

**LA RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA EN EL APRENDIZAJE DE LA
ESCRITURA ACADÉMICA: UN ESTUDIO DE CASO SOBRE EL CURSO DE
ESPAÑOL DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**

RESUMEN EJECUTIVO

Tesis para optar al título de Magister en Educación.

Deisy Bibiana Alfonso Rivera

Dirigida por:

Eduardo Escallón

Andrés Fernando Forero

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

Facultad de Educación

NOVIEMBRE, 2016

**A Dios, a mi madre, a mis amigas
y quienes creyeron en este momento.**

Tabla de contenido

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	7
Contextualización	9
¿Por qué es innovador el curso de español de la Universidad de los Andes?	12
Enfoques de la retroalimentación	13
Contextualización curricular del Centro de Español y del curso de español	17
El aprendizaje en el Centro de Español de la Universidad de los Andes.	22
El aprendizaje de la escritura académica	26
Evaluación formativa y retroalimentación (feedback)	28
MARCO METODOLÓGICO	36
Estudio de caso	37
Recolección de la información	39
Análisis documental	41
Construcción de categorías	42
Triangulación de datos.	50
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	51
CATEGORÍAS:	52
INTENCIÓN VALORATIVA:	52
Corregir	55
Sugerir	56
Explicar	59
INTENCIÓN NO VALORATIVA:	60
CATEGORÍAS EMERGENTES	63
Registro falso	63
Doble propósito	64
DESCRIPCIÓN:	64
Algunas reflexiones sobre el aprendizaje por parte de los estudiantes	70

CONCLUSIONES	72
Sugerencias desde la experiencia de los estudiantes	76
Logros y pendientes a nivel metodológico	76
Referencias	78
Referencias webgráficas	80
ANEXOS	83
Anexo 1	83
Anexo 2	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 3	84
Anexo 4	85
Anexo 5	86
Anexo 6	87
Anexo 7	91
Anexo 7.1	91
Anexo 7.2	92
Anexo 7.3	93
Anexo 7.4	94
Anexo 7.5	95
Anexo 7.6	96
Anexo 7.7	97
Anexo 7.8	98
Anexo 7.9	99
Anexo 8	100
Anexo 8.1	100
Anexo 8.2	110
Anexo 8.3	118
Anexo 8.4	127
Anexo 8.5	133
Anexo 8.6	139

Anexo 8.7	147
Anexo 8.8	155
Anexo 8.9	165

Palabras clave:

Aprendizaje, escritura académica, evaluación formativa y retroalimentación (feedback).

RESUMEN

Esta investigación es un estudio de caso que describe y analiza la estrategia de retroalimentación formativa (formative feedback) de la escritura académica en una sección de un curso de español en educación superior. Para esto el estudio respondió a tres propósitos específicos. El primero, caracterizar teóricamente en qué consiste el componente de retroalimentación formativa. El segundo, se enfocó en analizar documentalmente los productos escritos de los estudiantes para clasificar los tipos de comentarios que le informan al estudiante sobre su nivel de escritura. Por último, exponer los cambios en el aprendizaje de la escritura rastreados en una muestra de estudiantes. Para la recolección de datos se hicieron entrevistas semiestructuradas a nueve estudiantes del grupo seleccionado y se analizaron sus respectivos portafolios a partir de categorías teóricas y emergentes. Se espera que la delimitación de las formas de retroalimentación logradas sea un recurso que documente teóricamente y contribuya con el mejoramiento de las prácticas de retroalimentación utilizadas en los cursos de español que ofrece el Centro de Español.

INTRODUCCIÓN

En esta investigación quise revisar la relación entre los principios de la evaluación formativa y la retroalimentación o feedback en el acompañamiento de la escritura académica en un curso de español en educación superior. Este interés hace parte de las reflexiones logradas a lo largo de mi experiencia docente en el área de Español y Literatura. Puntualmente, las reflexiones sobre mi práctica docente tuvieron lugar en la cotidianidad escolar y los resultados académicos de los estudiantes al final de cada año. Intereses sobre cómo medir los alcances del curso y los logros individuales de los estudiantes surgieron de cuestionamientos alrededor de mis prácticas evaluativas. Algunos de ellos fueron: ¿cómo mejoro mis prácticas de enseñanza en el aula? y ¿cómo es posible hacer seguimiento a los aprendizajes que los estudiantes construyeron?

En mi formación en pedagogía de pregrado, la alineación curricular fue analizada de forma fragmentada. Como muestra de ello, la evaluación fue uno de los aspectos curriculares más instrumentalizados dentro de la enseñanza. En consecuencia, no tuve la posibilidad de comprender que la evaluación formativa y la retroalimentación son partes integrales del aprendizaje. Este vacío se evidenció una vez inicié mi ejercicio profesional docente.

El ejercicio de delimitar criterios para evaluar el proceso de aprendizaje de cada estudiante, en concordancia con las grandes ideas de la disciplina, carecía de concepciones pedagógicas fundamentadas. Por consiguiente, los avances o retrocesos de los estudiantes durante y al final del curso, eran valorados sumativamente como parte de los requerimientos institucionales y carecían de retroalimentación. Situación que evidenciaba mi desconocimiento sobre el potencial formativo de la evaluación para el aprendizaje de la

escritura. Por consiguiente, el interés central que promovió este ejercicio fue analizar el rol de la retroalimentación formativa como estrategia transversal de evaluación para el aprendizaje de la escritura en los estudiantes.

Frente a este interés, el Centro de Español de la Universidad de los Andes fue un espacio propicio para comprender las prácticas de enseñanza de la escritura académica desde una perspectiva formativa, en tanto que cuenta con distintas estrategias, (Tutorías, Cursos de español y Cursos E) que potencian en los estudiantes habilidades y competencias de la comunicación escrita. Dentro de este marco formativo, el Centro de Español implementa en cada una de sus estrategias, un sistema de evaluación y retroalimentación formativa, que se apoya en una serie de matrices evaluativas para permitir hacer un ejercicio de seguimiento continuo sobre el nivel y evolución a los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Frente a lo cual quise comprender el potencial que, a nivel del aprendizaje, proveen los procesos de retroalimentación en una de sus estrategias, “El curso de español”. Debido a que este atiende en promedio cerca de dos mil estudiantes, cuarenta secciones y 86 profesores, decidí analizar una de sus secciones, pues al tener un programa académico base para el curso, las recomendaciones y observaciones de este estudio pueden ser aplicadas a las secciones que no fueron parte de este estudio. Asimismo, porque la formación que reciben los profesores se fundamenta en el objetivo común de generar habilidades en escritura académica aplicables a múltiples disciplinas.

En particular, seleccioné esta estrategia porque su propósito de enseñanza-aprendizaje se centra en que estudiantes de diferentes programas desarrollen competencias de escritura académica. Específicamente, el curso cuenta con un programa académico en el que los

estudiantes tienen la posibilidad de aproximarse a los diferentes tipos de texto académicos (resumen, reseña y texto argumentativo) con el fin de alcanzar altos niveles de desempeño al momento de expresar sus ideas de manera escrita.

Para contextualizar la investigación de los procesos de retroalimentación en el curso de español, a manera de antecedentes, a continuación presento algunas experiencias de retroalimentación encaminadas al fortalecimiento de la escritura académica. Lo anterior, con el propósito de destacar los objetivos y avances frente a la formación y el acompañamiento en el aprendizaje de la escritura en escenarios nacionales e internacionales.

Contextualización

Dentro de la revisión realizada se tomaron en cuenta Centros y Programas de Escritura nacionales (14) e internacionales (18), de los cuales el 98% pertenece a la Red Latinoamericana de Centros y programas de Escritura. Son diversos los servicios que se ofrecen para el fortalecimiento de la escritura en estos centros. Sin embargo, los más comunes son las tutorías personalizadas y grupales, asesorías virtuales, talleres grupales, comunidades de práctica, acompañamiento por parte de un consultor o tutor a Cursos E y otros cursos interdisciplinarios en donde el componente escrito posee un papel importante. En general, en el 98% de los sitios web se encuentran herramientas de consulta tales como: normas de citación, parámetros para elaborar diferentes textos, uso de gramática, entre otros.

A nivel internacional, la Universidad Católica de Chile y la Universidad Autónoma de Cuajimalpa en México cuentan con programas de enseñanza del español. La primera ofrece un curso destinado a la enseñanza del español para extranjeros y la segunda cuenta con tres cursos de Español (nivel básico, medio y avanzado) para hispanohablantes. En

Estados Unidos, universidades como Harvard, el Massachusetts Institute of Technology – MIT- y el Boston College cuentan con cursos de escritura similares a las del curso de español de los Andes, pues abordan las normas gramaticales y estrategias de redacción del inglés.

De los catorce Centros de Escritura encontrados en Colombia, nueve de ellos desarrollan estrategias colectivas de aprendizaje, que si bien no son iguales a las utilizadas en los cursos de español permiten desarrollar habilidades de escritura a partir de conferencias y talleres. Estos espacios son liderados por docentes y tutores, quienes brindan

(...) asesoría sobre las características de un tipo de texto en particular, el procedimiento de producción del mismo o sobre un aspecto particular de la escritura como, por ejemplo: cómo articular ideas entre sí, cómo citar según normas determinadas o cómo procurar la organización global de un texto, entre otras posibilidades (Centro de Escritura, Universidad del Cauca, 2016)

En otros casos, como en el Centro de Apoyo para la lectura, la oralidad y la escritura del Colegio de Estudios Superiores de Administración (CESA) profesores de español brindan apoyo a los docentes de diversos cursos a través de clases y charlas sobre aspectos generales y puntuales del proceso de escritura.

Al igual que la Universidad de los Andes, la Universidad de Ibagué cuenta con cursos tipo E en los que se brinda apoyo a los estudiantes en el diseño, escritura y mejora de sus textos académicos. Aunque no se especifica si el acompañamiento se hace con un tutor por curso o simplemente se ofrecen tutorías a quienes toman los cursos.

En las universidades de Harvard, Massachusetts Institute of Technology, MIT, y el Boston College se imparten diversos cursos de escritura y comprensión lectora, en inglés.

Estos cursos cuentan con metodologías de enseñanza y retroalimentación similares a las del curso de español ofrecido en la Universidad de los Andes.

El Boston College ofrece un curso de escritura que brinda a los estudiantes herramientas para mejorar su escritura (en inglés), diferentes formas de redacción y géneros literarios. Su objetivo principal es dar a conocer la relación entre la lectura y la escritura y entender esta última como un proceso continuo de aprendizaje. Frente al componente formativo, contiene algunos aspectos similares a la forma y el diseño del curso de español tales como: portafolios en donde los estudiantes compilan los diferentes textos desarrollados durante el semestre y coevaluaciones entre pares. Además, se realizan reuniones semanales entre los consultores (tutores) y los alumnos del curso para verificar cómo va el proceso.

Por su parte, la Universidad de Harvard posee un programa de escritura que se fundamenta en la Filosofía Expos, bajo la cual se concibe el pensamiento y escritura como procesos íntimamente ligados. Se ofrecen cursos de lectura expositiva y de expresión oral. La institución cuenta con Cursos Tipo E, en los cuales se realiza retroalimentación constante por parte de los docentes y asistentes graduados o monitores de forma escrita y oral. En relación con la retroalimentación escrita, la revisión de los trabajos cuenta con una secuencia de escritura, retroalimentación, reorganización y reescritura (como se da en los cursos de español y tipo E de la Universidad de los Andes). La coevaluación entre pares complementa los espacios de evaluación escrita anteriormente mencionados. Otro de los aspectos importantes es que la retroalimentación tiene en cuenta el avance del estudiante durante el semestre.

El Massachusetts Institute of Technology – MIT tiene un programa de comunicación verbal y escrita como parte de los requisitos de pregrado. En este se brinda acompañamiento al fortalecimiento de la escritura y la expresión oral de los estudiantes a través de tres áreas principales: la escritura creativa, escritura de la ciencia y los medios digitales. El curriculum del programa comprende varias etapas. En principio, la escritura se centra en temas de actualidad, así como en las formas de exposición, narración, la crítica y la argumentación. Posteriormente introduce aspectos sobre la retórica, la formación en temas de sociedad y valores, y la escritura personal como un proceso de comprensión del entorno. Este programa comparte tres principios con el curso de español. Por un lado, los estudiantes escriben con frecuencia, reciben retroalimentación constante por parte del profesor y en todas las secciones hacen énfasis en la escritura, el público y propósito de la misma.

¿Por qué es innovador el curso de español de la Universidad de los Andes?

Uno de los aspectos a resaltar dentro del curso de español es la retroalimentación formativa, la cual tiene como propósito orientar al estudiante sobre aquellos aspectos que debe mejorar y cómo hacerlo. Es una construcción que se hace dentro de una comunidad de aprendizaje (estudiantes y docente) para que al finalizar el semestre se refleje un proceso de escritura coherente y con conexión real a las necesidades de cada estudiante.

En el proceso de escritura, la oportunidad que tiene el estudiante de reescribir los textos luego de recibir retroalimentación por parte del profesor es una estrategia de gran valor en el curso de español. El profesor a partir del acompañamiento motiva los procesos de reflexión sobre la escritura y frente al error como oportunidad de aprendizaje. Esta estrategia de retroalimentación hace parte del componente de evaluación formativa. Se caracteriza por

resaltar fortalezas, aspectos por mejorar y brindar recursos para enriquecer de manera continua la escritura. En suma, la retroalimentación al ubicarse transversalmente en las dinámicas de evaluación del curso es una herramienta pertinente para el profesor en el seguimiento de los avances de cada estudiante.

Enfoques de la retroalimentación

Ahora bien, respecto a la función de la retroalimentación y las formas en que se desarrolla en contextos de aprendizaje, la revisión de los antecedentes permitió entender su utilidad, sus fines frente a la formación y sus características. A continuación, presento algunas de las particularidades que se relacionan con el concepto de retroalimentación propia del curso de español.

En un primer estudio, titulado *Concepciones y prácticas de retroalimentación de los profesores de lenguaje y comunicación de primer año de educación media* (Amaranti, 2010), la retroalimentación es definida como una actividad dialógica. Los mayores alcances de este estudio se evidencian en la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes. El papel del diálogo es central pues permite generar nuevas comprensiones de la escritura.

En esta misma línea se encuentra el estudio de caso *La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés* (López, 2010). En este, el autor define los fines de la retroalimentación a partir de tres aspectos: “primero, mejorar el proceso de aprendizaje; segundo, alinear la evaluación con el proceso de enseñanza; y tercero, ayudar a los profesores para que sean más efectivos y puedan tomar correctivos” (2010, p.112) A su vez, el autor en relación con la evaluación formativa afirma que “este tipo de evaluación supone una participación constante y activa del estudiante” (2010, p.113). Adicionalmente, ilustra la

evaluación formativa desde un enfoque cíclico dado que los estudiantes comparan sus desempeños con los desempeños que se espera de ellos y, a partir de esta comparación, llevan a cabo acciones para disminuir la brecha existente entre lo que hacen y lo que se espera. Luego de estas acciones, comparan nuevamente su desempeño, realizan otras acciones y así sucesivamente. Este tipo de monitoreo cíclico exige que los estudiantes conozcan los objetivos del aprendizaje dado que sólo con un objetivo claro pueden saber qué tipo de desempeño deben conseguir.

A diferencia de Amaranti, López señala dos características principales de la evaluación formativa, a saber, la efectividad y el seguimiento. La efectividad de la evaluación reside en la posibilidad que tiene de convertirse en una actividad de aprendizaje. Esta posibilidad se hace patente con la autoevaluación y la coevaluación dado que suponen que el estudiante conozca los criterios de evaluación, comente el trabajo de los demás, reconozca el nivel en el que está y proponga estrategias para alcanzar los objetivos establecidos. En cuanto al seguimiento, esta característica permite concebir la evaluación como una actividad que tiene lugar durante todo el proceso de aprendizaje a través de observaciones en clase y comentarios grupales. Contrario a lo que ofrece la evaluación *sumativa* en donde el docente entrega una nota al estudiante al final del curso.

Por otra parte, en un tercer estudio titulado la *Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia* (Lozano M & Tamez, 2014) de la Universidad TEC Virtual, en México, presentan el concepto de retroalimentación de en las siguientes palabras “es la información provista por un agente sobre el desempeño de una actividad de aprendizaje, sin embargo, la información provista no se limita a la entrega de una nota” (p.

200). Los autores, al citar el modelo de Hattie y Timperley, plantean que la retroalimentación es una acción destinada a mejorar el proceso de aprendizaje del estudiante a través de una serie de fases. La primera, consiste en identificar lo solicitado; la segunda, busca identificar lo entregado y encontrar las diferencias con lo solicitado; por último, se enfoca en planear acciones de mejora para disminuir dichas diferencias (2014, p. 200).

Lo anterior no resulta novedoso si se tiene en cuenta la revisión del concepto de retroalimentación elaborada por Amaranti y López en sus artículos. No obstante, Lozano y Tamez profundizan en el concepto de retroalimentación al mencionar los niveles en los que se puede realizar. Estos niveles son cuatro: el nivel de la tarea en la que se evalúa la congruencia entre lo solicitado y lo entregado; el nivel del proceso en el cual se evalúa el desempeño del estudiante; el nivel de autorregulación en el que se evalúan las acciones que lleva a cabo el estudiante para dirigir y monitorear sus esfuerzos; y el nivel del yo en el cual se evalúa con expresiones motivacionales.

Por último, en el artículo *La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar* (Osorio Sánchez y López Mendoza, 2014), desde los resultados de su investigación indican que la retroalimentación debe ser inmediata, continua y relevante. Inmediata, debido a que el docente debe retroalimentar en el momento preciso en el cual el estudiante incurre en algún error o en el momento posterior a una entrega; continua, dado que tanto el docente como el estudiante reflexionan constantemente sobre las diferencias entre lo deseado y el desempeño del estudiante; y relevante, por proporcionar al estudiante la información sobre su nivel de desempeño, el objetivo que se quiere alcanzar y los medios para alcanzarlo (p. 15).

Dentro del rastreo de los Centros y las estrategias anteriormente enunciadas, para el desarrollo de esta investigación escogí como muestra una sección de los cursos de español con el fin de analizar el proceso de acompañamiento en la escritura académica desde la retroalimentación (feedback) escrita por parte de los profesores. En este sentido, el centro de esta investigación fue el análisis de la estrategia de retroalimentación implementada en el curso de español como parte del proceso de la evaluación formativa, pilar del Centro de Español de la Universidad de los Andes.

De acuerdo a lo anterior, la pregunta central que orientó el desarrollo de mi investigación fue: ¿Cuál es el rol de la retroalimentación formativa en un curso de español para el aprendizaje de la escritura académica? De la cual se derivaron tres preguntas que permitieron una mayor comprensión sobre la retroalimentación y sus posibilidades para potencializar el aprendizaje continuo de la escritura académica en los estudiantes.

- ¿Cómo se caracterizan los comentarios que hacen parte de la retroalimentación desarrollada en un curso de español?
- ¿Cuál es la relación entre la evaluación formativa y la retroalimentación?
- ¿Qué características debe tener la retroalimentación para el aprendizaje?

MARCO CONCEPTUAL

Como parte de las discusiones sobre los procesos de aprendizaje en el aula, la evaluación tiene un papel central que permite hacer seguimiento y darle continuidad al desarrollo de las competencias de los estudiantes. No obstante, los procesos de retroalimentación, por momentos, no son desarrollados de manera dirigida hacia la potencialización del aprendizaje puesto que, en ocasiones, aparecen al final del proceso

impidiendo una reflexión activa por parte de los estudiantes sobre sus errores. Esta perspectiva evidencia la necesidad de que los docentes generen procesos de reflexión sistemática sobre los momentos de la evaluación y la retroalimentación y con ello, mejorar de manera progresiva los acompañamientos al aprendizaje de sus estudiantes.

Para ilustrar los conceptos centrales de esta investigación en este apartado presentaré los siguientes aspectos. Primero, contextualizaré el currículo del Centro de Español para abordar concretamente en qué consiste la estrategia del curso de español. En segundo lugar, abordaré la relación del concepto de aprendizaje desde la perspectiva pedagógica del Centro de Español y las prácticas que acompañan el ejercicio de retroalimentación en el curso de español de la Universidad de los Andes. Por último, revisaré los conceptos de evaluación formativa y retroalimentación para el aprendizaje.

Contextualización curricular del Centro de Español y del curso de español

El Centro de Español nace del interés de la Universidad de los Andes en acompañar a los estudiantes en el mejoramiento de sus procesos de escritura. Al respecto, el enfoque de esta unidad académica se describe de la siguiente manera:

Fue diseñado y puesto en marcha para desarrollar las competencias analítica, reflexiva, argumentativa y de pensamiento crítico de los estudiantes, mediante el perfeccionamiento de la escritura y del uso del español para interpretar, explicar y comunicar ideas (Escallón, 2015, p. XI).

El Centro de Español establece su propuesta de enseñanza y aprendizaje de la escritura bajo los siguientes principios:

1. La escritura implica competencias que se pueden aprender: todos podemos iniciar el proceso.
2. La escritura es un medio, no un fin. Por medio de ella, las personas desarrollan y perfeccionan ciertas competencias.
3. La escritura es un proceso colectivo e implica un trabajo colaborativo.
4. La escritura es diferente al pensamiento y al lenguaje oral. Quien escribe mal no necesariamente está pensando mal.
5. Sin forma no hay contenido: no es posible comprender qué es lo que alguien quiere comunicar si ese contenido no se ajusta a las convenciones del lenguaje escrito. (Escallón, 2015, p. XI)

A partir de estos principios, la propuesta curricular del Centro de Español se establece bajo metas de comprensión y habilidades que permiten regular el proceso de lo que debe saber el estudiante, lo que debe hacer el estudiante y lo que debe lograr durante el aprendizaje de la escritura académica.

Para el desarrollo de este estudio, es necesario ilustrar brevemente la estructura del curso de español y su relación con la perspectiva pedagógica del Centro de Español. Estos cursos hacen parte de los programas de acompañamiento ofrecidos en el Centro de Español desde el año 2010. Desde ese entonces, su estructura y acceso a la comunidad estudiantil ha tenido varios cambios significativos, desde la población a la que ha sido ofertado hasta su estructura curricular. Sin embargo, ha mantenido como propósito central fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes de pregrado.

Para la estructuración de los contenidos del curso se alinearon intereses en el aprendizaje de la escritura académica con metodologías afines al aprendizaje como proceso.

Para ilustrar lo anterior, desde el inicio se establecieron tres momentos de la escritura de textos académicos con temas comunes y la posibilidad de ser elaborados en varias etapas: la planeación, la escritura y la reescritura. Lo anterior en coherencia con la siguiente reflexión “el aprendizaje es un proceso que exige la práctica, la repetición, el ensayo y el error” (Escallón, 2015, XVIII).

Actualmente, los Cursos de Español tienen como objetivo “desarrollar en los estudiantes habilidades comunicativas y una estructura lógico-lingüística para la lectura y escritura de textos académicos” (Centro de Español, 2012). De ahí que, el aprendizaje central del curso de español se ha planteado a partir de la comprensión de los estudiantes sobre el sentido de la comunicación de sus ideas desde lo preciso que exige la escritura académica. En este mismo sentido, el propósito es que los estudiantes den valor al desarrollo de competencias comunicativas tales como:

Competencia analítica

Es identificar, seleccionar, organizar y relacionar la información. Con esta competencia el estudiante delimita un conjunto de información, la descompone en sus elementos constitutivos y con ello procede a establecer relaciones de identidad, contraste, jerarquía, causalidad y utilidad. En este sentido, la competencia analítica le aporta directamente a la coherencia del texto al poner en primer plano la relación de sus partes en función de un todo. Además, evidencia la relación del estudiante con un contexto que le sugiere preguntas y retos para los que él propone respuestas y soluciones equilibradas y pertinentes.

Competencia reflexiva

Es valorar la información necesaria para solucionar un problema o un reto de manera adecuada. El estudiante considera las ideas y perspectivas de otros interlocutores, valora su

calidad y pertinencia para enriquecer o replantear su posición. Con esta competencia el estudiante toma distancia frente a su producción textual para revisar las ideas propias y ajenas, y examinar con atención las razones a favor y en contra de un asunto con el fin de enriquecer la producción escrita. Así, el estudiante adquiere pensamiento crítico en la medida en que participa en el debate de ideas y encuentra la relación de estas con sus argumentos, de forma que puede hacer conexiones y construir nuevas comprensiones.

Competencia argumentativa

Es construir y reconstruir un conjunto coherente de enunciados a partir de comprensiones propias e ideas ajenas para persuadir a una audiencia. La competencia argumentativa le permite al estudiante producir textos en los que presenta una tesis (proposición que se puede defender con razones), la enmarca en un contexto y construye argumentos basados en razones, datos o ejemplos pertinentes para respaldarla. Con el fin de valorar la utilidad de la evidencia, confronta, incorpora o rechaza con justificación diversas perspectivas e ideas. Con esta competencia el estudiante es capaz de sustentar sus propias ideas, organizarlas en una estructura que corresponda a un plan global y lograr una comunicación efectiva de acuerdo con su intención y su contexto. A través de este ejercicio el estudiante construye pensamiento crítico pues toma una posición sustentada en una discusión a partir de sus experiencias previas y conocimientos (Centro de Español, 2012).

Las comprensiones que el curso de español propone hacia el aprendizaje de la escritura académica por parte de los estudiantes son las siguientes:

1. Leer implica conocer detalladamente el contenido de un texto escrito, confrontar ese contenido con los saberes previos, contrastar la información con otras fuentes, valorar la información nueva e integrarla a los esquemas mentales propios.

2. Escribir es una habilidad que se desarrolla mediante un proceso social que implica planear la escritura, elaborar borradores, revisar, reelaborar y perfeccionar.
3. La producción académica y científica se logra mediante la confrontación de ideas propias y ajenas, lo que supone el reconocimiento de la intertextualidad.
4. La cohesión y la coherencia le dan unidad y significado a un texto. Ellas implican que toda idea es producto de la anterior y causa de la siguiente. La cohesión y la coherencia dependen de la unidad temática, del uso de conectores lógicos y de la gramática, la puntuación y la ortografía.
5. El uso cotidiano de la lengua es diferente del uso académico y cada uno tiene sus propias convenciones.
6. Escribir un texto académico implica ser consciente de la intencionalidad de lo que se quiere proponer. Un resumen, una reseña y un texto argumentativo son textos académicos que tienen un propósito y una estructura diferente.
7. La producción de conocimiento es un proceso reflexivo crítico. (Programa cursos de español, 2016 - 01)¹

Por último, con el fin de desarrollar los textos mencionados, se establecen temáticas y contenidos de interés actual “como la educación, la juventud, la influencia de los medios de comunicación o el desarrollo urbano” (Forero, 2015, p. 73). Por ende, al hacer lecturas de temáticas comunes, los estudiantes se encuentran familiarizados con las perspectivas teóricas abordadas y pueden generar discusiones frente a sus compañeros.

¹ El programa del Curso de Español es un documento interno del Centro de Español.

El aprendizaje en el Centro de Español de la Universidad de los Andes.

El Centro de Español es una iniciativa que desarrolla sus prácticas de enseñanza a partir de la comprensión del aprendizaje como “un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad para comportarse de cierta manera, el cual resulta de la práctica o de otras experiencias” (Schunk, 2012, p. 27). Esta comprensión surge de los enfoques de la teoría sociocultural del aprendizaje de Vygotsky y el constructivismo social. Frente al primer enfoque pedagógico, Smidt (2009) en su interpretación de Vygotsky destaca tres aspectos claves frente al aprendizaje: lo histórico, lo cultural y lo instrumental. Estos aspectos constituyen los procesos de mediación hacia el aprendizaje, concepto entendido como “el uso de formas de comunicarse, principalmente a través de los signos y símbolos, para entender y explicar o representar el mundo y nuestras experiencias en él” (p. 115).

La propuesta de acompañamiento en la escritura del curso de español del Centro de Español tiene relación con el constructivismo social pues se basa en la actividad conjunta de los alumnos y del profesor. Bajo esta perspectiva social del aprendizaje, la interacción con el mundo, con la cultura y con otros seres humanos genera conflictos cognitivos que proporcionan experiencias en las cuales el aprendiz tiene oportunidad de construir activamente su aprendizaje. Lo anterior ocurre en la medida en que genera conexiones significativas entre sus conocimientos previos y los conocimientos que le proveen nuevas experiencias. En consecuencia, el Centro de Español busca proponer ambientes de aprendizaje que posibiliten comprensiones perdurables y significativas para quien aprende. Además, el Centro de Español cuenta con estrategias que proveen al estudiante experiencias de aprendizaje que permiten desarrollar capacidades como la autorregulación y la

metacognición frente a los aprendizajes obtenidos en su escritura tales como los procesos de co - evaluación entre estudiantes. Aquí, los estudiantes al revisar sus comprensiones y las de sus compañeros pueden reflexionar sobre su propio proceso y la manera en que suceden o se limitan sus conocimientos en escritura. Por último, en el espacio de autoevaluación el estudiante revisa su actividad a lo largo de los procesos de formación y la retroalimentación continua que recibe del profesor y/o los tutores para ver qué avances o mejoras debe alcanzar.

Para ubicar al estudiante en su nivel de aprendizaje en la escritura académica dentro de la retroalimentación que recibe, el concepto de *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)* propuesto por Vygotsky se relaciona y permite entender la cualidad reguladora del aprendizaje intrínseca en el acompañamiento, pues el autor la define como

La distancia entre el nivel de desarrollo real medido por la resolución de una tarea independientemente y el nivel de desarrollo potencial, medido por la resolución de la tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración con niños más capaces” (1978a, p. 86).

El estado actual del desarrollo y los posibles alcances del aprendiz son parámetros que se estipulan como punto de partida de los comentarios que hace el profesor frente a los escritos del estudiante. En términos prácticos las comprensiones que hace el profesor sobre el nivel de cada estudiante se puede relacionar con la siguiente definición complementaria de ZDP: “La Zona de Desarrollo Próximo nos permite delinear el futuro inmediato de los niños y su estado dinámico de desarrollo, permitiendo trazar no sólo aquello que ya está desarrollado sino también para aquello que está en curso de maduración” (Vygotsky, 1978b, p. 87).

A la luz de los anteriores conceptos, la interacción entre el profesor como compañero, más capaz, en términos de la teoría constructivista social, es clave para guiar las comprensiones logradas y visualizar el estado del aprendizaje del estudiante con el fin de potenciarlo hacia habilidades más complejas. Al respecto, el curso de español en su componente evaluativo busca acompañar al estudiante activamente, desde el propósito de hacer visibles los avances, los retrocesos y los recursos que influyen el aprendizaje en la escritura. En este orden de ideas y como agregado a la concepción anterior del aprendizaje, el acompañamiento del profesor desde la perspectiva constructivista

(...) juega un papel imprescindible la figura del otro más experto, que ayuda a detectar un conflicto inicial entre lo que se sabe y lo que se requiere saber, que contribuye a que el alumno se vea capaz y con ganas de resolverlo, que plantea el nuevo contenido de modo que aparezca como un reto interesante cuya solución va a tener alguna utilidad, que interviene de forma ajustada a los progresos y dificultades que el alumno manifiesta, apoyándole con la vista puesta en su realización autónoma. Es un proceso que contribuye no solo a que el alumno aprenda unos contenidos, sino a que aprenda a aprender y que aprenda que puede aprender; su repercusión entonces, no se limitan a lo que el alumno sabe, sino también a lo que sabe hacer y a cómo se ve a sí mismo. (Coll, et al, 1993, p. 134)

De esta manera, el acompañamiento al interior de los cursos de español bajo la estrategia de la retroalimentación continua busca que el aprendizaje sea significativo, es decir aquel “que perdura en nosotros y nos permite desenvolvernos con éxito frente a diversos retos.” (Escallón, 2014, p. XVIII), pues son resultado de reflexiones constantes por parte del estudiante, de acuerdo a los aspectos positivos, los aspectos por mejorar y los recursos ofrecidos por el profesor.

A partir del concepto anterior, la *Participación guiada* en el aprendizaje y en el desarrollo, es un aspecto central al momento de analizar las formas de llevar a cabo la retroalimentación en el curso. Rogoff se refiere a la influencia del contexto en el aprendizaje de la siguiente manera:

Al igual que los genes, la interacción y las decisiones sociales son un aspecto esencial en el desarrollo del niño (...) como ya he dicho anteriormente, las acciones y destrezas concretas de un individuo no se pueden entender fuera del contexto de los objetivos prácticos inmediatos que se pretenden lograr y de las metas sociales que las engloban(1993, p. 181).

En este sentido, el ejercicio de valorar los avances en el aprendizaje de los estudiantes es clave para determinar el camino que han transitado en sus comprensiones de la escritura. Evaluar formativamente a los estudiantes permite tener un panorama claro sobre los procesos que orientan el desarrollo del curso de español. Así, en el orden de las comprensiones pensadas para los estudiantes es necesario delimitar aspectos tales como:

criterios, retroalimentación y oportunidades para reflexionar desde el principio y a lo largo de cualquier secuencia de instrucción. A este proceso lo llamamos “Valoración continua”. Los momentos de valoración pueden dar lugar a una retroalimentación por parte del profesor, del grupo de pares, o a la autoevaluación de los estudiantes. A veces el profesor puede suministrar los criterios, en otras oportunidades los estudiantes pueden definir sus propios criterios. Aunque existen diferentes enfoques razonables de la valoración continua, los factores constantes son los criterios compartidos y públicos, la retroalimentación constante, y las oportunidades frecuentes para la reflexión durante el proceso de aprendizaje. Estos cuatro conceptos describen los cuatro elementos básicos de instrucción que privilegian la comprensión de la disciplina. (Perkins, 1994, p. 5)

Adicionalmente, en la puesta en marcha de las actividades que se articulan dentro del curso, el rol del profesor es clave pues recibe la responsabilidad de ser “mediador ante el alumno y la cultura, [organizar] la atención a la diversidad de alumno

s y de situaciones: requerirá, a veces, retar; a veces, dirigir; otras, sugerir. Porque son diversos los alumnos y las situaciones en que tienen que aprender” (Coll, et al 1993, p. 150). En consecuencia, la disposición y la motivación de los estudiantes frente a la disciplina dependen de la lectura en cuanto a las habilidades, desempeños y aspectos a alcanzar que logra el profesor. Esto como información relevante que permite la selección de actividades y contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que hacen parte del curso de español. En suma, observar lo que ocurre en el estudiante y las ideas que expone en cada una de las versiones de sus textos, hace parte del seguimiento y el nivel de intervención del profesor.

El aprendizaje de la escritura académica

Abordar la comprensión del curso de español en cuanto a la escritura académica es posible al revisar los desempeños esperados en estudiantes que inician o están fundamentando sus saberes disciplinares en pregrado. Por lo tanto, acciones como la lectura, la organización de esquemas individuales, la escritura en ambientes de aprendizaje conjunto e individual, el estudio de recursos de planeación de un texto, la acción de articular con coherencia ideas y argumentos, contrastar ideas previas con nuevas en un lenguaje propio de la disciplina y la capacidad de general posiciones propias, brinda al estudiante la experiencia de generar cambios en su escritura de forma continua. Así, como se mencionó en apartados

anteriores, escribir en este curso es un ejercicio encaminado al desarrollo de competencias, a saber, analítica, reflexiva, argumentativa y de pensamiento crítico que le permitan comunicar al estudiante sus ideas con efectividad en el contexto universitario. De acuerdo a la perspectiva de la escritura como proceso, las anteriores competencias responden al interés de complejizar el pensamiento del estudiante y de brindarle herramientas que pueda utilizar a futuro en los distintos momentos de escritura en su disciplina.

En este punto, el lenguaje y la escritura al interior de las dinámicas de aprendizaje del curso de español median cada una de las comprensiones propuestas en torno al aprendizaje de la escritura académica. La escritura como proceso de abstracción complejo según Vygostky se relaciona con el cambio continuo de significado de las palabras, al respecto el autor menciona lo siguiente “Los significados de las palabras son formaciones dinámicas, no estáticas. Cambian conforme el niño se desarrolla: cambian también con las formas diversas en que funciona el pensamiento” (1995, p. 202). Así, las acciones pedagógicas diseñadas por el profesor buscan una comprensión enfocada hacia la “(...) habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”, como “capacidad de desempeño flexible” (Perkins, 1999, p. 70). Bajo esta misma línea, para Bain (2007) es importante que los aprendizajes sean funcionales y trascendentes, es decir, estar basados en la comprensión. De esta manera, para el desarrollo de competencias en escritura, el acompañamiento escrito desde comentarios pensados para el aprendizaje de los estudiantes es una estrategia transversal y objeto del presente estudio. Dentro de los cursos de español este acompañamiento atraviesa el desarrollo de dinámicas que permiten al estudiante vivir la experiencia de la escritura académica que se ofrece en clase. Es decir, una forma de materializar las acciones

pedagógicas es el uso de la retroalimentación como apoyo a los ejercicios de escritura del estudiante.

Cada uno de los desempeños y competencias dentro del curso de español enmarcan los espacios de escritura y lectura que se enfocan en enlazar los cambios en el desarrollo y el pensamiento junto con las conexiones propias que el estudiante establece. Por eso, la retroalimentación del profesor puede tener incidencia en el proceso de aprendizaje del estudiante tanto en la autoeficacia que construya a lo largo del curso, así como desde el aumento de la confianza cuando este recibe comentarios que le permiten afianzar sus capacidades hacia la mejora de una tarea.

Evaluación formativa y retroalimentación (feedback)

En cuanto al componente evaluativo del curso de español, desde el inicio se establecen criterios de evaluación materializados en matrices evaluativas de acuerdo a cada tipo de texto. Estas matrices cuentan con criterios que son públicos y hacen parte de las instrucciones a tener en cuenta por parte del estudiante para visualizar los componentes del producto escrito esperado por parte del profesor. Adicionalmente, las matrices permiten ubicar el nivel de desempeño del estudiante. En este punto, la evaluación formativa proporciona al profesor información para ir ajustando progresivamente la ayuda que se presta a los estudiantes en el proceso de construcción de significados.

La evaluación que se despliega en cada una de las estrategias del Centro de Español es formativa, es decir, para el aprendizaje. Lopez (2013) define la evaluación formativa de la siguiente manera: “la evaluación para el aprendizaje es cualquier evaluación cuya prioridad es promover o facilitar el aprendizaje de los estudiantes. (...) En esta definición vemos que

la evaluación y el proceso de enseñanza están integrados o articulados” (p. 21). De esta manera, y al centrar la mirada de esta investigación en la estrategia del curso de español, el interés puntual se enfoca en revisar cómo el seguimiento continuo a las distintas entregas que se proponen de un mismo texto incide en el aprendizaje de la escritura académica. Vale la pena destacar las particularidades que presenta este tipo de evaluación según Mc Millian (2007)

De acuerdo a su propósito, la evaluación formativa proporciona retroalimentación continua para mejorar el aprendizaje, se realiza durante la instrucción, hay participación de los estudiantes, motivación del estudiante, es intrínseca, pues es orientada a la reflexión que logra el estudiante. El rol del profesor es el de proporcionar información específica, inmediata y correctivos de instrucción. Los niveles cognitivos en los que enfatiza son: el entendimiento profundo, la comprensión y el razonamiento. Es altamente específica e individualizada para los estudiantes. En cuanto a su estructura es flexible y adaptable. Los efectos en el aprendizaje son fuertes, positivos y duraderos. Y presenta técnicas de evaluación: informales (2007, p. 2)

Al interior de las prácticas valorativas de la evaluación formativa, el curso de español cuenta con actividades como la coevaluación entre pares o estudiantes y la autoevaluación. Estas formas de evaluación son mediadas por la retroalimentación como estrategia de evaluación escrita. Adicionalmente, el enfoque formativo de la evaluación en el curso es orientado a partir del uso de las matrices de evaluación. Como se mencionó anteriormente, estas proporcionan criterios para cada elemento de forma y contenido que se evalúa dentro cada texto tipo de texto que el curso aborda.

