

REGISTRO DE ENTREVISTA A DOCENTE NO. 2

Nombre del entrevistado: **Robinson Herrera**

Objetivo de la entrevista

- Conocer la percepción del docente sobre el nivel y problemas de argumentación escrita de los estudiantes de su curso de composición en español II.
- Identificar qué tipos de actividades de escritura prefiere el utilizar el docente en el aula de clases.
- Identificar qué modelos teóricos de escritura académica prefiere usar el docente en sus clases y los motivos por los cuales selecciona estos modelos.
- Identificar la manera como el docente corrige los errores de producción escrita de sus estudiantes.

Investigador: Buenas tardes, estamos aquí en una entrevista con el profesor Robinson Herrera

Entrevistado: Buenas tardes Carlos.

1. Perfil del docente:

1.1

I: Hábleme sobre su formación profesional.

E: Bueno, en principio, yo soy licenciado en literatura de la Universidad del Valle. Ehhh, después de esa licenciatura empecé a estudiar Comunicación Social, de la cual también soy graduado de aquí de la universidad(del Valle); paralelo a Comunicación hacía una maestría en Lingüística y Español en la Escuela de Ciencias del Lenguaje, que la terminé en 2013. Ehhh, actualmente estoy haciendo un doctorado en Argentina, en la Universidad Nacional de Córdoba, ehhh en Estudios Sociales de América Latina. He hecho algunos cursos que tienen que ver con Didáctica, con formación docente, en la Universidad Nacional, aquí mismo en la universidad del Valle, pero generalmente son esos... en general son esos, esa formación académica.

1.2

I: Me gustaría conocer un poco sobre tu proceso como lector y escritor. ¿Qué lo motivó a leer y a escribir?

E: Mmm bueno, eso es una, esa es una experiencia bastante interesante porque la lectura..., en principio la lectura, para mí, se ha convertido en un instru... ¡pues! en principio de un instrumento en mi época adolescente, un instrumento con el cual podría... ¡podía! recurrir a anécdotas y cosas que me permitían sobre todo interactuar con el sexo opuesto. O sea, yo trataba de explorar de que se trataba lo que leían quienes me interesaban, entonces yo empecé por ese proceso de lectura. Ehhh después de eso empiezo a... a ver que la lectura se... me aporta otras cosas; cuando empiezo a estudiar literatura con esa inquietud o fascinación por el tema de... de las canciones que yo empezaba a escuchar en ese momento y que... pues armé una banda de Rock en mi época adolescente y post-adolescente y mi intención era de escribir, o sea, el asunto era que yo quería producir canciones, escribir

canciones con un impacto muy similar al que generaban las canciones que yo escuchaba. Entonces la lectura y la escritura estaban vinculados a ese proceso instrumental que se fue... digamos complejizando y se fue ajustando en la medida en que iba recibiendo la formación en Literatura aquí en la universidad. Esa es como más o menos la relación con la lectura y la escritura.

1.3

I: ¿Qué experiencias significativas hubo en este proceso?

E: Bueno, éste, digámoslo yo empecé en la universidad éste semestre, la experiencia ha sido muy muy significativa, muy agradable porque los estudiantes, pues digamos...

I: Perdón profe, eehh, digamos el proceso, cuando usted empezó...

E: Ah, ya, ya, ya.

I: Que pena (en voz baja).

El proceso de escritura, la lectura que, que ha sign... perdón, es decir, cuando yo empiezo a leer lo hago desde esa perspectiva instrumental que te acabo de decir pero luego se empieza a volver en una especie de... ¡búsqueda personal no!, búsqueda personal, entonces hay textos que, personalmente han marcado eehh los rumbos que yo he tomado en el transcurso de mi vida, ¿sí? En la escritura como tal, pues se han vuelto como una suerte de exorcismo no, o sea es... con la escritura trato de... digamos de plasmar un momento crucial en mi vida más que todo de carácter narra... de un modo narrativo, sí, y cuando escribo canciones lo hago desde un punto de vista un poco más poético, bueno eso es lo que se pretende no, no es que me considere un poeta ni, ni un escritor, pero... y que no ha salido a... a la luz pública, todo esto, pero se vuelve como una experiencia incluso terapéutica, eehh eso con respecto a la escritura de carácter artístico, creativo y... cuando, cuando ingreso una experiencia que, digamos que me marcó significativamente fue el hecho de la propuesta que se me hizo para ser profesor de... un ciclo complementario en la normal. Entonces cuando ya empiezo ahí en la normal, Farallones que es mi lugar de trabajo, hasta ahora, empiezo a ver la necesidad de abordar de manera mucho más rigurosa el tema de la escritura y la lectura académica, entonces ahí es cuando empieza el proceso con, con la escritura y la lectura académica.

1.4

I: ¿Ha escrito bastantes canciones?

E: Mmm pues ya, no sé qué, cómo sea la categoría de bastante pero si tengo varios escritos...

I: Más o menos (en voz baja).

E: No podría contarlos, o sea, por ahí... tres trabajos posiblemente, tres trabajos discográficos pero que, que se han quedado ahí, no los he grabado incluso, ahí quedaron...

1.5

I: ¿Actualmente ya dejo de escribir canciones?

E: No, sigo, sigo, o sea, sigo, sigo escribiendo... de hecho hace, hace... el fin de semana pasado escribí, haciendo una canción, escribí un cuento, un cuentico que quiero, quiero enviarlo a ese concurso de RCN a ver cómo nos va... pero son eso, son momentos que siento como... sobretodo en esto, en las vacaciones no, porque es como el espacio que uno tiene pa'... abrirse por así decirlo...

1.6

I: ¿Entonces, la literatura llegó a su vida por medio de una propuesta que le hicieron en la Normal para...?

E: Sí, o sea, digamos que lle... llega con la universidad, o sea, la universidad es la que me abre el escenario académico, eehh, más desde el comportamiento, mmm, a ver, la interacción con el discurso académico, pero es cuando me ofrecen cursos, un par de cursos en el programa de formación complementaria de la Normal donde ya veo la necesidad de estudiar el discurso académico, eehh y abordar el discurso académico desde ese, desde ese proceso digámoslo así como meta sexual para poder entenderlo para poderlo eehh, ¡compartir! con unos estudiantes.

1.7

I: ¿Por qué precisamente ocupa la enseñanza de composición en español?

E: Bueno, quizá no desde la composición en español, sino, digamos, eso porque, porque el nombre de composición en español tiene que ver más con el currículo que ofrece la licenciatura en lenguas modernas de la universidad; pensaría que es más el asunto de la lectura y la escritura de textos académicos, o la comprensión y producción de textos académicos, o la interacción con el discurso académico y con el español que con composición específicamente. Ya composición en español se ajusta a esos parámetros, a esas directrices que tienen que ver con eehh, el trabajo con, con los textos académicos si ya de una manera un poco más rigurosa, más, más compleja, si ese es como mi interés.

1.8

I: ¿Qué significa la docencia universitaria para usted, profe?

E: Creo que es el escenario para poder eehh, aportar los elementos conceptuales, prácticos, pragmáticos, para que, pues los futuros profesionales tengan... no sé, algún, algún escenario para... para, poder transformar su espacio no, su vida y con eso poder transformar sus bases.

I: ¿Usted aprueba aquí ésta... el curso de composición...?

E: Sí, ésta es la primera vez, pero ya tengo experiencia con... eehh... escritura y el proceso acad...

I: ¿Pero aquí en la universidad es la primera vez?

E: Es la primera vez.

1.9

I: Describa brevemente la experiencia con la enseñanza de este curso en éste semestre.

E: Bueno, eehh, pues como te decía los estudiantes llegaron con suficientes expectativas, lo que motivó mi trabajo, yo empiezo, digamos planteando una dinámica de trabajo que tenía que ver con hacer una... un sondeo, un diagnóstico sobre cómo, como son los procesos de

escritura y lectura académica y les ofrezco digamos una, un plan de trabajo para el semestre. Plan de trabajo que, digamos en la medida en que conocía el proceso que estabas haciendo tuvo algunas modificaciones eehh, pues para tratar de hacer un énfasis en el asunto argumentativo, en el asunto de... de composición de textos académicos en, en español. Entonces el trabajo ha sido significativo porque los estudiantes han rendido en su, digamos en su gran mayoría, en su gran mayoría y... y pues se ha visto un proceso de avance creo yo.

Yo hice una, una autoevaluación virtual con ellos eehh, en donde se manifestaba el grado de avance que ellos han tenido, entonces muchos consideran que desde el primer momento al momento final ha habido un avance significativo entonces creo que ha sido un trabajo muy interesante.

2. Preguntas sobre las actividades y proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en el aula de clase:

2.1

I: De acuerdo con tu experiencia en la enseñanza y con el curso observado, ¿Qué diagnóstico realizaste para conocer el grado de competencia y conocimientos de tus estudiantes frente a la escritura académica al llegar a composición II?

E: Bueno, diagnóstico mmm, que yo hice personal, no con el nombre de diagnóstico pero que si le podemos dar esa categoría de diagnóstico, fue con la lectura de un texto, más de carácter ensayístico, es Tanislao Zuleta, en donde se proponía que ellos hicieran un resumen académico de ese texto, digamos que el resumen académico es el...un texto, digamos el, el, el, el texto más, podría decirse más elemental del discurso académico en donde hay unas, una serie de pasos no, o sea que esté el planteamiento del problema, que hayan unos objetivos, que hay unos referentes, una metodología y que existan unas conclusiones; entonces esos cinco puntos fueron considerados en el resumen académico, ellos tenían que presentarlo a partir del texto de Tanislao Zuleta. Con eso entonces empecé a establecer una, una primera aproximación a las problemáticas que ellos tenían, o sea, muchos confundían el resumen académico con el resumen del texto, eehh, no concebían en sus resúmenes académicos aquellos desde la superestructura del resumen académico o “after”, no consideraban esos, esos, todos los cinco elementos que deberían estar en un after, entonces a partir de eso se empezó a formular, se empezó a desarrollar pues con plenitud la propuesta de curso.

