

Análisis microetnográfico sobre el desarrollo lectoescritor del comentario argumentativo de textos en estudiantes de Medicina de la Universidad El Bosque

Microethnographic analysis of the reading-writing development of the argumentative commentary of texts in Medicine students at Universidad El Bosque

MARTHA INÉS LÓPEZ TRUJILLO*¹

lopezmartha@unbosque.edu.co

FUENSANTA HERNÁNDEZ PINA**

fhpina@um.es

MARÍA TERESA CARO VALVERDE**

maytecar@um.es

**Universidad El Bosque, Bogotá, Colombia*

***Universidad de Murcia, España*

Resumen:

Esta investigación presenta como objetivo el análisis etnográfico de las prácticas discentes y docentes vinculadas al desarrollo innovador de la lectura y el comentario argumentativo de textos multimodales en estudiantes de la asignatura Lectura, Escritura y Argumentación (LEA), de la Facultad de Medicina de la Universidad El Bosque (Bogotá). Desde un enfoque constructivista, se ha aplicado una metodología mixta, con énfasis en el componente microetnográfico, en el contexto del aula, por medio de encuesta de auto percepción lectora y

Abstract:

From an ethnographic perspective, this study aims to explore (i) the learning and teaching practices that are linked to the innovative development of reading; and (ii) the argumentative commentary of multimodal texts produced by students enrolled in the Reading, Writing and Argumentation subject (LEA for its abbreviation in Spanish), at the School of Medicine of Universidad El Bosque (Bogotá). From a constructivist approach, a mixed methodology was applied, with a focus on the microethnographic component, within a classroom

1 Dirección para correspondencia (correspondence address):

Martha Inés López Trujillo. Carrera 9 # 131a – 20, Edificio Fundadores, Piso 4, Bogotá (Colombia).

de prueba de lectura construida *ad hoc* para caracterizar al grupo de estudiantes objeto de esta investigación. Como complemento a lo anterior, se ha realizado observación en el aula con registro en el diario de campo, así como entrevistas al decano de la Facultad, a los discentes y a los docentes. El análisis de los comentarios con rúbrica de evaluación y con el programa Nvivo, así como la triangulación de todos los datos recogidos, han puesto de manifiesto las diferencias y deficiencias en la comprensión lectora y la escritura de los estudiantes en los comentarios argumentativos. Igualmente, se ha comprobado la relación determinante que tales competencias comunicativas ejercen sobre la capacidad argumentativa. Como consecuencia, se propone el reto didáctico de mejorar el comentario argumentativo de textos multimodales con estrategias intertextuales útiles para desarrollar las competencias comunicativas y fortalecer la formación biopsicosocial y cultural de los futuros médicos.

Palabras clave:

Argumentación; comentario de texto; competencia lectora; microetnografía; educación médica.

context, through a self-perception reading survey, and a constructed *ad hoc* reading test to characterize the group of students. Besides, class observations were included in a field diary and interviews conducted with the dean of the School, the students and the lecturers. The analysis of comments with an evaluation rubric and the Nvivo program, as well as the triangulation of all the collected data, revealed differences and deficiencies in students' reading comprehension and argumentative writings. Likewise, the relationship that such communicative competence exert on the students' argumentative capacity was verified. As a consequence, the didactic challenge of improving the argumentative commentary of multimodal texts with useful intertextual strategies is proposed as a way to develop communication skills and strengthen the biopsychosocial and cultural training of future doctors.

Keywords:

Argumentation; text comment; reading skills; micro ethnography; medical education.

Résumé:

Cet article a pour objectif l'analyse ethnographique des pratiques d'enseignement et d'apprentissage liées au développement innovateur de la lecture et le commentaire argumentatif de textes multimodaux chez les étudiants de la matière de Lecture, Écriture et Argumentation (LEA), de la Faculté de Médecine de l'Université El Bosque (Bogota). À partir d'une approche constructiviste, nous avons appliqué une méthodologie mixte, en mettant l'accent sur la composante micro-ethnographique, dans le contexte d'une salle de classe, par le biais d'une enquête d'auto-perception de lecture et d'un test de lecture construite *ad hoc* afin de caractériser le groupe d'étudiants faisant l'objet de cette recherche. En complément de ce qui précède, nous avons réalisé une observation de la salle de classe que nous avons enregistrée dans le journal de bord, de même que des interviews au doyen de la faculté, aux élèves et aux professeurs. L'analyse des commentaires avec la grille d'évaluation et le programme informatique Nvivo, ainsi que la triangulation de toutes les données collectées ont mis en lumière les différences et les lacunes dans la compréhension de la lecture et la compréhension écrite des étudiants lors de commentaires argumentatifs. Nous avons également vérifié ce que la relation déterminante de telles compétences communicatives exerce sur la capacité argumentative. Comme conséquence, nous proposons le défi didactique d'améliorer le commentaire argumentatif de textes multimodaux avec des stratégies intertextuelles utiles pour développer les compétences communicatives et renforcer la formation biopsychosociale et culturelle des futurs médecins.

Mots clés:

Argumentation; commentaire de texte; compétence lectrice; microethnographie; éducation médicale.

Fecha de recepción: 17-12-2020

Fecha de aceptación: 20-01-2021

Introducción

Esta investigación² presenta una exploración microetnográfica efectuada en el contexto áulico de la asignatura Lectura, Escritura y Argumentación (LEA) para analizar la competencia argumentativa en el ejercicio de la lectura y el comentario de textos multimodales con un grupo de estudiantes de la Facultad de Medicina de la Universidad El Bosque de Bogotá (Colombia). El modelo pedagógico de esta institución tiene un enfoque constructivista sociocultural (Vygotsky, 2013) atento al aprendizaje significativo (Fink, 2003) y su propuesta curricular se sustenta en el modelo Biopsicosocial de George Engel (1977) para organizar sus estudios en tres áreas: bioclínica, psicosocial y comunitaria. Con propósito formativo multidisciplinar, integra la filosofía de la ciencia de primero a octavo semestre. Para su implementación resulta crucial el desarrollo transversal de las competencias lectora, escritora y argumentativa, aunque inicialmente no había asignatura específica para su desarrollo en la educación superior al considerar que los estudiantes las habían asumido en la educación media (Miranda, Escobar, Escobar, y García, 2009).

