), la cual contenga la referencia bibliográfica.

- Título texto.
- Autor (es).
- Ciudad, editorial y año.

- *Introducción*: se debe mencionar que este texto está basado en determinada obra y autor presentados en el encabezado.

*Desarrollo*: o también conocido como el cuerpo del texto. Se puede iniciar con la idea global o central de todo el documento.

- *Conclusión*: aquí se debe expresar el alcance que el autor logra en su texto.

- *Referencias bibliográficas*: información para el identificar el texto resumido.

### 1.3. Ejemplos de resumen

Libro: *Resumen de ADN Asesino*

ADN Asesino

Autor: Patricia Cornwell

Género: Novela / Ficción

Idioma: Español

#### Resumen:

Winston Garano, investigador del estado de Massachusetts, se ve obligado a volver a casa desde Knoxville, Tennessee, donde está terminando un curso en la Academia Forense Nacional.

Su superior, la fiscal de distrito, una mujer tan atractiva como ambiciosa, tiene previsto presentarse a gobernadora, y a modo de aliciente para el electorado planea poner en marcha una nueva iniciativa en la lucha contra el crimen llamada “En peligro”, cuyo lema es, «Cualquier crimen en cualquier momento».

Concretamente, ha estado buscando la manera de utilizar una tecnología de vanguardia para el análisis de ADN, y cree que la ha encontrado en un asesinato cometido 20 años atrás, en Tennessee.

Si su fiscalía resuelve el caso, su carrera política indudablemente se beneficiará. Garano no está seguro –en realidad, no está seguro de nada que tenga que ver con esa mujer–, pero antes de que pueda dar su opinión ocurrirá un suceso violento que introducirá un giro radical en la investigación.

#### 1.4 Taller de aplicación para la escritura de un resumen

2. Lea el siguiente cuento, “El hombre muerto” de Horacio Quiroga. Recuerde que mínimamente debe hacerlo dos veces para tener una comprensión total de lo planteado por el autor.
3. Subraye la oración o frase principal de cada párrafo. En caso tal que considere la necesidad de realizar anotaciones puede hacerlo al lado derecho o izquierdo de los párrafos.
4. Descubra la finalidad del autor con este cuento (conclusión).
5. Identifique los símbolos y elementos del cuento.
6. Haga una versión preliminar, teniendo en cuenta las ideas principales de la historia.
7. Revise la versión preliminar, retomando las características del resumen y la estructura sugerida para este texto.
8. Realice las correcciones que considere necesarias. Es importante verificar que el texto que se está realizando es fiel a la obra.

#### El hombre muerto

Horacio Quiroga

EL HOMBRE Y SU machete acababan de limpiar la quinta calle del bananal. Faltábanles aún dos calles; pero como en éstas abundaban las chircas y malvas silvestres, la tarea que tenían por delante era muy poca cosa. El hombre echó, en consecuencia, una mirada satisfecha a los arbustos rozados

y cruzó el alambrado para tenderse un rato en la gramilla. Mas al bajar el alambre de púa y pasar el cuerpo, su pie izquierdo resbaló sobre un trozo de corteza desprendida del poste, a tiempo que el machete se le escapaba de la mano. Mientras caía, el hombre tuvo la impresión sumamente lejana de no ver el machete de plano en el suelo.

Ya estaba tendido en la gramilla, acostado sobre el lado derecho, tal como él quería. La boca, que acababa de abrirse en toda su extensión, acababa también de cerrarse. Estaba como hubiera deseado estar, las rodillas dobladas y la mano izquierda sobre el pecho. Sólo que tras el antebrazo, e inmediatamente por debajo del cinto, surgían de su camisa el puño y la mitad de la hoja del machete, pero el resto no se veía.

El hombre intentó mover la cabeza en vano. Echó una mirada de reojo a la empuñadura del machete, húmeda aún del sudor de su mano. Apreció mentalmente la extensión y la trayectoria del machete dentro de su vientre, y adquirió fría, matemática e inexorable, la seguridad de que acababa de llegar al término de su existencia.

La muerte. En el transcurso de la vida se piensa muchas veces en que un día, tras años, meses, semanas y días preparatorios, llegaremos a nuestro turno al umbral de la muerte. Es la ley fatal, aceptada y prevista; tanto, que solemos dejarnos llevar placenteramente por la imaginación a ese momento, supremo entre todos, en que lanzamos el último suspiro.

Pero entre el instante actual y esa postrera expiración, ¡qué de sueños, trastornos, esperanzas y dramas presumimos en nuestra vida! ¡Qué nos reserva aún esta existencia llena de vigor, antes de su eliminación del escenario humano!



Es éste el consuelo, el placer y la razón de nuestras divagaciones mortuorias: ¡Tan lejos está la muerte, y tan imprevisto lo que debemos vivir aún!

¿Aún...? No han pasado dos segundos: el sol está exactamente a la misma altura; las sombras no han avanzado un milímetro. Bruscamente, acaban de resolverse para el hombre tendido las divagaciones a largo plazo: Se está muriendo.

Muerto. Puede considerarse muerto en su cómoda postura. Pero el hombre abre los ojos y mira. ¿Qué tiempo ha pasado? ¿Qué cataclismo ha sobrevivido en el mundo? ¿Qué trastorno de la naturaleza trasuda el horrible acontecimiento? Va a morir. Fría, fatal e ineludiblemente, va a morir.

El hombre resiste — ¡es tan imprevisto ese horror! y piensa: Es una pesadilla; ¡esto es! ¿Qué ha cambiado? Nada. Y mira: ¿No es acaso ese bananal? ¿No viene todas las mañanas a limpiarlo? ¿Quién lo conoce como él? Ve perfectamente el bananal, muy raleado, y las anchas hojas desnudas al sol. Allí están, muy cerca, deshilachadas por el viento. Pero ahora no se mueven... Es la calma del mediodía; pero deben ser las doce.

Por entre los bananos, allá arriba, el hombre ve desde el duro suelo el techo rojo de su casa. A la izquierda entrevé el monte y la capuera de canelas. No alcanza a ver más, pero sabe muy bien que a sus espaldas está el camino al puerto nuevo; y que en la dirección de su cabeza, allá abajo, yace en el fondo del valle el Paraná dormido como un lago. Todo, todo exactamente como siempre; el sol de fuego, el aire vibrante y solitario, los bananos inmóviles, el alambrado de postes muy gruesos y altos que pronto tendrá que cambiar...

¡Muerto! ¿Pero es posible? ¿No es éste uno de los tantos días en que ha salido al amanecer de su casa con el machete en la mano? ¿No está allí mismo con el machete en la mano? ¿No está allí mismo, a cuatro metros de él, su caballo, su malacara, oliendo parsimoniosamente el alambre de púa?

¡Pero sí! Alguien silba. No puede ver, porque está de espaldas al camino; mas siente resonar en el puentecito los pasos del caballo... Es el muchacho que pasa todas las mañanas hacia el puerto nuevo, a las once y media. Y siempre silbando. Desde el poste descascarado que toca casi con las botas, hasta el cerco vivo de monte que separa el bananal del camino, hay quince metros largos. Lo sabe perfectamente bien, porque él mismo, al levantar el alambrado, midió la distancia. ¿Qué pasa, entonces? ¿Es ése o no un natural mediodía de los tantos en Misiones, en su monte, en su potrero, en el bananal ralo? ¡Sin dada! Gramilla corta, conos de hormigas, silencio, sol a plomo...

Nada, nada ha cambiado. Sólo él es distinto. Desde hace dos minutos su persona, su personalidad viviente, nada tiene ya que ver ni con el potrero, que formó él mismo a azada, durante cinco meses consecutivos, ni con el bananal, obras de sus solas manos. Ni con su familia. Ha sido arrancado bruscamente, naturalmente, por obra de una cáscara lustrosa y un machete en el vientre. Hace dos minutos: Se muere.

El hombre muy fatigado y tendido en la gramilla sobre el costado derecho, se resiste siempre a admitir un fenómeno de esa trascendencia, ante el aspecto normal y monótono de cuanto mira. Sabe bien la hora: las once y media... El muchacho de todos los días acaba de pasar el puente. ¡Pero no es posible que haya resbalado..! El mango de su

machete (pronto deberá cambiarlo por otro; tiene ya poco vuelo) estaba perfectamente oprimido entre su mano izquierda y el alambre de púa. Tras diez años de bosque, él sabe muy bien cómo se maneja un machete de monte. Está solamente muy fatigado del trabajo de esa mañana, y descansa un rato como de costumbre.

¿La prueba..? ¡Pero esa gramilla que entra ahora por la comisura de su boca la plantó él mismo en panes de tierra distantes un metro uno de otro! ¡Ya ése es su bananal; y ése es su malacara, resoplando cauteloso ante las púas del alambre! Lo ve perfectamente; sabe que no se atreve a doblar la esquina del alambrado, porque él está echado casi al pie del poste. Lo distingue muy bien; y ve los hilos oscuros de sudor que arrancan de la cruz y del anca. El sol cae a plomo, y la calma es muy grande, pues ni un fleco de los bananos se mueve. Todos los días, como ése, ha visto las mismas cosas.

Muy fatigado, pero descansa solo. Deben de haber pasado ya varios minutos... Y a las doce menos cuarto, desde allá arriba, desde el chalet de techo rojo, se desprenderán hacia el bananal su mujer y sus dos hijos, a buscarlo para almorzar. Oye siempre, antes que las demás, la voz de su chico menor que quiere soltarse de la mano de su madre: ¡Piapiá! ¡Piapiá! ¿No es eso... ? ¡Claro, oye! Ya es la hora. Oye efectivamente la voz de su hijo...

¡Qué pesadilla...! ¡Pero es uno de los tantos días, trivial como todos, claro está! Luz excesiva, sombras amarillentas, calor silencioso de horno sobre la carne, que hace sudar al malacara inmóvil ante el bananal prohibido.

...Muy cansado, mucho, pero nada más. ¡Cuántas veces, a mediodía como ahora, ha cruzado volviendo a casa ese potrero, que era capuera cuando él llegó, y antes había sido monte virgen! Volvía entonces, muy fatigado también, con su machete pendiente de la mano izquierda, a lentos pasos.

Puede aún alejarse con la mente, si quiere; puede si quiere abandonar un instante su cuerpo y ver desde el tejamar por él construido, el trivial paisaje de siempre: el pedregullo volcánico con gramas rígidas; el bananal y su arena roja: el alambrado empequeñecido en la pendiente, que se acoda hacia el camino.

Y más lejos aún ver el potrero, obra sola de sus manos. Y al pie de un poste descascarado, echado sobre el costado derecho y las piernas recogidas, exactamente como todos los días, puede verse a él mismo, como un pequeño bulto asoleado sobre la gramilla —descansando, porque está muy cansado.

Pero el caballo rayado de sudor, e inmóvil de cautela ante el esquinado del alambrado, ve también al hombre en el suelo y no se atreve a costear el bananal como desearía. Ante las voces que ya están próximas —¡Piapiá!— vuelve un largo, largo rato las orejas inmóviles al bulto: y tranquilizado al fin, se decide a pasar entre el poste y el hombre tendido que ya ha descansado.

## 1.5. Rúbrica para la evaluación de un resumen

<b>Valoración ítem evaluado</b>	<b>Alto: 4,0 -5,0</b>	<b>Medio: 3,0 – 3,9</b>	<b>Bajo: 0,5 – 2,9</b>
<b>1. Estructura del resumen</b>	El resumen presenta una estructura que contiene encabezado, introducción, desarrollo, conclusión y referencias bibliográficas; donde el encabezado cuenta con el título de la obra, nombre del autor, ciudad, editorial y año de realización; y el resto del documento sintetiza con claridad fidelidad las ideas más relevantes del texto original sin opiniones personales. La conclusión es la misma del autor.	El texto presenta una estructura poco definida e incompleta. El documento no es fiel a las ideas más relevantes del texto original. Debe ajustarse mejor a la estructura de resumen.	El texto no cumple, o es deficiente, en cuanto a la estructura del resumen. No hay un orden claro en la exposición de las ideas a resumir.
<b>2. Continuidad en el discurso</b>	El resumen es objetivo, conciso y claro. No se exhiben opiniones, por lo contrario, reconstruye las ideas principales del texto original y las presenta de manera comprensible.	El texto exhibe un grado medio en el rigor de la objetividad, concisión y claridad necesarias.	El texto no es objetivo, claro y/o conciso. Presenta opiniones del autor.
<b>3. Selección de ideas</b>	El resumen evidencia documentación, planeación, textualización, adecuación, revisión y reescritura.	El texto evidencia medianamente documentación, planeación, textualización, adecuación, revisión y reescritura	El texto es deficiente en la documentación, planeación, textualización, adecuación, revisión y reescritura

<p>4. Construcción textual (cohesión, coherencia)</p>	<p>El resumen evidencia selección de información para reconstruir de manera sintetizada el texto original, en orden jerárquico a las proposiciones y prioriza elementos claves para la comprensión; además reconstruye las ideas principales del texto de manera corta y exacta. Hace uso de signos de puntuación y conectores lógicos, favoreciendo la lectura del texto.</p>	<p>El texto medianamente evidencia selección de información para reconstruir de manera sintetizada el texto original, orden jerárquico a las proposiciones y prioriza elementos claves para la comprensión; además reconstruye las ideas principales del texto de manera corta y exacta. El uso de signos de puntuación y conectores lógicos medianamente favorece la lectura del texto.</p>	<p>El texto es deficiente en la selección de información para reconstruir de manera sintetizada el texto original, orden jerárquico a las proposiciones y prioriza elementos claves para la comprensión; además reconstruye las ideas principales del texto de manera corta y exacta. El uso de signos de puntuación y conectores lógicos no favorece la lectura del texto.</p>
---	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

## Referencias bibliográficas

- Arenas, L. (2011). *Revista internacional de filosofía*.  
Obtenido de <http://revistas.um.es/daimon/article/view/152461/134761>.
- Franco, A. V. (2015). *Escribir en la Universidad*. Cali:  
Programa Editorial Universidad del Valle.
- Palop, L. D. (2010). *Revista Internacional de Filosofía*.  
Obtenido de <http://revistas.um.es/daimon/article/view/119271/112391>.
- Quiroga, H. (1997). *El hombre muerto*. Bogotá D. C.:  
Editorial Norma.

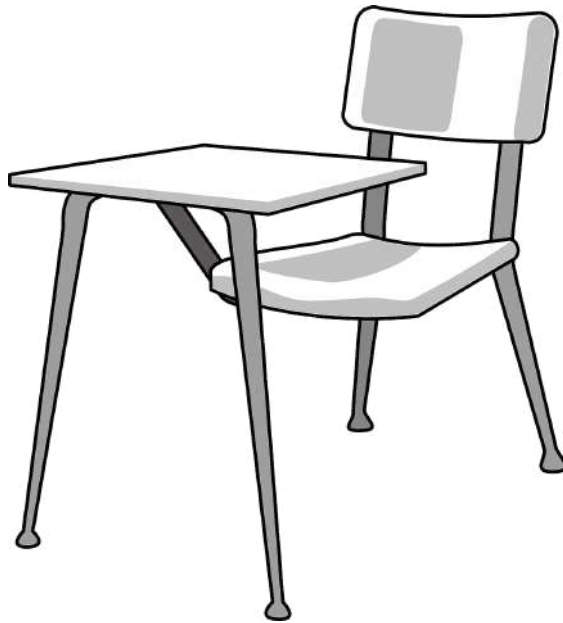


# CAPÍTULO 2

---

## LA RESEÑA

---



### CITA ESTE CAPÍTULO

---

Sánchez Borrero, A. M. & Cantillo Sanabria, M. G. (2020). La reseña. En: Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 33-47). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.






# CAPÍTULO | La reseña

---

## 2

Ana Milena Sánchez Borrero\*   
<https://orcid.org/0000-0003-3816-7597>

Martha Graciela Cantillo Sanabria\*\*   
<https://orcid.org/0000-0002-5746-9606>

### 2.1 ¿Qué es una reseña?

Dentro del grupo de textos académicos, nos encontramos con la reseña. Este tipo de escrito es usual escucharlo cuando necesitamos conocer de manera general y rápida sobre un libro, un evento, una película o una obra de teatro. La reseña es un texto breve de carácter expositivo y en algunos casos, argumentativo. Su propósito es describir e informar y, en ciertos casos, analizar y emitir un juicio crítico o de valor, juicio que puede ser a favor o en contra, todo ello de una manera breve.

Su extensión no debe exceder las tres páginas, en ella, se debe realizar una síntesis de lo que se va a reseñar, también compilar de una manera clara y concisa la información que lleve a su lector a conocer y entender su contenido. La reseña presenta una estructura en donde convergen varios tipos de textos: el descriptivo, el expositivo, narrativo y argumentativo. Este último se aplicará si la reseña es de

---

\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [ana.sanchez00@usc.edu.co](mailto:ana.sanchez00@usc.edu.co)

\*\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [martha.cantillo00@usc.edu.co](mailto:martha.cantillo00@usc.edu.co)

carácter crítico. En los espacios universitarios la reseña es uno de los textos más utilizados.

El ejercicio de la reseña nos permite extraer la información relevante de textos leídos, de eventos o presentar una crítica de una película en la cual se debe realizar un análisis de la misma. Las siguientes son las condiciones para la redacción de una reseña:

- No se debe confundir con un resumen.
- Debe ser escrita con claridad y compilar la información relevante de la obra reseñada.
- El tono que se utilice debe ser objetivo y respetuoso. Evitar la tendencia a caer en los elogios desmesurados o a una crítica cargada de palabras negativas.
- En el caso de la reseña crítica, ésta pierde su carácter objetivo por ubicarse desde la posición de quien reseña, lo cual la convierte en subjetiva, pero planteada desde argumentos lo suficientemente sustentados.
- La forma de escribirla, su estilo, debe ser ágil, claro y preciso. No debe dar cabida a la ambigüedad.
- Quien reseña debe tener amplio conocimiento del tema, tener un criterio fundamentado y ofrecer un juicio desde la calidad del contenido reseñado.
- Una parte primordial: la reseña no debe perder su carácter analítico y conciso.

## 2.2 ¿Cómo se escribe?

### Estructura de la reseña

La estructura de la reseña de libros, artículos, películas, obras de teatro, entre otros productos culturales leídos o vistos, tiene dos componentes básicos evidenciados en sus partes. El primero de esos componentes son los datos propios de la obra

reseñada de una manera expositiva. El segundo componente es crítico, allí el autor de la reseña manifiesta su punto de vista, valoración u opinión respecto a lo visto o leído, esto lo hace de manera argumentativa.

Estos componentes son los que caracterizan la reseña y la hacen relevante en su género. De un lado, la información está fundamentada en una descripción de la obra y un breve resumen de la misma dando como resultado un texto expositivo. Por el otro, la crítica se hace en un comentario positivo o negativo, que sustenta claramente las ideas y juicios valorativos del autor de la reseña mediante el uso de la argumentación.

### Partes de la reseña

Como ya se ha explicado, existen varios tipos o clases de reseñas, por lo tanto, en la planificación del texto es pertinente preguntar ¿qué intención comunicativa se quiere evidenciar en la reseña?, ¿para qué tipo de lectores va dirigida? El objetivo de la reseña es despertar el interés del lector y persuadirlo para que busque la obra y la lea o la vea. Las buenas reseñas divulgan y acrecientan el interés por la obra y su autor.

Algo que influye para lograr el objetivo es una buena estructura. Si bien es cierto que existen modelos generales de este tipo de textos, no es necesario completar todos los apartados siempre, aquí lo que se pretende es presentar un esquema base, del cual se puedan seleccionar las partes que respondan a la intención comunicativa de quien reseña.

### Parte informativa:

El primer componente de la reseña tiene el objetivo de informar al lector sobre los datos principales de la obra leída

o vista. En aras de alcanzar este objetivo la estructura de la reseña tiene las siguientes partes:

- **Ficha técnica o referencia bibliográfica:** Esta incluye la información acerca del libro, la película o de la obra reseñada. Existen diversas formas de escribir esta parte, al momento de redactar se debe tener en cuenta el tipo de reseña que se quiere presentar. En el caso de la reseña literaria, por lo general, se le denomina referencia bibliográfica y debe incluir:

- Nombre del autor
- Título de la obra
- Editorial
- Fecha de publicación
- Número de páginas

En las reseñas de obras audiovisuales como películas, obras de teatro, danza, conciertos, entre otras, se presenta como ficha técnica e incluye:

- Título de la obra
- Director
- Actores o músicos que intervinieron
- Lugar de la presentación
- Otros aspectos que el reseñista considere necesarios y que le permitan al lector conocer los aspectos técnicos de la realización de la obra

- **Nombre del autor de la reseña:** Informar al lector sobre el autor de la reseña es importante en todos los tipos o clases de reseñas. De esta manera los lectores tendrán clara la procedencia del documento. En esta parte se debe registrar el nombre del autor y su

formación profesional, últimamente algunos incluyen, correo electrónico o cuentas de las redes sociales para que los lectores puedan comentar sobre la reseña. Es así como se pueden conocer autores de reseñas con mucha credibilidad ante el público.

- *Nombre de la reseña:* Esta parte informativa suele dar una idea general de la visión del autor respecto a la obra. Cabe aclarar que este es un nombre asignado por el autor de la reseña, no se puede confundir con el nombre de la obra.

- *Presentación del autor y de la obra:* En algunos casos esta parte se incluye en el resumen, pero en otros se puede encontrar independiente, esto va a criterio del reseñista, pero si es importante destacar que entre más precisión y claridad es mejor para el lector. En esta parte se exponen los aspectos relevantes de la biografía del autor, igualmente datos que orienten al lector sobre cómo surgió la obra, su contexto histórico y cultural, las motivaciones del autor al escribirla, su problemática, finalidad de producción y método utilizado. Por lo tanto, en la redacción de esta parte, se debe evidenciar un amplio conocimiento del autor y la obra.

- *Resumen:* Esta parte informativa es ineludible en cualquier tipo de reseña, en ella se hace una descripción de la obra y su contenido. Se trata de la exposición clara y lógica donde se destacan los puntos originales, sin tergiversaciones ni extensiones. En el caso de la reseña crítica el resumen se convierte en algo valioso para las valoraciones y opiniones del autor de la reseña. El resumen de la reseña se caracteriza por ser descriptivo, por lo que no contiene conceptos ni comentarios subjetivos.

## Parte argumentativa:

Se hace necesario destacar que este segundo componente de la reseña, como se ha expuesto, tiene el objetivo de exponer al lector los argumentos con los cuales el autor de la reseña sustenta su punto de vista u opinión respecto a la obra leída o vista, por lo tanto, no se usa en todos los tipos o clases de reseñas, pero si es de obligatoriedad en la reseña crítica. Para lograr este objetivo la estructura de la reseña tiene las siguientes partes:

- *Valoración, opinión o crítica:* En esta parte, el reseñador redacta un texto usando el componente argumentativo por medio del cual se evidencian sus apreciaciones, opiniones o juicios valorativos debidamente documentados y argumentados a partir de investigaciones previas respecto a la obra. Esta parte es considerada el eje de la reseña crítica pues es el resultado de un análisis profundo de la obra, sus elementos y contenidos para identificar su coherencia y los aspectos fuertes y débiles. Cuando en esta parte se manifiestan críticas personales al autor o referencias a su vida privada, pierde su identidad como reseña y no se puede considerar fiable.
- *Conclusión:* Esta parte es decisiva para cautivar o motivar al lector a aproximarse a la obra, pues el autor de la reseña, brevemente, explica que conclusión ha sacado después de la lectura o visión de la misma. En ella puede exponer los argumentos que lo llevan a recomendar o no la obra.

## 2.3 Ejemplos de reseñas

### Reseña crítica de un libro:

Tudela, V. (2002). *El colesterol: lo bueno y lo malo*. México DF: Fondo de Cultura Económica, 140 pgs.

### El colesterol y otras verdades

Margarita Alegría

Es un libro dedicado a divulgar los beneficios y las desventajas de este compuesto químico. Casi todos sabemos que el colesterol es nocivo para la salud, pero no entendemos el por qué. El objetivo que se propone la autora, Victoria Tudela, bióloga y genetista de profesión, es explicar que el colesterol desempeña diversas funciones en los organismos vivos y que no todas son nocivas.

Así, la autora define el colesterol como un compuesto químico, un alcohol del grupo de los esteroides, a los que se les clasifica como lípidos que no pueden disolverse en agua o en líquidos como el de la sangre, sino en disolventes orgánicos; por ejemplo, el alcohol o el éter, entre otros. Esta característica explica lo nocivo que puede ser encontrar altas concentraciones de él en las arterias, pues es capaz de producir accidentes vasculares al obstruir el paso de la sangre por esos vasos. No obstante, el colesterol tiene varias funciones benéficas, ya que es un componente fundamental de las células y, por tanto, de las membranas. Cuando una de éstas se rompe, el colesterol es necesario para restaurarla. Las partes de los animales vertebrados y de los seres humanos donde se encuentra principalmente este compuesto son los tejidos del cerebro, el hígado, la piel y las glándulas adrenales. Esto significa que el colesterol es indispensable para el buen funcionamiento del organismo, aunque en cantidades anormales resulta nocivo para la salud.

