

# Resultados del módulo de escritura académica y su vinculación con la validación de competencias comunicativas. Un estudio con estudiantes de acceso inclusivo de la Universidad Católica de Temuco

***Línea Temática: 2. Articulación de la educación superior con las enseñanzas medias.***

Angélica Millanao  
ange.milla1980@gmail.com  
Chile Universidad Católica de Temuco  
Darvin Montecinos  
[semiotikdarvin@gmail.com](mailto:semiotikdarvin@gmail.com)  
Chile Universidad Católica de Temuco

## **Resumen**

Actualmente, el sistema chileno de acceso a la Educación Superior enfrenta desafíos sustanciales debido a las demandas por mayor equidad. Así, la restitución del derecho a la educación de estudiantes de contextos desfavorecidos se ha vuelto una necesidad, a su vez que implementar programas de acceso que consideren el talento de los estudiantes más que sus puntajes en las Pruebas de Selección Universitaria (PSU). Por otro lado, en los últimos años tanto en Chile como en el resto de Latinoamérica el ingreso a la Educación Superior ha aumentado en un 20%, concentrándose este ingreso en estudiantes “no tradicionales”, es decir, que son la primera generación de sus familias en asistir a la Educación Superior (Munizaga, Rojas- Murphy y Leal, 2018). Todo ello, conlleva desafíos importantes en cuanto a la mejora de los dispositivos de articulación con la enseñanza media, y al acompañamiento de los estudiantes para asegurar trayectorias académicas exitosas.

Este trabajo presenta los resultados del Módulo de Habilidades para la Escritura Académica (EA) perteneciente a la Estrategia de Preparación Académica Temprana (PAT), con dos implementaciones (2017-2018) y más de 700 estudiantes de 4° medio que lo han cursado y aprobado, provenientes de 54 liceos de la región de La Araucanía, adscritos a los programas de Acceso Inclusivo de la Universidad Católica de Temuco como son el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior PACE, Programa Propedéutico, Escuela de Talentos Técnicos y Escuela de Talentos Pedagógicos. A su vez, presenta un análisis de los resultados de estos estudiantes en su Diagnóstico de Producción Textual (cohorte 2019), el cual busca la validación de la Competencia Comunicativa, requisito de titulación en la UC Temuco.

Los resultados, arrojan que el grupo de estudiantes que se matriculan vía Acceso Inclusivo y que cursan el Módulo, obtienen mejores resultados en sus Diagnósticos que aquellos que no cursan el Módulo, por lo que, se propone la realización de esta estrategia como una actividad altamente efectiva en el acortamiento de brechas referidas a desarrollo de habilidades y competencias para la vida universitaria y sus exigencias académicas, contribuyendo por ende, a disminuir el abandono en la educación superior.

**Palabras claves:** escritura académica, competencia comunicativa, acceso inclusivo.

## *1. Introducción y Antecedentes*

Históricamente la educación superior en Chile ha estado enfocada a educar segmentos reducidos de la población, los que además han tendido a provenir principalmente de estratos sociales altos, constituyéndose así en un sistema que bien podemos señalar como elitista. Demandas a todo nivel se han hecho sobre la necesidad de proveer educación terciaria masiva. Por ejemplo, la Declaración de los Derechos Humanos establece en su artículo 26, que "el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos"<sup>2</sup>. Por otro lado, más recientemente, en Chile se han realizado importantes avances en lo referido a la extensión de la educación primaria y secundaria (García-Huidobro y Bellei, 2003, p. 58)

En este marco, la Universidad Católica de Temuco ha incorporado en sus políticas institucionales, alternativas de acceso mediante la adscripción al Programa PACE del Ministerio de Educación de Chile desde 2014, el cual "entrega cupos garantizados adicionales al sistema regular que aseguren el acceso a la Educación Superior" (MINEDUC, 2015) pero también mediante otros Programas como Propedéutico desde 2011 y las Escuelas de Talento Pedagógico y Talento Técnico respectivamente; todos ellos, como parte de una política que busca mayor equidad en el acceso a la Educación Superior.