2.2

I: ¿Qué dificultades de escritura de textos argumentativos crees tú que tenían los estudiantes cuando empezó el semestre? ¿Cómo enfrentaron estas dificultades? ¿Crees haberlas resuelto total o parcialmente?

E: Ya, eehh, digamos dificultades, pues dificultades que se pueden seguir encontrando incluso en, en egresados no, problemas de, en la microestructura, problemáticas de orden macro estructural, es decir, con la cohe, en la coherencia del texto hay algunas dificultades,

eesh... sobretodo también en la superestructura porque como te digo es la praxis, un tipo de texto, un tipo de texto para texto del artículo académico, digámoslo así, que... tiene una estructura específica, tiene una estructura, entonces en esa superestructura hay problemas, en esa macro estructura con términos de coherencia hay problemas, y en la microestructura en términos de concordancia, relaciones referenciales, etcétera, etcétera, también existen esas problemáticas, pues sobretodo en esos, en esos tres ámbitos más, más, de manera más significativa se pueden encontrar problema... ¡Ah, bueno! Podría decirse también... bueno pero yo creo que eso es más adelante, ya en la valoración del ensayo. Gracias.

2.3

I: ¿Cómo enfrentó concentrarse en esos problemas, en esas dificultades?

E: En el planteamiento del programa yo les ad... yo les pasé a ellos, digamos semana a semana lo que íbamos a haciendo, eesh, con la... digamos con los presupuestos que tenemos de Maria Cristina Martínez nosotros asumimos las dos situaciones no, una situación de comunicación y una situación de anunciación. Cuando empezamos a asumir la situación de anunciación pues hay unos conceptos que, que necesitamos aclarar en cuanto a éste género discursivo, el concepto de tipo, de texto, los modos de organización, si, la forma en que se estructura esa dinámica comunicativa y sobre esos aspectos puntuales ya, se trabaja en el, en el proceso de desarrollo del curso, es decir, si nosotros hablamos de modos de organización, por ejemplo encontraríamos que el tipo de texto como el ensayo, pues se privilegia la argumentación, se privilegia muy probablemente la , la exposición, cierto éstas... dependiendo pues de como... de cómo se aborde el ensayo, es lo que se trataba de hacer no, que el ensayo tuviera un planteamiento, que se fuera a defender, que se pudiera defender, vamos a ver, eesh...

2.4

I: ¿Cómo hacer para que ellos identificaran el tipo de texto?

E: Que parata identificando el género, es decir, la práctica en la que se inscriben sobretodo haciendo énfasis en que no se producen textos académicos si no se está inscrito en una práctica de tipo académico, sí, yo les decía a ellos que era muy importante, por ejemplo; estar pendiente de los congresos, encuentros, foros, cosas que la universidad ofrece y que hace parte de, de su realidad académica, muchos de ellos no, no tenían esa, esa lógica, de hecho cuando les formule una propuesta así con, con la biblioteca de venir a recibir una charla sobre los recursos que tiene la biblioteca, muchos se quedaban como aterrados incluido porque lo que se hace en la universidad hoy en día comparado cuando yo estudie pues fue algo, es algo, un avance muy muy significativo, es como eso no, entender primero que el contexto y la práctica genera esas condiciones y que sin esas condiciones no hay posibilidad, bueno al menos significativamente de que se pueda producir textos académicos. Una vez hecho, hecho eso pues... los estudiantes deben reconocer ya los tipos de textos por eso quise centrarme en al menos tres no; el ensayo canónico que es un ensayo más de tipo poético, pensaría yo un ensayo más... menos rigu... eesh, controlado, regulado por la academia y es un ensayo tipo “Monteen”, tipo “Batel”, si ves, tipo “Zuleta”, son ensayos “William Ospina”, son ensayos un poco más en los que la reflexión eh, circula no, y diferenciar esos del artículo académico-científico que ya se ubica en otra lógica de trabajo mucho más rigurosa, más compleja donde implica tener mucha conciencia de lo que se dice porque yo les decía a ellos que gracias a que el curso académico tiene toda esas rigurosidades es que nosotros creemos sin tener el, la experiencia empírica de que por

ejemplo es la tierra la que gira alrededor del sol, gracias a eso, a esas cosas entonces pues con esos dos, con esas dos clases de textos entramos a uno, que es el que el curso quiere proponerle, un ensayo de tipo académico, si, o sea, un ensayo donde hubiera reflexión y también un uso del lenguaje un poco adornado, bonito para eso recurrimos en algunos momentos a la retórica no, estudios en retórica y la rigurosidad con la que el artículo académico debe tener, o sea, fuentes, normas eh, estructura, estrategias argumentativas, eso es lo que se pretendía

2.5

I: ¿A qué cree que se deben éstas dificultades?

E: Bueno como te decía hace un momento, yo creo que tiene que ver con, con la ausencia, no institucional, porque la universidad ofrece muchas dinámicas, la ciudad también, la ausencia de compromiso digamos personal para poder dejarse afectar por el contexto académico, o sea, son estudiantes que muy probablemente, y no hablamos solamente de la universidad del valle, sino de muchas otras universidades del mismo, del mismo sistema educativo básico y medio donde no hay una... motivación hacia la... a hacer parte del, del contexto académico. No, no hemos encontrado la manera como docentes de poder llevar el estudiante a que reconozca esa necesidad no, a que, si bien nosotros estamos en una sociedad que no... que no es muy muy leída en términos generales, pues obviamente no vamos a poder tener una posibilidad de, de interactuar con el discurso académico porque puede resultar aburrido, porque quien aparezca hablando de, de lo que dijo fulanito de tal en tal época puede resultar pedante o quienes lo hacen, lo hacen como una especie de... no sé si de esnobismo, o sea, demostrar simplemente que ha leído y que quieren parecer intelectuales, entonces hay una serie de imposturas que pueden generar rechazo en los estudiantes, en los jóvenes, entonces eso va quedando ahí marcado, llegan a la universidad y no hay, no hay como esa, esa lógica, pues encontramos estudiantes que en licenciaturas, por ejemplo, no les gusta leer, no les gusta escribir, o sea, sienten que es un karma, como que es difícil empezar un texto, entonces esa es una complicación y tiene que ver con eso, con la necesidad que tiene de escribir, de producir y de leer, sobre todo textos académicos, si ves.

2.6

I: ¿Si tuviera que evaluarlos, así, rápidamente, en qué nivel de escritura argumentativa en general están? Pésimo, malo, medio o bueno.

E: Bueno, claro que toda... toda clasificación y categorización de éste... de éste orden es como arbitraria no, yo he tenido una serie de, de dificultades planteando esos niveles, yo les planteo a ellos, a ellos unos, unos niveles no, unos niveles que son los niveles con que evalúa el icfes. Hay ocho niveles, entonces partimos de esos niveles en donde el estudiante ehhh... es capaz de reconocer una situación concreta de comunicación, si, y en ese, en ese reconocimiento es capaz de visualizar al otro y en ese reconocimiento y en esa intención puede producir unas estrategias y ponerlas textualmente en un texto, si ves, en ese sentido yo considero que el grupo podría estar en un nivel adecuado, un nivel esperado para lo que está en este proceso de formación, o sea, un nivel bueno para eso, quizá no en un nivel bueno para ser un profesional de la educación. Faltará otro, otro, otro proceso de formación o mejor, faltará que termine su proceso de formación para determinar los niveles no, los niveles en los que se va a encontrar en términos de lectura crítica y en términos de producción académica. Pero por... pues digamos, en éste momento considero que hay una... hay una buena apropiación, no podría decir como aceptable, tampoco, porque el

sistema aceptable puede ser también complejo no, yo digo, digo como adecuada, adecuado, salvo algunos que pueden obviamente mejorar en el proceso.

2.7

I: ¿En qué se puede mejorar para desarrollar ésta competencia argumentativa de los estudiantes?

E: Bueno, en principio yo creería que... eehh, si bien, escribir un texto, leer un texto, no garantizan que un estudiante logre desarrollar eficientemente unas estrategias argumentativas, si pienso que en el desarrollo... si pienso que en el desarrollo constante de este tipo de texto y que haya unidad, digamos en términos de las formas en que vamos a evaluar, pienso yo que... los profes deben tener unos criterios muy muy comunes de lo que se busca en términos académicos de un estudiante no, y en esos procesos de formación y evaluación, esos criterios generales deben permitirle al estudiante apuntar hacia el logro de unos procesos muy específicos, es decir, sí el estudiante no tiene claro eehh... cuales son las estrategias, cuales son las dinámicas de argumentación, cómo se puede argumentar mejor, en que, en qué contexto se puede argumentar; yo les propuse a ellos una, en una ocasión hacer una carta no, una carta, una carta en la que vieran la necesidad de argumentarle ante una autoridad, a un qué sé yo, alguien que tuviera un cargo de decisión, argumentar su posición para poder conseguir un resultado.

Entonces cuando vemos la argumentación, cuando entendemos que lo argumentativo no es solamente una apuesta en funcionamiento textual sino eehh... un escenario discursivo para lograr o conseguir un resultado específico, yo creo que ahí es donde necesitamos mejorar mucho más en, en la formación de los estudiantes no, en, en que ellos entiendan que la argumentación no es una vaina aislada sino que es algo que, que persigue un objetivo, un logro específico.

2.8

I: ¿Usted considera que los estudiantes lograron el objetivo del curso?