Otra función importante del colesterol, a decir de Tudela, es la fabricación de las sales biliares, de numerosas hormonas de la vitamina D<sub>3</sub>, sustancias fundamentales para la salud. Un organismo normal produce el colesterol necesario para vivir, por eso puede prescindir de él en la alimentación. Nos enteramos, gracias a la lectura de esta obra que existen dos clases de colesterol: el que produce el propio organismo, fundamentalmente el hígado, llamado endógeno, y el que procede de la dieta que se consume, denominado exógeno, y que viene de los alimentos. El colesterol a su vez produce vitamina D, cuya función consiste en desarrollar y luego mantener los huesos en buen estado; también genera sales biliares que forman la bilis, sustancia indispensable para la digestión y absorción porque rompe las grasas; asimismo, las hormonas esteroides también son viables por la acción del colesterol y tiene efectos en los tejidos de los testículos, ovarios y corteza adrenal. Sin estas hormonas no es posible la vida.

Sin embargo, advierte la autora, que el exceso de colesterol en el organismo de un individuo puede convertirse en enemigo de su salud. Algunas de las enfermedades cardiovasculares, en ciudades como la nuestra, constituyen la primera causa de mortandad y están relacionadas con este compuesto químico, que es un factor importante en el desarrollo del aterosclerosis. Esta enfermedad consiste en la obstrucción de las arterias, debido a una acumulación anormal de glóbulos blancos, plaquetas y colesterol en las paredes de estos vasos. A estos abultamientos, llamados ateromas, se debe que el diámetro de las arterias disminuya y que sus paredes se vuelvan frágiles, lo cual puede ocasionar accidentes vasculares en cerebro y extremidades. Además, la sangre circula con dificultad y no puede proporcionar oxígeno al tejido que irriga el vaso obstruido. Por ejemplo, si las arterias que irrigan directamente al corazón, llamadas coronarias, están tapadas, el tejido de este vital órgano, al desoxigenarse, muere, lo cual se conoce como infarto al miocardio.



Las causas del exceso de colesterol en las arterias pueden ser la grasa animal que ingiere en la dieta, o factores hereditarios que no tienen relación con los alimentos. Se trata de una insuficiencia del organismo que no permite la metabolización de este compuesto y para corregirla será necesario un tratamiento médico. Su prevención se facilita si se realizan periódicamente análisis de sangre.

Sin embargo, señala la autora que la alta concentración de colesterol en las arterias no es la única causa de las enfermedades coronarias, a ésta habrá que sumar otras como la hipertensión arterial: “se cree que la presión arterial elevada contribuye a lesionar la pared interna de la arteria, con lo cual, debajo de ésta, se facilita la formación de depósitos de colesterol y, posteriormente, de ateromas” (p. 35). El cigarro y el estrés son otros factores que intervienen en el desarrollo de las enfermedades coronarias, aunque, según afirma Tudela, se desconoce de qué manera afectan. La obesidad y la falta de ejercicio también generan colesterol. Una persona obesa es aquella que consume más energía de la que gasta, a través de una ingesta de grasas y carbohidratos que se almacenan como grasas. Si a esto se añade la falta de ejercicio, la acumulación será mayor. Por último, los enfermos de diabetes que utilizan insulina, también elevan el riesgo de concentrar mayores cantidades de colesterol, debido a que la insulina inhibe la capacidad de metabolizar las grasas.

Los últimos capítulos del libro están dedicados a orientar al lector en cuanto a la manera de disminuir las altas concentraciones de colesterol en la sangre, al presentar tablas que explican la cantidad de este compuesto en los alimentos de origen animal, y cómo se pueden sustituir mediante la ingesta de grasas vegetales.

Seguramente esta información proporcionada por Victoria Tudela será una revelación para la mayoría de las personas.

Según lo señalado por la autora me lleva a pensar que personas con un mayor requerimiento de esteroides para contrarrestar enfermedades como el asma o el lupus, deberían ingerir más colesterol exógeno.

La advertencia que Tudela nos hace es una aportación fundamental, una llamada de alerta respecto a la mortal enfermedad al miocardio.

A través de un lenguaje sencillo y claro, Victoria Tudela explica en su libro qué es el colesterol, cuántos tipos existen, cuál es su origen y funciones, ayudando así a precisar un término sobre el que todos hablan, pero pocos entienden. Quizá hubiese sido enriquecedor que la autora definiera la diferencia entre aterosclerosis y arterioesclerosis, pues mientras la primera queda muy bien definida; la segunda, no; por momentos parece que significan lo mismo, pero no es así.

En términos generales, considero que el libro es bueno porque conduce lentamente al lector a conceptos difíciles de entender, ya que corresponden a procesos científicos complejos; además, la autora involucra a sus lectores para que revisen sus niveles de colesterol mediante un análisis de sangre y a seguir una dieta libre de grasa animal. De esta manera Victoria Tudela contribuye al objetivo principal de esta colección que es hacer accesibles los conocimientos científicos a todos.

Reseña crítica de una película:

Ficha Técnica:

Título de la obra: *Tesis*

Director: Alejandro Amenábar

Guión: Alejandro Amenábar

Reparto: Ana Torrent, Fele Martínez, Eduardo Noriega

Montaje: Maria Elena S. de Rozas

Música: Alejandro Amenábar y Mariano Marín

Duración: 125 minutos.

Género: Suspenso.

País: España

Año: 1996.

## Me llamo Ángela, me van a matar

Ana Milena Sánchez Borrero

Alejandro Amanábar nació en Chile, hijo de padre español y madre chilena. Desde su infancia fue aficionado a historias de terror. Terminó estudiando Imagen y Sonido en la Universidad Complutense madrileña, en la Facultad de Ciencias de la Información. Abandonó sus estudios para dedicarse a escribir y rodar sus cortos. En los años 90 empezó sus primeros acercamientos al mundo cinematográfico con cortometrajes como *La Cabeza* (1991) o *Himenóptero* (1991). Estrena *Tesis* en 1996 pero solo fue hasta 1997 cuando el film se ganó el Premio Goya al mejor director y a mejor guion original, que se cosechan los éxitos de este trabajo.

*Tesis* es una película que se desarrolla al interior de una universidad española, en una Facultad de Ciencias de la Comunicación. Ángela es una estudiante que está terminando su carrera y el tema de su tesis es sobre la violencia audiovisual y por qué a las personas les llama tanto la atención este tipo de hechos. Lo que Ángela desconocía era que de un momento a otro se iba a ver implicada en una serie de situaciones que darían cuenta de un problema mayor al interior de la universidad. Con la frase “Me llamo Ángela, me van a matar”, el film se sumerge en su género de suspenso y antes de iniciar la trama, los espectadores se podrán preguntar, ¿qué pasó con Ángela?, o ¿qué está a punto de sucederle?, ¿quién es el asesino? Preguntas que solo serán resueltas al final de la trama.

*Tesis* se estrenó en el año 1996, pero solo comenzó a cosechar éxitos cuando se mostró al público de manera diferente a partir del Premio Goya en 1997, al parecer, necesitaba de ese reconocimiento para que la observaran con mayor profundidad. La sencillez de su escenografía, la calidad de su música que confieren el ambiente de suspenso, el juego que realiza con el espectador haciendo que este se pregunte constantemente ¿quién es el asesino?, son motivos para observar detenidamente este film y ser capturado todo el tiempo por él. Los actores asumen unas caracterizaciones que le dan fuerza al film, en especial, *Chema* que por sus actitudes puede llegar a desorientar al espectador.

El tema de *Tesis* se convierte en una situación de carácter universal: la violencia y los medios de comunicación, los cuales convergen en los espacios universitarios en el film. El director nos hace partícipe de ello acompañando a Ángela en todas esas dificultades que se inician por su tema de investigación para graduarse de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, un trabajo de tesis que desborda cualquier tema netamente académico.

## 2.4 Taller de aplicación para la escritura de una reseña

Título del taller: Elaboración de una reseña crítica

### Objetivo del taller

Aplicar los conceptos vistos en clase por medio de un ejercicio práctico que permita una adecuada apropiación de la estructura de la reseña.

## Metodología:

1. El primer paso para realizar una reseña crítica, contando con el conocimiento de su estructura y finalidad, es escoger la obra a reseñar (remítase al inicio del texto sobre tipos de obras a reseñar).
2. En el caso de una obra de carácter narrativo o expositivo, se realiza una lectura comprensiva de la misma. Para la tipología de tipo expositivo se deben extraer ideas principales, intención comunicativa, tema, estructura de párrafos, claridad de lo planteado. En el caso de una obra narrativa, se anexa drama, personajes, contexto y secuencia de la obra.
3. La lectura se realiza en pareja para que se pueda generar una discusión alrededor de ella.
4. Evaluar de manera crítica lo leído.
5. Desarrollar la ficha adjunta con la información de la obra reseñada.
6. En pequeños grupos, socializar la reseña y comparar con las realizadas por los compañeros.

## 2.4 Rúbrica para evaluar una reseña

Valoración ítem evaluado	Alto: 4,0 -5,0	Medio: 3,0 – 3,9	Bajo: 0,5 – 2,9
1. Estructura de la reseña	La reseña presenta una estructura clara y un buen desarrollo de cada una de sus partes. Un título acorde al tema. Una presentación y resumen de la obra que describe las características principales de la misma. Una valoración y conclusión que se sustentan en un juicio valorativo argumentado.	El texto presenta una estructura que no es muy clara. La presentación y resumen no aborda de manera completa las características principales de la obra reseñada. La valoración y las conclusiones deben estar más sustentadas en un ejercicio crítico.	La reseña no presenta un texto de resumen que aborde las características principales de la obra. En relación con la valoración y conclusiones, carecen de relación con la obra reseñada.
2. Desarrollo del resumen de la obra	La reseña presenta un resumen que aborda las características principales de la obra. Da cuenta del tipo de texto expositivo y argumentativo en el desarrollo del texto.	La reseña aunque presenta un resumen que aborda el tema, este no expone las características principales de la obra. En el desarrollo del texto no se puede evidenciar un manejo profundo de apartes de carácter argumentativo.	La reseña ofrece información poco relacionada a la obra. Se queda en elementos descriptivos superficiales y no elabora los apartes que contengan criterios con argumentos claros.
3. Construcción textual (cohesión, coherencia)	La reseña demuestra una apropiada relación de las características principales de las obras, una descripción clara y unos juicios valorativos que enriquecen la opinión del texto. Hay una apropiación de mecanismos de coherencia y	La reseña aunque presenta característica principal de la obra, al momento de redactar estas en el escrito presenta unas dificultades en el desarrollo de las ideas y en los mecanismos de coherencia y cohesión. Se presentan repetición	La reseña presenta vaguedad en el texto, no ofrece una exposición clara y coherente. Presenta dificultad en el uso de los conectores y errores de redacción que no permite que lo escrito sea coherente.

Fuente: Elaboración propia

## Referencias bibliográficas

- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Moreno C. F.; Marthe Z. N. y Rebolledo S., L. A. (2010). *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales: APA, IEEE, MLA, Vancouver e ICONTEC*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Motta-Roth, D. y G. Rabuske Hendges (2010). *Produção textual na universidade*. San Pablo: Parábola Editorial.
- Navarro, F. (2011). *Análisis Histórico del Discurso. La evaluación en las reseñas del Instituto de Filología de Buenos Aires (1939-1989)* (tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.







# CAPÍTULO 3

---

## TEXTO ARGUMENTATIVO: EL ENSAYO

---



### CITA ESTE CAPÍTULO

---

Mora Moreno, S. A. (2020). Texto argumentativo: el ensayo. En: Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 51-66). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.




# CAPÍTULO

---

# 3

## TEXTO ARGUMENTATIVO: EL ENSAYO

Sergio Antonio Mora Moreno\*   
<https://orcid.org/0000-0002-5175-2793>

### 3.1. ¿Qué es un ensayo?

La argumentación es un ejercicio cotidiano: en situaciones de nuestro día a día siempre tendremos que convencer a algún interlocutor de que nuestra posición sobre un tema determinado es verdadera. En este capítulo revisaremos cómo llevar el acto de argumentar a la escritura académica a través del texto argumentativo. Como lo señala Sánchez Lobato (2016), el texto argumentativo es un intento por convencer al lector sobre un punto de vista a partir de una tesis. Los argumentos (los cuales son razones, ejemplos o pruebas), que se exponen de manera lógica, buscan sustentar y comprobar que la tesis inicial es verdadera.

Si pensamos en el texto argumentativo por antonomasia, al unísono podríamos decir que es el ensayo. Este género busca exponer de manera libre las ideas que puedan interpretar y reflexionar sobre algún fenómeno o acontecimiento determinado. No es fortuito que, a lo largo de la historia de occidente, el ensayo haya estado presente como medio para representar las ideas de los grandes intelectuales. Pero este género no es tan lejano: lo encontramos en los medios

---

\* Universidad Santiago de Cali.  
Cali, Colombia.

✉ [sergio.mora00@usc.edu.co](mailto:sergio.mora00@usc.edu.co)

de comunicación escrita y, por supuesto, en la universidad. Es más, no hay ninguna carrera universitaria que escape a la posibilidad de reflexionar desde este género.

Si bien, muchos podrán pensar que el ensayo es más propio de las humanidades o ciencias sociales, un genetista, por ejemplo, podría reflexionar sobre si es ético o no modificar genéticamente a los seres humanos antes del nacimiento. O, por qué no, una persona que estudie ingeniería industrial puede reflexionar sobre la necesidad de darle un mejor manejo a los desechos producidos en la industria textil. En ese sentido, todos estamos convocados a generar posturas críticas frente a nuestros saberes, lo cual pasa por la escritura del ensayo. Así mismo, los diálogos interdisciplinarios (tan necesarios para resolver los problemas de nuestra sociedad contemporánea) se pueden comprender y analizar a través de este género.

### 3.2 ¿Cómo se escribe un ensayo?

Aunque podemos pensar que la estructura del ensayo no es tan rígida como en otros textos, debido a su carácter reflexivo, el ensayo obedece a una estructura mínima que permite que el lector siga la argumentación propuesta. De esta manera, podemos pensar el ensayo en tres partes: introducción, cuerpo del ensayo y conclusión.

**Introducción:** en esta primera parte se debe plantear el **tema** sobre el que se va a desarrollar el ensayo. Por ejemplo, “el control de la protesta social”. Después de plantear un tema, es importante contextualizar el tema a tratar. En este caso, podríamos pensar en “el control de la protesta social por parte de la fuerza pública en el contexto colombiano”.

Una vez se delimite el tema, debe escribir la **tesis**. Una tesis es una afirmación, escrita en una oración, que busca dar cuenta de su posición frente al tema. Recuerde que la tesis tiene una

característica ineludible: debe ser debatible. En este caso, podríamos pensar en la siguiente tesis: “el control de la protesta social en Colombia debe ser regulado por parte del congreso para no tener excesos por parte de la fuerza pública”. Si nos detenemos en esta tesis, podemos encontrar argumentos que sustenten esa posición, así como argumentos en contra, lo cual nos evidencia que es una tesis desde la cual podemos generar un buen desarrollo argumentativo.

**Sugerencia:** antes de terminar el párrafo de introducción, en un par de líneas, diga brevemente cómo desarrollará su argumentación para que el lector se haga una idea de lo que encontrará en el cuerpo del ensayo.

**Cuerpo del ensayo:** en esta sección, usted deberá dar argumentos que sustenten su tesis. Recuerde que dar argumentos es dar una razón, una prueba de que, efectivamente, lo que se propone es verdad. También, es importante que varíe la forma de argumentar: puede dar argumentos de autoridad, de analogía, por ejemplos, entre otros.

**Conclusión:** en este último apartado, debe realizar el cierre de lo expuesto en el cuerpo argumentativo. En ese sentido, recuerde que debe recoger la tesis y decir por qué, después de haber dado suficientes razones, su postura inicial es cierta. Por otro lado, no olvide que es posible que no el texto no haya recogido todos los argumentos que podría dar sobre el asunto, por lo que este es un espacio en el que puede mencionar qué faltó por decir y mostrar otros caminos de reflexión sobre el tema tratado. Esto demostrará buen manejo y profundidad sobre el asunto del texto.

Como se ha mencionado en este libro, la escritura es un proceso, por lo que el ensayo no escapa a este. Por lo tanto, una vez más, tengamos en cuenta las etapas necesarias para construir un buen ensayo: **planeación, textualización y corrección.**

## Planeación

Todos los textos deben ser planeados. Si bien hay escritores que no precisan de este paso, no es el caso de la mayoría. La planeación siempre nos va a salvar de la ansiedad de enfrentarnos con la hoja en blanco, pues ya sabemos qué camino podemos tomar. Recuerde que, si está realizando un texto sobre los contenidos de un curso determinado, antes de iniciar, piense en formas de problematizar esos temas: busque un enfoque que dé cuenta de una problemática actual, que le permita poner en diálogo el tema con los problemas de nuestro contexto.

Hay diversas formas de planear un texto, por lo que no es posible dar una fórmula que sirva para cada uno de nosotros. En ese sentido, piense si le viene bien plantear un esquema con las ideas generales que va a desarrollar a lo largo del texto o, tal vez, puede hacer una planeación más específica en la que detalle qué va a desarrollar en cada uno de los párrafos. En todo caso, lo importante es tener una ruta de lo que va a desarrollar para no entrar en blanco a escribir. Por otro lado, es importante que en esta etapa revise las fuentes primarias y secundarias que le servirán para fundamentar su posición.

## Textualización

Una vez haya realizado un plan con el que se encuentre satisfecho, puede empezar a escribir el texto. Recuerde que el plan simplemente es una guía y que, tal vez, a medida que vaya escribiendo, dicha ruta cambie a medida que va teniendo una comprensión aumentada del tema a desarrollar. En el momento de la escritura es importante que tenga clara la organización de los argumentos en relación a la tesis: el texto debe ser coherente. En ese sentido, no olvide que todos los argumentos deben apuntar a profundizar su tesis, a defenderla,

lo que lleva a convencer al lector de su punto de vista.

Un texto sigue un proceso cíclico: planeación, textualización y corrección. Por lo que no es posible pensar que la primera versión del texto es la versión final. Todos los textos, inclusive los de los mejores escritores, siempre son susceptibles de ser mejores. En esa medida, siempre debemos pasar a la fase de corrección.

## Corrección

Este paso puede parecer trabajo extra, pero no lo es. Aquí no solamente revisaremos que el texto no tenga errores de redacción o digitación, si el lenguaje usado es el indicado, o si las oraciones y estructura del párrafo es lo suficiente sólida para que el lector entienda lo que se quiere decir, sino que tendremos que preguntarnos sobre el contenido. Así, es importante pensar si los argumentos propuestos son suficientes para sustentar la tesis. Por lo tanto, sugerimos realizar los siguientes pasos para poder tener un proceso de corrección efectivo que permita tener una mejor versión del texto.

- a) **Releer:** antes de pasar por este proceso, sugerimos dejar descansar el texto por lo menos un día: si el texto se lee una y otra vez, no detectaremos errores que pueden ser evidentes. Aquí, hay que estar atento a los errores más comunes que se cometen al momento de escribir: errores orto-tipográficos, de puntuación o de claridad en la presentación de las ideas.

La relectura no necesariamente tiene que hacerla el autor del texto, esta puede ser más efectiva si otra persona la realiza.

- b) Reescribir:** a partir de los errores detectados por el autor del texto, se deben hacer los ajustes necesarios que permitan tener un texto más limpio y claro. Ante todo, siempre se busca que al lector le llegue la mejor versión del texto posible.
  
- c) Editar:** piense en aquella información que puede sobrar, que tal vez no nos diga nada o, simplemente, sea redundante en el texto. Elimine las muletillas o palabras que tienden a repetirse de manera sistemática en el texto: todos las usamos, así que es importante identificar cuáles son esas palabras que a veces usamos de más.

### 3.3 Ejemplo de un ensayo académico

***Facundo: el fratricidio en la configuración de la nación “civilizada”***

Título

Sergio Antonio Mora Moreno

La nación naciente de la Argentina, como muchas de los países que se estaban formando en Latinoamérica en el siglo XIX, surge en medio de la coyuntura bipartidista que conlleva a múltiples guerras civiles por el poder hegemónico de la nación, poder que incluye toda una agenda ideológica sobre los fundamentos que deben sustentar el país, que va desde cómo va a ser la distribución del territorio, la estrategia económica, hasta qué tipo de gente y culturas deben existir dentro de ese suelo. Facundo (2008) de Domingo Faustino Sarmiento da cuenta de esta coyuntura que se da en la formación de la Argentina en el siglo XIX. Allí, no solo se hace una crítica del gobierno

Definición del problema

Tesis



que se construye en manos del caudillo Facundo Quiroga y del dirigente Juan Manuel Rosas, sino que se construye una propuesta de nación que difiere del manejo “bárbaro y salvaje” que se le ha venido dando a la nación hasta esa fecha.

De este modo, analizaré brevemente cómo es este nuevo modelo de nación, que se osa llamar civilizado, sigue siendo un discurso colonialista, excluyente, el cual se forja desde el fratricidio. Para ello, en un primer momento, retomaré las proclamas de la Asociación de la joven generación argentina; luego, de cómo el gaucho, los indios y los negros entran en el proyecto de nación expuesto por Sarmiento, para, por último, entender cómo este proyecto modernizador se funda desde la aniquilación a todo ser que no quepa en la nueva idea de nación.

En el capítulo XV, Sarmiento (2008) habla del Salón Literario de Buenos Aires, aquel está conformado por el espíritu nuevo de los jóvenes letrados que llevarán a la Argentina a una nueva época. De ellos se desprendió la Asociación de la joven generación argentina. En una especie de manifiesto, proclamaban: “CREYENDO ‘Que todos los hombres son iguales’ ‘Que todos son libres, que todos son hermanos, iguales en derechos y deberes’ ‘Libres en el ejercicio de sus facultades para el bien de todos’” (p. 345). Estos son parte de los principios en que se fundará la nueva nación, principios tomados de la revolución francesa, los cuales implicarían una inclusión de todas las personas que, hasta la fecha de publicación de esta acta, hacen parte del territorio nacional argentino, es decir: Gauchos, indígenas, negros y extranjeros. Sin embargo, este proyecto se enmarca dentro de un proyecto civilizador moderno que tiene unos límites muy claros entre lo que considera digno de componer la nación y lo que debe ser desechado si no puede ser “reformado”.

Primer argumento

Sarmiento (2008), en el capítulo XIV, se refiere a la crianza de Rosas en el campo. Además de ser un gaucho, Rosas lo

Segundo argumento

menciona con características que lo construyen como un personaje animalizado. El carácter del gaucho se muestra como una persona avara, indomable, que puede dejarlo todo por ir detrás del dinero, y que su cuchillo es la fuerza y la ley. Ahora, esta descripción despectiva del carácter del gaucho en Rosas es una constante que está presente en el Facundo. Sarmiento da muestras del poco deseo de tener gauchos en la nación. O bueno, estos pueden ser partícipes de la nación, siempre y cuando se hagan ciudadanos y contribuyan a la causa de la ciudad, abandonen su cultura y dejen el poncho para remplazarlo por el frac. La libertad y la igualdad quedan suprimidas para las personas que están fuera de ese proyecto europeo civilizado.

Pero no todo va a ser igual para las otras culturas que viven el territorio argentino. Sarmiento no considera en su proyecto de nación a los indígenas, ni mucho menos a los negros. Cuando el autor habla de la posesión de Rosas, de la fiesta que se organizó por la toma del poder, y menciona la forma como asesina la mazorca para aleccionar al pueblo, se cuenta que en una mañana se degollaron a 40 indios en la plaza. Sarmiento se horroriza por la matanza y la forma en que se ejecutó esta, pero no por el hecho de que los muertos sean indios; es más, dice que, aunque sean hombres, finalmente, son salvajes. Lo mismo sucede con los negros, que, si bien Sarmiento afirma que son una “raza trabajadora”, sus halagos no van más allá. Su desprecio hacia esta raza se manifiesta por el lugar de origen: África, tierra de salvajes, y por el hecho de ser sirvientes y espías de las familias argentinas para el régimen rosista. A estas dos razas no solo se les suprime su cultura, también se busca suprimirlos físicamente.