Ahora bien, entre las actividades que la UC Temuco realiza como estrategia de articulación entre la enseñanza media y la educación superior, está la estrategia denominada Preparación Académica Temprana (PAT), la cual consiste en un Programa Académico de 16 jornadas que contempla un total de 96 horas de estudio. A esta etapa, acuden estudiantes que deseen prepararse para la educación superior y en su eventualidad utilizar los mecanismos de acceso inclusivo (PACE, Propedéutico o Escuelas de Talento).

En este programa académico, se encuentra alojado el Módulo de Habilidades para la Escritura Académica, el cual busca fortalecer las competencias de entrada a la universidad relacionadas con la lectura, comprensión y producción de textos académicos, todo ello a través de un trabajo con las representaciones asociadas al quehacer científico y a una gradual modificación o ajuste acerca de lo que realmente significa leer y escribir en la universidad. Con un piloto en 2016 y dos implementaciones exitosas realizadas en 2017 y 2018, el Módulo EA se ha convertido en uno de los módulos centrales de la etapa PAT de la UC Temuco, cursado y aprobado por más de 700 estudiantes en sus tres versiones y de cuya metodología, contenidos y principales resultados se trata este trabajo.

## 2. El Módulo de Habilidades para la Escritura Académica

Chile se encuentra en una precaria situación en hábitos lectores, “según los resultados PISA 2009, el 30% de los estudiantes chilenos no alcanza las competencias mínimas en lectura para desenvolverse en el mundo actual” (Consejo de la Cultura y las Artes, 2011, p.7). Una de las deficiencias, es la incapacidad de extraer el sentido global de los textos, perjudicando su estudio y distinción entre información principal y secundaria. En sus primeras lecturas no logran acceder a la macroestructura del texto (Van Dijk, 1980), sino que “se detienen en fragmentos de información que difícilmente consiguen hilar” (López y Montenegro, 2003, p. 2).

Por otro lado, y en cuanto a los ejercicios de escritura que se solicitan en la universidad, se espera que los alumnos de pregrado desarrollen habilidades discursivas para contrastar fuentes y distinguir posturas para reconstruir una discusión teórica-disciplinar (Di Stefano y Pereira, 2004). En este sentido, la mayor dificultad que presentan los estudiantes tiene relación con la comprensión global de los textos académico-científico-expositivos, mayormente debido a las representaciones que tienen de las prácticas de lectura en la universidad (Di Stefano y Pereira, 2004). Estas representaciones terminan en una total sumisión al texto y en una práctica acrítica del proceso de lectura académica, dificultando entonces la comprensión del sentido global de un texto científico-expositivo, por lo tanto su propósito y su reconstrucción, puesto que no alcanzan a comprender las discusiones planteadas en ellos, teniendo en cuenta que “cada vez se valora más que los estudiantes adopten una posición con respecto a los temas sobre los que escriben, es decir, que construyan su propia voz y la reflejen o la trasladen al texto” (Castelló, Corcelles, Iñesta, Vega y Bañales, 2011, p.106) Por todo ello, la propuesta del Módulo EA es trabajar la escritura académica, desde una perspectiva de lectura crítica, que modifique las representaciones que los estudiantes poseen sobre qué y cómo se lee y escribe en la universidad y desde ahí, desarrollar herramientas para la comprensión y la elaboración de textos académicos.

El Módulo EA, busca avanzar hacia la comprensión y producción de textos expositivos, trabajando las representaciones de los estudiantes, las cuales derivan de enfoques meramente textualistas que suponen al texto expositivo más simple que el argumentativo, en función de su estructura despersonalizada, sin emisor ni receptor explícito. Sin embargo, desde un punto de vista pragmático, los textos expositivos sí tienen una fuerza “argumentativa”, solo que los elementos propios de su enunciación son suprimidos debido a reglas propias de los textos académicos, como por ejemplo el uso de la tercera persona y la omisión del punto de vista. Según esto, el programa se inspira en la experiencia de la Universidad de Buenos Aires y su Ciclo Básico Común, cuya propuesta es que las representaciones de los estudiantes en cuanto a los procesos de lectura y escritura en la universidad terminan siendo contraproducentes para su propio desempeño académico (Di Stefano y Pereira, 2004).