E: Sí, en lo personal, creo que sí, si se logró, o sea, como te digo, puede que no... no se alcance en un 100% lo que uno se imagina porque hubo un espacio en donde yo tenía previsto hacer un ejercicio de análisis, de acercamiento al análisis del discurso que de alguna manera viene en cursos más adelante una especie de si, acercamiento, no alcanzamos a hacerlo con la suficiente eehh... disposición con la que teníamos prevista. Eehh... pero bueno, el asunto es que lo que se, digamos lo que se propuso yo creo que al menos en un 80% o un poquito más se pudo, se pudo conseguir, los estudiantes, al menos pienso yo no, con el, con los, con los resultados de la evaluación que yo les hice, yo encontré que estaban en eso, en esos ramos, en un rango de 4.0, 4,5 a 5 y tenía que ver con eso, con que, hay un 80% de logro en lo que ellos sintieron en su proceso no, el avance del inicio al final. Eehh... sí, yo creo que sí, se consiguió un... se hizo un buen trabajo.

2.9

I: ¿Cree que hay mucha diferencia entre el nivel de producción de escritura de los estudiantes? Por ejemplo, que hay unos que escriben muy bien y hay otros que tienen muchas más dificultades.

E: No, no, no, el grupo no es que sea homogéneo, la verdad no hay homogeneidad, sí hay quienes, digamos que son, son pocos no, hay algunos estudiantes que tienen, pero son pocos, que tienen tantos problemas de escritura que... que se puede considerar, bueno que sé yo, revisiones un poco más cuidadosas y también hay pocos estudiantes que se ubican en las, en los amplios no, en los superiores, ahí en ese lugar también hay pocos estudiantes, o sea, estudiantes que tienen unas propuestas muy interesantes, incluso en algún momento yo les sugerí que se puliera un texto y que se pudiera presentar ante una revista académica, que eso, ese escenario le daría... le daría un poco más de... de verosimilitud al trabajo. Y, digamos, en un porcentaje un poco mayor, hay estudiantes que se ubican en un término un poco así, más equilibrado no, o sea, eso diría que hay como tres, tres psicologías aquí, estudiantes que deben ser revisados cuidadosamente que si bien han avanzado con respecto a lo que, a lo que iniciaron, si habría que revisar un poco esa parte con los estudiantes que están en mayor porcentaje y son más equilibrados y los que tienen muy buenos, muy buenos resultados.

2.10

I: ¿Qué tipo de actividades prefiere usar para la enseñanza de la escritura argumentativa?

E: Ok, tipo de actividades. Pues, en principio, actividades en las que tengan que hacer de manera signif... tengan que hacer uso de estos tipos de textos y esta estrategia que tiene que ver con argumentación en contextos pues más, más reales no. Yo les proponía a ellos si hacían esa carta pues en un contexto simulado pero que se puede presentar en cualquier momento en la universidad, eh, consultar el cambio de una nota, solicitar eehh... que se yo, ese tipo de problemáticas y el ensayo, pues aludiendo sobre todo a temas de interés no, o sea, el tema en que se mueven los licenciados o los profesionales de la educación, es muy variado, entonces yo veía ahí algunos ensayos que tienen que ver con esas problemáticas no, temáticas acordes a... a su realidad, pensaría que serían los productos más, mucho más efectivos que hacer otro tipo de ejerc...

Bueno, hay unas, hay unas estrategias ya puntuales en términos de... de trabajo con el texto que tiene que ver con reconocer, o sea, hacer ejercicios de análisis, digamos es su propuesta, esa propuesta la hace Maria Cristina; hacer, hacer propuestas de análisis de textos que de alguna manera son modelo y revisar esos textos paradigmáticos con los cuales uno puede decir, aquí funciona de esta manera, aquí está la argumentación clara, aquí están las estructuras claras, entonces tomar textos modelos en las producciones, ella le llama talleres de reconstrucción, es proponerles a ellos reconstruir textos. Esa actividad no la trabaje mucho en el aula de clases pero si es una muy buena actividad, o sea, reconstruir a partir de estructuras, macro estructuras, ideas... reconstruir textos.

2.11

I: ¿Además de las actividades de reconstrucción, que otras actividades utilizo frecuentemente en este curso?

E: Bueno yo, hice una selección también de... un par de películas en donde se veía claramente la necesidad de hacer uso del modo argumentativo no, una película que se llama “Grandes debatientes” y otra película que se llama “El vuelo”. Entonces, yo tome como de ahí, unos fragmentos que me sirvieron para eehh...revisarlos a la luz del modelo que les había planteado con respecto a la argumentación, al modelo de... con esas películas

indagamos cual era la sesión, cuáles eran las evidencias, cuáles eran las garantías si, posicionando distintos interlocutores, quien quería, tener esa, esa posición, lo hacía de una manera muy libre, me parece que es un ejercicio muy interesante.

Otra estrategia que emplee, fue la estrategia del campus no, el campus virtual me parece que es, ha sido... o sea, yo era muy reacio a utilizar el campus pero siento que después de esa experiencia ha sido, mejor dicho, una ayuda eh, muy, muy, muy pertinente y la continuaré empleando.

2.12

I: ¿Qué modelos teóricos de actitud argumentativa ha especificado en su curso? y ¿por qué?

E: Bueno ahí digamos no he tenido, no me he casado con ningún modelo de hecho. Parto, parto de la profesora Martínez en un texto que ella escribió y en el que hace una propuesta de carácter integrado, le integra las tres principales propuestas; la retórica de Federmann, la pragma-dialéctica de Van éreme y digamos la analítica de Tulio, esas tres son, son muy, muy buenas propuestas que yo no ubico, yo no me ubico en una, si ves, pero si le doy privilegio a la de Toulmin, pensaría más que en algún momento la necesidad de construir el interlocutor, habrá que hacer alguna reflexión, o sea, si yo quiero trabajar alrededor de un grupo mayoritario, pues entonces qué tipo de estrategias utilizaría, un tipo un poco más retórica, si voy a trabajar con un tú a tú, utilizaría una dialéctica, me entendés, entonces es como tratar de encontrar el auditorio y con base en eso poder elegir. Yo privilegie a Toulmin porque me pareció que es una propuesta como muy precisa, muy precisa en términos de la estructura que debe tener un argumento, es esa fue la que privilegié, pero le vi de algunas otras cuando abordamos las películas tomamos en cuenta a Federmann, leímos un texto de Van éreme, entonces ahí hubo una, un dialogo un poco sustancial con las tres principales propuestas.

3. Preguntas para la corrección de errores en las producciones escritas:

Antes de contestar a estas preguntas, piensa en tu experiencia personal con tus propios alumnos.

3.1

I: ¿Qué es para ti un problema o error de la argumentación escrita en español?

E: Bueno yo creo que poniéndome en lo que me decís, respecto a la experiencia concreta con los estudiantes, un problema de argumentación tendría que ver con la ausencia de una conciencia de la intención que yo busco cuando, cuando produzco un texto. Un problema argumentativo tiene que ver con una dificultad de carácter discursivo en la que el estudiante no es capaz de posicionarse como interlocutor, uno, dos, no es capaz de defender su punto de vista y tres, no es capaz de visualizar las posibles contra-argumentacio... o las posibles, eehh... mmm... argumentos contrarios. Sí, serían como esos tres argumentos.

3.2

I: ¿Por qué crees que se producen los errores o problemas de la argumentación escrita?

E: Bueno, yo creo que esto ya se vuelve un lugar común, justamente por eso no, el no haber un contexto significativo de carácter académico en donde el estudiante pues sea que, además de lo académico, existen otros escenarios en donde va a ser necesario argumentar si, escenarios no tan cotidianos, de alguna manera por eso exigen como ,como un poco pertinente porque son contextos no tan cotidianos en los que vamos a diluir una diferencia y esos, esos, creería que esos, esos escenarios son los que se deben estimular no, que el estudiante reconozca que en todo momento hay necesidad de especificar su punto de vista, de posicionar su punto de vista, de contra-argumentar un punto de vista. Entonces yo creo que es eso, lo que puede dar partida a las problemáticas.

3.3

I: ¿Son todos los errores iguales?, ¿Igual de importantes?

E: Si porque pues, bueno, en principio, pues todos son, tienen su lado importante no, ehhh... creería que en, en, en el proceso de construcción de un texto existen niveles, y así como existen niveles también los problemas deben tener algunos niveles no, hay problemas en el orden micro, que tienen que ver con problemas de concordancia y hay estudiantes que de pronto no son conscientes de la textualidad pero probablemente tienen buenas ideas para argumentar, si ves, entonces, no sé cómo podríamos equilibrar esa balanza, pero pensaría que en lo textual es un probl... es un nivel, lo discursivo sería el otro nivel.

3.4

I: ¿Un, error, en cuál de estos niveles, usted consideraría más grave?

E: Yo creería que, bueno, en principio los niveles de la, de la, a nivel textual, pues si, son importantes porque le restan validez, pero considero que, en la medida en que el estudiante sea capaz, sea consciente de la construcción de un argumento, lo demás se puede justificar, bueno, no es una excusa, la verdad, no es una excusa, todos son importantes porque el texto da entrada a la fluidez del texto sin, sin, sin la concordancia, sin una buena construcción referencial, sin una buena progresión temática, sin, sin tener claro los encadenamientos semánticos yo creería que no va a ser posible o va a ser muy difícil articular una buena propuesta argumentativa, entonces, una vez superados estos niveles pues se pasan como a las ideas no, o sea, que las informaciones que se aportan a en el texto, sean significativas, que haya analogía, que hayan estrategias, estrategias.

Si al principio un estudiante domina, y no debe ser problema de composición, o sea, del curso de composición no debe ser el problema de responder el A, B, C, o sea, poner un punto, poner una tilde, la concordancia, ahí no se debería de trabajar esto no, pero hay, hay estudiantes con esos problemas entonces creería que ese es el primer nivel, superar esas problemáticas de orden textual para llegar a las otras problemáticas que considero relevantes en su mayor porcen... en un mayor porcentaje porque es ahí donde yo puedo decir que esta el funcionamiento discursivo del texto

3.4

I: ¿Cuál es tu actitud frente a los errores cometidos por los estudiantes en sus producciones escritas?