Tercer argumento

Este proyecto de nación, tal como señala Anderson (1992) en su análisis sobre la genealogía de la nación moderna, va tener su origen en el fratricidio, en el asesinato de ese otro que no tiene el poder en el momento y que no concuerda

con la ideología impuesta. En Facundo, el proyecto de nación está basado en la idea de europeizar la nación, lo cual solo se puede llevar a cabo invitando a los europeos a poblar esa tierra, para que con su sabiduría puedan, ahora sí, “reformular” la nación: “Pues bien: cien mil por año harían en diez años un millón de europeos industriados diseminados por toda la República, enseñándonos a trabajar, explotando nueva riquezas, y enriqueciendo el país con sus propiedades; y con un millón de hombres civilizados la guerra civil es imposible” (p. 372). Esta invitación a la colonización, de lo que el autor considera “civilizado”, es lo que le permitirá a la nación obtener la prosperidad anhelada. Pero esta inclusión de lo europeo, como único factor donde será posible esa igualdad y libertad, implica una supresión del otro, de lo que no posibilitará ese proyecto. Sin embargo, este fratricidio no implica siempre una aniquilación física, sino que también se da en el momento en que se adoctrina a las personas y se les arrebatada su cultura, como en el caso del gaucho. Los gauchos solo serán aceptados en la nación en la medida que se eduquen, abandonen sus costumbres y sirvan a la nación. El fratricidio es lo que permitirá la llegada del ideal de “civilización”.

El hecho de que denomine el proyecto de rosas como americanismo –un proyecto bárbaro que, según Sarmiento, quiere restaurar el Virreinato de Buenos Aires, y que este se contraponga a la europeización deseada y expresada en la nueva idea de nación– ya está haciendo explícito el fratricidio necesario para su proyecto desde el acto nominativo. El americanismo es lo que se debe eliminar, todo lo que pertenece al territorio y difiera de las costumbres e instituciones europeas que tanto desea imitar Sarmiento. De este modo en Facundo, en el capítulo XIV y XV, cuando desglosa su proyecto para la nación naciente (que también fue pensando teniendo en cuenta las ideas proclamadas por la Asociación de la joven generación argentina) piensa un país

Conclusión

desde los ideales de la construcción de la nación moderna, proclamados en la revolución francesa, sigue inmerso en un proyecto colonialista que pretende erigir una nación donde la libertad e igualdad primen. Sin embargo, éstos solo funcionan para los extranjeros, los hombres de las ciudades y demás que luchen por estos ideales y se adhieran al modelo europeo y “civilizado”. La libertad e igualdad tiene sus límites, nunca es la misma para todos. Así, los indios y negros no están dentro de esta nación, y los gauchos serán iguales a todos en tanto tomen como suyo el proyecto civilizador de la ciudad y aniquilen su cultura. El fratricidio se hace inminente si se quiere llevar la civilización al territorio argentino, la cual viene, también, con todos los extranjeros que Sarmiento pretende que pueblen el territorio. El fratricidio, en este sentido, es la garantía para que la “civilización” se edifique en la nación naciente.

### **Lista de referencias**

Anderson, B. (1992). El efecto tranquilizador del fratricidio o de cómo las naciones imaginan sus genealogías. El nacionalismo mexicano. México: El colegio de Michoacán.

Sarmiento. D, F. (2008). Facundo. Madrid: Cátedra.

### **3.4 Taller de aplicación para la escritura de un ensayo**

Ya revisamos los diferentes momentos que se deben tener en cuenta para la escritura de un ensayo en el contexto académico. Así pues, a continuación, se presenta un taller que busca que los estudiantes puedan afrontar el ensayo como proceso.

Duración: 4 sesiones

Tema sugerido: revise los temas que ha venido tratando durante el curso o piense en temas coyunturales que puedan resultar atractivo para los estudiantes. Por ejemplo, podemos pensar en temas coyunturales como los derechos reproductivos de las mujeres, la regulación de la protesta social, la explotación minera en áreas protegidas, la regulación del uso del plástico, la vía libre al uso de marihuana, el fracking, entre otros.

### **a) Plantear una tesis derivada de un tema**

Cuando se seleccione un tema, se debe plantear una tesis que delimite y problematice el tema. Los estudiantes, de manera oral, deben debatir sobre sus ideas y preocupaciones que les despierta la tesis propuesta. Una vez los estudiantes hayan escuchado posiciones diferentes, se les pedirá que plasmen en una oración su postura. Ejemplo: los páramos deben protegerse de cualquier tipo de actividad extractiva, pues son santuarios necesarios para la conservación de la vida. De esta manera, los estudiantes podrán plantear la tesis.

### **b) Lectura de fuentes**

Para que los estudiantes puedan tener una posición más informada y, de esa manera, puedan plantear mejores argumentos que sustenten la tesis que plantean, se deben consultar diversas fuentes. Se sugiere hacer uso de fuentes periodísticas, así como fuentes académicas. Sugerimos usar las bases de datos que se encuentran en el catálogo de la universidad. Es importante que las fuentes consultadas sean discutidas y se enseñe cómo usarlas para formar argumentos.

### **c) Estructuración del ensayo**

Cuando los estudiantes tengan listos sus posibles argumentos, deben pasar a planear. Así como lo señalamos, no hay una sola manera de planear textos, por lo que se sugiere que se

haga una lista de los argumentos (en orden lógico) para tener claro cómo se va a realizar la exposición dentro del texto. Una vez este sea revisado por el docente, se debe dar inicio al proceso de escritura. Es importante señalar a los estudiantes que el plan de escritura es susceptible de cambios en la fase de textualización.

#### **d. Ejercicio de coevaluación**

La coevaluación es un ejercicio que resulta productivo dentro de este tipo de procesos escriturales. Sugerimos que el docente organice a los estudiantes por parejas, de modo tal que intercambien sus textos y los evalúen. Se espera que los estudiantes puedan releer y reescribir el texto a partir de los comentarios realizados por su compañero. Para ello, es importante que el docente tenga una rúbrica que le permita guiar a los estudiantes sobre los aspectos que debe evaluar en el texto de su compañero. Un ejemplo de rúbrica podría ser el siguiente.

<b>Indicador de coevaluación</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>Justificación</b>
1. El texto cuenta con una estructura correspondiente al ensayo (Introducción, cuerpo argumentativo y conclusión).			
2. El texto presenta errores ortotipográficos.			

Fuente: Elaboración propia

Una vez finalizado el ejercicio de coevaluación, los estudiantes podrán hacer lectura de las impresiones y los comentarios que hicieron sus compañeros al texto para que haya nuevos ajustes al ensayo y se presente una versión más depurada.

### **e) Realimentación y reescritura**

En este punto, es necesario que el docente revise los textos escritos por sus estudiantes. El docente debe ser lo más minucioso posible para que el estudiante pueda tener un ejercicio de reescritura más fructífero. Es preciso resaltar que la etapa de realimentación docente abraza varias dimensiones en el ejercicio de revisión: gramática y ortografía, aspectos asociados a la coherencia y la cohesión textual, cohesión global del texto, sugerencias de estilo (si es el caso), recomendaciones para la defensa de la tesis, precisiones al cuerpo argumentativo del texto, comentarios generales.

En esta etapa, la devolución del trabajo anotado, corregido y revisado servirá para que el estudiante emprenda una reescritura de su texto en virtud del proceso iniciado con su argumentación. Cabe aclarar que reescribir no es recopiar; para ello los estudiantes deben haber comprendido la importancia de volver sobre los textos y depurarlos en función de su claridad y solidez.

### **f. Entrega final**

Una vez hayan realizado un ejercicio de reescritura, los estudiantes podrán entregar la versión final de su ensayo. Para que los estudiantes entiendan que la escritura es un proceso, se recomienda que tengan registro de todo el proceso de escritura (planeación, borradores, coevaluación, entre otros).

### 3.5 Rúbrica para la evaluación de un ensayo

<b>valoración</b> Ítem evaluado	<b>Alto: 4,0 -5,0</b>	<b>Medio: 3,0 – 3,9</b>	<b>Bajo: 0,5 – 2,9</b>
<b>1. Estructura del ensayo</b>	El texto argumentativo posee una estructura clara. Los argumentos responden a la tesis planteada. Así mismo, la conclusión recoge lo argumentado y permite nuevas discusiones respecto al tema tratado.	El texto, a pesar de plantear una tesis, no la expone de manera clara. Los argumentos no son suficientes para sustentar la tesis.	No hay una tesis evidenciada en el texto, lo que no permite seguir la argumentación expuesta. El texto responde más a una opinión que a un proceso argumentativo sólido
<b>2. Desarrollo de los argumentos</b>	Los argumentos se construyen y se siguen de manera coherente. Hace uso de citas de autoridad y fuentes bibliográficas leídas. El texto es resultado de un diálogo entre las voces de autoridad y las reflexiones propias.	El ensayo presenta algunas citas, pero no son pertinentes en el desarrollo argumentativo. El texto presenta ideas que no son desarrolladas.	El ensayo no pone en diálogo las posturas del estudiante con los argumentos de autoridad. No hay presencia de citas en el texto, lo que no demuestra lectura de las fuentes expuestas en las referencias bibliográficas. .

Fuente: Elaboración propia



<p><b>3. Construcción textual (cohesión, coherencia)</b></p>	<p>El ensayo no presenta problemas coherencia y cohesión. El texto hace un buen uso de los conectores lógicos . Es posible identificar las ideas centrales en cada uno de los argumentos propuestos.</p>	<p>El ensayo presenta algunos problemas de cohesión y coherencia. Presenta errores de redacción a lo largo del texto.</p>	<p>El texto no es claro y coherente. Hace falta mayor trabajo de redacción para que las ideas expresadas puedan ser comunicables</p>
--	--	---	--

### Referencias bibliográficas

- Aullón de Haro, P. (2005). El género ensayo, los géneros ensayísticos y el sistema de géneros. En: V. Cervera, B. Hernández y M. Adsuar (eds.), *El ensayo como género literario*. Murcia: Universidad de Murcia, servicio de publicaciones.
- Mora Moreno, S. (2013). *Facundo: el fratricidio en la configuración de la nación "civilizada"*. Ensayo inédito. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Sánchez Lobato, J. (coord.) (2016). *Saber escribir*. Bogotá: Aguilar.
- Weston, A. (2016). *Las claves de la argumentación*. Bogotá: Ariel.



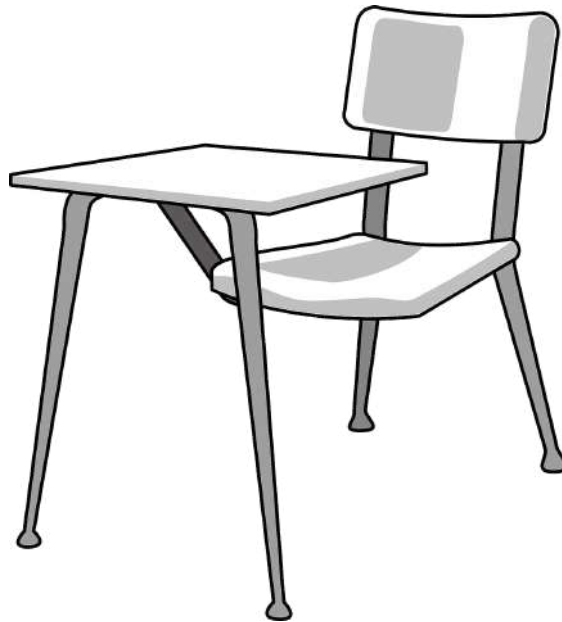


# CAPÍTULO 4

---

## EL INFORME

---



### CITA ESTE CAPÍTULO

---

Sánchez, J. M. & Parra Puentes, A. (2020). El informe. En Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 69-81). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.



# CAPÍTULO

---

# 4

## El Informe

Jorge Mario Sánchez\*



<https://orcid.org/0000-0002-9931-7256>

Alexandra Parra Puentes\*\*

### 4.1 ¿Qué es un informe?

El informe descriptivo es un documento en el que se relacionan, de manera objetiva, los temas abordados en una clase. Es, por lo tanto, una descripción sintetizada y precisa de las ideas más importantes desarrolladas durante la sesión, de las discusiones y actividades que tuvieron lugar y de las conclusiones a las que se llegó. El informe descriptivo no es simplemente un acta de reunión en la que se hace un listado en orden cronológico de los puntos tratados y las actividades realizadas: es necesario que los temas e ideas aparezcan en el documento de forma organizada y jerarquizada.

---

\* Universidad Santiago de Cali.  
Cali, Colombia.

✉ [jorge.sanchez02@usc.edu.co](mailto:jorge.sanchez02@usc.edu.co)

\*\* Universidad Santiago de Cali.  
Cali, Colombia.

✉ [alexandra.parra00@usc.edu.co](mailto:alexandra.parra00@usc.edu.co)

## 4.2 ¿Cómo se escribe?

### Planeación

#### A. Recopilación de información:

Para poder realizar la escritura del informe descriptivo, es necesario iniciar con un registro detallado de lo dicho y discutido en clase por el docente y los estudiantes. Para ello se recomienda:

- Tomar apuntes detallados de lo que ocurre en la sesión, incluyendo la fecha y los nombres de todos los participantes.
- Realizar una grabación de la clase, en la que se logren distinguir claramente las voces de los distintos participantes. Si es posible, se recomienda realizar una filmación audiovisual.

#### B. Organización de ideas:

- Piense en la organización del informe: Puede organizar su extensión, en diferentes partes o estructuras que le permitirán dar un orden lógico, y así se construye su superestructura. De esta forma, las partes del texto son el cuerpo u orden de éste, para ello, debe tener en cuenta las partes principales:
  1. Encabezado con información general de la sesión.
  2. Descripción de las actividades y temas tratados, organizados y jerarquizados.
  3. Conclusiones a las que se llegó, compromisos, temas o tareas pendientes, etc.
  4. Bibliografía o listado de referencias.

### **En su organización tenga en cuenta:**

- La información se debe planear desde lo más importante con el fin de conocer qué será lo más destacable para evidenciar y posterior a ello, las ideas secundarias.
- Puede utilizar diferentes estrategias para abstraer la información más importante, esto le permitirá tener un bosquejo de ideas, por ejemplo, los mapas conceptuales o mentales.

### Textualización

Para escribir el informe descriptivo se necesita seguir el siguiente orden:

#### A. Encabezado con información general de la sesión:

En el extremo superior de la primera página del texto se debe incluir la información básica sobre la sesión: nombre de la asignatura, institución, fecha, lugar y hora de realización, duración, tema general abordado y nombres del docente, autor del informe, expositor (si aplica) y participantes.

#### B. Descripción de las actividades y temas tratados, organizados y jerarquizados:

En esta sección se deben plasmar, utilizando la narración y la descripción, los temas tratados en la sesión en orden de importancia. Es crucial no limitarse a hacer un simple listado cronológico de los puntos tratados. Se deben organizar y jerarquizar a partir de temas globales, relacionándolos de forma lógica y coherente.

Por lo tanto, esta sección debería consistir de párrafos bien contruidos, y cada uno de estos párrafos debe desarrollar adecuadamente una sola idea central.

### C. Conclusiones a las que se llegó, compromisos, temas o tareas pendientes, etc.

Acá se deben esbozar los temas pendientes para ser desarrollados en las próximas sesiones. De igual forma, se deben desarrollar las conclusiones a las que se llegó durante la sesión. En caso de que estas no hayan sido explícitas, deben ser inferidas por parte del autor del informe.

### D. Bibliografía o listado de referencias

En caso de que en la sesión se hayan abordado textos específicos, estos deben ser referenciados en esta última sección, siguiendo el formato de citación acordado (se recomienda APA).

### **En la organización del texto tener en cuenta:**

- Al iniciar la construcción de ideas u oraciones, recuerde organizarlas en párrafos los cuales deberán tener una relación entre cada una de las unidades de sentido que conforman el texto.
- Para una buena armonización en el texto recuerde utilizar los mecanismos de cohesión como conectores los cuales unen las ideas entre cada párrafo.



## Revisión

La última etapa ya tiene completamente su informe descriptivo. Aquí se puede hacer nuevamente una revisión antes de la entrega. Hay que tener en cuenta las diferentes etapas de revisión:

- Primeramente, se efectúa una lectura de todo el informe con el fin de saber si el propósito del texto cumple con las expectativas y al público que va dirigido.
- En un segundo momento, es necesario identificar si la superestructura del texto cumple con los mecanismos de cohesión y coherencia.
- Y por último, analizar si los mecanismo de cohesión local como conectores permiten organizar las ideas entre cada párrafo.

## Estrategias de revisión:

- ¿El lenguaje es claro y conciso para el público que va dirigido?
- ¿Toda la información aporta lo necesario para el propósito que se escribió el informe?
- ¿La superestructura del texto es clara y pertinente con el fin de que los lectores identifiquen la organización del informe?
- ¿La estructura de los párrafos cumple su objetivo de información?
- ¿Las oraciones cumplen con su organización e información clara?
- ¿Existe párrafos que no tengan relación entre sí lo cual modifica o altera la información?
- ¿Hay una medición de vocabulario para que sea fácil y conciso para el público que va dirigido?

## Referencias bibliográficas

- a. Dé cuenta de la bibliografía utilizada para la realización del informe. (guías, fichas pedagógicas, libros, revistas, documentos fuente, sitios Web, material complementario...).

### 4.3 Ejemplo de informe descriptivo

#### **Asignatura: Grandes problemas de la Historia**

#### **Informe de la sesión del 9 de septiembre de 2014**

**Profesor:** Jaime Borja

**Coordinadora:** Naila Katherine Flor Ortega.

**Protocolante:** Jorge Mario Sánchez.

**Participantes:** José Luis Fernández, Idelman Mejía Martínez, Julián David Rubio, Andrés Felipe Luna, Diana Farley Rodríguez, Ana María Escobar, Óscar Perdomo, Adriana Rodríguez, Carlos Alberto García, Martín Ernesto Álvarez, Stefanía Puentes.

Encabezado con los datos básicos de la sesión

La sesión inició con la exposición por parte de Naila Katherine de los temas centrales de los dos textos de Hayden White leídos en la casa, de una breve bibliografía del autor y de las preguntas generadas por la lectura. Luego todos los asistentes a la sesión, coordinados por el profesor Jaime Borja, discutimos sobre las preguntas, categorías, conceptos y temas clave que extrajimos de los textos.

Inicialmente, Naila Katherine explicó que Hayden White es un historiador y filósofo norteamericano, quien en su obra analizó las estructuras literarias de la historiografía de los siglos XIX y XX. White estudió el lenguaje poético y literario en la escritura de la historia y abordó las tensiones entre historia y narración. Su obra más conocida, *Metahistoria*, publicada en 1973, dio un impulso decisivo al giro lingüístico en la historiografía de finales del siglo XX. En ella White reaccionó críticamente en contra del objetivismo y el cientificismo de la historiografía y la filosofía de la historia, e hizo un análisis de las principales formas de conciencia o imaginación histórica en la Europa del siglo XIX. Además, hizo una tipología de los estilos historiográficos a partir de los modos de prefiguración del campo histórico y de los modos de representación y explicación de ese campo. Según White, el acto poético en la escritura de la historia consiste en que el historiador prefigure un campo y lo instituya como objeto de percepción mental. Existe, pues, un dato prefigurativo, poético y precrítico en la conciencia del historiador. Esta prefiguración se hace a partir de tropos y estilos historiográficos, los cuales se articulan en un conjunto de estrategias que produce un efecto explicativo, y que se relacionan con los modos de tramar, los modos de argumentación y las ideologías. Por otro lado, en *El contenido de la forma* White efectuó una comparación entre el relato histórico, la crónica y los anales. Para White, el relato histórico, a diferencia de la crónica y los anales, tiene significación de los hechos y moraleja. Sin embargo, no habría una forma de hacer historia mejor que otra, sino diferentes interpretaciones históricas de la realidad.

Desarrollo organizado y jerarquizado de los temas abordados en la sesión

Luego abordamos la idea de “acontecimiento”, que está tanto en White como en Foucault. El profesor hizo la distinción entre “hecho” y “acontecimiento”. El “hecho” sería el acto puro, es decir, el contenido, mientras que el “acontecimiento” sería la interpretación del hecho, esto es, la forma como es tratado el hecho. Hay tres niveles de diferenciación cuando se aborda un hecho histórico: la descripción, la explicación y el análisis. Frente al hecho puro estaríamos simplemente en el nivel de la descripción. Cuando contextualizamos el hecho pasamos al nivel de la explicación, y al aplicarle al hecho una teoría (interpretación) pasaríamos al nivel del análisis. Así, cuando el hecho adquiere una significación por explicación o por interpretación se convierte en un punto de ruptura, es decir, en un acontecimiento. Y la labor del historiador cuando pasa del hecho puro (nivel descriptivo) al acontecimiento (niveles explicativo y analítico) es imaginativa.

White puso en cuestión el carácter objetivo del discurso histórico, ya que a partir del momento en que un historiador selecciona unos hechos, y no otros, está ficcionalizando el pasado. Además, no existe una sola forma de narrar un pasado, ya que dicha narración depende de las maneras como el narrador trama su discurso, de los aparatos ideológicos que usa, de la forma como construye los acontecimientos. El historiador usa la imaginación cuando piensa el pasado desde un lugar de producción. Al seleccionar los argumentos a partir de los cuales va a hablar sobre el pasado, el historiador utiliza su imaginación histórica. La imaginación es, por ende, la forma como el sujeto se representa ese pasado.

Por otro lado, se abordó la categoría de prefiguración usada por White. Esta prefiguración es el proceso previo de organización de los hechos, y por lo tanto sería subjetiva, ya que es la imagen mental que el historiador se hace del objeto de estudio. La prefiguración lleva al historiador a escoger los conceptos que va a trabajar, los modos de argumentación, etc. La

prefiguración está, por lo tanto, en el presente del historiador, en el momento desde el cual construye la historia. Además, la prefiguración no solo abarcaría la manera como se eligen temas o hechos, sino también la forma como el sujeto se hace una imagen del pasado y narra a partir de esa imaginación. En síntesis, la imaginación histórica genera unas prefiguraciones que terminan convirtiéndose en acontecimientos, y que construyen una autoridad a partir de la cual construimos el conocimiento.

La afirmación de White es categórica: el pasado no existe. Esto es, no existe como un hecho asequible, objetivo, documental. El historiador siempre ficcionaliza el pasado. En el siglo XIX se creyó que el documento materializaba el pasado, pero de hecho el documento es interpretado por las prefiguraciones del historiador. Desde el momento en que el historiador escoge los documentos está ficcionalizando el pasado. Luego, al intentar vincular un hecho con otro, al intentar formar el tejido que crea dicho pasado, también ficcionaliza, porque requiere de su imaginación para poder organizar unos hechos junto con otros. Vincular un acontecimiento con otro cambia la esencia de los dos. En suma, ficcionalizamos nuestro pasado porque lo leemos a partir de las necesidades que tenemos en cada momento.

En conclusión, los textos de White subrayan algunas ideas que ya hemos abordado en otros textos estudiados en la asignatura. Específicamente, la idea de que el pasado es siempre una ficción –ya que el historiador, por un lado, siempre habla desde un lugar de producción (su presente) que organiza su discurso histórico, y, por otro, recurre a la narración y, por lo tanto, a la imaginación para organizar los hechos– remite a lo planteado por Alfonso Mendiola, Jaume Aurrel y Michel de Certeau. Por otro lado, al analizar y categorizar las formas como un historiador puede articular su relato histórico, de tal forma que en unos casos, por ejemplo,

los hechos siguen la forma de una tragedia o de una comedia, White estaría mostrando implícitamente que no es posible decir de qué forma está organizada la vida de los hombres (trágicamente, cómicamente, etc.), ya que esta organización depende del historiador, de su lugar de enunciación y de las categorías verbales a las que puede recurrir. Nuevamente, como lo plantea Mendiola, no hay acceso a lo “real”, solo construcciones ficticias de realidades. Por todo lo anterior, es posible postular, parafraseando a Borges, que la Historia es una rama de la Literatura.

### Referencias bibliográficas

White, H. (1992). *El contenido de la forma*. Narrativa, discurso y representación histórica. Barcelona: Paidós.

White, H. (1992b). *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica.

#### 4.4 Taller de aplicación para la escritura de un informe

El profesor asignará los estudiantes que escribirán el informe de cada una de las sesiones del seminario. Durante la clase, cada estudiante específico deberá tomar apuntes o realizar grabaciones de la sesión que le correspondió. De esta forma, recopilará lo dicho por el profesor y los comentarios, aportes y preguntas de los estudiantes. Además, el profesor deberá entregarle al estudiante las presentaciones y los textos abordados en la sesión para que le sirvan de guía. Después de la clase, en su espacio de trabajo independiente, el estudiante elaborará el respectivo informe, siguiendo el proceso de escritura establecido

(planeación, textualización y revisión). El texto deberá contar con la superestructura acordada en este capítulo: encabezado, descripción de actividades, conclusiones y bibliografía (si aplica). Se recomienda que el texto tenga una extensión máxima de 3 páginas, con tamaño de letra 12 e interlineado 1.5.

La siguiente sesión debe iniciar con la lectura del informe de la sesión anterior, por parte del estudiante correspondiente. El estudiante deberá entregar una copia del informe a cada uno de sus compañeros y al profesor, para que ellos puedan seguir el proceso de lectura y puedan realizar aportes u observaciones. Esta lectura permitirá que los asistentes a la clase repasen los temas vistos en la sesión anterior, para que no haya vacíos o saltos abruptos entre temas.