Gracias a investigaciones recientes sobre escritura académica (Carliño, 2013; Mateos, 2013; Méndez y Espinal, 2014; Mendoza y Molano, 2015; Caro, 2015), la universidad ha asumido progresivamente la necesidad de optimizar el aprendizaje de la competencia en comunicación argumentativa como herramienta crítica esencial del proceso educativo, la cual, según indica Cassany (2009, p. 112), se contextualiza sociocultural y disciplinariamente en “prácticas letradas” específicas de cada saber.

2 Investigación adscrita al proyecto “Innovación epistémica de un modelo de comentario argumentativo de textos multimodales en la enseñanza del español como lengua materna y extranjera” (Ref. PGC2018-101457-B-I00) del Programa Estatal de Generación de Conocimiento y Fortalecimiento Científico y Tecnológico del Sistema de I+D financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España.

Igualmente, se reconoce la importancia de la participación de especialistas disciplinares en el modelamiento de dichos aprendizajes.

En consecuencia, y ante la alta deserción académica en la educación superior colombiana (Rodríguez, 2019; Suárez y Díaz, 2015), las universidades y el Ministerio de Educación Nacional buscan soluciones institucionales (Martín, 2018). Esta Universidad reflexiona sobre requerimientos formativos y de acompañamiento de sus estudiantes, puesto que una de las causas de tal deserción es el vacío en la preparación académica que constituye un obstáculo para el éxito estudiantil. Sobre todo, se evidencian dificultades en la comprensión lectora, la escritura académica y la argumentación informal, que requieren tratamiento urgente en la investigación-acción educativa (Universidad El Bosque, 2017). Así se crea el Laboratorio de Pensamiento y Lenguajes promovido por el Departamento de Humanidades de esta Universidad y se implementa el programa de la asignatura Lectura, Escritura y Argumentación (LEA) de manera transversal en todas las facultades con tutorías presenciales y virtuales suplementarias para estudiantes menos capacitados al respecto (Sierra, Federici, López, García y Rodríguez, 2016).

En el último bienio se han ampliado las capacitaciones del Laboratorio de Pensamiento y Lenguaje y se han involucrado docentes de las distintas áreas de la Facultad de Medicina, interesados en fortalecer sus habilidades pedagógicas y en optimizar los procesos de aprendizaje lectoescritor de manera transversal durante toda la carrera. La integración de docentes líderes en su área permite que los aprendizajes realizados en el primer semestre en LEA sean reforzados y valorados en todas las asignaturas de los semestres sucesivos, especialmente en aquellos que requieren la aplicación discente de los conocimientos adquiridos en un trabajo monográfico o artículo científico personal. Quienes experimentan dificultades en su redacción por no haber consolidado las competencias requeridas se hallan ante un obstáculo académico para culminar su carrera.

Respondiendo a tales dificultades, la asignatura LEA, a partir de 2018, invita semestralmente a docentes de otras áreas de la Facultad de Medicina para desarrollar temáticas donde se evidencian aspectos lectoescritores de incidencia argumentativa desde especialidades como Farmacología, Psiquiatría y Salud Pública.

La competencia lectora es esencial para aprender a aprender en la universidad, para fortalecer el éxito académico y el desarrollo social y

cultural de los futuros profesionales y para la construcción reflexiva de la ciudadanía democrática (Nussbaum, 2005; García Canclini, 2015; Petit, 2009; Serrano, 2008; Díaz Barriga y Hernández, 2002; Carlino, 2015; Caro y González, 2012, 2018; Cassany, 2009). En la Universidad El Bosque, promotora de la dignidad humana y la calidad de vida, se emplean estrategias académicas para fomentar la lectura y la escritura en comentarios textuales para el desarrollo del pensamiento crítico en contextos socioculturales específicos. De ello germina un ejercicio de comprensión que involucra a la persona integralmente en su proceso de socialización lectora -entendida como experiencia vital de contacto con los libros desde la infancia- permeada por su contexto cultural, por experiencias previas académicas y personales, así como por sus factores cognitivos, emocionales y ambientales. Es necesario activar esta zona de desarrollo real como entramado donde concienciarse sobre lo que se lee y desplegar zonas de desarrollo próximo y potencial (Pozo, 2009), cuya incidencia en la didáctica de la lengua y la literatura halla operatividad en la noción de *intertexto lector* (Mendoza, 2001). El fortalecimiento de estos andamiajes conduce a la construcción de una postura analítica soportada en dichas experiencias, donde el lector construye autónomamente su propia interpretación lectora y argumentación escrita. Interesa que el docente guíe estos andamiajes sin imponer sus concepciones, respetando las diferencias y fomentando la reflexión discente, pues los ejercicios de metacognición permiten a cada estudiante revisar sus falencias y fortalezas del proceso de aprendizaje y visualizar oportunidades de superación responsable.

Por tales razones, cabe cuestionar el alcance de las pruebas estandarizadas de lectura de pregunta cerrada y dar prevalencia a las pruebas de pregunta abierta y otros recursos de gran aplicabilidad académica libre, como el comentario de texto argumentativo, las reseñas y los ensayos. Ello comporta un giro educativo que supere -indican Caro y González (2018, p. 91)- “las viejas prácticas del comentario de textos que anulan la capacidad crítica de los intérpretes en una serie de consignas filológicas”.

Además, las transformaciones en los procesos de lectura en entornos digitales plantean retos a la enseñanza-aprendizaje de la interpretación y la argumentación debido a la avalancha de información dudosa que circula en Internet (Canclini *et al.*, 2015), calificada como *infodemia* por la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2020, p. 1): “una

cantidad excesiva de información -en algunos casos correcta, en otros no- que dificulta que las personas encuentren fuentes confiables y orientación fidedigna cuando las necesitan". Interesa, pues, ampliar la capacidad de procesar críticamente la información proveniente de formatos digitales.

Los desafíos educativos sobre lectura y comentario de texto argumentativo en LEA son múltiples y holísticos: en particular, la medicina basada en la evidencia impone al futuro profesional ensanchar sus habilidades lectoras para procesar gran cantidad de información especializada y así enriquecer su vocabulario técnico, comprender y asimilar información compleja, jerarquizarla e integrar los distintos aprendizajes. Solo avanzando en su proceso cognoscitivo, con un mayor bagaje de conocimientos y elementos de juicio a su favor, podrá hacer un mejor ejercicio de lectura crítica sobre este tipo de contenidos de carácter científico-técnico y, consecuentemente, sus comentarios argumentativos pertinentes consolidarán mejor su solidez científica.