E: Pues es positiva en términos de que los estudiantes reciben con, con... responsabilidad, responsabilidad, con madurez, los comentarios y a partir de eso los estudiantes construyen aspectos. Yo creo que sí, que es una actitud que... que garantiza un buen trabajo, garantiza un trabajo serio de... de formación.

Comparto la idea con los estudiantes de que cuando yo reviso un texto de un estudiante lo hago, eehh... tratando de imaginar a ese interlocutor, más que revisar objetivamente un texto para calificar, pienso que lo que busco es evaluar el trabajo, hacer los comentarios pertinentes para que el proceso avance no, o sea, para que los estudiantes tengan los elementos para poder avanzar en su proceso de construcción de texto. Mi actitud, todo el tiempo es hacia la mejoría o hacia el mejoramiento de los procesos de construcción de texto a partir de una muy buena construcción interlocutiva es decir, tal vez no, y ojalá que eso se, se entienda de esta manera no, que el estudiante que contemplo dialogo es un estudiante profesional en formación, un profesional en formación que va a ser, digamos más adelante, quien se va a encargar de esos procesos académicos de manera autónoma. Entonces, en ese momento es eso que haya una relación interlocutiva sincera y que aporte a su avance en formación.

3.5

I: ¿Qué papel atribuye al desarrollo de estrategias argumentativas para la escritura de los textos académicos?

E: Bueno, sobre todo el texto acade... el discurso académico, es la práctica a partir de la cual la sociedad pone en circulación, pone en circulación el conocimiento, entonces cuando el discurso académico hace eso, necesita indudablemente de estrategias argumentativas pertinentes, adecuados para que sus objetivos se alcancen, porque si no, no. Entonces el papel es muy importante, si no se... no hay conciencia de las estrategias argumentativas y sobre todo discursivas.

Dentro de las estrategias discursivas podríamos incluir a las estrategias argumentativas, que es lo que se busca en la sociedad para que esa intencionalidades se puedan alcanzar, se puedan cumplir

3.6

I: ¿De qué manera corrige los errores en el proceso de argumentación escrita?, por ejemplo, cuando los estudiantes tienen problemas de puntuación.

E: Bueno yo, yo utilizo Word, en Word yo hago... la pestaña que dice, la pestaña de revisión o si me entregan un PDF, lo abro en la sección de comentarios... en la pestaña de revisión de Word, yo les señalo, les señalo el error, no para reemplazarlo sino les señalo el error y le digo: puntuación, o sea, allí el estudiante tiene que ver si el problema es de puntuación es porque el punto que estaba ahí o la coma que estaba ahí, no estaba adecuado, no estaba pertinente, cuando hay un problema de tilde, se subraya el problema y pongo tilde. Cuando hay problema de concordancia, ahí reviso, cuando tiene que ver con el contenido, o sea, una cosa es la forma que está en aspectos formales. Pongo eso no, tildes, impresión, puntuación, y cuando es de contenido pues yo interpelo no. Te parece, y les digo, por ejemplo, te parece que esta idea está bien expresada, le parece... si, los interpelo, o sea, hay una constante interpelación para que ellos piensen con más, con más consciencia cual es el propósito de expresar, de hacer esa... de poner esa expresión en el texto.

3.7

I: ¿Utilizan léxicos apropiados?

E: Bueno ahí tiene que ver con que yo el asunto no, todo el tiempo, la emotividad, Martínez ayuda muchísimo en eso. Cuando, cuando asumimos dentro del discurso académico tratamos de establecer, diferenciar mejor, las tonalidades con las que se perfila el texto, digamos que no en todas, que no en todo texto pueden estar las tres tonalidades; la emotiva, la racional y la ética. Creeríamos que en el discurso académico, la que se privilegia es la racional, entonces, incluso yo tuve un texto que hablaba sobre la religión, hablaba sobre el tema de la tauromaquia, eehh... un texto que hablaba sobre la pena de muerte. Bueno, textos que tenían problemáticas sociales muy concretas, pero que en la forma de escritura del texto, se volvían muy emotivas, entonces yo les digo: ¡ojo con el texto que no puede ser tan emotivo! Tenés que... plantear, plantear una... una construcción un poco más racional, más reflexiva y hablando en términos textuales, más sofisticadas si, o sea, ese es un término nosotros utilizamos en lenguaje... el lenguaje académico tiene que tener un grado de sofisticación mucho mayor que el lenguaje popular, y es reconocer eso no, no debe ser tan emotivo el texto, tan personal, se inscriben ellos demasiado en el texto... yo pienso, yo creo, esas cosas se las hago caer en cuenta para un ejercicio de mejoras en el texto.

4. Preguntas puntuales sobre los problemas de argumentación escrita encontrados en las producciones escritas de los estudiantes:

4.1 Luego de haber realizado una revisión a los ensayos de los estudiantes, ¿Cuáles fueron los errores más frecuentes que encontró?

E: Bueno, en un porcentaje significativo, yo notaba la ausencia de evidencias, eehh... los resp... el dialogo con los respaldos no era muy significativo, algunos no tenían clara y definida la aserción, o sea, la tesis que ellos iban a plantear, en dichos casos esas tesis se volvían más la reproducción de los textos reseñados, digamos que lo pude constatar un poco en la medida en que a ellos les pedí unas fichas de lectura con el trabajo final y ahí se podía como... como confirmar un poco que los textos que ellos leían se volvían digamos más de carácter... se volvían como como, el referente principal no, o sea, casi que la tesis era el mismo planteamiento del texto, esos son los problemas que principalmente encontré. Muy probablemente la ausencia en algunos textos, la ausencia de... la imagen de interlocutor que se construye, es decir, quien esté de pronto en contra de sus planteamientos, es como que lo más, lo más, lo que más hallé en lo argumentativo.

4.2

I: ¿Cuáles considera usted que fueron los motivos o las razones por las cuales los estudiantes cometieron esos errores?

E: Bueno, pues eso es bastante complicado quizá decir, si bien hubo un espacio, unos documentos de referencia en donde hicimos hincapié, hincapié en un modelo, que de

561 alguna manera existen tantos modelos, pero es un modelo que apropiamos para este curso
562 porque se presentaba manejable, si, que fue el modelo de Toulmin, yo creería que si bien
563 hubo un trabajo sobre ellos, se explicó con suficiente cautela de qué manera estaba
564 conformado ese modelo. Los estudiantes no hacen mucha explicitud de ese modelo en las
565 lecturas, o sea, como que en los textos... yo pensaría que ese problema radica un poco en
566 que si bien el modelo, es un modelo, es importante también apropiarlo para poderlo poner
567 en contexto con distintas producciones, o sea, entender cuál es el planteamiento de los
568 textos que leemos, cómo justifican sus posiciones, como las evidencian, si, cuales son los
569 garantes que permiten hacer esas, esas afirmaciones.

570 Ese reconocimiento no se hace con frecuencia, lo pude constatar en el hecho de que las
571 fichas de lectura que ellos entregaron ehhh... yo adapte esa ficha de lectura de una que
572 propuso Humberto Eco, en el texto "Cómo se hace una tesis", adapte esas y le aumente
573 unas cositas, sería digamos el procedimiento que uno debe hacer cuando lee un texto
574 académico, tener en cuenta los datos bibliográficos, tener en cuenta que propone el texto, su
575 resumen, tener en cuenta cuáles son sus palabras claves, cuáles son sus planteamientos, si
576 ves, del texto que me sirve, cómo dialogo con ese texto, que no sea simplemente una
577 reproducción, que citas puedo sacar del texto, todas esas cosas contiene la ficha, entonces
578 cuando yo veo esos elementos un poco... con un tratamiento inadecuado por los
579 estudiantes, entonces yo veo que en los procesos de lectura, de apropiación de los textos
580 académicos desde el aspecto modélico no hay, no hay suficiente apropiación, entonces el
581 estudiante lee un texto y le cuesta dificultad reconocer los elementos que lo componen y
582 eso de alguna manera se debe tratar en cursos previos, yo pensaría que esa parte se debe de
583 hacer o se debería de dar como más, más énfasis en el reconocimiento puntual de aquellos
584 aspectos que hacen que un texto pueda conse... yo vi en algunos estudiantes, no puedo
585 decir que en todos el que se hablaba de resumen, el resumen del texto brevemente y
586 entonces copiaban el... los textos que leían esa es una fre... digamos dificultad que tienen
587 con respecto a eso.

588 Yo cuando les presente a ellos el programa les dije... y les expuse no, todo lo que íbamos a
589 hacer en el semestre, que iba a ser procesual, que iba a tener unos procesos de reescritura,
590 con ellos... yo les pase a ellos una rejilla de evaluación entre pares, entonces ellos tomaban
591 un texto de los compañeros, lo leían, lo revisaban, en varios aspectos no, aspectos de
592 contenido, aspectos formales y en la última parte proponía un comentario acerca de lo que
593 había significado ese proceso para su propio trabajo, entonces yo creo que en ese sentido
594 sirvió mucho porque ellos fueron conscientes de muchas cosas, pero claro, ese proceso se
595 debió haber hecho con tiempo, con profundi... con más rigurosidad porque yo pude prever,
596 digamos prever no, pude observar que la gran mayoría de las fichas de lectura se hicieron
597 posterior a la consigna dejada, si ves, ¿qué me da a entender eso? que su proceso de lectura
598 no se hizo durante el semestre o si se hizo, no se consignó en la ficha sino que se dejó para
599 el último momento donde ya tienen que presentar las fichas, entonces sí, lo que vos decís
600 tiene que ver un poco con eso, con responsabilidad con el compromiso del estudiante
601 respecto a eso pero entonces eso puede darnos alguna luz no, ¿qué significa para ellos el
602 tema académico? ¿cómo lo están asumiendo?.

