

Alfabetización académica y regulación escritural en la formación postgradual en salud.

MARÍA DEL PILAR BALANTA-MARTÍNEZ.*^a

«Escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo»
Daniel Cassany¹

RESUMEN

La alfabetización académica, es decir, la posibilidad de ingresar a las comunidades científicas y profesionales, se corresponde con la misión y el sentido de la Universidad, y se ha constituido en un proceso que se puede lograr desde las distintas asignaturas, propendiendo por desarrollar métodos de enseñanza que no sólo difundan conceptos específicos de cada una, sino que posibiliten al estudiantado la apropiación de las diversas prácticas discursivas que las mismas contienen.

Este artículo, se produce a partir de la revisión de varios trabajos que enuncian esta problemática a nivel global en la universidad y cierra con algunas apreciaciones de lo que puede significar el tema de la escritura y su sentido en la formación y producción académica y científica para alumnos de postgrado en disciplinas de salud.

Palabras clave: Formación docente, Evaluación, Competencias clínicas.

SUMMARY

Academic literacy and scriptural regulation in postgraduate training in health.

Academic literacy, that is to say, the possibility of entering the scientific and professional communities, corresponds to the mission and meaning of the university, and has been constituted in a process that can be achieved from the different subjects, aiming to develop methods of teaching which not only disseminate specific concepts of each one, but also enable the students to appropriate the various discursive practices they contain.

This article is based on the review of several papers that state this problem at a global level in the University and closes with some appreciation of what could mean the topic of writing and its meaning in academic and scientific formation and production, for postgraduate students in health disciplines.

Key words: Literacy, University writing, Mental health, Teaching.

Recibido: el 16-11-16, Aceptado: el 30-01-17.

* Escuela de Trabajo Social, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, Sede Pacífico, Colombia. Doctorado en Salud Mental, Departamento de Psiquiatría y Salud Mental, Universidad de Concepción, Concepción, Chile.

a. Profesora Hora Cátedra, Escuela de Trabajo Social, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, Sede Pacífico, Colombia; Magíster en Políticas Públicas, Universidad del Valle; Entrenadora Treatnet Tamizajes en Sustancias Psicoactivas, UNODC. Estudiante Doctorado en Salud Mental Universidad de Concepción, Concepción, Chile.

INTRODUCCIÓN

La puesta en agenda del tema de alfabetización universitaria, se ubica en la inquietud de muchos docentes, en torno a que los alumnos de Educación Superior no saben leer, ni escribir adecuadamente en la universidad, aunque se supone que deberían tener desarrolladas suficientemente estas capacidades desde la etapa de educación media.

Como refiere el profesor Cassany¹, la escritura se constituye en una posibilidad de divulgar los conocimientos y de influir en el mundo. De allí que la preocupación porque los estudiantes universitarios puedan incluirse exitosamente en las comunidades científicas, se ha constituido en un asunto relativamente nuevo para los países hispanoparlantes, pero que resulta de una larga trayectoria para las universidades angloparlantes.

Carlino², subraya que para que esta participación en los discursos disciplinares que se propician en cada campo de conocimiento sea pertinente para los alumnos universitarios, los profesores están llamados a generar estrategias didácticas que les faciliten ampliamente la apropiación de la cultura y los discursos de sus disciplinas.

La propuesta entonces, desde la perspectiva de la alfabetización académica, está orientada hacia el desarrollo de técnicas y estrategias que además de proveer a los estudiantes de los conocimientos disciplinares propios de sus curricula, también aporten determinantes en la lectura y la escritura disciplinar específica.

Escribir en la universidad, ¿a escribir se aprende escribiendo?

Hasta hace unos diez años, según alude Carlino³, se presumía que los estudiantes con base en la formación de la educación básica y media, podrían estar en capacidad de leer todo tipo de textos y se sustentaba que la Educación Superior no tendría por qué hacerse cargo de este tema con sus estudiantes; afortunadamente, hay quienes se cuestionan hasta qué punto la responsabilidad como docente universitario, incluye desarrollar procesos organizados, intencionales y sistemáticos de lectura y escritura en los cursos que se imparten.