En los primeros años de carrera, las asignaturas del área bioclínica son muy exigentes en la incorporación de actitudes y conocimientos complejos que demanda un proceso de resocialización del futuro médico: deben reconfigurar su vocabulario técnico médico, memorizar gran cantidad de términos, estudiar su etimología, profundizar e integrar dichos conceptos. Todo ello implica consolidar aprendizajes centrados en ejercicios expositivos más que el despliegue de la argumentación crítica. Si se consolidan estos aprendizajes y se enriquece su formación biomédica, podrán avanzar hacia prácticas argumentativas perentorias para un eficaz ejercicio profesional.

Paralelamente, las áreas Psicosocial y Comunitaria del primer semestre incentivan los ejercicios de comentario de texto argumentativo que entrenan al estudiante en el desarrollo del pensamiento crítico y comunicación argumentativa crucial para su actividad como futuro médico. Así pues, una tarea decisiva de docentes y discentes es la integración de los aprendizajes desplegados en las distintas áreas: desde los primeros semestres es necesario activar su capacidad conectiva para argumentar críticamente, desplegar su espíritu investigativo y compromiso bioético, como corresponde a la implementación y apropiación del enfoque Biopsicosocial y cultural que constituye la misión institucional de esta Universidad.

Método

Objetivo

El objetivo de la investigación ha sido analizar etnográficamente el desarrollo académico innovador de la lectura intertextual y del comentario argumentativo de textos multimodales en estudiantes de la asignatura LEA de la Facultad de Medicina de la Universidad El Bosque.

Diseño

La metodología de esta investigación es de tipo exploratorio-descriptivo con enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo) para poder profundizar en la compleja realidad educativa que aquí se analiza desde diversos diseños convergentes (Ramírez-Montoya y Lugo-Ocando, 2020), enfatizando el aporte cualitativo de la microetnografía en el contexto de aula desde un componente autoetnográfico.

Por ello, se aplicaron una prueba de lectura construida *ad hoc* y una encuesta sociodemográfica y de autopercepción lectora con orientación experta del Laboratorio de Pensamiento y Lenguajes de esta Universidad (Rodríguez, 2019). También se aplicaron entrevistas a discentes y docentes de LEA y se generó un diario de campo docente.

Participantes

Participó en la investigación alumnado de la Facultad de Medicina de la Universidad El Bosque de Bogotá que cursó LEA durante el primer semestre de 2019 y alumnado del curso básico premédico del semestre anterior que, por sus buenos resultados, homologaron esta asignatura. Más de la mitad del alumnado es oriundo de Bogotá. El resto proviene de 13 regiones colombianas y solo uno es venezolano. En la prueba inicial hubo 116 estudiantes y en la final 98 por excluir a quienes homologaron la asignatura. Solo 79 estudiantes respondieron la pregunta abierta dedicada al comentario argumentativo. Sus edades oscilaban entre los 16 y 22 años. El 66.4% eran mujeres y el 33.6% hombres.

Los docentes de la asignatura LEA son profesores especialistas (una diseñadora gráfica -coordinadora-, dos sociólogas y una antropóloga, todas con formación posgraduada en educación, y un ingeniero de siste-

mas y doctor en Bioética). En las entrevistas participaron cinco docentes y ocho discentes de la asignatura LEA, la profesora invitada (especialista en farmacología del área Bioclínica) y el decano de la Facultad.

Instrumentos

La prueba de lectura se organizó con tres textos sobre la Ley de tamizaje neonatal en Colombia, propuesta legislativa que meses atrás impulsó el debate público, cuya temática motivadora trata problemas sociopolíticos, económicos y biomédicos acordes con el enfoque biopsicosocial inicialmente planteado por Engel (1977). Hay dos textos breves sobre las ventajas de la aprobación de tal ley (un artículo de un periódico colombiano y una carta al presidente de la sociedad de pediatría). El tercero condensa un artículo científico sobre una técnica de tamizaje metabólico neonatal como medida de salud pública. En la primera prueba se plantearon 14 preguntas cerradas para valorar la lectura textual e inferencial, tres para valorar lectura crítica y dos más abiertas sobre competencias argumentativas. En la segunda prueba hubo cinco preguntas cerradas de lectura literal, siete de lectura inferencial, cinco de lectura intertextual y crítica, y, por último, tres preguntas abiertas para el comentario argumentativo, de las cuales una demandaba expresamente redactar un comentario argumentativo sobre las ventajas de implementar el tamizaje neonatal y sobre la necesidad de aprobarlo legalmente atendiendo a los intertextos leídos al respecto. Las respuestas a esta última pregunta constituye un corpus de 79 comentarios argumentativos que han sido analizados cualitativamente a través de una rúbrica de evaluación en su calidad discursiva (secuencia argumentativa, competencia comunicativa, ética biomédica e intertextualidad). Los resultados cuantitativos de la prueba de lectura fueron procesados con el software SPSS y las preguntas abiertas con Nvivo.

Se desarrollaron guías de entrevista abierta para estudiantes que constaban de un apartado de identificación, preguntas abiertas para explorar temas generales sobre la experiencia lectora en la infancia, en la vida escolar y la transición a la universidad y para reflexionar sobre sus competencias lectoras, los aprendizajes y las dificultades en la asignatura. La guía para docentes contempló información de identificación, formación académica y experiencia docente, así como una evaluación de la asignatura LEA y alternativas de mejora.

Otro instrumento útil para el análisis etnográfico es el diario de campo, cuya entradas para la descripción detallada de incidencias y para el análisis e interpretación de datos se han dedicado a fines autoetnográficos debido a su propósito de descripción de las propias prácticas del docente-investigador.

Procedimiento

Se efectuó una prueba de lectura piloto en 2018, que posteriormente fue validada por expertos filólogos y lingüistas. Tras efectuar los ajustes sugeridos, se digitalizaron los textos y las preguntas para su aplicación desde el aula virtual de la asignatura. La prueba definitiva se aplicó en 2019 con alumnado reunido en el salón de informática de dicha Universidad. En la prueba inicial del semestre se incluyeron estudiantes del curso básico premédico que habían homologado la asignatura, pero en la prueba final del semestre no se pudo contar con este subgrupo.