Para explicar cómo se constituyó el programa, se debe indicar que el Módulo se dividió en 3 unidades: en la primera, se abordan textos argumentativos periodísticos como columnas de opinión, con la identificación de convergencias y divergencias, punto de vista, uso de la 1°

persona gramatical, contrastación de fuentes, generación de diálogo-discusión, emisión responsable de opiniones y en última instancia tareas de sistematización de manera escrita. Luego, en la segunda Unidad, se trabajaron textos “objetivos” también de naturaleza periodística como noticias y reportajes, visualizando su “fuerza argumentativa” y uso de la 3° persona, distinguiendo hecho de opinión, objetividad de subjetividad y viendo que la exposición de hechos también ofrece “puntos de vista” aun cuando se haya suprimido la 1° persona. En esta Unidad también se trabaja con las citas textuales, paráfrasis, uso de comillas y referenciación, mecanismos usuales en noticias o reportajes. Finalmente, se trabajaron textos de divulgación científica de baja complejidad, sumado a ejercicios de escritura con sistematización de ideas en plan deductivo, uso de citas textuales, paráfrasis y elaboración de fichas bibliográficas.

El Módulo, además, consta de 22,5 horas cronológicas distribuidas en 15 sesiones, se aprueba con un 85% de asistencia y 60% de logro mínimo en su evaluación final, o bien, una progresión sobre el desempeño inicial de su diagnóstico. Ambas evaluaciones (inicial y final) consisten en la lectura de 2 textos divergentes y elaboración de un informe que dé cuenta de la discusión y posturas de ambos textos, mencionando fuentes y referencias, esto teniendo en consideración que en cuanto a lo que se refiere a habilidades de escritura, es necesario llegar a lo que Scardamalia y Bereiter (1992) describen bajo el modelo “transformar el conocimiento”, esto es, que un escritor maduro es capaz de modificar lo que previamente sabe de un texto, ya que no sólo aborda el aspecto del contenido (lo semántico) sino además es capaz de considerar al “lector” en ese acto comunicativo que es la escritura.

### *3. El Diagnóstico de Producción Textual de la UC Temuco*

Por su parte, el diagnóstico de competencias comunicativas de la UC Temuco, contempla una prueba de Producción Textual, la que “consiste básicamente en la presentación de una temática en torno a la cual el/la estudiante debe escribir un ensayo descriptivo, tarea para la cual dispone de 45 minutos. A partir de la producción de este texto se evalúa la macroestructura: introducción, desarrollo y conclusión y, microestructura: coherencia, cohesión y ortografía (literal, acentual y puntual). La extensión del texto debe alcanzar al menos una carilla (500 palabras aproximadamente) para permitir un análisis adecuado y suficiente información sobre el desempeño de los/las estudiantes” (Riffo et al., 2014, p. 55).

Para su revisión, se utiliza una rúbrica detallada de 4 puntos (insuficiente, suficiente, adecuado, distinguido), siendo el puntaje máximo posible 24 puntos y habiéndose establecido como nivel de logro el 50%, por lo que, con un mínimo de 12 puntos se considera que la competencia sí se evidencia (Del Valle, 2018).

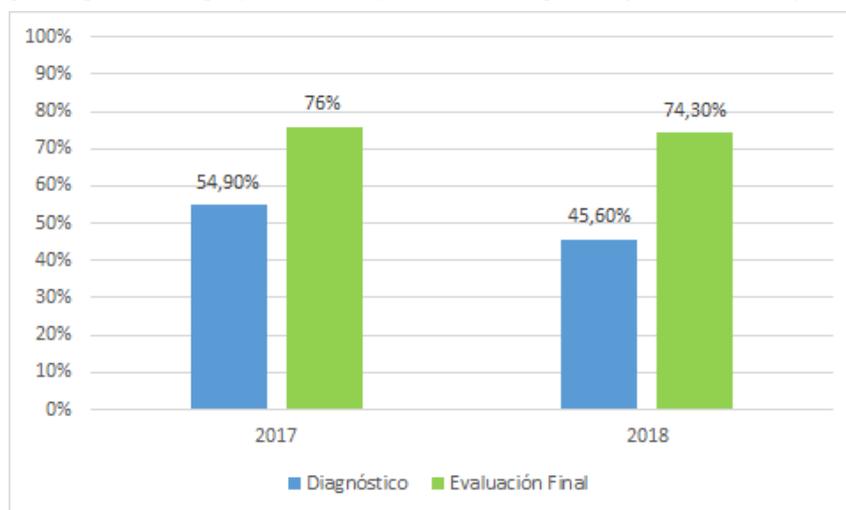
De esta manera, en el diagnóstico de Producción Textual, los estudiantes deben comunicarse a través de un breve ensayo descriptivo, no literario, referido a un tema que se les asigna. Cabe mencionar, que este diagnóstico constituye un requisito con el cual los estudiantes deben cumplir para su proceso de titulación, por esa razón, quienes no la aprueban o no se presentan el inicio del año académico, tienen posteriormente tres nuevas instancias para rendirlas, una al término del primer semestre y dos al término del segundo (Del Valle, 2018).