El lenguaje se construye en situaciones reales, no es abstracto, ni desvinculado de las situaciones propias del individuo. El autor es quien da los sentidos al texto, en esta medida es preciso subrayar que en el aula universitaria, los estudiantes pasan del rol de lector pasivo, altamente entrenado en la educación bá-

sica, al de lector activo, exigencia del ámbito universitario y determinante en los niveles de postgrado.

Subyacen a este tema una serie de planteamientos epistemológicos, teóricos y metodológicos que históricamente constituyen lo que se ha denominado en el ámbito de la alfabetización académica universitaria, la regulación de la escritura. Estos enfoques son: cognitivo, socio-cognitivo, sociocultural y socialmente compartido. Nótese que tres de los enfoques, ubican el tema desde lo social; pese a los planteamientos de los enfoques mencionados, habitualmente en el aula universitaria se escribe mucho, pero se enseña a escribir poco. Parafraseando a Cassany⁴, se escribe en soledad, no se valora la escritura cooperativa, pese a que la escritura es un acto social.

Ahora bien, al respecto en un artículo de la revista española de pedagogía, docentes de universidades de México y España, según Castelló⁵, hacen una síntesis de los contenidos de cada enfoque, lo que parece relevante enunciar en este escrito. A manera de parafraseo, en la Tabla 1 se describen las principales características de cada enfoque.

Con todo lo anterior, se puede evidenciar que el asunto de escribir, resulta ciertamente ser un tema complejo que implica sujetos individuales y colectivos de un lado y de otro refleja dimensiones cognitivas, emocionales y culturales que convergen para propiciar la escritura de textos y el mejoramiento de las habilidades para tal posibilidad.

La Formación Postgradual en Salud y la regulación de la Escritura: Escribir para aprender y escribir para difundir conocimiento.

¿Para quiénes y para qué escriben los estudiantes y futuros profesionales en salud? La estructura narrativa propia del profesional que escribe y la presencia de la disciplina en la que se enmarca ese profesional son elementos esenciales a tener en cuenta cuando se decide realizar un ejercicio de escritura, en el nivel que se enmarque, bien como proceso académico dentro de la formación, bien como difusión de conocimientos como publicación.

Es evidente que existen dificultades para generar publicaciones por parte de estudiantes de las áreas de salud. Esto se ilustra por ejemplo, con lo que plantea Ríos-González⁶ en su carta al director de la Revista de Educación Médica Elsevier, acerca de un estudio sobre publicaciones de estudiantes de medicina en Paraguay, demostrando una baja frecuencia de artículos propios o donde se incluyan estudiantes, como ocurrió también con estudios en Venezuela y Perú, según

Tabla 1. Síntesis de las principales características de cada enfoque*.

Enfoque	Algunos representantes	Concepto sobre Escritura	Perspectiva sobre Regulación	Aspectos Metodológicos
Cognitivo	Hayes y Flowers	Se concibe como un proceso que se debe resolver a través de procesos cognitivos complejos.	Control de la planificación, textualización y revisión.	Monitoreo que se realiza con base en objetivos planteados previamente para la producción del texto.
Socio-cognitivo	Zimmerman y Riesemberg	La escritura, no sólo se construye desde lo cognitivo, sino también desde lo social.	Se ponen en juego sentimientos, emociones y experiencias en pro de mejorar un texto.	Tiene cuatro niveles: <ul style="list-style-type: none"> · Observación: del modelo ejecutando la habilidad. · Emulación: ejecución de la habilidad modelada y con realimentación por parte de quien modeló. · Autocontrol: El estudiante compara su progreso después de haber aprendido la habilidad modelada. · Autorregulación: La técnica aprendida puede desarrollar la habilidad modelada en otras tareas de escritura diferentes.
Socio-cultural	Englert	Es una práctica discursiva, dialógica y situada que se desarrolla por una comunidad determinada en un contexto social, cultural e histórico definido.	La regulación se da en dos niveles de autorregulación y de corregulación.	Implica un diálogo intrapsicológico y un diálogo interpsicológico y hacer uso de las herramientas culturales que se han interiorizado. Todos estos elementos permiten procesos de escritura regulados
Socialmente compartida	Järvela, Volet y Järvenoja	Es un proceso de coconstrucción, se realiza vinculando lo individual y lo colectivo.	Es un proceso compartido.	Los estudiantes construyen y controlan los objetivos, se distribuyen individualmente las responsabilidades que corresponden para el cumplimiento de tales objetivos escriturales.