Por último, el profesor revisará el texto escrito presentado por cada uno de los estudiantes. Los comentarios y la nota del profesor estarán basados en una rúbrica en la que se evalúan tres aspectos cruciales del escrito:

- Estructura del informe.
- Puntos centrales desarrollados.
- Construcción textual (cohesión y coherencia).

## 4.5 Rúbrica de evaluación informe descriptivo

valoración			
Ítem evaluado	<b>Alto: 4,0 -5,0</b>	<b>Medio: 3,0 – 3,9</b>	<b>Bajo: 0,5 – 2,9</b>
<b>1. Estructura del informe</b>	El informe presenta una estructura textual precisa que evidencia un encabezado con los datos básicos, un desarrollo temático que organiza los temas vistos en la sesión, y una conclusión.	El informe presenta un encabezado y un desarrollo temático, pero no incluye conclusiones o estas no aportan una reflexión pertinente en relación con los temas vistos.	El informe no sigue la estructura definida (encabezado, desarrollo temático y conclusiones).
<b>2.Puntos centrales desarrollados</b>	El informe reconstruye los puntos centrales de la sesión de manera clara y coherente.	Los temas vistos en la sesión aparecen desvinculados o son una simple enumeración de ideas.	Los temas desarrollados no se relacionan adecuadamente con lo visto en clase. El estudiante omite información o discusiones importantes, o no demuestra que se haya apropiado adecuadamente de dichos temas.



<b>3.Construcción textual (cohesión, coherencia)</b>	El informe está organizado y estructurado de forma coherente y cohesionada, y el texto en general tiene buena redacción y puntuación.	Hay algunos problemas de cohesión, coherencia, redacción o puntuación a lo largo del informe.	Las ideas aparecen desorganizadas y no hay coherencia en el informe. Hay constantes problemas de redacción y puntuación.
--	---	---	--

Fuente: elaboración propia





# CAPÍTULO 5

---

## LA RELATORÍA

---



### CITA ESTE CAPÍTULO

---

Sánchez, J. M. (2020). La relatoría. En: Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 85-102). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.



# CAPÍTULO

---

# 5

## La Relatoría

Jorge Mario Sánchez\*



<https://orcid.org/0000-0002-9931-7256>

### 5.1 ¿Qué es una relatoría?

La relatoría es un texto académico en el que un estudiante de pregrado o posgrado examina a profundidad las ideas más importantes de un texto o ahonda en un tema específico. La relatoría debe servir de guía para una exposición oral por parte del estudiante en una clase tipo seminario, y su objetivo es incentivar la discusión entre sus participantes. Por lo tanto, no se limita al resumen o a la extracción de la macroestructura semántica de un texto: debe además incluir un análisis de su desarrollo argumentativo y de la pertinencia de sus postulados, una puesta en contexto en relación tanto con los temas del seminario como con el momento y lugar de producción del texto original, un juicio crítico por parte del estudiante, unas preguntas o comentarios que orienten la discusión y una conclusión. Lo ideal, además, es que todos los participantes del seminario hayan leído con anterioridad el texto original y conozcan los temas del curso, para que el diálogo posterior a la exposición sea productivo. Esta exposición por parte del relator debe durar entre quince y treinta minutos, más la discusión posterior.

---

\* Universidad Santiago de Cali.  
Cali, Colombia.

✉ [jorge.sanchezo2@usc.edu.co](mailto:jorge.sanchezo2@usc.edu.co)

La relatoría es, pues, un texto expositivo en el cual se explica y detalla el contenido de una fuente primaria. Sin embargo, incluye también un componente argumentativo, ya que el estudiante debe sustentar adecuadamente su juicio crítico, así como el análisis que hace de la pertinencia y validez de la tesis y los argumentos del texto original. Arenas et al. (2014) sostienen que a este tipo de relatorías se les llama “híbridas”, ya que “el porcentaje informativo y argumentativo está presente según las necesidades del autor” (p. 3). Consideramos, entonces, que una buena relatoría debe siempre informar y argumentar.

### 5.2 ¿Cómo se escribe?

#### Estructura de una relatoría

La relatoría no tiene una estructura fija, pero es importante seguir unas pautas básicas para su organización. Moreno, Marthe y Rebolledo (2010) proponen la siguiente estructura:

- a. Síntesis del contenido del texto original
- b. Ideas principales del texto
- c. Argumentos que sustentan las ideas principales
- d. Aporte personal
- e. Observaciones sobre el texto
- f. Bibliografía

Por su parte, Atehortúa Sánchez (2010) sostiene que en toda relatoría deben incluirse tres tipos de análisis:

- Sobre la temática del texto original (examen de la tesis, del desarrollo argumentativo, de las nociones y categorías, y de las conclusiones).
- Sobre su organización (análisis del título, de la estructura y del uso del lenguaje).
- Sobre el propio proceso de lectura de parte del relator.

Por nuestra parte, consideramos que la relatoría debería tener una extensión de entre cuatro y ocho páginas, en letra tamaño doce y espacio 1,5 y debe incluir por lo menos las siguientes partes:

Por nuestra parte, consideramos que la relatoría debería tener una extensión de entre 4 y 8 páginas, en letra tamaño 12 y espacio 1.5, y debe incluir por lo menos las siguientes partes:

**Título:** en este se debería indicar el énfasis que se hizo en el análisis del texto original. Se deben mencionar, además, el título del texto fuente y el autor.

**Introducción:** debe incluir, por lo menos, lo siguiente:

- Información básica de la fuente primaria (título, autor, medio de publicación, año, contexto de producción o publicación).
- Descripción sintética del tema y la estructura del texto original.
- Tesis central del texto original.

**Resumen de las ideas centrales del texto:** se sintetizan, en uno o dos párrafos, las ideas, argumentos y conceptos más importantes del texto.

**Análisis detallado de ideas específicas:** se analizan las ideas o tesis que el relator considera llamativos y relevantes para la discusión posterior. Se evalúan los argumentos que el autor del texto original usa para defender dichas tesis.

**Juicio crítico:** se evalúan críticamente tanto el contenido como la forma y estructura del texto, para detectar inconsistencias, vacíos, imprecisiones, etc. En esta etapa se pueden incluir también juicios de valor de parte del relator que incentiven la discusión y la polémica. Sin embargo, es importante recalcar que estos juicios deben estar sustentados por razones o argumentos. Si es necesario, se pueden relacionar las ideas del texto con las de otros autores, o se pueden poner en contexto dichas ideas.

**Conclusión:** se esbozan nuevamente la tesis y los argumentos centrales del texto original, así como los comentarios críticos que hizo el relator. Se enfatiza en las implicaciones de las ideas del texto original. Si es necesario, se cierra con una serie de preguntas abiertas que incentiven el diálogo entre los participantes del seminario.

**Referencias bibliográficas:** se hace una lista de las fuentes primarias y secundarias según el formato de citación acordado en el seminario.

Como vemos, para escribir una relatoría es imprescindible haber leído a profundidad el texto original y haber aprehendido adecuadamente tanto su contenido como sus recursos formales y su estructura. Por lo tanto, debemos comenzar con unas recomendaciones básicas para la lectura de textos, y específicamente de textos académicos.

## **Recomendaciones para la lectura de textos**

**Antes de la lectura** se recomienda lo siguiente:

- Identifique la tipología textual. ¿Está ante un texto narrativo, argumentativo, descriptivo o expositivo? ¿Es un artículo científico, un ensayo, una crónica periodística, un cuento, una novela, una columna de opinión?



- Hojee el texto y lea los paratextos (título, subtítulos, abstract, palabras clave, imágenes, gráficos, tablas). Esto le permitirá tener una idea aproximada del tema y subtemas del texto.
- Investigue sobre el autor, la fecha y el medio de publicación originales, para empezar a contextualizar el texto. Procure consultar varias fuentes.

**Realice una primera lectura**, durante la cual trate de responder mentalmente preguntas como: ¿cuál es el tema?; ¿cuál es la tesis?; ¿cuál es el propósito del autor?; ¿cuáles son los argumentos?; ¿qué citas, ejemplos o datos se incluyen?; si es una investigación o un artículo científico, ¿cuál fue la metodología usada y cuáles los resultados?; ¿cuáles son las conclusiones?

**Realice una segunda lectura a profundidad**, durante la cual es recomendable que haga lo siguiente:

- Identifique los términos y conceptos que no entienda y busque su significado.
- Subraye todo aquello que considere relevante. Se recomienda que use más de un color para el subrayado (por ejemplo, verde para la tesis, amarillo para los argumentos, naranja para las ideas secundarias).
- Marque el texto usando los símbolos que considere necesarios (signos de interrogación o admiración, asteriscos, etc.).
- Anote en las márgenes del texto las palabras claves.
- Tome notas en una libreta. Nuestra recomendación es que trace una línea que divida las páginas de la libreta en dos: en el lado izquierdo transcriba, en sus

propias palabras, las ideas principales del texto, y en el lado derecho escriba sus comentarios, formule preguntas, realice juicios valorativos, haga una lista de las cosas que no entienda, etc.

**Elabore un esquema, un diagrama de flujo o un gráfico** en el cual jerarquice la tesis, los argumentos, las ideas centrales y todo aquello que considere relevante del texto original.

## **5.2 Plan de la relatoría**

Luego de la lectura a profundidad del texto, del subrayado, toma de notas y elaboración del esquema o diagrama, realice un plan para la relatoría, a mano o en computador, en el cual detalle su organización. Lo ideal es que en este plan defina la información que debe quedar en cada uno de los párrafos, siguiendo la estructura propuesta en el numeral 2. Durante la planeación debería responder por lo menos las siguientes preguntas, ya que las respuestas le indicarán la estructura que seguirá el escrito:

- ¿Qué información va en la introducción? Esta debería ocupar máximo dos párrafos.
- ¿Cómo va a organizar el resumen de las ideas centrales del texto? Estas deberían ocupar máximo dos párrafos. Organícelas ya sea por el orden en que aparecen en el texto, o siguiendo una jerarquía (las ideas o argumentos más importantes de primero, las ideas secundarias después). Guíese a partir de los subrayados, las notas y los diagramas que elaboró durante la lectura. Defina qué citas del texto es necesario incluir.

- ¿En qué ideas específicas se va a enfocar? Estas deberían ocupar máximo dos párrafos. La selección de estas ideas específicas depende de los intereses del seminario, de los temas vistos hasta el momento, de las indicaciones del profesor o de lo que usted considere que es lo más interesante del texto, aquello que puede dar pie a una buena discusión durante la clase. Establezca las citas del texto que le ayudarán a complementar este apartado.
- ¿Qué aspectos específicos del texto merecen ser evaluados críticamente? Nuevamente, en no más de dos párrafos formule sus juicios críticos en relación con los aspectos específicos del texto que considere acertados o problemáticos. Como dijimos, sus juicios deben estar argumentados. Por lo tanto, establezca las razones que servirán para sustentar estos juicios, y, si es necesario, las ideas o citas de otros textos que le ayudarán a darles mayor solidez a estos argumentos.
- ¿Qué va a concluir? Establezca las consideraciones finales en relación con su lectura del texto original. Defina cuáles son las implicaciones de las ideas del texto. Si es necesario, formule preguntas en relación con estas implicaciones.
- ¿Qué título va a tener la relatoría? Establezca un título llamativo que no sea excesivamente largo y en el que quede claro el énfasis de la lectura que usted hizo del texto original. En el mismo título o en un subtítulo puede ir la información básica de la fuente primaria (título del texto original y autor).

Si lo considera conveniente, haga un diagrama en el que esboce la organización del escrito.

### Textualización

Luego de hacer el plan, produzca un primer borrador del escrito, siguiendo la estructura recomendada (Introducción, Resumen, Análisis, Juicio Crítico, Conclusiones). Tenga en cuenta la ortografía, la redacción, la cohesión, la coherencia y la unidad temática. Recuerde seguir un orden natural que le permita al lector guiarse durante la lectura, sin saltos abruptos entre ideas ni repeticiones que entorpezcan la continuidad del texto. De hecho, una de nuestras recomendaciones más importantes es que piense siempre en el lector al momento de escribir. Pregúntese en todo momento si a él o ella le está quedando claro lo que usted postula.

### Revisión y corrección

Un escrito nunca queda perfecto en un primer borrador. En el prólogo a su libro *Doce cuentos peregrinos*, Gabriel García Márquez (1992) refiere que duró unos dieciocho años planeando, escribiendo, corrigiendo, reescribiendo y editando los cuentos que componen esa colección. Entendemos que usted no cuenta con esa cantidad de tiempo para planear, escribir y corregir su relatoría, pero esta anécdota resulta útil para comprender la importancia que tienen las revisiones y correcciones de los propios escritos. Si un premio Nobel en literatura como García Márquez necesita corregir incansablemente sus textos antes de publicarlos, ¿cómo no vamos nosotros a revisar y corregir varias veces nuestros propios textos? Como dicen algunos escritores, “escribir es corregir”.

Es necesario que usted revise y corrija su relatoría antes de presentarla, tantas veces como sea necesario. Fíjese en los

problemas de redacción, sintaxis, puntuación y ortografía, pero también en los aspectos lexicales, estructurales y de orden de los enunciados que afectan la cohesión y coherencia, y corrija todo aquello que presente problemas. Edite las palabras, oraciones, párrafos e ideas superfluas o que entorpecen el buen desarrollo del texto. Si es necesario, reescriba el texto. Recomendamos, además, que lea la relatoría en voz alta, haciendo las pausas correspondientes a cada uno de los signos de puntuación. De esta forma, podrá detectar problemas de redacción y puntuación que no es tan sencillo observar con una lectura silenciosa. También le recomendamos que, antes de hacer la entrega o presentación definitiva del texto, se lo haga leer a otra persona, para que le dé observaciones que le puedan ayudar a mejorarlo.

### 5.3 Taller de aplicación para la escritura de una relatoría

El profesor organizará unas sesiones tipo seminario en las que los estudiantes tendrán la oportunidad de escribir y presentar relatorías. El profesor seleccionará una serie de textos (ponencias, artículos científicos, ensayos, crónicas, columnas de opinión) que se relacionen con un tema específico (por ejemplo: la implementación de los acuerdos de paz entre el gobierno colombiano y las Farc). Asignará cada uno de estos textos a cada uno de sus estudiantes, para que los lean y escriban las relatorías en sus casas. Estas relatorías no deben constar de más de 5 páginas, a espacio 1,5 y letra tamaño 12. En la misma clase en la que hace la asignación, el profesor dará a sus estudiantes unas recomendaciones tanto para la lectura de los textos como para la escritura de la relatoría, siguiendo las pautas establecidas en este capítulo.

Luego, el docente organizará una serie de sesiones en las cuales los estudiantes tendrán la oportunidad de presentar las relatorías a sus compañeros. Si la clase dura dos horas, se presentarán tres relatorías por clase o sesión. Por lo tanto, el número de sesiones depende del número de estudiantes con que cuenta la asignatura. Los relatores les entregarán copias de las relatorías a sus compañeros y al profesor, para que les sirvan de guía durante la exposición. La exposición de cada relatoría, por parte del relator, tomará quince minutos. Se recomienda que el relator, durante su exposición, no se limite a la lectura del texto: también debería mostrar una presentación en la que se resalten los puntos importantes o se incluyan imágenes o gráficos que amplíen o refuercen lo expuesto. Luego de terminada la exposición, se asignarán otros quince minutos para realizar una discusión sobre la lectura en la que participarán todos los estudiantes y el docente, a partir de los comentarios y preguntas formuladas por el relator, quien moderará la discusión. Para que la discusión sea productiva, es importante que todos los estudiantes, y no solo los relatores, hayan leído la totalidad de los textos asignados para cada sesión. En los últimos quince minutos de la sesión, el profesor dará las conclusiones sobre los temas tratados ese día.

Adicionalmente, el profesor revisará el texto escrito presentado por cada uno de los estudiantes. Los comentarios y la nota del profesor estarán basados en una rúbrica en la que se evalúan varios aspectos cruciales del escrito:

- Estructura.
- Puntos centrales desarrollados.

---

13 Llama la atención que el aún joven Rodó plasme sus ideas a través del personaje de un viejo sabio y que dedique su ensayo a “A la juventud de América” (p. 217), como si, por un lado, fuera necesario arropar su discurso con una figura de autoridad (Próspero), y como si el mismo Rodó se viera a sí mismo como aquel viejo sabio que debe guiar a los jóvenes (que son sus lectores), a pesar de que solo les lleve unos cuantos años.

- Relación con la fuente bibliográfica primaria.
- Construcción textual.

## 5.4 Ejemplo de una relatoría



Jorge Mario Sánchez

El uruguayo José Enrique Rodó (1983) publica su ensayo *Ariel* en 1900, a la edad de veintinueve años. La obra tuvo una cálida e inmediata acogida en el continente, y su influencia se prolongó durante varias décadas. Aunque podemos considerarla una obra de no-ficción, es importante resaltar que los capítulos I y VIII enmarcan el ensayo dentro de un relato ficcional, en el cual su protagonista, Próspero, un “viejo y venerado maestro”<sup>13</sup> (Rodó, p. 217), se despide de sus jóvenes discípulos. Los capítulos II al VII serían el discurso de Próspero, el mensaje final que deja a sus alumnos. Rodó usa como referente *La tempestad* de Shakespeare: de allí el título, *Ariel*, y de allí el nombre de su protagonista. Y aunque en la sala donde Próspero da su discurso hay una estatua de Ariel, está ausente el otro protagonista de la trama, el que sin duda es el verdadero motor del discurso urgente y apasionado de Próspero: Calibán. Según el simbolismo de Rodó, Ariel, “imperio de la razón y el sentimiento”, es el encargado de rectificar en el hombre superior los vestigios irracionales, torpes y sensuales de Calibán, símbolo de la barbarie (p. 217). Así, Ariel es el coronamiento de la obra de la Naturaleza, el fin del “proceso de ascensión de las formas organizadas” (p. 278).

Información sobre el texto fuente y contextualización

Síntesis del tema y estructura del texto

Tesis central

En *Ariel* encontramos las siguientes ideas centrales, sobre las cuales vuelve Rodó una y otra vez a lo largo de la obra: Por un lado, tenemos la fe en el porvenir y en el progreso de América Latina, que Próspero busca inculcar en sus jóvenes discípulos, tomando como modelo la antigua civilización griega. Este proceso civilizatorio se llevará a cabo cultivando en los latinoamericanos las preocupaciones ideales, esto es, la razón y la ciencia, el sentimiento moral (cristiano) y la sensibilidad estética. Para hacerlo se necesita de la voluntad y la acción, pero también del ocio, la soledad, la contemplación y el desarrollo integral del individuo. Por eso las personas y las sociedades no pueden girar únicamente alrededor de las preocupaciones materiales, y de ahí que los gobiernos de América Latina deban evitar la imitación ciega de Estados Unidos (la “nordomanía” (p. 254)), ya que este país es el máximo exponente del utilitarismo y de la ausencia de aspiraciones ideales. Por otro lado, en nuestra sociedad es menester una suerte de “selección natural” que saque a la luz y refuerce las desigualdades necesarias y las aristocracias verdaderas. Los seres superiores que hará surgir esta “selección natural” serán los encargados de dirigir el destino de las muchedumbres, y por lo tanto la democracia y la educación deberán encausarse de tal forma que estimulen la “selección natural” y las desigualdades, y que encarnen en el pueblo “la idea de las subordinaciones necesarias” (p. 249).

De los temas anteriores, me interesa tratar, sobre todo, la tesis de que la “selección natural” permitirá que en la sociedad latinoamericana se establezcan las verdaderas jerarquías, las “desigualdades legítimas” que impulsarán el progreso civilizatorio (Rodó, p. 244). Para sustentar esta idea Rodó se basa, sobre todo, en el ejemplo impercedero de la antigua Grecia; en las enseñanzas del cristianismo; en los argumentos de pensadores europeos contemporáneos (como Renan y Spencer), y en los últimos descubrimientos



científicos, o lo que él llama “las revelaciones de la ciencia de la naturaleza” (p. 241), esa “ciencia nueva” que “habla de selección como de una necesidad de todo progreso” (p. 247) y “muestra cómo en la inmensa sociedad de las cosas y los seres, es una necesaria condición de todo progreso el orden jerárquico” (p. 252). Así, esta selección natural, que permea todos los aspectos de la Naturaleza (con mayúsculas), permitirá que emerjan las “*verdaderas superioridades humanas*” (p. 243), las cuales sustituirán a las “injustificadas e innobles” supremacías (p. 243), así como a las “aristocracias tradicionales”, odiosas debido a su naturaleza injusta y opresora y al carácter impuesto de su autoridad (p. 251). Las verdaderas supremacías son necesarias ya que los seres superiores deben dirigir a una multitud que no es nada sin ellos, que puede ser simplemente un “instrumento de barbarie o de civilización” según sea guiada o no por una “alta dirección moral” (p. 244). Es una minoría, la de los elegidos, la que debe juzgar a los países, ya que el genio es escaso y este no surge “de la acumulación de muchas virtudes mediocres” (p. 244). Además, los elegidos deben proteger a las sociedades de los peligros de la democracia, sobre todo la posibilidad de que su “rasero nivelador” le dé el poder a “Uno de tantos”, ya que la mediocridad de las muchedumbres se relaciona siempre con un odio instintivo hacia lo extraordinario (p. 245). Y se debe proteger de la vulgaridad a la alta cultura, que sólo los elegidos, debido a su sensibilidad estética, saben apreciar completamente (p. 245). Sin embargo, la superioridad también implica deberes que los pequeños no pueden ni quieren asumir: el superior, guiado por el cristianismo, debe entregarse a los otros, ya que “la superioridad jerárquica en el orden no debe ser sino una superior capacidad de amar” (pp. 251-52).

Así, aunque Rodó propone un escenario donde, gracias a la selección natural, América Latina puede llegar a ser mucho más importante que los poderosos Estados Unidos, e incluso el

nuevo centro de la civilización (al igual que la antigua Grecia), es posible ver que los lineamientos que traza para lograrlo tienen serios vacíos. Su tesis es que la democracia y la educación que estimulen las desigualdades pueden servir como filtros para establecer quiénes son en realidad superiores. Y todos los individuos, según Rodó, tienen la misma posibilidad de lograr la superioridad gracias a la “educación popular” que el Estado impartirá en la escuela (pp. 249-250). Pero el autor no define los criterios que se usarán para decidir quién es superior, solo nos dice que están sujetos a “las misteriosas elecciones de la Naturaleza” o al “esfuerzo meritorio de la voluntad” (p. 250). Por lo tanto, ¿cómo podemos afirmar que alguien tiene un sentimiento moral más fuerte que otro? ¿Cómo decidimos si una persona tiene una sensibilidad estética mejor que la de otro? ¿Quién decide quién es superior y quién es una mediocridad? Por otro lado, ¿cuál es el currículo que debe seguir una educación que busca resaltar las superioridades? ¿Qué autores representan mejor las ideas de progreso y civilización que se deben inculcar a los alumnos? ¿Quién elegirá a los docentes que guiarán a los niños y jóvenes?

Preguntas para  
guiar discusión

Otro problema de la tesis de Rodó es que la idea del carácter “natural” de las jerarquías tiene un componente racista. El tema de la raza, aunque es abordado esporádicamente en la obra, puede verse como uno de los pilares que sostienen su razonamiento. En un apartado, por ejemplo, Próspero dice que “la belleza de las formas humanas” es “un resultado del desarrollo de las razas en el tiempo”, y que así como “la esclavitud afea al mismo tiempo que envilece”, el “sello exterior” de las razas libres es su “hermosura” (p. 238). Es más, la selección ha hecho que en las especies de la Naturaleza prevalezcan “los seres mejor dotados de hermosura sobre los menos ventajosamente dotados” (p. 239), y es sabido que a las “razas pensadoras” el cráneo les crece más debido al esfuerzo constante del pensamiento (p. 274). Además, la obra más grande de la historia de la humanidad, la civilización, fue producto de la “genialidad del ario europeo” (p. 268), y en el ario primitivo está

Juicio crítico del  
relator

el origen de todos los pueblos civilizadores (p. 279). Los pueblos e imperios orientales, por el contrario, terminaron momificándose (p. 271), y su legado se limita al “amor de la disolución y la nada” (p. 278). Además, resulta sorprendente la afirmación de Rodó de que los “americanos latinos” poseemos una “herencia de raza, una gran tradición étnica que mantener”, un “genio de la raza” que debe imponerse en la constitución del americano del futuro, genio que se basa en la “dualidad original de su constitución”, que hace referencia a “los dos polos de Atenas y Lacedemonia” (p. 256), es decir, una herencia totalmente helénica, aria y europea.