Para ampliar el concepto de retroalimentación de los cursos de español es necesario mencionar que fue establecida desde los parámetros del programa de escritura de la Universidad de Princeton (Princeton, Writing Program). En este programa, el papel que se le asigna al estudiante es clave para los aprendizajes en torno a la escritura, pues se insiste en la importancia de escribir para ser leído. El aprendizaje que se alcanza se logra de forma social. Walk, directora del Writing Program de Princeton lo describe así: “La recompensa para los estudiantes es inestimable: un buen comentario puede ayudarles a escribir con el conocimiento de que alguien real, interesado, aunque escéptico, hace parte del otro lado del proceso”. (2008, p. 31). De esta forma, se insiste en el aprendizaje de la escritura como un proceso que se construye tanto individualmente como en conjunto.

Comentar desde oraciones puntuales y bajo la idea de ofrecer elementos de mejora al momento de revisar en los textos puede darse desde los siguientes aspectos: planteamiento de una tesis, contexto para ubicar al lector, problemática a abordar, argumentos utilizados, citación de fuentes, uso de normas APA, desarrollo de párrafos y uso de lenguaje académico. Por consiguiente, al finalizar las anotaciones, los estudiantes pueden elaborar comentarios en donde se sugieran opciones de mejora a partir de los aciertos y debilidades para optimizar el proceso de escritura. En relación con el ejercicio de retroalimentar por parte del profesor, Walk propone lo siguiente: “Comentar normalmente implica la lectura de cada escrito con cuidado al hacer comentarios al margen y luego escribir un comentario final que resume el sentido del escrito, así como sus fortalezas y debilidades” (2008, p .32). Lo anterior implica resaltar los aciertos, comparar los escritos que tienen una mejor estructura frente a los que

carecen de esta y crear criterios que permitan evaluar, así como dar sugerencias para la mejora de todos los estudiantes.

Un ejercicio que permite ampliar la autoregulación sobre la experiencia proporcionada al estudiante es incluir dentro de los portafolios, “textos reflexivos” personales. La intencionalidad de este ejercicio reside en hacer visibles las comprensiones de cada uno de los procesos de los estudiantes. Este escrito también cuenta con retroalimentación por parte del profesor, pues es un insumo clave para leer las distancias que se permite el estudiante para observar su aprendizaje, medirlo y crear un plan de acción y mejora. Retroalimentar es un ejercicio que gira en torno a elaborar para el estudiante y/o por parte del estudiante recomendaciones de escritura, preguntas y explicaciones que reconstruyan la lectura externa, para generar un diálogo permanente entre quien acompaña y quien aprende. Como se ve, el ejercicio de retroalimentar desde acciones como enunciar, indicar y crear puentes desde diversos comentarios hacia el ejercicio reflexivo hace parte de entender la implicación entre la escritura y el proceso de aprendizaje particulares del curso de español.

Así, que el estudiante logre comprender los alcances de su proceso depende en gran medida de la forma en que el profesor hace seguimiento de los desempeños en escritura logrados

(...) es decir, depende de cómo se presenta, de cómo intenta motivarle, de la medida en que le hace sentir que su aportación va a ser necesaria para aprender. Que pueda establecer relaciones depende también del grado en que el profesor ayuda a recuperar lo que ya se posee, señala los aspectos fundamentales de los contenidos que se trabajan y con mayores

posibilidades de - enganchar - con lo que los alumnos conocen; depende, por supuesto, de la organización que dota a los contenidos, a la que luego nos referimos. (Coll, et al 1993, p. 151).

A medida que la actividad de retroalimentación progresa, la apuesta de los comentarios es que las comprensiones de los estudiantes sobre la escritura sean significativas. Así, el curso apuesta por fortalecer la autonomía en los estudiantes, tal habilidad como resultado de las reflexiones y comprensiones que los alumnos logran a partir de cada una de las retroalimentaciones recibidas. En este sentido, los comentarios al margen y al final del texto buscan afianzar fortalezas, señalar errores y posibles estrategias de mejora. Todo lo anterior, con el ánimo de lograr que el estudiante interiorice sus capacidades escritoras y el control ejercido por el profesor se debilite progresivamente. Lo anterior es coherente con la formación que el Centro de Español hace al inicio de cada semestre para los profesores. En este espacio al inicio del semestre, a partir de talleres de escritura se reflexiona sobre el refuerzo de la escritura y los espacios de acompañamiento individual y grupal mediante el desarrollo de estrategias de enseñanza.

La valoración de los aprendizajes en la escritura académica se da en tres momentos: co evaluar, retroalimentar y evaluar a partir de la lectura de los productos escritos. Esta lectura es acompañada de forma activa por parte del profesor, quien establece los criterios de evaluación a tener en cuenta. Tales recursos en el curso se clasifican de acuerdo al tipo de texto en matrices de evaluación ya mencionadas. De acuerdo a lo anterior, “La evaluación de este curso se rige por la concepción del texto como un todo” (Centro de Español, 2012)

En este orden de ideas, la retroalimentación escrita al interior de los cursos de español busca generar en los estudiantes aprendizajes significativos. Esto último con el ánimo de cultivar la capacidad de autorregulación y procesos de metacognición de los estudiantes. Esta entendida como “Ese saber que desarrollamos sobre nuestros propios procesos y productos del conocimiento” (Díaz, A et al, 1998, p. 187). A la luz de estas ideas, el sentido del aprendizaje en la escritura y la cotidianidad de los estudiantes del curso de español se puede entender de la siguiente manera: “El aprendizaje significativo es el que perdura en nosotros y nos permite desenvolvernos con éxito frente a diversos retos. En este sentido, nuestros más profundos saberes han exigido nuestro involucramiento activo, intelectual y físico en su producción” (Escallon, 2015, p. XVIII). De lo anterior, es posible afirmar que cuando los estudiantes tienen clara la finalidad y el proceso que implica la escritura, sus ejercicios se caracterizarán por ser autónomos y conscientes. En consecuencia, valorar los avances en el aprendizaje de los estudiantes es clave para determinar el camino que han transitado en sus comprensiones de la escritura. Evaluarlos continuamente con un sentido formativo permite tener claridad en los procesos que orientan el desarrollo del curso.

En este orden de ideas, el enfoque de la evaluación que presenta el curso de español es formativo en tanto que permite a los estudiantes un acompañamiento informado. Las estrategias ofrecidas para el desarrollo de habilidades en torno a la escritura académica presentan dos enfoques puntuales. Por un lado, permitir que los profesores se informen sobre el estado del aprendizaje que los estudiantes reflejan en cada una de sus entregas y, por el otro, contribuir al aprendizaje de los estudiantes en tanto que estos pueden reconocer que existe una brecha entre su desempeño actual y el desempeño deseado. En consecuencia, desde

lo formativo es un enfoque que permite tomar medidas efectivas para cerrar dicha brecha, Black & William (1998).

En adición a las particularidades de la evaluación y la retroalimentación mencionadas anteriormente, Elliot (1991) al analizar el movimiento de reforma del curriculum, considera el papel del aprendizaje y de la evaluación de la siguiente manera:

La enseñanza deja de considerarse como un proceso de adaptación o acomodación de la mente a las estructuras de conocimiento. Se contempla, en cambio, como un proceso dialéctico en el que el significado y la pertinencia de las estructuras se reconstruyen en la conciencia históricamente condicionada de los individuos cuando tratan de dar sentido a sus “situaciones vitales (p. 41).

La mente “se adapta con” en vez de “adaptarse a” las estructuras de conocimiento.

Este punto de vista sobre la enseñanza supone un cambio en el concepto de aprendizaje que, a su vez, modifica los criterios mediante los que se evalúa. Se considera el aprendizaje como la producción activa del significado, y no como reproducción pasiva del mismo. Sus resultados ya no se evalúan en relación con la mayor o menor coincidencia entre las entradas informativas y criterios predeterminados de salida, sino en términos de las cualidades intrínsecas que manifiestan. Cuando se considera el aprendizaje como “producción activa” se convierte en una manifestación de las capacidades humanas, por ejemplo, sintetizar información variada y compleja en patrones coherentes, considerar situaciones desde distintos puntos de vista, tener presentes las propias inclinaciones y prejuicios personales, etc. El desarrollo de la comprensión se estructura como la ampliación de las capacidades naturales de los estudiantes en relación con aquello que tiene importancia en la vida.

La idea de enseñanza implicada en el proceso de cambio también es diferente. Se considera como una actividad capacitadora que aspira a facilitar un proceso dialéctico indeterminado entre las estructuras públicas de conocimiento y las subjetividades individuales. Se centra en el proceso más que en el producto del aprendizaje. En suma, se dirige a activar, comprometer, desafiar y extender las capacidades naturales de la mente humana.

Hasta este punto, se han hecho evidentes las relaciones entre el aprendizaje, el sentido de lo formativo y la importancia de la retroalimentación en el seguimiento y lectura de los procesos de los estudiantes. Este panorama de enseñanza del curso de español enmarcó la apuesta de analizar bajo el lente de lo que implica la evaluación formativa, la acción de retroalimentar por parte de los profesores para establecer sus particularidades y profundizar en el sentido de lo formativo como dimensión de la evaluación en educación.

Los objetivos trazados para el desarrollo de esta investigación en torno a la comprensión de las prácticas de retroalimentación y su sentido formativo en el aprendizaje de la escritura académica son los siguientes:

Objetivo general:

Describir y analizar cómo es el proceso de retroalimentación formativa en el aprendizaje de la escritura académica de estudiantes de pregrado de un curso de español de la Universidad de los Andes.

Objetivos específicos:

- Caracterizar los comentarios que conforman el tipo de retroalimentación de los cursos de español en el acompañamiento del aprendizaje de la escritura académica. Lo

anterior, desde el análisis documental de los portafolios y algunas perspectivas de los estudiantes que participaron en el curso de español seleccionado.

- Identificar las relaciones que establecen los estudiantes con respecto a su proceso de aprendizaje en la escritura académica y la retroalimentación formativa recibida en el curso de español.

MARCO METODOLÓGICO

Para el alcance de los objetivos anteriormente planteados adopté el enfoque cualitativo. En este caso, mi interés fue describir y analizar la retroalimentación formativa en el aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes de pregrado de un curso de español de la Universidad de los Andes.

El enfoque cualitativo ofrece la posibilidad de comprender las dinámicas propias de una situación de aprendizaje, partiendo del hecho de que no existe una regla universal capaz de explicar la función de la retroalimentación en todos los contextos. En este sentido, la presente investigación se interesó por leer y escuchar diferentes experiencias subjetivas, pues se reconoce que en los procesos de evaluación hay tantas formas de retroalimentar como profesores y estudiantes. Sin embargo, dentro de este contexto, el Centro de Español ubica en sus principios pedagógicos a la evaluación de tipo formativo. Lo anterior, con el objetivo de proporcionar a los profesores espacios de reflexión constante como parte de su proceso de formación. A través del método cualitativo de este estudio fue posible el encuentro de similitudes y diferencias en cuanto a la práctica de comentar y hacer seguimiento constante e individualizado durante el proceso de aprendizaje de la escritura.

Además de ser “una herramienta para el estudio de la diversidad, más allá del testeo de leyes generales de comportamiento, la adopción de un enfoque cualitativo es la admisión explícita de una determinada carga valorativa; es la reducción de la distancia entre el sujeto y el objeto de estudio” (Auerbach, & Silverstein, 2003, p. 27-28). La pregunta de investigación tiene sentido cuando se establece una relación directa con las distintas percepciones que se tienen de la retroalimentación formativa y del proceso de aprendizaje de la escritura. Por ende, los estudiantes del curso de español son los informantes expertos e idóneos. Como se verá más adelante, fueron ellos la fuente de la información recolectada. A través de un análisis documental y entrevistas se agruparon y estudiaron sus experiencias.

La adopción de un enfoque cualitativo implica la elección de estrategias de análisis como la etnografía, la investigación-acción participativa, el análisis del discurso o el estudio de caso (Mayan, 2009, p. 37-50). Al respecto, el estudio de caso fue la estrategia acogida para comprender la función del proceso de retroalimentación formativa en el aprendizaje de la escritura académica. A continuación, se profundizará en este aspecto y en las técnicas de recolección de la información.

Estudio de caso

El estudio de caso permite al investigador entender la complejidad de las situaciones o fenómenos observados. Es una elección metodológica que ayuda a delimitar lo que se va a estudiar (Mayan, 2009, p. 50). Asimismo, sirve para profundizar, hacer seguimiento, caracterizar y dar las directrices necesarias, en aras de cumplir con el objetivo de la investigación y contribuir a una determinada área del conocimiento. Así pues, para describir, analizar y determinar el papel de la retroalimentación formativa en el proceso de aprendizaje

de la escritura, la investigación se concentró en el curso de español de un profesor con amplia experiencia en el mismo. Este curso se desarrolló durante el semestre 2016-1.

La elección de este grupo de estudiantes resultó útil para cumplir diversas tareas. En primer lugar, sirvió para localizar y delimitar a la población objeto del estudio. Debido a que la Universidad de los Andes ofrece más de cuarenta secciones del curso de español, se tomó una muestra significativa como grupo eje de la investigación. La primera tarea con este grupo fue hacer un análisis previo de las categorías de comentarios que componen la retroalimentación en el curso de español. La segunda tarea, fue la decodificación de los datos para replantear y comprobar las categorías preestablecidas con el ánimo de formular una tipología definitiva.

En segundo lugar, la elección y delimitación del grupo de estudiantes contribuyó a profundizar en el análisis de las particularidades de los comentarios hechos a los textos en cada una de las dos versiones entregadas a lo largo del semestre –primer borrador y entrega definitiva-. Dada la cantidad de escritos que los participantes de los cursos elaboran a lo largo del semestre, el grado de profundización en el análisis se hubiera visto perjudicado con una muestra poblacional más amplia, pues las variables de cada comentario podrían haber desbordado los significados de las categorías estudiadas. La delimitación sentó las bases para una mayor profundización y rigurosidad en el análisis. En segundo lugar, la profundización ayudó a hacer un seguimiento particularizado de los estudiantes y detallar el proceso de aprendizaje. En tercer lugar, permitió caracterizar la retroalimentación formativa realizada por el profesor. Y, por último, fue crucial para dar las directrices necesarias para fortalecer el trabajo del Centro de Español y el futuro desempeño de los profesores del curso de español.

Entonces, la elección del estudio de caso fue una estrategia apta para el análisis de la subjetividad inherente a ciertos contextos. Según Stake (1995), con esto se trata de obtener una comprensión profunda sobre una situación, un programa académico o una experiencia docente que se desee entender. En este estudio, la metodología fue pertinente para observar y examinar un marco de análisis y para la comprobación de los significados encontrados. Además, fue fundamental en el entendimiento del rol de la retroalimentación formativa para reconocer la validez de las opiniones de los estudiantes y, de esta forma, habilitarlos como fuente directa de la información analizada.

Recolección de la información

En la presente investigación las técnicas de recolección de datos empleadas para comprender la función de la retroalimentación formativa fueron dos. La primera, el análisis documental de los portafolios de escritura del curso de español y la segunda la entrevista semiestructurada.

Los portafolios de los estudiantes son un producto del curso de español. Allí se puede observar qué y cómo aprendió el estudiante con base en la convicción de que la escritura es un proceso. A través de la plataforma Sicua, cada estudiante puede acceder a las versiones de sus escritos, a las coevaluaciones de sus compañeros y a las retroalimentaciones del profesor. Cuando finaliza el semestre, el estudiante ha compilado los insumos de las distintas versiones de los textos en un portafolio con el que demuestra su progreso y aprendizaje. De esta forma, el portafolio permite evaluar al estudiante, pero también es un espacio de reflexión personal sobre la utilidad de la retroalimentación (Centro de Español, 2012). El portafolio del estudiante constituye en sí mismo evidencia de la retroalimentación.

Por su parte, las entrevistas semiestructuradas me sirvieron para fortalecer el análisis derivado de los portafolios al incorporar a la investigación las voces directas de los estudiantes y concederles un papel protagónico en la recolección de los datos. De los dieciocho estudiantes de la sección número 1 del curso, solamente nueve aceptaron la invitación y fueron entrevistados al finalizar el semestre. Con cada uno de ellos se realizó una entrevista semiestructurada, buscando que primaran los intereses de los entrevistados sobre las preocupaciones del entrevistador. Los estudiantes en su mayoría pertenecían a primeros semestres de sus respectivos pregrados. Las carreras a las que pertenecen los estudiantes entrevistados son Ciencia Política, Ingeniería de Sistemas y Computación, Literatura, Ingeniería Civil, Economía, Contaduría Internacional y Administración de Empresas.

Inicialmente hubo un esquema de preguntas establecido por los intereses generales de la investigación, pero en la medida en que la entrevista se desarrolló, el contenido y orden del cuestionario fue alterándose, con el objetivo de construir un diálogo horizontal. Más allá de estar centradas en la descripción o identificación de una situación, las preguntas iban encaminadas a extraer información más reflexiva (Bryman, 2004, p. 313-314).

El modelo de entrevista constó de dos secciones. En la primera, indagué sobre los datos personales del estudiante. Esto es información relativa a la carrera de los estudiantes, el semestre que cursan y el motivo que los llevó a inscribir el curso de español². En la segunda sección, formulé preguntas sobre el proceso de retroalimentación en el curso. Le pedí a cada

² El curso de español es obligatorio para todos los estudiantes de pregrado. Este puede tomarse en cualquier momento de la carrera. Sin embargo, se recomienda hacerlo en el primer semestre de carrera.

estudiante que intentara describir la forma en la que el profesor hacía los comentarios, identificando si utilizaba algún tipo de convenciones, marcas en los textos y comentarios al margen y al final. Asimismo, invité al estudiante a que analizara la forma de retroalimentar de su profesor, indicando si era clara o no y qué utilidad tuvo en su proceso de aprendizaje. Así, las entrevistas me permitieron obtener datos y caracterizar la población. Además, sirvieron para conocer sus apreciaciones sobre el proceso de retroalimentación, pues los estudiantes valoraron el uso de las matrices de evaluación, los comentarios del profesor y la escritura como un proceso continuo.

La realización de las entrevistas no comprometió el aspecto ético de la investigación³. Cada uno de los entrevistados leyó y firmó un consentimiento informado, en donde se explicaba el objetivo y alcance de la investigación. Allí hice explícita la invitación a la entrevista, su función y lo que se iba a hacer con la información recolectada. Señalé que los datos serían utilizados únicamente con propósitos investigativos, bajo normas claras de confidencialidad (Ver anexo 4).

Análisis documental

Una vez recolectada la información, realicé el proceso de codificación y categorización. Utilicé el software N-VIVO, el cuál facilitó la organización y la gestión del material reunido, para extraer de allí las tipologías que a continuación se describirán. La

³ De acuerdo con la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, la investigación no presenta riesgos éticos. Para el Ministerio, las investigaciones sin riesgo “son estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta”.

primera versión de la clasificación de los tipos de comentarios se basó en los referentes teóricos y en los antecedentes reportados en otros estudios (Tunstall & Gipps, 1996; Butler & Winne, 1995; Hattie & Timperley, 2007 y Brookhart, 2008).

Construcción de categorías

Las categorías responden a conceptos, experiencias, ideas y hechos relevantes y con significado tanto para el investigador como para el sujeto investigado (Hernandez, Fernandez & Baptista, 2003). Así, varios patrones encontrados se agrupan y constituyen una nueva categoría, y un elemento diferente constituye una categoría por sí sola. El proceso de construcción de categorías implicó negociar los planteamientos iniciales de la codificación arriba descrita con categorías emergentes que fueron apareciendo a lo largo de la investigación. Estas surgieron de la relación e identificación de diferentes patrones o diferencias encontradas en el material recolectado.

En el análisis de los datos desarrollé dos ejercicios de decodificación e interpretación de los datos recolectados. A continuación los describiré para hacer visibles los momentos que difenciaron los resultados de la tipología de comentarios que esta investigación ofrece. El primer análisis de los comentarios arrojó una clasificación determinada de propósitos del profesor al retroalimentar los textos de los estudiantes. Las retroalimentaciones obedecieron a uno de dos tipos de propósitos: *a. valorativo*: que consiste en calificar como acertado o erróneo un aspecto o componente del texto. *b. no valorativo*: –el cual se enfoca en escribir un comentario en el que el profesor no califica el texto del estudiante.

Cuando el propósito es *valorativo*, el profesor puede indicar, corregir, sugerir o explicar. En la indicación, se señala un aspecto o componente del texto como acertado o

erróneo. En la corrección, se valora un aspecto del texto como erróneo y se propone una solución específica. En la sugerencia, el profesor valora un aspecto del texto o del proceso de escritura en general y propone alternativas de mejora. Finalmente, en la explicación, el profesor valora un aspecto del texto y lo relaciona con una explicación, reconociendo errores o aciertos del estudiante.

Ahora bien, cuando el propósito de la retroalimentación es *no valorativo*, el profesor utiliza preguntas para aclarar un aspecto del texto o para guiar al estudiante hacia una acción. (Ver anexo 1).

Estas categorías fueron útiles para realizar un primer ejercicio de codificación en la investigación. Algunas de estas fueron evidentes mientras que otras no, por ejemplo, los comentarios a modo de descripciones neutrales de un aspecto del texto. En todos los casos analizados, las descripciones que el profesor elaboró a modo de comentario hacen parte de una valoración del texto o de las habilidades del estudiante.

La ausencia de estas categorías sumada a la dificultad que implicaba ubicar un comentario en cada una de ellas, me llevó a plantear una segunda versión de la clasificación de los tipos de comentarios (ver figura 1) que tenía diferencias puntuales frente al primer modelo. Esta diferenciación me permitió ubicar con mucha más precisión los comentarios en una de las categorías propuestas.

A partir de las diferencias establecidas en estas definiciones se revisaron los tipos de comentario en función del propósito del profesor. Así, la segunda codificación, nutrida por los portafolios de la sección número 1 y las entrevistas, mantuvo los dos propósitos

evaluativos: valorar y no valorar, pero a su vez permitió concretar el sentido de cada categoría.

De esta manera, en la segunda versión de categorías, el propósito de valorar se refería a la elaboración de comentarios donde el profesor podría calificar como acertado o erróneo un aspecto o componente del texto. Asimismo, podría describir los aspectos vistos como logros en el texto y proponer recursos y elementos que cualificaran el desempeño en la escritura del estudiante.

Respecto a esta segunda versión es importante aclarar tres decisiones: se separaron comentarios evaluativos en cuatro tipos diferentes, se mantuvieron las preguntas como un tipo de comentario y se consideraron los recursos como una sugerencia. La primera decisión se basó en el primer ejercicio de codificación, en el que se identificó que el profesor basó la mayoría de sus comentarios en señalar un acierto o un error. Esto, como se mencionó antes, quiere decir que hace comentarios evaluativos en los que valora la producción escrita del estudiante. Sin embargo, no todos los comentarios evaluativos observados tienen exactamente las mismas características, pues, si bien todos parten de una valoración, no en todos se completa esa valoración y no en todos se advierte de la misma forma. Así, existen comentarios que sólo indican el acierto o el error, mientras otros lo corrigen, lo explican o plantean una sugerencia al respecto.

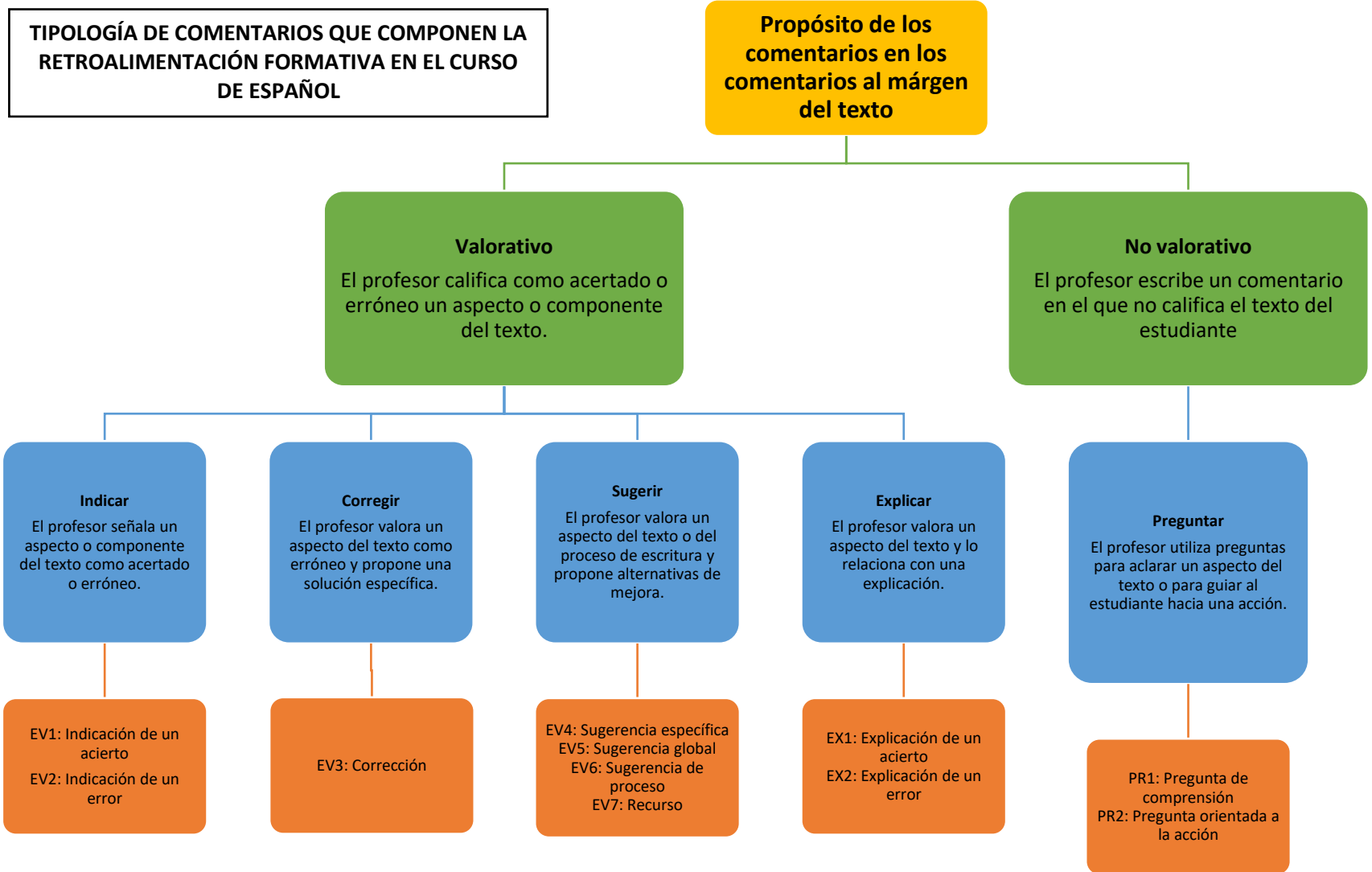
La segunda decisión, relacionada con mantener las preguntas como un tipo de comentario fundamentó el propósito denominado *no valorativo*. Como categoría de análisis, se basa en que muchas de las preguntas observadas en las retroalimentaciones del profesor no valoran directamente el texto del estudiante. Fue recurrente encontrar subcategorías a

modo de *preguntas* que buscaban señalarle al estudiante un error, es decir, que usaban el registro de pregunta para hacer una indicación. No obstante, se encontraron preguntas en las que el profesor manifiesta que no comprende algún aspecto (¿esto quiere decir que [...]?) es decir, *preguntas de comprensión* o que invitan al estudiante a construir una respuesta concreta (¿Cuál es la diferencia entre “como” y “cómo”?) es decir, *preguntas orientadas a la acción*. Estos dos casos, en los que las preguntas no evalúan directamente el texto del estudiante, se consideraron un ejemplo de esta segunda categoría.

La tercera decisión consistió en definir los recursos que propone el profesor como un comentario que busca *sugerir*. Esto, ya que el profesor presenta los recursos como una oportunidad para que los estudiantes puedan mejorar algún aspecto de sus nuevos textos.

En este sentido, los recursos cumplen una función muy similar a las *sugerencias de proceso*, pero lo hacen con mayor precisión. Por lo tanto, resultó importante para el estudio establecer el medio que usó el profesor para hablar del proceso de escritura de los estudiantes en general a través de los comentarios.

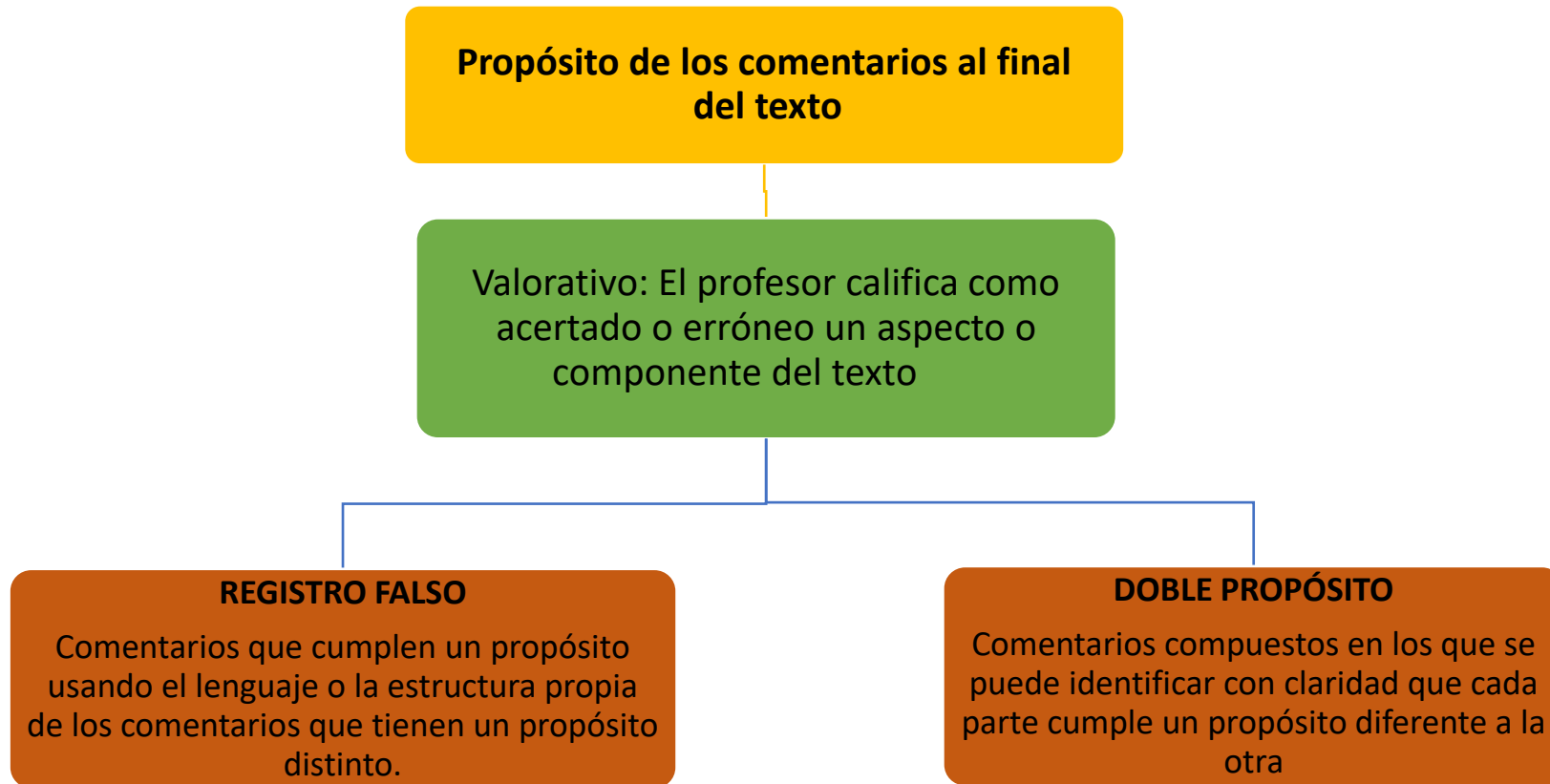
CATEGORIAS SEGUNDA VERSIÓN - Figura 1



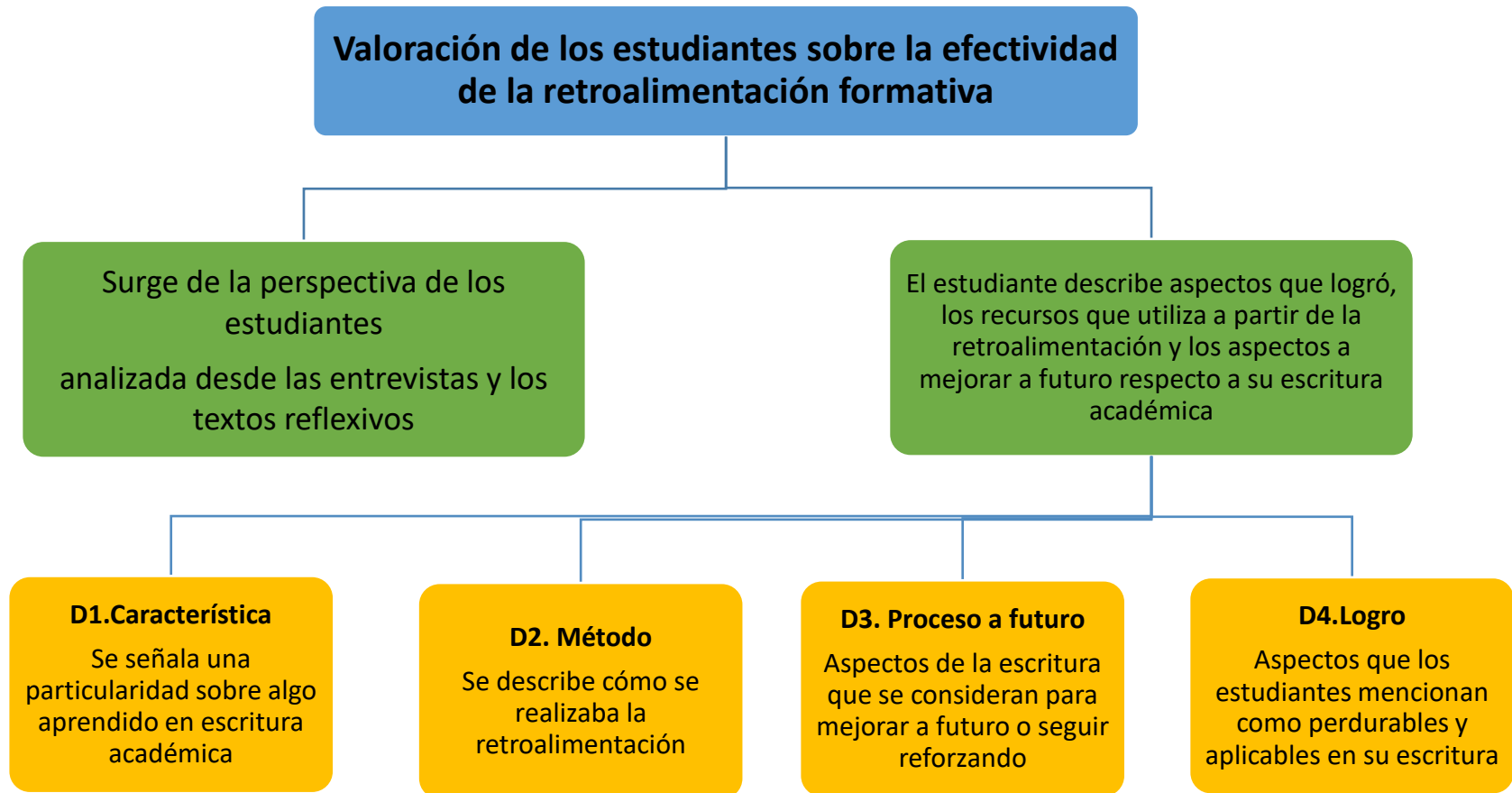
En el desarrollo de la codificación de los comentarios emergieron las siguientes sub categorías dentro de la categoría *valorativo* (ver figura 2): registro falso y doble propósito. Así, cuando el comentario es valorativo, la retroalimentación puede presentar un comentario llamado un *registro falso*, es decir, se utiliza el lenguaje o la estructura propia de los comentarios que tienen un propósito distinto, como las preguntas que buscan señalar un error y no aclarar una idea o interpelar al estudiante acerca de su texto. Por su parte el comentario o subcategoría con *doble propósito* caracteriza los comentarios compuestos en los que se puede identificar con claridad que una parte cumple un propósito diferente de la otra.

Ahora bien, la tercera categoría emergente fue *la descripción*. Esta categoría tuvo sentido cuando relacioné las perspectivas de los estudiantes tanto en las entrevistas como en los “textos reflexivos”. En esta categoría, la retroalimentación puede tener alguna de las siguientes formas: primero, *descripción de una característica*, en donde se señala una particularidad sobre algo aprendido en escritura académica; segundo, *descripción sobre el método*, en donde se señala cómo se realizaba la retroalimentación; tercero, *proceso a futuro*, cuando se describen aspectos de la escritura que se consideran indispensables para mejorar en el proceso de escritura; cuarto, sobre *los logros*, cuando se describen aspectos que los estudiantes mencionan como perdurables y aplicables en su escritura.

CATEGORÍAS EMERGENTES - Figura 2.



CATEGORÍAS EMERGENTES - Figura 3.



En suma, para comprender el rol de la retroalimentación formativa en el aprendizaje de la escritura académica adopté un enfoque metodológico de carácter cualitativo. A través del estudio de una sección del curso de español del primer semestre de 2016, se delimitó la población con la que se trabajó en la investigación. Esta delimitación facilitó la profundización, el seguimiento, la caracterización y el establecimiento de las directrices necesarias para responder a la pregunta guía y fortalecer la labor del Centro de Español y los profesores del curso. La información fue recolectada a partir de los portafolios de los estudiantes, sus respectivos textos reflexivos y las entrevistas semiestructuradas. De allí, con ayuda del software N-VIVO, analicé los datos y establecí dos categorizaciones sobre el proceso de retroalimentación formativa. Una primera tipología alimentada de los portafolios la sección seleccionada y la literatura sobre el tema. Y una posterior clasificación, reforzada con las entrevistas y los portafolios de los estudiantes en una segunda lectura.

Triangulación de datos.

Para realizar el análisis de las experiencias de los estudiantes frente a la retroalimentación acudí a la Triangulación de datos. Esta consiste en la utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección de información (Hernández, Fernández & Baptista, 2003). La triangulación de datos permite que el investigador dialogue junto a las personas con las que realiza el estudio, bien sea a través de entrevistas, recolección de testimonios e impresiones, observación de los escritos de los estudiantes y almacenamiento de las reflexiones del investigador en una bitácora o cuaderno. La importancia de la triangulación de datos para esta investigación radicó en que reconoció el punto de vista de los estudiantes y fue a partir de sus relatos y textos escritos que logró analizar e identificar los aciertos y desaciertos en el proceso de retroalimentación.

De la misma manera, la triangulación de datos resulta relevante para el análisis de información cualitativa pues da la posibilidad de realizar un estudio dinámico en el que de manera constante el investigador reflexiona sobre su pregunta investigación. Es decir, los resultados encontrados en esta investigación son producto de constantes reflexiones en las que emergían nuevos interrogantes partiendo del material de análisis que se iba recolectando.