603
604
605
606
607

4.3

I: ¿Considera usted que muchos, o pocos de los estudiantes de composición en español II lograron corregir los problemas con los que llegaron al inicio de la curso?

E: Yo considero que sí, un porcentaje significativo logro avanzar respecto a lo que llegaron, no podría decir que en términos radicales en que ya el proceso está... culminado, no puedo decir eso porque sería mentirme, mentirte, pero sí, desde el momento en que llegaron al momento en el que salieron si considero que han hecho consciente un poco más el tema de la construcción argumentativa, de la construcción del texto académico y podríamos decir que tienen elementos básicos, claves, para poder decir que tienen la posibilidad de construir un texto académico para los discursos que se vienen, ya hará falta, o sea, hay dos cosas que... eso es complicado...

Existen, existen, pensaría yo como tres fases; la primera fase es que el estudiante tenga superado el problema textual, si, que un pelado te pueda, o sea, esta entrevista, que vos estas aquí, vas a tener que transcribirla, entonces, cuando transcribas esa entrevista, darle la puntuación, darle la técnica, darle la prosodia de este discurso oral significa un esfuerzo grandísimo, entonces en ese primer elemento el estudiante debe superar lo textual, cuando el estudiante supera lo textual ya viene el segundo aspecto que es de carácter discursivo... (Interrupción externa)... entonces cuando el estudiante tiene reconocimiento de las estrategias, de cómo hace para manejar... como hace para manejar un objetivo, eehh, que el objetivo que persigue se pueda lograr, que tipo de recursos lingüísticos utiliza para alcanzar ese objetivo; entonces cuando ese estudiante ha superado ese segundo nivel podríamos estar en un tercer nivel que no todo el mundo alcanza y es un nivel... que incluso, un pregrado no tendría por qué enfatizar, porque ya se empieza a enfatizar en una especialización, en una maestría que tiene que ver con el aspecto investigativo, con la construcción de problemas para indagar, para aportar significativamente al conocimiento, entonces, esas tres dinámicas, pensaría que deben tener su... su ciclo, entonces llegamos a la segunda fase que ya es de composición II, se ubica en esa segunda parte, en esa segunda fase donde el estudiante ya debe ser consiente de los fines que persigue y de las estrategias que debe emplear para alcanzar estos fines de todo ese recurso que tiene que ver con lo discursivo, eehh... pensaría que debe enfatizar un poco más si, sobretodo porque llegan con problemas desde la primera fase, bueno en lo que yo opino, pienso que es como eso no, ojalá que lo pueda escribir en algún texto en algún momento para poder ser más claros.

4.4

I: ¿A qué se debe que un estudiante avance más que otro?

E: Pues justamente digamos que como te decía hace un momento, también se vuelve un lugar común y es que no podemos echarle la culpa a la institución, a la universidad. Un estudiante, un estudiante que llegue a la universidad, llega con toda una historia, entonces esa historia que tienen los estudiantes, pienso yo, es la que permite deducir, inferir que esas problemáticas no son exclusivas del, del ambiente académico que está aquí, en la universidad, sino que son producto de sus contextos. Hay estudiantes que son... que tienen un contexto donde sus padres son letrados, sus padres son académicos, sus padres son profesionales, y otros contextos donde... donde los estudiantes no tienen ese... esas posibilidades, entonces, yo pienso que las diferencias son más de ese orden, si, del contexto social, cultural, que de lo académico exclusivamente, o sea, podemos tener un gran curso de composición en español con bastante consciencia de los procesos que se van a llevar a cabo

en el curso, pero si existen esas falencias a nivel sociocultural no creo que el avance vaya a ser muy significativo, habría que hacer un experimento con eso no.

4.5

I: Los estudiantes que estuvieron durante todo el proceso, es decir, quienes hicieron la planeación de su texto, que entregaron a tiempo su primer borrador, es decir, que hicieron todos los ejercicios que usted propuso, ¿cree usted que tuvieron un mayor avance?

E: Bueno haciendo aquí un balance, un balance, a ver yo veo... sí, pues yo pienso que de alguna manera, mmm... el cumplimiento... bueno, yo concebí, yo concebí... no le di privilegio tanto a los resultados la verdad, le di un poco más de importancia al proceso que juntamente los estudiantes cumplieron con sus objetivos, cumplieron con los productos que se estaban pidiendo, eehh... los dos... el borrador y el final que se entregaron muestran de alguna manera un grado de avance en algunos mayor que en otros.

Si considero que pues se ha hecho, se ha hecho un buen... un trabajo que se puede evidenciar digamos, empíricamente se puede evidenciar ahí, si, o sea, creo que hay un grado de consciencia un poco mayor en muchos estudiantes. El avance no es el mismo, o sea, es como tener claro eso, al ser sujetos humanos, creo que medir el grado de avance que es algo tan subjetivo es complicado, pero en términos de lo que tenemos ahí, el corpus, que digamos no era mi propósito, no era mi objeto de estudio, digamos ustedes van a encontrar un poco más esa parte, mucho más rigurosa, no era mi intención medir el grado o comparar el grado de avance entre los distintos textos, si ves, simplemente yo buscaba que los estudiantes propusieran a partir de... unas directrices, a partir de unos referentes, propusieran un texto de carácter académico y que fuera sujeto a reescritura, a revisión y a presentar avances, se supone que al haber esto, al haber un acompañamiento, al haber una interacción con el maestro, el estudiante pues, imposible que no avance, entendés, pues... es como eso no. Ahora, con lo que vos decís respecto a... si, si noto por ejemplo un estudiante, habría que mirar en esa encuesta que vos hiciste hay un estudiante que estaba creo que ya en último semestre y estaban más... o sea, son estudiantes que... me pasó con un curso de español y yo les decía a los estudiantes: ustedes están en último semestre cierto, el grado, o sea, comparar ese estudiante con el estudiante de tercer semestre pues no tiene sentido, entonces al estudiante de composición yo le veía, claro él tiene ya su trabajo, tiene su, su... pues sus otros compromisos entonces él como que trataba era de cumplir, de cumplir únicamente en el carácter curricular más allá de esforzarse por proponer algo que tuviera una trascendencia mayor que simplemente la nota que iba a tener, me entendés, entonces, yo sí creo que esa parte pudo... puede tener algún grado de inferencia en el, en el proceso.

4.6

I: ¿Cree que hubo estudiantes que no le hicieron correcciones al ensayo final?

E: Bueno, si hubo porque es que las correcciones, o sea, los comentarios que yo hice fueron explícitos, o sea, yo vi ahí, claro, hubo cambios, pero en ese proceso también encontré que en el cambio, en la reformulación se generaban otros si ves, entonces esas son las pequeñas cosas que uno iba anexando como que ¡ah! hay que hacer mayor énfasis. Hubo intención de

701 corregir, ese estudiante que de pronto... lo que pasa es que son estudiantes que... y me
702 paso en algún momento cuando yo ya era un licenciado, yo estudie comunicación después,
703 entonces yo llegaba y ¡uy ya sé!... ya era licenciado, entonces uno va como con cierta
704 sobrada... sobrades, entonces pues muchas veces no hace el ejercicio como debería ser,
705 como con ese hambre que uno debe tener ese conocimiento sino que lo hace por cumplir.
706 Entonces yo notaba que los estudiantes si hacía los comentarios, si los corrigió muy
707 puntualmente no, o sea, como te digo sin el propósito de trascender porque es que llegar a
708 un texto que trascienda y eso... no sé si recordás ese texto de Elián García, me gustó mucho
709 ese texto, es un texto que tiene muy buena... trabajo sobre tema léxico, sobre todo en las
710 composiciones léxicas, de carácter argumentativo, los referentes, la concordación, y se
711 esforzó mucho en su proceso.

714 4.7

715 **I: ¿Qué piensa de los estudiantes que no han cumplido con el objetivo de escribir**
716 **algún ensayo argumentativo? ¿Qué cree que les faltó?**

717 **E:** Hay dos cosas que yo considero no, y que de alguna manera son, a esta altura, son
718 especulaciones mías, bueno, porque no sé, no sé cómo es el contexto en el que ellos se
719 desenvuelven, no sé cómo es su dinámica, no sé qué tan pertinente, no sé qué tan fiable
720 sean cuando ellos dicen, hago esto, hago esto, hago lo otro porque son estudiantes que
721 tienen una formación universitaria y que de alguna manera tienen un grado de consciencia
722 como para decir, no si yo soy totalmente sincero en esto o no, hay consciencia para eso,
723 responder una encuesta, pero yo pienso que en principio, aquellos estudiantes que como son
724 grandes, algunos ya vienen trabajando, algunos ya están por salir, algunos ya les falta una
725 cosa pues así, ta, ta, ta. Pienso que, consideran que son... ¡ah! Una especie de
726 cumplimiento pendiente no, es algo pendiente que hay que hacerlo y listo, entonces así
727 habían unos cuantos ahí. Otro, es aquellos estudiantes que tienen un contexto, que parece
728 que no es un contexto lo suficientemente propicio para que el tema académico pueda tener
729 evolución.