*Elaboración propia, basada en clasificación de Castelló y colaboradores⁵.

refiere el mismo autor⁶.

En este aspecto, se ha demostrado, según Steitner et al.⁷, que las publicaciones científicas en los campos de salud pueden verse incrementadas en la medida en que se amplíen las posibilidades de regulación de la escritura en procesos de pares y realimentación constante, es decir, que se debe el sentido social que tiene la escritura y se irrumpa significativamente en lo que tiene que ver con los bloqueos e inseguridades que se pueden generar en los escritores, que para el caso de postgrado implica, como argumenta Arnoux et al.⁸, tener una voz propia y ponerla en el nivel de lo público, eso es lo que se hace al escribir y publicar. Es

exponerse con todo lo que se constituye como sujeto complejo con una mirada situada social, histórica y culturalmente, frente a un tema específico.

Las bases para tales afirmaciones están dadas por la recopilación de la experiencia de un estudio longitudinal con 24 integrantes de la Facultad de Medicina de la Universidad McGill en Montreal, Quebec, Canadá⁷; estas personas recibieron una intervención sobre el tema de escritura a través de un taller que abarcaba la evaluación de pares, la reflexión sobre la percepción individual de los participantes frente a la escritura y los factores del medio que inciden en las decisiones para escribir.

La propuesta, entonces, apunta a que los docentes de estudios de tercer ciclo, generen procesos de acompañamiento en la escritura que resulten significativos, es decir, como sugiere Rojo et al.⁹, que se pueda relacionar con algo que el estudiante ya sabe, lo que se está aprendiendo pueda ser incorporado a los saberes previos, y con tal conexión mejorar la experiencia cognitiva, tanto para la formación de los estudiantes como para la comunidad científica, en la medida en que sean documentos publicables.

En el ámbito de la formación, desarrollar estrategias que valoren el sentido social de la escritura, contribuye significativamente a la formación de profesionales e investigadores de salud mental, y hace un gran aporte a experiencias de evaluación formativa, como bien lo explica Vera-Cazorla¹⁰, quien recopila una experiencia acerca de Escritura Persuasiva, desarrollada con estudiantes de postgrado de una universidad de Canarias, donde participaron alumnos que tuvieron como consigna la realización de dos ensayos, que fueron evaluados por sus pares a través de rúbricas. Las conclusiones de tal estudio, en relación con el propósito de este artículo, encontraron positivo que como pares debían, por ejemplo, generar argumentos suficientemente claros para sus compañeros, estructurar las ideas, exponer ejemplos realmente ilustrativos de lo que se quiere decir, principalmente.

Es menester reconocer que los alumnos tendrán mejor motivación para escribir y publicar sus artículos cuando sus profesores lo hacen y para las universidades es fundamental, como plantea Gutiérrez et al.¹¹, desarrollar procesos de actualización, a fin de elevar su calidad tomando en cuenta su aportación a la sociedad en los ámbitos colectivos e individuales. La escritura académica y científica representa un dispositivo de cabal importancia para que tales procesos tengan acogida y se concreten en la realidad.

Podemos destacar además, que la escritura desde

la perspectiva social, es decir, acompañada, dialogada, modelada, mirada como proceso; puede aportar de manera importante en dos aspectos en la vida académica: a) en la formación, como manifiestan Walker¹² y Kanokport et al.¹³ de un lado, mejora las posibilidades del aprendizaje de contenidos que son llevados al proceso escritural, y b) de otro, en la medida que provee a los estudiantes de una suerte de evaluación formativa a partir del ejercicio de feedback, desarrolla su pensamiento crítico.

Tomando en cuenta la perspectiva interdisciplinaria actual y transdisciplinaria a futuro, los productos académicos que surjan de alumnos y doctores en salud mental pueden conjugar dos perspectivas de las científicas con que se mueve la investigación, como expresa Vance¹⁴, desde la medicina y las ciencias naturales basados en la evidencia y desde las ciencias sociales y humanas, hallazgos construidos desde múltiples perspectivas que aportarían a diversidad de ideas.