La triangulación de datos, tal como lo explican Hernández, Fernández & Baptista (2003) se establece en diferentes pasos o momentos para el análisis del material recolectado. Así, al mismo tiempo que recolecté los datos fui realizando el análisis de los mismos a través de mis reflexiones, construcciones de definiciones, comparación con referentes teóricos, entre otros. El análisis detallado de los datos, como lo mencioné anteriormente, lo realicé a través del uso de uno de los programas de análisis de información cualitativa N - VIVO. Para realizar el estudio en estos programas tuve que construir categorías desde la teoría, así como de los mismos datos, estas desplegaron subcategorías que permitieron especificar los resultados. Una vez finalizados estos pasos, identifiqué lo subyacente o emergente. De esta manera, en la investigación pude diferenciar entre lo que los estudiantes pensaban sobre la retroalimentación y lo que en la práctica experimentaban con el ejercicio de retroalimentación.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Como se ha mencionado a lo largo del documento, el interés de esta investigación fue dar cuenta las formas en que se desarrollaba la retroalimentación formativa para motivar el aprendizaje en los procesos de escritura de los estudiantes en una de las secciones del curso de español ofrecido desde el Centro de Español de la Universidad de los Andes. Por consiguiente, en este capítulo se reflexiona sobre las perspectivas y el

proceso de escritura de nueve estudiantes que asistieron durante el primer semestre de 2016 a dicho curso.

Las experiencias de estos estudiantes proporcionaron información que me permitió, por un lado, analizar la forma en la que se realizó la retroalimentación en este curso en particular, y por el otro, caracterizar el ejercicio de retroalimentación a la luz de diferentes momentos y estrategias de escritura materializadas en comentarios del profesor. Lo anterior me permitió identificar aciertos y desaciertos en la retroalimentación, y generar nuevas propuestas con miras a contribuir al proceso de escritura de los estudiantes.

Este capítulo muestra los resultados y las reflexiones finales de esta investigación. Para esto, cada categoría se describirá y analizará de acuerdo con las evidencias encontradas en la recolección de datos. Por último, evidenciaré las tensiones y los puntos de encuentro entre los objetivos del Centro de Español, los conceptos teóricos expuestos en el primer capítulo y las experiencias de los estudiantes. A lo largo de este tercer capítulo, incluiré varios relatos obtenidos durante las entrevistas realizadas a la muestra de estudiantes con el fin de evidenciar por qué el enfoque cualitativo enriquece la investigación.

CATEGORÍAS:

INTENCIÓN VALORATIVA:

El siguiente apartado tiene como objeto explicar cuáles fueron las características encontradas en las retroalimentaciones clasificadas con un propósito *Valorativo* o “Intención Valorativa”. En un segundo momento, mostraré las grandes conclusiones que abarcan y delimitan el propósito o intención valorativa. De acuerdo con esto, el orden de demostración será el siguiente: para cada una de las subcategorías desarrollaré una interpretación inicial que tendrá evidencias de acuerdo a los portafolios, las entrevistas y/

o textos reflexivos para luego llegar a una conclusión particular sobre la categoría. Además de lo anterior, evidenciaré el número de veces que esta categoría aparece codificada en el programa de análisis cualitativo N - VIVO. En cada categoría citaré testimonios que sirven de evidencia empírica para respaldar la interpretación que se da a cada categoría.

A continuación, presento las respectivas definiciones de cada subcategoría clasificada de acuerdo al propósito de los comentarios:

SUB CATEGORIAS - PROPÓSITO: VALORATIVO	
NOMBRE	DEFINICIÓN
EV1 – acierto	El profesor valora como acertado un aspecto o un componente del texto.
EV2 – error	El profesor valora como erróneo un componente o aspecto del texto
EV3 – corrección	El profesor señala un error y hace la corrección
EV4 – sugerencia concreta	El profesor sugiere un cambio concreto dentro del texto
EV5 – sugerencia global	El profesor sugiere un cambio global en el texto (aspectos que afectan más de un párrafo o el texto completo)
EV6 – sugerencia del proceso	El profesor hacer sugerencias relacionadas con el proceso de escritura del estudiante (es decir, que se relacionan con la estructura de textos nuevos)

EV7 – recurso	El profesor menciona un recurso de escritura
EX1 – explicación del acierto	El profesor expone las razones por las que considera acertado un componente del texto
EX2 – explicación del error	El profesor expone las razones por las que considera erróneo un componente del texto

VALORAR - EVALUAR:

Indicar

EV1: Indicación de un acierto.

Con respecto a la indicación de un acierto encontré que esta se produce cuando el docente considera que el escrito del estudiante se relaciona de manera correcta con algún aspecto determinado. Esta categoría aparece referenciada 10 veces en el programa N - VIVO.

De esta manera, el acierto hace referencia a la relación apropiada entre el documento presentado por el alumno y el tema sugerido por el profesor, quien reconoce de manera positiva alguno de los componentes del ejercicio de escritura de los estudiantes. Las siguientes citas sirven de ejemplo para evidenciar cómo el docente resalta los aciertos en función de las relaciones que los estudiantes realizan con una instrucción dada.

“Esta es una buena muestra de cómo relacionar tus ideas con las ideas del texto que estás reseñando” Portafolio estudiante N° 1.

“Buena relación del texto con la situación actual” Portafolio estudiante N° 2.

“Buena reseña. Está bien escrita, presenta con claridad las ideas del texto reseñado y las relaciona muy bien con la valoración crítica que ofrece”. Portafolio estudiante N° 3.

EV2: Indicación de un error

Con respecto a la indicación de un error encontré que esta se produce cuando el docente identifica la falta de evidencias y argumentos que respalden las teorías o hipótesis que un estudiante propone en el escrito. Además de esto, se indica que hay un error cuando el alumno no es riguroso en las citas y referencias que usa a lo largo del texto. Esta categoría aparece referenciada 50 veces en el programa N - VIVO. De manera general, identifiqué que la categoría error vincula gran cantidad de aspectos: desaciertos gramaticales, la ausencia de signos de puntuación, la falta o mal uso de conectores lógico, poca coherencia y cohesión del texto, la uniformidad en el formato de presentación. Las siguientes citas son ejemplos de los momentos en los que se indicó la presencia de un error.

“Su valoración crítica es muy superficial. Emite juicios valorativos, pero no los sustenta”.

Portafolio estudiante N° 1.

“No entiendo el uso del punto y coma. Fue excesivo y en la mayoría de los casos erróneo”.

Portafolio estudiante N° 5.

“Persisten los errores de ortografía, citación y articulación de las citas” Portafolio estudiante N° 6.

Lo anterior, me permitió interpretar que existen diferentes niveles de error. Por consiguiente, algunos pueden requerir de un proceso de retroalimentación mucho más reflexivo que permita a los estudiantes comprender por qué están incurriendo en estos errores.

Corregir

EV3: Corrección

Con relación a la categoría de corrección, el docente, por momentos, se limita a mostrar los errores y limitaciones de los estudiantes y en general no explica de manera precisa cuál es el error que se deben corregir y por qué debe corregirse. Más bien, se

remite a enunciar el desacierto del estudiante, pero no proporciona estrategias claras para que estos puedan re escribir el texto de manera adecuada. Esta categoría presentó 27 referencias en el programa N - VIVO. Los siguientes comentarios son útiles para evidenciar por qué las correcciones son comentarios limitados y no muestran estrategias claras para re escribir de manera adecuada los textos.

“Debe usar coma después de los conectores”. Portafolio estudiante N° 2.

“Esto sobra. Ve directamente a la idea que expresa Ordóñez sin dar tantas vueltas”.

Portafolio estudiante N° 3.

“Persisten los errores de ortografía, citación y articulación de las citas”. Portafolio estudiante N° 2.

Sugerir

EV4: Sugerencia concreta

Frente a esta categoría identifiqué que el docente hace énfasis en aspectos muy precisos que el estudiante debe corregir. Por ejemplo, se aconseja el tipo de título que el estudiante puede poner, cómo iniciar un párrafo, encontrar oraciones más adecuadas, cuáles ideas desarrollar y cuáles no. Esta categoría tuvo 37 referencias en el programa N - VIVO. De este modo, es visible en el tipo de retroalimentación de este corte, que el profesor tiende a abrir la comprensión del error desde posibles sugerencias que el estudiante puede revisar y posiblemente ajustar para textos futuros. Los siguientes comentarios evidencian algunas sugerencias concretas por parte del profesor y algunas percepciones de los estudiantes.

“Te propongo un título más corto. Además, procura formular una afirmación, no una pregunta”. Portafolio estudiante N° 1.

“Busque una expresión más académica para expresar esta idea” Portafolio estudiante N° 2.

“En este párrafo hay dos ideas diferentes, por tal razón este carece de unidad temática. Las ideas son muy buenas si las desarrolla por separada”. Portafolio estudiante N° 3.

“Los comentarios que estaban al lado me ayudaban bastante a identificar cuáles eran y cuáles no, las fortalezas del texto en general y por ejemplo, una vez me puse a revisar todos los comentarios que tenía, con una amiga y mi amiga se ponía a reír porque todas me decían: esto no es un párrafo esto simplemente es una oración muy larga. Entonces, me ponía, me ponía a pensar: esto se puede sintetizar en tres renglones a lo mucho y puede ser una oración de un párrafo entero. Entonces, siempre que vuelvo hablar con ella es como que, fue una gran contribución”. Entrevista estudiante N°3.

EV5: Sugerencia global

Con relación a la referencia global evidencié que el docente hace comentarios generales para que el estudiante los incorpore no solo en un fragmento determinado de su texto, sino más bien a lo largo del texto en general. La sugerencia global puede resultar muy útil pues da pautas para que el alumno consulte herramientas que le sirven para la totalidad de su proceso de escritura y no únicamente para el escrito que entregó. Esta categoría tuvo 16 referencias en el programa N – VIVO. Los siguientes relatos reflejan la importancia que esta categoría tiene para los estudiantes.

“No siguió las instrucciones del título y tampoco elaboró la referencia correctamente. Además, no dejó espacio entre la referencia y el texto. Revise las instrucciones y la guía de citación cuando vaya a reescribir su texto”. Portafolio estudiante N° 6.

“Hábitos, hábitos. Lo que te comentaba por ejemplo de releer los textos, hábitos como por ejemplo de ser consciente de para qué escribo y pues ya las cosas formales como lo que es tener, buscar siempre una estructura, que un texto debe tener un orden. Entonces, también díganos cosas más puntuales que seguramente eran fallas mías, no sé los signos de puntuación, los conectores que...” Entrevista estudiante N° 4.

EV6: Sugerencia de proceso

Con relación a esta categoría pude interpretar que el profesor vincula varios textos y escritos del estudiante. Es decir, los comentarios no se hacen solo de un escrito sino se ofrece una reflexión acerca de los demás textos de los alumnos. Esto resulta de gran interés para los estudiantes pues les permite visualizar cada entrega no como una unidad aislada, sino como el resultado de un proceso en el que hay aciertos y desaciertos que se deben incorporar a lo largo de todo el proceso de escritura. Esta categoría tuvo 9 referencias en el programa N – VIVO. Las siguientes citas ejemplifican algunas sugerencias de proceso.

“Cuatro errores ortográficos en un párrafo por no usar tildes. Tienes que mejorar en este aspecto, pues es un error común en los textos que entregaste en este curso”. Portafolio estudiante N°2.

“Este párrafo está mucho mejor escrito que los dos anteriores. Compáralos y fíjate en el uso que haces de los signos de puntuación y cómo este afecta la claridad del texto”. Portafolio estudiante N°2.

“Reescriba su texto considerando este comentario y los que encuentra al margen de su texto”. Portafolio estudiante N° 3.

EV7: Recurso

Con respecto a esta categoría identifiqué que el docente sugería como recurso principal el Centro de Español. Señala que este ofrece varias herramientas que pueden fortalecer el proceso de escritura del estudiante. Por otro lado, en los testimonios se encontró que a los estudiantes entrevistados les pareció que este espacio era propicio para afianzar sus fortalezas y mejorar sus debilidades. Esta categoría tuvo 20 referencias en N-VIVO.

“Si, yo uso bastante el Centro de Español, voy a las tutorías, pues porque me parece muy buen recurso cuando lo utilicé la primera vez porque, pues hay cosas que uno cree que están bien en el texto y no y no siempre están bien a la lectura de otros, parecen confusos.

Entonces por eso me pareció un muy buen recurso, es el que más utilicé”. Entrevista estudiante N° 3.

“Es necesario que acuda a tutorías al Centro de Español, pues una lectura extra de sus textos le será muy útil para identificar y mejorar aquellos aspectos de su escritura en los que presenta más dificultades: construcción de párrafos y la relación entre estos”.

Portafolio estudiante N° 2.

Explicar

EX1: Explicación de un acierto

En esta categoría identifiqué que el docente explica de manera precisa cuál fue el acierto y logro del estudiante. Los alumnos manifestaron que la explicación de los aciertos incentivaba el interés en el proceso de escritura y que además podían identificar de manera clara sus fortalezas para ponerlas a trabajar en función de sus debilidades. Esta categoría tuvo 10 referencias en N – VIVO. Las siguientes citas ejemplifican la forma en la que el docente da la explicación del acierto y la reflexión que un estudiante hace cuando recibe una explicación.

“Buena introducción. Haces un muy buen uso de las fuentes para utilizarlas como evidencias” Portafolio estudiante N° 3.

“Buena introducción porque presenta bien el texto que va a reseñar. Es un párrafo bien escrito, presenta las ideas en orden y con una extensión correcta”. Portafolio estudiante N° 3.

“Cristian me decía que una de mis fortalezas era que entendía muy bien... los textos que hicimos los hicimos en base a lectura de otros, lectura de otros textos, sobre unos de la globalización. Él me decía eso, en las charlas que teníamos, las discusiones que teníamos en clase se notaba que yo comprendía muy bien el texto, o sea, que tenía las ideas claras, qué era lo que quería decir ese texto. Que de pronto a la hora de plasmarlas no era tan clara, precisamente por la estructura o por los signos de puntuación, pero que él sabía y se notaba que yo entendía bien el texto, entonces que esos conceptos y eso, que digamos

eso no lo perdiera y lo mantuviera siempre porque eso era el principio, la base, la raíz del texto: una buena comprensión lectora”. Entrevista realizada estudiante N° 6.

EX2: Explicación de un error

Con respecto a esta categoría identifiqué que el docente define de manera precisa en qué consistió el error del estudiante y además da algunas sugerencias para que este error se resuelva. El profesor señala aspectos puntuales al interior del documento que deben ser modificados por el estudiante. Esta categoría obtuvo 59 referencias en la codificación total del programa N -VIVO.

“Pudiste haber escrito una introducción más completa. Pudiste haber mencionado directamente la tesis planteada por Ordóñez y los argumentos principales que propone para sustentarla. Además, te faltó presentar con mayor precisión el texto que vas a reseñar”. Portafolio estudiante N° 3.

“Esto no es un tema, es una pregunta”. Portafolio estudiante N° 4.

Como se evidenció a lo largo de las categorías valorativas, el objetivo fundamental fue calificar como acertado o erróneo un aspecto o componente del texto. Los testimonios permitieron complejizar lo acertado o erróneo de los textos y evidenciaron que no todas las categorías respondían o fueron útiles para los estudiantes. Por ejemplo, la categoría de corrección no proporcionaba aspectos ni herramientas puntuales que fortalecieran el proceso de escritura de los estudiantes. Por otro lado, otras categorías reseñadas anteriormente fueron relevantes para la escritura de los alumnos. Un ejemplo de esto es la categoría sugerencia del proceso que resulta significativa para los estudiantes pues les permite entender cada texto como el resultado de la articulación de diferentes escritos y la reflexión sobre sus aciertos y desaciertos.

INTENCIÓN NO VALORATIVA:

El siguiente apartado tiene como objeto explicar cuáles fueron las características encontradas en las retroalimentaciones clasificadas con “Intención no Valorativa”.

Segundo, mostrar las grandes conclusiones que abarcan y delimitan la intención no valorativa. De acuerdo con esto, el orden de demostración será el siguiente: para cada una de las subcategorías se desarrollará una interpretación inicial que tendrá evidencias de acuerdo a los portafolios, las entrevistas y/ o textos reflexivos para luego llegar a una conclusión particular sobre la categoría. Además de lo anterior, se evidenciará el número de veces que esta categoría aparece codificada en el programa de análisis cualitativo N – VIVO. En cada categoría se evidenciarán testimonios que sirven de evidencia empírica para respaldar la interpretación que se da a cada categoría.

PR1: Pregunta de comprensión

Con relación a esta categoría pude evidenciar que el docente genera comentarios para incentivar la reflexión del estudiante. De esta manera, no se está calificando un acierto o desacierto, sino por el contrario se está planteando una pregunta para que el estudiante se cuestione sobre lo que escribió. Sin embargo, aunque el recurso de las preguntas es de utilidad para que los estudiantes se aproximen al análisis del error, estas no necesariamente conllevan una reflexión o comprensión del mismo. Esta categoría obtuvo 27 referencias en el programa N- VIVO. Las siguientes citas seleccionadas del portafolio de algunos estudiantes permiten conocer cuáles son las preguntas de comprensión que se plantean a los alumnos.

“Cierra el inciso, pero no lo abre. ¿Qué falta?” Portafolio estudiante N° 1.

¿Hay personas no naturales? Portafolio estudiante N° 1.

¿Página? ¿Qué pasó? ¿Se le olvidó usar el sistema APA? Portafolio estudiante N° 3.

PR2: Pregunta orientada a la acción

Con relación a esta categoría encontré que se relaciona de manera estrecha con la pregunta de comprensión, si bien en las dos se busca que el estudiante reflexione sobre algún aspecto específico del texto, la pregunta orientada a la acción busca generar un ejercicio práctico y concreto del estudiante. Esta categoría obtuvo 17 referencias en N- VIVO. Las

siguientes citas encontradas en los portafolios de los estudiantes evidencian la manera en la que los docentes realizan las preguntas orientadas a la acción.

“¿Página? ¿Dónde está la referencia?” Portafolio estudiante N° 1.

“¿Por qué hay otro color de fuente?” Portafolio estudiante N° 2.

Las categorías no valorativas son útiles para los estudiantes pues se alejan de producir juicios de valor concreto sobre los textos y por el contrario se convierten en incentivos para que los estudiantes reflexionen y se interpielen por los aspectos de forma y de fondo de sus escritos. Aunque se sugiere que se evalúe el tono y la estructura de la pregunta para que su efecto se relacione con el aspecto formativo que propone el curso de español.

CUADRO DE SUBCATEGORIAS EMERGENTES	
NOMBRE Descripción	DEFINICIÓN
D1 – Característica	El profesor señala una categoría del texto
D2 – Logro	El profesor señala un logro del texto
D3 – En proceso	El estudiante describe desde la entrevista los aspectos de la escritura que considera debe seguir mejorando
D4 – Método	El estudiante describe en la entrevista cómo el profesor realizaba la retroalimentación de los textos.
D5 – Recomendaciones	El estudiante hace recomendaciones de mejora para el curso de español
Registro falso	Comentarios que cumplen un propósito usando el lenguaje o la estructura propia de

	los comentarios que tienen un propósito distinto.
Doble propósito	Comentarios compuestos en los que se puede identificar con claridad que cada parte cumple un propósito diferente a la otra

CATEGORÍAS EMERGENTES

En el siguiente apartado explicaré cuáles fueron las características encontradas como emergentes. Estas son categorías que surgen de la perspectiva de los estudiantes y son analizadas desde las entrevistas y los textos reflexivos. De acuerdo con esto, el orden de la demostración será el siguiente: para cada una de las subcategorías se desarrollará una interpretación inicial que tendrá evidencias de acuerdo a los portafolios, las entrevistas y/ o textos reflexivos para luego llegar a una conclusión particular sobre la categoría. Además de lo anterior, se evidenciará el número de veces que está categoría aparece codificada en el programa de análisis cualitativo N- VIVO. En cada categoría cito testimonios que sirven de evidencia empírica para respaldar la interpretación que se da a cada categoría.

Registro falso

Con respecto a esta categoría identifiqué que en los procesos de retroalimentación se resaltan los aspectos positivos del texto del estudiante, pero también se cuestionan los aspectos en los que vale la pena trabajar. Esta categoría obtuvo 9 referencias en el programa N – VIVO. Las siguientes citas recuperadas de los portafolios muestran la manera en la que se realizaron algunos comentarios que pertenecen a estas categorías.

“Tu texto está bien escrito, los párrafos tienen una construcción correcta. Esto permite una lectura fluida y una comunicación efectiva de las ideas. Sin embargo, la

argumentación no es sólida porque la relación entre los argumentos y la tesis no es clara”

Portafolio estudiante N° 1.

El texto está muy bien escrito. Los párrafos están bien contruidos y comunican efectivamente las ideas. En cuanto a la argumentación, algunos argumentos no están bien relacionados con la tesis y esto le resta solidez”. Portafolio estudiante N°2.

Doble propósito

En esta categoría identifiqué que el docente resalta los aciertos y los desaciertos en el texto del estudiante, todo mencionado desde comentarios que reúnen dos o más intereses. Además de esto, se percibe que esta categoría se acerca a la de registro falso pues en ambas se destaca las fortalezas y debilidades de cada alumno, pero los usos de los comentarios se diferencian en los propósitos y los recursos que presenta. Esta categoría obtuvo 23 referencias en el programa N- VIVO. La siguiente cita tomada del portafolio de un estudiante sirve de ejemplo para entender cómo la categoría de doble propósito es transmitida a los estudiantes.

“Aquí se pueden vislumbrar un par de buenas ideas. No obstante, estas no se comprenden muy bien, pues es una oración muy extensa que aborda varias ideas”

Portafolio estudiante No 3.

DESCRIPCIÓN:

Característica

Con relación a esta categoría identifiqué que solo una referencia daba cuenta de este tipo de retroalimentación. Ello evidencia que este proceso de retroalimentación se queda en aspectos técnicos de la escritura y no busca en la práctica llevar a reflexiones profundas sobre los propósitos comunicativos de la escritura. Esta categoría obtuvo 1 referencia en N - VIVO.

El siguiente relato tomado de uno de los textos reflexivos de un estudiante ejemplifica lo anteriormente explicado.

“Por otro lado, las dos debilidades principales que tengo a la hora de escribir, radican en su mayoría en que, aunque hay una relación lógica entre los párrafos realizados, no hay progresión en los conceptos o un ampliamiento o especificación de las ideas. Ahora bien, la segunda deficiencia identificada recae en el uso incorrecto del formato de citación al usar una producción académica”. Texto reflexivo estudiante N° 1.

Logro

Con relación a esta categoría identifiqué que los estudiantes realizan un proceso reflexivo en el que analizan las fortalezas que han adquirido a lo largo del semestre en el curso de español acompañado por el Centro de Español. Esta reflexión es fundamental pues permite entender los alcances de cada estudiante y cómo estos los llevan a la práctica dentro de sus escritos. Esta categoría obtuvo 62 referencias en el programa N –VIVO El siguiente relato muestra la reflexión que hace un estudiante acerca de los logros obtenidos.

Pues, otra fortaleza que haya logrado en el curso, que ahora si puedo digamos, que corregir a otra persona, o sea, ya no es simplemente corregirme a mí sino es que veo los errores de otras personas, ya que yo los cometí. Entonces, eso me ha permitido de ayudar a algunos amigos como para decirles “no es que esto aquí, no es un resumen, sino simplemente estabas macheteando. Entrevista realizada a estudiante N° 4.

Las he notado y en verdad que han sido positivas, no solo en este semestre sino, en el transcurso del semestre pasado pues logré sentir que, la elaboración de textos y el saber como el diferenciar las estructuras de los diferentes textos cómo me podían servir en las diferentes clases, en especial, los cursos que son tipo e que hay que escribir tantos ensayos y reseñas... pues por ejemplo, aprender a diferenciar entre una tesis y el objetivo de un texto o entre la pregunta central de un escrito, cosas así que terminan siendo parte de exámenes o de quices, eemm y que en el curso de español uno aprende como a identificar muy fácilmente, entonces eso sirvió mucho para las otras clases. Estudiante N° 2.

En proceso

Con respecto a esta categoría pude identificar que permite situar al estudiante en momentos determinados del proceso de escritura. Además de esto, la categoría evidencia que los estudiantes reflexionan sobre las herramientas y métodos que deben emplear, en situaciones específicas, para superar debilidades o desaciertos presentes en la redacción de textos. Esta categoría obtuvo 62 referencias en el programa N- VIVO. El siguiente fragmento de un texto reflexivo muestra lo anteriormente mencionado.

Ahora bien, encuentro posible darle una solución a cada uno de los problemas anteriormente expuestos; por ejemplo, para la situación de las referencias, es importante que siempre que lo necesite recurra al manual de la Universidad dónde se explica cómo citar correctamente, hasta que interiorice lo suficiente dichas instrucciones. También es necesario que pueda conocer de una manera más técnica las situaciones concretas en las que es fundamental usar signos de puntuación, para así no hacerlo cuando estén de más. Por último, y para el caso de la organización de los argumentos, considero importante dedicarle más tiempo a la comprensión y elaboración de la tesis principal del texto a presentar, con el objetivo de encontrar la mejor organización posible de las oraciones siguientes, incluso antes de empezar la elaboración final del escrito. Texto reflexivo estudiante N° 4.

Por otra parte, considero que algunas de mis debilidades a la hora de escribir, de acuerdo a lo señalado por el profesor Christian Vásquez en la retroalimentación, es el mal uso de conectores lógicos para unir de manera coherente los párrafos, ya que menciona “la presentación de los argumentos principales no es clara y las relaciones entre los párrafos tampoco es evidente”. De igual manera, tengo falencias a la hora de desarrollar de manera clara las ideas dentro del párrafo, ya que Christian Vásquez en alguna parte de mi resumen afirma que a uno de los párrafos “le falta desarrollo”, y que por esta misma razón “No es un párrafo”.

Me parece que para mejorar las dificultades que estoy teniendo en mi proceso de escritura debo solicitar una tutoría en el centro español, tal como lo señala Christian Vásquez en la

retroalimentación “Es necesario que acuda a tutorías al Centro de Español, pues una lectura extra le será muy útil”, esto con el fin de adquirir nuevas herramientas que me ayuden a superar estas falencias. Texto reflexivo estudiante N° 5.

Método

Con respecto a esta categoría evidenció la importancia que para los estudiantes tiene la forma en la que los docentes realizan la retroalimentación del texto y la precisión y claridad de las instrucciones. Esta categoría estuvo referenciada 40 veces en el programa N- VIVO. Los siguientes relatos muestran lo explicado anteriormente.

Creo que es más por el rendimiento que él quería dar o que el estudiante le daba a la co-evaluación que las instrucciones que Cristian nos daba, era muy específicas, estaban muy bien elaboradas, digamos que abarcaba muchos de los temas de escritura que cada uno debía mejorar. Entonces, los parámetros para eso estaban bien establecidos, entonces era que deporto no se le metía el suficiente empeño para hacer el texto del otro un poco mejor. Entrevista realizada estudiante N° 2.

Pues a mí me parece que el manejo de los colores le ayudaba a ver a uno cuáles eran como el tipo de errores que uno estaba cometiendo. Puede que le digan a uno como: cuáles son los errores del texto, pero ahí era más claro en dónde y porqué. Además, que él incluía como un tipo de corrección, más o menos, como: “me parece más que debería ser así”, entonces pues era más fácil identificar los errores de uno. En cuanto a la matriz de calificación, a mí me parece muy buena porque puede saber qué es lo que se espera de los textos más o menos en, en comentarios generales. Entrevista realizada estudiante N° 3.

Recomendaciones

En esta categoría identifiqué que los estudiantes reflexionaron sobre el acompañamiento de los profesores en el curso de español y sugirieron recomendaciones sólidas y pertinentes para contribuir a superar la brecha entre profesor, estudiante y el conocimiento en escritura. Esta categoría obtuvo 13 referencias en el programa N- VIVO.

Me parece que de pronto sería bueno que el curso tuviera monitor. Porque a veces, aunque que Cristian estaba muy dispuesta a prestar su ayuda como que no estaba... a veces los espacios se cruzaban con los espacios que uno tiene. Entonces a veces uno necesita como otras, como otros espacios para poder preguntar cosas. Entonces pues, el monitor se me haría una muy buena idea para el curso. Entrevista realizada al estudiante N° 2.

Como se evidenció a lo largo de este capítulo son varios los puntos de encuentro en los que convergen los objetivos del Centro de Español, los conceptos teóricos explicados en el Marco Conceptual y las reflexiones tomadas de los datos cualitativos analizados en la triangulación de datos. Es claro que la retroalimentación debe ser una experiencia formativa en la que se acompañe desde el primer momento al estudiante, y en la que este pueda interpelarse y reflexionar de manera crítica sobre sus fortalezas y debilidades cuando escribe un texto. Sin embargo, aunque este objetivo es claro, en la cotidianidad existen algunas tensiones que se traducen en comentarios confusos por parte de quien realiza la retroalimentación, en la no transmisión de herramientas precisas que permitan potencializar las habilidades y corregir los desaciertos. Se evidenció que el profesor no debe señalar los desaciertos y entregar la corrección de los mismos sin que en sus comentarios les permita a los estudiantes generar reflexiones adscritas a acciones que posibiliten cambios perdurables hacia el desarrollo de las competencias propias de la escritura académica.

Como se observa en la definición del tipo de comentarios, el profesor siempre es el sujeto de dichas descripciones. Lo anterior me permitió proponer dos posibilidades para dar continuidad al presente estudio: por un lado, es necesario identificar las comprensiones que logra un profesor que hace una retroalimentación escrita efectiva y poner dichas comprensiones en el centro de su formación. Por otro lado, vale la pena revisar si existen diferencias en el modo como funcionan estos tipos de comentarios cuando son producidos por un par y no por el profesor.

Por último, escribir comentarios que tienen un solo propósito permite que el estudiante entienda con más precisión qué debe mejorar o mantener de su texto. Es decir, que la especificidad de los propósitos de los comentarios contribuye al criterio precisión, que es propio de la evaluación formativa. De esta manera, a medida que la actividad de retroalimentación progresa, las comprensiones de los estudiantes sobre la escritura tienen cambios significativos, puntuales y su iniciativa para realizar participaciones en los procesos de enseñanza y socialización sobre los aspectos que componen la escritura académica empieza a tener sentido.

Por el contrario, los comentarios en los que se presentan al mismo tiempo dos o más propósitos del tipo “X está muy bien, pero deberías...” pueden resultar más confusos para el estudiante, pues de ellos se debe entender por una parte el acierto y por otra el error. Es decir, la parte o aspecto del texto que el profesor ha decidido comentar deja de ser evidencia de un solo error o acierto y adquiere múltiples valoraciones.

El marco de resultados anterior permite entender que los comentarios escritos son modelo de escritura. Por esa razón es necesario que sean ejemplo de precisión y vayan en coherencia con los criterios de evaluación bajo los cuales el estudiante perfila su escrito.

Un solo aspecto del texto se puede comentar por el profesor con tipos de comentario diferente:

- *Revise el manual y haga los ajustes necesarios en la puntuación de la referencia, pues es incorrecta.*
- *Recuerde que en la lista de referencias debe utilizar sangría francesa y la organización de los datos tiene un orden específico.*

Por lo tanto, vale la pena pensar en la forma más acertada para retroalimentar a los estudiantes. De acuerdo a aquellos comentarios que solo indican un aspecto del texto

construir comentarios que tengan el efecto que más beneficie el proceso de escritura del estudiante.

Algunas reflexiones sobre el aprendizaje por parte de los estudiantes

Como parte del sentido formativo de la evaluación en el curso de español, los textos reflexivos permiten que el estudiante valore su escritura académica. Este ejercicio fortalece el acompañamiento que los profesores llevan a cabo en cada entrega del estudiante. Al respecto es destacable la siguiente reflexión:

A mí me parece que el texto reflexivo le da a uno la posibilidad de, pues, reflexionar sobre lo que uno tiene que hacer en el curso y cuál es la meta pues del curso, que uno muchas veces no lo piensa en una materia como tal. Uno siempre piensa: bueno, yo tengo que ir a esa materia más no hay una reflexión sobre lo que se está aprendiendo. Entrevista estudiante N° 3.

De acuerdo a los desempeños que el curso de español ha trazado para el aprendizaje de la escritura académica, algunas de las reflexiones que los estudiantes desarrollaron en sus textos reflexivos y en las entrevistas se relacionan con aspectos como la coherencia, el lenguaje académico y el conocimiento de los tipos de texto. A continuación, algunos fragmentos que permiten señalar los anteriores aspectos:

Según las retroalimentaciones recibidas se pueden identificar ciertos puntos a favor como, por ejemplo, en el texto se pueden identificar la tesis y algunos argumentos planteados por los distintos autores trabajados en las clases, lo que hace que sea posible una fácil comprensión del tema central del texto. Otra fortaleza que puede evidenciarse en el texto es el buen uso del lenguaje académico ya que esto es fundamental para la buena presentación que debe tener un texto como los que se están trabajando en clase y los que se manejan diariamente en la vida universitaria. Texto reflexivo estudiante N° 2

Después de haber realizado diferentes textos para la clase de español tales como la reseña y el resumen, fue posible obtener de ellos una retroalimentación específica que enmarca mis fortalezas y debilidades a la hora de escribir. Como fortalezas, es posible decir que soy

capaz de jerarquizar las ideas y de desarrollarlas correctamente a partir de los parámetros exigidos, relacionandolas con aquella información que me es brindada en las lecturas asignadas. Paralelamente, tengo una buena capacidad de síntesis en la cual realizo juicios valorativos correctos que, dentro de la estructura interna del texto, se basan en relaciones lógicas evidenciadas en la continuidad de las oraciones. Texto reflexivo estudiante N° 7

En este sentido, los aspectos que se destacan desde los comentarios del profesor, permiten ver que el estudiante puede generar reflexiones que en ciertos momentos del curso le permiten ser consciente de los aspectos alcanzados y de las acciones que debe tener en cuenta para continuar con su proceso de escritura. Esto les permite reorganizar las experiencias frente a sus aprendizajes sobre la escritura. Es posible afirmar que el ejercicio de pensar en los logros y los aspectos por mejorar es útil para medir su avance y entender los comentarios del profesor. Los cambios logrados desde cada retroalimentación, son evidentes en las segundas entregas de los estudiantes. Por lo general en la segunda revisión que hace el profesor, el texto ha tenido variaciones tanto en el contenido como en la forma.

Los resultados de cada una de las entrevistas y los textos reflexivos podrían mencionarse como aprendizajes puesto que los estudiantes luego del curso, en el segundo semestre de 2016, mencionaron que han implementado herramientas y prácticas de escritura proporcionadas en el curso. Por ejemplo, recursos como las tutorías individuales que ofrece el Centro de Español son estrategias que fueron implementadas por los estudiantes como parte de los recursos sugeridos por el profesor. Esta estrategia ha sido utilizada por algunos de los estudiantes en el semestre actual. La siguiente intervención se relaciona con este tipo de estrategia:

Me parece que para mejorar las dificultades que estoy teniendo en mi proceso de escritura debo solicitar una tutoría en el centro español, tal como lo señala Christian Vásquez en la retroalimentación “Es necesario que acuda a tutorías al Centro de Español, pues una lectura

extra le será muy útil”, esto con el fin de adquirir nuevas herramientas que me ayuden a superar estas falencias. Texto reflexivo estudiante N°5.

CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como interés central, analizar y profundizar en elementos relacionados con la evaluación formativa y su conexión con el aprendizaje. La revisión bibliográfica permitió reflexionar en torno a expresiones como la evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. Entender que la evaluación formativa se desarrolla de forma continua y busca dar cuenta del proceso que cada estudiante lleva hizo parte de los aprendizajes personales. Específicamente, considero que la evaluación tiene un papel central para regular, reflexionar y mejorar los ambientes de aprendizaje de forma continua.

En este orden de ideas comprender cómo lo formativo es un campo de posibilidades encaminadas al aprendizaje, me permitió delinear las movidas pedagógicas que se gestionan desde la escritura misma en el curso de español. Comprender la función de la retroalimentación tuvo dos grandes líneas de información. La disposición de los comentarios del profesor, los temas en escritura que abordaba y las maneras de expresar al estudiante los diagnósticos en cada revisión de un texto. Una segunda línea informativa fueron las percepciones de los estudiantes entrevistados y las reflexiones escritas sobre sus procesos individuales en escritura. Esto me permitió alinear la idea del aprendizaje colaborativo que se inscribe en los principios para la escritura del Centro de Español. El potencial del principio que declara que “Todos pueden aprender a escribir” fue una directriz clave para valorar las intenciones en cada uno de los comentarios, entendiendo que el profesor en la mayoría de los comentarios logra acompañar formativamente cuando explica y da sugerencias al estudiante.

Es valioso destacar que en la estructura académica del curso de español, las prácticas de evaluación y las perspectivas recopiladas de los estudiantes curricularmente

están articuladas en cuanto a las acciones pedagógicas alineadas con el aprendizaje y los objetivos. Al definir que el aprendizaje es evidente en los cambios que perduran tanto en el comportamiento como en la acción de alguien, y que es una significación individual desde la interacción con otros, la retroalimentación como ejercicio de evaluación tiene como agregado, para el profesor, la posibilidad de guiar al estudiante y de particularizar los procesos de cada uno. Identificar cambios en los estudiantes es posible en tanto que hay una relación directa entre las instrucciones, los criterios de evaluación y las matrices. Es decir, el profesor lee al estudiante y así mismo ubica aspectos que puede acompañar para optimizar el aprendizaje.

Adicionalmente, se observa que la retroalimentación permite escuchar la voz del estudiante frente a la reflexión sobre sus habilidades y los aspectos por alcanzar en cuanto al objetivo de escribir académicamente en la universidad.

Después de haber realizado diferentes textos para la clase de español tales como la reseña y el resumen, fue posible obtener de ellos una retroalimentación específica que enmarca mis fortalezas y debilidades a la hora de escribir. La importancia de esto recae en el hecho de que por medio de ella puedo reflexionar acerca de aquello que he hecho mal, de aquello en lo que con seguridad he mejorado y de lo que debo trabajar más a fondo para evidenciar así un mejor desempeño. Estudiante N°7.

Respecto al primer objetivo de mi investigación, considero que es el logro más significativo de mi investigación, pues ilustra y jerarquiza las intenciones pedagógicas en cada uno de los comentarios formativos que integran la retroalimentación. Puede ser un recurso orientador para los profesores de futuros cursos al momento de pensar cómo hacer significativas las valoraciones en el aprendizaje de los estudiantes.

Frente a los desempeños esperados en el estudiante, los aspectos de forma y estructura de los textos son tenidos en cada retroalimentación enfáticamente. Aunque es importante señalar estos aspectos, la investigación muestra que las retroalimentaciones

deben proporcionar estrategias claras para que los estudiantes puedan re escribir el texto de manera adecuada de acuerdo a los errores cometidos.

Adicionalmente, las sugerencias son comentarios muy valiosos pues dan pautas para que el alumno se apropie de herramientas que le permiten avanzar en el proceso. Este tipo de comentarios van en concordancia con el objetivo general del curso, pues buscan desarrollar habilidades del estudiante hacia la adecuada comunicación de sus ideas desde la comprensión de la estructura de distintos tipos de textos.

En cuanto a las explicaciones sobre los aciertos, al no tener recurrencia hace pensar que la retroalimentación del profesor debería prestar más atención a este aspecto, pues los estudiantes expresaron en las entrevistas que fueron muy útiles para entender su nivel de escritura. Esto permite motivar a los estudiantes respecto a sus avances y tener presente cómo están siendo mencionadas sus fortalezas. Paralelamente, cuando el profesor explica el error, en la decodificación se observó que el profesor detalla sus comentarios. Tal ejercicio es una guía pertinente para los estudiantes pues ofrece un panorama amplio de lo que hay que mejorar. Este aspecto fortalece a largo plazo los momentos de autorregulación de los estudiantes y va en concordancia con la idea de la escritura como proceso que se ofrece en el marco pedagógico del Centro de Español.