730 Esos dos... esas psicologías de estudiantes son estudiantes que no tienen condiciones, que
731 de alguna manera tienen unas falencias de orden, eehh... de orden textual, de pronto
732 puntuación, de tildes, y esas cosas, que pueden llevar a que haya ese tipo de problemas.
733 Pensaría que es más como eso, más... más que en esa parte. El primero, por el grado de
734 compromiso un poco etéreo que tiene, no va a haber, no va a haber mucho resultado, o sea,
735 no le interesara mucho trascenderse sino simplemente entregarlo, cumplir con lo que se
736 cumple, ¿ya? Y listo. Es un poco, pienso yo, o sea, ¿te acordás del texto de Robert Frey?
737 Yo me acuerdo, o sea, yo tengo aquí, algunos estudiantes que siento... bueno tal vez ahí
738 está la lógica no, está este señor Robert, que tiene su trabajo, todo el cuento, que tiene su
739 propósito, pero que en el texto como que no hay transcendencia, ves, el texto puede estar
740 bien escrito pero no hay esa transcendencia de carácter académico, o sea, pongamos los
741 temas y... si incluso yo caí, yo caí en el error con ese estudiante que te decía, si ves, la tesis
742 era que la pena de muerte se debería eliminar, entonces yo le decía y en la asesoría le decía,
743 en el borrador le decía, en varias ocasiones le decía, bueno, cual es la pertinencia del texto
744 para este contexto por lo menos, nosotros no tenemos pena de muerte, no tenemos que
745 preocuparnos de ese, de esa... esa fue la primera corrección que yo le hice, bueno quiso
746 seguir trabajando el tema, sería muy ilógico yo, romperle toda su intencionalidad, luego le
747 empecé a preguntar, bueno, esa es su tesis, ¿esta es tu tesis o es el planteamiento que

proponen los textos que estas referenciando? Pues es lo que proponen los textos. ¿Qué es lo que querés proponer vos? ¿Cuál es tu mirada, que es lo que querés hacer? Entonces me decía: Ah, lo que pasa es que la pena de muerte tiene... cuesta más que la cadena perpetua... entonces yo le decía, ¿esto que estas planteando, quién lo dice, es tu planteamiento? ¿Lo recordás? Él se llama Adrián.

En otro errorcito que le encontré en el último borrador, no tengo muy presente... él decía que se sentía muy frustrado, muy decepcionado con esos comentarios, que no se sentía como con mucho avance, como que pretendía que ellos aportaran algo, el hecho es que yo le veía como que en... en los aspectos formales citaba algún periódico en el que se citaba el estudio, si ves, no leía el estudio de primera mano sino que leía era el periódico que lo citaba y él decía: ...y en ese escanciar de una paráfrasis los estudios han coincidido ... ese tipo de problemáticas se encontraban en textos como el de él.

Hubo otro texto de... creo que era de John Montoya, el tema me resulta interesante, yo lo veía como un reto, yo decía, como va a ser ese man para posicionarnos esta idea que hablaba de los extraterrestres, o sea, como los alienígenas, ¿cómo hace eso, qué tipo de recurso académico le permite validar lo que él está proponiendo? no, pues sus fuentes de alguna manera, él toma una fuente... no recuerdo el nombre de esa fuente hombre, pero creo que él la quiso consultar en internet y esa fuente ha sido desprestigiada en el mundo académico, no me acuerdo el nombre de ese man, lo pasan en... "History" cuando hablan de la semana alienígena o en la semana de extraterrestres no sé, es un mansito que ha hecho fortuna con una vaina especulando que todas esas cosas que aparecen en esas culturas ancestrales son provenientes de alienígenas, entonces ese man, la comunidad académica lo ha cuestionado porque ha inventado cosas y él dice, no, es solo para efectos narrativos, para que sea atractivo, que ta, ta, ta y esa es una manipulación que la gente no se puede dar el lujo. Entonces yo por eso le decía: ¿te fijaste de lo que del man están diciendo?, entonces tu fuente no es tan confiable, cómo hace para que su texto tenga validez, seguridad, si está apoyado en fuente de un sentido cuestionada. Ese tipo de cosas son necesarias.

Otro texto que recuerde es de Robert Frey, que es el estudiante que te decía, que es un señor, el hombre explicó sus condiciones laborales, entonces él llegaba unos minutos después de la clase y él cumplió con todo lo que tenía que cumplir, hay no hay problema con eso, pero como te digo cumplió, en este caso, cumplió con lo que tenía que cumplir. Él propuso un tema respecto al civismo... el civismo en Cali, entonces él decía, estos se vuelven lugares comunes, esto lo ha dicho mucha gente, ¿Qué vas a hacer para qué esto no sea una columna de opinión? Por ejemplo, que Tenés que hacer para que esto no sea una columna de opinión, que simplemente se quede como, en la expresión de una opinión, muchos, para que lo tengas en cuenta también, muchos textos se quedaron en el "deber ser", si, entonces esto debería ser eso, debería ser esto, ta, ta, ta, y no trascendieron en la propuesta, quedaron en el deber ser, o sea, yo creo que es... muchos de ellos incurrieron en esta problemática.

Esta el... el otro estudiante, creo que es Christian, no recuerdo su apellido, Christian... que está en un semestre ya... como en noveno o decimo, si ves, él ya ha visto incluso análisis del discurso, un estudiante que ya tiene una formación mucho más amplia pero que si yo comparara los textos sin tener en cuenta esas condiciones contextuales sería como comparar esos textos de los cortos con el texto de la enseñanza del inglés con las canciones, o sea, es una diferencia abismal entre éste y éste incluso en contenido, en densidad... es una diferencia elemental.

4.8

I: ¿En qué se podría mejorar un tipo de texto desde su punto de vista de revisión aquí en la universidad?

E: Pues mira, incluso eso lo estuve pensando hace... hace poco... cuando terminamos el programa, yo creería que este proceso me pareció, me pareció interesante pero creería que había más privilegio a hacer más lectura y model... de modelos paradigmáticos, centrándome un poco en la identificación de estructura, de tipologías, de argumentos, ampliar un poquitico el modo argumentativo, hacer un seguimiento mucho más, eehh... mucho más riguroso a las lecturas que están haciendo los estudiantes, no dejarlos digamos para el final sino, semanalmente ir haciendo este ejercicio y hacer otro tipo de retroalimentaciones pensando en por ejemplo la lógica de las relatorías que, las concebí, pero no las aplique a eso en este caso, entonces me parece que una relatoría, que un par de estudiantes se encargaran de una relatoría semanal para retroalimentarse, o sea, para ser consciente de lo que se trabajó porque yo me quedé aterrado la vez cuando llegaste al... a hacer la encuesta que yo te hablaba previamente acerca de las posibles inconsistencias en términos del genero discursivo, de las tipologías, del modo de organización de la información que es algo que yo ya había hablado con ellos, es decir, que lo había dejado... imaginaba tenían claro los estudiantes y que leyeron el texto de Martínez, a quien nunca lo habían leído, yo creo que tengo que ser más, más incisivo en eso, en... uno, hacer más seguimiento de las lecturas que están haciendo los estudiantes porque yo veía que, se dejan los referentes pero bueno, cuando ya pasó la encuesta y después yo les pregunté, después de que te fuiste yo les pregunté, bueno, cómo entendíamos el asunto como recapitulando un poco y algunos estaban como en la estratósfera, me entendés, o sea, como... qué paso ahí.

I: O sea, no entendieron cuál había sido el error...

E: Sí, entonces ese tipo de cosas... ¿qué pasó ahí? después hiciste labor de cuerpo, ya identificaste que habían unas inconsistencias que tuviste que revisar, te considero muy afortunado hacer eso me entendés, porque quedarse con esas, con esas inconsistencias podría, o sea, un estudiante que fuera más crítico, de hecho, léete por ahí un texto, no sé hasta qué punto, en un texto aparece algo quizá alusivo a eso, así como te decía, incluso estudiantes que están en último semestre en la universidad, tal cosa y tal otra, no sé, no podría decir si eso tiene que ver con esto o qué, o no...

I: Eso puede como poner en duda lo que se está haciendo...

E: Sí, ese es el mérito, o sea, es reconocer que uno tiene errores porque ningún proceso es perfecto, aquí, yo podría decir que hubo un resultado satisfactorio en mi opinión, pero no podría decir que el siguiente semestre practicando lo mismo voy a tener el mismo resultado. Cada curso, cada persona, cada dinámica... está el ánimo de uno, todo va cambiando, todo se va... entonces esas cosas... hay que tener cosas planteadas, creer con mayor cuidado ciertas cosas, pero hay que tener un grado de consistencia porque yo no puedo estar sujeto a que todo va a funcionar como lo preví. Hay consistencias que uno tiene que también tener en cuenta.

4.9

I: ¿Te sientes satisfecho con los logros alcanzados en el curso?

E: La verdad yo me siento muy contento con el resultado, con las locuras de los textos, siento que... que los estudiantes fueron muy receptivos, muy asertivos, hubo una dinámica de trabajo muy chévere, hubo una participación interactiva que permitió poner en funcionamiento todo esto de una manera mucho más... no sé, de una manera pertinente no, sí me gustó.

4.10

I: ¿Qué aprendió de esta experiencia?

E: Bueno, son cosas que pueden quedar ahí como... como, el asunto es de que yo venía de trabajar... ¡vengo! de trabajar, o sea, yo trabajo por allá en el sector privado, eehh... digamos que un estudiante que llega aquí a la universidad en principio ha tenido que competir con otro, entonces, en teoría empieza con más condiciones que otro que simplemente llega, entonces sí aprendí que... y reforcé eso que tenía... el hecho de que un estudiante del sector público tiene unas condiciones totalmente distintas a los estudiantes de otro contexto, por ejemplo en la Normal, yo vengo de la Normal, la Normal puede que sea un colegio público, una institución pública, pero digamos, como no es una institución en la que va mucha gente entonces gran parte de los que se postulan, quedan, no hay esa, no hay esa, bueno, hay una selección, hay unas cosas así pero pensaría que, que no es comparable con la universidad.

Yo creo que el asunto de poder aprender que hay un contexto publico pues exige una dinámica mucho más fuerte, yo tuve que leer, releer, tenía que tener unas repuestas pertinentes, respuestas adecuadas que permitieran a un estudiante poder avanzar porque imagínate vos un estudiante que tenga que decir, esto o lo otro no es así, entonces es como más... ser un poco más riguroso con el trabajo.

4.11

I: ¿Qué logros resaltas de tu trabajo?