#### 4. Resultados y Discusión

##### 4.1. Resultados del Módulo EA

Los resultados del Módulo en sus implementaciones 2017 y 2018 arrojan que, en 2017 se observó un 21% de progresión entre el logro promedio del diagnóstico (54,9%) y el logro promedio de la evaluación final (76%), mientras que, en 2018, un 28,7% de progresión entre el diagnóstico (45,6%) y la evaluación final (74,3%). Ambos cálculos basados en el grupo de estudiantes que ingresó, cursó y finalizó el Módulo (ver Fig. 1).

Fig. 1: Progresión de logro promedio comparativo entre Diagnóstico y Evaluación Final por año.



##### 4.2. Resultados de los Diagnósticos de Producción Textual UC Temuco Cohorte 2019

En cuanto a los resultados comparativos de los estudiantes que se matricularon en la UC Temuco vía Acceso Inclusivo (cohorte 2019) se observa que, de un total de 364, 145 (39,8%) aprobaron el Módulo EA en 2018. De estos, 93 (64,1%) evidencia la competencia en la Prueba de Producción Textual, 46 (31,7%) no evidencia y 6 (4,1%) no se presenta. El grupo que no participa del Módulo EA, correspondiente a 219 estudiantes, 123 (56,1%) de ellos evidencia la competencia, 75 (34,2%) no evidencia y 21 (9,5%) no se presenta. Así, comparando ambos grupos, se observa una diferencia de 8% a favor del que sí cursa el Módulo EA. A su vez, este grupo presenta una disminución en el porcentaje de estudiantes que reprobaban y de estudiantes que no se presentan. (Ver Fig. 2)

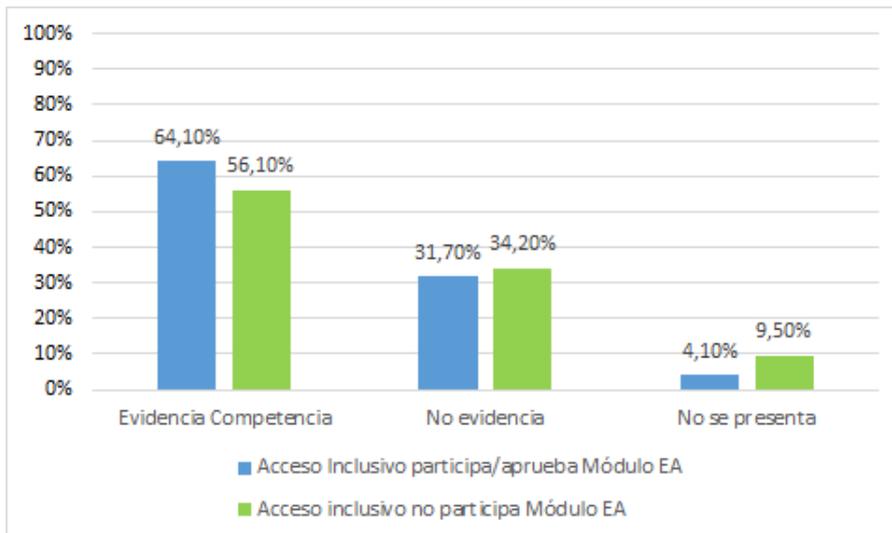
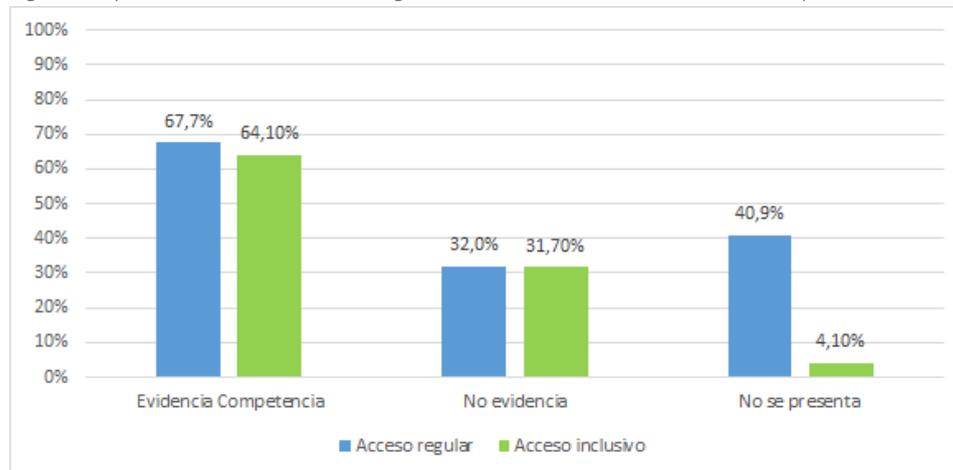