Consideraciones Finales

Este artículo se constituye en una mirada hacia el tema de escritura académica y científica en los estudiantes y egresados postgraduales en salud, tomando en cuenta fundamentalmente que la intención de la alfabetización académica es la inclusión en las comunidades científicas. Se espera motivar a los docentes para que además de exponer y transmitir sus conocimientos en las disciplinas asignadas, puedan desarrollar estrategias que preparen a sus estudiantes en sus prácticas escriturales.

Democratizar el conocimiento para quienes se encuentran en el mundo de la salud, implica que como dice Korean¹⁵, posterior al proceso investigativo, deban reflexionar sobre la mejor manera de describir y comunicar adecuadamente su experiencia, tomando en cuenta tanto el público científico, como el no científico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. VII Encuentro Bibliotecas Cra 2012 – Plenario Daniel Cassany. Unidad de Currículum y Evaluación. Bibliotecas CRA. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=DlmUH_CH6Fg [Consultado el 8 de julio de 2016].
2. Carlino P. Estudiar, Escribir y Aprender En Universidades Australianas. *Textura*. 2010; 6(9): 11-33.
3. Carlino P. Alfabetización Académica Diez Años Después. *RMIE* 2013; 18(57): 355-381. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n57/v18n57a3.pdf> [Consultado el 8 de julio de 2016].
4. Cassany D. Decálogo Didáctico De La Enseñanza De La Composición. *Alegría de Enseñar*. 1999; 40: 22-28.
5. Castelló M, González D, Iñesta A. La Regulación De La Escritura Académica En El Doctorado: El Impacto De La Revisión Colaborativa En Los Textos. *Revista Española de Pedagogía*. 2010; 68(247): 521-537.
6. Ríos-González C. Escasa Publicación Científica En Estudiantes De Medicina De Paraguay. Carta Al Director. *Educación Médica*. 2016; 17(2): 80-81.
7. Steinert Y, McLeod P, Stephen L, Snell L. Writing For Publication In Medical Education: The Benefits Of A Faculty Development Workshop And Peer Writing Group. *Medical Teacher*. 2008; 30(8): e280-e285.
8. Arnoux E, Borsinger A, Carlino P, Di Stefano M, et al. La Intervención Pedagógica En El Proceso De Escritura De Tesis De Posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*. 2004; 2(3): 1-16.
9. Rojo R, Navarro N. Competencias Genéricas Adquiridas, Según Estudiantes De Una Carrera De La Salud. *Inv Ed Med*. 2016; 5(19): 172-181.
10. Vera-Cazorla M. La Evaluación Formativa Por Pares En Línea Como Apoyo Para La Enseñanza De La Expresión Escrita Persuasiva. *RED*. 2014; 43: 2-17. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54732569002> [Consultado el 8 de julio de 2016].
11. Gutiérrez H, Yanes D, Quesada Y, García Á, et al. Materiales Complementarios Para La Docencia De Posgrado En Psiquiatría. *Edumecentro*. 2016; 8(1): 69-83. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v8n1/edu06116.pdf> [Consultado el 4 de julio de 2016].
12. Walker M. The quality of written peer feedback on undergraduates' draft answers to an assignment, and the use made of the feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2015; 40(2): 232-247.
13. Kanokporn S, Sutida S, Chathaya W, Saipin H, et al. To be or not to be a facilitator of reflective learning for medical students? a case study of medical teachers' perceptions of introducing a reflective writing exercise to an undergraduate curriculum. *BMC Medical Education*. 2016; 16(1): 102. Disponible en: <http://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-016-0624-2> [Consultado el 4 de julio de 2016].
14. Vance J. Carta al director. *Journal of Paediatrics and Child Health*. 2016; 52(5): 580-581.
15. Barroga E, Vardaman M. Essential Components of Educational Programs on Biomedical Writing, Editing, and Publishing. *J Korean Med Sci*. 2015; 30: 1381-1387.

Dirección del autor:
 María del Pilar Balanta-Martínez.
 Depto. de Psiquiatría y Salud Mental,
 Universidad de Concepción,
 Unidad de Psiquiatría
 Calle San Bosco S/N
 Concepción, Chile
 E-mail: mbalanta@udec.cl