E: Bueno, el principal tiene que ver con que... planee una... una asignatura de una manera muy consiente, si, considerando el paso a paso, las diez y seis semanas de trabajo, uno a uno, tuve en cuenta distintos instrumentos para poder realizar el avance, además resalto la posibilidad de interactuar con los estudiantes en clase, y es cierto de que yo trato que el estudiante participe así no lo quiera, o sea, yo no espero que el estudiante hable sino que lo interpele y eso es lo que hago justamente cuando reviso trabajos, o sea, el uso dialectico, esa es una de mis fortalezas.

El haber considerado un trabajo en el que se considera el proceso dejaba que el estudiante estuviera muy pendiente de su propuesta, eso es como lo que resaltaría.

4.12

I: ¿Qué modelos teóricos complementaria o trataría en un próximo curso de composición?

E: Sí, como te decía, lo primero, mejorar en los cursos, sería ampliar un poquitico el tema argumentativo para poner en funcionamiento con mayor fuerza si viene, me seguiré apoyando en Toulmin, o sea, la idea es poder asumir esos otros modelos como complementarios, el modelo de Van éreme, el modelo de Federmann, yo creería que con esos, con esos elementos ahí estarían las tres grandes corrientes de la argumentación y tratándolo de reconocer... reconocer esos funcionamiento, aplicando que Maria Cristina

Martínez tiene, tiene esa gran ventaja que siente corpus analizados, propuestos para poder tomarlos no, y poder decir, mira, aquí funciona de esta manera, este tipo de argumento es este, este es el otro.

Yo creería que con esas tres perspectivas teóricas y el intento que hay... el... más que un intento es un logro del haber integrado esas perspectivas en una propuesta teórica, te diría que estaría... bueno, trataría de hacer mayor énfasis en, en que haya más posibilidades, más fases de encuentro para poder abordar el... esas perspectivas.

5. Preguntas sobre la planeación de la clase:

5.1

I: ¿Qué elementos iniciales tiene en cuenta a la hora de la planeación?

E: De cada encuentro... bueno, al principio como yo planee de todo el semestre, entonces yo distribuí digamos, los ejes temáticos, los distribuí en un mismo contenido, entonces por ejemplo si el día “x” iba a hablar del genero discursivo entonces consideraba que era importante traer ejemplos, que los estudiantes leyera unos referentes, que los estudiantes pudieran tener, bueno corpus para poder revisar, es eso, eso es lo que intentaba hacer también en el campus, presentar, eehh... los textos de referencia, presentar los cortos para poder revisar y tratar de buscar alguna oxigenación con otros tipos de textos. Yo consideraba esto en el momento de preparar la clase.

5.2

I: ¿Cómo elegía usted los textos?

E: Bueno, primero por gusto personal, un gusto personal por determinados autores, entonces, me gusta Zuleta, me gusta Vates, eehh... hay unas columnas que tienen un carácter más ensayístico no, entonces yo buscaba algunas columnas que me sirvieran por ese, por ese lado y algunos referentes clásicos que yo considero que si se deben abordar, los subí también al campus, son los ensayos de un tema, como textos que de alguna manera son el hito, el punto de partida para poder empezar a hablar de ensayo, esto como criterio, textos que pudieran tener la densidad pero sin caer en la , en el oscurantismo, textos que pudieran aportar para que el estudiante se acercara a esa lógica de textualizar un ensayo, entonces básicamente como ir de la mano.

5.3

I: ¿Qué documentos o soportes (oficiales) apoyan su planeación?

E: Bueno, más que en el caso de la universidad como un documento formal, o sea, yo pienso que el asunto de profesión, o sea, yo soy profesor de lenguaje, en mi ejercicio docente tengo que tener en cuenta los lineamientos curriculares, estos estándares y las dinámicas de evaluación no, entonces además de eso yo recurrí, bueno, además de mi

acervo académico en este sentido, si considero por ejemplo que en los lados de cúmulos seguro muy evidente planteados por los lineamientos curriculares y los estándares, un estudiante debe tener las condiciones que se piden para estos cursos, que no se le dé la rigurosidad con la que se debe asumir y que lleguen los estudiantes graduados de bachillerato a la universidad con tales falencias, que la falla no es del modelo del documento oficial sino que la falla es de la implementación a la cual el funcionamiento es un modelo, entonces yo tengo, yo tengo esas referencias, además de eso hay unos documentos que emite el ICFES que son basados en esos documentos oficiales en donde se dinamiza digamos, lo que considera necesario para que un estudiante esté en determinado nivel en lectura crítica y en escritura académica sobre todo teniendo en cuenta lo que proponen las pruebas saber pro no, en esa parte considero que si demuestra un grado de oficialidad de documento que considero necesario para ese tipo de cursos específicamente. Si vos lees los lineamientos curriculares, en lenguaje, hay unos pasos que se esperan llegar cuando superamos el nivel del bachillerato, lo que te mencionaba con las tres fases no, o sea, en el bachillerato se espera que un estudiante sea capaz de hacer lo que se está pidiendo hacer, que lo haga con una manera eficiente, o sea, sin ser demasiado ambiciosos, porque sabemos que Colombia es un país que le falta mucho, le falta mucho para considerarse como lector y productores de textos autónomos, so ciudadano, si ves, considero que lo que busca por ejemplo el curso de composición en español es algo que de manera oficial se maneja ni lineamientos curriculares ni de hecho los estándares de... o sea, que un estudiante sea capaz de hacer un planteamiento, que un estudiante sea capaz, eehh... de revisar fuentes académicas, que un estudiante sea capaz de hacer uso de lenguaje en condiciones consientes, que domine la norma, eso se pide desde ese lugar, entonces

5.4

I: ¿Cuál es la diferencia entre eso y lo que se propone la universidad?

E: Ya eso la universidad lo debió haber superado no, pero no, y muchos documentos, si lees a Alejandro Ulloa, si lees a la profesora Rincón, si lees a los profesores Alejandro, Johanna Carvajal, te vas a dar cuenta que la universidad a veces tiene que resolver esos problemas que se debieron tocar en la media, si ves.

Entonces yo tomo esos referentes, me sirven a mí como referentes oficiales porque tienen validez, tienen validez en este contexto. El tema del ICFES, el tema de las pruebas saber que busca cuando un estudiante lee críticamente que necesita, me entendés, entonces comparando lo que aparece en el ICFES por ejemplo, los cinco niveles de lect... de lectura crítica, hay cinco niveles no, esos niveles de escritu... lectura crítica con los textos que propone Martínez por ejemplo igual me parece que si un estudiante es capaz de reconocer un acervo conceptual y teórico para aplicarlo en un modelo, es lo que la universidad debe hacer, lo intento hacer, no tan profundamente en el bachillerato con los estudiantes pero que en la universidad ya debe haber más conciencia del uso del modelo teórico, el uso de referentes conceptuales, en el uso de elementos metodológicos que permitan hacer eso, entonces no sé, esa es una, esa es una... pues es una intención que que...

5.5

I: ¿Cómo determina los objetivos de la clase?

E: Bueno nosotros tuvimos una reunión para establecer unos criterios, lo que se impuso por el rigor de esa reunión... se decidieron unas directrices, o sea, con base en eso ya con eso nosotros formulamos los programas entonces ya verás en el discurso que te envié, ahí aparecen unos objetivos generales, que se pretende, ya en términos de la clase, hay una unidad temática, entonces uno espera, uno hace físico de eso, tal vez sea un elemento que deba mejorar o debo hacer más explícito el objetivo de cada clase, se vuelve muy tedioso hacer todo el tiempo la explicitud, se vuelve como la clase de rutina en primaria; hoy vamos a tener esto y esto, entonces no lo veo como en esa lógica, sin embargo si es claro que si vamos a hablar del resumen académico, tenemos que hablar del ensayo ta, ta, ta, vamos a hablar de los modos de organización, pues se espera que el estudiante sea capaz de reconocer ese concepto, ese procedimiento sí, es como eso no.

5.6

I: ¿En el momento de abordar un tema en clase, usted utiliza inicio, desarrollo y cierre?

E: Bueno mira, hay una lógica considero para mí, muy normalista no, yo soy normalista, entonces cuando yo estudio en la Normal, nos proponían unos pasos a seguir en el proceso de planeación de una clase; el momento inicial, el planteamiento de la pregunta o que el desarrollo, que las conclusiones y la tarea, la consigna de la tarea no, entonces a partir de eso, de reflexionar sobre eso, mecanizar tanto el proceso pedagógico he sido muy reacio a esos planteamientos, al planteamiento del inicio, nudo y desarrollo, eh perdón, al inicio, nudo y desenlace por ejemplo en el caso de los cuentos. El que la clase tenga una introducción, que tenga un desarrollo, que tenga un cierre, yo creo que implícitamente eso se hace, si, se genera, donde... aquí yo creo que es importante plantearlo. Me parece que la univ... la universidad en el contexto universitario, más volverse ese escenario donde el profesor transmite un conocimiento porque esa es la lógica de una planeación en clase tan cuadrículada no, entonces cuando un profesor dice: esto es el inicio, esto es desenlace, ta, ta, ta, pensaría que hay un conocimiento que está supremamente estructurado y que va a pasar casi que sin ruido de un lugar A a un lugar B, yo creo que eso no es posible, me entendés, o, sea, yo pienso que el ambiente académico es más un escenario para poder confrontar a partir de preguntas. Entonces, yo por eso constantemente formulo preguntas, es decir, lo que considero cuando planeo la clase, plantear preguntas, plantear todo un proceso que me permita a mí interactuar con el estudiante para que llegue a esa contextualización no, o sea, que el estudiante tiene una... más allá que plantear una introducción, un desarrollo, un cierre, sí, finaliza con una consigna si es en el caso de la carta, del esquema, de la propuesta, ahí consignan. Trato de ser muy claro en la consigna y hacer uso de las rejillas, entonces quedan claros los criterios de evaluación

5.7

I: ¿De qué manera planea la interacción profesor-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-profesor?