Respecto a las preguntas que buscan cambios o generar comprensiones en los estudiantes, aunque fueron muy puntuales, es importante revisar la estructura de cada pregunta para que logre llevar al estudiante a reflexionar sobre el error cometido.

Por otro lado, hay formas de comentarios como el *Registro falso* y el *Doble propósito*, que condensan dos propósitos o tienen intenciones que no permiten al estudiante tener claridad sobre la intención del profesor al comentar dos aspectos del texto. Frente a los comentarios que resaltan el *Logro*, al ser una de las categorías con mayor incidencia, es

un tipo de comentario que fortalece el proceso del estudiante, puesto que le permite reforzar sus conocimientos y ver sus fortalezas.

Aunque hay comentarios que ayudan al proceso de aprendizaje en la escritura, en la decodificación se observó que los estudiantes expresan alcanzar competencias técnicas de escritura, pero no se lleva al estudiante a pensar en aspectos del pensamiento crítico que desarrolla la escritura frente a sus disciplinas. Ahora bien, frente a los comentarios hacia el *método* se observó que esta categoría afianza las estrategias y los principios de la retroalimentación dentro de la evaluación formativa. Para los estudiantes fueron claras las convenciones ortográficas, las marcas enfocadas hacia errores de escritura y el seguimiento particular que ofrecían los comentarios al margen y al final.

De acuerdo a las entrevistas, la retroalimentación empodera a los estudiantes sobre su aprendizaje, pues los hace partícipes del proceso de reflexión y escritura. Cuando el estudiante identifica el propósito, el contenido y la forma de las actividades de evaluación, reconoce que el conocimiento de dichas actividades deja de ser privativo del docente, por lo tanto, es capaz de hacer sugerencias al respecto. Cuando se autoevalúa o evalúa a los compañeros, el estudiante deja de concebir al profesor como la única figura de autoridad para evaluar y asume autónomamente responsabilidades respecto a los otros y respecto a su proceso de aprendizaje.

De acuerdo a la retroalimentación del profesor, el diálogo escrito entre profesores y estudiantes consolida el aprendizaje debido a que este último conoce la finalidad de una tarea. Adicionalmente, el estudiante reflexiona sobre los resultados obtenidos y propone estrategias para cumplir con los objetivos. Para el alcance de los aprendizajes es necesario que el profesor sea consciente de la trascendencia de los comentarios que acompañan la valoración final del texto y la forma en que comunica sus apreciaciones. A partir de los resultados de esta investigación, se sugiere no perder de vista acercar al estudiante a dos

momentos. El primero es la posibilidad de conocer cuál fue su falta y su logro y el segundo es explicar al estudiante cómo mejorar y afianzar sus fortalezas. Finalmente, se evidenció que hay articulación curricular entre los objetivos del Centro de Español y los cursos de español lo cual es muy importante porque hace visible la articulación interna a nivel pedagógico.

Sugerencias desde la experiencia de los estudiantes

Algunos estudiantes proponen que el curso de español cuente con niveles crecientes de complejidad, básico, medio y avanzado. Una segunda recomendación es pensar en ejercicios que hagan visible la utilidad de las matrices en la evaluación que viven los estudiantes. Algunos de ellos precisaron que al inicio del curso estas no tenían un sentido claro. Solo hasta las entregas a mediados del semestre era posible ver su relación con la evaluación luego de los resultados y los comentarios hechos por el profesor.

Logros y pendientes a nivel metodológico

El estudio de caso como método de análisis de datos y el análisis documental de fueron pertinentes permitieron consolidar en una tipología de comentarios propia del curso de español. Las distinciones entre los propósitos pedagógicos de los comentarios, fueron claves en la interpretación y particularización del ejercicio de retroalimentación que los cursos de español llevan a cabo. Puede decirse que debido a que la población estudiada pertenece al contexto universitario, el tipo de retroalimentación o feedback para los cursos de español tiene dos líneas específicas de acompañamiento. La primera, establecida desde propósitos valorativos y la segunda desde propósitos no valorativos.

El aporte de esta investigación puede incidir en el fortalecimiento de las prácticas de formación de los profesores que dictan los cursos de español. Sin embargo, la

consolidación del aprendizaje esperado en el curso requiere que el profesor preste especial atención a la forma en la que comunica los avances y los resultados y la forma en que presenta las estrategias de mejora.

Referencias

- Auerbach, C. F. & Silverstein, L. B. (2003) *Qualitative Data. An Introduction to Coding and Analysis*. New York University Press: New York.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. 2 ed. Ó. Barberá (trad.). Barcelona: Universidad de Valencia.
- Black, P.& William, D. (1998). Inside the black box: Raising standars through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80 (2), 139 – 148.
- Bryman, A. (2004). Chapter 15: Interviewing in qualitative research, en *Social Research Methods*, Oxford University Press: Oxford, pp. 311-333
- Coll, C., Martin, E., Mauri, T., Miras, M., Solé, I., Zabala, A (1993) *El constructivismo en el aula: Colección biblioteca de aula*. Barcelona: Editorial Graó.
- Centro de Español. (2012). Cursos de Español. Recuperado 2 de Noviembre de 2015 en: <http://programadeescritura.uniandes.edu.co/index.php/curso-de-espanol>.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Una Interpretación constructivista*. México: McGrawHill.
- Elliot, J. (19991). *El cambio educativo desde la perspectiva de la investigación acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Escallón, E. (2015). Introducción El aprendizaje auténtico de la escritura en la educación superior. En Escallón, E. & Forero, A. (2015). *Aprender a escribir en la universidad*. P, XV - XXI. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Forero, A (2015). *Introducción al Curso de Español*. En: Escallón, E. & Forero, A. *Aprender a escribir en la universidad*. Bogotá. P. 73 - 75 Ediciones Uniandes.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. P. (2010) *Metodología de la investigación*, quinta edición, McGraw Hill: México
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to Qualitative Research Interviewing*. London. SAGE, Chapter 7. The interview situation. Pp. 124 – 135.
- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Revista de Educación Voces y Silencios* 1.2, 111-124. Recuperado de: [file:///C:/Users/Yourc/Downloads/50-255-3-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Yourc/Downloads/50-255-3-PB%20(2).pdf)
- López, A & Osorio, K.(2014).La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar Formative Feedback in the Teaching-Learning Process of Preschool Students Karime Osorio Sánchez * Colegio Colombo Británico Alexis López Mendoza Educational Testing Service. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 7(1), 13-30. Recuperado de: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num1/art1.pdf>.
- Mayan, M. J. (2009) *Essentials of Qualitative Inquiry*. Left Coast Press: California.
- McMillan, J. (2007a). *Classroom Assessment: Principles and Practice for effective Standards-Based Instruction*. Boston: Pearson Education, Inc.
- McMillan, J. (2007b) *Formative classroom assessment: theory into practice*. New York : Teachers College, Columbia University.
- Perkins, D & Blythe, T. (1994) “*Putting Understanding up-front*”. *Educational Leadership* 51 (5), 4-7.
- Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. Stone Wiske, *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (pp. 70-92). Buenos Aires: Paidós
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós.

- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje una perspectiva educativa*. Sexta edición. The University of North Carolina at Greensboro. Eds, Leticia Esther Pineda Ayala. Universidad de Anáhuac norte. María Elena Ortiz salinas. Universidad nacional Autónoma de México. México: Editorial Pearson educación.
- Smidt, S. (2009). *Introducing Vygotsky a guide for practitioners and students in early years education*. New york: Routledge
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. New York: Sage Publications, Inc.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky. (1978 p. 86) Interaction between and development . In Gauvin & Cole (Eds.) Readings on the development of children. New York : Scientific American Book. p. 34 – 40.
- Vygotsky , L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje* . Barcelona: Paidós
- Walk Kerry. (2008) *Teaching with Writing. A Guide for Faculty and Graduate Students*. The Trustees of Princeton University

Referencias webgráficas

- Red Latinamericana de Centros y programas de Escritura. Recuperado de: [https://sites.google.com/site/redlacpe/integrantes";](https://sites.google.com/site/redlacpe/integrantes)"<https://sites.google.com/site/redlacpe/integrantes>"
- Centro de Escritura Javeriano – Cali. Recuperado de: http://www7.uc.cl/letras/html/9_descripcion.html
- Centro escritura, lectura y oralidad académica - Universidad Santiago de Cali recuperado de: <http://www.usc.edu.co/index.php/servicios/centro-de-escritura-lectura-y-oralidad->

academica";<http://www.usc.edu.co/index.php/servicios/centro-de-escritura-lectura-y-oralidad-academica> .

Centro de Escritura- Universidad del Cauca. Recuperado de:

<http://www.unicauca.edu.co/centroescritura/nuestros-servicios>

Centro de Recursos para el Éxito Estudiantil - CREE- Universidad del Norte.

Recuperado de: <http://www.uninorte.edu.co/web/centro-de-recursos-para-el-exito-estudiantil-cree/centro-de-escritura>

Centro de Escritura - Instituto Colombiano de Estudios Superiores de INCODA (ICESI). Recuperado de:

http://www.icesi.edu.co/crea/16_profesores_de_icesi_inician_programa_de_incorporacion_de_la_escritura_academica_en_la_universidad.php

Centro de Escritura - Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Recuperado de:

<http://www.konradlorenz.edu.co/es/estudiantes/instituto-de-humanidades/centro-de-espanol/talleres/2148-talleres-de-lectura-y-escritura-2016-1.html>

Centro de Lectura y Escritura Académica - Universidad Autónoma de occidente.

Recuperado de: <http://www.uao.edu.co/comunicacion-social/departamento-de-lenguaje/asesoria-departamento-de-lenguaje>

Centro de Apoyo para la lectura, la oralidad y la escritura - Colegio de estudios Superiores de Administración (CESA). Recuperado de:

<http://www.cesa.edu.co/El-Cesa/DIGA/Lectores-Pares.aspx>

Centro de Enseñanza y Aprendizaje - Universidad del Rosario. Recuperado de:

<http://www.urosario.edu.co/cea/ur/Comunidades-de-aprendizaje/Servicios/#.V7zQAfl6SM9>

Lozano, F. & L. Tamez. (2014) Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. RIED v. 17: 2, p. 197-221, Universidad TEC Virtual, México. Recuperado de:
<http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/1381>

ANEXOS

Anexo 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA

(ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente, el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,

Deisy Bibiana Alfonso Rivera

Estudiante de la Maestría en Educación

Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, yo _____ autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Nombre del estudiante

Fecha

(En letra legible)

Firma

Anexo 2

Entrevista – Estudiantes

Retroalimentación formativa en los cursos de español.

Nombre del estudiante: _____

DATOS PERSONALES:

1. ¿Qué carrera cursa en este momento?
2. ¿En qué semestre se encuentra actualmente?
3. ¿Por qué decidió tomar el Curso de Español este semestre?

PROCESO DE RETROALIMENTACIÓN EN EL CURSO:

4. Cuénteme, ¿cómo retroalimentaba sus textos el profesor del curso de español?
 - Tipos de retroalimentación:
 - a. ¿Las convenciones de colores o las marcas en los textos eran útiles para detectar las mejoras y fortalezas de sus escritos?
 - b. ¿Cuál fue la función de los comentarios al margen y al final en las retroalimentaciones recibidas?
 - c. ¿Eran claras las retroalimentaciones del profesor? ¿por qué?
5. ¿Para qué le sirvió el proceso de retroalimentación que recibió en el curso?
6. Considera que la retroalimentación de las distintas versiones de sus textos le ayudaron a:
 - a. ¿Comprender la importancia de la estructura y el propósito de un texto?

- b. ¿Las retroalimentaciones recibidas le permitieron entender la diferencia entre el lenguaje cotidiano y el lenguaje académico en un escrito?
 - c. Al interior del curso hubo sesiones de co – evaluación, ¿fueron útiles?
 - d. Para el desarrollo de las segundas versiones de su texto ¿Tuvo en cuenta las retroalimentaciones que les dio el profesor?
 - e. ¿Cuál fue la utilidad de las tutorías individuales programadas con el profesor para la planeación del texto argumentativo?
 - f. ¿Cómo fue su proceso de escritura para tres últimos textos argumentativos?
7. Para usted, ¿cuál fue la utilidad de los textos reflexivos frente a su proceso de escritura?
 8. ¿Qué opina de la retroalimentación que recibió a lo largo del curso?
 9. ¿Ahora, usted considera que es competente para escribir un texto académico?
 - ¿Por qué?
 10. Luego de su experiencia, ¿tendría alguna recomendación para futuras implementaciones del curso de español?

Anexo 3

PRIMERA VERSIÓN DEL CUADRO DE CATEGORIAS

Propósito	Nombre	Definición	Ejemplo
Describir	D1- característica	El profesor señala una característica del texto.	
	D2- logro	El profesor señala un logro del texto.	
Evaluar	EV1- acierto	El profesor valora como acertado un aspecto o componente del texto.	
	EV2- error	El profesor valora como erróneo un componente o aspecto del texto.	

	EV3- corrección	El profesor señala un error del texto y hace la corrección.	
	EV4- sugerencia concreta	El profesor sugiere un cambio concreto dentro del texto.	
	EV5- sugerencia global	El profesor sugiere un cambio global en el texto (aspectos que afectan más de un párrafo o el texto completo).	
	EV6- sugerencia de proceso	El profesor hace sugerencias relacionadas con el proceso de escritura del estudiante (es decir, que se relacionan con la escritura de nuevos textos).	
Explicar	EX1- explicación del acierto	El profesor expone las razones por las que considera acertado un componente del texto.	
	EX2- explicación del error	El profesor expone las razones por las que considera erróneo un componente del texto.	
	EX3- recurso	El profesor menciona un recurso de escritura.	
Preguntar	PR1- pregunta de comprensión	El profesor hace preguntas para señalar que hay una idea del texto que no se comprende.	
	PR2- pregunta orientada a la acción	El profesor hace preguntas orientadas a que el estudiante cambie algo dentro del texto.	

Anexo 4

CUADRO DE ACCIONES INHERENTES A LA RETROALIMENTACIÓN

El profesor hace una	
indicación	cuando se limita a señalar que un componente o aspecto del texto es un error o un acierto.
corrección	cuando señala un error y propone la solución.
sugerencia	cuando señala un error o un aspecto que puede mejorarse para que el estudiante proponga una solución.
explicación	cuando relaciona un error o un acierto con una regla general o un principio de escritura.

Anexo 5

SEGUNDA VERSIÓN DE LA TIPOLOGÍA DE LOS COMENTARIOS CODIFICADA CON EJEMPLOS DE CADA SUBCATEGORÍA:

Propósito	Nombre	Definición	Ejemplo
Indicar	EV1- acierto	El profesor valora como acertado un aspecto o componente del texto.	<i>“La relación que hace entre el texto y la situación actual es pertinente”.</i>
	EV2- error	El profesor valora como erróneo un componente o aspecto del texto.	<i>“Aquí le faltó ofrecer una evidencia más”.</i>
Corregir	EV3- corrección	El profesor señala un error del texto y hace la corrección.	<i>“Esta coma corta la oración. No es necesaria para introducir la cita. Reemplázala por <<que>>”.</i>

Sugerir	EV4- sugerencia concreta	El profesor sugiere un cambio concreto dentro del texto.	<i>“Bien argumentado. Arregla el inicio del párrafo para que tu idea quede mejor planteada”.</i>
	EV5- sugerencia global	El profesor sugiere un cambio global en el texto (aspectos que afectan más de un párrafo o el texto completo).	<i>“Uso excesivo de paréntesis. Para los incisos es mejor que use comas”.</i>
	EV6- sugerencia de proceso	El profesor hace sugerencias relacionadas con el proceso de escritura del estudiante (es decir, que se relacionan con la escritura de nuevos textos).	<i>“Cuatro errores ortográficos en un párrafo por no usar tildes. Tienes que mejorar en este aspecto, pues es un error común en los textos que entregaste en este curso”.</i>
	EV7- recurso	El profesor menciona un recurso de escritura.	<i>“Finalmente, le recomiendo que acuda a una tutoría en el Centro de Español para que trabaje en los aspectos anteriormente</i>

			<i>señalados y en aquellos criterios de la rúbrica donde tuvo un bajo desempeño”.</i>
Explicar	EX1- explicación del acierto	El profesor expone las razones por las que considera acertado un componente del texto.	<i>“Este último párrafo está bien escrito. La extensión de las oraciones es adecuada porque son precisas y le permite expresar con claridad lo que quiere comunicar”.</i>
	EX2- explicación del error	El profesor expone las razones por las que considera erróneo un componente del texto.	<i>“Aquí se pueden vislumbrar un par de buenas ideas. No obstante, estas no se comprenden muy bien, pues es una oración muy extensa que aborda varias ideas”.</i>
Preguntar	PR1- pregunta de comprensión	El profesor hace preguntas para señalar que hay una idea del texto que no se comprende.	<i>“¿En este punto buscabas explicar la tesis de Ordoñez?”</i>

	PR2- pregunta orientada a la acción	El profesor hace preguntas orientadas a que el estudiante cambie algo dentro del texto.	<i>“Según el diccionario, una apología es: Discurso de palabra o por escrito, en defensa o alabanza de alguien o algo. ¿Estás segura que García Canclini hace una apología en el acápite que mencionas?”</i>
--	-------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo 6

CONSENTIMIENTOS INFORMADOS

Anexo 6.1

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo Andrés Aristizabal M autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Andrés Aristizabal Mayor Septiembre 1^o - 2016
Nombre del estudiante Fecha
(En letra legible)


Firma

Anexo 6.2

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo Sebastián Gáfaró autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Sebastián Leonardo Gáfaró Ortiz
Nombre del estudiante
(En letra legible)

30 agosto 2016.
Fecha

Anexo 6.3

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo Sebastián Gáfaró autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Sebastián Leonardo Gáfaró Ortiz
Nombre del estudiante
(En letra legible)

30 agosto 2016.
Fecha

Anexo 6.4

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo Laura Amado M. autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Laura Amado Morales
Nombre del estudiante
(En letra legible)

25 de Agosto de 2016
Fecha

Anexo 6.5

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo Alvaro Javier Ate autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Alvaro Javier Ate
Nombre del estudiante
(En letra legible)

25/08/2016
Fecha

Anexo 6.6

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo _____ autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Juan Diego Pérez Herrera 9 / 9 / 2016
Nombre del estudiante Fecha
(En letra legible)
Juan D. Pérez H.
Firma

Anexo 6.7

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo Ana Maria Castro C autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Ana Maria Castro Castro

Nombre del estudiante

(En letra legible)

1-Septiembre -2016

Fecha

Ana Maria Castro
Firma

Anexo 6.8

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo María Gabriela Gutierrez autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

María Gabriela Gutierrez Gomez
Nombre del estudiante
(En letra legible)

02 / 09 / 16
Fecha

María Gabriela Gutierrez Gomez
Firma

Anexo 6.9

CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA (ESTUDIANTE)

Estimado/a estudiante

Actualmente, en el Centro de Español se adelanta un Proyecto de Investigación que tiene como enfoque conocer la relación entre la Retroalimentación Formativa y el proceso de aprendizaje de la escritura académica de los estudiantes en una muestra de los Cursos de Español. Adicionalmente el interés de la investigación es documentar y describir los componentes de la retroalimentación formativa desarrollada por el profesor del curso y su impacto en las distintas versiones de los textos propuestos a lo largo del semestre. De esta manera, este trabajo de investigación se formula como opción de grado en la Maestría de Educación.

Por medio de la presente, queremos solicitar su colaboración y autorización para ser entrevistado/a y conocer sus percepciones a partir de su experiencia dentro del curso. Esta recolección de información será analizada cuantitativa y cualitativamente. La información analizada será confidencial y utilizada solamente con propósitos investigativos. Es decir, no será utilizada por fuera del contexto de la investigación y solamente tendrán acceso a él la investigadora principal y sus directores de tesis.

Cabe aclarar que su participación en el proceso de investigación no tiene consecuencias académicas. Por lo anterior, agradecemos su participación en esta investigación. Al permitirnos analizar su experiencia al interior del curso, tendremos la posibilidad de comprender mejor el proceso de acompañamiento que realizan los profesores de los Cursos de Español ofrecidos por el Centro de Español.

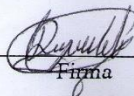
Si tiene alguna inquietud, se puede comunicar con Deisy Bibiana Alfonso – personalmente o al correo db.alfonso10@uniandes.edu.co.

Cordialmente,
Deisy Bibiana Alfonso Rivera
Estudiante de la Maestría
Facultad de Educación – Universidad de Los Andes

Por lo tanto, Yo Diego Edison Melo Burbano autorizo que se analice mi portafolio de escritura del Curso de Español y acepto participar voluntariamente en esta entrevista, propuesta por Deisy Bibiana Alfonso estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Diego Edison Melo Burbano
Nombre del estudiante
(En letra legible)

6 de septiembre de 2016
Fecha


Firma

Anexo 7

Anexo 7.1

ENTREVISTAS

Entrevista semiestructurada

Fecha: 30 de agosto de 2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

A: Álvaro Ayté

DA: En este momento me encuentro con ee, Álvaro Ayte, cierto?

AC: Ayté

DA: Ayté, perdón, lamento, lamento, es que no tengo una buena pronunciación, jaja.

A: siempre se me olvida poner las tildes.

DA: Siempre y luego dónde va la tilde ahí?

A: en la e

DA: en la e, Ok. Álvaro, cuéntanos, qué carrera cursas, en qué semestre estás en este momento y porqué decidiste cursar el curso de español el semestre pasado.

A: La carrera que curso es Ingeniería de Sistema y Computación. Estoy en segundo semestre de dicha carrera y tomé el curso de español el semestre pasado porque lo recomiendan bastante en el pensum de sistemas, lo recomiendan como en primer semestre.

DA: en este momento estás en segundo semestre?

A: sí, estoy en segundo semestre.

DA:Cuál es la recomendación que les hacen a ustedes para tomar el curso, es una cosa que hace parte del plan de estudios o les dicen: ustedes en consejería deberían...

AC: pues en el pensum que está en la página de ingeniería de sistemas, aparece como...: Constitución y Democracia, ee los CBU's que deberíamos poner, uno o dos –yo creo- y además está la, el curso de español. Pero

también nos dicen que, también es prudente verlo no, sino hasta segundo semestre para que vayamos entrando en el tema de la escritura académica

DA: Ok. Listo. Entonces dices que estás en segundo semestre, actualmente. Listo. Emm cuéntanos un poco, pues... yo quiero saber un poco más sobre cómo fue tu desempeño en este caso a nivel de los textos: qué aprendiste en este caso, cuáles fueron las entregas más significativas para ti, cómo esas entregas ahorita, se ven reflejadas en las materias que elegiste este semestre. Digamos la estructura de un texto de resumen, de reseña, de texto argumentativo. Esos son textos transversales, no sé cómo los ves té en este momento y cuál de ellas fue significativa o importante para ti en el sentido el semestre pasado?

A: en verdad, en general, fueron las entregas de la reseña y el resumen las que más, las que más más me marcaron, ya que me di cuenta que no sabía cómo hacer un resumen o una reseña.

DA: Ok, Porqué dices que no sabías nada?

A: Porque por ejemplo, a nosotros nos dijeron en el colegio que un resumen era simplemente acortar, acortar un texto.

DA: Como con tijeras, jaja.

A: Exacto! Simplemente era como: acórtenlo bien que medio tenga sentido. En cambio acá es coger toda la información y comprimirla, no cortarla. Y que tenga un sentido, que todo lo que venga de la información original esté plasmada ahí. Entonces fue como que, una de las cosas que, primero comencé a ver como...//**DA:** y fue difícil entenderlo? // **A:** pues, al principio si me costó un poquito entenderlo peor luego de eso fue como ya como un poco más natural la cosa. En la reseña también pasó lo mismo, fue como la estructura de una reseña, lo siguiente: un párrafo introductorio del, al tema que se va –una especie de resumen, luego de esos los puntos críticos y fue como, que: ahora si es una reseña, antes simplemente: de su opinión y ya.

DA: A veces no era clara la diferencia entre esos dos tipos de texto para ti?

A: en dos ocasiones me sucedió bastante, que no entendía cómo hacerla, porque yo miraba estructuras de reseñas y era como que decían: aa puede poner los comentarios dentro de la, dentro del resumen y otro decía: no, primero la síntesis y luego pon, plasme sus opiniones. Entonces, ya ahí choqué un poco cuando intenté hacer la reseña, peor luego ya entendí cómo que se hacían las diferentes estructuras.

DA: Ok. Ahí dentro del proceso de los promedios de las entregas, vemos que por ejemplo, para la primera entrega de la reseña te había comentado que de pronto si se veía un bajonazo en tu promedio. Quisiera que me contaras un poco, qué pasó a nivel circunstancial, qué contexto rodean esas, esas dos notas, por ejemplo, la de la primera

entrega de la reseña, la de la primer versión del texto argumentativo y la de la prueba final. Qué pasó ahí por ejemplo, porque son promedios bajitos.

A: sí, por ejemplo en la primera entrega de la reseña ahí no hubo una especie acompañamiento, sino que fue como: miren como... vamos a evaluar su proceso, cómo sería su reseña sin ninguna ayuda. Entonces, en la primera evalua... simplemente pusieron las, cómo hacer una reseña en general //**DA:** las instrucciones //**A:** las instrucciones, entonces fue... ahí fu cuando choqué entre los dos tipos de reseña, cuando se ponen las ideas del auto...las ideas críticas dentro del texto y luego en un párrafo aparte ahí fue cuando vi que mi reseña no tenía estructura y leyéndola nuevamente, después de que pasaba, después de que pasaba un tiempo yo volvía a leer el resumen, la reseña, etc y era como.. .exactamente no tenía ningún significado la reseña.

DA: Ok

A: Luego de eso, cuando recibí la retroalimentación me puse a corregir el texto desde cero, no fue simplemente copiar lo mismo que tenía, sino que puse un paralelo y dije: voy a ver cuáles son las idea que tengo ahí, cuáles son las ideas que si me sirven y las que no para quitarlas de una vez.

DA: Ok. Ahí por ejemplo quería preguntarte un poco, cual era para ti la función de la matriz de evaluación, porque de pronto eso te hubiera podido –entiendo- como, aclarar un poco lo que se esperaba dentro del texto que estabas presentando. La tenías en cuenta en ese momento o ya después empezaste a ver que: aaa pues si, si hay relación entre la retroalimentación y las instrucciones.

A: la verdad es que, la matriz no la ocupé mucho. La matriz en si no la ocupé mucho, lo que si ocupé fue las retroalimentaciones del profesor y la estructura que mandaban al principio. Si a veces la matriz, pero no la matriz calificada.

DA: Pero tú te fijabas luego en los resultados de la matriz?

A: si

DA: y entendías y hacías esa relación entre una y otra cosa o eso fue, que fue aprendiéndose paulatinamente?

AC: no fueron que se fue aprendiendo con el tiempo.

DA: Ok, ok. Entiendo. Y que pasó al final, en la última entrega?

A: pues, siendo bastante sincero, ee yo dejé, dejé pasar mucho tiempo después de que salí del texto y luego tuve una pequeña época en la que me enfermé y no hice nada de la universidad. Y entonces cuando ya me di cuenta, habían pasado als semanas y tenía dos entregas ese mismo día.

DA: ohh Dios!

A: tenía la entrega de programación, la entrega final. Todos como que: aa si ya llevamos la mitad (decían sus compañeros) y yo no había empezado y estaba súper larga cuando lo intenté. Tengo hasta las doce de la noche para entregar la de, la re... bueno, el texto final de literatura y tengo hasta las seis de la mañana para entregar lo de Programación I. Entonces, intenté recordar todo lo que me venía a la cabeza de la lectura pero no fue de mucha ayuda y como tenía esas dos cargas al tiempo, entonces fue como.. no podía... era o... porque sabía, ya había hecho la cuenta que para dejar la materia en tres necesitaba un dos. Entonces dije..

DA: le apuntaste al dos.

A: exacto. Me pedían como mínimo, que al menos tenga un poco de sentido y que tenga las mil palabras. Entonces no fue algo así como muy pensado, bastante estructurado, sino como que iba escribiendo mientras surgía.

DA: Pero a raíz de esa situación que se encontraron esas dos entregas, qué aprendiste?

A: que no debo dejar todo para lo último.

DA: ajajaja. Que hay que hacer algo de planeación, no? Y cómo trabajarle. Yo creo que esa es una de las ideas más importantes también que tiene tanto el texto como la dinámica de trabajo del curso. El curso te permite pensar una primer versión, luego volver a retomarla, tener en cuenta los comentarios, el acompañamiento, pero todo desde la idea de un proceso. O sea, todo tiene un proceso y digamos un proceso no tiene sentido cuando se desarrolla en un solo momento, sino, tiene varias etapas. Entonces esa eran como las cosas que digamos te puedes llevar con este lindo dos que alcanzaste, pero bueno...Ahora vamos a puntualizar un poquito más sobre cómo retroalimentaba tus textos Cristian. Digamos, cuéntame por ejemplo, que recuerdas de las convenciones que utilizaba, si habían marcas, ee si fueron útiles para que ubicaras, para que tu te dieras cuenta cuales eran tus fortalezas y cuáles eran tus debilidades, actividades de pronto para mejorar.

AC: Ok. Si, pues fueron bastantes los colorcitos que había en mis textos.

DA: Jajaja,o sea estaba variada la cosa.

A: eee y fueron muy útiles, aunque obviamente, siempre tenía que tener la ventana de las convenciones a la orden. Pero si, era como, yo miraba dónde decía, dónde decía Cristian que debía tener una coma, por ejemplo, y releía y releía y veía que con la coma le daba más sentido a una oración.

DA: Ok. Era ese. Tenía clari, era coherente esa convención y esa explicación con lo que veías en tu texto. Si?

A: muy coherente y pues de ahí comenzaba a reescribir por ejemplo si necesitaba una línea completa me fijaba que en esa línea estuviera bien y que tuviera al coherencia que Cristian pedía en el texto

DA: Ok. Eee, por ejemplo cuál era la función de los comentarios al margen y los comentarios al final de tu texto. Hay comentario gigante al final, que Cristian los ponía como de cierre y otros que era como muy al ladito de tu escrito.

A: Los comentarios que estaban al lado me ayudaban bastante a identificar cuáles eran y cuáles no, las fortalezas del texto en general y por ejemplo, una vez me puse a revisar todos los comentarios que tenía, con una amiga y mi amiga se ponía a reír porque todas me decían: esto no es un párrafo esto simplemente es una oración muy larga. Entonces, me ponía, me ponía a pensar: esto se puede sintetizar en tres renglones a lo mucho y puede ser una oración de un párrafo entero. Entonces, siempre que vuelvo hablar con ella es como que, fue una gran contribución.

DA: O sea, que aprendiste a ser mucho más concreto al decir las cosas. Eso, eso lo llevas ahorita a la práctica?

AC: eee pues en este instante de mi carrera, en este semestre no, porque ninguna de mis materias me ha exigido escribir.

DA: Se presentan muchos informes, cosas más numéricas o algo así?

A: no

DA: Qué tipo de cosas has presentado en este momento?

A: por ejemplo, los dos CBU's que tengo en ninguno de ellos me piden algún tipo de escritura, simplemente es ir y hacer las actividades de clase, son más que todo prácticas y uno en el cual digamos que nos toca escribir es simplemente dar una pequeña opinión. Entonces eso se ve más con la opinión general de la reseña entonces no es algo que tenga que ver como con... sí, necesito hacer una reseña completa, entonces ahí sí puedo ocupar todo lo que aprendí.

DA: Pero de pronto ahí puedes aprender lo de la oración.

A: pues//**DA:** ahí lo pones en práctica//**A:** pero como es una reseña en grupo, con unas compañeras con las que trabajo, entonces ellas se ponen a corregir algunas cosas y yo les corrijo todo lo que crea que está mal.

DA: Ok, peor ahí también pones en práctica ese ejercicio también que tu vivías en el curso de español?

A: si

DA: cuéntame un poquito cómo te iba en ese espacio de co-evaluación?

AC: pues la verdad es que con las personas que me tocaron dos de ellas fueron muy serias en sus co-evaluaciones y la verdad es que, me concordé en gran grado con ambas co-evaluaciones, pero con una de ellas –no recuerdo con cuál fue–, no concordé en nada de la co-evaluación porque tenía la estructura tal y como yo creía que estaba

presentada y debía ser presentada, pero esa persona como que: “no está, no hay nada de lo que debería estar” (dice la compañera que lo co-evalúa). Entonces, no, no tomé muy en cuenta esa co-evaluación.

DA: Ok. Por ejemplo tú cuando tenías que enfrentarte a co-evaluar cuál era tu grado de responsabilidad o el compromiso que le ponías a esa actividad, como: “voy a leer a mi compañero”.. cómo te sentías en esa actividad?, ahora tú como co-evaluador, no cuando te evaluaban, sino tú haciendo ese ejercicio.

A: La verdad es que me sentía un tanto pequeño porque decía: “yo no estoy tan calificado para co-evaluar a un compañero viendo que mis debilidades son mucho más grandes que mis fortalezas”, pero intentaba ver, intentaba ver también las problemáticas que ellos podían tener para poder decir: “aquí está también fallando... en esto fallé yo también”, entonces era como que, además de intentar ayudar a mi compañera era como que también me ayudaba a mi mismo.

DA: A reflexionar sobre eso que podías mejorar y pues, un ejercicio muy chévere en ese sentido. Ok, ahí por ejemplo quería volviendo un poco a los comentarios y a las marcas que hacía Cristian en la retroalimentaciones. Todos esas comentarios, todos esos comentarios y todas esas observaciones eran clara para ti en algún momento hubo cosas que de pronto no eran claras para tener en cuenta en tus versiones nuevas de los textos. De pronto, en un momento...no sé, no tenías en cuenta, no no era evidente lo que él quería decirte o si lo era o siempre lo fue o...

A: creo que en general fue muy coherente, pero creo que –si no estoy mal- tuve un problema con unos dos o tres comentarios de tantos que habían, que no entendí lo que me decía, entonces tuve que preguntarle a él qué era lo que me quería decir en el texto.

DA: Y esos canales de comunicación para tener una segunda retroalimentación de esa retroalimentación, eran efectivos?

A: pues usualmente yo lo hacía en clase, no usaba como otro medio como correo o así.

DA: Pero el profe, Cristian disponía tutorías, cierto? Tutorías individuales de retroalimentación.

A: si, las que usualmente se hacen después de, después de una semana de entrega del texto.

DA: y en esas tutorías qué pasaba cómo veías esa retroalimentación más directa y oral?

A: si, ahí veía... ahí también, ahí me solucionó dos conflictos que tenía con la retroalimentación de la reseña, que tenía con los comentarios: “aquí no entiendo qué quería decir” y me dijo: pues veo, yo lo que quiero decir es que esto está mal por tal y tal razón. Me explicaba un poco más directo ya era mucho más entendible.

DA: y qué cosas lograste aprender de ahí, digamos que fuera mucho más que, como más significativas. Es diferente cuando tú lees, a cuando tú escuchas. O sea, qué has aprendido que digas: “oiga, eos me quedó muy claro”.

AC: que debía sintetizar más y no alargarme tanto.

DA: Ok. Y en qué cosas crees que en este momento debes seguir mejorando en tu escritura?

AC: Por ejemplo esa es una, que todavía no la tengo tan, tan pulida pro intento mejorarla cada día y la de, la de las comas, puntos. Los signos de puntuación me costaron bastante // **DA:** pero ahorita... // **A:** ahora ya los uso mejor, porque antes era como una oración súper extensa sin puntos y comas. Ahora, ya veo un párrafo así y ya no lo puedo leer. También antes, era: “aa si lo puedo leer e intento sacar la lógica.

DA: Peor eso ya también es otra cosa como fortaleza, no? Y qué otra fortaleza ves, que lograste desde ese curso.

AC: pues, otra fortaleza que haya logrado en el curso, que ahora si puedo digamos, que corregir a otra persona, o sea, ya no es simplemente corregirme a mí sino es que veo los errores de otras personas, ya que yo los cometí. Entonces, eso me ha permitido de ayudar a algunos amigos como para decirles “no es que esto aquí, no es un resumen, sino simplemente estabas machetiando”.

DA: Ok. Ya tienes un criterio mas claro. Ahí por ejemplo, en términos de aprender a ver la escritura y sobre todo en el ámbito universitario, lo que te da de pronto la retroalimentación frente al uso del lenguaje académico que fue, qué lograste ver desde el lenguaje académico, por ejemplo la diferencia entre un propósito de un texto frente a otro. No e slo mismo un texto argumentativo a un texto de reseña. Digamos en ese sentido, esos elementos cómo se vieron reflejados en tu escritura?

AC: pues, eso digamos, se vió una mejoría. Ya que intentaba, intentaba ver las diferencias peor al principio me costaba. Me costa ver cuál era la diferencia entre un resumen y una reseña, era como: no lo veo mucho la diferencia, pero todo eso empecé a notarla cuando ya veía la estructura de una reseña. Las reseñas de ejemplo que nos mandaban, veía muy diferente la estructura a la de, a la de resumen por ejemplo.

DA: Ok. Y en el uso del lenguaje académico por ejemplo?

A: en el uso del lenguaje académico digamos que miré, noté que que tenía una pequeña, no sé... una pequeña...// **DA:** muletilla, que se repetía// **A:** una muletilla que era el “aunque”// **DA:** aa ok, para los conectores// **A:** para os conectores lógicos porque siempre repetía el mismo y el mismo y si yo lo ponía en Word miraba que se repetía unas veinte veces en el escrito. Entonces ahí por ejemplo, Cristian enfatizó mucho en eso y era como: mire, vaya al Centro de español, ahí está el, los conectores lógicos para que vea cómo se usan. Entonces yo, cada

vez que tenía un texto para, la primera revisión lo ponía... todas las ventanas que necesitaba para poder revisar ese texto.

DA: Ok. Todas las ventanas, como así? Los recursos // **A:** los recursos // **DA:** los comentarios que te hizo Cristian y la versión nueva de tu texto.

AC: Esos eran los recursos que tenía.

DA: Ok. Listo. Para ti, digamos en ese momento. Bueno ya habíamos hablado un poco de todas las entregas. Hay un momento en la mitad del semestre que se enfoca en que ustedes se sienten, dejen de escribir textos mucho más académicos y que piensen un poco en un texto reflexivo. Te acuerdas, que en la mitad del semestre hay un texto reflexivo? Cuéntame cómo te fue con eso. Qué reflexiones les proponían a qué reflexiones llegaste en ese punto, para qué fue útil... si, o si consideras que es útil en el curso hacer un alto y reflexionar sobre el proceso de escritura o no lo es...

AC: Pues si exactamente lo que acabo de decir. Luego de eso, cuando vi mis textos anteriores y me puse a reflexionar sobre mis textos era como: “tenía muchas faltas más que ahora”, entonces yo las plasmé ahí. Cada vez que iba plasmando las, la de... las fortalezas que tenía, pues los defectos que tenía, era como: “este aquí lo he mejorado, esto aquí no lo he mejorado pero lo voy a intentar por mejorar”, entonces, ee es bastante útil, la verdad.

DA: Ok. Te parece bien reflexionar en la mitad del curso?

A: si

DA: te parecería bueno que también se hiciera al final?

A: eee la verdad es que sí. La verdad sería muy útil saber cuáles, cómo sería... cómo sería el general ya, el proceso de escritura que tengo.

DA: Ok. Sería una buena perspectiva. Qué opinas en este momento de de la retroalimentación, ya luego de haber puntualizado en cositas de la retroalimentación que recibiste. Qué opinas de eso digamos del concepto y de la, del acompañamiento que recibiste de forma general en el curso. Qué opinión le darías, como qué calificación le puedes dar.