Por otro lado, en las entrevistas fueron citados individualmente estudiantes y docentes en una oficina aislada donde respondieron las preguntas con amplitud. Y en el diario de campo se consignó la observación de cada una de las clases y actividades complementarias, se recolectó material de las actividades de clase, como tareas de los estudiantes y material didáctico.

Para articular los resultados de los distintos instrumentos de recolección de información, se realizó una triangulación. Inicialmente, se identificaron las temáticas relevantes en cada uno de los documentos recabados. Seguidamente, se determinó el árbol de categorías de análisis. Después, con el software Nvivo se suministraron nubes de palabras, entre otros análisis que permitieron avanzar en la valoración holística de los resultados.

En cuanto al análisis de la información que se detalla a continuación, se organizó en tres instancias: la primera se refiere al desarrollo de la lectura, la segunda al de la escritura de comentarios argumentativos, la tercera a un mapeo de tópicos sobre el tema tratado.

Análisis de los resultados y discusión

En primera instancia se presentan los resultados de tipo cuantitativo que permitieron caracterizar a los estudiantes desde el punto de vista so-

ciodemográfico y dan cuenta de la percepción sobre su comprensión lectora, así como su eficacia en la prueba de lectura.

A pesar del proceso riguroso de selección para ingresar en la Facultad de Medicina, en atención a los resultados discentes de esta investigación, se observan diferencias y deficiencias sustanciales. Ello coincide con la apreciación del decano de la Facultad de Medicina en una entrevista que respondió en 2018: “Quien pasa a medicina es una persona inteligente, es una persona capaz que tiene vocación de servicio, que está comprometida con la profesión, pero que puede tener necesidad de fortalecer sobre todo competencias genéricas [...] y creo que hay un trabajo grande en los seis años que tenemos con ellos en la carrera, para lograr que todo esto se cualifique y se consolide efectivamente”.

El alumnado con déficit competencial para ingresar en Medicina realiza el curso básico de nivelación premédico: es el 19% de la muestra y sus resultados revelan dificultades persistentes, pues su promedio fue 9.3 respuestas acertadas de 14 posibles, con un intervalo entre cinco y 12 aciertos, ligeramente inferior al resto del grupo, cuyo promedio fue de 10 (ver Figura 1).

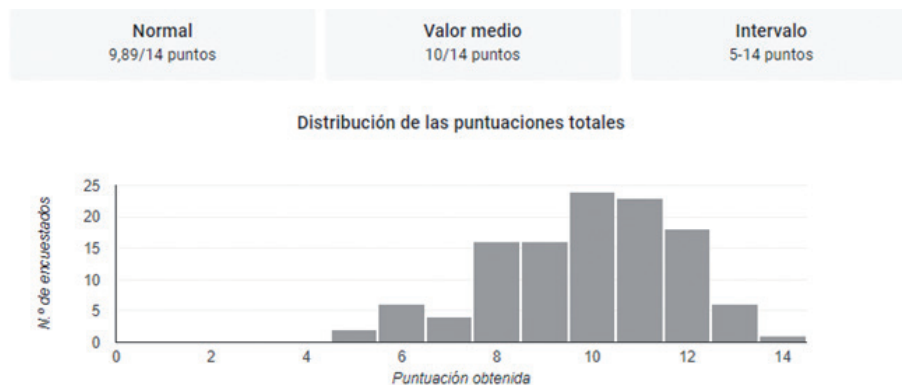


Figura 1. Prueba de lectura 2019

Las pruebas de lectura en relación con el lugar de procedencia muestran que los mejores resultados los obtienen los de Bogotá, Cundinamarca, Medellín y Norte de Santander. El promedio oscila entre 7 y 11 puntos.

Tabla 1
Prueba de lectura según lugar de origen

	Min	Q1	Promedio	Mediana	Q3	Max	SD	N %
Antioquia: Medellín	8	10	11	12	12	13	2	43.1 %
Arauca: Arauca	8	8	8	8	8	8	-	0.86 %
Bogotá D.C	6	9	10.1	10	11.8	14	1.92	53.44 %
Cesar	7	9	9.6	10	11	11	1.67	4.31 %
Córdoba	6	8	9	10	10	11	2	4.31 %
Cundinamarca	10	10	10.7	10	11	12	1.15	2.58 %
Huila	7	8.25	9.5	9.5	10.8	12	1.58	8.62 %
La Guajira	9	9	9	9	9	9	-	0.86 %
Magdalena	8	8.75	9.5	9.5	10.2	11	1.29	3.44 %
Meta	8	8.75	10.2	10.5	12	12	2.06	3.44 %
Norte de Santander	5	8.25	9.5	10	11.2	13	2.78	6.89 %
Santander	10	10.2	10.5	10.5	10.8	11	0.707	1.72 %
Tolima	5	6	7	7	8	9	2.83	1.72 %
Valle del Cauca	8	8.5	9.33	9	10	11	1.53	2.58 %
Venezuela	8	8	8	8	8	8	-	0.86 %

Los jóvenes de regiones con menor desarrollo socioeconómico, como Arauca, Guajira y Tolima, tienen puntajes más bajos, indicador de las debilidades del sistema educativo en sus regiones de origen, problema sintomático de las inequidades de la educación y sociedad colombiana (Delgado, 2014; Suárez y Díaz, 2015; Guerrero y Soto, 2019). Acerca de los hábitos discentes de lectura, se halló que el 8,6% leen más de diez libros al año, el 66.4% leen entre tres y cinco, el 24 % menos de dos, y uno no lee ninguno. Por tanto, algunos estudiantes carecen de hábitos lectores adecuados a las exigencias de la educación médica. Cambiar esta relación con los libros demanda incentivar su disfrute lector y generar alta motivación. Tarea compleja, pues los jóvenes son resistentes a la prescripción de lectura por obligación.