E: Bueno en este curso en principio empieza a partir de las preguntas no, yo hago una... a partir de los textos empiezo a formular unas preguntas, es como mi guía, con esas preguntas interactúo con mis estudiantes. Cuando un estudiante participa, yo interpeleo al estudiante con la propuesta vos que pensás de esto, de lo dice tu compañero, o sea, una nueva

interpelación, en este caso en particular utilice la rejilla, en esta rejilla el estudiante leía lo que el compañero propuso y le hacía comentarios, entonces esas son lógicas de trabajo que digamos... co evaluativas, la co evaluación, eehh...si, o sea, cuando el estudiante participa en esa rejilla, hay un proceso auto evaluativo, al final de la rejilla esta ese comentario personal y esto es oficial, la dinámica de interactuar estudiante-estudiante, docente-estudiante, de esa forma, el mismo estudiante auto evalúa digamos así.

5.8

I: ¿Cómo destinas tiempo a esas interacciones? ¿Cuál de las interacciones mencionadas te parece la más importante?

E: Yo creo que todas, es decir, todas son importantes, hay una cosa en la que se vuelve complejo el asunto y trato de distribuir, lo que a veces se va un poquitico más, una vez que los estudiantes están conectados hacen un problema que no sé si sea problema o sea ventaja y es la divagación no, a veces yo vengo con un tema y voy así no, voy rodeando el tema, si necesito en algún momento un polo a tierra, si ves, entonces en ese momento, en esos momentos digamos es importante la interacción de los estudiantes, que ellos empiecen a sentir, que no se sientan perdidos porque muchas veces se pueden sentir perdidos, si ves, entonces trato de tener como esos elementos, por eso las preguntas, hacia qué punto se dirigen mis preguntas, qué quiero lograr con mis preguntas, digo que sí, siempre como de ese carácter no, charlando con los estudiantes, este... casi que reseñando un poco el texto de alguna manera, por eso necesito un poco más de interacción con los estudiantes y la lectura.

De hecho yo todo el tiempo estoy haciendo eso, es conectarme mucho más, como interactuando con los muchachos, bueno, dependiendo de lógica del curso, esto se va viendo desequilibrado no, porque muchas veces, afortunadamente en este curso, pues tuve mucha ventaja porque los estudiantes participan, sí, entonces esa participación constante hace que haya dinamismo en el curso, pero pueden, eventualmente, presentarse estudiantes que no hablan mucho, que no participan, entonces hay que aplicar estas preguntas, estas apelaciones para que puedan expresar lo que sienten, socialicen, entiendan.

5.9

I: ¿Qué hace cuando no puede dictar una clase de acuerdo a lo planeado?

E: Mmm, bueno lo único que me paso fue que yo tome el contenido del programa cuando hablaba de los modos de organización... he concebido en un par de ocasiones al aplicar el modo narrativo. Hubo un cambio. Pero se dio al principio, cuando preguntaste lo de la enunciación, toco suprimir ese modo narrativo para aumentar un poco el argumentativo, pero no he tenido esas... dificultades que... no se pueda dar una clase por alguna razón, que no se termina... bueno, fue una o dos veces se dieron las... que no se logró terminar, en la clase, todo lo que se tenía previsto, pero se retoma en la siguiente o se hace referencia en algún momento en el texto para que tengan en cuenta eso que pudo haber faltado.

5.10

I: ¿Qué elemento del curriculum oculto tiene en cuenta a la hora de hacer una clase?

E: Esa parte, a ver, yo trato de empezar a partir de una base muy idealista que puede que obviamente esas lógicas, de lo que... no se dicten explícitamente y que están sujetas a lo que circula digamos en el... en el asunto de los estudiantes, o sea, ese proceso que no se dice, trato de... trato de contrarrestarlo planteando ese... esa organización y que el estudiante pueda, es decir, pueda interactuar con lo que yo le plantee y además con eso que yo le planteo y la dinámica, el tema de discusión que se está estableciendo, ellos puedan aportar desde lo que saben. Yo creo que tenerlo en cuenta, esos... esas cosas que están ahí pero que no son tan explícitas, que no son tan tangibles, las trato de exteriorizar, que exterioricen a través de la discusión por ejemplo, ese curso permite esto con el planteamiento de los temas no, si le interesa el tema, como darle la... los planteamientos generales no, del grupo y que de alguna manera uno puede ver que hay una fuerte tendencia a... una fuerte tendencia a mostrar todos los elementos que la universidad aporta, si ves. Yo trate de canalizar eso, eso que está ahí en el discurso, está ahí en el... ambiente, eso que se puede considerar ese curriculum oculto, tiene que ver con los intereses de los estudiantes y eso, se canalizaron. Recuerdo una vez, que empezamos una clase donde hay una problemática, mmm, no sé... universitaria, un grupo, un colectivo, creo que había puesto un... un grupo que estaba siendo racista, entonces se pronunciaron, entonces una pelada trajo el comunicado, entonces yo le decía, vamos a... eso fue una incontingencia, si ves, entonces yo aproveche ese escenario para discutir sobre la argumentación que tenían en este comunicado, si ves, y les decía que si bien compartía algunos intereses propuestos en el comunicado, no compartía otros, entonces... esto lo volví un pretexto para poder canalizarlo hacia lo que yo quería, que era reconocer cuáles eran las estrategias argumentativas y si las había, si se daban en lugares comunes, si eran redundantes, si al final no se decía nada, simplemente se volvía un texto cantaleto pero que no se proponía nada, me entendés, entonces, ese tipo de cosas pienso yo, que son, son... son elementos claves para canalizar y no... no vararse por los intereses de los estudiantes.

5.11

I: ¿Se ha sentido identificado con algún escenario?

E: Trato de que haya un margen de posibilidad, hay unos estudiantes que tienen unos intereses, entonces, a partir de eso se plantea, entonces, una vez por ejemplo, cuando lo del paro, ¿te acordás? Eso fue en abril, finales de abril, entonces por esa semana... terminando abril, principios de mayo, eehh... tomamos como tema eso, en un gran porcentaje con ellos... empezamos a discutir acerca, y ahí, íbamos haciendo explícita... explícito esto, el discurso este, el discurso oral también se tiene que estimular en la universidad, cómo los estudiantes proponen sus puntos de vista, no solo desde lo escrito, sino también desde lo oral, entonces hablábamos de lo que considerábamos eran logros, no logros, de lo que se consiguió en ese, en ese paro, que fue más bien como a principios de mayo, en las dos primeras semanas de mayo, acerca de lo que ellos consideraban, era un profesional de la educación, debía ser un profesional de la educación, esas falencias que se estaban viendo... hicieron buenas propuestas, entonces algunos estudiantes planteaban unas condiciones muy interesantes pero yo les decía que hasta donde, hasta donde se puede alcanzar lo que ellos dicen o hasta donde uno es crítico con lo que está diciendo, entonces pones a hablarles con su gente, que de alguna manera resulta pertinente, significativo, porque pienso que si el estudiante está interesado en eso, es importante asumir eso ya que va a ser profesor, va a ser

un profesional de la educación y si no se siente en su ámbito es porque no va a haber, o sea... estaríamos allí fallando en algo.

5.12 ¿Es lo mismo planear a nivel de bachillerato que a nivel de Universidad? ¿Qué elementos son similares y cuáles difieren a la hora de planeación?

E: No, no es lo mismo, cuando yo planeo para bachillerato tengo que tener en cuenta el principio del texto que van a iniciar. Es distinto, es distinto el ámbito universitario y el ámbito del bachillerato que no debería ser tal, debería de ser conectados los ciclos y niveles de la formación, la básica, la media, el pregrado, tiene que haber una articulación, o sea, uno creería que... es una vaina que la universidad es esto y entonces el bachillerato es esto, o sea, debe haber una articulación y justamente ese desfase o esa desarticulación es lo que, quizá... es una especulación hace que en el proceso universitario se falle tanto y en la parte inicial, mejor dicho, hay que darse contra las paredes para poder producir resultados, eehh, pero en principio con los estudiantes en el bachillerato hay una problemática que tal vez no sea tan generalizada en la universidad y es que ellos ven la educación como una obligación, o sea, en el bachillerato hay una necesidad de mayor seducción, eso es lo que yo tomo en cuenta cuando planeo para bachillerato, o sea, acá son muchachos que están terminando su adolescencia, que tienen unas lógicas de pensamiento que todavía hacen falta madurar, mientras que los que llegan a la universidad, y no estoy queriendo decir que los que llegan a la universidad no tengan, tengan claro todo.

Ahí hay una serie de problemáticas pero se asumen como sujetos que tienen mayor autonomía, que llegan con una autonomía con mucho más... de reflexionar, que sé yo, no hay que estar, no debería uno estar viendo un estudiante por tales y tales cosas, entonces yo planeo clase en la universidad... trato de considerar justamente que el estudiante pueda interactuar...

No sé si de pronto sea pertinente, pero yo considero que de la formación básica a la formación universitaria y de ahí para adelante yo lo pongo todo como en una balanza, entonces yo digo, en un lado está el rol del docente, en el otro lado el rol del estudiante, entonces cuando yo estoy planeando para bachillerato el rol se va poniendo con un poquitico de rol hacia el profesor, cuando yo planeo para bachillerato el rol del estudiante está por debajo del maestro, en unas desproporciones, entonces yo necesito tener más incidencia, mayor contacto, mayor... o sea, mi rol debería de ser un poco mayor que el bachillerato. Cuando planeo para la universidad, ese rol se va intercambiando, si ya el rol del estudiante empieza a adquirir mayor peso, entonces cuando se planea desde este lugar creería que el estudiante tiene, se vera obligado a tener que cumplir con ese, con esos criterios.