Conclusión

Implicaciones de las ideas del texto

En conclusión, en Ariel Rodó propone la posibilidad de un porvenir glorioso para América Latina, con la condición de que sus países sigan la senda del progreso y la civilización, de que cultiven, por medio de la democracia y la educación popular, la razón científica y filosófica, el sentimiento moral cristiano y la sensibilidad estética, de que le den tiempo y espacio al ocio productivo y a la contemplación, y de que se olviden de imitar el utilitarismo y el mercantilismo de Estados Unidos. América Latina debe ser fiel a sí misma, a su herencia helénica y europea. Sin embargo, la propuesta de Rodó, al sostenerse sobre el darwinismo y las filosofías basadas en interpretaciones sociales de la selección natural, resalta la necesidad de las desigualdades, las superioridades naturales, las jerarquías y el desprecio a la mediocridad de las muchedumbres, con lo cual está incentivando un elitismo intelectual, religioso y cultural que es, en últimas, arbitrario, ya que sería la misma élite la que decidiría quién pertenece a ella y quién no. Además, en su insistencia sobre el carácter natural de las desigualdades, en la superioridad de la raza aria y en la idea de que la gran herencia racial del latinoamericano que debe proyectarse hacia el futuro proviene de Grecia, deja por fuera el gran componente negro, indígena y mestizo del continente.

## Bibliografía

Rodó, J.E. (1983). Ariel. En A. Rama (ed.), *Clásicos hispanoamericanos II. Modernismo* (pp. 215-281). Barcelona: Círculo de Lectores.

## 5.5 Rúbrica para la evaluación y escritura de una relatoría

valoración Ítem evaluado	<b>Alto: 4,0 -5,0</b>	<b>Medio: 3,0 – 3,9</b>	<b>Bajo: 0,5 – 2,9</b>
<b>1. Estructura de la relatoría</b>	La relatoría sigue la estructura básica de introducción, resumen, análisis, juicio crítico y conclusión, y las distintas partes se relacionan adecuadamente entre sí.	En general, la relatoría sigue la estructura básica, aunque hay algunas partes que faltan o no es clara la relación entre ellas.	La relatoría no sigue la estructura básica solicitada.
<b>2. Análisis y juicio crítico</b>	Hace un análisis adecuado de las ideas centrales de la lectura, y desarrolla juicios críticos que están sustentados con argumentos sólidos.	Hace algunos análisis de las ideas centrales del texto y elabora juicios críticos, pero es necesario sustentarlos o explicarlos mejor.	No hace un análisis ni una valoración crítica de las ideas centrales de la lectura.
<b>3. Relación con la fuente primaria</b>	Identifica la tesis, los argumentos y las ideas principales de la lectura, y las expone de forma adecuada y resumida.	Hay algunos problemas en la comprensión de lectura o en la exposición de las ideas del texto.	No identifica la tesis ni las ideas principales del texto, o no trabajó la lectura asignada.
<b>4. Cohesión, coherencia y redacción</b>	La relatoría está organizada y estructurada de forma coherente y cohesionada, y en general tiene buena redacción y puntuación.	Hay algunos problemas de cohesión, coherencia, redacción o puntuación a lo largo de la relatoría.	Las ideas aparecen desorganizadas y no hay coherencia en la relatoría. Hay constantes problemas de redacción y puntuación.

## Referencias bibliográficas

- Arenas, S.; Burgos, R.; Lizcano Rivera, C.; Rebolledo Muñoz, H.; Barrero, N. H.; Girón, S.; Pataquiva, A. L. & Suárez, C. (2014). *La relatoría*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleta. Recuperado de <http://www.usergioarboleda.edu.co/wp-content/uploads/2016/01/guia-la-relatoria.pdf?5f58da>
- Atehortúa Sánchez, J. A. (2010). Las relatorías. En *Mediador de lecto-escritura y técnicas de estudio* (pp. 211-220). Rionegro: Divergráficas.
- García Márquez, G. (1992). *Doce cuentos peregrinos*. Bogotá: Oveja Negra.
- Moreno, F.; Marthe, N. y Rebolledo, L. A. (2010). *Cómo escribir una relatoría*. En *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales* (pp. 15-25). Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Natale, L. (coord.). (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Los Polvorines, Bs. As.: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Sánchez Lobato, J. (coord.) (2016). *Saber escribir*. Bogotá: Aguilar.
- Sánchez Noguera, J. M. (2013). *La raza y las jerarquías en Ariel*, de José Enrique Rodó. Relatoría inédita. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Universidad Industrial de Santander (2007). *Generalidades del seminario de investigación*. En *Lineamientos para el seminario de investigación como modalidad para el desarrollo del trabajo de grado* (pp. 4-12). Recuperado de [https://www.uis.edu.co/webUIS/es/trabajosdegrado/documentos/Jul2\\_trabajos\\_grado\\_doc3.pdf](https://www.uis.edu.co/webUIS/es/trabajosdegrado/documentos/Jul2_trabajos_grado_doc3.pdf)



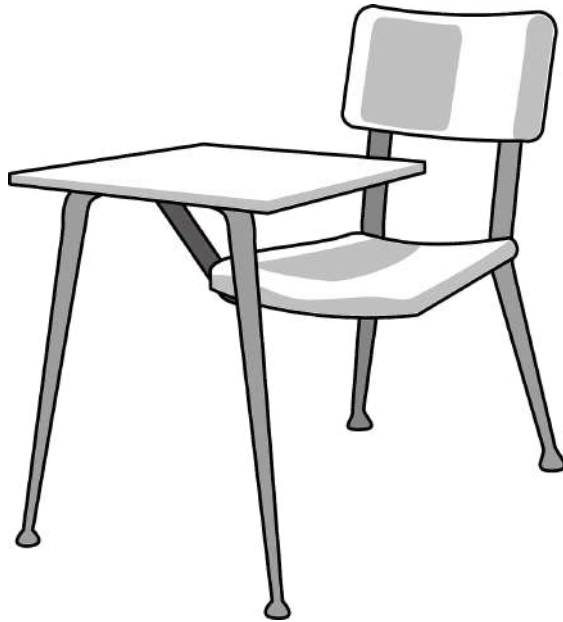


# CAPÍTULO 6

---

## EL ARTÍCULO CIENTÍFICO

---



### CITA ESTE CAPÍTULO

---

Salinas, A. & Medina, P. (2020). El artículo científico. En: Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 105-115). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.





# CAPÍTULO

---

# 6

## El artículo Científico

Alexander Salinas\*

Patricia Medina\*\* 

<https://orcid.org/0000-0002-5462-4017>

### 6.1 ¿Qué es un artículo científico?

Uno de los textos académicos más frecuentes y utilizados es el artículo científico. Este tipo de texto está vinculado estrechamente a toda actividad investigativa, pues recoge sus resultados y los expone de forma clara y precisa a la comunidad en general y a los interesados en particular. Por ello, cuando hablamos de artículo científico hablamos del escrito que divulga los resultados de una investigación y que por lo tanto se constituye en memoria del conocimiento hallado a través de esta.

La particularidad del artículo científico radica en que posee una estructura fundamental, pero incluye variaciones que dependen de la publicación a la que vaya dirigido. Normalmente, el artículo científico se escribe teniendo en mente una publicación específica y por consiguiente, la estructura general se adapta a las condiciones editoriales del medio elegido. En las páginas siguientes hablaremos tanto de las generalidades estructurales del artículo científico como de las recomendaciones escriturales para su elaboración.

---

\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [alexander.salinasoo@usc.edu.co](mailto:alexander.salinasoo@usc.edu.co)

\*\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [patricia.medina@usc.edu.co](mailto:patricia.medina@usc.edu.co)

Partamos pues de su definición. Un artículo científico es un texto académico que cumple la función de divulgar y describir los resultados específicos de un investigación, ofreciendo a la comunidad lectora, general y específica, el panorama más preciso y claro posible sobre lo que se investigó, la manera como fue realizada la investigación y los hallazgos obtenidos durante la misma, pero además, ofrece una interpretación o discusión de dichos hallazgos y resultados que permite una ampliación, no sólo del contenido de la investigación sino de su alcance y trascendencia.

## 6.2 Estructura del artículo científico ¿cómo se escribe?

Estas son las partes fundamentales de todo artículo científico por lo que podemos afirmar que el contenido escritural del mismo debe responder siempre a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué se investigó?
2. ¿Cómo se investigó?
3. ¿Cuáles fueron los resultados de dicha investigación?
4. ¿Cómo se interpretan dichos resultados?

Si entendemos que la escritura del artículo se da como actividad de cierre de un problema investigativo, entonces podremos afrontar estos cuatro interrogantes con absoluta serenidad. No podemos pasar por alto ninguno de ellos si deseamos que nuestra investigación sea descrita detalladamente y que llegue a los círculos académicos que deseamos que la lean. Por tanto, resulta altamente efectivo cumplir una fase de preescritura en donde los autores compilen la información necesaria para responder a las preguntas arriba listadas, abrir carpetas o archivos que vayan depositando las notas alrededor de cada uno de estos interrogantes sería pues de gran ayuda en la composición del artículo científico.

Ahora bien, además de responder a estas cuatro preguntas, el artículo científico debe cumplir con requisitos formales que varían según la revista o publicación de destino, pero que más o menos tienen por común denominador los siguientes componentes:

### **Título**

El título del artículo científico debe ser fiel a su contenido. Por eso, y a diferencia de otras tipologías textuales, no se usan títulos metafóricos sino más bien denotativos o de resumen, que digan exactamente aquello que se estudió, pero con precisión y brevedad. Por ejemplo, un adecuado título para un artículo sería “Efectos adversos de la modificación conductual en el desarrollo del pensamiento creativo en niños de transición”, y un mal título para esta misma investigación sería “Tras el muro: creatividad y conductismo en el aula”. El primero es claro y directo, el segundo no permite anticipar aquello de que trata la investigación a divulgar.

Dado el carácter anticipatorio que cobra el título del artículo, se sugiere que no sobrepase la extensión aproximada de quince palabras, pues de lo contrario corre el riesgo de convertirse en una carga memorística demasiado pesada para el lector y, además, de perder claridad por falta de concisión. Valga como ejemplo de lo que no debe hacerse lo que los miembros del grupo cómico musical Les Luthiers llaman “análisis de la forma como la hermenéutica telúrica peripatética afecta la lotréutica incaica y dionisiaca colindante por la ubicuidad fáctica de los diálogos socráticos no dogmáticos” (2002).

## **Autores**

Se deben incluir los autores entendiendo estos como aquellos que participaron activamente del proceso investigativo. No se escriben en orden alfabético sino en orden de importancia de la participación, es decir, el primero será el director de la investigación o aquel cuyo rol investigativo fue el más preponderante. Se incluyen hasta un máximo de seis autores.

## **Lugar o filiación institucional**

Aquí se identifica la institución o instituciones académicas que realizan la investigación (universidad, departamento, facultad, instituto, etc.). No se debe confundir con el lugar donde se ejecutó la labor de campo o con los lugares visitados como parte de la recolección de datos de la investigación.

## **Resumen**

El resumen o *abstract* es un texto sintético del contenido del artículo científico. Debe, en su interior, contar de manera breve aquello de que trata el estudio, el método o métodos usados durante el mismo, los resultados obtenidos y los alcances y significación de los mismos. Su extensión varía de acuerdo a los criterios editoriales, pero no supera las 250 palabras. Es una parte importantísima del texto, pues es aquella en la que se basan los jurados, árbitros o lectores del artículo para juzgar en primera instancia su pertinencia. Un mal resumen puede causar la no validación del artículo como publicable.

También debe tenerse en cuenta que, a pesar de figurar entre las primeras partes del texto, en realidad es la última que se escribe, cuando ya ha sido elaborada la totalidad del artículo, pues es una síntesis extrema de este y no una introducción o suposición de su contenido.

## **Palabras clave**

Las palabras clave son un conjunto de tres a diez palabras que ayudan a establecer las conexiones conceptuales o temáticas del contenido del artículo con otros saberes o investigaciones académicas.

Un ejemplo<sup>16</sup> de escritura de estos elementos sería el siguiente:

### **Resumen**

La perspectiva de diálogo con educación y universidad, lleva implícita en sí una amplia gama de disertaciones que propenden en la relación y pertinencia de cómo salir adelante en una sociedad, en la cual la educación como práctica social es garante de esta situación, y cómo la universidad tiene esta responsabilidad.

**Palabras clave:** Diálogo, Educación, universidad.

## **Introducción**

La introducción del artículo científico debe abordar fundamentalmente la problemática en la que está inmersa el estudio, el contexto del cual parte. También incluye lo que otros autores o investigadores previos han dicho al respecto y, por último, el objetivo o los objetivos que se trazan con la investigación realizada, así como también la hipótesis que con el proceso investigativo fue validada o refutada y que será expuesta en las páginas subsiguientes.

En suma, una buena introducción debe abordar y describir el propósito fundamental de la investigación o estudio, el

---

<sup>16</sup> Los ejemplos utilizados pertenecen al artículo “Educación y universidad”, de Patricia Medina. Recuperado de [https://issuu.com/editorial\\_usc/docs/contextos5](https://issuu.com/editorial_usc/docs/contextos5)

conocimiento actual sobre el asunto estudiado, su estado del arte y por último su importancia para el mundo académico. Un ejemplo de apertura para la parte introductoria del artículo sería:

### **Educación y universidad**

El abordaje de la educación, universidad y humanidad, lleva implícito en sí una amplia gama de disertaciones y desarrollos teóricos, que propenden por dar puntos de vista sobre la forma como se puede sacar adelante un nuevo ser humano, un nuevo ciudadano, una nueva sociedad, en la que los constructos culturales, éticos y políticos exployados en la educación serían los garantes de esta situación.

### **Metodología**

Este apartado es una redacción en tiempo pasado y se dedica a explicar cómo se realizó el estudio o investigación. En la metodología se describe el proceso de investigación, los pasos y fases de la misma, el enfoque que se adoptó, los métodos y herramientas utilizados y cada aspecto que se toque aquí deberá ser tenido en cuenta luego en los capítulos de resultados y discusión de los resultados. Por ejemplo, si aquí se afirma que se usó un análisis estadístico, en los resultados deberán aparecer las tablas y cuadros que correspondan y en la discusión se mencionará la significación de dichos datos.

### **Resultados**

Este apartado del artículo científico se dedica a la consignación sistemática, clara y detallada de los resultados obtenidos en el estudio. Incluye el conjunto de formatos de recopilación de datos utilizados para el mismo, así como los párrafos

descriptivos y de ampliación de información que se requieran para su lectura. Es decir, los resultados son una mezcla de datos expresado de manera gráfica y textual que detallan los lugares a donde se dirigió el estudio, sus desembocaduras, sus hallazgos y obtenciones.

Si tenemos en cuenta lo dicho hasta aquí sobre la naturaleza y finalidad del artículo científico hallaremos razones suficientes para determinar la centralidad de este apartado dentro de la estructura total del texto. Los resultados serán el núcleo de la información que se divulga y, por consiguiente, su redacción o sistematización debe ser rigurosamente clara, legible y pertinente, pues estos constituyen el epílogo de todo el estudio investigativo.

## **Discusión**

Si los resultados son, dada la naturaleza del artículo, su información central, la discusión pasa a ser la llave para su interpretación. En este apartado, eminentemente explicativo, se busca dar cuenta de la manera como se deben leer los resultados y de las implicaciones de los mismos a la luz de los objetivos que guiaron el proceso de investigación.

Se llama “discusión” porque busca no sólo aclarar el significado de lo que el estudio encuentra como concluyente sino que pone esos hallazgos en diálogo con los de las investigaciones pre existentes o adyacentes, es decir, en este apartado se determina la manera de atribuirles significado contextual a los resultados y al mismo tiempo se comparan con los resultados de las investigaciones desarrolladas con anterioridad en el mismo campo.

## **Conclusiones**

El cierre conclusivo del artículo es importante en la medida en que dicho apartado permite vislumbrar los desarrollos futuros de la investigación y las consecuencias de sus implicaciones.

Textualmente hablando, las conclusiones pueden formar parte del final del apartado anterior, el de la discusión, o pueden escribirse como un capítulo aparte, pero en cualquier caso se deben centrar en las posibles consecuencias del estudio y lo validado por el mismo. No hay que caer en la trampa de repetir los objetivos en este apartado, decir que al final sí se lograron los objetivos no es más que evadir el fondo conclusivo con un acto puramente retórico. Lo que se busca aquí es que los autores plasmen los desarrollos que podrían abrir paso a nuevas investigaciones o que podrían discutirse a posteriori en el mundo académico.

La clave para redactar una buena discusión es poner un pie en la solidez de los hallazgos efectuados y otro en las inferencias sostenibles a partir de ellos. Esto les dará un grado epistemológico y experiencial suficiente para validarlas y al mismo tiempo permitirá su discusión en el mundo científico. Veamos el siguiente ejemplo:

### **Conclusión**

En síntesis, este documento invita a reflexionar que más allá de los aspectos de la administración de las instituciones, se busque desarrollar mentalidades críticas y autónomas que tengan las potencialidades académicas para recrear y producir conocimiento, pero al mismo tiempo, las potencialidades humanas, éticas y morales para vivir y convivir en la crítica sociedad actual, “contribuyendo de esta manera al mejoramiento en la percepción y desarrollo de las ciencias sociales y de los programas de formación”. Así las cosas, las universidades deben pensarse como instituciones que, además de consolidar su papel académico de forma responsable y pertinente, garanticen una sostenibilidad y solidez financiera, gestionen una buena gobernabilidad, con alcances de desarrollo en la investigación



y en general en el conocimiento; también debe propender en la formación y coexistencia de su comunidad educativa, por formas de interacciones sociales, solidarias, participativas y colaborativas, en el respeto a la diferencia, entre otras.

## Referencias bibliográficas

El acervo bibliográfico que nutrió epistemológica y disciplinariamente el estudio es el que se viene a llamar referencias bibliográficas. Al contrario de lo comentado para el resumen, las referencias bibliográficas es uno de los últimos apartados del artículo científico, pero es una de las primeras cosas que se construyen de este. Hay una bibliografía que orienta desde el comienzo mismo de la investigación la mirada del científico y por tanto, que le da dirección y enfoque a los métodos utilizados y a los hallazgos mismos fruto del estudio. Así pues, estos once apartados constituyen lo que comúnmente estructura el cuerpo del artículo científico. Su extensión, varía de acuerdo a la naturaleza de la investigación, pero fundamentalmente, de acuerdo con los criterios de publicación a los que se somete en un proceso editorial. A través de ellos y de los cuatro cuestionamientos que mencionamos al inicio de este texto, el artículo científico comunicará con claridad, en un lenguaje directo y objetivo, pero fundamentalmente con pertinencia y adecuación, lo que nuestro estudio o investigación encontró y la forma como fue hallado. Se constituirá en nuestro vehículo de comunicación con la comunidad académica y en el más importante medio divulgativo de nuestro trabajo.

### 6.3 Rúbrica para la evaluación de un artículo científico

<b>Valoración</b> <b>Ítem evaluado</b>	<b>Alto: 4,0 -5,0</b>	<b>Medio: 3,0 – 3,9</b>	<b>Bajo: 0,5 – 2,9</b>
<b>1. Elementos del artículo</b>	El artículo presenta una estructura clara y bien desarrollada. Define el propósito que le dio lugar, su alcance, metodología, hallazgos y resultados. Presenta una discusión de los mismos y unas conclusiones claras y coherentes con el trabajo expuesto.	El artículo plantea los apartados básicos del texto pero ofrece información incompleta o parcial. Hay poco desarrollo de los elementos necesarios para entender la investigación que lo sustenta o muchos detalles innecesarios para la comunicación de la misma.	El texto no abarca los apartados necesarios para el desarrollo del artículo, por tanto, no se comunica lo hallado en la investigación previa con claridad o suficiencia. Las ideas expuestas desembocan en una reflexión general que no conduce a la comunicación de resultados y conclusiones de la investigación.
<b>2. Orden y presentación</b>	El artículo se desarrolla en un orden adecuado, empezando por la introducción y llegando a las conclusiones. Ofrece las gráficas, tablas, referencias y anexos necesarios para sustentar su contenido.	El artículo presenta mayormente una estructura ordenada, aunque deja por fuera o desarrolla someramente algún elemento o apartado de la tipología (ejemplo: desarrolla la introducción pero no presenta los objetivos; presenta los objetivos pero no la metodología, etc.)	El artículo omite aspectos claves para comunicar la investigación (No ofrece resultados claros, o no desarrolla la discusión de los mismos o carece de conclusiones)
<b>3. Construcción textual (cohesión, coherencia)</b>	El texto demuestra un alto nivel de apropiación de mecanismos de coherencia y cohesión. El texto demuestra tener un dominio de conectores lógicos apropiados. Es posible identificar las ideas centrales en cada uno de los apartados propuestos.	El texto usa adecuadamente algunos mecanismos de cohesión y coherencia. Algunos errores de redacción impiden el buen desarrollo de las ideas. El texto hace uso de conectores lógicos sin tener en cuenta la pertinencia de los mismos o repitiendo las mismas formas de enunciación.	El texto no es claro y coherente. Hace falta mayor trabajo de redacción para que las ideas expresadas puedan ser comunicables

Fuente: elaboración propia

## Referencias bibliográficas

Castelló, M. (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*, Barcelona: Editorial Graó.

Clerici, C. (2013). Lectura y escritura de textos *académicos*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Carolina\\_Clerici/publication/271133789\\_Lectura\\_y\\_escritura\\_de\\_textos\\_academicos\\_y\\_cientificos\\_Manual\\_2013/links/54be5f040cf218d4a16a5d68/Lectura-y-escritura-de-textos-academicos-y-cientificos-Manual-2013.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Carolina_Clerici/publication/271133789_Lectura_y_escritura_de_textos_academicos_y_cientificos_Manual_2013/links/54be5f040cf218d4a16a5d68/Lectura-y-escritura-de-textos-academicos-y-cientificos-Manual-2013.pdf)

Marín, M. (2015). *Escribir textos científicos y académicos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

OPS/OMS (2015). *Cómo empezar a escribir un artículo científico*. Organización Mundial de la Salud-Organización Panamericana de la Salud.

Saporiti, P.; Rodríguez, N. (2015). *La escritura de los textos científico-académicos*. Buenos Aires: Instituto Superior Juan XXIII

Villagrán, A.; Harris, P. (2009) Algunas claves para escribir correctamente un artículo científico. *Revista chilena de pediatría*, 80 (1), 70-78.



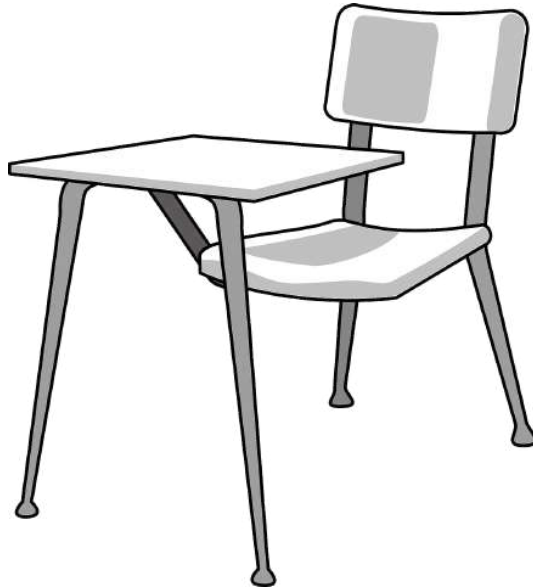


# CAPÍTULO 7

---

## LOS TEXTOS NARRATIVOS: HUELLAS E IMPRONTAS DE LAS INTIMIDADES

---



---

### CITA ESTE CAPÍTULO

Zamudio Tobar, G. (2020). Los textos narrativos: huellas e improntas de las intimidades. En Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos*. (pp. 119-138) Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.



# CAPÍTULO

# 7

## LOS TEXTOS NARRATIVOS: HUELLAS E IMPRONTAS DE LAS INTIMIDADES

Gladys Zamudio Tobar\* 

<https://orcid.org/0000-0003-3426-3776>

*La niña más odiosa del mundo*

Alberto Salcedo Ramos  
(A Chari)

*No hubo en mi infancia una niña más antipática que Socorrito Pino. Confieso que en muchas oraciones le pedí a Dios que la dejara calva, que no le salieran de nuevo los dientes de arriba, o que, en el mejor de los casos, se la llevaran —con dientes y cabello, no importa— al punto más remoto de la tierra, donde jamás volviera yo a saber de su vida. Aún hoy estoy convencido de que aquel fastidio era justo: Socorrito Pino arruinaba mis alegrías, y parecía tener entre ceja y ceja el propósito de no dejarme tranquilo ni un minuto. Cuando yo peleaba con mi hermana Chari, ahí aparecía Socorrito como convidada de pesadilla, para impedir que le pegara. Lo hacía interponiéndose entre mi hermana y yo, o poniéndole quejas a mi abuelo. Cuando, después del baño, me ponía frente al espejo para peinarme, la muchachita insistía en que yo estaba*

---

\* Universidad Santiago de Cali.  
Cali, Colombia.