A: Yo diría, en calificación le daría que es muy bueno, porque... me hizo darme cuenta de todas las fallas que tenía, bueno no de todas, pero de una gran parte. Aunque no las he logrado mejorar en general, pero si intento hacerlo. Cada vez que escribo un texto, que por ahora no me ha tocado así, sino como un par de veces, en ocasiones para otras cosas. He visto una mejoría bastante enorme, por lo general a como hubiera escrito en la secundaria.

DA: Ok. Eso es importante, por ejemplo, ahí se me olvidó hablarte un poquito sobre, cuál era como esa... cómo te pudiste enfrentar a la escritura de un texto argumentativo, porque el último era una entrega final, como un ensayo, cierto? **A:** sí

DA: Entonces, qué aprendizajes lograste sobre ese tipo de texto que es tan común en la universidad. O sea, que pasó en ese proceso de la primera de la segunda... porque en tu promedio de entregas la primera bajo pero la segunda, esa segunda versión subió un montón. A nivel argumentativo cómo la retroalimentación te contribuyó en algo?

A: ee la verdad es que, en la retroalimentación De Cristian no está argumentado, en la primera versión. En la primera versión era como: “no, usted aquí simplemente está diciendo los puntos más no los está argumentando”, ahí no hay ninguna lógica en eso, simplemente plantea más nunca argumenta. Entonces ahí me puse a revisar, me puse a revisar otros textos argumentativos, me puse a revisar cómo argumentar, entonces en la segunda entrega fue como que intenté hacer lo que podía, lo cual se notó bastante en mi calificación.

DA: Se notó pero digamos a este punto ya, saliste de esa calificación. Crees que tienes más habilidades para argumentar?

A: Yo creo que aumentaron bastante, ya que mis habilidades de argumentar no eran muy buena al principio. Aunque no son, no son muy altas pero digamos que son existentes.

DA: Ok. Listo. A este punto crees que eres competente para escribir textos académicos?

A: La verdad es que no, en general...

DA: no? Qué cosas crees que... aparte de las que ya me dijiste, podrías seguir trabajando?

AC: Yo creo que en general, todo lo que, todo lo vimos en la clase de español, debería irlo mejorando irlo viendo y ver qué... que era lo que me decía Cristian en ese entonces y ver si he mejorado o no. Ir comparando ahora, digo: “no, es que ahora sí he mejorado porque argumento o no”. Entonces en este instante eso es lo que tengo la duda, por eso no he ocultado las pestañas en sicúa –que se pueden ocultar- el texto //**DA:** el curso //**A:** el curso de español, porque digo: si en algún momento o necesito, consulto qué eran las cosas que, las cosas en las que fallaba.

DA: Ok. Y te puede servir como guía para los siguientes textos que te pidan, los siguientes semestres. Te parecería chévere que hubiera una segunda versión del curso? Para la mitad de la carrera o de pronto para el final o...?

A: la verdad es que sí, sería bastante útil ya que por ejemplo, creo que soy bastante descuidado. Entonces veía, como si la calificación se terminó, la pasé, ya. Entonces como una segunda, un segundo curso sería bastante bueno para saber si en realidad estoy competente para llegar hasta ese punto como estoy.

DA: Ok. Listo. Te gustaría que hubiera un curso que tuviera más tipos de textos de acuerdo a las disciplinas? Digamos algunos de tus compañeros dicen que sería bueno que un curso de español se enfocara hacia esos textos particulares que tiene un ingeniero un médico, un literato, un filósofo. Creo que son distintos los tipos de texto. Como tu bien me dices, eres ingeniero y en este caso hasta este momento no has tenido que escribir ningún tipo de texto en cambio una compañera tuya fue, ayer una literata me dijo como: yo ya tenía que entregar ensayos y me he tomado mucho de eso, de esas retroalimentaciones que recibí en el curso de español. Pero entonces che... no sé si para ti sería interesante ver, como más a profundidad tipos de textos que sean de tu carrera.

A: La verdad es que si sería bastante útil para la vida laboral y también para el resto de la universidad, saber cómo es la estructura de los textos de cada carrera. Como yo estoy intentando hacer una segunda carrera con otra ingeniería, entonces también me serviría bastante para ver estas diferenciaciones, también es un punto de referencia.

DA: Muy bien. Eso sería una idea muy chévere, lo que pasa es que en este momento el curso tiene como que esta sola opción, peor creo que la retroalimentación también permite que uno sea consciente en su disciplina cómo escribir y eso pues creo que podría ser como un pretexto para un mayor acompañamiento. Una pregunta de cierre sería: cómo sentiste este acompañamiento en cuanto a la evaluación en el curso respecto a otros curso que no tienen por ejemplo la retroalimentación de forma tan constante. Te pareció valioso ese ejercicio que hizo el profesor? Te pareció que de pronto cambió o se mantuvo tu idea de cómo se te evalúa en un curso, es una forma distinta de ser evaluado o...?

A: la verdad es que sí, fue una forma distinta, el resto es como: “ustedes ya deberían saber, hagan la entrega”, en cambio acá es:”tomamos como que ustedes deberían saber pero igual deben ser evaluados de una forma un tanto especial para, saber si de verdad lo saben o no y si no lo saben, cuáles son los puntos débiles o fuertes que tienen y reevaluarlos”

DA: Te parece que aprendiste mucho más de esa forma?

A: la verdad es que aprendí más de esa forma.

DA: fue una evaluación justa, coherente.

A: si muy buena.

DA: en algún momento hay cosas que quisieras sugerir para mejorar?

A: que, digamos que no sean tan apresuradas als entregas, porque yo sentí que era como como de una semana a otro la entrega del resumen y veía que a la siguiente semana ya había que entregar la primera versión de la reseña,

entonces, apure!. Entonces yo creo que, pues en mi caso, un poco más de, un poco más de espacio para que se entiendan mejor los conceptos.

DA: ok. Listo. Algo más que me quieras contar del curso.

A: no.

DA: bueno, muchas gracias, muy amable por este espacio. Creo que esto está quedando grabado porque no sé cómo detener esto, un momento.

Minuto 27:53

Anexo 7.2

Entrevista semiestructurada

Fecha: 1 de septiembre de 2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

AC: Ana María Castro

DA: entonces hoy me encuentro con Ana María Castro que nos va a proporcionar sus perspectivas luego de ser estudiante del curso de español el semestre pasado, con el profesor Cristian Vázquez. Entonces la primer pregunta que te pediría que me contaras es: ¿Qué carrera estás cursando?, en qué semestre estás? Y digamos ¿por qué el semestre pasado tomaste el curso de español? Entonces, cuéntanos.

AC: estoy estudiando Gobierno y Asuntos Públicos.

DA: estoy ahoritica en segundo semestre y el semestre pasado decidí tomar el curso de español porque sabía que iba a ser necesario para el resto de la carrera. Y quería como salir de eso. O sea, porque lo iba a necesitar...sabía que lo iba a necesitar, pues precisamente porque un curso de español pues puede digamos como uno imaginarse que va a tratar de temas que vas a tratar a lo largo de tu vida o sea, a lo largo de tu carrera...o sea, no en temas como de tu carrera, sino en temas como básicos que uno podría, debería tener desde el colegio y de pronto no los tiene.

DA: Ok, si.

AC: Por eso decidí tomar el curso.

DA: No era de pronto una cosa influenciada por consejería, por el programa de la carrera...no? // **AC:** no// **DA:** fue una cosa también muy personal// **AC:** Muy personal.

DA: En este semestre. Tú estás en segundo semestre?

AC: Ajá

DA: Luego de haber pasado por ese curso... Cómo....desde las materias que inscribiste este semestre, cómo ves...digamos los efectos de lo que aprendiste ahí en los textos y las entregas que has logrado hasta este momento en el semestre?

AC: ok. Pues digamos, que yo hago la comparación por ejemplo con unas entregas que hice el semestre pasado en un curso y que tengo que hacerlas de la misma manera en este semestre y veo la diferencia. Por ejemplo el semestre pasado en una entrega que tuve, no en el de español si no en en otro, se me...como que la observación fue que la estructura del texto no estaba clara, si?. // **DA:** ok.

AC: y este semestre que también tuve que hacer una reseña y presenté la reseña y esa no fue el punto // **DA:** la observación // **AC:** la observación, que la estructura no era digamos clara o que el texto no tenía estructura, entonces digamos como que existe esa // **DA:** esa diferencia // **AC:** esa diferencia, exacto. Digamos también en cuanto a los, ee entregas en el curso de español, muchas veces el uso de conectores que no fuera tan repetitivo ya no lo veo actualmente. Una de las observaciones...que digamos Cristian me decía: “no uses tanto este conector, mira hay más. En este semestre ya, tengo claro y soy consciente de que no puedo utilizar tantos conectores, de que no es bien, no es bueno utilizar tantos conectores repetidos y pues, digamos no es una observación que se haga en las entregas que estoy haciendo ahorita.

DA: muy bien! Tú me puedes describir... ya me estabas diciendo que Cristian te hacía este tipo de observaciones. Me puedes decir cómo recordabas o cómo recuerdas más bien, esa forma en la que él hacía tus retroalimentaciones?

AC: bueno, pues Cristian siempre me pareció una persona...durante el curso siempre fue súper chévere con nosotros // **DA:** Jajaja // **AC:** las retroalimentaciones que recibí, al principio era por Sicúa como los comentarios, notas al margen del texto y ya a lo último, las últimas dos entregas hubieron retroalimentaciones como personales, las tutorías que esas me parece mucho más productivas que las que tienen por sicúa.

DA: cuéntame un poquito que pasaba en esas tutorías.

AC: En esas tutorías mirábamos el texto juntos. Él me decía como: “qué es lo que quieres decir acá o...”, digamos yo podía estar ahí para darle mi punto de vista sobre lo quería decir en el texto y no solo lo que él asumiera que

yo quería decir en el texto y entonces podía ver como... me podía ayudar más a mí sobre lo que yo quería decir y no sobre lo que él pensaba que quería decir el texto.

DA: o sea, te daba la oportunidad de reforzar la argumentación de tus ideas//**AC:** exactamente. Como yo quiero poner eso ahí o puse eso ahí, esto, esto y esto. Y no solo con la lectura que le daba él a los comentarios de sicúa que para él pueda tener otra interpretación de lo que yo haya escrito. ¿S me hago entender? Entonces, esas retroalimentaciones personales me parecen fantásticas.

DA: Dentro de los comentarios finales que me decías y los comentarios al margen. Cuáles fueron esas observaciones que fueron muy importantes para ti y que recuerdes, clave. Y que aplicabas al momento de hacer la primera y la segunda entrega de tus textos.

AC: Recomendaciones. Eeemm que me fijara muy bien en lo que te decía, la estructura, ee signos de puntuación y que relejera los textos.

DA. Ok.

AC: Que los relejera una y otra vez. O sea, que escribiera que un día.... Nos decía, por eso nos decía que hiciéramos los textos con tiempo para que un día simplemente escribiéramos simplemente lo que nos saliera (literal) y que la siguiente día cuando ya tuviéramos ee digamos como la mente despejada en otras cosas y no recordando o que habíamos puesto en el texto, que lo volviéramos a leer y como: no, esto no va, esto debería ir al contrario o aquí estoy diciendo lo mismo... y así durante varios días, dos o tres releídas al texto y así iba a tener mucha más estructura y va a ser más claro. Otra cosa que él me decía era que, que le mostrara los textos a otra persona para ver si él entendía. Si era claro, digamos que...independientemente de la argumentación, si era buena o mala. El punto digamos que quería exponer era: que si él entendía de qué se trataba el texto.

DA: O sea, la idea era como tender a que la idea fuera, que la escritura fuera precisa y que también tuviera en cuenta a su lector.

AC: Exacto

DA: Y eso es una práctica que en este momento //**AC:** Que estoy haciendo, sí. Yo siempre que entrego... no me quedó muy claro y de pronto en esa nota del 4.2 fue la oportunidad en que más veces hice eso. O sea, empecé el texto con bastante anticipación y lo hice, y lo hice, lo releí, lo releí. Le pasé el texto a otra compañera que lo leyera y me dijo: como cámbiale esto, esta coma...entonces me dijo: reestructura y así lo hice y seguramente por eso tuve la nota que tuve. Entonces, en esa entrega yo creo que fue donde más repetí ese..

DA: Ok Listo. En todo momento, independiente de la primera o segunda entrega de los textos, la retroalimentaciones de Cristian eran muy claras o de pronto hay momentos en los que se necesitaba un refuerzo en la explicación o, cómo era en términos de claridad la retroalimentación.

AC: bueno, las retroalimentaciones vía sícúa eran... pues me parece a mí, bastante puntuales O sea, él aparte de que nos dejaba un comentario general nos señalaba en el texto: aquí debería ir un punto, aquí esta idea no se entiende, esta idea corresponde más al párrafo anterior que a la idea que estás trabajando en este párrafo. Entonces eran como bastante puntuales.

DA: y tú entendías en esa puntualidad también el porqué de ese cambio, si te decía: cambia este punto, te daba las opciones de mejora, recursos para que... // **AC:** exacto. Aquí no va este punto, aquí debería ir coma o estás enumerando o utiliza tal, cierto signo. Entonces, pues yo las entendía.

DA: ee para qué te sirven o sea, ya viendo con ojos del tiempo pasó y ya se acabó este curso eee para qué te sirvió, aparte de lo que me has dicho de las prácticas que has puesto en práctica en el semestre actual, ee para qué te sirvió ese proceso de retroalimentación como una escritora activa de textos académicos?

AC: Para qué me sirvió? Para mejorar en si mi escritura general o sea, yo soy más consciente del lenguaje que se tiene que utilizar en un texto, del tipo de temas que estoy trabajando, entonces eso también como buscar un lenguaje apropiado. En muchas ocasiones (una observación que me hizo Cristian): no utilices esto porque es un lenguaje académico, entonces eso lo tengo bastante presente.

DA: ok. Por ejemplo en términos de citación, por ejemplo en el uso objetivo de recursos de un autor, todo eso se vió también en las retroalimentaciones o qué elementos de esos digamos...

AC: Si. Cristian me decía que una de mis fortalezas era que entendía muy bien... los textos que hicimos los hicimos en base a lectura de otros, lectura de otros textos, sobre unos de la globalización. Él me decía eso, en las charlas que teníamos, las discusiones que teníamos en clase se notaba que yo comprendía muy bien el texto, o sea, que tenía las ideas claras, qué era lo que quería decir ese texto. Que de pronto a la hora de plasmarlas no era tan clara, precisamente por la estructura o por los signos de puntuación, pero que él sabía y se notaba que yo entendía bien el texto, entonces que esos conceptos y eso, que digamos eso no lo perdiera y lo mantuviera siempre porque eso era el principio, la base, la raíz del texto: una buena comprensión lectora.

DA: muy bien. Esto era como puntualizando más la actividad que hacía Cristian en la retroalimentación escrita y también en las tutorías. Ahora, cuando ustedes entraron en la dinámica de coevaluación entre ustedes como compañeros, cuéntame cuál fue tu experiencia, primero siendo co-evaluadora, cómo sentías esa responsabilidad y cómo la asumías? ¿qué aprendizajes lograste, por ejemplo?

AC: pues digamos que yo eee en muchas ocasiones consideraba que los textos de mis compañeros no estaban bien escritos. No, esto porqué lo pone así o esto no va así (decía Ana). Como lectora yo decía: esto no puede ser así, o sea, está mal estructurado... bueno y yo iba a mi texto, decía: pero yo tengo esos mismos errores. Digamos, como que si interiorizaba lo que estaba evaluando. Entonces, yo mismo los corregía.

DA: muy bien. Eee, por ejemplo, cuando recibiste coevaluaciones de tus compañeros que cosas... que cosas como importantes te llevabas o sentías... o qué cosas le hacía falta a las coevaluaciones que hacían tus compañeros de tus textos.

AC: bueno, pues no sé, porque eso si fue como una experiencia como extraña porque en las coevaluaciones que yo recibí generalmente no habían comentarios tan malos. Entonces, de pronto era el co-evaluador, no se, peor digamos el texto que yo presentaba a aaa en la coevaluación, no tenía muchos cambios al que yo le presentaba a Cristian y Cristian me hacía una cantidad de observaciones en las coevaluaciones. Entonces, de pronto como: tienes ideas claras, este punto no va acá o acá, pero, como digamos yo o hacía, como yo co-evaluaba, no.

DA: O sea, que básicamente le dabas más provecho a ese rol de co-evaluadora //AC: de co-evaluadora, que la evaluación que me daban mis compañeros.

DA: o sea, lograste más provecho en ese rol, respecto a tu escritura, muy bien! Aquí por ejemplo, en el desarrollo de los textos, en la mitad del curso había un texto que era el texto reflexivo, cierto? En ese texto, cuáles eran los parámetros que les daban ustedes para que lo elaboraran y a qué reflexiones llegaste.

AC: Ok. Pues Cristian nos dijo que enumeráramos varias fortalezas, que... bueno, primero que todo que debilidades, que alguno, todos teníamos alguna fortaleza, que todos lo rescatáramos y que lo tuviéramos muy presente. Que no, que no perdiéramos esa fortaleza y la convirtiéramos en una debilidad, que la mantuviéramos, la mantuviéramos y la mantuviéramos.

DA: y lo lograste?

AC: si, si lo logré. Él me decía precisamente lo de las, lo de comprensión de los textos y que a muchas personas les quedaba muy difícil citar y referenciar, / /DA: pero a ti. //AC: a mi no, él nos decía: pero es que solamente es seguir un manual de instrucciones que está en le centro de español y yo: siiii, perfecto!. En la entrada, en primer semestre me habían dado un libro de citación, yo cogía ese o el que estaba en el Centro de Español en la página y yo, nunca, nunca, nunca tuve: “qué está mal citado o que...”. No, jamás!!

DA: ok. Listo! Y a qué otra reflexión llegaste?

AC: Hmm pues, qué te digo... que los textos deben ser comprensibles más que para... cómo explicarte esto, jjiji. Digamos que uno tiene que también a la hora de escribir no solamente pensar en uno, sino también pensar en un

lector, si? Que finalmente, esos textos van a ser leídos. Qur digamos, pueda que yo los entienda, pero si solo busco que yo los entienda entonces serían como unos apuntes (para mi) y no algo que escribí para que fuera leído.

DA: muy bien!: Ahí, por ejemplo lo que quería comentarte en relación ese texto y esas reflexiones a las que llegaste es que en tu, en el promedio del comportamiento de tus notas presentas dos notas un poquito bajas. Son como la entrega del resumen y la entrega de la primera versión del texto. Cuéntame qué pasó ahí. Cuáles fueron cómo esas circunstancias, qué pasó...

AC: En la entrega final del resumen, creo que esa semana estaba súper atariada y no sé, la entrega era para el lunes, creo que fue un lunes a la media noche, era el plazo para entregar y yo estaba haciendo ese texto. Yo me acuerdo que me levanté súper temprano y lo hice ese mismo día. Ese mismo día, hice ese texto y así como quedó lo envíe. Porque tenía una cantidad de cosas y digamos lo dediqué mucho tiempo y en la primera versión del texto argumentativo creo que faltó más desarrollo de los argumentos.

DA: ok, el desarrollo de los argumentos. Pero aquí ya habías interiorizado lo de hacer una primera versión, de luego revisarla... // **AC:** si // **DA:** listo!

DA: hmm, digamos ya hablamos de este texto reflexivo. Ahora, hacia el cierre del texto se les propone que hagan tres tipos de texto argumentativo. Cómo te fue en esa fase de argumentación en esas tres versiones, qué aprendiste, cómo fue ese proceso de acompañamiento ahí con...

AC: pues precisamente ese proceso de retroalimentación fue bastante productivo debido a las tutorías personalizadas, digamos presenciales.

DA: Aa bueno, esas tutorías se planteaban al cierre del curso.

AC: Sí, creo que fue una entrega de la reseña y en la entrega de... digamos nosotros presentamos, la primera entrega de reseña y en ese transcurso de la entrega y segunda entrega él nos hacía la tutoría y lo mismo con le texto argumentativo. Entonces, esas tutorías fueron las causales de una buena, de un buen escrito.

DA: emmm ahora, me decías siempre que tu ya tenías en cuenta siempre los comentarios, siempre pasaba esto después de este infortunado resultado del resumen, siempre al momento de hacer distintas versiones tenías en cuentas las retroalimentaciones de Cristián?

AC: si, si yo me fijaba qué me había criticado, no criticado no... que me había observado, las observaciones del texto anterior, entonces las tenía presentes para eso.

DA: También tenías presentes las matrices de evaluación?

AC: Las matrices de evaluación, si también.

DA: en este punto ves esa relación en un mismo punto entre las matrices, las retroalimentaciones y la nota que obtuviste? Si hay coherencia entre esos tres momentos?

AC: sí, si hay coherencia. De pronto, creo que nosotros tuvimos un problema con la matriz del resumen, y no me acuerdo bien, creo que era que no nos abría, pero no nos aparecía nada...hubo un problema, hubo un problema en eso, algo...pero digamos que creo que nunca tuvimos matriz para esto.

DA: y cuál es como la utilidad que le ves a la matriz en este momento?

AC: Pues que digamos uno sabe a qué trata, tiene más claro a qué le apunta en el texto, qué es lo que busca encontrar el profesor en ese texto...él necesita encontrar...entonces uno sabe cómo más qué cosas escribir.

DA: En esa matriz también se veía reflejada...digamos los, la retroalimentación sentías que cuando la hacía Cristian tenía en cuenta la matriz?

AC: Tenía en cuenta la matriz.

DA: sí?

AC: sí, total.

DA: ahora ya, terminando. Qué opinas de ese proceso de retroalimentación? Te parece chévere, te parece que de verdad fue novedoso para ti; de verdad como que reinventó la idea de la evaluación... cómo puede opinar..

AC: pues a mí algo que me parecía chévere, me parece de algo que tuvo Cristian sobre hacernos conscientes a nosotros de nuestras fortalezas y debilidades era que cada vez que nosotros entregábamos un texto y él te daba la nota teníamos que hacer un párrafo, un párrafo reflexivo. Entonces de cada texto hay un párrafo, sí? Entonces, como fortaleza y debilidad de ese texto que entregué.

DA: Y esos párrafos dónde los consignaban ustedes?

AC: No me acuerdo, creo que los al blog, al portafolio.

DA: hay una cosa que es como cuaderno o diario?

AC: no me acuerdo, yo no sé la verdad. En este momento no me acuerdo Son párrafos que él nos pedía, creo que al final teníamos que entregar como cinco, cinco párrafos de cada texto que nosotros escribíamos y digamos teniendo en cuenta, no las fortalezas. Por eso nos pedían que lo hiciéramos a tiempo, apenas no lo entregaban. Si lo dejábamos para el final ya había como una recopilación de fortalezas o recopilación de cualidades y no, era para ver ese proceso de en este texto cómo fue, en le siguiente cómo...cuál es la fortaleza, la debilidad que tenía en este que la quité y la volví fortaleza, si me hago entender? y entonces eso me parece chévere digamos lo hacía a uno consciente de sus errores y nada, pues me parece... el curso me parece bueno.

DA: Ok. Pero digamos esa entrega al final cómo fue, porque digamos, estas son todas las notas que yo veo en sicúa la nota final entiendo que es el ensayo que ustedes decían. Después les calificaron esa reflexión final o ustedes quedaron, no recibieron nada más.

AC: los párrafos?

DA: si

AC: Los párrafos nos los calificó, simplemente era algo que nosotros teníamos que hacer y que él iba a tener en cuenta para la nota de la prueba final. De que hubiéramos cumplido con eso.

DA: y eso lo hacían en sicúa?

AC: eso lo hicimos, no eso lo hicimos en un papelito, lo pasamos al computador y ya luego nos dijo: súbalo al portafolio.

DA: Ahorita podríamos hacer le ejercicio en sicúa haber si tú lo ubicas? Para mi rar si...

AC: pero creo que está en el portafolio.

DA: en el portafolio. El portafolio no está en sicúa.

AC: el portafolio no, no sé.

DA: no, lo que yo veo es que en sicúa están todas las notas y también están todos los textos pero no veo le párrafo, nunca vi los párrafos de reflexión. Simplemente vi un texto reflexivo y si yo pudiera tener eso sería maravilloso para poder //AC: es que esos están en el portafolio, yo la verdad no me acuerdo, peor si entramos en el portafolio estoy segura que ahí está.

DA: Listo! Entonces ya lo miramos. Ahora, en este momento después de todo lo que me has descrito crees que eres un poco más competente a la hora de escribir textos académicos?

AC: si, si

DA:. Qué competencias adquiriste digamos, a parte de las que ya me contaste. Hay algunas otras?

AC: hábitos, hábitos. Lo que te comentaba por ejemplo de releer los textos, hábitos como por ejemplo de ser consciente de para qué escribo y pues ya las cosas formales como lo que es tener, buscar siempre una estructura, que un texto debe tener un orden. Entonces, también digamos cosas más puntuales que seguramente eran fallas mías, n o sé los signos de puntuación, los conectores que...

DA: Ok, por ejemplo, una como de las grandes ideas del curso es enseñar y permitirle a los estudiantes pensar la escritura como proceso, como un proceso en el que digamos es un mal necesario tener una primera versión del texto y que uno diga: "ohh por Dios, cómo pude leer esto, cómo pude escribir eso!!", peor digamos, tú crees que eso también contribuyó a la idea de planear un texto? De pensarlo, de dibujarlo un momento, no sé si es una

práctica que en este momento asumas o digamos... no la mencionaste pero no sé si de pronto está en tu marco de aprendizajes?

AC: pues digamos, que en el curso lo hacíamos muy esquemático: en este párrafo qué va a ir, idea principal, idea secundaria...ee a la hora de planiar le texto. Ahoritica lo sigo haciendo pero no tan esquemático, entonces como que yo tengo...listo, primero voy hablar de esto, luego de esto ee la conclusión, no cojo un cuadro y me pongo a llenarlo: primer párrafo qué voy hacer, segundo párrafo qué voy hacer. Pero si, soy consciente de que debo crear un esquema para poder empezar a escribir.

DA: ok Listo! Hay alguna recomendación, una...algo que debas de verdad sugerir, algo que quieras resaltar como cierre ya de nuestra entrevista, sobre el curso. Digamos, de verdad este curso es genial por esto, de verdad creo que de pronto podría mejorar por esto..

AC: a mí me parece que en verdad esas tutorías personalizadas deberían ir desde el comienzo. No solamente en las dos entregas del curso sino desde el comienzo.

DA: o sea, esas tutorías se daban hacia lo último, las de argumentativos.

AC: Yo iba ala centro de español y me reunía con Cristian. Siempre ha habido retroalimentaciones por sicúa. Pero las últimas dos entregas fue presencial, o sea, nos sentábamos los dos hablar, él ponía el texto en el computador y nos poníamos a subrayar. Mira acá esto podría ir... y ya él cogía ese texto y me lo mandaba a mi correo, yo llegaba a mi casa, lo reestructuraba y le hacía los cambios necesarios. Esas cosas me parecen que se deberían hacer desde que inicia el curso. Yo creo que se le sacaría muchísimo más provecho al curso.

DA: ok. Podría ser una de pronto al inicio donde te digan: veo esto, tan.. al final, veo esto en ti estos cambios.

AC: exacto!

DA: bueno, es una sugerencia muy interesante Listo! Algo más que me quieras contar?

AC: eee no, no

DA: jaja, listo Ana

Minuto 22:50

Anexo 7.3

Entrevista semiestructurada

Fecha: 1 de septiembre de 2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

A: Andrés Aristizábal

DA: El día de hoy estoy con Andrés Aristizábal, quien nos va a comentar un poco su experiencia dentro del curso de español el semestre pasado. Bienvenido y muchas gracias.

A: Gracias!

DA: Ee, Andrés cuéntame tienes, en qué carrera estás en este momento...?

A: bueno. Estoy en segundo semestre de Ciencia Política.

DA: Ok, ajá.

A: y la verdad es que decidí cursar el curso de español, pero en primer semestre no por nada en especial, sino porque yo tenía amigos acá en la universidad y me habían dicho que la idea era... pues digamos que era muy productivo poder entender cómo hacer textos académicos desde el primer semestre académico, entonces fue por eso que decidí que fuera en el primer semestre que entrara.

DA: Ok. No tuvo que ver nada que digamos al Consejería Académica, como el plan de estudios de tu carrera. Digamos, ese curso no aparece ahí como obligatorio en los primeros semestres?

A: creo que no.

DA: Listo! En qué semestre estás ahorita? En el segundo. En este semestre y luego de la experiencia que tuviste el semestre pasado ee cuáles han sido como esas secuelas por así decirlo, consecuencias que en escritura tú puedes ver en este momento, de las materia que ya metiste.

A: las he notado y en verdad que han sido positivas, no solo en este semestre sino, en el transcurso del semestre pasado pues logré sentir que, la elaboración de textos y el saber como el diferenciar las estructuras de los diferentes textos cómo me podían servir en las diferentes clases, en especial, los cursos que son tipo e que hay que escribir tantos ensayos y reseñas... pues por ejemplo, aprender a diferenciar entre una tesis y el objetivo de un texto o entre la pregunta central de un escrito, coas así que terminan siendo parte de exámenes o de quices, eemm y que en el curso de español uno aprende como a identificar muy fácilmente, entonces eso sirvió mucho para las otras clases.

DA: Es decir que ese nivel de escritura que te presentaban en el curso difería mucho o distaba mucho de tu formación escrita por ejemplo en el colegio.

A: Hmm no, en el colegio se metían demasiado con enseñarnos a escribir muy bien. Entonces, digamos... la escritura siempre me ha encantado, la escritura nunca ha sido un martirio. Entonces... pero, más allá, es entender

cómo es la estructura de diferentes textos que hace que uno no divague tanto en los temas, no divague tanto en el desarrollo o en la conclusión de un escrito, sino que sepa hacer un buen escrito, que sepa hacerlo de la mejor manera y que son conocimientos que yo adquirí en el curso de español.

DA: Muy bien! Ee, en este momento por ejemplo, hablando un poquito de, un poquito más hacia el proceso de retroalimentación que experimentaste en el curso, cómo era la retroalimentación que recibías por parte del profesor Cristian?

A: **Emm**, lo que dices es cierto, era activa. Principalmente, los primeros textos fueron por medio de sicúa, entonces por ahí lo entregábamos y él nos lo devolvía por el mismo medio con comentarios al margen o señalando alguna palabra o alguna frase con un comentario que nos hacía al margen, eee.

DA: Ok. Recuerdas algún comentario al margen significativo para ti o, cuéntame cómo fue, digamos cuál es la estructura que se seguía en esos comentarios, tú qué veías cuando te hacían un comentario?

A: **pues**, eemm era bueno peor era muy preciso, como: corrige esto acá porque nos e entiende bien. Entonces, uno sabía muy bien en qué era lo que tenía que mejorar en cierto punto específico del texto. Sin embargo, la idea si era como todo releerlo. Entonces si, básicamente los comentarios que nos hacía Cristian eran muy específicos. Iban muy al grano, eso hacía que a los estudiantes se nos hiciera más fácil poder corregir lo que el profesor nos pedía.

DA: Ok. En esos comentarios, cuando tú recibías retroalimentación veías que había coherencia con las matrices que se proponía para cada texto.

A: **si**, completamente//**DA:** con todos los criterios que te// **A:** digamos, nos mandaba rúbrica, entonces podamos comparar con todos los criterios de la rúbrica y eran muy coherentes.

DA: Cómo es la coherencia que tú ves entre las matrices, las retroalimentaciones y las notas finales hay coherencia o crees que cada uno va por su lado... cómo puedes ver esa relación entre esos tres elementos?

A: **eee**, me lo puedes repetir por favor? Es que me distraje

AC:

DA: Cuando vemos, digamos... ya al momento de recibir la retroalimentación, no te enfocas solamente en la retroalimentación sino, hay que tener en cuenta un poco las matrices. Cuál es la utilidad que le ves entre esos tres elementos: a la matriz, las retroalimentaciones y su consecuencia en una nota numérica que recibiste, tenían coherencia, no la hay.

A: sí, porque la nota está justificada sobre algo, entonces no es que el profesor pueda hacer con el texto, por ejemplo, lo que se le dé la gana, como calificarlo en la forma que él quiera porque ya tiene como unos parámetros

establecidos. Entonces, viendo esos parámetros, él sabe lo que tiene que corregir del estudiante, lo explica... no es que lo explica, lo menciona lo que para él, se debía corregir y a partir de eso se da la nota. Entonces me parece que el que esté definido los parámetros de calificación, hace muy fácil ee, la retroalimentación para el estudiante.

DA: y tú tenías en cuenta siempre las matrices para redactar tus textos?

A: no sé si siempre, pero las miraba.

DA: Ok, ok. Y esa retroalimentación siempre fue como de parte de Cristian para ti en esas matrices, o sea, siempre sentías que había esa coherencia...

A: sí.

DA: Ok.

A: y también cuando tenemos las, las...como... hmm evaluaciones que nos hacía personales en el Centro de Español, pues eran muy acordes con eso.

DA: Ok, listo. Por ejemplo eran claras, eran claros los comentarios al final? Cuál era como la diferencia entre los comentarios al margen y los comentarios al final, porque ahí la utilidad...

A: pues, lo que te digo, el comentario, los comentarios al margen eran muy específicos, como: corrige esta frase, estas dos oraciones no se entienden bien, usaste un conector de contradicción peor aquí lo que estás haciendo es uniendo dos ideas iguales. Entonces esos eran los comentarios al margen, que tenían un punto específico en el texto. El comentario final era un comentario final que él nos hacía en sicúa en el que nos decía: tu texto está muy bien, la estructura... bueno, tu texto está muy bien, la estructura es la correcta pero debes corregir cierta coherencia de frases.

DA: Ok. Y te parecía útil y de hecho si lograbas. Cada vez que hacías las segundas versiones tenías en cuenta esos comentarios?

A: si, eso sí siempre, porque además el comentario general le daba una idea global de cómo había sido el resultado del texto más allá de la nota.

DA: Listo! Muy bien. Emm, consideras que la retroalimentación en sus distintas versiones, digamos te ayudó a entender un poco más el uso del lenguaje, la importancia de la escritura académica, en qué sentido logró llevarte a esa comprensión?

A: pues porque digamos que yo antes no diferenciaba muy bien entre... pues no es que no diferenciara al leer, sino que no diferenciaba muy bien la importancia que debía tener un texto puramente académico. Entonces Cristian desde el principio fue muy enfático en que lo que se iba a tratar de, de hacer pues en el curso de español era que los estudiantes aprendiéramos hacer textos que fueran académicos con los parámetros ya establecidos para

el texto académico. Entonces,... pues es muy importante porque aprendimos a mantener las estructuras básicas de un texto argumentativo, la reseña, un texto crítico. Que son cosas que, al final a uno en la universidad le terminan siendo sumamente útiles.

DA: Ok. En este momento, luego de ver esta retroalimentación que recibías por parte del profesor, quiero que me cuentes un poco más, cuál era tú, tú... cómo fue la dinámica de co-evaluación entre compañeros dentro del curso, cuál fue la utilidad y cómo te sentiste tú como co-evaluador en ese momento? Que son tres momentos distintos en esa actividad.

A: a mí la co-evaluación me gustaba mucho.

DA: por qué?

A: la verdad es que yo, ee me gustaba leer los textos de mis compañeros porque además digamos, podía compararlos interiormente con el mío y, me gustaba mucho poder subrayarle como, sus errores pero también les hacía comentarios al final del párrafo en el que les decía cosas que realmente estaban muy bien y que no se debían cambiar para la entrega final. Entonces esa idea de, como de tratar de hacer mejor el texto de alguien más y que alguien más esté tratando de hacer mejor mi texto, me parecía muy muy útil. Yo trataba de hacer...como, me esmeraba haciendo las co-evaluaciones. La verdad es que, creo que hubo tres co-evaluaciones y hubo una que decidí una que en serio valía la pena en serio que me cambiara el texto.

DA: ok.

A: No porque el resto estuviera lleno de cosas buenas, que tampoco, sino que solamente no había la mínima cantidad de observaciones con las suficientes cantidad de convenciones que nos había dado Cristian. Entonces me parecía que, era una co-evaluación algo vacía –a veces-, pero funcionó.

DA: Crees que de pronto entre los parámetros que les daban a ustedes para las co-evaluaciones, se debería como agregar algo más para que no sea tan vacía como tu decías...

A: creo que es más por el rendimiento que él quería dar o que el estudiante le daba a la co-evaluación que las instrucciones que Cristian nos daba, era muy específicas, estaban muy bien elaboradas, digamos que abarcaba muchos de los temas de escritura que cada uno debía mejorar. Entonces, los parámetros para eso estaban bien establecidos, entonces era que de pronto no se le metía el suficiente empeño para hacer el texto del otro un poco mejor

DA: También depende del empeño del estudiante.

A: por supuesto!

DA: Ok. Dentro de ese ejercicio, ahora yo soy el co-evaluador. Eee qué cosas te permitía a ti sentarte a leerlo, respecto a tu proceso de escritura, o sea también eras consciente: aa mirá, a él le pasa esto como a mí... cómo te pasó, como fue ese proceso interior al ubicarte como co-evaluador.

A: pues por ejemplo, en el momento de... yo me ponía a buscar mucho ee cosas como sinónimos, a mi encanta utilizar mucho sinónimos para no emplear la misma palabra y, eee pues... había compañeros míos que tenían la habilidad para saber sinónimos, increíble. Entonces digamos que me parecía muy interesante ver eso y cómo terminarlo usando en mis textos. Entonces, siento que uno aprendía leyendo el texto del otro y que pues también cada uno tiene habilidades distintas a la de los otros pues que puede // **DA:** enriquecerlos// **A:** ajá. Modeste a parte, pues yo sé que yo soy bueno para signos de puntuación: dónde debe ir un punto, dónde debe ir un punto y coma, un punto final, un punto a parte. Y con eso trataba de ayudar cada vez a mis compañeros, también sabiendo que ellos están tratando de ayudarme a mi con lo que ellos también sabían.

DA: Ok. Muy bien. Para el desa... ya me contaste un poquito. Ahora, ya pasamos de la retroalimentación que hacía de forma general el profesor, las co-evaluaciones que hacían ustedes entre pares y ahora, hay una parte dentro del curso –que creo que programaba Cristian que era tutorías individuales. En esas tutorías, era una retroalimentación un poquito más... también escrita peor también oral. Qué ventajas, qué fortalezas y qué sugerencias de pronto podríamos comentarme respecto a esa dinámica que se lograba.

A: yo no le veía nada de malo a esa tutoría personal. Claramente era mucho mejor simplemente un comentario general en sicúa, que... pues si me entiende? El profesor no tiene tiempo para estar recibiendo a toda hora estudiantes, entonces el que se hubiera echo dos en el curso para los textos más importantes, es suficiente. Qué le veía yo de bueno, el hecho de poder estar entablando una conversación así, donde Cristian me podía decir qué le había gustado y qué no le había gustado del texto y al instante yo podía decir que si me parecía eso o por decir algo, es que: no, es que yo me refería a esto con ese texto o con esa frase ahí., Entonces para poder explicarlo mejor o que él me dijera: te tocaría hacerla como más explícita. Entonces esa conversación hace que tú ya más, que la, la evaluación del texto. Que se entienda mucho más que es lo que quiere decir, que se entienda mucho más, que le profesor entienda que quería decir el estudiante con el escrito.

DA: Ok, listo. Es un proceso que también te permitió como mejorar la argumentación de las ideas y también la metacogni, meta reflexiones y una cosa muy individual frente a tu texto.

A: si

DA: te parece provechoso las tutoirías?

A: mucho, mucho.

DA: Ok. Dentro del proceso de las distintas versiones de los textos, en la mitad del curso -para ustedes- se propuso que se hiciera un texto reflexivo, te acuerdas? Estaba entre la reseña y el primer texto argumentativo.

A: si

DA: Ok. jajaja

A: me acuerdo que hicimos cinco textos reflexivos.