Por otra parte, tanto en el registro etnográfico como en la encuesta se identificó aumento de tiempo en lectura con medios digitales: el 30,2% lo usa más de siete horas al día, proclive a la semiosis multimodal de escritos, imágenes y sonidos combinados (García Canclini *et al.*, 2015; Vargas, 2015; Cassany, 2012). Tal habilidad influye en la lectura discontinua de textos en papel que emplea estrategias lectoras donde interactúan semióticamente las gramáticas verbal/temporal y visual/espacial (Guzmán-Simón, 2016, p. 3).

El trabajo de campo y las entrevistas a discentes y docentes evidencian que el alumnado carece de herramientas de alfabetización multimodal para afrontar dicha innovación en la interpretación de textos discontinuos con integración de fuentes intersemióticas. Al respecto, la Universidad El Bosque abre oportunidades docentes para trabajar en LEA el comentario de textos multimodales.

En suma, se ha identificado el problema del desinterés discente por la lectura, pues a más de la mitad del alumnado le gusta poco leer, aunque ello no parece interferir mucho en su comprensión, pues en la figura 2 se aprecia que el resultado de las preguntas cerradas en la prueba de lectura no muestra una diferencia significativa: quienes leen mucho alcanzaron un promedio de aciertos de 9.91 (intervalo entre 5 y 14 aciertos) y quienes leen poco obtuvieron 9.86 (intervalo entre 5 y 13 aciertos).

Como se observa a continuación, tal desinterés coincide con su dificultad ortogramatical (ortografía, sintaxis), su léxico limitado, su reducida capacidad de abstracción y síntesis, así como su restringido conocimiento previo sobre temáticas variadas, todo lo cual dificulta la activación de su intertexto lector y de su perspectiva argumentativa personal en el comentario de texto con el consiguiente deterioro de calidad en coherencia, cohesión y adecuación discursivas.

	Min	Q1	Promedio	Mediana	Q3	Max	Sd	N %
Mucho	5	8	9.91	10	11	14	2.06	49.1 %
Poco	5	9	9.86	10	11	13	1.80	50.9 %

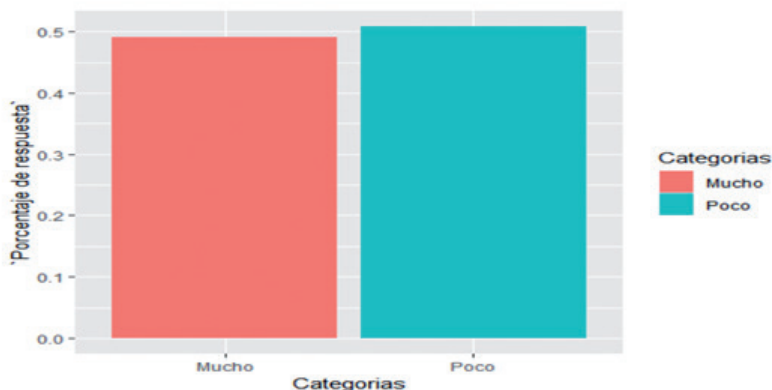


Figura 2. Pimera prueba de lectura. Autopercepción lectora

En segunda instancia se analizan los resultados de la evaluación de los comentarios argumentativos discentes efectuados en la última cuestión de la prueba de lectura intertextual sobre tamizaje neonatal. Tal eva-

luación se realizó por medio de una rúbrica centrada en indicadores de calidad discursiva sobre secuencia argumentativa, competencia comunicativa, ética biomédica e intertextualidad.

La evaluación de los comentarios argumentativos de los 79 estudiantes de LEA a través de rúbrica, respecto del indicador de calidad discursiva incidente en la secuencia argumentativa según modelo de Adam (1995), revela en los resultados discentes 20 insuficientes, 31 suficientes, 21 satisfactorios y solamente 4 excelentes.

Los comentarios insuficientes en argumentación (25%) suelen aparecer incompletos y sin persuasión: en su secuencia argumentativa faltan elementos tales como la tesis o la premisa, por lo que empiezan *in media res* y sin posibilidad de progresar hacia una conclusión lógica y adecuada. El efecto de lectura es una argumentación enrevesada en la que aparecen muchas causas y ninguna consecuencia, hecho agravado por la escasa presencia de marcadores discursivos lógicos en tales textos. En aquellos cuya comprensión lectora del texto comentado ha sido deficiente suelen aparecer paráfrasis y divagaciones. También importa destacar que gran parte de los comentarios cometen un error genérico fundamental: redactan un discurso expositivo en lugar de argumentativo, lo cual implica confundir la tesis con una definición y aportar datos sin razonamientos argumentativos que planteen consecuencias lógicas hacia una conclusión convincente.

Los comentarios suficientes en argumentación (40 %) adolecen de algún elemento de la secuencia prototípica, pero sin mermar su lógica y persuasión básicas. En muchos textos los argumentos están poco estructurados, y son obvios, breves y poco concretos. Sus marcadores discursivos lógicos son pobres y reiterativos. Sus premisas carecen a menudo de apoyos intertextuales. Algunos textos se dirigen al lector en segunda persona recurriendo a la apelación empática a emociones y creencias para persuadirlo, lo cual va en detrimento de la calidad de su argumentación al fundamentarla en avisos conativos y no en razones válidas.

Los comentarios satisfactorios (27%) y excelentes (5%) en calidad argumentativa emplean la secuencia prototípica completa, persuaden con argumentos convincentes y emplean marcadores lógicos adecuados. También se emplean en algunos casos el lenguaje figurativo y estrategias narrativas para fortalecer su discurso persuasivo. Solo en la redacción de los pocos comentarios excelentes aparecen razonamientos argumentativos de gran pertinencia y originalidad donde se incluye, además, contraargumentación.

En cuanto al indicador de calidad discursiva referido a la competencia comunicativa demostrada en dichos comentarios, atendiendo al diagrama analítico de Caro y González (2012), los resultados discentes son: 31 insuficientes (40%), 22 suficientes (28%), 22 satisfactorios (28%) y solamente 3 excelentes (4%).

Cabe destacar que es generalizado en los comentarios insuficientes y suficientes y es ocasional en los comentarios satisfactorios la profusión de usos incorrectos de los signos de puntuación (65%), entre los cuales abunda el abuso de comas como consecuencia de su conocimiento deficitario del empleo sintáctico de otros signos suprasegmentales cuya pertinencia hubiera contribuido a mejorar ostensiblemente la lógica de sus razonamientos. Por tanto, este problema merma decisivamente todas las facetas de la comunicación textual de dichos comentarios: su adecuación, su cohesión y su coherencia.