✉ [gzamudio@usc.edu.co](mailto:gzamudio@usc.edu.co)

*perdiendo el tiempo, pues las peinadas no hacían milagros. Muchas de mis siestas, que en aquella época eran sagradas, fueron interrumpidas bruscamente por Socorrito Pino, que me jalaba los dedos de los pies y luego salía corriendo, con una risita de triunfo que me taladraba los nervios. Como vivía metida en mi casa a toda hora, conocía el penoso secreto de que yo, con doce años, todavía me orinaba en la cama, y hasta se atrevía a preguntarme si aquello no me parecía vergonzoso. Un día llegó al extremo de decirme que ella no creía que yo mojara la cama por enfermedad sino por la pura pereza de levantarme por las madrugadas.*

*[...]*

*Cuando llegué, estaba mi abuelo conversando con una mujer que, de lejos, lucía estupenda. — ¿Sí te acuerdas de ella?, me preguntó mi abuelo con una sonrisa. No lo dudé ni un segundo: era Socorrito Pino, idéntica, como si apenas hubieran traspuesto su cara del pasado a este cuerpo formidable de hoy. Que estuviera igual implicaba que ya desde niña había sido atractiva. Sólo que yo no quise verlo, por la antipatía que sentía por ella. O tal vez fue que no pude verlo, por física torpeza. — Sí, claro, ella es Socorrito Pino, dije, un poco aturdido. En cambio la mujer lució fresca, deliciosamente fresca, cuando mi abuelo le preguntó si se acordaba de mí. Su respuesta todavía me sobrecoge el corazón: — ¿Cómo me voy a olvidar de él, señor Albertico, si fue mi primer novio?*

## 7.1 ¿Qué son los discursos narrativos?

Las maneras de escuchar, conversar, leer, escribir y expresar se han transformado tanto como nuestra forma de vivir en la era de las nuevas tecnologías, la informática y el conocimiento. No obstante, hay dispositivos humanos que parecieran venir encapsulados en nuestro ADN y detonan con las voces, los sonidos, las imágenes, los colores y los sentires, en general.



Uno de esos dispositivos es la capacidad de imaginar y el otro es narrar, es decir, de poner a dialogar toda esa información y crear nuevas imágenes, otros sonidos, un collage de sensaciones y de emociones que, una vez materializado, se denomina expresión y puede darse por medio de palabras, dibujos, representaciones con el cuerpo, elaboraciones musicales o hipertextos.

Esas manifestaciones reciben diversos nombres según las estructuras y los contenidos. Teun A. Van Dijk (1980) les denomina *modalidades discursivas* y son los diferentes modos de hacer discurso. Este mismo autor holandés clasificó esas modalidades en: expositivas, narrativas y argumentativas.

En este capítulo nos ocuparemos de los discursos narrativos y sus características más importantes, a la luz de algunas concepciones de diferentes teóricos literarios o de la lingüística textual. Asimismo, nos adentraremos en la crónica, como una de las tipologías textuales narrativas, que se puede aprovechar en el contexto de la educación superior, tanto para recrear situaciones socioculturales y políticas de una comunidad o región, como para implementarlas en la investigación etnográfica.

Lo anterior, debido a que hasta hace poco los textos narrativos como las crónicas eran reconocidos solamente como géneros periodísticos y literarios, pero no como insumos relevantes en la educación superior y, particularmente, en los procesos investigativos.

Para entrar en materia inicio explicando que los discursos narrativos se definen desde la contextualización de los conceptos *discurso y narración*. Estos son dos vocablos que, por lo general, comparten los mismos espacios. Ambos han sido profundamente estudiados por diferentes autores de todos los continentes.

Con respecto al primer concepto, el crítico literario ruso Mijail Bajtin (1982) polemizó acerca del *problema de los géneros discursivos*. De hecho, se conoce con este nombre a uno de los capítulos de *La estética de la creación verbal*, obra frecuentemente consultada –sobre todo– en las facultades de Humanidades. La discusión que plantea Bajtin (1982) da significación a los enunciados como un todo, con carácter heterogéneo, pero que podría estar completo, no en él mismo sino dependiendo de la situación comunicativa o las esferas de la actividad humana.

Este autor ruso logra definir tres elementos o componentes para el análisis discursivo: el contenido temático, el estilo y la composición. Bajtin (1982) no propuso un modelo unificador del análisis literario porque consideraba antiproducente y limitante todo sistema de categorías. Siendo así, dejó claro que los géneros discursivos bien podrían ser desde una interjección o un enunciado corto hasta un tratado de varios tomos.

De otro lado, Ricoeur (1996), desde la filosofía, interpretó el discurso y la *identidad narrativa* como una dialéctica donde conversan los acontecimientos, los sentidos, las proposiciones y los referentes, con el fin de *poner en común el mundo de la vida* porque es a lo que se puede llegar con el texto; este no tiene un solo sentido sino que apela a la hermenéutica que indica los sentidos del ser, directamente relacionados con la intencionalidad del sujeto hablante y la forma de lo que se narra.

Contrario a ello, Foucault manifiesta que el sujeto que emite el discurso no garantiza el sentido del mismo sino que lo hacen las distintas maneras o prácticas discursivas sociales relacionadas con los objetos y las palabras.

Actualmente, desde la concepción del *texto como una ciencia*, propuesta por Van Dijk (1983) se suman las anteriores formas de

construir los significados y sentidos de los discursos, por tratarse de un enfoque interdisciplinario; es decir que son relevantes en las narraciones, tanto las identidades narrativas de los sujetos como las prácticas discursivas en los diferentes escenarios socioculturales. De hecho, *la ciencia del texto* consiste en analizar todos los procesos de creación e interpretación de los textos, desde las operaciones intelectuales y segmentos minúsculos de la construcción con el lenguaje en un individuo, hasta una producción completa para un auditorio determinado.

Los discursos narrativos también son parte de ese conocimiento que se teje socialmente, bien sea para convertirse en meras expresiones de la cotidianidad o para ser tenidos en cuenta como unidades de análisis en diferentes disciplinas de estudio.

En este último caso, al igual que en el análisis literario, las categorías textuales subjetivas e intersubjetivas son las mismas: las personas que narran, el estilo del autor, su temperamento, sus criterios frente a la escritura; los personajes, los indicadores temporales, espaciales, las acciones y las fuerzas que ayudan o desestabilizan los estados de los personajes.

Esas formas de vivir en el mundo, pensar en él y expresarse en él, marcan la visión y los discursos, según las prácticas culturales y los contextos donde se desempeñan los seres humanos, (Bruner, 1997) Así mismo los relatos o discursos narrativos deben ser estudiados a partir de las características socioculturales de quienes los manifiestan.

Los estudios de caso, las narraciones autobiográficas, las historias de vida y las páginas personales de la web (blogs) se constituyen en técnicas metodológicas que dan paso a minuciosos estudios de objetos, sujetos y situaciones planteadas desde la investigación cualitativa etnográfica, pero exigen rigurosidad en la selección e interpretación de las categorías de análisis.

Según Sparkes y Devís (2011) se ha incrementado el interés por las narraciones como técnicas de indagación en la investigación social debido a que son formas lingüísticas que revelan la existencia de un ser o de un grupo humano en un contexto determinado.

La lectura de los discursos narrativos orales, escritos o audiovisuales exige pertinencia según el contexto situacional (Casanny, 1994) o el saber situado (Castelló, 2007). Cuando se analizan los relatos desde una dimensión pragmática del discurso, se tienen en cuenta todos los niveles de la lengua que complementan dicha dimensión: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. Por otra parte, el análisis de los comportamientos de quienes informan o relatan complementa esta visión pragmática, entrando en un análisis etnográfico.

### 7.1.2 Características de la crónica

Las tipologías textuales narrativas son los cuentos, las fábulas, los relatos, las novelas, las leyendas y las crónicas, aunque estas últimas comparten campos de elaboración distintos; podrían ser literarias o periodísticas, según la fuente de donde emergen y el origen de las categorías narrativas que las constituyen.

En el caso de las crónicas literarias el autor establece una simbiosis entre imaginación y realidad, sin embargo, la narración no puede estar basada más que en la realidad. La diferencia con la crónica periodística es que los datos que figuran en ella son reales; se puede verificar dónde queda el lugar del que se habla, los testigos oculares o los personajes que vivieron los hechos, así como otros personajes a quienes les contaron lo acontecido y todos los detalles del contexto situacional.

Sumado a lo anterior, la crónica periodística se destaca por ser veraz, es decir que se basa en un hecho verdadero; se sostiene

en una narración cronológica o una secuencia de los hechos. Así el cronista juegue con los tiempos y las secuencias del relato, necesariamente es él quien decide cuál podría ser el orden de los acontecimientos, según su intención comunicativa. Esto lo consigue implementando abundantes recursos literarios; son ellos los que posibilitan entrar en detalles para agudizar la imaginación y sensibilización en el lector, mediante descripciones *profundas* como los guiones cinematográficos.

Aunque la crónica periodística debe ser muy objetiva en la información obtenida o en los datos recolectados para su escritura, también se caracteriza por ser muy subjetiva en la mirada de los hechos y en el lenguaje descriptivo de lo que quiere mostrar quien la redacta. Por ejemplo, si dos cronistas llegan a un escenario idéntico a la misma hora y entrevistan a las mismas personas, cada uno selecciona lo que más le impacta o le parece relevante. El contexto situacional o lo que rodea los diálogos y otras expresiones es leído por los escritores de distintas maneras. Al llegar con los registros obtenidos, esa información se ve modificada por los imaginarios de los autores y la retórica que estos implementan para conseguir su propósito: despertar la sensibilidad en los lectores.

## 7.2 ¿Cómo se escriben?

Los textos narrativos como la crónica se implementan en la educación formal para aprender a hacer buen uso del lenguaje, de las figuras literarias y retóricas y de las secuencias narrativas. Estas facilitan, al lector, la comprensión de lo narrado y lo sensibilizan frente a los hechos, las sensaciones y sentimientos humanos.

Como se mencionó antes, las crónicas también son útiles en la investigación cualitativa, donde quien indaga se interna en

el análisis de los fenómenos más que en su cuantificación; de este modo, analizar sus complejidades facilita la comprensión de los procesos y, así, se podrá actuar e interactuar de manera más acertada en distintas situaciones socioculturales.

## Estándares

### **Aspectos para escribir la crónica**

- El escritor, antes de indagar, debe tener claridad de lo que pretende mostrar a través de su texto.
- Quien busca la información debe ser táctico con los entrevistados para no herir susceptibilidades ni crear conflictos.
- El cronista estudia el fenómeno o la situación general antes de ir al lugar donde ocurrieron los hechos, donde habitan los testigos oculares o quienes tienen información relevante.
- La persona que elabora una crónica necesariamente debe tener habilidades en el manejo del discurso literario: estrategias literarias y lenguaje figurado.
- También se requiere de un alto compromiso con el lector, en cuanto a la precisión de la información y la manera como esta se organiza en la crónica.
- Se debe procurar por contar historias universales.
- La extensión no puede ser un criterio para la culminación de la crónica; esto lo determina la calidad y completitud de la información dada y el cumplimiento de la intención comunicativa.
- Es importante reconocer que quien escribe una crónica asume su responsabilidad con la palabra y crea una imagen de sí, por lo tanto, debe haber un tratamiento cuidadoso del lenguaje.

## **Funciones**

La crónica en la educación superior es importante para los procesos intersubjetivos de construcción del conocimiento, mediante la identificación de problemáticas o situaciones vivenciadas por una comunidad.

Adicionalmente, se convierte en un insumo de investigación hermenéutica porque en ella se encuentran los detalles físicos, emocionales y socioculturales de los personajes y de los grupos donde conviven.

Por otra parte, en los textos narrativos como las crónicas, principalmente operan funciones del lenguaje como la emotiva, referencial y metalingüística. La primera está directamente asociada con la manera de observar, interpretar, sentir la información que le ofrecen al cronista y se manifiesta al expresar todos esos sentires de forma subjetiva.

De otro lado, la función referencial consiste en dar relevancia al problema o situación que el cronista pretende dar a conocer. Y la función metalingüística también tiene un protagonismo porque el escritor crea unos códigos –símbolos, frases o sistemas de objetos– a partir de los cuales transporta al lector para involucrarlo en la historia.

## **Aplicaciones**

Las crónicas pueden ser de corte literario como *Crónica de una muerte anunciada* de Gabriel García Márquez; él combina los datos hallados en diferentes situaciones –que no necesariamente son irreales– lo cual implica un componente de ficción, que se incrementa al exagerar la descripción de los hechos o ponerles un poco de humor.

Por otra parte, están las crónicas periodísticas, por lo general basadas en una noticia, que es la fuente principal, analizada

y descrita por el escritor mediante indicios o huellas de lo sucedido. En ella no se inventan los hechos sino que se muestran las sensaciones de los personajes y se presentan sus voces, lo que ellos dicen, cómo lo dicen, cuándo lo dicen, dónde lo dicen y a quién se lo dicen, incluyendo sus reacciones, primero en calidad de receptor y luego como narrador.

Para el autor Villanueva Chang, hay varios elementos a tener en cuenta:

- La escala de abstracción de lo que el escritor quiere mostrar. Por ejemplo, si quiere presentar el grado de crueldad de algún personaje, tendrá que buscar todos sus actos, gestos y entonaciones de voz que respondan a esto. No es suficiente decir que un personaje era malvado sino que se deben describir varios episodios que derivan el grado de maldad.

- Dependiendo de esa escala se debe entrevistar a una o varias personas y para ello se debe ganar la confianza.

Utilizar suficientes indicios; estos ayudan a entender las cosas.

- Se deben narrar historias increíbles o insólitas, con el fin de enganchar al lector.

- Se puede invitar al entrevistado a relatar su vida a través de un objeto que la represente.

- En caso de no poder entrevistar directamente a un personaje, se puede contactar a otro que sea cercano a él para preguntar por los detalles de su comportamiento, rituales y demás prácticas que lo configuren.

- El cronista debe utilizar trucos con el lenguaje para que los otros se conmuevan o se indignen con lo dicho.

- En general, en todos los momentos de ejecución de la crónica –focalización de la historia a contar, sondeo de la información y redacción– se trata de “buscar



memoria” como expresa Villanueva (2011), pero también de mantenerla porque esta tipología textual se convierte en el retrato de un segmento histórico correspondiente a un individuo o a una población.

## **Pautas de elaboración**

1. Escritura de la historia: se narran los hechos. Para ello, debe responder a las siguientes preguntas básicas: ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Para qué?

2. Planificación

2.1. ¿Qué se quiere mostrar?: ¿A quiénes quiere sensibilizar, qué lenguaje puede implementar para conseguirlo? ¿Cuál será la escala de lo que se propone: dolor, crueldad, alegría, esperanza, queja? ¿Qué cara mostrar del asunto o problema a tratar?

2.2. ¿Cuántas entrevistas realizará? ¿A quiénes entrevistará para conseguir la información?

2.3. ¿En cuántas páginas cree que puede narrar la crónica? Si bien es cierto que la extensión no es un criterio para terminar su texto, por lo menos debe proyectar un número tentativo de páginas.

2.4. Escribir cómo quisiera relatar la historia: secuencias, descripciones e imágenes a destacar; estrategias literarias, entre otros aspectos.

3. Textualización: Escribir la crónica integrando todos los aspectos mencionados en la planificación.

4. Revisión y corrección:

4.1. Leer el texto creado y hacer los ajustes, según los criterios propios.

4.2. Presentar el texto al orientador, o persona experta en el tema, para que haga sugerencias y recomendaciones.

5. Reescritura y entrega de la crónica: Se somete el texto a arbitraje, por parte del comité editorial de una revista, periódico o para que se publique en un libro.

### 7.3 Ejemplo de crónica

#### PRIMERA ESCUELA

Por: Gladys Zamudio Tobar

Desde muy pequeña, a los seis años, comencé a sentir el malestar con esta educación. No me gustaba estar sentada en un solo lugar habiendo tantos asientos, ni me agradaba que los profesores hablaran de las mismas cosas, que no lograba relacionar con mi vida, y en un tono soso y desaliñado.

La confirmación de mis percepciones pronto dio lugar a las consecuencias; perdí tercero de primaria. Lo único que recuerdo haber aprendido en ese año tuvo que ver con los decentes trajes del profesor Cabrera, su cabello exageradamente negro y engominado; su esbelto cuerpo de 50 y tantos años, y, finalmente, un eterno murmullo de voces femeninas y masculinas que nunca entendí. Luego llegó la noticia: ¡perdió el año! Realmente, eso no me impresionaba.

Yo no entendía qué significaba el rostro duro de mi padre frente al insuceso, como tampoco sabía por qué mi madre me miraba con angustia, se comía las uñas y sacudía su mano como si se la hubiera quemado. Solamente horas después cuando llegamos a la casa mi pequeño cuerpo castigado reveló que algo malo había ocurrido.

Todavía no comprendo por qué tanta algarabía por un año escolar. Continué jugando en los salones de clase todos los días porque eso era lo que me gustaba. Mientras mis compañeros se clavaban en sus cuadernos, a poner una especie de hormiguitas sobre las líneas que tenían, yo disfrutaba viéndolos tan extraños, tan adultos, tan parecidos a los profesores.

A todos los niños los peinaban muy bien para que no se despelucaran, tal como Cabrera. De las niñas, recuerdo a Viviana, con el cabello estirado de tal manera que siempre parecía asustada, sus ojos resaltaban en esa cara menuda. Jamás olvidaré a esa compañera, pero no porque me traiga buenos recuerdos sino por su original y arrogante comportamiento de “informante”. Todo se lo contaba a los profesores. Cuando la directora del colegio, Doña Nubia, le llamó la atención a todo el grupo y yo hice un gesto de burla, la vieja me gritó y yo, en voz baja, dije: ¡vieja cucha! Viviana inmediatamente aulló a contar lo que había oído. Por supuesto, gracias a la hermosa niña aplicada me sancionaron y en casa mi padre se encargó de hacer lo suyo.

A pesar de todas las travesuras que cometí, no lograron maltratarme tanto para que yo parara. Me he caracterizado por ser terca en lo que me gusta y siempre he disfrutado de observar, curiosear y experimentar a ver qué pasa. Me fascina ver las transformaciones que gozamos o padecemos los humanos porque cada cosa a resolver nos hace más creativos y ahí está el verdadero aprendizaje.

En toda la educación primaria lo único que recuerdo haber aprendido fueron los fraccionarios, pero de ello no fue autor el profesor Cabrera. ¡Quién iba a pensarlo! Fue mi padre quien me los enseñó, en un tablero gigantesco contra el que aprisionaba mi cabecita cuando me distraía y no le prestaba atención. Bueno, pero después de todas las noches de dedicación, por

fin comprendí cómo funcionaban esas operaciones. Lo que no supe fue para qué me servirían luego. Y aún me lo pregunto porque ahora esas enseñanzas sólo me sirven para explicarles a mis hijos.

ón de primaria que me asalta de muy bella forma es ver a la profesora Ruby caminando. Una mujer esbelta, su cabello liso, hermoso como las crines de los más finos caballos. Su rostro trigüeño con una boca redonda por la que salían dulces palabras y literatura fantástica. Ella también nos enseñó a hacer postres, a jugar en grupos. Era la profesora más joven que tenía el colegio. Ese era otro colegio, uno de niños felices que corríamos por los pasillos, que nos untábamos de la masa de harina, de azúcar refinada, de la crema de leche; pequeños que sabíamos que jugar era lo más rico de las tortas que preparábamos.

Pronto se acabó la dicha porque yo “estaba muy desatada”, según decía mi madre. Había que pasar a esta niña convulsa a otro colegio, ¡uno presbiteriano! Dijo mi padre, “porque Don Luciano es el rector y es mi amigo”. “¡Pues sí!” fue la respuesta de mi madre, quien no se atrevía a llevarle la contraria. ¡Qué terrible! Un nuevo colegio ubicado en las afueras de Cali, gigantesco, con mucho pasto y árboles. Parecía que nos íbamos a perder allí. Fue muy grande el susto al iniciar las clases, pero una vez conocí a los compañeritos tan juiciosos, supe que tenía todo el campo abierto para mí, para mis locuras, travesuras y demás holguras.

### Los fractales de la locura

Ancho y ajeno era este mundo del nuevo colegio. Ningún profesor lograba encerrarme en sus “ladrillos” para crear un ápice de lo que decía. No comprendía por qué hablaban de cosas tan lejanas a mi vida, y, sobre todo, ignoraba qué entendían mis compañeros de aquello tan tortuoso para mí. Cómo

hacían ellos para resistir discursos y hacer tareas mecánicas como las que los maestros proponían desde su obstinación. Lo único que yo quería era salir a correr, caminar por entre los árboles, mirar sus cortezas con infinitas texturas, con grietas ocasionadas por el tiempo o quizás por el displacer de ver tanta gente aburrida alrededor. Estos fenómenos naturales estaban a punto de reventar, de sacar de sí más brazos con hojas y frutos para ver si se fijaban más en ellos que en seres de sólo dos extremidades, que únicamente utilizaban una para hacer marcas en el tablero.

Efectivamente, lo que yo hacía era recorrer todo el espacio verde hasta que encontré los alambres de púas con que encerraron el lugar. Me dediqué entonces a cortarlos y a abrir espacios de salida de aquel sitio. Unos pocos muchachos –y ninguna mujer– me acompañaron por mis marchas, primero dentro del barrio y luego un poco más allá. Fue así como un día llegamos al Valle de los hongos. Verdaderos aprendizajes con el cuerpo, con mi cuerpo y el de mis compañeros. Nos sentábamos alrededor del río Pance, introducíamos nuestros pies en el agua fría que nos despertaba otras sensaciones.

Días después en esos espontáneos paseos decidimos despojarnos de nuestras prendas. Entonces ya iban conmigo los jóvenes de sexto, ahora equivalente al grado once. Ellos me trataban como a una diva, me respetaban y escuchaban mis propuestas. Acariciaban mi cuerpo desnudo con mucha paciencia y dedicación. Parecía que era la única oportunidad que tenían de hacerlo. ¡Esto era tan bello! ¡Era tan sano para todos!

Un día, a uno de ellos se le ocurrió buscar hongos porque había oído hablar de las imágenes que estimulaban estos alucinógenos y el estado mental al que ellos nos llevarían. Entonces nuestra misión era buscarlos. Ya sabíamos que se encontraban bajo las heces de las vacas. Nos preparamos con tiempo para realizar nuestro gran viaje. Recogimos un poco de ropa para cambiarnos

el uniforme porque ya se rumoraba que algunos estudiantes de ese colegio se escapaban a “hacer de las suyas” en las afueras. Lo único que nos delataba era ese sello que no se podía ocultar. Por esta razón decidimos dejarlo escondido tras algunos árboles que con sus grandes brazos protegían nuestras pertenencias. ¡Jamás probé los hongos! A pesar de parecer una chica muy loca, lo máximo que logré en materia de alucinógenos fue hacer fumar a mis compañeros de clase trozos de pasto picado en un papel extraído de la biblia. Ellos me pedían que fumara, a lo que les respondí que “ya me había metido uno grande”. Entonces, más tranquilos, fumaron un poco de mi preparativo. Su ingenuidad me preocupó y saber que comenzaron a ver extrañas imágenes y a sentirse mejor, también me confirmó la potencia de la mente frente a lo desconocido. Quedé sorprendida de haberlos hecho “volar” simbólicamente. Menos mal no lo fumaron todo.

Al regreso, el día que buscamos hongos, día en que disfruté de otros seres íntimos, que me hacían alucinar y me introducían en otro estado, nos tropezamos en el camino con el rector del colegio. Todos volvimos al colegio a pie –como lo hacíamos siempre– pero este no era un día como los anteriores. El rector reconoció a metros mi gran afro que se movía más rápido, cuando salimos corriendo a perdernos.

Al día siguiente, estaba yo sentada en la rectoría, con Vicerrector y Coordinadora a bordo. Todos interrogaban casi al mismo tiempo. Yo me defendía con el producto que me había dado la experiencia para mentir. ¡Por supuesto que no era yo! Si yo estaba en el colegio a esa hora, todos me vieron subir al bus de regreso a casa, juiciosa con mi uniforme. Así que al final, las autoridades escolares, no tuvieron la más mínima duda de que se trataba de alguien muy parecido a mí. ¡Claro! Siempre llega el día en que hay mayores evidencias de nuestros actos. Y esto ocurrió cuando invité a una mujer, una “loquita” que llegó al colegio, a compartir mis travesuras.

En esta ocasión, extraña por cierto porque yo no acostumbraba andar con las mujeres, me pillaron fumando en el baño porque la representante del grupo, un poco celosa, nos persiguió y se fue directo a la Vicerrectoría. De nuevo, sentada al lado del Vicerrector, aceptando mi falta. De esta sí no me escapaba: mi compañera temerosa lloraba y la testigo miraba con balas en sus ojos.