DA: cinco?!! No.

A: si

DA: Nooo!!!

A: si

DA: Cinco textos? Cuéntame porque eso no me lo había dicho ningún otro compañero

A: hicimos cinco, bueno... // **DA:** nooo.

A: nosotros teníamos que hacer un texto reflexivo por cada uno de los textos que entregamos, entonces, era un texto en el que el primer párrafo eran todas las fortalezas que habíamos encontrado en el texto; el segundo párrafo eran las debilidades en el texto y el tercer párrafo eran dos propuestas que teníamos que dar para poder superar esas debilidades.

DA: Pero todo eso se materializaba en una entrega a la mitad del semestre.

A: nhmmm, no me acuerdo..

DA: ajjaaja. Pues yo lo digo por el...// **A:** eran tres párrafos que eran el texto reflexivo // **DA:** lo que pasa es que eran como una serie de párrafos que servían como insumo, que eran como a la mitad del curso, que era ese que está en sicúa que tenía esta calificación también y ahí también les proponían a ustedes: en un párrafo hablen de sus fortalezas, en otro párrafo de las sugerencias...// **A:** a bueno, ese fue el primero. Claro, hubo un primer texto que si fue calificado, que Cristian...

DA: Ok. Y en ese... bueno, ya me dijiste cuáles eran los parámetros. A qué reflexiones llegaste tú.

A: pues esa fue la autoevaluación y ninguna autoevaluación es mala// **DA:** noo // **A:** las autoevaluaciones siempre enriquecen y ese texto reflexivo era finalmente una autoevaluación en que uno podía, con los comentarios que ya nos había hecho Cristian, con la relectura que habíamos hecho del texto, con la entrega final, con la elaboración del texto. Entonces uno ya tenía como... y bueno, con la nota final, ya teníamos como una idea más global y generalizada y amplia de lo que había sido al final nuestro texto y nuestro proceso como escritores.

DA: y a qué llegaste? En tu escritura cuál fue esa reflexión poderosa que tu dijiste: “oiga yo me di cuenta de eso en mi escrito”

A: Específicamente...

DA: jaja. Una cosa buena, una cosa por mejorar y una cosa que de verdad va a quedar como aprendizaje para toda tu vida y que también de pronto en este semestre la hayas puesto en práctica?

A: Me di cuenta que tengo un, un buen proceso de elaboración de frases. Como que tengo claro cómo debe estar formada una oración y que no divago mucho en una frase de tres párrafos, perdón una frase...un párrafo entero. Entonces por lo que te dije y ahí me di cuenta por ejemplo, que tengo un buen uso de signos de puntuación, que sé cuándo debería cortar una frase, bueno... no cortarla, darle un final a una frase, cuándo debería extenderla con punto y coma porque se está uniendo con la idea anterior. Eso, eso me acuerdo que lo escribí en alguno de mis textos reflexivos, que fue como una fortaleza que yo mismo logré identificar.

DA: Listo.

AC: Una debilidad, lo que te dije de los sinónimos, muchas veces utilizaba los mismos dos sinónimos en todo el texto, entonces era muuy repetitivo...entonces, ponía maestro y luego volvía a decir maestro. Luego ponía profesor y utilizaba la misma frase con el mismo significado. Lo repetitivo hacia que se diera un poco tediosa la lectura. Emm, sí.

DA: Eee eso, digamos ese texto reflexivo estaba con la mitad de tu semestre, entonces, aquí lo que tú hacías era... luego te enfrentabas a tres tipos de texto argumentativo que eran: la primera y segunda versión y al final del semestre una prueba final que era un ensayo, te acuerdas?

A: si, si me acuerdo

DA: en ese, yo quería saber, en ese momento... frente a la competencia argumentativa, porque aquí en la mitad hiciste una reflexión sobre eso: las frases, los puntos... bueno, todo eso y ahora acá a nivel argumentativo, cómo te fue en ese acompañamiento.

A: hmmm

DA: fue difícil esa entrega final que era como un ensayo...

A: pues no recuerdo exactamente sobre qué era la entrega final.

DA: Creo que era donde ustedes comparaban las lecturas, proponían una idea nueva en la lectura sobre... no me acuerdo cuáles eran las lecturas de ese semestre..

A: aaa sis, si, sí. Ya me acordé de qué era. No me pareció muy difícil como la entrega final. Eee, pero...digamos que ya teníamos una mayor idea de cómo era elaborar un texto muy bien porque ya llevábamos como un proceso muy largo de unos cuatro meses. Como que ya Cristian nos había dicho comentarios y retroalimentaciones muy valiosas para nosotros, al menos para mí fueron muy satisfactorias, todo lo que él me dijo. Entonces, eee pues

haber hecho la entrega y que la nota hubiera sido relativamente eee, hubiera sido buena, resultó siendo para mí bastante satisfactorio.

DA: Y a nivel de argumentación. Digamos, en ese momento// **A:** **me sentía** mucho más fuerte, yo digo que algo muy importante en argumentar es no divagar, ser muy conciso y utilizar la economía del lenguaje. Entonces, pues, si uno puede utilizar una menor cantidad de palabras y aun así hacer la idea mucho más clara pues la argumentación se hace mucho más fuerte. Y siento que fue algo que aprendí durante todo el curso y siento que lo puse en práctica en la prueba final.

DA: Muy bien! Consideras en este momento que eres un poquito más, un poquito más competente a la hora de escribir textos académicos?

A: si

DA: si, en definitiva?

A: si, completamente.

DA: algún otro comentario sobre SI? Jajaja, por qué?

AC: pues yo mismo lo sentía, por lo que te dije, que ahora puedo entender mejor cómo están estructurados los textos y si uno sabe muy bien como cuál es la estructura de un texto argumentativo, de un texto crítico, de una reseña, pues ee, elaborarlos se va a hacer mucho más fácil. Uno va a tener menos dudas de cómo empezar hacerlo, ee la estructura del texto pues va a ser mucho más clara y eso va a hacer que uno pues... siendo igualmente el proceso, que es eso: un proceso en donde uno tiene que volver a escribir, releerlo para revisar diferentes puntos que de pronto no concordaban, que le quitaban coherencia la texto... pues, esos puntos que le quitaban algo de coherencia pues eran justamente los que al final del curso podía identificar mucho más fácil.

DA: Ok. Por último, ya a para cerrar básicamente. Luego de tu experiencia tendrías alguna recomendación, algo que resaltar del curso, que digamos se pueda implementar hacia futuros semestres.

A: no sabría decirte. Pues yo diría que el curso, para mí fue muy satisfactorio y la forma como Cristian nos acompañaba, la metodología que usaba, las presentaciones en la clase, el haber visto un documental, utilizar mucho sicúa y no entregas tanto físicas, me parece que hacía del curso mucho más fácil para todos, para el profesor, para el estudiante. Me parece que era un proceso muy bien elaborado y muy bien pensado.

DA: De pronto si en un futuro se pensara una segunda versión del curso de español, crees que...de pronto hay alguna sugerencia desde sus, desde los compañeros que ya he entrevistado que: el curso podría enfocarse mucho más en textos de las disciplinas de cada uno, como textos para ingenieros, textos para...de pronto eso puede ser provechoso también.

A: Claro! Digamos que yo pensaría que puede ser mucho más difícil pensar un curso así, como elaborarlo bien, creería yo que es un curso más difícil, porque tendría que ser personalizado para cada estudiante. Al final entonces la, la digamos que el resultado que se podría dar sería más acorde a...//**DA:** a la disciplina // **A:** ajá. No, no tanto como a la disciplina, sino como al proceso del estudiante mismo, pero... pero se puede hacer bien. Pero me parece que el curso como está pensado en temas de interés para todos, me pareció que estaba muy bien

DA: Ok. Bueno, muchísimas gracias Andrés.

AC: Bueno, vale.

DA: Espérame un segundo, ajaja

Minuto 20:18

Anexo 7.4

Entrevista semiestructurada

Fecha: 7 de
septiembre 2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso - **DE:** Diego Edison Melo

DA: Ee, el día de hoy me encuentro con Diego Edison Melo, muchas gracias por venir. Hoy queríamos comentarte un poco, como la investigación que estamos desarrollando y en principios pues queríamos saber cómo fue tu participación, cómo fue que experimentaste el proceso de retroalimentación del curso, listo? ¿Entonces para eso quisiéramos saber inicialmente, datos personales como qué carrera estás cursando en este momento y porqué en el semestre pasado decidiste tomar el curso de español, listo?

DE: Listo!, estoy cursando Ingeniería Civil, voy en segundo semestre y pues tenía... en el pensum tenía que ver el curso de español en segundo, o sea, en este semestre pero lo tomé en el primero porque necesitaba las bases para las CBU que se venían adelante, era para tener bases.

DA: Tú estás estudiando qué carrera –perdón-?

DE: Ingeniería Civil

DA: Ingeniería Civil. Estás en segundo semestre?

DE: si

DA: lo tomaste para tener bases – me dijiste-, peor fue como una cosa de consejería que te dijeron cómo ese curso te servía para esas bases, está dentro del programa...?

DE: pues, porque yo sabía que en los cursos CBU se necesita mucho de la escritura, entonces pues pensé que el curso de español me iba a brindar esas herramientas para poder redactar textos y todo eso.

DA: Ok. Muy bien! Emm cuéntame un poco, en este momento ya habiendo pasado pro el curso de español ee dentro de las materias que has visto hasta el momento este semestre ee has visto como... digamos, o sea, reflejadas las cosas quE viste en el curso de español para los textos que te están pidiendo en este momento?

DE: si

DA: ¿por ejemplo?

DE: **tengo** dos CBU que son tipo A y B pero también son un alto componente de escritura y pues, en las entregas que he tenido si me ha ido bien, porque tengo como las bases, cómo estructurar el texto. Me ha servido mucho, para la cohesión, la coherencia y todo esto.

DA: Ok. Ya ahora que terminaste el curso también y como que ya fuiste parte del acompañamiento que hizo el profesor Cristian, cómo era la retroalimentación que él hacía en los textos, cuéntame a grandes rasgos un poco cómo lo hacía.

DE: Pues hubo unas entregas que no... o sea, en todas hubo una retroalimentación pero era, o sea, una co-evaluación con nuestros compañeros, o sea, como intercambiar textos y mi compañeros pues lo revisaba y según lo que él pensaba o desde su perspectiva me hacía como correcciones y eso lo hacíamos en una clase de manera virtual.

AC: Esa era más para el aspecto de la co-evaluación, cierto? En este momento hablemos un poquito más de esto. Como, al momento de co-evaluar cuál era la responsabilidad que tú debías asumir para revisar y comentar los textos de tus compañeros, cómo fue la experiencia como evaluador?

DA: Pues, primero que todo, debía como... o sea, tener los conocimientos claros y saber que, o sea, lo que yo corregía si estaba bien, si estaba en lo correcto y pues, para eso debía tener como claro, con los apuntes y todo que no enseñaba Cristian, entonces ya a partir de eso decía: no pues ya, está mal estructurado o no tiene cohesión.

DA: Lograste algunas reflexiones sobre tu escritura?

DE: si

DA: Cómo cuáles?

DE: A partir de las co-evaluaciones que me daban pues yo me daba cuenta de mis errores, entonces como... me señalaban puntualmente mis errores, entonces por ejemplo palabras, “esto está muy complejo pero hay que escribirlo de esta manera porque no es claro, no transite la idea bien, claramente o sobra signo de puntuación o revisa esta parte, podrías escribirla de otra manera.

DA: Ok. Eso era en lo que te co-evaluaban a ti. Qué co-evaluaciones hacías tú, en qué comentarios eras consciente que tu compañero debía mejorar?

DE: hmm pues en las co-evaluaciones más que todo, como si reestructurar las oraciones para que tengan una idea más clara o signo de puntuación.

DA: Eee tengo entendido que, ahora si volviendo a la pregunta anterior, como... dentro de la estrategia de retroalimentación que utilizaba Cristian, él utilizaba comentarios al margen, comentarios al final, convenciones de colores... cuál era esa utilidad que le ves o que le veías en ese momento a esos tres elementos que componían la retroalimentación que hacía el profesor.

DE: pues, hubo entregas, trabajos en los que había dos entregas. Ee la primera, pues tenía un porcentaje menor, teníamos la oportunidad de corregirla para la segunda entrega. Entregamos la segunda versión y Cristian nos mandaba una retroalimentación a través de sicúa, que consistía en que él nos señalaba durante el texto o sea, frases completas en donde a un lado de la página, pues nos, con colores y todo... creo que tenía varios colores para varios aspectos, para signos de puntuación tenía un color // **DA:** para conectores// **DE:** para conectores, para lo de ortografía y pues, nos ponía como la lado de la página los comentarios como: revisa este signo de puntuación o podrías escribir esto de otra manera, emm esta parte no es muy clara, vuélvelo a escribir... no sé y pues de pronto cosas que faltaban nos ponía como al final. Al final no, sino como el comentario de la actividad nos ponía como: tienes que profundizar un poco más en las conclusiones, en las conclusiones estás tomando cosas que no dijiste durante el texto, cosas así.

DA: Ok. Alguna fortaleza. Ya me dijiste aspectos por mejorar... fortalezas en las que hayas sido consciente?

DE: emm, lo que me resaltaba más, era la capacidad de emm, sintetizar las ideas y de argumentar, tener buenos argumentos.

DA: ok. Y esa es una capacidad que aquí en este momento tú, has reforzado un poquito más o...?

DE: si, pues si, la reforzamos más porque igual él me dio estrategias como para resaltar o visualizar ideas principales en el texto, saber argumentar, o sea, cuáles son buenos argumentos y cuáles digamos no tiene nada que ver // **DA:** cosas por el estilo aparecieron en todo momento. Eran claras las retroalimentaciones que hacía Cristian?

DE: si, eran muy puntuales siempre iba como... como te digo, él resaltaba frases específicos.

DA: Dentro de las siete entregas que aparecen, que hacen parte del portafolio, hay dos entregas, digamos para la reseña una versión inicial, una versión final; hay un texto de reflexivo a la mitad del curso; hay tres textos de corte argumentativo, la primera y segunda versión del texto argumentativo y al final un ensayo, te acuerdas? Que les pusieron como una prueba final, entonces en ese tránsito... esos eran los únicos textos que tenían varias versiones, peor el primero que era una entrega final del resumen, esa no, porque esa si fue, creo que se trabajó en clase y solo se dejó una versión que creo que entró como nota oficial. Entonces ahí quería preguntarte, porque esa entrega tuvo un promedio menor junto con la primera versión del texto argumentativo. Las dos tuvieron una, un promedio menor. Entonces quería preguntarte o que tú me comentaras, me narraras qué paso, por ejemplo en la del resumen.

DE: pues ee, en esa entrega Cristian solo nos hizo un ejercicio de co-evaluación, pero como no hubo primera entrega ya no tuve como la oportunidad de saber las cosas que tenía que mejorar, si? Porque pues, sea como sea, al principio del curso no tenía como muy claro todavía cómo era la evaluación de Cristian o sea, y como... pues si, hace como falta un poco la retroalimentación de una primera versión, para tener uno en cuenta errores para corregir.

DA: o sea, no tenías tan claros los criterios con los que te iban a evaluar. Ahí // **DE:** Pues a pesar que había una rúbrica, peor o, sea, no tenía muy claro cómo iba a calificar.

DA: Listo. Para la segunda entrega, para la entrega que te menciono que era de un texto argumentativo, qué pudo haber pasado ahí?

DE: no sé, creo que de pronto me confié un poco en que como había una segunda entrega y la primera tenía como menos porcentaje de valor, sabía que iba a tener como la oportunidad como de corregirla y de mejorarla. Entonces de pronto creo que, no le dediqué mucho tiempo porque sabía que podía mejorarla en la segunda entrega.

DA: Ok. Ahora, me decías al inicio que no tenías tan en cuenta la matriz o la malla de criterios de evaluación. En este punto tú ves necesaria, digamos entiendes la relación entre la matriz de evaluación, la retroalimentación y la nota final? Crees que son cosas que son coherentes o tal vez una va por un lado, por el otro... cómo ves esa relación en este caso y pues si la hay, me puedes contar cómo porqué la ves, cuál es tú...?

DE: si tiene mucho que ver, porque pues de acuerdo a eso es que a uno le califican el texto.

DA: y en los siguientes textos la tenías muy en cuenta?

DE: si. Pues la tenía... como por decir, Cristian tenía muy en cuenta lo del formato, entonces eran instrucciones que desde ahí pues ya te empezaban a bajar puntos, por decir, era un formato con una letra determinada, con un espacio determinado y pues, ese formato lo tenía muy en cuenta.

DA: Ok, listo. Consideras que dentro de la retroalimentación que recibiste hubo un cambio sobre el uso académico del lenguaje? Consideras que las retroalimentaciones que te hizo Cristian si? Todo ese proceso de acompañamiento tuviste, has tenido un cambio sobre la idea de tener un lenguaje académico, dejar de lado el lenguaje más cotidiano, informal... en qué modo incidió o no esa retroalimentación en esa comprensión sobre el uso del lenguaje?

DE: pues, si durante todo el proceso del curso Cristian se enfocó mucho como en que, o sea, el curso consistía en cambiar nuestra forma de escribir digamos de una manera informal a una manera académica. El curso tenía como objetivo ee darnos bases para nuestra vida académica en la universidad, sea para los CBU's o para trabajo de grado y pues, si para fortalecer ee nuestra escritura dentro de la universidad.

DA: y eso ha trascendido hasta este punto de tu carrera?

DE: si, si porque cambié muchas, la manera de escribir ee si, el curso influyó mucho para que cambiara mi forma de escribir a un lenguaje más académico.

DA: Ok. Emm me decías también que parte de las sesiones de co-evaluación que eran con tus compañeros y las reflexiones que llegaste, también Cristian programaba unas tutorías individuales, cierto? Esa ese programaron hacia el final del curso para acompañar las tres versiones de los textos argumentativos, cierto?

DE: si

DA: en ese momento cuál es como la, me podrías narrar cuál era la dinámica que se desarrollaba en las tutorías y si fue útil o no.

DE: o sea, la... durante esas tutorías no había clase, sino que teníamos que o sea, fijar horas en las que podíamos cada uno y fijábamos cada uno la cita con Cristian y íbamos a su oficina y él ponía nuestra, nuestra versión del texto el monitor. Entonces él empezaba a leerlo en voz alta, ee y entonces digamos llegaba a partes que como que no le gustaban, tenía como errores y entonces nos hacía reflexionar, como: vuelve a leer esta frase o dime si la entiendes, qué crees que está mal. Entonces a partir de una reflexión de nosotros mismos, a partir de unas sugerencias que él nos hacía nos damos cuenta del error, no, "si la escribí mal esa frase"

DA: es decir, esa forma también de retroalimentar oralmente como que también era muy efectiva.

DE: si, porque o sea, era como autoevaluarnos pero a partir de o sea, de la revisión que hacía Cristian del texto.

DA: Ok ahí me decías hace un momento, que esa tutoría, esas tutorías te permitían sacar reflexiones.

DE: sí.

DA: eso es un ejercicio, eso también fue un ejercicio que se propuso a lo largo del semestre, cierto? Le pedían que reflexionaran en las entregas y, también les pedían que hicieran una complicación, un texto que en este caso

es la que aparece en el portafolio y en las notas del curso que es el texto reflexivo inicial. En ese texto qué les pedían que pusieran ahí, cómo sobre qué aspectos se podía empezar a pensar el texto.

DE: pues, nos pedían como que identifiquemos nuestras fortalezas, o sea, lo que tuvimos bien durante el texto; lo que nos señaló él, tomar como referencias los comentarios que él nos hacía y lo que considerábamos que estuvo bien en nuestra escritura de la entrega del texto, peor también nos pedía como, señalar los errores que tuvimos o lo que nos faltó y pues, básicamente eso. Y como estrategias que podíamos utilizar para mejorar.

DA: A qué estrategias llegaste por ejemplo, que te servían para mejorar?

DE: eee no sé, revisar un poco los conectores para tener más coherencia, que fuera como más fluido, ee la ortografía también, como consultar ortografía... //DA: y a nivel de contenido por ejemplo, o sea, eso es más formal como digamos cosas más de carpintería por así decirlo, pero desde ya el contenido, la expresión de las ideas, en tratar los conceptos de las lecturas, en generar reflexiones propias.

DE: ese, pues en contenido creo que un poco escribir de manera más clara, no tanto rodeo, sino de forma más específica, más concreta, porque tenía esa cosa de que daba muchas vueltas sobre la misma idea y pues él nos enfocaba mucho como en que las ideas debían ser concretas y claras, no o sea,... o sea, que debían ser como, no generales sino un poco más ideas puntuales.

DA: Eee, cuéntame cómo fue el proceso de escritura de los últimos tres textos argumentativos que te pidieron en el curso?

DE: la estructura?

DA: la, digamos el proceso de escritura. Qué tuviste qué hacer para, porque esos tres eran evidentemente más complejos que los anteriores, cómo fue ese trabajo con los tres textos?

DE: eee, en los argumentativos, teníamos que hacer un texto de que, o sea, la parte de la argumentación fue al final del curso porque él nos decía que, o sea, la argumentación era como parte de una fusión entre digamos como un resumen y una reseña, porque en la argumentación va partes contextuales del texto pero también va tu opinión, entonces tienes que defender como tu posición, entonces por eso ese tema lo dejó como a lo último. Entonces para hacer el texto argumentativo había que hacer como un pequeño resumen del texto; ee hacíamos el resumen de ideas, de ideas que podíamos tomar para nuestro texto según el tema y también como tomar de ese texto como una idea que teníamos nosotros y a partir de lo que decía el texto tratar de defenderlo como con diferentes fuentes, recalca mucho en que fueran fuentes confiables y si, o sea, la estructura fue más que todo como una unión de las anteriores. Como hacer un resumen.

DA: ee para usted en este punto, ya luego de contarme todo lo que ha pasado en esas entregas, cuál es como la de los textos, tanto los reflexivos como los argumentativos dentro del curso. Cuál actividad por ejemplo al sentarse a construir el texto reflexivo?

DE: hmm que uno tiene, como las capacidades de, yo no sé, como de sintetizar una idea y hacerla hmm, o sea, como... no sé, reflexión... o sea, reflexión personal acerca del tema digamos, en qué, en qué repercute, en qué digamos tiene repercusión en nuestras vidas//**DA:** la escritura, como tal. Ahora, hhhm te consideras un poquitico, o sea, la pregunta es un poco amplia y densa: Te consideras competente al momento de escribir textos académicos? En este momento, luego del paso del curso de español?

DE: sí, creo que si pues, yo sé que, que no tengo una escritura perfecta porque pues nadie la tiene. Cristian siempre nos recalca que este era un proceso y que siempre debíamos como buscar la retroalimentación, profesores de doctorado, de maestría, siempre necesitaban la opinión de alguien más porque pues no, no... todas las personas no se las saben todas, pero pues si pienso que el curso nos ayudó como a fortalecer varias cosas en cuanto a la estructura del texto, como a la secuencia o el orden debido del texto, emm como a la cohesión, la coherencia, le sentido que debe tener durante todo el texto y la importancia de utilizar fuentes confiables, de tener un buen sistema de referencias, ee de tener un lenguaje académico, culto, básicamente eso.

DA: vale, ya para cerrar un poquito ee tendrías algunas recomendaciones para futuras versiones del curso de español? Algo que tú digas: no, a mí me hubiera gustado ver esto en el curso o, más bien te faltó señalar algo muy positivo del curso, no sé, algo que digas: vale la pena este curso por esto o creo que debería mejorar por esto...

DE: No, pienso que el curso en realidad es bueno. Resalto como ee las estrategias que se utilizaban, más que todo la de la retroalimentación y la co-evaluación, o sea, eso nos servía muchísimo, porque... o sea, teníamos como la oportunidad de identificar nuestros errores y mejorarlos. Entonces cuando uno hace eso, se le queda la idea y ya para próximos textos ya tiene en cuenta sus errores, entonces ya no los vuelve a cometer, porque ya le ha pasado.

DA: Listo. Algo más que me quieras contar del curso?

DE: n

DA: Bueno, muchas gracias. Espérame un segundo yo guardo.

Minuto 22:19

Anexo 7.5

Entrevista semiestructurada

Fecha: 9 de septiembre de
2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

JD: Juan Diego Páez

DA: Hoy estamos con Juan Diego Páez, hoy es 9 de septiembre y, pues te agradecemos muchísimo por venir a la entrevista. Eres muy bienvenido a la facultad. Inicialmente quisiera saber datos personales tuyos como:, en qué semestre estás, en qué carrera estás y también que nos expliques un poquito también porqué el semestre pasado tomaste el curso de español y como qué beneficios has tenido respecto a la toma del curso para las materias que estás viendo ahorita.

JD: bueno, mi nombre es Juan Diego Páez, estudio economía y estoy en tercer semestre y, pues tomé el curso de español el semestre pasado en realidad porque me quedaba fácil dentro de las materias que tenía para ese semestre meter el curso de español, pero entonces... es más por eso.

DA: digamos, no fue una cosa también del programa o que tú en tu interés genuino (dijiste) quiero ver ese curso, sino porque cuadró con tus materias. Emm de lo que ya, de lo que ya viste el curso y en las materias que estás viendo ahorita, sientes que de pronto ha tenido repercusiones en tu forma de escribir para las entregas que tienes que hacer este semestre?

JD: pues yo creo que sí, porque en nuestra carrera o pues, en economía hay mucha producción de textos académicos escritos, además toca leer bastantes cosas también como en la, en el primer ciclo básico hubo muchas materias de teoría como tal. Entonces, eee que yo tomara el curso de español en realidad si me sirvió para hacer esos proceso que me enseñaron desde más temprano en mi proceso académico y pues, me facilita mucho las cosas de, pues de hacer ensayos y esas cosas porque ya tengo más recursos que...

DA: Ok. Has retomado los recursos que te han brindado, que te brindaron el semestre pasado?

JD: si, yo uso bastante el Centro de español, ee voy a las tutorías, pues porque me parece muy buen recurso cuando lo utilicé la primera vez porque, pues hay cosas que uno cree que están bien en el texto y no y no siempre están bien a la lectura de otros, parecen confusos. Entonces por eso me pareció un muy buen recurso, es el que más utilicé.

DA: eee listo. Bueno, como te fue, ya para centrarnos un poquito más en el interés de la investigación, quisiera que me describieras cómo era la retroalimentación de Cristian a lo largo del semestre.

JD: pues Cristian lo que, pues lo que... nosotros siempre entregábamos una versión de nuestro texto y él nos la retroalimentaba como en los puntos que él veía que estaban un poco débiles y, y nosotros podíamos presentar una versión, una versión final con las correcciones que él nos había puesto en el texto y pues esa era la retroalimentación de la... además en sicúa, nos pedía la matriz de calificación ee, que eran los parámetros con los que, con los que se nos iba a evaluar. Entonces es, pues más que todo era eso.

DA: Te pareció como clara, digamos la estrategia en la retroalimentación utilizar convenciones de colores, tenías en cuenta o no o de pronto los comentarios que se hacían al margen de los textos... fue útil también de pronto el comentario general que hacía siempre Cristian al final de cada texto? Qué recuerdas de eso, por ejemplo, en términos de fortalezas y debilidades?

JD: pues a mí me parece que el manejo de los colores le ayudaba a ver a uno cuáles eran como el tipo de errores que uno estaba cometiendo. Puede que le digan a uno como: cuáles son los errores del texto pero ahí era más claro en dónde y porqué. Además que él incluía como un tipo de corrección, más o menos, como: “me parece más que debería ser así”, entonces pues era más fácil identificar los errores de uno. Ee en cuanto a la matriz de calificación, a mí me parece muy buena porque puede saber qué es lo que se espera de los textos más o menos en, en comentarios generales.

DA: Ok. Tu veías como, como coherentes las retroalimentaciones que él les hacía y el nivel en el que te ubicaba en cada evaluación de la matriz?

JD: a mí la verdad me parecía que el criterio de calificación estaba muy claro y pues, no había ningún tipo de objeción por mi parte que era la, en cuanto a la nota y en cuanto a los comentarios que él me hacía. Porque pues, leyendo el texto y revisando los comentarios, yo me daba cuenta de cuáles eran mis debilidades como tal.

DA: Por ejemplo, podrías resaltar una fortaleza que hubieras ya logrado visualizar desde ese punto de vista que viviste en el curso y que de pronto, tú pues mantienes?

JD: por ejemplo desde el principio del curso, -y de pronto la desarrollé un poco durante el curso- la habilidad para leer un texto y sacar como las ideas principales y poder plasmar eso mejor en mis escritos. Entonces, pues a mí me parece que esa habilidad... yo tenía cierta idea de cómo se hacía pero no tenía todas las herramientas que me dio el curso.

DA: y esas herramientas por ejemplo, se daban en clase? // **JD:** hmji // **DA:** habían talleres, guías, no sé cómo qué te proporcionaron en ese sentido?

JD: pues, Cristian hacía como muchos talleres, muchos ejercicios en cla... en clase como para traer, para preparar la clase. Digamos él... no tanto para traer tareas así seguido, sino que hacíamos un taller y lo íbamos completando o sea, acompañado por la clase. Entonces, uno iba avanzando en esas cosas más... como más también en la práctica también.

DA: Ok. Eso como aspecto, como fortaleza. Algún aspecto por mejorar o alguna debilidad que veías muy notoria?

JD: una debilidad que yo vi y pues, me di cuenta en el curso de español fue que, pues... como que mis oraciones y eso son un poco largas, como que se pierde el sentido de lo que estoy diciendo algunas veces en términos de gramática como tal. Pero pues, de echo eso fue algo que me ayudó el curso de español como a darme cuenta de ese tipo de reglas y cosas.

DA: Y eres consciente en este momento de eso?

JD: en este momento soy más consciente de ese tipo de cosas.

DA: Listo. Eee ya de pronto cuando vemos los espacios de acompañamiento que tenían ustedes de retroalimentación que tenían en el curso... esos espacios de retroalimentación también iban enfocados a un texto reflexivo que ustedes presentaban en la mitad del curso. Presentaron uno en la mitad del curso. También hacían ejercicios individuales antes de cada entrega, pero esos eran como insumos para que ustedes escribieran su texto. En ese texto les pedían fortalezas, debilidades y aspectos... como un plan de mejora. Te parece prudente ese tipo de textos en el curso. Tal vez cómo lo podrías calificar, como en términos de utilidad y cómo qué logros alcanzaste en el momento de pensar y como que parar un momento en ese proceso de escritura y ser consciente de cosas tuyas.

JD: A mí me parece que el texto reflexivo le da a uno la posibilidad de, pues, reflexionar sobre lo que uno tiene que hacer en el curso y cuál es la meta pues del curso, que uno muchas veces no lo piensa en una materia como tal. Uno siempre piensa: bueno, yo tengo que ir a esa materia más no hay una reflexión sobre lo que se está aprendiendo.

DA: Ok. Aquí dentro de los promedios que tú tienes en la entrega inicial de la reseña que, pues frente al resto hubo un bajón en su promedio. Me podrías explicar un poquito cuáles son las circunstancias que rodearon esa entrega?

JD: Esta entrega tuvo como, pues fue diferente a... en esa entrega no estaban tan claros, como por decirlo las reglas de juego que puso. Si sabíamos que había como una matriz de calificación pero, por lo menos en mi caso no fui consciente de usarla tanto en este texto, sino que hasta después en clase se vio que generalizadamente hubo como un bajón en ese punto, pues, que Cristian hizo un acompañamiento más, más como al lado de uno durante

la producción de textos (me parece a mí). Aparte que pues, esos parámetros definieron mucho mejor después las entregas.

DA: Ok. Al interior del curso hubo varios momentos de evaluación, digamos. Uno de ellos era como las co-evaluaciones entre ustedes como compañeros y el otro que de pronto fue más visible al final del curso, que eran las tutorías con Cristian, tutorías individuales. Entonces quisiera que me contaras de la primera: las co-evaluaciones, en un primer momento cuál fue tu rol como co-evaluador, cómo te sentiste, cuáles eran las responsabilidades que asumías al co-evaluar un compañero y, qué recibiste de las coevaluación de tus compañeros, cuál es la apreciación que le das a ese ejercicio?

JD: pues a mí me parece que ese ejercicio como que le da la oportunidad de que en la producción de textos otro lo lea y le diga a uno cuáles son las cosas que no, o sea, que están un poco mal en el texto de uno, qué cosas no se entiende, si? Eso pues le da a uno una perspectiva externa de lo que uno sabe, sabe o piensa que es su texto. Entonces, pues esa perspectiva le ayuda a uno a ver cosas que uno no ve también, entonces me parece que es un buen ejercicio.

DA: Ok. Frente a tu escritura lograbas reflexiones frente a la escritura de tus compañeros, como que llegaban juntos: “aa a mí me pasa esto, a mí me pasa lo otro”... había esa posibilidad de pronto al momento de ser co-evaluador?

JD: si, cuando pues, cuando uno es... el ejercicio es co-evaluador y co-evaluado... pues, cuando yo evaluaba otros textos, pues uno podía ver las falencias de esa persona e incluso lo chévere como co-evaluador es que muchas veces cuando alguien aplica eso que uno ve en esos textos, generalmente pues, ee le va un poco mejor. S uno hace el ejercicio también de co-evaluador a consciencia le va ayudar a otra persona.

DA: Ok. Te parecía que eran completas las observaciones que hacían tus compañeros?

JD: algunas veces sí y algunas veces me parecía que, que no, o sea, que faltaban algunas cosas que de pronto yo diría: eso también podría estar en uno de esos comentarios. Eee, peor en general todos los comentarios eran muy acertados, a mí me parece.

DA: Listo. Ahora, eso con el ejercicio de la co-evaluación. Al momento de las tutorías... eso es más o menos lo que me comentaba Cristian, se, se planiaron en los tres últimos textos argumentativos del curso. En ese momento cuál fue como la utilidad y cómo podrías calificar ese acompañamiento que hizo él mucho más oral no tanto de la escritura, sino más personalizado.

JD: a mí me parece que ese ejercicio, ee, pues él lo hizo como para ver las particularidades de cada uno al momento de escribir. Y pues yo, en lo personal lo sentí como que esas sesiones que él hacía el acompañamiento, pues de

alguna manera si eran incluso más claras que los comentarios que él hacía. Ya de por si hacía unos comentarios y después le podía explicar como a que se refería con los comentarios, entonces había como un mayor entendimiento con el profesor también, entendiendo en el proceso lo que tenía que hacer

DA: Ok. Como sugerencia de pronto quisiera que esas tutorías tuvieran más, estuvieran más presentes en el semestre o te parece bien que hacia el cierre se sigan dando.

JD: a mí me parece que esos acompañamientos son buenos, pero tampoco, pues diría que fueran tan, tan frecuentes, entonces eee...

DA: por qué no, por ejemplo?

JD: pues porque me parece que de todas maneras esos acompañamientos lo pueden ayudar peor pero de alguna manera también puede pasar, que se convierta como en solo en hacer el acompañamiento por saber qué es lo que quiere el profesor y se volvería en términos de la nota, a mi modo de ver.

DA: Ok, listo. Es cierto, puede ser. Por ejemplo, hacia las últimas versiones de los textos... el último, el ensayo... el último era un ensayo cierto? // **JD:** hmmji **DA:** cómo te fue en ese espacio de hacer tu primera versión del texto argumentativo, ver las recomendaciones que te hicieron en la retroalimentación, cómo sentiste el componente argumentativo trabajado en el curso, en ese momento?

JD: pues a mí digamos que, el texto argumentativo me pareció incluso más sencillo que algunos otros textos, porque yo, anteriormente en mi colegio me pedían producción de textos argumentativos, entonces por eso yo en ese ámbito me sentía incluso más fuerte que en otros durante, durante el transcurso del curso. Entonces pues esa fue la razón que de pronto en ese punto no, o sea, no fuera tan como mi primera producción argumentativa, entonces por eso tuve un desempeño bueno.

DA: o sea, te fue bien, igual se ve en las notas.

JD: y pues, la verdad ese tipo de textos a mí me gustan también, entonces también estoy acostumbrado a leer tipos de textos así.

DA: de ese estilo, ok. Aquí la pregunta mucho más desde la perspectiva personal que tienes en este momento de la escritura. Te consideras un poco más competente para escribir textos académicos luego del paso por el curso.

JD: a mí me parece que sí, completamente. O sea, le texto, el curso de español... como te digo, me dio muchas herramientas nuevas que puedo usar en cualquier producción textual. Digamos las matrices de calificación podían aplicar perfectamente para textos que yo esté escribiendo en este momento. Ee pues los recursos del Centro de Español me pueden funcionar en este momento para cualquier producción textual que tenga.

DA: o sea, no necesariamente vas solo a tutorías, sino...

JD: y también las herramientas que yo mismo he aprendido durante el transcurso del curso, pues, me, me dan como...o sea, como una mejor opción de producir un texto que esté mejor estructurado antes de ver el curso.

DA: Ok. Emm tendrás alguna recomendación para futuras implementaciones del curso?

JD: ee me parece que de pronto sería bueno que el curso tuviera monitor. Porque a veces aunque que Cristian estaba muy dispuesta a prestar su ayuda como que no estaba... a veces los espacios se cruzaban con los espacios que uno tiene. Entonces a veces uno necesita como otras, como otros espacios para poder preguntar cosas. Entonces pues, el monitor se me haría una muy buena idea para el curso.

DA: Listo. Bueno, ahorita digamos... ya volviendo un poquito... porque me parece que si era algo necesario que debimos haber dicho, eso como recomendación pero también como parte de las competencias de del texto, de tu escritura académica –y se me pasó un momento- ee preguntarte cómo sientes el uso, la competencia en el uso del lenguaje académico y en el conocimiento de estructuras de textos que eso si es una cosa clave del curso y no sé hasta qué punto en este momento puedas medir tu... como tu aprendizaje al respecto?

JD: a mí me parece que el énfasis del curso en realidad es la producción de textos académicos, entonces, ee de pronto a eso si no estaba tan acostumbrado, a escribir textos con ese tipo de parámetros académicos. Digamos, algo que yo no estaba tan acostumbrado, o sea, y que de pronto en su momento me dio un poco duro fue el uso de las normas APA y a citación y todo ese tipo de cosas que en general así, no tengan tanto que ver con la estructura de del texto, son muy importantes en la presentación de textos académicos.

DA: Claro!

JD: pues cualquier, cualquier materia pide tipos de referencias y eso algo que yo no tenía como base y con el curso... // **DA:** lograste // **JD:** exacto!

DA: algo más que me quieras contar del curso?

JD: No. En general, que me pareció muy bueno, a mí me gusta mucho el curso.

DA: Vale. Muchísimas gracias

Minuto 17:39

Anexo 7.6

Entrevista semiestructurada

Fecha: 2 de septiembre de
2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

LA: Laura Amado

DA: ee hoy me encuentro con Laura Amado. Ella también fue estudiante del curso de español dl semestre pasado, ee dictado por el profesor Cristian Vázquez. Muchas gracias por venir. Eee quería saber inicialmente datos personales tuyos, como cuántos años tienes, qué carrera cursas en este momento, en qué semestre estás ahorita y también porqué tú el semestre pasado decidiste tomar el curso de español.

LA: Ok. Pues tengo 18 años, ee curso economía ee, estoy en segundo semestre y lo cogí el semestre pasado en mi primer semestre porque en el pensum decía que en el primer semestre, entonces lo metí y ya.

DA: a bueno fue una situación más académica, como de acuerdo a la programación de los cursos.

LA: si, si señora.

DA: listo, ahorita ya que estás en segundo semestre y luego de haber hecho como todos los requisitos que propone el curso, cuál es como la utilidad que le das a esos aprendizajes y ese proceso de escritura que viste el semestre pasado?