Le siguen en incidencia otros problemas expresivos: muy destacado es la escasez de marcadores discursivos de progresión lógica de las ideas que debieran aparecer desde la introducción hasta la conclusión (48%). Ello es especialmente grave en los textos inconclusos que generan argumentación truncada. También aparecen faltas de ortografía (39%), sobre todo en tildes y en mayúsculas arbitrarias. Además, hay casos que emplean un léxico coloquial inadecuado respecto de la escritura académica propia del estudiante de Medicina (19%) y que entorpecen la cohesión textual cometiendo discordancias de género, número y persona (18%) que desorientan al lector.

Los problemas de incoherencia textual se deben, en unos casos, a la incompreensión discente del enunciado de la pregunta y, en otros casos, a su confusión del género argumentativo con el expositivo, lo cual genera insuficiencia en la cantidad, la estructura y la calidad de la información suministrada en el texto, con su consiguiente insolencia en lógica y congruencia. Confundir argumentación con exposición redundante, además, en problemas de adecuación del registro académico con el propósito comunicativo, pues los comentarios adolecen entonces de un punto de vista crítico y de función persuasiva.

Importa indicar que suelen coincidir los casos de comunicación excelente con los de argumentación excelente y que también coinciden los de comunicación insuficiente con los de argumentación insuficiente. Ello revela la relación directa que existe entre el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante y la eficacia de sus facultades argumentativas.

La evaluación a través de rúbrica de la pregunta abierta sobre el indicador discursivo de intertextualidad que activa el intertexto lector de cada estudiante, así como sobre el indicador discursivo de ética biomédica donde se conecta con nociones de bioética y la apropiación del enfoque Biopsicosocial y cultural, revela deficiencias académicas a pesar de ser contenidos transversales en la formación de los estudiantes de la Universidad El Bosque. Se analiza aquí el resultado de las 79 respuestas discentes a la pregunta que solicitaba argumentar a favor de la aprobación de la ley de tamizaje neonatal (TN). Sobre menciones de bioética, 25 alumnos (31.6%) no realizaron ningún aporte, 32 (40.5%) efectuaron un comentario tangencial y solo 5 (6.3%) hicieron aportaciones razonadas y enlazadas con los factores mencionados.

La activación del intertexto lector ha sido escasa en el corpus analizado: 41 estudiantes (51.8%) no se hicieron eco de las distintas perspectivas concertadas en la lectura intertextual de las obras reunidas en torno al centro del interés del Tamizaje Neonatal, apenas reiteraron dos o tres ideas recurrentes, lo cual se puede apreciar en la nube de palabras que visualiza términos como la diada “salud-enfermedad”, “desarrollo”, “calidad”, “mortalidad”, “población” y “tratamiento”, cuyo tamaño da cuenta de su frecuencia respectiva.

El análisis muestra también que en 27 respuestas (34.1%) se retoman ideas amplias de los hipotextos leídos, pero sin razonar sus contribuciones ni citar a los autores respectivos, de modo que incurren en la modalidad intertextual que Genette denomina “plagio” por tratarse de “copia no declarada pero literal” (Genette, 1989, p. 10). Esta deficiencia de cognición lectora por asociación cognitiva de los textos nuevos con el bagaje previo del estudiante y esta carencia académica de expresión escrita por falta de citación o de alusión expresa son dos problemas de interés primordial para la investigación-acción.

Por último, en consonancia con las teorías didácticas de Mendoza (2001), el reducido grupo de 4 estudiantes que activaron su intertexto lector de modo satisfactorio (5.06%), demostraron en sus textos que su interpretación y su argumentación eran sobresalientes, con razonamientos soportados en una comprensión lectora profunda que les permitieron proponer al lector modelo de sus comentarios casos específicos para ejemplificar persuasivamente los argumentos defendidos. En estos textos se aprecia una concepción de mayor complejidad sobre las implicaciones de las enfermedades causadas por Errores Innatos del Metabolismo,

al integrar factores económicos, los efectos de la discapacidad, la salud física y mental, la salud como derecho y la Salud Pública, entre otros motivos.

En tercera instancia se han analizado con Nvivo los registros verbales en la respuesta del comentario argumentativo. Su recuento permitió identificar los conceptos más frecuentes asociados a las ventajas de legislar sobre la aplicación gratuita y generalizada del TN. Las palabras-clave de estos conceptos son: “calidad de vida” y “reducción del gasto” (21 menciones), “prevención de la enfermedad” (16 menciones) y “costo-beneficio” (10 menciones). En varios casos los estudiantes repiten estas palabras sin comprender su significado pleno. Por ejemplo, se identifica calidad de vida asociada con reducción del gasto en salud, prevención, con lo cual se reduce significativamente la profundidad de un concepto que tiene correlación con salud física y mental, acceso efectivo a servicios básicos como la salud, la educación, la recreación y las posibilidades laborales.



Figura 3. Nube de palabras Nvivo. Pregunta abierta segunda prueba

Ampliando el análisis, tanto la red semántica como la nube de palabras generadas con Nvivo mapean la diversidad de tópicos contenidos en las lecturas, recuperadas por pocos estudiantes, puesto que solo tres de ellos demostraron un desarrollo superior de la competencia argu-