Luego de un rato, ellas se fueron y yo me quedé conversando con el Vicerrector, lloré un poco y le pedí que comprendiera mi situación, le expliqué cómo era mi vida familiar, mis carencias afectivas y demás tristezas. Este, inmediatamente pasó el caso al Rector. Una vez en su oficina le comenté las mismas situaciones y ¡eureka! Por fin entendió. Fui absuelta por mi falta justificada.

#### 7.4 Taller de aplicación para la escritura de una crónica

1. Escribir una historia que merezca ser contada, bien sea suya, de su entorno familiar, barrial, de su ciudad o de su país.
2. ¿Con qué personas cuenta para obtener la información? Analice: ¿es fácil que ellas colaboren? ¿es un tema difícil de compartir? ¿qué estrategias implementará si ese es el caso?
3. Elabore una serie de preguntas que realizará, teniendo en cuenta el matiz o la imagen que desea mostrar de la situación a narrar o de las personas que intervienen en ella.
4. Realice las entrevistas y, si puede, tome algunas fotografías representativas de la historia. De lo contrario, elija algunas imágenes que puedan complementar el texto. Recuerde que ellas son muy significativas y deben dialogar con él.
5. Narre la historia. Para ello, primero seleccione la información que integrará en el texto, aquello que impactó, que causó risa, que sorprendió por ser insólito. Utilice un

lenguaje descriptivo, literario; resalte colores, imágenes, gestos, movimientos, lugares, sonidos, olores y demás aspectos del entorno donde se desarrollaron los hechos y las entrevistas. Recuerde que el relato no es un resumen de la historia sino una ampliación de esta.

6. Lea el resultado de su proceso de redacción, complete y mejore aquello que considere le dará más vida a la historia.
7. Socialice el texto con algunos compañeros para la co-evaluación.
8. Procure que su texto sea evaluado por personas expertas en la lectura o escritura de crónicas o textos narrativos en general.
9. Presente el texto a su orientador para evaluación y sugerencias.
10. Realice los ajustes para su producción final.

### 7.5 Rúbrica para la evaluación de un texto narrativo

Valoración Ítem evaluado	Alto: 4,0 -5,0	Medio: 3,0 – 3,9	Bajo: 0,5 – 2,9
1. Título	Título creativo y atractivo, relacionado con la crónica y con el tema.	Título relacionado con la crónica y con el tema desarrollado, aunque no es muy creativo.	No hay título o el que presenta no guarda relación con el tema desarrollado.
2. Personajes	Describe los personajes principales, los nombra. Sus características coinciden y están relacionadas con la problemática de la historia.	Nombra y describe los personajes principales del texto, aunque omite alguna característica relacionada con la problemática de la historia.	No se distinguen los personajes principales de los secundarios y las descripciones son insuficientes, por lo tanto no se evidencia su relación con la problemática de la historia.



3. Contextualización de los indicadores temporales, espaciales y de las acciones	Detalla los tiempos y espacios que permiten al lector contextualizarse y relacionarlos con el desarrollo de la temática.	Solamente describe algunos lugares y tiempos para que el lector los relacione con la temática.	No se detallan de manera suficiente lugares ni tiempos relacionados con la temática.
4. Conflicto o situación desestabilizadora	Se presentan con claridad las estructuras de la crónica de tal manera que se evidencia el conflicto.	Se describe el conflicto, aunque con poca fuerza.	No se reconoce cuál es el conflicto o la fuerza desestabilizadora.
5. Resolución del conflicto y final (complicación o desenlace positivo)	Se presenta con claridad cómo se resolvió el problema y se concluye el discurso narrativo.	Se presentan algunas ideas de cómo se resolvió el conflicto, pero no se da fuerza al final del texto narrativo.	No se evidencia cuál o cuáles fueron las soluciones al conflicto ni el final.
6. Construcción textual (cohesión, coherencia)	La crónica o el texto narrativo presenta alto nivel de apropiación de mecanismos de coherencia y cohesión. El texto demuestra tener un dominio de conectores lógicos	La crónica o el texto narrativo presenta algunos errores en el uso de la cohesión y la coherencia. Está bien redactada, pero hace poco uso de estrategias literarias complejas.	La crónica o texto narrativo no presenta cohesión ni coherencia. Hace uso de un lenguaje simple con poca o ninguna elaboración literaria.

Fuente: elaboración propia

## Referencias bibliográficas

- Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.
- Casanny, D.; Sanz, G.; Luna, M. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Graó.

- Castelló, M. (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos*. Barcelona, España: Graó.
- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Miramón, V. (2013). “Michel Foucault y Paul Ricoeur: dos enfoques del discurso”, *La Colmena* 78 abril-junio de 2013.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Sparkes, A. y Devís-Devís, J. (2007). La investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En W. Moreno y S.M. Pulido (eds.), *Educación cuerpo y ciudad: el cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 43-68). Medellín: Funámbulos.
- Van Dijk, T. (1980) *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona, España: Paidós.
- Villanueva, C. J. (2011). Entrevista de Roberto Valencia, publicada en *Revista Sole*: <http://www.revistasole.com/2011/05/por-roberto-valencia-el-argentino.html>.
- Villanueva, C. J. (2012). “En que enciende la luz. ¿Qué significa escribir una crónica hoy?”. En: Jaramillo Agudelo, D. (ed.) *Antología de crónica latinoamericana actual*. Madrid, España: Alfaguara.



---

# EPÍLOGO

---



## CITA ESTE EPÍLOGO

---

Giraldo Ramírez, G. (2020). Epílogo. En Mora Moreno, S. A. & Cuartas Montero, D. L. (Eds. científicos). *Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos* (pp. 141-161). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.



# EPÍLOGO: | LA TEXTUALIDAD DE UN ESCRITO ACADÉMICO

Germán Giraldo Ramírez\* 

<https://orcid.org/0000-0003-1898-5429>

En las comunidades de investigadores sobre los procesos de escritura son reconocidos tres eventos secuenciales interrelacionados en la configuración de un escrito académico. Dichos componentes son: la planeación, la textualización y la corrección. Cada uno de ellos con propósitos específicos en la intención de generar un nuevo texto. Quien escribe intervendrá de manera interactiva en cada una de ellos de manera productiva siguiendo sus objetivos como escritor. En la planeación se prepara todos los elementos que anteceden al texto, en la textualización se escribe el texto y este, una vez visualizado, entra en un proceso de correcciones en las cuales el texto es ajustado en todos sus niveles. Las siguientes reflexiones se realizan con la intención de reconocer la noción de género textual y profundiza en la textualidad reconocida como un conjunto de acciones con contenidos cualitativamente diferentes que es necesario estudiar determinando su esencia, las características que rigen su comportamiento y las funciones que desempeñan en la articulación de enunciados textuales. Se sugiere a quien escribe, ir enlazando ideas, que se articulan en párrafos o una serie de aventuras textuales como “la lluvia de ideas”; “escritura espontánea”, sin detenerse a reconocer los elementos constitutivos de la textualidad que apenas está

---

\* Universidad Santiago de Cali.  
Cali, Colombia.

✉ [german.giraldo00@usc.edu.co](mailto:german.giraldo00@usc.edu.co)

en proceso de elaboración. El presente texto busca describir los elementos constitutivos de dicho acto comunicativo propio de la escritura, en este caso de los textos académicos.

## 1. La noción de texto

La noción de texto académico es singularmente compleja, ella se va desarrollando en el contexto de los modelos de lectura y más específicamente en las concepciones de lecto-escritura. Cualquier aproximación a la definición de texto académico tiende a mostrar las relaciones establecidas con los modelos de lectura realizados en las décadas finales del siglo XX y las primeras del XXI. En esas décadas se relacionan disciplinas y reflexiones en torno al pensamiento, el conocimiento, la forma de producirlo y sobre todo la manera de organizarlo (Carlino, 2003). Quien escribe un texto académico mantiene una concepción de él en la forma como lo escribe y los contenidos que apropia de otros textos, para configurar un nuevo texto que asuma los nuevos elementos característicos de la textualidad descritos en las últimas décadas. Así, la transmisión y captación del mensaje serán acertadas en diversos procesos de escritura por cada uno de los futuros lectores (Flowers y Hayes, 1981). En los procesos de lecto-escritura se da forma a un texto nuevo constituido por múltiples intercambios textuales que lo han antecedido, en un nuevo orden que facilita la trasmisión del mensaje en el orden en que el autor organiza lo que quiere comunicar.

En el mismo orden de ideas, diversos autores en los que merece especial atención investigadores como Beaugrande y Dressler (1997) presentan el texto como un acontecimiento comunicativo que debe cumplir con los siete componentes de la textualidad: intencionalidad, aceptabilidad, cohesión, coherencia, informatividad, situacionalidad e intertextualidad, los cuales son fundamentales para que un texto sea comunicativo y generador de conocimiento. Como muestran

dichos autores, la textualidad se presenta ante los lectores como una serie de aperturas a las cuales debe estar atento para apropiarse su textualidad. Como productor de nuevos textos, el emisor construye los elementos que darán forma y profundidad a lo que se escribe.

Ubicados en el ámbito académico universitario, es necesario considerar el contexto en donde se originan y se construyen los textos: la comunidad académica en la que se insertan, producen y se difunden textos para estudiar, aprender, evaluar, discutir y comunicar conocimientos. La comunidad académica es un conjunto de personas orientada a descubrir, construir, difundir y organizar el conocimiento. Exige que sus integrantes sean capaces de realizar amplias revisiones de los conceptos producidos en determinadas disciplinas, mediante la lectura y la escritura activa para comunicarse mediante un tipo de escritura que requiere unas características discursivas diferentes a las prácticas comunicativas cotidianas, y poder asumirse como interlocutor válido (Martínez 2002). De esta manera, la enunciación comunicativa se integra a dicho contexto considerado como académico.

En momentos en que se reflexiona sobre los textos académicos, se encuentra que no son únicos, en ellos se puede reconocer un contenido esencial; se hacen e intercambian para aprender o enseñar. Los textos académicos son muy diversos y cuando se define el género, son más las diferencias conceptuales que los acuerdos, entre quienes tratan de sustentar su existencia, enriqueciendo no solamente la existencia de diversidad conceptual, haciendo muy difícil configurar un concepto, resultado consensual de diversas opiniones.

Cuando se hace referencia a escritura académica se remite a una reflexión teórica relacionada con el concepto de género textual, que resulta fácil de reconocer. Este género se constituye a su vez en una aplicación y objeto de enseñanza en la escuela,

es decir quienes están aprendiendo este tipo de lectura y escritura, al mismo tiempo deben practicarla (Camps Mundó y Castelló Badia, 2013). La escritura académica se configura como un conjunto de prácticas discursivas a través de las cuales se aprende y se enseña. En las prácticas académicas circulan diversos conocimientos, explicaciones, aclaraciones, preguntas, ejemplos, generalizaciones en las que se hace visible un género: lo académico.

La lectura y la producción de un texto académico son prácticas que se enriquecen con diversos recursos de quienes participan de ellas, en diferentes contextos de aprendizaje. En una situación particular de aprendizaje, el lector sabe que la coherencia y la cohesión deben ser operantes a lo largo de todo el texto (Bustos G, 2002). No solo en la totalidad del texto en donde presenta organizado lo que quiere comunicar, sino que simultáneamente aparece la cohesión, en cada una de las frases utilizando los conceptos pertinentes. Es a través de las enunciaciones mínimas como el texto conecta al lector con cada una de las partes que configuran los grandes temas que configuran su cohesión y los demás elementos que hacen posible la organización del conocimiento en un nuevo texto.

Si avanzamos en la construcción de los contenidos del texto académico, no solamente es un conjunto organizado de enunciados a través de los cuales transita el conocimiento, sino que el texto académico es el lugar donde se descubre y organiza el conocimiento en las relaciones humanas vinculadas a él. “El texto es una forma lingüística de interacción social, es una progresión continua de significados que se combinan tanto simultáneamente, como en sucesión. Los significados son la selección hecha por el hablante entre las opciones que constituyen el potencial significado” (Halliday, 1993, p. 160). El intercambio textual sometido a los diversos factores implicados en los porqués de la enunciación académica hace que el texto se difunda en comunidades académicas con



objetivos semejantes. Es decir que los textos académicos son condición indispensable de intercambio textual con la intención del aprendizaje como lector o productor de ellos.

En el latín antiguo el lexema *textus* se leía como tejido (Corripio, 1974), y en efecto, en un texto académico se entrelazan múltiples operaciones como la evaluación constante en diferentes niveles: argumentativos, conceptuales, procedimentales, de comparación, valorativos, de intertextualidad e intencionalidad, manteniendo la cohesión y la coherencia entre los enunciados mínimos y la totalidad del escrito, estas relaciones son explicables dentro del mismo texto en todo momento consistentes con los propósitos de quien escribe.

En el intercambio textual académico formal e informal el discurso académico “no es simplemente el vehículo por donde transitan los saberes, sino que es instrumento de construcción del conocimiento y de las relaciones que establece con las actividades humanas en que se desarrolla” (Camps Mundó y Castello Badia, 2013, p. 2). La lectura se asume a partir de conocimientos previos que habitan en la mente del lector de manera discontinua, asimilando nuevos conceptos en un nuevo orden enunciativo que configuran nuevos conocimientos. Complementando no solo su aprendizaje cognitivo sino transformando sus actitudes y modo de vida, trascendiendo su contexto en el que se reconoce y se le escucha.

Desde otro punto de vista en el que dejamos de lado los enunciados como unidades mínimas de intercambio significativo. Cuando se evalúa la totalidad del texto se ve en él un conjunto de estructuras de naturaleza semántica que se determinan unas a otras en un tejido consistente. Ellas son objeto de múltiples procesos de lectura en el intercambio textual significativo; dichos procesos realizan hallazgos que confrontan lo ya sabido, con lo que aún no se conoce, descubriendo nuevos sentidos en los que se organizan los diversos aprendizajes a distintos niveles de conocimiento.

Lo real puede ser significado por el lenguaje, a través de múltiples intercambios textuales en contextos diversos, en los que siempre participan numerosos textos en diversos lenguajes. Cuando se participa de manera activa y diversa en diferentes actividades de aprendizaje asumiendo distintas tareas encaminadas al descubrimiento y la organización del conocimiento se aprende de manera gradual. Se encuentra que lo real desconocido por el sujeto que lee y escribe “se significa a través de diversos enunciados, ellos son enlazados de tal manera que todo un mundo de significaciones adquiere una organización textual en la que se enuncia un saber” (Holliday, 1993, p. 162). El texto muestra lo que el autor ha organizado para comunicar, el lector encuentra lo que busca al recibir la comunicación y la forma en que organizó sus enunciados para llevar un intercambio textual sostenido a través de diversos recursos de la textualidad en los que se sostiene el texto para participar en la generación de conocimientos.

La diversidad de los textos emitidos por todos los grupos humanos comienza a ser admitida a partir del reconocimiento de los hallazgos de Mihail Bajkhtin, en su libro *Los problemas de la estética de la creación verbal* (1998). Especialmente en el capítulo dedicado a los géneros discursivos, en donde se llega al consenso según el cual el lenguaje se relaciona con la actividad humana, en la cual es posible advertir “ciertos usos y recursos” el mantenimiento de razonamientos, la recurrencia a situaciones, la selección de recursos léxicos, el manejo de las secuencias, la ejemplificación, los recursos verbales o gramaticales y sobre todo su “composición y estructuración”. Todos estos recursos no se dan aislados, están unidos y se condicionan unos a otros. Aún en un mismo tema, es posible distinguir entre un ensayo científico y un artículo de divulgación científica. Así, estos hayan sido escritos por una misma persona con la finalidad de divulgar y sustentar pedagógicamente el conocimiento. Se podría decir que la diversidad funciona, convierte los rasgos comunes en usos que

en reiteradas ocasiones se convierten en hábitos y recursos discursivos. Pero dominar la lengua es poder hacer uso de sus diversos lenguajes, en el contexto que le corresponde al hablante, apropiarse y dominar para ser interlocutor reconocido por las comunidades entre otras las académicas.

Cuando se realiza una síntesis de todo lo reflexionado en las páginas anteriores, es factible postular una indagación que lleve al lector a ubicarse en la intencionalidad del presente escrito. La textualidad de un texto académico está constituida por un conjunto de procesos que los diferencia de otros géneros textuales y su contenido presenta elementos que es preciso identificar reconociendo su esencia, que la hace cualitativamente diferente de otros géneros discursivos. El comportamiento de dichos elementos determina la forma de interactuar dentro de un texto generando sentido. Es muy diferente la actuación del lector-emisor en una conversación, que en un programa de televisión o taller de laboratorio, entre otras. Lo que hace que los elementos de la textualidad desempeñen funciones discursivas que activan contenidos desde lo mínimo significativo hasta la totalidad contenida en diversos textos.

En la escuela en todos sus niveles, especialmente en la universidad, la escritura es planteada a partir de la lectura. Las prácticas de escritura surgen de la consulta de textos, ellos sirven de base y orientación, actúan como invitaciones a participar en diversos senderos argumentativos en busca de nuevas respuestas que pueden convertirse en nuevos pensamientos o descubrimientos que antes no habían sido percibidos por la consciencia. Ellos son nuevas proposiciones que configuran nuevas tesis en los marcos de una explicación fundamentada en textos leídos o confrontados.

En el proceso de intercambio textual se configuran los procesos de lectura y escritura que a través de la textualidad conocen un

conjunto de ejes de significación en busca del conocimiento, pero también organizando lo ya conocido. La elaboración de una proposición argumentativa se desarrolla en el marco de la aplicación del enfoque propugnado por la lingüística de géneros, es decir, escribir siguiendo características formales de los distintos subgéneros discursivos: monografía, proyecto, tesis, informe de avance, capítulo de libro, libro de campo, trabajo final, ensayo, etc. Estos formatos constituyen límites estructurales al tiempo que permiten ordenar las instancias del proceso de enunciación. Tal como lo señala Bajkthin (1998), en medio de la diversidad de enunciación, es posibles determinar constantes, ellas evidencian en el género encontrando, relativa estabilidad en las producciones discursivas. Este fundamento obliga al lector y al escritor a ubicarse frente al texto como sujetos académicos con un dominio conceptual ajustado al texto que va a ser apropiado.

Se puede concluir de acuerdo con las fuentes exploradas que una de las características de los textos académicos es que se leen y se escriben cuando simultáneamente se consultan otros textos subyacentes al contexto en el que se lleva a cabo los procesos de lecto-escritura. En dichas lecturas no debe existir una sola fuente de consulta textual, ellas van a completar las nociones personales para una confrontación continua o discontinua, porque el texto no es el único que propone aportaciones dentro de la comunidad que aprende y escribe. Se realizan intercambios enunciativos de acuerdo con la capacidad de intervención en los contextos en los que el nuevo texto se origina. La interacción dialógica en torno al texto logrado por productores textuales sirve de eje estructurante para integrar a los nuevos actores en una libertad académica, textualmente validada.

En las últimas décadas del siglo XX y primeras del siglo XXI la estabilidad de los géneros discursivos es muy elocuente, tal es el caso de los textos jurídicos o el caso de los géneros

comerciales. En cada una de las esferas de la vida podemos establecer un género discursivo, con un conjunto de características presente en cada una de sus manifestaciones, así sea con diferentes propósitos, pensemos en la sentencia, el decreto o una constancia jurídica. La diversidad es expuesta dentro de un mismo género con intencionalidades diversas:

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables, porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida de que se desarrolla y se complica la esfera misma. (Bajkhtin, 1998, p. 148).

En las aulas universitarias la diversidad enunciativa es constante y se hace cada día más diversa en la medida en que se intercambian textos con diferentes dinámicas en cada una de las esferas de lo estudiado o aprendido.

## 2 Los componentes de la textualidad

El texto académico no es una secuencia de frases sin sujeción alguna. Todo texto es portador de unos principios que orientan la significación enunciativa de quienes leen o escriben en busca de nuevos conocimientos. La textualidad está constituida como un proceso que se interrelaciona con la planeación y la corrección (Camps y Ribas T, 2000). La textualización convierte los materiales acopiados en el proceso de planeación en un nuevo texto, este será sujeto de múltiples correcciones y adiciones organizando la expresión del conocimiento. La textualidad no surge espontáneamente, es un evento previsto en la planeación, ella sufrirá numerosos ajustes en el proceso configuración de un nuevo texto académico.

Para asumir de manera organizada la descripción de cada uno de los siguientes conceptos que configuran la textualidad estos serán explicados en el siguiente orden: la intencionalidad, la aceptabilidad, la cohesión, la coherencia, la informatividad, la situacionalidad, y la intertextualidad. Se mostrará la manera cómo se evidencian en el interior de las organizaciones textuales. Será reconocida la manera como cada uno de ellos se comporta significando referentes cognitivos. Finalmente, la puesta en evidencia de las funciones que cumple cada uno de ellos en los procesos de intercambio textual.

## 2.1 La intencionalidad

La escogencia de la intencionalidad como el primer componente es la textualidad, obedece a la consideración según la cual, con ella se inicia la configuración de un texto académico, es el elemento que inaugura y propone su existencia. Los textos académicos se planifican o se organizan conforme a un plan que establece el orden en que se busca significar lo que se quiere comunicar. La intencionalidad se materializa a partir de consultas anteriores a la textualización que intenta de forma continuada, organizar los materiales textuales que se han venido acumulando. Dichos enunciados requieren un orden de exposición, que pretende hacer legible unos contenidos ajustados a otros conceptos que hacen parte esencial de la textualidad de los géneros discursivos académicos.

La intencionalidad apropia, valora y selecciona textos para someterlos a diversas pruebas que los califican como pertinentes a esta. En el proceso de configuración textual quien lee o escribe, extrae conceptos y procedimientos de diversas fuentes, aplicándolos a nuevos contextos cognitivos, acogiéndolos, haciéndolos vigentes o actualizándolos en nuevos enunciados textuales que convalidan su contenido en nuevos contextos no tenidos en cuenta hasta

el momento. La intencionalidad es atención dirigida en procesos de aprendizaje para enunciar lo propio y lo nuevo en el conocimiento de quien lee o escribe; busca organizar los conocimientos haciendo de ellos descubrimientos y nuevas preguntas de investigación.

## 2.2 La aceptabilidad

Los procesos de lectura y escritura deben asumir de manera dinámica un elemento reconocido como la aceptabilidad. Se dice que la aceptabilidad es dinámica porque en ella se genera la participación de lectores y múltiples lecturas intercambiando textos en los cuales procesan contenidos enunciativos. La aceptabilidad es un proceso de diálogo textual en donde se procesan muchos enunciados con diferentes contenidos, en ellos el texto expone lo que enuncia y el lector los acepta para reconocer sus sentidos e inaugurar nuevos textos originados en el texto leído y el texto pensado. En la configuración de textos académicos tiene lugar la aceptación de múltiples procesos interpretativos en los cuales se procesan diversos modelos cognitivos: ellos se refieren a la superación de diversas etapas de aprendizaje del discurso (Van Dijk, T, 1990). La aceptabilidad se presenta con diversas estrategias textuales originadas en el texto leído como de quienes lo interpretan. Tal es el caso de la presentación de conceptos y la descripción de definiciones. El planteamiento de problemas en contextos generales y la aplicación de lo aprendido en contextos particulares. La decodificación de elementos con economías particulares de significación y el conocimiento de nuevos contenidos. La aceptabilidad en los procesos de lectura y escritura reconoce la argumentación como un recurso común a diversos textos y factible de reconocer su organización (Franco, 2000). Todo lo anterior opera en un libre juego de asociaciones que cada vez es más fácil en la medida en que se vislumbra la silueta abarcadora del texto que va a orientar los sentidos de cada uno de los enunciados.

La aceptabilidad es una disposición de todo lector como receptor, en ella reconoce que una secuencia enunciativa constituye un texto coherente porque comunica lo que es, a su juicio, relevante (Beaugrande y Dressler, 1997). La aceptabilidad es incluida en las acciones comunicativas como la invitación a seguir una estrategia demostrativa adecuada a las tipologías textuales en la que se escribe. La aceptabilidad es una función que propone el texto y que asume el lector en su integración, en su interacción discursiva como lector-escritor.

En todo texto académico existe una dinámica operativa para procesar e interpretar los diferentes textos fuente de conocimiento; con estos materiales se va a proponer estrategias de aceptabilidad. Tal es el caso de la comparación, la captación de identidades, la puesta en evidencia de secuencias argumentaciones con las que se sustentan tesis, a veces largamente desarrolladas, en ocasiones desde textos anteriores. Las funciones de la aceptabilidad constituyen un conjunto de estrategias meta-cognitivas que conducen al lector de textos a una serie de encuentros que facilitan la generación de inferencias cognitivas, lingüísticas o contextuales en los diferentes procesos de lectura. En el caso de los emisores de textos constituyen una serie de orientaciones que el nuevo lector debe seguir para aprender de un nuevo texto.