LA: yo creo que pues en el colegio me dieron como buenas bases en escritura, el curso me sirvió muchísimo porque realmente como que sí, digamos yo sabía escribir, pero habían momentos en que cometía errores como no saber utilizar bien las comas o que hacía frases muy largas. Entonces yo me acuerdo mucho que el profesor, digamos hablaba de la economía del lenguaje, yo escuché economía y yo: “ay, economía”, entonces pues me llamó mucho la atención y como que me propuse hacer frases más cortas, pero como más concisas si? Como a organizar los párrafos por frases y yo creo que eso fue como lo principal que me ayudó como a, aprender a estructurar bien el texto y a estructurar los párrafos.

DA: Ok. Eso te ha servido para por ejemplo, entregas que has tenido en este semestre.

LA: si, si señora.

DA: y a nivel de estructura de los textos por ejemplo desde la reseña el resumen, y el texto argumentativo, has tenido que aplicar esos aprendizajes para entregas actuales?

LA: eee, la reseña no tanto. Resúmenes si he tenido que hacer bastantes como en los CBU's y en economía tengo que hacer bastantes ensayos, entonces tengo que hacer mucho, sobre todo porque el semestre pasado cuando estábamos con lo de español yo tenía que hacer varias entregas para una materia de economía y como que esa, en esos ensayos de economía me fue yendo cada vez mejor. Entonces como que se notaba que realmente el curso de español me estaba enseñando a hacer ensayos.

DA: qué particularmente de hacer un ensayo aprendiste?

LA: pues, además de cómo estructurarlo bien, la planeación que nos hacía hacer porque antes había que hacer una planeación de cómo íbamos hacer el ensayo y obviamente también hacer una bibliografía y a citar y a citar también me sirvió muchísimo porque no tenía ni idea.

DA: Ok. Listo! Entonces eso es lo que has logrado en este momento. Por ejemplo pues ya devolviéndote un poquito a ese proceso que viviste con el acompañamiento que hizo Cristian de forma escrita en cada uno de tus textos, me puedes contar cómo retroalimentaba él tus textos, tanto en la primera como en la segunda versión.

LA: pues él lo que decía era, principalmente como lo que estaba bueno, lo que estaba bien y lo que estaba mal, entonces, emm como que era muy, o sea, uno puede decir que es mejor que le digan que está mal, a mí me parece que está bien pues que le digan que está bien, porque yo puedo decir cómo, bueno primera entrega me dijo que este está bien, entonces lo voy a mantener en la siguiente entrega. Entonces, yo creo que la retroalimentación, las retroalimentaciones de él eran súper valiosas, o sea, de verdad servía mucho para que en la segunda entrega o en la entrega final como que uno mejorara.

DA: por ejemplo tengo entendido que esas retroalimentaciones se hacían desde unas convenciones de colores, desde unos comentarios al margen y desde un comentario final. Recuerdas si eran claro, si de pronto en algún momento alguno para ti generó como preguntas o no era muy claro o cuáles fueron como esas ventajas o desventajas que de pronto le puedes ver a esas estrategias de retroalimentación.

LA: no, para mí realmente fue súper claro porque la primera clase él nos dijo, nos puso en el video beam como bueno esto significa esto, esto y esto. Y de pronto la primera clase uno si era como: qué significa el subrayado amarillo? Pero luego de eso ya era muy claro porque al subrayar exactamente qué significa cada cosa y como cada error, tú podrías saber con mucha certeza cómo, en qué te habías equivocado además de que él también ponía entre paréntesis comentarios como "aquí te equivocaste porque tal cosa", entonces era...servía muchísimo, esas convenciones de verdad servían mucho.

DA: Ok. Y por ejemplo para los comentarios en los que mostraban equivocaciones, habían opciones de mejora, habían recursos, habían opciones para que ustedes comprendieran algo más o se quedaban simplemente en: "Esto es un error"... cómo podrías caracterizar un poquito, esas cosas que te proporcionaban esos comentarios.

LA: pues habían errores que eran muy puntuales como una tilde, que eso era como corregirle la tilde y ya. Habían errores que eran más profundos como de que "estructuras este mal", pero por lo general yo creo que si tenían, o sea, si había una opción de mejorar súper claro.

DA: era claro para ti, digamos cuando ya después recibías, ya después de recibir la retroalimentación eee y al momento de pensar en la nueva versión del texto siempre tenías en cuenta los comentarios y todo lo que hacía Cristian en ese momento?

LA: sí, claro. De hecho yo creo que yo me basaba más en lo que él decía porque... o sea, porque si uno mismo lo hace, puede que uno lo haga bien, me parece mejor aprovechar esa persona que sabe y como sacarle provecho a eso y no hacerlo como uno solo y "yo soy perfecta y escribo bien", no, si a uno le dicen que se equivocó en algo, aceptar que se equivocó y corregirlo.

DA: Ok Listo! Entonces ahí tú dices que tenías en cuenta las retroalimentaciones. Cuál era para ti la función de las matrices de evaluación y cómo las asociabas a las notas que obtenías al final.

LA: pues, yo revisaba como cada criterio de la matriz y cómo conseguir el cinco, decía como: para sacarte un cinco debes hacer esto.

DA: ok

LA: Entonces yo hacía mi texto y después revisaba la matriz y decía como: si cumple con eso o de pronto mejoro acá y... y yo creo que eso me ayudaba a conseguir notas altas.

DA: y esa, pues ese seguimiento a la matriz en los criterios de retroalimentación eran claro cuando te evaluaban.

LA: sí claro, porque uno le ponía un chulito como en donde estaba ubicada, estoy en esto y me fue bien, estoy en este pero de pronto no me fue tan bien.

DA: exacto! Entonces en ese momento tú ya alineabas un poco la retroalimentación, las matrices y las notas. En esos comentarios veías que Cristian como que le apuntaba a lo que pasaba en la matriz o por momentos habían comentarios diferentes, nuevos o que enriquecían o hacia otro lado de la escritura?

LA: yo creo que él por lo general hacía comentarios encaminados hacia lo que decía la matriz, los comentarios que él consideraba que podían ayudar a mejorar, lo de la economía del lenguaje. Eso no lo dice en ningún lado la matriz, pero él consideraba que así el texto podía ser mejor y por ejemplo yo lo implementé y siento que mejoré.

DA: Listo. Eee, bueno ahora ya hablamos un poquito como de esas cosas centrales que pasaban en el curso. Cuando te enfrentaste a este proceso de escritura, consideras que de pronto desde esas observaciones y la retroalimentación el uso del lenguaje académico mejoró en ti?

LA: emmm si, de pronto tenía tendencias a veces a escribir, no sé, términos como cuando uno habla, escribir muletillas cuando yo hablo. Creo que fue en la primera entrega él me escribió: “no lenguaje académico”, yo empecé a utilizarlo y ahí me empezó a ir mejor. Si yo creo que si me sirvió bastante.

DA: Cuál es tu concepción del lenguaje académico ahora?

LA: pues yo creo que es un lenguaje... o sea, si uno está hablando de, o sea, de una determinada ciencia es como usar unos lenguajes, el lenguaje que se usa en esa ciencia y no usar palabras coloquiales o no sé, yo digo es una muletilla, no escribirla. Es como fijarse bien en cómo está escribiendo uno y ver si está utilizando las palabras adecuadas, de pronto hay una palabra que podría usar y queda mejor.

DA: por ejemplo, qué aspectos por mejorar fueron claros para ti, por ejemplo desde la forma, desde el contenido, no sé si desde la planeación. Qué aspectos eras consciente que tenías que mejorar y que también te resaltaron en la retroalimentación.

LA: ee, a veces yo... pues lo que te digo, es que hacía unas oraciones muy largas o de pronto tenía una idea y la iba desarrollando en el texto y se perdía. Entonces era un error poco constante que luego fui mejorando y luego ya lograba concretar un párrafo y empezar otro. Aaa y otra cosa es que no hacía relaciones entre párrafos, un párrafo otro párrafo y como que no había relación entre los dos. Entonces eso también lo corregí también gracias a las retroalimentaciones del profesor.

DA: Listo. Hay, hubo momentos dentro del curso que se enfocaba a trabajar con tus compañeros, también como a que asumieran ese rol de evaluar y en ese ejercicio eso se llamaba la co-evaluación entre compañeros. Cuando te proponían ese ejercicio como co-evaluadora qué responsabilidad sentías que tu deberías asumir, cómo era esa experiencia que tú sentías al de sentarte y retroalimentar el texto de tu compañero.

DA: pues, a mi ese ejercicio me gustaba bastante. Porque además de que podía ver cómo otra persona escribía, también iba a recibir otra persona mi opinión sobre mi texto, adicional a la del profesor entonces me gustaba bastante y yo sentía que mi responsabilidad era ser crítica no como: “este me cae mal entonces no”, no, sino ser crítica e independientemente de quién estaba evaluando ver si estaba bien y si estaba mal pues decirle como: “esta bien”, si está mal, así. Porque es que a veces decían: 2no, no le voy a escribir que está mal, porque va a creer que me cae mal” o algo así. No yo intentaba como dejar eso de lado, pero si me pasó una vez que tenía un compañero

que me estaba co-evaluando y después me dijo como: “oye, aquí entre nos, te quedó mal esto, pero, peor yo no te lo puse ahí porque es que el profesor ve las co-evaluaciones y pues va a decir que a ti te quedó mal esto” // **DA:** y posiblemente te pueda bajar la nota // **LA:** si y yo le dije como, no pues si está mal, dímelo, pues escríbemelo. Yo creo que de pronto costaba trabajo era eso, como dejar de lado cualquier otra cosa, cualquier relación que uno tuviera con la otra persona, ser crítico y evaluar críticamente el texto..

DA: Muy bien! Y por ejemplo en ese ejercicio tuviste la posibilidad de reflexionar sobre tu escritura viendo un escrito de un compañero? Como, oye: aa esta persona coincide conmigo en esto, esto es bueno. Esto podría tomarlo yo para mi texto. Te pasó algo de ese tipo de cosas?

LA: si, pues yo tenía un compañero al que le co-evalué? Si, co-evalué una vez y él también estudiaba economía y estábamos en un texto como que uno podía enfocar desde donde uno quisiera y yo lo enfoqué desde economía y él también, entonces yo vi los argumentos, e iba como en tercer semestre o en cuarto, entonces para mi era como una fuente de conocimiento. Entonces yo era como no, puedo tomar esto –obviamente sin copiarme- como no, esto me puede servir yo puedo enfocar también desde aquí y en, ocasiones me servía porque habían personas que escribían realmente muy mal. Entonces yo decía: pues este error, voy a fijarme en no cometerlo, esta tilde acrítica le faltó, será que a mi me faltó? Y avisaba el texto haber si yo había cometido los mismos errores que esa persona.

DA: Cómo calificarías ese ejercicio de co-evaluación que se propone en el curso?

LA: No, a mi me parece muy bueno y creo que es como uno de los mejores recursos.

DA: También hay otro espacio en el desarrollo del curso que se enfoca en planear y en generar tutorías con el profesor. Esas se desarrollaron al interior del curso, tengo entendido.

LA: si

DA: cómo calificarías también y cómo me describirías las ventajas desventajas o cosas por mejorar que pudiste ver dentro de esa tutoría que tuviste con Cristian.

LA: Pues a mí me parecía que era, como que a uno de verdad le servía para saber cómo estaba en su texto. Porque no es lo mismo que te escriba un comentario o una frase de si está bien o mal a tenerlo en frente que te diga: no, esto tiene tan problema y esto tal problema. Entonces yo creo que de verdad servía muchísimo sobre todo yo creo que fue en el ensayo.

DA: Si fue para los tres últimos textos.

LA: si, un ensayo es más complicado. Entonces tener una persona que sepa realmente sobre el texto, te sirve para mejorar.

DA: eee bueno ahora vamos hablar un poquito sobre el comportamiento de tus entregas. Creo que en este momento... yo te comentaba antes de iniciar nuestra entrevista que tenias unos buenos promedio pero que, digamos quisiera saber un poquito más. Qué sucedió en la primera entrega de la reseña, que tuviste una nota, no tampoco tan baja, pero si una nota que respecto a las otras podría tener esa calificación. Entonces quisiera saber qué circunstancias rodearon la entrega de esta primer reseña.

LA: pues como te decía, yo creo que principalmente porque yo no sabía cómo hacer una reseña y a pesar de que el profesor nos explicó cómo, yo no sé si es que yo no puse atención o él no lo explicó como tan claro pero yo no lo entendí. Entonces yo la entregué y después él me dijo como: no, tienes que poner tu opinión pero tienes que hacerlo de esta manera, tienes que mejorar muchas cosas, entonces...además de que yo la verdad no le presté tanta atención porque precisamente pensé que una reseña era muy fácil, o sea, a un ensayo le presto mucha más atención, pero me fue mal...pues no mal, pero comparado con el resto me fue mal, eee le puse atención y como que lo mejoré y aprendí hacer una reseña. Y si, yo creo que además era ponerle atención a cómo hacerle. Si, no sabía cómo se hacía.

DA: Es decir, falta de un poquito más de claridad en las instrucciones y en el modo de desarrollarlas.

LA: de pronto no fue claridad en las instrucciones, sino falta de atención mía, puede ser también eso.

DA: Listo. Quisiera saber también ahora por ejemplo en la mitad del curso hay una entrega que se llama texto reflexivo, en ese texto reflexivo tu...entiendo que les pedían a ustedes: piensen en fortalezas, piensen en debilidades y en opciones de mejora, cierto? Cuáles fueron esas posibles reflexiones a las que llegaste en ese punto, luego de bueno, haber visto un poco ese encuentro no tan afortunado de la reseña, pero a qué reflexiones digamos pudiste llegar frente a ese momento de pensar tu momento de escritura, tu proceso de escritura.

LA: pues, principalmente me di cuenta de que, o sea, tenía que corregir algo, algunas cosas, como la estructura del texto, fijarme más en lo que iba a empezar a escribir como loca y eso. Pero también me sirvió mucho para darme cuenta de mis habilidades, porque generalmente uno es como: yo soy mala en esto y en esto, en esto y en esto y uno solo mira las cosas malas, pero también el profesor nos pedía como un párrafo de cosas malas y un párrafo de cosas buenas, o sea, no malas, por mejorar. Un párrafo como de habilidades que uno tuviera y yo nunca me había puesto a pensar cómo en qué habilidades tenía en la escritura. Entonces, como que identifiqué algunas habilidades que tenía y eso me sirvió para decir después como: no, yo soy buena en esto entonces voy a ponerle más atención de pronto a esto que es lo que me está fallando. Entonces yo creo que ese como que, ese texto en la mitad del curso me sirvió para en el resto del curso mejorar aún más.

DA: al final del curso, luego de ese texto reflexivo venían tres entregas de textos argumentativos que sería como la primera y la segunda versión y una prueba final que les pusieron a modo de ensayo. Cómo fue el proceso de trabajo en estos tres textos.

LA: hmm eso fue una etapa complicada porque ya era final del semestre y yo tenía como dos materias que salvar, pues no que salvar pero no me está yendo... o sea, las llevaba como en tres, entonces fue duro. Pero, logré optimizar mi tiempo porque después de todo lo que había aprendido como que, no sé, me di cuenta que primero tenía que hacer una estructura de texto, eee como un esquema. El profesor lo hizo con un esquema y yo me quedé haciéndolo así como siempre y me sirvió para ahorrar tiempo porque en ese momento no tenía tanto tiempo para dedicarle hacer los textos entonces me sirvió como... o sea, realmente lo que más me sirvió fue lo que el profesor dijo de cómo planiar un texto.

DA: listo. Emm qué opinas un poco más ya luego de haber pasado por todo ese proceso y del acompañamiento como tan, tan puntual que se hizo por parte de Cristian que opinas, qué opinión le darías a la retroalimentación que recibiste a lo largo del curso. Cómo la calificarías?

LA: yo creo que fue buena porque como te digo resaltaba cosas buenas y cosas malas. Pues uno entiende que el profesor no puede como escribirle a uno un párrafo gigante porque tiene muchos más estudiantes que evalúa. Pues, obviamente a uno si le gustaría como recibir más retroalimentación, pero dentro de lo que el profesor puede hacer, yo creo que está muy bien.

DA: Ok. En este momento y luego ya después de todo lo que has hecho y todos los textos a los que te estás enfrentando ahora, crees que eres competente para escribir textos académicos? Por qué?

LA: yo creo que si, obviamente todavía hay cosas que mejorar pero ya son cosas, o sea, no son cosas tan graves como de literalmente no saber cómo citar o no saber cómo hacer un párrafo. O sea, el texto, el curso es como una base para que uno pueda... si es importante que se vea en primer semestre porque es como el comienzo para que uno tenga el resto de su carrera bases para ir mejorando por su cuenta pero ya no tener cosas tan graves que mejorar.

DA: Ok. Hay alguna sugerencia que de pronto en este momento creas, o no sé, desde lo que viste en el curso sugerencia aspecto por resaltar, alguna posibilidad que tú dijeras oye: a mi me gustaría de pronto ver este curso en una segunda fase, luego en la mitad de la carrera o sería muy chévere cerrar la carrera viendo otro nivel del curso, que... digamos. Consideras que se podría proyectar a nuevas cosas, te parecería útil o básicamente crees que la forma inicial en la que está es suficiente, no sé... cómo que aporte nos podrías dar después de haber pasado por esa experiencia del curso.

LA: pues a mí me parece... es que no se, el problema es que no se si la gente vaya a ver un segundo curso de español porque no sé si... o sea, si la gente le cuesta ver el primero o sea, digo la gente porque a mí si me gustan los cursos de español o sea, pro mi yo lo vería otra vez, pero hay gente que no le gusta ese tipo de cursos. Entonces de pronto hacer un segundo curso opcional o de pronto no se si cuando uno vaya hacer su tesis haya como un curso de español, pero hay momentos en los que sería muy útil, por ejemplo cuando uno va hacer la tesis o por ejemplo, tipo quinto semestre ver otro curso, el problema es que no se si... exacto, haciéndolo obligatorio la gente lo vaya a... o sea, haciéndolo obligatorio la gente lo va a ver, pero no se si vaya a verlo con buena gana.

DA: Ok, pero de pronto un curso que tenga este tipo de acompañamiento y también dependiendo de la, digamos del nivel de la carrera podría ser útil.

LA: si, n se si en todas las carreras, de pronto en algunas ingenierías no sirva tanto peor en mi carrera, por ejemplo, si serviría//**DA:** serviría // **LA:** serviría.

DA: ajajaj. Bueno, algo más que me quieras contar de la retroalimentación, alguna experiencia maravillosa que hayas tenido en tu inconsciente o algo que en verdad: “” uyy no a mí me pasó un momento ahí” una anécdota, nop?

LA: no, pues las que ya... a mí me gustó mucho el curso y el profesor también se me hizo muy chévere.

DA: Ok, te pareció muy chévere como el trabajo que él hizo.

LA: si, si señora.

DA: listo. Bueno, muchísimas gracias Laura. Creo que no hay nada más qué decir.

Minuto 19:43

Anexo 7.7

Entrevista semiestructurada

Fecha: 2 de septiembre de

2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

MG: María Gabriela Gutiérrez

DA: Bueno, hoy me encuentro con María Gabriela Gutiérrez, quien también tomó el curso dictado por el profesor Cristian Vázquez, el semestre pasado 2016-1. Quisiéramos saber datos personales,, qué carrera cursas en este momento, en qué semestre estás y, por qué le semestre pasado tomaste el curso de español

MG: s. El semestre pasado tomé el curso de español porque es un requisito, aún así me terminó gustando mucho, porque le profesor hacía muy dinámica la clase, eso a uno lo motivaba mucho

DA: ajá. 20 años, estás en este momento en qué semestre?

MG: este es mi tercer semestre en la universidad.

DA: o sea, viste el curso en el segundo.

MG: si, peor era el primero oficial con la carrera.

DA: aaaa

MG: hice seis meses de cursos libres yyy..

DA: de qué carrera vienes?

MG: eee, estoy en tránsito, estaba en Contaduría Internacional y me estoy cambiando a Administración de Empresas.

DA: el semestre pasado estabas en la anterior carrera?

MG: hmhj

DA: ok. En principio me dijiste que tomaste el curso de español porque... por qué era? Porqué lo tomaste el semestre pasado?

MG: es un requisito para todas las materias, para todas las carreras si no estoy mal, ara la de administración también y además me parecía muy útil, Lo hubiera podido ver después pero pues...

DA: Listo! Mi pregunta está también enfocada como a, ese curso aparecía en tu programa académico en los primeros semestres o fue una sugerencia que te dieron?

MG: ee aparece en los primeros semestres.

DA: Ok. Listo. Ahorita que estás en un semestre nuevo, que ya terminaste el curso, ee de acuerdo a las materias que yas estás viendo en este semestre crees que lo que aprendiste en el curso está siendo aplicado en esas entregas, en esas dinámicas de escritura en tus nuevos cursos.

MG: si, completamente. Yo siento que en todos tengo que escribir y en todos os cursos necesito escribir bien. Yo, en estos momentos soy monitora de Fundamentos de Administración y a mi me toca corregir. Cristian nos hacía mucho énfasis en cada uno de nuestras oraciones para que hiciéramos, que estén bien construidas. Entonces, digamos.. eso me dio a mi la capacidad para enfrentar diferentes y poder ver párrafo por párrafo qué errores tienen

tanto como de ortografía, como de forma, como de presentación,. Entonces, es una clase que uno aplica en todas las materias hasta las, las cuantitativas porque en las cuantitativas porque uno ve muchas cosas que son cualitativas.

DA: listo! Ahora digamos enfocándonos un poquito más en el proceso de la retroalimentación que recibiste por parte de Cristian, cómo retroalimentaba él los textos de español.

MG: creo que de la misma forma que yo corrijo, porque él lo que hacía era que me ponía comentarios exactamente en cada cosa que tenía mal y yo, pues me tomaba la molestia de leerlo porque me interesaba hacer la retroalimentación, por eso lo leía y eso fue lo que más me enseñó, poder saber cuáles son mis errores y ya en la próxima entrega eso lo tengo claro.

DA: Ok. Te pareció útil el uso de convenciones de colores, el uso de comentarios al margen, finales.

MG: claro

DA: cuáles eran como esas convenciones que él utilizaba?

MG: los comentarios, los colores.

DA: qué te escribía en los comentarios, cómo qué aspectos tenía en cuenta.

MG: Era como, revisa esta frase o de pronto los errores de ortografía o de pronto en puntuación. Más que todo en redacción y eso. Además, en clase llegaba y de una te mostraba cómo se hacía una oración, cómo eran las formas correctas. No te limitaba sino que te abría un campo de posibilidades de cómo construir una oración de diferentes formas pero que esté correcta.

DA: eso pasaba en actividades de retroalimentación dentro de la clase y era parte del trabajo en clase?

MG: si

DA: ok. Emm por ejemplo, hubo en algún momento poca claridad en algún comentario o todos los comentarios tenían como uniformidad entre los comentarios y las matrices de los textos? Siempre que construías tus textos tenías en cuenta las matrices y eran claras para ti?

MG: si

DA: ok

MG: sobre todo con el sistema que él utilizaba, él ponía la matriz y cuando ponía las calificaciones él ponía en qué puesto estaba cada cosa // **DA:** Cada criterio// **MG:** qué nivel, te ponía en un nivel dependiendo de la matriz. Eso a uno le ayudaba a: “estoy mal en esto...”

DA: ok. Al momento de desarrollar las segundas versiones siempre tenías en cuenta la retroalimentación del profesor?

MG: si

DA: siempre, listo! Aquí por ejemplo haciendo un análisis del comportamiento de tus notas en el semestre te comentaba que había un bajonazo en la entrega primera de la reseña y en la primera entrega del texto argumentativo. Me podrías comentar un poquito qué pasó en esa primera entrega de la reseña?

MG: en ese momento pasé por un momento difícil y... yo soy una persona que así yo sea muy juiciosa si algo me afecta me cuesta mucho que mi rendimiento académicamente sea igual al que mantengo o me gusta mantener, entonces en ese momento incluso alcancé habla con Cristian y le dije: no espero que me cambies la nota peor espero que tengas en cuenta lo que te estoy entregando.

DA: ok

MG: y la segunda fue más por argumentación específica, creo..

DA: Ok. Digamos, aquí en la segunda entrega del texto argumentativo se ve una mejora significativa. Recuerdas un poco esas pautas en la retroalimentación que te ayudaron a mejorar ese aspecto de la argumentación? Como, más o menos que aprendiste, por ejemplo, de tu retroalimentación que te sirvió para la siguiente entrega?

DA: Pues de hecho me sirvió que leí las retroalimentaciones y además fui a verme con él para que me explicara más a fondo y eso me ayudó mucho y además, traté de seguir instrucciones más... y además porque yo me acuerdo que en esa entrega tuve problemas con citación porque estaba citando, pero estaba citando de la forma indebida no con base en el manual APA, o sea, cité, pero en otra clase me corregían distinto entonces como que hubo esa confusión de cómo cito. Entonces para una clase cité, era con apellido, apellido y página nada más cuando Cristian me exigía apellido-página-año que es como normalmente... entonces como que esas diferencias con que yo me confundí y ahí en citación él me bajó no porque no hubiera citado –porque cité correctamente-, cité más no cité correctamente y eso me quitó muchos puntos.

DA: ok. Ahí me comentabas que para este momento la argumentación fue algo que tuviste que ponerle más atención.

MG: si, pero más que nada, ahí fue los errores de citación.

DA: listo! Ahí entonces mencionabas, a parte de la retroalimentación escrita que él hacía para cada texto, hubo momentos de tutorías y también hubo momento de co-evaluación. Quisiera que me contaras un poco más, cuál fue tu experiencia en esa tutoría que lograste con Cristian ee respecto a la retroalimentación que recibiste. Cómo te pareció ese momento, si ese momento te pareció ese momento, si en ese momento aclaraste más, si en ese momento se lograron profundizar cosas, si te pareció chévere también esa retroalimentación escrita, oral perdón, no se..

MG: si es bastante útil ir hablar con el profesor porque él te explica bien y este ayuda en las dificultades que tienes, entonces es una buena experiencia.

DA: ok. Eso solo pasó al final del cierre del curso? En le cierre del curso perdón.

MG: no desde que empezó yo fui al centro de español varias veces, no necesariamente con él, sino...no, la verdad fui una vez, solo la primera vez para, para que me miraran cómo estaba y me hicieron unas observaciones las tuve en cuenta y no volví pero ya ahí como que tenía una base para seguir construyéndolo yo sola.

DA: Ok. Eee también dentro de las tutorías y dentro de la retroalimentación hay un momento de co-evaluación entre ustedes, cierto? Entre compañeros.

MG: no

DA: habían dinámicas

MG: aa si si si.

DA: en ese momento, por ejemplo creo que a ustedes les proponían en la clase que mostraran sus texto a sus compañero, a cualquier compañero eee y ustedes asumieran un rol de co-evaluadores, cierto?

MG: si

DA: cuéntame... // **MG:** pues fue muy bueno porque uno, yo no tenía a la persona que estaba calificando al lado, entonces uno no es profesor entonces uno no estaba acostumbrada a calificar a alguien, entonces si uno lo tiene al frente pues es mucho más difícil porque me sentiría mal poniéndole alguna mala nota. Entonces, lo bueno era que era por el computador, por un sistema creo que era Sicua en el que tu mirabas el texto de la persona y lo corregías, entonces yo ahí pude ponerle muchísimos comentarios y ser muy.. // **DA:** Objetiva un poquito// **MG:** hmji, Le ponía buena nota muchas veces, como tratando de que no se rajara pero le ponía muchos comentarios, de pronto para que entendiera los errores.

DA: ese momento también te hizo reflexionar sobre aspectos tuyos de tu escritura?

MG: claro

DA: por ejemplo en cuáles llegaste a...?

MG: en la argumentación, en mi forma de escribir, en i estilo que es muy distinto al de alguien más

DA: hmji, dentro de las retroalimentaciones que tu recibías...digamos, eso como co-evaluadora, ahora cuando recibías tus textos, qué cosas podrías destacar de lo que tu compañero te comentaba o sentías que de pronto habían cosas que se quedaban en el aire y él no las veía o digamos...cómo puedes calificar esa co-evaluación recibida por tu compañero?

MG: Muchas veces si era muy buena, muchas otras yo sentía como... yo volvía a leer mi texto y yo encontraba menos errores de los que me encontraban a mi, entonces...ahí, todo es un proceso. Que yo fuera profesora en ese momento hizo que yo me volviera mi propia profesora y me diera cuenta de mis errores.

DA: muy bien!! Es una idea muy interesante. Ee ahora digamos, dentro de aspectos centrales que te permitió de pronto o no sé, la retroalimentación cuál fue como tu perspectiva por ejemplo frente al uso del lenguaje académico de un texto. Esas retroalimentaciones si van enfocadas hacia allá. Por ejemplo, qué en qué hacían énfasis en las retroalimentaciones respecto a ese tema?

MG: Cristian hacía una división por carreras. Él empezó a notar exactamente o mismo que tú quieres comprobar y es que por carreras todos hablábamos muy distintos. Entonces, en ese momento y hablaba de mercadeo y yo me acuerdo que yo hablaba en términos muy en términos de mercadeo, mientras que el economista hablaba mu en términos muy económicos. Yo también quiero estudiar economía, entonces estoy aprendiendo de economía. Pero uno si se da cuenta de esa diferencia que hay entre las dos carreras las formas como enseñan las formas como corrigen, las formas como hacen los parciales y eso. Entonces como que el lenguaje si va muy de la mano con lo que uno escribe pero eso también depende de la carrera en que uno está. Todos hablábamos diferentes y uno ahí notaba quien era quién. Además el tema global que él usaba como en en los textos y en todo era básicamente teorías que se metían en todas las carreras pero que uno lo hablaba desde el punto que quería verlo y la mayoría lo abordábamos desde le punto de la carrera que servía. Y una vez hablé de mercadeo, el economista habló de cómo la inflación se puede ver en la globalización y todo eso, muy de la mano.

DA: Ok. Eso digamos desde el uso académico del lenguaje por ejemplo, también la retroalimentación te ayudó a tener claras las estructuras de los tipos de textos que trabajaron el curso? Por ejemplo, la diferencia entre un resumen, una reseña, un texto argumentativo.

MG: si claro, él fue muy ordenado porque él al principio empezó con el resumen, después con la reseña, e´l iba por partes para que después en conjunto pudiéramos meter los textos que habíamos hecho antes, en el último, creo que era argumentativo, no sé

DA: si claro que era una prueba final.

MG: entonces... exacto, eso hizo que uno aprendiera mejor... hmm no sé la estructura de cada tipo de texto.

DA: a este punto qué fortalezas crees que tienes y que cosas puedes mejorar hasta, digamos... en tu rol de estudiante que tiene que enfrentarse a textos académicos?

MG: la presentación en los trabajos me parece que es muy importante y Cristian me ayudó mucho en eso. Ee la forma de citación, porque cometía muchos errores en eso, porque como te digo había dos clases que eran muy

distintas, entonces como que... no... y ni siquiera era por cualquier cosa, sino que el monitor no se daba cuenta del error. Porque la diferencia es que aquí me estaba corrigiendo Cristian y en la otra el monitor. Entonces yo me basaba en el monitor... no, voy hacerlo así (decía ella), cuando en realidad tocaba ser más específica y poner el año y poner la página. Entonces como que en citación me ayudó muchísimo Cristian, emm en argumentación he mejorado mucho, siento que todavía necesito ir más allá en cuanto a los conceptos pero si me ha ayudado muchísimo y en el desarrollo de las ideas y la construcción de párrafos fue lo que más ayudó. Como en la construcción de ideas lógicas que tengan sentido, que tengan un orden. Todo me ayudó muchísimo él.

DA: eso es una fortaleza que puedes que ya puedes adjudicarte a tu escritura. Algo que tengas que mejorar todavía citación?

MG: argumentación.

DA: argumentación. Listo! si tú te fijas, los textos también estaban pensado en varias versiones, eso implica que digamos.. una idea como muy por debajo de: es necesario planiar un texto.

MG: es genial, es genial

DA: En ese aspecto cómo te sientes?

MG: en ese sentido era buenísimo, porque uno tenía como la... cuando uno le entregan un trabajo y se lo entregan ya entonces uno lee los comentarios pero se queda ahí, en cambio cuando uno le entregan un trabajo, le hacen comentarios y le hacen corregirlo y después que lo entreguen.. que eso también tenga un valor para que uno le importe ese segundo trabajo y que además tenga un valor más alto, claro! Ayuda muchísimo, más porque uno con la primera como que tenía miedo, sentía que podía experimentar en la medida que la nota no era tan alta, entonces uno se lanzaba con lo que sabía y después aprendía de los errores que había cometido.

DA: Muy bien! Ahora, eso como de prácticas como que involucren la escritura. Dentro de los textos también hay uno en la mitad del semestre que se enfoca en la reflexión, cuál fue la utilidad de los textos reflexivos para ti en el proceso de escritura que experimentaste en el curso.

MG: Pues caer en cuenta de mis errores y de mis fortalezas.

DA: ese planteaba eso, errores fortalezas y opciones de mejora?

MG: no me acuerdo.

DA: ok. Pero o sea digamos te parece pertinente.

MG: aa si de mejora... si me parece pertinente.

DA: lograste ser más consciente de tu escritura o...

MG: si

DA: es algo que todavía llevas a la práctica?

MG: si

DA: listo! Eee te consideras ahorita, ya en la actualidad, ya luego de haber pasado por este proceso, competente como, competente para escribir un texto académico?

MG: si

DA: por qué?

MG: ya tengo las herramientas, ahora simplemente es que las practique lo cual... la universidad me ha dado muchas oportunidades porque siempre tengo que escribir. Y ya es más que sepa escoger la información bien de las lecturas, como seleccionarla: que es pertinente, qué es importante, qué no lo es y que con base en eso construya un texto.

DA: Ok. Tienes alguna recomendación para futuras implementaciones del curso de español? De pronto quisieras que este tuviera más mas ee digamos más presencia durante la carrera, que no solamente fuera para los primeros semestres, quisieras que hubiera una segunda versión donde se profundizara más en tipos de textos ya disciplinares o que también hubiera una tercera versión que acompañara la escritura al final de las carreras, por ejemplo cuando los estudiantes tienen que presentar la tesis. Crees que en este momento en sus versión...

MG: yo creo que, principalmente que Cristian es el profesor ideal en cuanto a la dinámica que mantuvo del curso, la participación que fomentó en él, la forma como la forma como presentó el curso y todo el estudio que tú estás haciendo yo creo que es el tipo de curso perfecto, para mí porque entiendo que hay diferentes formas de aprender y que todos aprendemos distintos, de distintas formas. Entonces, para empezar, eso. No recomendaría hacer una segunda versión porque creo que uno tiene que tener una base y la base ya me la están dando en el curso y si eso se vuelve obligatorio cada vez más y cada vez más y cada vez más, pues pensando que cada vez más aumenta la dificultad de los semestres y del contenido de los semestres y los créditos, hay clases de cinco créditos uno ya le daría más importancia a los que son más importantes que a un curso de español, aunque es la base de todo y es súper importante porque uno está viendo ya lo de la carrera, entonces como para esa base eee como que... a mí me gusta mucho el curso, pero yo creo que ya el colegio ha trabajado mucho en eso. Uno ya ha estado, no sé 13 años viendo español y llega a la universidad y es la base...el cambio de ese proceso de todo lo que te han enseñado, ahora cómo lo vas a meter en tus textos de la universidad, cómo tienes que presentarlos, cómo queremos que... o sea, es útil a lo que me refiero, pero uno, no creo que más sean necesarios.

DA: Listo! Algo más.. // **MG:** creo // **DA:** aa perdón // **MG:** creo que es importante y me parece muy bueno, que de hecho hicieron un reconocimiento no sé en qué revista o periódico importante que los andes mantenga la

posibilidad que uno como estudiante pueda ir al centro de español a que le hagan retroalimentaciones sin importar el semestre es algo muy valioso y que no deberían quitarlo porque ayuda a todos los estudiantes siempre y eso es algo único de la universidad que yo creo que ningún otro tiene y nos citaron precisamente en ese, entonces yo creo que eso es importante.

DA: bueno, Vale. Muchas gracias María Gabriela, de verdad. Creo que fueron muy importantes. Esto va a quedar grabado porque yo no sé cómo cerrar esto, un momento, jajaja.

Minuto 18:37

Anexo 7.8

Entrevista semiestructurada

Fecha: 30 de agosto de

2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

PC: Paula Carantón

DA: hoy estamos con Paula Carantón, estudiante del curso de español del curso de Cristian Vázquez. Muchas gracias por venir a la entrevista. Y queríamos hacer básicamente preguntas en torno a la retroalimentación formativa que tuviste dentro del curso en el semestre pasado. Listo? Muchas gracias.

Pues quería primero como que me dijeras tus datos personales. Cuántos años tienes, de qué carrera vienes en este momento.

PC: yo tengo 17 años, estudio literatura voy en segundo semestre y pues decidí tomar el curso de español en primer semestre, básicamente porque eso me dijeron en la dirección, sí.

DA: ok

PC: y a parte pues en mi carrera tengo que escribir mucho y me pareció importante tomarlo. Aunque, en mi opinión para las personas de mi carrera el curso de español debería tener más cosas, le falta... específicas porque entiendo que para una persona de ingeniería lo que nos dictan está apenas peor para mi carrera si queda faltando.

DA: ok. Vale. Cuéntame por qué crees que queda faltando, en qué sentido. Cómo qué cosas puntuales crees que deberían tener en cuenta.

PC: digamos, el curso de español debería tener... yo entiendo que es enfocado hacia la escritura académica, pero ya cuando tú estás en trabajos de clase a ver la teoría, lengua antigua en la carrera que tenemos que verla cuando nos la explican son muy técnicos al hablar, digamos que de la forma, del tiempo, esto... y a veces como que en los colegios no queda...la mayoría venimos como con bases flojas ene so, sobre todo pretéritos y esas cosas que ya no son como tan normales al hablar. Entonces, eso nos queda faltando como que nos hagan una aclaración, un recorderis de cómo se conjuga esta otra cosa porque si no lo sabemos conjugar en español, en latin es un enredo.

DA: o sea, te gustaría que fuera un poco más fuerte en lo formal, gramática.

PC: por lo menos para nosotros, estoy consciente que un ingeniero nunca va a tener interés por conjugar un pretérito.

DA: O sea, pero eso es más acomodar el curso de acuerdo a las carreras, a las necesidades de las carreras?

PC: si, más o menos, si.

DA: Ok, es una idea interesante. Me dices que estás en el segundo semestre de tu carrera cierto?

PC: si señora

DA: y lo decidiste en este porque te lo aconsejaron, cómo fue, cómo fue más o menos?

PC: en la... para entrar a literatura, la dirección de mi programa pone como una recomendación de las materias que debemos tomar.

DA: a ok

PC: entonces pone: español, constitución y democracia, como los requisitos. Pone el curso de introducción de la carrera y pone los CBU, como que te dicen digamos lo que tienes que ver, entonces ahí estaba el curso de español. Entonces, lo tomé porque ahí estaba.

DA: Listo. Te complementó ese curso con las otras materias que estabas viendo en el semestre?

PC: si

DA: en qué sentido?

PC: por ejemplo, yo tenía problemas con los puntos, específicamente no ponía los puntos en los párrafos para poder cerrar como la ideas. Esa fue una de las cosas que más me hizo, que más me destacó Cristian en los textos y pues me ayudó mucho. Sobre todo porque Cristian también estudió literatura y conocía los profesores con los que yo estaba. Aaa eso te va servir, esto y lo otro...(decía Cristian)

DA: jaja, aa bueno eso fue bien. Listo, sobre eso digamos, que en ese tipo de acompañamiento que hizo Cristian, cómo él retroalimentaba tus textos, más o menos.