Fig. 2: Comparación entre estudiantes que participan o no del Módulo EA y su relación con la validación de Competencias Comunicativas arrojado por el Diagnóstico de Producción Textual de la UC Temuco.

Ahora bien, de los 2733 estudiantes matriculados vía regular, 1613 (59%) rinden el diagnóstico, de estos, 1092 (67,69%) evidencian la competencia, 521 (32%) no la evidencian y 1120 (40,9%) no se presentan (Ver Fig. 3).

Fig. 3: Comparación de resultados del Diagnóstico de Producción Textual UC Temuco por vía de acceso.



## 5. Conclusiones y Proyecciones

En primer lugar, y comparando los resultados del Diagnóstico de Producción Textual solo entre el grupo que ingresó por acceso inclusivo, existe un mayor porcentaje de estudiantes que evidencian la competencia en el grupo que cursa el Módulo EA, versus el grupo que no lo cursa, existiendo 8 puntos porcentuales de diferencia entre un grupo y otro. Por otro lado, y siguiendo con el grupo que se matriculó vía acceso inclusivo, también se observa una leve disminución en el % de estudiantes que no logra evidenciar la competencia, en el grupo que sí cursa el Módulo, versus el que no lo cursa, aunque este porcentaje no es significativo. Esto hace pensar que, de acuerdo a las características académicas de los estudiantes provenientes de los programas inclusivos de la UCT, el Módulo EA sí contribuye en el

fortalecimiento de competencias para la vida universitaria y las exigencias académicas que van en esta línea, constituyéndose como una oportunidad eficaz para acortar las brechas entre estudiantes provenientes de los contextos más desfavorecidos y aquellos que no sufren esta condición.

En un segundo análisis, al comparar al grupo de acceso inclusivo que cursa EA con el de ingreso regular, tenemos porcentajes de aprobación similares, exceptuando el % de estudiantes que “no se presenta”, en este aspecto, al parecer la tendencia es que los estudiantes que ingresan vía acceso inclusivo presentan mayor interés y/o compromiso con esta instancia inicial, aunque esto no se puede afirmar tajantemente debido a que la cantidad de estudiantes de cada grupo es muy distinta en proporción. De todas maneras, a modo general se cree que el Módulo EA contribuye a acortar la brecha académica de los estudiantes provenientes de contextos desfavorecidos.