### 2.3 La cohesión

En todo texto es factible reconocer la cohesión, como un sistema que mantiene orientados en un mismo sentido todos los elementos que hacen parte del texto. La cohesión orienta la atención, evita la aparición de otros sentidos en el texto. Los textos académicos son objetos verbales organizados internamente, ellos mantienen la unidad que los sostiene en las diversas tipologías textuales, en las cuales se expone lo que se quiere comunicar. En los textos académicos se explica, argumenta, define, discute, expone, demuestra, ejemplifica y



muchas otras operaciones meta-cognitivas con un orden que mantiene y hace presente la cohesión en todos los escritos con sólida estructuración de contenidos.

En los textos académicos se abordan desde varios sentidos un solo contenido semántico visible en la totalidad del texto. Cuando se pregunta, una vez sea leído, sobre el contenido de la totalidad de un texto, la cohesión realiza una síntesis que expresa como contenido temático general. A partir de allí comienza a explicar su contenido desde unidades más amplias, hasta las partes mínimas que configuran el texto manteniendo la unidad de su sentido general. La cohesión organiza la manera en que se exponen las proposiciones estructurando unidades más amplias y abarcadoras de la totalidad del texto. En los textos argumentativos académicos, la cohesión está determinada por los contenidos a demostrar en cada una de las premisas con que se configuran las cadenas argumentativas que soportan la totalidad del texto inmerso en una tipología textual: la argumentativa.

La cohesión está determinada por el contexto en el que se origina el texto académico. Siempre hay unos procesos que el texto evoca, toda una serie de escritos que recogen problemas y plantean preguntas sobre contenidos y descubrimientos que determinan de alguna manera la cohesión como un elemento selectivo que inaugura expectativas reflexivas, portadoras de juicios hipotéticos que proponen la planeación de procesos de lectura y escritura. En la cohesión es importante reconocer la noción de contexto, retomada de uno de los últimos textos de Van Dijk (1999), como “el conjunto estructurado de todas las propiedades de una situación social que son posiblemente pertinentes para la producción, estructuras, interpretación y funciones del texto y la conversación” (p. 26). El contexto desempeña un papel fundamental, tanto en descripción como en la explicación del texto, en la producción o interpretación, lo cual justifica el análisis del contexto, las propiedades que da origen a la enunciación, o los modelos desde los cuales se originan

las preguntas o respuestas hipotéticas; la actividad del lector propone en el proceso de lectura o la escritura alrededor de la cohesión se establecen con unas relaciones complejas desde su contexto.

## 2.4 La coherencia textual

En todos los textos académicos la coherencia textual se hace evidente en la concordancia que contraen todos los enunciados presentes en un texto como partes de una totalidad que se justifica desde lo mínimo, haciendo evidente una serie de lógicas internas con las que se indica su claridad. Lo que se quiere exponer tiene múltiples determinaciones que el proceso de escritura va organizando, haciendo visible la coherencia en contradicciones aparentes, la coherencia va integrándolas en un sistema en donde cada uno de los enunciados resulta justificado.

La coherencia y la cohesión son supervisadas y evaluadas desde la planeación, la textualización y la corrección (Camps y Ribas, 2000). En la construcción de un texto académico la coherencia mantiene el sentido, orientando a los lectores a buscar las respuestas en los enunciados que debe relacionar, por ello se afirma que la cohesión y la coherencia son interdependientes; establecen relaciones en las profundidades del texto, asegurando el mantenimiento del sentido en beneficio de la transmisión del conocimiento. En los textos académicos la coherencia explica todo en el texto desde los mínimos detalles hasta las enunciaciones en las que se sintetiza lo que el texto sabe.

## 2.5 La informatividad

En todos los procesos de lectura y escritura existe un componente sin el cual no puede darse la comunicación estableciendo el circuito emisor-texto-receptor. La informatividad es un componente en el cual el emisor comunica al lector en el texto múltiples informaciones recogidas de textos y contextos

anteriores, haciendo vigentes cadenas enunciativas como las marcas, definiciones, explicaciones, exposiciones que son necesarias en la configuración de nuevos textos que ahora van a habitar en la mente del receptor haciendo uso de la informatividad. El texto académico proporciona a los lectores todas las informaciones necesarias que activan la motivación para la búsqueda de los sentidos del texto.

La informatividad es un elemento de la textualidad, que se refiere a la forma como se exponen los contenidos anteriores a la producción de conocimientos, sin los cuales no pueden sustentarse los hallazgos posteriores, porque dichas informaciones consolidan la profundidad de los nuevos conocimientos. Las informaciones se presentan como contenidos relevantes en los procesos de interpretación con los que se inicia la búsqueda de sentido en un texto, dichas informaciones son aceptables en los marcos de un contexto determinado a la reflexión y a la producción de razonamientos. Es un evento del proceso de escritura que se mantiene desde la planeación facilitando la comprensión, asimilación y organización de conocimientos para el crecimiento cognitivo donde se va originar un nuevo texto.

## 2.6 La situacionalidad

En diferentes procesos de composición escrita existe una serie de canales y fuentes de significación que son reconocidos como la situacionalidad. En ella “se refiere a los factores que hacen que un texto sea relevante con respecto a la situación comunicativa en que aparece” (Beaugrande y Dressler, 1997, p. 225). La forma como autores y lectores se relacionan en un contexto determinando, la parte, la cobertura, el sentido, los casos, el dónde, en que proceso, se realiza la reflexión que es objeto de análisis y generación del intercambio textual sostenido. No se lee sobre todo, sino sobre una situación o evento que es convocado por el texto con el objeto de

conocerlo. La situacionalidad como elemento de la textualidad puede referirse a los conceptos divulgados en determinado paradigma, haciendo ver sus fortalezas o debilidades en un nuevo contexto situacional enunciativo. La situacionalidad puede remitir a los lectores a un nuevo objeto recientemente descubierto y cuyas características apenas se hacen evidentes. También a conceptos nuevos o ya desarrollados que sirven como punto de partida al establecimiento de un nuevo sistema de referentes en un nuevo contexto enunciativo.

El contexto sostiene y fundamenta la situacionalidad en tanto que determina cual es la parte a tratar, el acto a trascender, la naturaleza a caracterizar y la relevancia que aporta al ejecutarlo en una nueva situación que se configura en los hallazgos descubiertos en el conjunto de las reflexiones ahora vigentes. La manera como se hacen evidentes los elementos del contexto en cada una de las situaciones tiene que ver con lo que se sepa de un determinado objeto de conocimiento y qué descubrimientos son apropiados para el logro de un determinado objetivo. En la textualidad, la situacionalidad también es selectiva, precisa o mantiene la atención en un objeto no dejando aparecer otras situaciones objeto de reflexiones posteriores manteniendo el esfuerzo cognitivo organizado.

## 2.7 La intertextualidad

Todas las producciones generadas en el ámbito de los intercambios textuales están determinadas por la intertextualidad con la que se configuran todos los textos. Se trata de un componente indispensable antes que el texto haga su configuración en el mundo académico. No es un agregado del texto, es imposible configurar un nuevo texto sin otros textos. La textualidad se nutre de la intertextualidad tomando textos de diferentes contextos. Es un conjunto de relaciones que se acercan a un texto determinado, desde otros textos de variada procedencia, en algunos casos del mismo

autor o de su contexto enunciativo. Es posible también que dichos textos provengan de autores de la misma época, o de contextos anteriores que se relacionan con el tejido textual que ha comenzado a configurarse desde el momento en que la producción del texto se planifica. El texto académico se abre camino reuniendo textos de un material objeto de reflexión. Completa sus informaciones con más textos en la textualización y corrige y llena los vacíos del texto en la corrección del mismo.

### 3. A manera de conclusión

El conocimiento de la naturaleza de la textualidad de los escritos académicos busca contribuir al conocimiento de los procesos de lectura y escritura desde dos ejes de reflexión del proceso de alfabetización que busca más eficientes lectores y productores de textos. Estas dos miradas pueden ser nombradas como la de lectores activos y como la de lectores escritores en busca de un conjunto de competencias textuales que lo instrumenten para participar en la construcción de conocimientos.

El conocimiento de los elementos de la textualidad sirve a los lectores para tener la certeza que en un texto académico sólidamente estructurado no sobra nada, todos sus detalles se encuentran íntimamente fusionados. Corresponde al lector en el proceso de lectura descubrir la intencionalidad del autor y ajustar los suyos para captar en el texto los propósitos cognitivos que han sido dispuestos en el escrito académico por el autor. Deberá asumir la manera como han sido dispuestos en la aceptabilidad de los elementos para reconocer en ella las dinámicas enunciativas con las que se asume lo expuesto. El lector iniciará una serie de razonamientos hipotéticos para descubrir procesos, entender conceptos, extraer argumentos determinando la cohesión. Explicar cada una de las partes en relación con la totalidad entendiendo su coherencia interna, compuesta por una serie de referentes contextuales. Apropiar de manera relevante todas las informaciones distribuidas

en el texto asimilando los contenidos referenciados en el texto y en diversos contextos. Ser aplicado a cada una de las situaciones, reflexionadas en el escrito entendiendo que el orden de exposición lo determinan las situaciones del texto. Y finalmente reconocer la intertextualidad como un recurso que apropia enunciados de otros contextos y los utiliza con nuevas intenciones significativas. Todas estas operaciones solo las desarrolla un lector activo, altamente creativo y vinculado a comunidades de indagación académicas. Este recorrido lo lleva a asumir la lectura crítica que se define como “la capacidad que tiene un estudiante para comprender, interpretar y evaluar un texto en relación con su contexto de enunciación” (Pérez, C A, 2018, p. 23). Quien asume la lectura crítica es un lector interactivo, que lee con la intención de apropiarse de los conocimientos subyacentes en el texto.

Cuando se trata de lectores que tienen como propósito fundamental escribir, producir un nuevo texto, como producto de diversos intercambios textuales en un proceso que se inicia con la intencionalidad desde la planeación, se mantiene en la textualización y se ajusta en las diversas correcciones del proceso de escritura. La intencionalidad dentro de la textualidad es un elemento que se inicia, mantiene, profundiza y se ajusta permanentemente seleccionando materiales extraídos de diversos contextos de tal forma que cada vez resulta más preciso lo que se busca y se quiere comunicar. Deberá proveerse en la aceptabilidad de todos los conceptos previos que hacen posible y factible la producción y organización de nuevos conocimientos para poder desplegar la búsqueda de conocimiento en futuros lectores. Los enunciados correspondientes a lo que se piensa escribir habitan en la mente del lector-escritor, pero ellos se encuentran en desorden. Como escritor sabe lo que se conoce, pero debe desarrollar los procesos de cohesión, ellos le aportaran rigor y orden en el sentido que va a orientar lo que escribe orientando la manera como debe ser leído el nuevo texto. Quien escribe

deberá ser cuidadoso de la coherencia que organiza el sentido explicando cada una de sus partes en una economía que determina la producción textual. La informatividad en los procesos de comprensión y producción textual es una condición que vigila permanentemente la presencia de vacíos que deben ser llenados de manera satisfactoria con la finalidad que el equilibrio conceptual se traduzca adquisición de conocimientos. Los productores de textos académicos deben ser conscientes que los nuevos conocimientos se exponen de manera gradual y que no se puede estar simultáneamente explicando más de una situación. Los lectores escritores asumen el juego de la intertextualidad haciendo necesarios los textos apropiados de diversos contextos en un espacio de significación coherentemente novedoso.

## Referencias bibliográficas

- Bajkhtin, M. (1998). *Problemas de la estética de la creación verbal*. Barcelona: Siglo XXI Editores.
- Beaugrande, R. A. y Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona Ariel.
- Beudegrande, R. (2000). La saga del análisis del discurso. En: Van Dijk (ed). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Bustos G, (2002). *La arquitectura: fundamentos discursivos de los textos escritos en español*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Calsamiglia, H. y Tuson, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.

- Camps, A. y Ribas, T. (2000). *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Madrid: M.E.C.
- Camps Mundó, A., y Castelló Badia, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 17-36 .
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere*, 6 (20), 409-420.
- Corripio, F. (1974). *Diccionario etimológico abreviado. Curiosidades y anécdotas del origen de las palabras*. Barcelona, España: Editorial Bruguera.
- Franco, A. (2004). *El discurso periodístico a través de la lingüística textual*. Maracaibo, Venezuela: Departamento de periodismo impreso. Universidad de Zulia.
- Flowers, L. y Hayes, J. R. (1981). *Textos en contextos. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires, Argentina: Asociación internacional lectura y vida.
- Giraldo, G. y Zamudio, G. (2014). *La evaluación de la escritura en la educación superior*. Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.
- Giraldo, G. (2015). *La evaluación del ensayo. El ensayo en la universidad ¿De qué hablamos?* Cali, Colombia: Universidad Autónoma de occidente.
- Holliday, A. K. (1993). *El lenguaje como semiótica social*. México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, M. C. (2002). *Estrategias de lectura y escritura*. Cali, Colombia: Editorial Universidad del Valle.



- Pérez, C. A. (2018). *Fundamentos para la implementación de los lineamientos curriculares*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Van Dijk, T. (1990). *La noticia como discurso. Comprensión estructura y comprensión de la información*. Barcelona, España: Paidós.
- Van Dijk, T. (1999). *Ideología y análisis del discurso. Revista internacional de filosofía Iberoamericana*. Zulia, Venezuela: Editorial Universidad de Zulia.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.





---

# ACERCA DE LOS AUTORES

---





# ACERCA DE LOS AUTORES

---

Sergio Antonio Mora Moreno 

<https://orcid.org/0000-0002-5175-2793>

[sergio.mora00@usc.edu.co](mailto:sergio.mora00@usc.edu.co)

Colombiano. Magíster en Literatura de la Universidad de los Andes y Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana. Adscrito al grupo de investigación Ciencias del Lenguaje de la Universidad Santiago de Cali. Actualmente es docente del Departamento de Lenguaje e Idiomas Extranjeros de la Universidad Santiago de Cali.

Deisy Liliana Cuartas Montero 

<https://orcid.org/0000-0001-6993-2904>

[deisy.cuartas00@usc.edu.co](mailto:deisy.cuartas00@usc.edu.co)

Colombiana. Doctora en Educación de la Universidad Baja de California de Nayarit, México. Estudiante de tercer semestre del Doctorado en Humanidades de la Universidad del Valle. Magíster en literatura colombiana y latinoamericana de la Universidad del Valle. Licenciada en Español y Literatura de la Universidad del Quindío. Profesional en el área de Lenguaje, Literatura, Pedagogía y formación docente. Actualmente, docente invitada de la Maestría en Educación de la Universidad Santiago de Cali. Formadora de maestros del Valle del Cauca, Cali y Jamundí del Programa Todos a Aprender con el MEN.

William Salazar Ríos 

<https://orcid.org/0000-0002-6865-5797>

[williamsalazar@usc.edu.co](mailto:williamsalazar@usc.edu.co)

Colombiano. Máster en Educación de la Competencia Lectora y Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Licenciado en Lenguas Extranjeras. Miembro del grupo de investigación Ciencias del Lenguaje de la Universidad Santiago de Cali. Docente universitario y de educación media en áreas como Lenguaje, Literatura y Didáctica. Coautor de textos guía en el área de didáctica del lenguaje y de la literatura. Autor de guías de lectura.

Ana Milena Sánchez Borrero 

<https://orcid.org/0000-0003-3816-7597>

[ana.sanchez00@usc.edu.co](mailto:ana.sanchez00@usc.edu.co)

Colombiana. Estudiante de Doctorado en Humanidades en la línea de Historia Cultural de Colombia en la Universidad del Valle. Magister en Educación: Desarrollo Humano de la Universidad San Buenaventura y Licenciada en Literatura de la Universidad del Valle. Adscrita al grupo de investigación Ciencias del Lenguaje de la Universidad Santiago de Cali. Actualmente es docente adscrita al Departamento de Lenguaje e Idiomas Extranjeros de la Universidad Santiago de Cali.


Martha Graciela Cantillo Sanabria 

<https://orcid.org/0000-0002-5746-9606>

[martha.cantillo00@usc.edu.co](mailto:martha.cantillo00@usc.edu.co)

Colombiana. Doctora en Investigación Educativa, Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Alicante. Magister en Investigación Educativa de la Universidad de

Alicante. Especialista en Gerencia Social de la Pontificia Universidad Javeriana, Cali. Comunicadora Social con Énfasis en Comunicación Comunitaria de la UNAD. Actualmente es investigadora activa del Grupo Ciedus de la Universidad Santiago de Cali y es docente de la misma universidad.

Jorge Mario Sánchez   
<https://orcid.org/0000-0002-9931-7256>  
jorge.sanchezo2@usc.edu.co

Colombiano. Doctor en Literatura de la Universidad de los Andes y Magíster en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Es docente de tiempo completo en la Facultad de Educación de la Universidad Santiago de Cali, y miembro del grupo de investigación Ciencias del Lenguaje de la Universidad Santiago de Cali. En sus tesis de maestría y doctorado abordó el desarraigo en la obra de Roberto Bolaño. Ha publicado ensayos, artículos académicos y crítica literaria en revistas nacionales e internacionales, así como en libros recopilatorios. De igual forma, ha dictado ponencias sobre literatura latinoamericana y mundial en Chile, Estados Unidos, México y Colombia.

Alexandra Parra Puentes  
alexandra.parra00@usc.edu.co

Colombiana. Magíster en Literatura Mexicana de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México), con tesis laureada por El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología Conacyt, y Licenciada en Lengua Castellana de la Universidad del Tolima. Adscrita al grupo de investigación Ciencias del Lenguaje de la Universidad Santiago de Cali. Ha participado en varios congresos internacionales sobre poesía, literatura femenina, psicoanálisis y cine moderno. Las áreas de experiencia son: lingüística, literatura latinoamericana, cine y psicoanálisis, corporalidad desde el género de terror.

Gladys Zamudio Tobar 

<https://orcid.org/0000-0003-3426-3776>

gzamudio@usc.edu.co

Colombiana. Magíster en Lingüística y Español. Especialista en Desarrollo Intelectual y Educación, y Licenciada en Literatura e Idiomas. Se desempeña como docente en el Área de Lenguaje, en la Universidad Santiago de Cali y ha escrito varios artículos y libros, resultado de investigaciones sobre los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de la educación superior. Actualmente, es líder del grupo de investigación Ciencias del Lenguaje, categorizado por Colciencias. Ha obtenido varios premios de poesía, dos nacionales y tres en concursos universitarios de Cali.


Germán Giraldo Ramírez 

<https://orcid.org/0000-0003-1898-5429>

german.giraldo00@usc.edu.co

Colombiano. PhD en Investigación educativa de la Universidad de Sevilla. Especialista en Desarrollo Intelectual y educación de la Universidad Santiago de Cali. Licenciado en Educación con especialidad en Lingüística y Literatura de la Universidad del Quindío. Investigador de temas pedagógicos y de evaluación por competencias. Participa de diversos proyectos como miembro activo del Grupo de investigación Ciencias del Lenguaje, en los cuales se profundiza sobre la naturaleza de los textos académicos y sus características al configurarse en una estructura textual que orienta al lector hacia el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades.




Katherine Miranda Calderón   
<https://orcid.org/0000-0002-3231-1036>  
katherine.miranda00@usc.edu.co

Colombiana. Estudiante de Doctorado en Educación. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos. Licenciada en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés. Docente con una trayectoria en el campo de la educación y la enseñanza en lenguas extranjeras por más de doce años.

Alexander Salinas  
alexander.salinas00@usc.edu.co

Magister en Literatura Colombiana y latinoamericana de la Universidad del Valle y Licenciado en Literatura de la Universidad del Valle. Docente del Departamento de Lenguaje e Idiomas Extranjeros de la Universidad Santiago de Cali. Adscrito al grupo de investigación Ciencias del Lenguaje. Por su labor pedagógica, fue nominado en 2004 y 2006 al premio nacional de pedagogía Compartir al Maestro.

Patricia Medina   
<https://orcid.org/0000-0002-5462-4017>  
patricia.medina@usc.edu.co

Colombiana. Magister en Educación Desarrollo Humano de la Universidad de San Buenaventura (Cali). Especialista en Desarrollo Intelectual y Educación de la Universidad Santiago de Cali (USC), Psicóloga y Licenciada en Biología y Química de la Universidad Santiago de Cali. Docente de Tiempo Completo e integrante del Grupo de Investigación CIEDUS de la Universidad Santiago de Cali. Investigador junior (Ij) Colciencias, Par Académico Consejo Nacional de Acreditación.

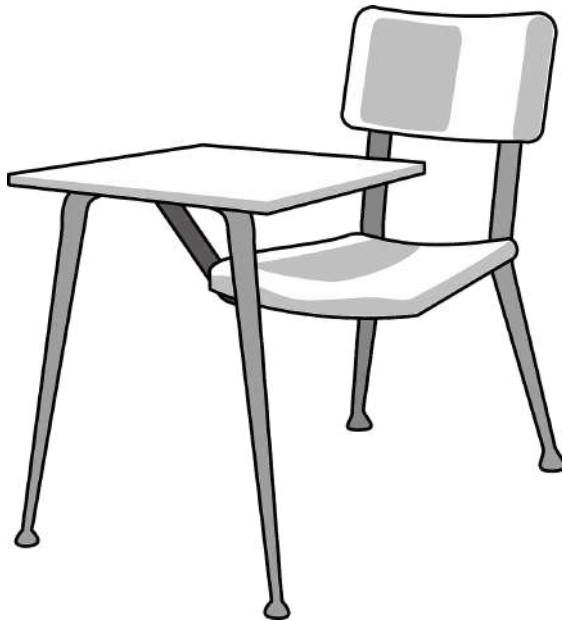




---

# PARES EVALUADORES

---



# PARES EVALUADORES

---

**Jorge Eduardo Moncayo** 

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6458-4162>

Universidad Antonio Nariño

**Lucely Obando Cabezas** 

Investigador Junior (IJ)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8770-2966>

Universidad Libre

**Julián Andrés Zapata Cortés** 

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8888-1521>

Instituto de Química, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales,  
Universidad de Antioquia

**Ricardo Tapía** 

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2750-1828>

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, y  
Coordinador Editorial de El Colegio de Morelos, México.

**William Fredy Palta Velasco** 

Investigador Junior (IJ)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1888-0416>

Universidad de San Buenaventura- Cali

**Carolina Sandoval Cuellar** 

Investigador Senior (IS)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1576-4380>

Universidad de Boyaca

**Mildred Alexandra Vianchá Pinzón** 

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9438-8955>

Corporación Universitaria Minuto de Dios

**Kevin Alexis García** 

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8412-9156>

Universidad del Valle

**Jorge Ladino Gaitán Bayona** 

Investigador Junior (IJ)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9539-4660>

Universidad del Tolima

**Arsenio Hidalgo Troya** 

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6393-8085>

Universidad de Nariño

**Marco Alexis Salcedo** 

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0444-703X>

Universidad Nacional de Colombia

Distribución y Comercialización / Distribution and  
Marketing

Universidad Santiago de Cali  
Publicaciones / Editorial USC

Bloque 7 - Piso 5

Calle 5 No. 62 - 00

Tel: (57+) (2+) 518 3000

Ext. 323 - 324 - 414

✉ editor@usc.edu.co

✉ publica@usc.edu.co

Cali, Valle del Cauca

Colombia

Diagramación

Diana María Mosquera Taramuel

diditaramuel@hotmail.com

diagramacioneditorialusc@usc.edu.co

Cel. 3217563893

Este libro fue diagramado utilizando fuentes tipográficas Georgia en sus respectivas variaciones a 12 puntos, y Elsie para los títulos de 14 a 30 puntos.

Impreso en el mes de marzo de 2020,  
se imprimieron 100 ejemplares en los  
Talleres de SAMAVA EDICIONES E.U.

Popayán - Colombia

Tel: (57+) (2) 8235737

2020

Fue publicado por la Facultad de Educación de la Universidad  
Santiago de Cali.



¿Cómo exponer mis ideas por escrito? ¿Qué tipo de texto debo escoger? ¿Cómo estructurar mis ideas según el tipo de texto a escribir? Estas y otras preguntas son comunes en la cotidianidad académica, pues la escritura es un reto comunicativo constante en la vida de los estudiantes universitarios. A su vez, los docentes también deben enfrentarse constantemente a los desafíos que implica enseñar y evaluar a partir del texto escrito.

Los capítulos consignados en Escritura en la universidad: redactar y enseñar textos académicos no solo buscan indagar en las diferentes tipologías textuales académicas, sino que son una guía para que tanto estudiantes como docentes puedan mejorar su rol dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, el estudiante podrá reconocer los diferentes tipos de texto (reseña, texto argumentativo, relatoría, entre otros), su estructura y estrategias para plasmar sus ideas correctamente; por otro lado, el docente encontrará diversas posibilidades para que la escritura sea una herramienta para la enseñanza de los contenidos disciplinares.