PC: nosotros se los enviábamos y él nos lo devolvía con comentarios al margen, así todo señalado y con colores... que aquí falta un punto, que esta palabra está mal escrita (retroalimentación de Cristian) y eso me parece a mí lo más útil. Cuando yo reescribía, cuando yo hacía la segunda versión, literal ponía al lado el texto que me había mandado Cristian con las correcciones... no lo borraba todo, peor si comenzaba como a borrarle esto, a cambiarle esto. Entonces eso fue como lo más importante, dejaba como siempre claro lo que estaba bien escrito, lo que estaba mal y porqué estaba mal y, también te aconsejaba “puedes cambiarlo por esto, puedes ponerle un punto, puedes poner otra palabra”..

DA: ok, digamos, eee al momento de detectar las fortalezas y las debilidades había una buena retroalimentación, una retroalimentación que permitiera... dar recursos o de pronto había una retroalimentación que dijera: bueno, debes mejorar esto, peor que no era tan claro. Qué cosas destacas como buenas de la retroalimentación y cosas que de pronto podrían mejorar.

PC: a mi me pareció, pues yo quedé muy conforme con la retroalimentación de Cristian. De pronto, ya cuando las cosas son de contenido me parecen más difíciles de sustentar, en cuanto a la retroalimentación. Por ejemplo, cuando uno da una idea y en realidad no sabe específicamente porqué está mal, pero tanto él como yo sabíamos que estaba, coma, pero un como que no entiende porqué. Pero eso ya me parece que le pasa a todo el mundo.

DA: Ok. Digamos, en ese caso esas ideas se explicaban los comentarios al margen o, digamos cuál es para ti la diferencia entre comentarios al margen y final? Eso te ayudaba por ejemplo en la retroalimentación a entender un poquito más, los tenías más en cuenta...te servían por ejemplo para llenar ese vacío que a veces entre los dos había...

PC: es más claro la del, la del margen. Uno como que o sigue más al pie de la letra. Lo que te digo esos vacíos nos surgieron en las tutorías, peor también es porque se da la oportunidad de hablar más a fondo del texto, si? Si él manda la retroalimentación te llega, pues ya lo que fue fue en cambio en la tutoría uno ya puede ir como con más calma, con más tiempo y como más calmado. Ey, qué querías decir aquí (pregunta el profesor)... eee no esto.. (responde Paula.

DA: Ok. Listo! La parte escrita también se complementó con ese acompañamiento y cómo se programaban en ese acompañamiento individual?

PC: Eee si, había una semana que no teníamos clases y nos daba un horario a todos y el asistir a la tutoría con él, esa semana semana en teoría era la asistencia a esas dos clases, porque en teoría pues no había.

DA: y en esa teoría se sentaban y revisan las dos versiones del texto y te explicaba porqué tal comentario..

PC: exacto! Y mientras hacía la tutoría iba escribiendo los comentarios al margen y te os enviaba, lo que iba escribiendo como para que no se quedara: “qué me dijo en la tutoría?”, sino que de una vez lo enviaba.

DA: entonces te quedaron como claras... como que aprendizajes desde la escritura, cómo esto me a quedar para el resto de literatura. Una cosa puntual que recuerdes.

PC: lo de los puntos y lo de la cohesión de las ideas. También el manejar una sola idea por párrafo, o sea, cuando acabo la idea, siguiente párrafo. O sea, Cristian era como muy... y hacen que los textos tengan más claridad, escriba uno lo que escriba. Si uno maneja... empezó y terminó la idea, entonces le texto se va a entender.

DA: y en este caso la utilidad de ese proceso de retroalimentación, hoy, de estar en otro semestre, qué utilidad le ves a lo que viste el semestre pasado?

PC: mis parciales y todo lo que yo hago es escrito entonces la verdad yo o hago todo el tiempo. Yo tengo que entregar reseñas, resúmenes. Entonces yo todo el tiempo lo utilizo, porque si yo entrego un ensayo que no tiene cohesión entre los argumentos de cada párrafo pues me va a ir mal. Cristian me ayudó muchísimo con eso.

DA: Muy bien! Ahí por ejemplo, ehmmm desde contenidos formales de los textos. Por ejemplo, entender la estructura de un escrito, de una reseña, de un texto argumentativo. Por ejemplo, la retroalimentación ahí hizo que tu tuvieras más claridad de ese tipo de estructuras o aún hay algo que pueda mejorarse en ese tema, de ese tipo de textos...no sé, como a nivel formal cuál es ese valor agregado que te permitió la retroalimentación?

PC: De pronto, a plantear clara la tesis de un ensayo y a aprender a dar la introducción de la reseña sin contar, sin dar así todo como que de una, sino hacer como un resumen para darle espacio a la persona que quiera acercarse a lo que esté recibiendo.

DA: Ok. Y por ejemplo, en esa diferencia de los textos eee, cómo...digamos no sé en qué... sin en todo el curso hizo énfasis en el lenguaje cotidiano, en el lenguaje académico, cómo se dio la retroalimentación en torno a ese tema.

PC: Cristian cuando mandaba un texto, mandaba unas rúbricas, unos cuadritos con eso y en ese pedazo tenía uso de lenguaje académico // **DA:** las matrices // **PC:** si, eso, lo comentarios al margen. Nunca me puso como uso de lenguaje académico, peor ya en las gráficas estaba bien especificado.

DA: o sea tú tenías en cuenta... cuál era como la utilidad que le dabas a tu matriz dentro de tu proceso de escritura, la tenías muy en cuenta o solamente para el final o cómo lo relacionabas ahí.

PC: sobre todo para la reescritura, las segundas versiones

DA: Porqué para la primera no tanto, por ejemplo?

PC: es que la primera es como algo más libre, como lo primero que uno manda, no hay antecedentes. De pronto el texto anterior, pero la rúbrica no cambia mucho de texto a texto, ya sabe más o menos qué le van a evaluar, pero igual es un texto nuevo.

DA: Exacto! Es un texto nuevo. Digamos, para ti era claro los criterios de la rúbrica, si veías la conexión entre la rúbrica, la retroalimentación, tu texto?

PC: si

DA: en qué sentido la veías o era algo más...

PC: Por ejemplo, en la rúbrica había un cuadrado que decía como “conexión y coherencia”, entonces en el mismo.. en sus notas al margen estaba todo de que si la conexión la hice mal o repetitiva. Entonces ahí uno ve que él me está haciendo los comentarios con base en algo que me va a calificar, la rúbrica la final cuando presentes el texto.

DA: y esa forma de evaluación tiene sentido para ti en este momento?

PC: a mí me parece.

DA: si?

PC: si

DA: hay como claridad en esos criterios?

PC: si porque hay criterios. Porque digamos en la mayoría de cursos que no son tipo E a uno nunca le entregan rúbrica. Entonces uno se queda como con los comentarios del monitor y ya. En cambio con el curso de español que específicamente es para aprender a escribir, uno si tiene...

DA: todos los conceptos eran claros para ti

PC: exacto! Como que yo ya sabía lo que me iban a calificar, qué estaba buscando él que yo le pusiera en el texto.

DA: de esos conceptos, de esos criterios de la matriz cuál crees que de pronto realmente es tu fortaleza, le que más tu lograbas y de pronto el que no le dabas tanto, de pronto en coherencia, en argumentación, en citas fuentes, referencias, en alguno de esos que de pronto no haya sido como tan... cómo, cuál el que más la lograbas y cuál el que menos.

PC: bueno, digamos siempre en la primera revisión que el me daba, yo me voy del argumento así fuuuuunn, escribo una cosa y luego escribo otra, pero ya después eso si encaminaba y nos quedaba...

DA: ok. Pero cómo sentías que se encaminaba, por ejemplo?

PC: pues por lo que...él, o sea sobre todo en las tutorías me pareció mas fácil que ya con los notas, con los comentarios al margen, porque él iba diciendo como, “bueno aquí me estás diciendo esto y luego pasas a esto” y

es verdad, porque uno tiene que ver una cosa con la otra. Entonces cuando uno ya se sienta, lee en serio, como a consciencia lo que uno escribió que está diciendo cosas de verdad pero no tiene que ver una con otra.

DA: ahí por ejemplo, cosas lo que lograbas a nivel oral y escrito con Cristian. Cuál era como la utilidad que le veías a la co-evaluación con tus compañeros.

PC: no sé, otra opinión.

DA: hmmji, pero era igual de profunda, cuál era eso como que de pronto, que tú decías bueno..

PC: era como más por encima. Por ejemplo alguna vez un comentario, un compañero me escribía como, eee “parece que lo hubieras hecho de afán”. Eso es algo que un profesor no escribiría, es como sustentada.

DA: cuál es la diferencia con la del profesor? Qué diría un profesor en ese caso?

PC: lo más importante, no sé diría, como no leíste...no sé qué diría un profesor.

DA: pero en esos comentarios que, un comentario que tú recuerdes, que tú digas no, ese comentario era muy forma... me enseñó un montón de... no sé, qué era lo de verdad te permitía ver eso nuevo..

PC: de mis compañeros o de Cristian?

DA: de Cristian

PC: que me acuerde toda la vida, eso lo de argumentos, eso no se me va a olvidar porque me ha pasado toda la vida.

DA: o sea, eso te quedó claro, el porqué. Listo! Emmm para las segundas versiones entonces tú me decías que tenías en cuenta siempre, las retroalimentaciones del primer texto. Ahora, eee cuál fue la utilidad de los textos reflexivos en tu proceso de escritura, que esa es otra de las entregas. Digamos, en la mitad de semestre les proponían esto cierto’ como, pare un segundo, ahora piense lo que ya han entregado, han entregado tres textos... creo que era el resumen y las reseñas cierto. Ahí, por ejemplo en tu proceso de escritura cuadra como esa, si como ese valor que le dabas al texto reflexivo. Para qué sirvió en este caso.

PC: a mi la verdad no, no siento que sea útil el texto reflexivo.

DA: no?

PC: no, o sea,...

DA: cuál era la dinámica que les ponían para escribir?

PC: generalmente le nos decía que el primero que hicimos, el primer párrafo tenía que tener como tres fortalezas, el segundo tenía que tener como tres debilidades y el tercero era como, cómo las vamos arreglar. Entonces, si queda claro lo que tienes que escribir en base a, era en base a... ya nos había dado unas rúbricas, entonces también tenía uno de dónde agarrarse para saber en qué estoy bien, en qué estoy mal Pero pues a mí me parece, el texto

reflexivo tienen una intención de interiorizar lo de las retroalimentaciones es más efectivo escribir un texto nuevo basado en las retroalimentaciones, que escribir un texto reflexivo porque ya hubo reflexión, si me hago entender? Como, si a uno le piden que haga, o sea, que una segunda entrega del texto que te retroalimentaron, pues, para tú entregar una segunda versión que este mejor ya tienes que haber tenido una reflexión anterior.

DA: es cierto.

PC: entonces, a mí me parece, en mi opinión, en mi experiencia que el texto reflexivo sobra porque ya hice una reflexión.

DA: listo. Y por ejemplo eso es importante tenerlo en cuenta, peor por ejemplo me puedes contar como a qué reflexión –a pesar de que sea un texto para ti en cierto sentido accesorio-, a qué reflexiones llegaste? Digamos ese punto del semestre dijiste “encuentro que esto es bueno, encuentro que esto es malo”, pero digamos, podrías contarme a cuáles llegaste en ese momento.

PC: Reflexión. Que tenía que releer mis textos, porque simplemente los escribía, revisaba la ortografía, comas, puntos y ya... es que si me quiere leer los textos. Que tenía que releer los textos y que tenía que tener un hilo, más o menos como un plan cómo escribir, antes de empezar a escribir.

DA: ok. Y a nivel formal, por ejemplo, del uso del vocabulario, la puntuación, todo eso... eso fue mucho más al final, eso fue un poco más de lo argumentativo que se metieron como más profundo?

PC: si, ya después como más, después hicimos más hincapié en los puntos y las comas y esto, pero eso fue ya más al final. Hicimos exposiciones y todo.

DA: Al final no había texto reflexivo?

PC: si creo que si.

DA: es que en las entregas que en parecían en el portafolio hay un resumen, dos de reseña, un texto reflexivo, dos argumentativos y una prueba final. Esa prueba final era como un tipo de ensayo?

PC: si peor la prueba final no era reflexivo sino también era como sobre algo.

DA: creo que era... tenían que reunir algo de.. // **PC:** si, teníamos que citar, leímos tres textos en el semestre, teníamos que citar una cosa de cada, o sea, teníamos que reunir citas de todos los... // **DA:** de todas las lecturas que hicieron. Ahí cómo te sentiste? Que ya era la última, la entrega estrella.

PC: a mí me pareció chévere porque aunque leímos cosas distintas fue como sobre un mismo tema todo lo que vimos el semestre pasado.

DA: ok.

PC: entonces, a parte era un tema como chévere. Entonces me pareció chévere eso, que se escoja un solo tema para todos los tres textos, porque digamos, si fuera un tema distinto, uno a parte de estar pensando en lo que ya le dijeron, tendría que estar pensando como en el contenido del texto, cómo va sustentar la idea, etc, etc, etc,

DA: o sea, que es coherente que lo pidan así, porque igual va con un proceso // **PC:** del semestre // **DA:** te parece que es una entrega que igual va, está pensada en forma coherente.

PC: si exacto.

DA: ahora, ahí por ejemplo, en cuanto a tu escritura cómo te viste, Si viste en esa entrega final cambios significativos, por ejemplo, frente a la primera entrega del resumen, de las primeras entregas que tuviste.

PC: sí, claro.

DA: en qué sentido? Cuéntame por ejemplo tú que eras consciente en ese momento.. Oye, yo he mejorado en esto.

PC: lo primero, es que con el último texto ya tenía planeado que iba a escribir, qué citas iba a usar. En cambio con el primer texto como que empecé: “qué voy a escribir, cómo empezar”, nada te sale.. Entonces primero eso, Cristian nos dio muchas ideas, como un plan de texto, como con un título, con unos temas, más o menos qué íbamos a citar. Entonces me acostumbré, más o menos qué voy a escribir. Y también pues a tener claro, que si ya si ya sé qué voy a escribir, sé qué argumentos pensar y por lo tanto puedo tomar más tiempo en pensar cómo los voy a sustentar y no me voy por los brazos, sino que soy más concisa.

DA: Eso, lo más... yo creo que esa entrega final era como la gran, la gran cosa. Ahora consideras que eres un poco más competente en el momento de escribir textos académicos?

PC: yo creo que si

DA: jajaja, porqué.

PC: eso espero.

DA: cuál es esa Paula que hay en el segundo semestre de literatura frente al proceso de escritura académica?

PC: pues que ya uno entiende más qué le están pidiendo. Porque yo llegué en primer semestre y antes de entregar mi primer texto a Cristian tuve que entregarle a todo el mundo. Entonces en realidad no sabía que escribir, no sabía qué me iban a calificar, porque la mayoría de nosotros no hacemos muchos trabajos escritos en el colegio, entonces no sabía. Pues en las tutorías en el centro de español le dan a uno como una luz de qué van a estar buscando, de cómo uno tiene que expresarse, de cómo esperan que arme uno un texto, de cuál es la diferencia entre una reseña y un ensayo. Entonces es más, como que le dan a uno más luces de lo que uno tiene que hacer.

DA: Ok. Aquí por ejemplo, quisiera saber si tú tienes alguna sugerencia en este caso, pues, pata la estructura del curso. Al inicio cuando llegaste me contaste un poquito de es, pero antes quiero retomar un poco lo que pasó en

el comportamiento de las entregas, creo que de eso hablábamos ahorita. Que me contaras un poco porqué la primera entrega parece con una nota muy baja. Entonces, quisiera que me contextualizaras qué pasó ahí, cómo fue tu proceso con las siguientes entregas.

PC: a bueno es que yo tuve un problema. Mi clase de español era a las siete y, yo el primer mes de universidad estuve sin carnet. Entonces tenía que ir a la oficina de Admisiones y registro a que me entregaran una carta para poder ingresar a la universidad.

DA: si

PC: y como la oficina de admisiones y registro la abrían a las ocho y la clase empezaba a las siete, entonces no tenía casi nunca forma de entrar a la clase de los lunes hasta que no me dieron carnet no entré a una clase los lunes a las siete de la mañana. Aparte, tuve muchos problemas con la matrícula casi me retiran de los cursos, la verdad estuve como súper embolada arreglando todo eso y todo había que enviarlo por sicúa y yo no tenía nada inscrito, entonces tuve muchos problemas.

DA: y ya después negociaste la nota con Cristian.

PC: SI, Cristian me dijo que parte de la prueba final, me la duplicó para el trabajo que no entregué.

DA: Ok. Igual todo tu promedio siempre estuvo por encima de 3,5.

PC: si, pero la nota no me quedó tan bajita, la nota del curso me quedó como en cuatro y pico, entonces haciendo cuentas no pudo haber computado el cero porque quedaría como en 2 algo.

DA: No, si tú nota quedó en 4,2, 4,02 de la entrega final. Listo bueno entonces eso ya quedó un poquito claro para que pudiéramos entender qué pasó contigo en esas primeras entregas. Emm, ahora si volvamos un poquito a las evidencias, digamos ya luego de haber pasado por todo eso proceso de co-evaluación y de retroalimentación. Cómo quieres que o de pronto qué cosas como que podrían tenerse en cuenta para mejorar ese aspecto del acompañamiento en la retroalimentación, cuando él se sentaba y veía tus entregas en dos versiones, cuando se sentaban en las tutorías. Qué cosas crees, se podrían tener en cuenta para todos los profesores que hacen ese curso y pues para próximos cursos.

PC: pues también la utilidad que cada persona le da a lo que está aprendiendo porque pues son muy distintos. Por ejemplo nunca hicimos nada como un informe, entonces la gen...pues yo no tengo que hacer, pero hay muchas personas que tienen que hacer laboratorios y eso, supongo que deben tener informes y eso nunca lo vimos. Me parecería útil también, como redactar un informe, las partes, bla, bla, bla.

DA: Yo creo que eso también puede ser útil, porque ustedes también tienen cursos de otras carreras.

PC: si pero a la vez, laboratorios es mucho más especializado y llegamos y quedamos gringos. Pero si, pues podemos ver, no así cosas raras, pero podemos ver fotografía, ya son cosas con un poquitico más de método. Y si sería chévere como que si nos pusieran, o sea, como tener más un esquema...

DA: un poco más interrelacionada con la interdisciplinariedad de todos en el curso, son de carreras muy distintas. Sabías de qué otras carreras había en ese curso.

PC: yo sé que había una chica de gobierno, de administración..

DA: todos eran muy distintos. Algo más que nos quieras contar como sugerencia.

PC: Pues nada, lo que había dicho, que el español para las personas de literatura, me parece que debería ser un poco más, profundo.

DA: Más profundo, un poco más de pronto el curso enfocado a... o de pronto se podría no sé, como que seleccionaran a los estudiantes de acuerdo a sus carreras, no sé..

PC: no, es que eso es muy, mucho rollo. En la facultad si hay una propuesta de que haya español específicamente para personas de literatura, Es por ejemplo inglés, yo estoy segura que una persona que cursa ee lenguas y cultura no cursa el mismo inglés que yo.

DA: aaa, ok, ok.

PC: a eso voy, exacto! Algo más especializado para nosotros. Si es útil el curso de español, si me ayudó en muchas cosas, pero vendría faltando cosas y no es porque el curso sea malo sino, porque hace falta algo que supla mi necesidad.

DA: desde tu carrera desde tu enfoque.

PC: exacto.

DA: Ok. Listo, yo creo que ahí. Por ahora, eso es. Aaa bueno, otra cosa, última. Yo creo que ahí dentro de tu escritura, una cosa que quería preguntarte puntual era cómo los textos también al momento de escribir te permitían confrontar tus ideas anteriores sobre un tema. No recuerdo, pero era como el tema que trabajaban en el curso, creo que era las lecturas habían sido abordadas como hacia cultura, hacia....

PC: todo era de la globalización, todo el tema que abordamos todo el semestre y si, yo me acuerdo que hubo un texto que no me acuerdo qué escribí y mi intención sonó despectivo, o sea, lo dije mal o sea, sonó como duro y lo ayuda a plantearse uno la forma en la que se expresa y las ideas que tienes si' era un texto que se llama turistas y vagabundos, creo que es de Bauman.

DA: ok

PC: entonces era... es que se me van las palabras, pero si redacté como algo y uno lo leía y decía como: “yo dije eso?”

DA: Ok, o sea, como tener más cuidado con el uso del lenguaje.

PC: Cristian si me dijo como: “segura que quieres decir eso?” y yo dije: no, no quiero decir eso.

DA: y digamos, esos saberes previos como que también se vieron replanteados aquí, o sea ahora entiendes un poco la importancia de los contenidos y entender ese concepto de una forma muy objetiva e imparcial.

AC: si

DA: ok. Eso me parece muy chévere. Algo que también hemos pensado es como pensar también –a partir de las sugerencias, pensar en digamos, rediseñar el curso o tener otro tipo de dinámicas en el curso, no se si por un segundo nivel del curso de español... no sé qué sugerencias tendrías como para un segundo nivel, no sé si crees que un segundo nivel es suficiente para el acompañamiento en escritura durante toda la carrera o quisieras como encontrar por allá en quinto semestre o ya finalizando otro curso también que reforzara mucho más profundo tus competencias de escritura o con este es suficiente?

PC: a mí me parece que faltaron otras sesiones como en citar. Pues por ejemplo, yo no me sentí pues tan agobiado con eso porque yo lo tomé en primer semestre y en ese semestre nos entregaron a todos el libro de citas de la universidad, entonces yo me apoyo mucho en ese.

DA: ok

PC: pero la verdad si falta más como.. vuelvo a lo mismo, digamos estamos citando a Platón entonces, a Platón me toca citarlo de equis manera, no puedo citarlo como a los demás , por ejemplo, eso nunca me lo explicaron y el legó a clase y fue como: citen a Platón así, una clase de cinco minutos de cómo citar a Platón y yo quedé como...entonces hace falta.

DA: listo, sobre citación y, sobre tipos de textos de acuerdo a las carreras

PC: exacto!

DA: Listo Paula! Eso es todo. Muchísimas gracias por la entrevista y pues, te estaré contando nuestros resultados, listo?

Minuto 27:17

Anexo 7.9

Entrevista semiestructurada

Fecha: 30 de agosto de
2016

Lugar: Facultad de Educación Oficina 302

Asistentes

DA: Deisy Alfonso

SG: Sebastián Gáfaró

DA: En este momento me encuentro con Sebastián Gáfaró y, pues quisiera que nos contaras, inicialmente datos personales, cuántos años tienes, qué carrera cursas en este momento, en qué semestre estás y también en qué semestre cursaste, bueno el curso del Centro de Español.

SG: bueno, tengo 18 años. Estoy cursando actualmente Ciencia Política, segundo semestre y pues vi el primer semestre la materia de español.

DA: Ok. Por qué decidiste ponerla en primer semestre y no en otros... alguna relación con Consejería.. cómo fue la...?

SG: no, pues realmente lo hice porque en el pensum decía//**DA:** aa si// **SG:** ni siquiera sabía que se podía ver en segundo o en tercero, yo no sabía nada de eso... entonces, realmente fue por eso.

DA: Listo! De ese primer semestre que tuviste la oportunidad de ver este curso, has sentido mejorías en tu... en el proceso de escritura que tenías para el primer semestre?

SG: si claro, bastante. Creo que me ha ayudado bastante

DA: en qué sentido?

SG: en el sentido de que ya pues, ahorita en este semestre sobre todo... el semestre pasado, de mitad de semestre hacia el final pues ya me sentía mejor escribiendo, creo que el nivel respecto al de mis compañeros está como...podría decir que igual.

DA: o sea, hubo otros compañeros que no vieron este curso?

SG: No, si, pero me refiero a que hubo muchos compañeros que ellos ya sabían escribir muy bien y toda la cosa y pues creo que ahora...o sea, después de hacer el curso de español creo que uno se da cuenta que en realidad si sirve mucho y entonces me siento como más, más tranquilo en ese aspecto.

DA: Ok. Por ejemplo, en este semestre, qué aplicabilidad le has dado a las cosas que aprendiste en ese curso?

AC: Nooo, por ejemplo en... hace poco estaba haciendo dos trabajos en grupo que era un ensayo y el otro, pues eran diapositivas pero tocaba argumentar ciertas cosas, sacar algunas conclusiones y todo eso y pues sobre todo en la composición de oraciones, en cuanto a la ortografía, conectores y todo eso, pues me di cuenta cuando hice el trabajo en grupo que pues yo estaba al igual que el nivel de mis compañeros.

DA: Ok. Listo! Ee, por ejemplo ya para puntualizar un poco más en ese aspecto de la evaluación, pues queríamos ahondar sobre todo en la retroalimentación, cómo retroalimentaba sus textos el profesor del curso, cómo lo hacía Cristian, puedes describirme un poco cómo lo hacía?

SG: primero nosotros teníamos que llevar como el texto, lo mandábamos al foro por sicúa y con los compañeros lo...entonces otro compañero decía qué estaba bien, qué estaba mal, pues respecto a lo que él cree y luego pues nosotros lo volvíamos a corregir, se lo devolvíamos a Cristian, eee Cristian hacia unos comentarios con la rúbrica (creo que se llama) // **DA:** las matrices de evaluación, si? // **SG:** ajá, si las matrices de evaluación. A parte pues, lo subrayaba dónde estaba mal o qué estaba mal, si estaba bien pues entonces decía como “si, está bien, argumentó bien, tal cosa...” y nosotros pues la oportunidad de traerlo al Centro de Español (mejorarlo si queríamos), volverlo a entregar y ya pues daban la nota final.

DA: Ok. Digamos, ese recurso de ir al Centro de Español a las tutorías fue útil para ti?

SG: pueees..

DA: fuiste algunas veces o no?

SG: no, pues fui cuando Cristian//**DA:** cuando te lo sugirieron.

SG: si, pero así como ir no. Nunca lo aproveché y si lo hubiera aprovechado hubiera podido sacar mejor nota.

DA: Ok. Porqué crees que hubiera sido más provechoso?

SG: pue porque cuando Cristian hizo esto con cada uno de nosotros, que él nos citaba y miraba el texto aquí frente al computador nos daba comentarios importantes que servían para volver hacer... bueno arreglar el texto por decirlo así, que era prácticamente lo que hacían en el Centro de Español y después de eso siempre noté una mejoría en mi escritura. Entonces si hubiera hecho eso con anterioridad me hubiera ido

DA: Las convenciones de coloree y las marcas en los textos eran útiles para que tú entendieras en qué debías mejorar y cuáles eran tus fortalezas?

SG: si claro//**DA:** cómo se manejaban en las retroalimentaciones?

SG: no estoy muy seguro, pero creo que verde, cuando subrayaba verde era cuando habían errores de ortografía y cuando subrayaba ee amarillo era porque estaba como mal estructurada la oración o cosas así o mal argumentado

o habían palabras que eran como muy académicas, por decirlo así. Aparte también nos hacía comentarios entre paréntesis para mejorar.

DA: El comentario final... digamos, esos eran como comentarios al margen cierto? Que se le hacía al texto y el comentario final era significativo o cuál de esos dos era más importante para ti, los tenías en cuenta ambos ooo...

SG: no, pues realmente yo tenía en cuenta ambos peor pues cuando iba a arreglar el texto me fijaba más en los comentarios la margen pues porque eran como más puntuales de lo que estaba mal o lo que estaba bien y al final pues si tenía en cuenta el comentario final para, para ver y repasar que tenía que..

DA: Ok. Eso fue una...digamos, en las primeras y segundas versiones esas retroalimentaciones eran claras, en algún momento de pronto algún comentario no era claro o necesitabas como más asesoría del profesor...qué sugerencias podrías dar, sobre todo en esos comentarios que tu veías o todos tenían una claridad evidente?

SG: no, pues yo creo que Cristian realmente era como muy entregado, todo era muy claro lo que él decía y era muy insistente no solo a través de los foros de sicúa, sino en clase como miren están fallando n esto, Sebastián pilas con esto que esto no es así, así, así. Entonces yo creo que pues era lo más claro posible, los comentarios.

DA: habían opciones de recursos, por ejemplo, como que les daban, vena esa bibliografía oo..

SG: aa claro, en el Centro de Español en recursos sobre todo para...él nos decía por ejemplo, para los manuales de citación –manejábamos AP-, entonces pues nos daba el link, las instrucciones, también el... nos daban recursos que se podían encontrar en la página del centro de Español y otras páginas de otras universidades que servían bastante para el proceso de escritura.

DA: Listo! Hace un momento me decías que tenías en cuenta mucho las rúbricas o las matrices. Cómo veías tú la relación entre esas entregas, tanto la primera y la segunda entrega con los criterios de evaluación que les ponían para cada tipo de texto. Si era evidente, siempre tenías en cuenta lo que te iban a evaluar en la matriz para empezar a redactar el texto o eso es una comprensión, algo que aprendiste al final del curso oo, si fue claro ese relación entre, cómo los evaluaban en las matrices.

SG: pues yo creo que en los primeros textos ee yo como que no seguía mucho eso, o sea, no me guiaba mucho por las matrices, pero a medida que fuimos avanzando me di cuenta que era necesario para que el texto me quedara bien estructurado, pero si, si fue claro..

DA: Es decir, había también coherencia entre las matrices y la retroalimentación que recibías

SG: si claro.

DA: Ok, si era claro digamos conceptos como coherencia, entendías porqué los debías manejar desde la matriz...

SG: si claro, totalmente

DA: Ok. Listo! Aquí por ejemplo es importante que me... quisiera saber un poquito cómo las distintas versiones de los textos te ayudaron mejorar el lenguaje académico, si te ayudaron a mejorar o no mejorar... qué cosas fuiste consciente a nivel de escritura, por ejemplo al utilizar conceptos de las lecturas..

SG: no, pues yo creo que todo eso, el lenguaje técnico, académico y poder estructurar la forma de un texto se fue ganando a través de toda la retroalimentación, que no solo se lo debía al profesor sino también a los compañeros. Uno se daba cuenta... el hecho de leer... Por ejemplo, ee textos de otros compañeros también uno podía como eee, no sé cómo se diga.. Utilizar algo de lo que ellos utilizaban que me parecía bien y todo eso y pues, también con Cristian a uno le hacía saber cuando estaba escribiendo correctamente, incorrectamente, con el lenguaje apropiado. Entonces creo que todo eso sirvió mucho.

DA: Eso por ejemplo se pudo, tú lo pudiste evidenciar en tu última entrega?

SG: si, si si claro, creo que mi última entrega fue la nota más alta. Pero si, fue evidente todo esto, pues porque hicimos la retroalimentación y todo esto y pues si, creo que se ve claro.

DA: Qué aspectos tienes en cuenta ahorita por ejemplo para escribir, luego de la retroalimentación que recibiste y todo el acompañamiento en el curso?

SG: no sé, pues que un texto tenga introducción, unos párrafos argumentativos que argumenten la, mi tesis y finalmente una conclusión sobre el texto. Entonces tengo en cuenta todos esos aspectos y a parte la construcción de oraciones que no sean muy largas para que se entiendan las ideas y, creo que ya... signos de puntuación, ortografía y esas cosas.

DA: de todo eso que me dijiste cuál es tu fortaleza y tu debilidad

SG: creo que mi debilidad es, las oraciones en el sentido que a veces como que me excedo y quedan muy largas. Y, mi fortaleza quizá... no sé qué fortaleza tenga.

DA: Una fortaleza puede ser por ejemplo que eres consciente de que hay que planiar un texto.. // **SG:** Aaa pues si eso se considera como fortaleza pues..

DA: jajaja, bueno bien eso me parece importante. Por ejemplo hay, hay otro elemento que yo quería saber y era si emm... de qué manera en los procesos de co-evaluación con tus compañeros eras conscientes de las fortalezas o de las mejoras o las dificultades que debías afrontar en tu escritura como en ese proceso de co-evaluación con ellos. Al inicio lo mencionaste, pero quisiera que me contaras en qué momento se dio en el curso y cómo se dio.

SG: pues nosotros en un principio hacíamos el texto, el borrador. Bueno no el borrador, el texto como tal, lo mandábamos al foro y pues intercambiábamos información con los compañeros y cada uno opinaba pues acerca de lo que creía del texto del otro compañero. Y pues, si servía bastante ese tipo de retroalimentaciones porque uno

sabía qué opinaba la otra persona que había leído el mismo texto que había leído uno para hacer un texto argumentativo, la reseña. Entonces, pues...claro que no era, uno no se fiaba de esos comentarios pues porque uno suponía que estaban al mismo nivel de uno, en el nivel de escritura, algunos un poquito menos en fin... Entonces... pero igual servía.

DA: Pero tú cómo co-evaluador qué responsabilidad asumías cuando tenías que leer a tu compañero también?

SG: aa pues, nada ser como todos, lo más sincero posible, o sea, tratar de resaltar los errores y las fortalezas que el compañero tenía y pues, hacérselo saber de la forma más clara posible. Eee Y no leer como a la carrera lo que el compañero había escrito, sino de una forma pausada y como con lupa todo para que luego no se perjudicara con los comentarios que uno le hubiera hecho.

DA: Y esa es una práctica que haces ahora al momento de leer y escribir? Leer muy detalladamente, entender el texto

SG: si claro, pues ahora me doy cuenta que por más corto que sea un texto pues de pronto sencillo, de pronto me demoro un poco más de tiempo leyendo pero, pues sacando como conclusiones, de esta página puedo resumir, esto, esto y esto... de este subtítulo significa esto, esto. Entonces pues sí, uno ahora lee como con más cuidado tratando de entender de una mejor manera.

DA: Todos, digamos esos comentarios que tú recibías, ya sea en la retroalimentación escritos que te hacía Cristian, a nivel oral en las tutorías individuales con él o las que te hacían dentro de los textos se, para ti fueron muy coherentes con las notas –ya hablando en números- que recibiste por tus trabajos? No hubo ninguna inconformidad, todo era muy coherente o en algún momento de pronto crees que eso es algo para observar..

SG: no, si creo que, pues que la mayoría de veces...creo que solo fue una vez que sentí como que, como que habían muy pocos comentarios malos y creo que la nota fue muy baja para...Pero el resto creo que si era muy, o sea, las notas eran acorde a los comentarios que hacía Cristian. Entonces pues si Cristian decía que estaba bien o mal, entonces la nota era regular

DA: Qué opinión tienes ya, luego de todos esos criterios que acabamos de detallar. Qué opinión tienes de la retroalimentación que recibiste a lo largo del curso, cómo la podrías calificar desde tu perspectiva, ya luego de haber pasado por el curso.

SG: pues yo creo que es como excelente podría decir. Porque ahí uno se da cuenta de todos los errores que uno comete y pues uno cuando sale del colegio piensa que sabe muy bien escribir, redactar, en fin... entonces, yo creo que es muy bueno ese proceso de retroalimentación porque es un proceso en el que uno va aprendiendo de sus errores, va fortaleciendo los aspectos positivos del proceso de escritura y pues me parece súper porque uno luego

los otros semestres va a necesitar escribir, no puede llegar a escribir de forma súper mal. Entonces creo que es bastante importante, muy efectivo.

DA: Ok. Hay una cosa que también dentro de las entregas es muy importante, es que ustedes como que en la mitad de semestre les dan una pausa y les dicen que escriban un texto reflexivo. Cuéntame qué pasaba en ese texto, cómo se los proponían, qué reflexiones lograste...?

SG: no, pues es bueno porque uno podía ver cómo se hacía una autocrítica del proceso de escritura y frente a los comentarios que hacía Cristian y los otros compañeros se reflexionaba frente a qué aspectos tenía uno por mejorar y pues, como tú decías fortalecer los que ya tenía como bien. Pero entonces creo que era bastante importante eso, porque uno se daba cuenta de lo que estaba escribiendo. Y no solo tenía validez lo que decían los compañeros sino también uno podía hacer una autocrítica acerca de lo que pensaba del proceso de escritura.

DA: En ese punto por ejemplo en la mitad del semestre, tú... cuenta... recuerda de pronto una de esas reflexiones a las que llegaste. Digamos, vas en la mitad del semestre, he entregado tres textos, pues las notas no han sido las esperadas, pero gracias a la retroalimentación logro mejorarlo. Digamos, qué reflexión lograste ahí en ese texto sobre tu escritura. O sea, uno ya se sienta a pensar en cómo estoy escribiendo y en ese momento... una sola idea que tu recuerdes que llegaste

SG: no, pues yo si consideraba que había avanzado. O sea, posiblemente las notas a veces eran mejores, a veces peores, peor si me sentía más... me sentía mejor escribiendo, me sentía como un poco más capacitado, por decirlo así para escribir diferentes textos y no solo lo notaba en el curso sino también en otras materias que estaba viendo que, pues se veía reflejado todo lo que había aprendido en las semanas de trabajo.

DA: ok. Listo! Emm considere... en este momento te consideras más competente al momento de escribir textos académicos, según lo que acabas de decir. Qué tipos de textos has tenido que enfrentar en este semestre, por ejemplo, y que hayan tenido que... todo lo que aprendiste en este curso el semestre pasado haya tenido eco en eso que tienes que hacer ahorita por ejemplo.

SG: no, pues por ejemplo los dos... solo he presentado dos trabajos escritos que son, el ensayo este que te decía y el, y unas diapositivas, pues también teníamos que hacer como unos párrafos y todo eso y pues creo que todo eso se ve reflejado ahí porque la hacerlo con mis compañeros me he dado cuenta que, o sea, que ya estaba al mismo nivel o mejor que otros, entonces pues... como que le decía al otro: "no, mira esto está mal, porque esto, esto y esto". Entonces uno como que ya aprendí! Como que se siente mejor

DA: Muy bien!!

SG: si, entonces es como que en principios de la carrera no sabía nada y después del curso pues no es que sea el mejor escribiendo pero si hay un proceso de evolución bastante bueno que permite que, pues las notas sean mejores..

DA: es atribuirle por ejemplo a todas las observaciones y todo el acompañamiento que tuviste. Sientes que fue por ese lado?

SG: si

DA: ok

SG: si, si totalmente.

DA: Por último quería saber si de pronto... qué sugerencias, digamos a nivel metodológico, desde la evaluación, desde los contenidos... ahorita ustedes empiezan a ver otro tipo de textos en sus carreras... no sé si de pronto... una sugerencia que también se ha dado entre tus compañeros es como pensar en un segundo nivel de un curso de español o pensar un curso que sea mucho más especializado hacia las carreras que cada uno tiene. Estudias Ciencias Políticas, hay estudiantes en ese curso que tienen distintas disciplinas. Entonces no sé qué sugerencias veas en este momento o fortalezas que digamos crees que de verdad son muy propias del curso y que deberían mantenerse. Qué cosas como a futuro crees que podrían pensarse desde tu experiencia.

SG: no, como sugerencias no tengo ninguna pero si como resaltar la importancia del curso en el proceso de todos los estudiantes y pues la idea es verlo en los primeros semestres para que en los otros semestres más adelante pues no se vea como, o sea, uno pueda escribir bien y tener buenas notas, ee poder hacer claro lo que uno quiere decir y pues sí, la importancia también del Centro de Español que pues ayuda a que si uno trae un texto le pueden corregir, le pueden ayudar, dar algunos aportes y todo eso. Y pues, si sería bueno llevar el curso a un segundo nivel y pues tratar de ser un poco más especializado, no sé, pues por ejemplo ahora Ciencia Política ahora estanos viendo una materia que se llama Introducción a Teoría Política que es pues, uno se remite como a textos como clásicos y de griegos que son a veces bastante complejos de leer o de interpretar y todo ese tipo de cosas, entonces pues sería muy bueno. Pero pues en general me parece estupenda la idea de que exista este curso de español

DA: Listo! Bueno, eso es todo, muchas gracias Sebastián.

SG: listo?

DA: ya quedamos... hay Dios esto se apagó. Esto está quedando grabado, jajajaa-

Minuto 20:0