En cuanto a los resultados del Diagnóstico de Producción de Textos de la UC Temuco, “la tasa de aprobación ha ido disminuyendo, alcanzando un promedio de 59,63% para los últimos tres años (2016, 2017 y 2018). Lo que implica que hay un porcentaje relevante de los estudiantes que ingresa a la universidad sin un desempeño adecuado en esta competencia” (Del Valle y Fuentes, 2018, p. 472). De esto se desprende que cada vez se hace más necesario considerar, fortalecer, promover y potenciar, estrategias exitosas de vinculación de las instituciones de Educación Superior, con los establecimientos educacionales de enseñanza media, como es la estrategia PAT, donde estudiantes talentosos pueden nivelar sus competencias de entrada a la Educación Superior.

Por otra parte, si hay algo claro sobre equidad, es que es un concepto complejo y multidimensional. Para McCowan (2007) citado en Moya (2011) este concepto, en educación superior, tiene dos criterios: primero, deberían existir suficientes puestos en el sistema entero, para que todos los que lo deseen y tengan un mínimo nivel de preparación, puedan participar en la educación superior; segundo, los individuos deben tener una oportunidad justa de obtener un lugar en la institución de su elección. Por lo anterior podemos estimar que los alcances de la estrategia PAT, y en específico, del Módulo EA, son significativos y presentan una clara oportunidad de materializar algunos aspectos cruciales e importantes de equidad en el sistema de acceso a la educación superior tan desigual, segregada y excluyente como el chileno.

Sería importante considerar además, como se ha venido promoviendo en algunas instituciones de educación superior aunque no suficientemente en todas, que la responsabilidad de la enseñanza de la escritura académica la deben asumir las instituciones de educación superior. Esto implica que debieran diseñar o implementar cátedras, talleres, tutorías, etc., que contengan un fuerte componente de escritura, no sólo como instrumento de evaluación o como conocimiento a ser evaluado, sino también como contenido a enseñar, en forma progresiva y permitiéndole a los estudiantes que logren la identidad y autoridad que exige el transformarse en escritores experimentados y entender la escritura académica “como constitutiva de los usos discursivos de cada campo del saber” Bogel y Hjortshoj, (1984) citado en Carlino (2007).

## Bibliografía

- Carlino, P. (2007). Estudiar, escribir y aprender en universidades australianas. *Textura*. 6 (9), 11-33. Disponible en: <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/universidad>
- Castelló, M., Corcelles, M., Iñesta, A., Vega, N. y Bañales, G. (2011) La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista Signos*, 44 (76), 105-117.
- Consejo de Cultura y las Artes (2011). Estudio sobre el comportamiento lector a nivel nacional. Informe Final. Centro de Microdatos Departamento de Economía y Negocios. Universidad de Chile. Santiago.
- Del Valle, M. (2018). Prueba Diagnóstico de La Producción Escrita como herramienta de gestión académica para la permanencia y el avance curricular. *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1924>
- Di Stefano, M. y Pereira, C. (2004) La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales. *Textos en Contexto 6 Leer y escribir en la universidad*. Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida, Buenos Aires.
- García-Huidobro, J. E. y Bellei, C. (2003). Desigualdad educativa en Chile. Documento de Trabajo, Universidad Alberto Hurtado.
- López, A. y Montenegro, P. (2003) Lectura y escritura en el nivel preuniversitario: una experiencia para mejorar las prácticas. Universidad de Buenos Aires.
- Ministerio de Educación. (2018). Términos de Referencia Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior. Recuperado en [http://dfi.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=59&id\\_seccion=5465&id\\_contenido=34441](http://dfi.mineduc.cl/index2.php?id_portal=59&id_seccion=5465&id_contenido=34441)
- Moya, C. (2011). Equidad en el acceso a la educación superior: los "cupos de equidad" en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. *Calidad en la educación*, (35), 255-275. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652011000200011>
- Munizaga, F., Rojas-Murphy, A., & Leal, R. (2018). Variables Que Influyen En La Retención De Estudiantes De Primer Año En Un Programa De Bachillerato Chileno. *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1892>
- Riffo, B., del Valle, M., Núñez, M. C., & Reyes, F. (2014). Convenio de desempeño UCT 1202, Informe técnico N° 4, Manuales
- Scardamalia M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de comprensión escrita. *Infancia y Aprendizaje*. (58) 46-64.
- Van Dijk, T. (1980) Estructuras y funciones del discurso. Ediciones Siglo XXI. Buenos Aires.