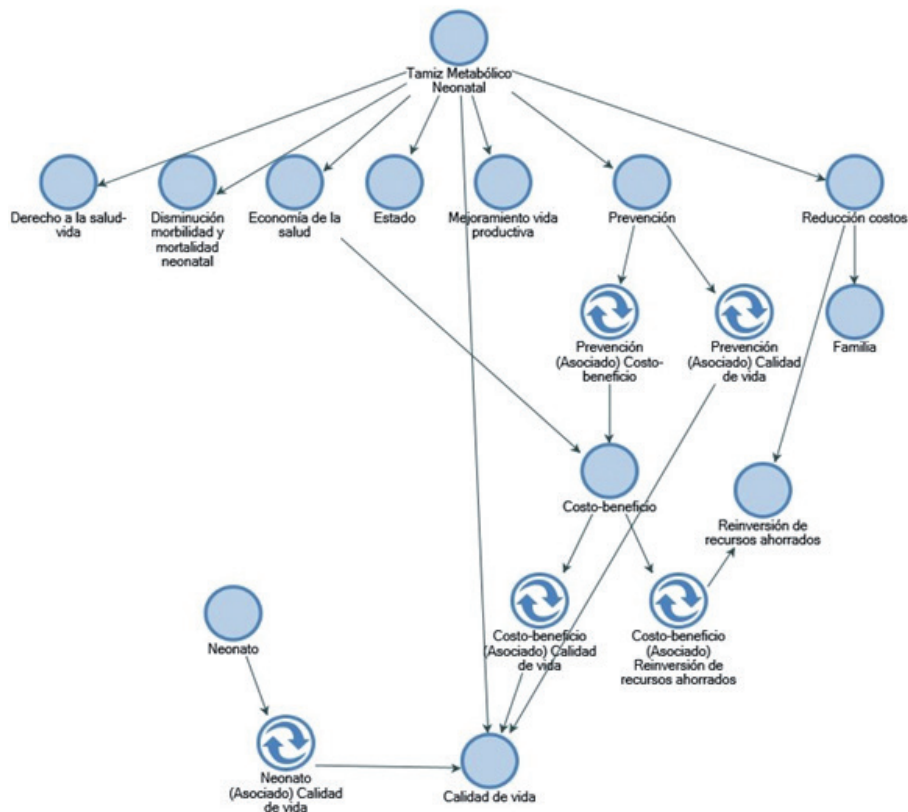


Figura 5. Red semántica Nvivo. Pregunta abierta segunda prueba

En las dos primeras lecturas aportadas en la prueba hay un sesgo hacia factores económicos que fueron considerados el principal impedimento para aprobar la fallida ley; sin embargo, otros argumentos son soslayados por los estudiantes. Solo un pequeño grupo discente realizaron un ejercicio de lectura crítica y conectiva con elementos psicosociales, sacando a la luz factores importantes como las afectaciones a la vida familiar, la discapacidad y la inclusión educativa o laboral.

Conclusiones

Los resultados analizados permiten advertir a través de los fenómenos lingüísticos del corpus de comentarios del alumnado de LEA que en las

deficiencias sobre comprensión e interpretación lectoras se evidencia que la calidad del conocimiento profesionalizador de los estudiantes de Medicina está relacionada directamente con el desarrollo de su competencia lectora incidente en su capacidad de generar comentarios escritos convenientemente justificados y persuasivos.

En algunos casos los problemas lectores y escritores se relacionan con problemas de motivación y concentración necesaria para captar plenamente los conceptos e integrarlos, así como con la limitación del repertorio léxico especializado (por ejemplo, en un caso se confunde estilo de vida con calidad de vida). Así mismo, la lectura intertextual también se ve restringida por las mismas razones, pues la escasez de motivación significativa y de discernimiento conceptual con el léxico apropiado inhiben el despliegue del intertexto lector y la agilidad conectiva entre los textos concertados. En las observaciones del diario de campo se registran dificultades de esta índole, relacionadas con la comprensión global de ideas centrales para establecer inferencias o sintetizar mensajes pertinentes.

Todo ello redundando en una conclusión importante para la investigación-acción educativa sobre el comentario argumentativo de intertextos: las insuficiencias en la lectura afectan a la escritura académica del comentario argumentativo no solo en la capacidad de reintegrar el contenido semántico y el sentido comunicativo de los autores de los textos, sino sobre todo en la capacidad de comentarlos desde el sentido generado por las expectativas lectoras, lo cual se produce cuando se piensa con autonomía y se juzga con sentido crítico desde una posición sustentada por argumentos.

La investigación en la construcción discente de comentarios argumentativos multimodales ha revelado la relación intrínseca que existe entre sus competencias comunicativa y argumentativa. Déficits detectados son su tendencia a confundir argumentación con exposición -error genérico que afecta a todo el discurso-; su asunción escasa del proceso prototípico de la argumentación por incompletud de secciones indispensables para su decurso lógico; su falta de competencia lectora para comprender los textos que comenta y/o el enunciado que se pregunta, para gestionar el comentario consecuente (comentarios incongruentes con el referente de lectura por causa de incomprensión y de gestión adecuada de datos) y para asociar asuntos de interés entre los textos comentados y el intertexto lector que generen apoyos argumentativos

sostenibles. Igualmente, muchos de sus comentarios son deficitarios o enrevesados en coherencia lógica para desarrollar razonamientos por carecer de marcadores textuales suficientes y adecuados. Además, existen numerosos problemas de citación y de alusión expresa y de activación del intertexto lector que requieren tratamiento en ciclos venideros de investigación-acción en LEA, dado que la excelencia intelectual de los estudiantes universitarios requiere profundizar en los nuevos conocimientos con la intelección significativa que vehiculan el desarrollo de la interpretación del sentido de las obras leídas y obliga a precisar con rigor las fuentes de conocimiento intertextualizadas, pues su reseña no solo permite la generación científica de conocimiento sino que también cumple con el deber de reconocer los derechos de autor para no incurrir en penalización legal.

Se requiere, pues, trabajar con mayor frecuencia reconocer contextos históricos, biográficos, contrastar ideas, activar experiencias y nociones previas en el aprendizaje, capacitar el sentido crítico para juzgar ideas y creencias ajenas en el proceso de socialización y así poder construir perspectivas propias ante las temáticas de estudio. Para fortalecer este proceso se habilitarán ejercicios prácticos permanentes que aprovechen las guías elaboradas por docentes del Laboratorio de Pensamiento y Lenguajes (2017), entre otros recursos (Caro y González, 2012; 2018). Particularmente, es necesario que se realicen ejercicios metacognitivos para que los estudiantes identifiquen sus falencias y aquellos con mayor dificultad se apoyen en tutorías. Además, conscientes de la innovación perceptiva que implica la combinación de la lógica temporal y secuencial de la escritura con la lógica espacial y simultánea de la imagen en la socialización lectora actual, importa activar procesos intertextuales por los que el lector trace rutas hipertextuales guiadas por el principio de relevancia en la búsqueda de información y su interpretación. Los estudiantes carecen de herramientas de alfabetización multimodal necesarias para afrontar dicha innovación en la interpretación de textos discontinuos con integración de fuentes intersemióticas.

Igualmente, es necesario reforzar en otras asignaturas las competencias comunicativas. De ahí la importancia de la participación de los docentes de las distintas áreas de la Facultad en las capacitaciones para trabajar en sucesivos ciclos de investigación-acción estrategias didácticas que favorecerán dichas competencias y el aprender a aprender, pues en un semestre es improbable que estudiantes que desde su educación

básica tienen déficit en lectura, escritura y argumentación lo puedan superar, y sin estas bases sus posibilidades de tener adecuados resultados académicos se verán truncadas.

Referencias

- Adam, J. M. (1995). Hacia una definición de la secuencia argumentativa. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 9-22.
- Carlino, P. (2003). Leer textos complejos al comienzo de la educación superior. Tres situaciones didácticas para afrontar el dilema. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 33, 43-51.
- Carlino, P. (2013a). Investigar las prácticas de lectura y escritura en la universidad: la necesidad de un cambio de perspectiva. A modo de presentación de la investigación. En M. Pérez Abril y G. Rincón Bonilla (Coords.). *Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana. Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país* (pp. 21-26). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Carlino, P. (2013b). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica* (séptima reimpresión ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica Argentina.
- Caro, M.T. (2015). Los procesos de comprensión y expresión escritas. En P. Guerrero y M.T. (Coords). *Didáctica de la lengua y Educación literaria*. (pp. 141-158). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Caro, M.T., y González, M. (2012). *Comentario de texto fácil para Bachillerato y acceso a la Universidad*. Madrid: Espasa.
- Caro, M.T., y González, M. (2018). *Didáctica de la argumentación en el comentario de textos*. Madrid: Síntesis.
- Cassany, D. (Comp.) (2009). *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Educador.
- Cassany, D. (2012). *En-Línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama.
- Delgado, M. (2014). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. Informe final*. Bogotá: Fedesarrollo. Centro de investigación económica y social.
- Díaz Barriga, F. Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196, 129-136.
- El Espectador. (2017, 15 junio). Aprobada ley que ordena el tamizaje neonatal. En: <https://www.elespectador.com/noticias/politica/aprobada-ley-que-ordena-el-tamizaje-neonatal-articulo-698597>. Bogotá.
- Fink, D. (2003). *Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*. San Francisco: Jossey-Bass.
- García Canclini, N.; Gerber, V.; López, A.; Nivón, E.; Pérez, C.; Pinochet, C.; Winocur, R. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. Universidad Autónoma Metropolitana

- na. México: Ediciones Culturales Paidós, S.A. de C-V-, Fundación Telefónica.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Guerrero, S., y Soto, D. (2019). La política educativa en torno a la masificación de la educación superior y su relación con el abandono universitario en Colombia. *Revista de historia de la educación latinoamericana*, 21 (32), 109–135.
- Guzmán-Simón, F. (2016). La alfabetización multimodal en la Educación Superior. En A. Camacho (Ed.), *La alfabetización multimodal: nuevas formas de leer y escribir en el entorno digital* (pp. 17-32). Madrid: Síntesis.
- Hernández-Pina, F. (2018). *Teorías psicolingüísticas y su aplicación en la adquisición del español como lengua materna*. Murcia: Compobell.
- Mateos, M. (2013). Aprender a leer textos académicos: más allá de la lectura reproductiva. En Pozo, J. y Pérez, M. (Comp.). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias* (pp. 106-119). Madrid: Morata.
- Martín, F. (2018). Calidad educativa en la educación superior colombiana: una aproximación teórica. *Sophia*, 14 (2), 4-14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6522053>.
- Méndez, J., Espinal, C. (2014). La lectura crítica en la educación superior: un estado de la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 41, 4-18.
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Publicaciones Universidad Castilla-La Mancha.
- Mendoza, R. E. y Molano, L. N. (2015). Importancia de formar lectores críticos en educación superior. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 5(1), 101-116.
- Miranda, N., Escobar, J., Escobar, C y García, N. (2009). *Universidad El Bosque. Una historia en construcción*. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. México: Paidós.
- Organización Panamericana de la Salud. OPS. (2020). *Entender la infodemia y la desinformación en la lucha contra la COVID*. <https://www.paho.org/es/file/64245/download?token=vqDvd7jC>.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. México: Océano.
- Petit, M. (2002) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pozo, J. (2009). Adquirir una concepción compleja del conocimiento: Creencias epistemológicas y concepciones de aprendizaje. En J. Pozo y M. Pérez (Comp.). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias* (pp. 106-119). Madrid: Morata.
- Ramírez-Montoya, M. S. y Lugo-Ocando, J. (2020). Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa. *Comunicar*, 65, 9-20.
- Rodríguez, M. (2019). La investigación sobre deserción universitaria en Colombia 2006-2016. Tendencias y resultados. *Pedagogía y Saberes*, 51, 49–66.
- Ramos, N., Gavassa, D. (2017). Carta abierta al presidente de la República. Sociedad Colombiana de Pediatría. Bogotá.
- Serrano, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica. *EDUCERE*, 12 (42), 505-514.

- Sierra, M., Federici, E. López, M., García, J. y Rodríguez, A. (2016). Acompañamiento estudiantil, parte integral del enfoque biopsicosocial y cultural. En Cárdenas, H. (comp.). *El enfoque biopsicosocial y cultural en la formación de los profesionales de la salud en la universidad El Bosque. Procedencias, despliegues y desafíos* (pp. 267-289). Bogotá: Universidad El Bosque.
- Suárez, N., Díaz, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública*, 17 (2), 300-313.
- Torres, M. R., Martínez, L., Esmer, C., González, R., Ruiz, C., Sánchez, A., Mendoza, J. A., Villarreal, J. (2008) Tamiz metabólico neonatal por espectrometría de masas en tándem: dos años de experiencia en Nuevo León, México. *Salud pública de México*, 50 (3), 200-206.
- Universidad El Bosque. (2017). *Proyecto educativo Institucional. PEI*. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Universidad El Bosque (2017). *Laboratorio de Pensamiento y Lenguajes*. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Vygotsky, L. (2013). *Pensamiento y lenguaje*. México: Quinto Sol.

