

# Estudiantes de psicología transforman sus criterios para elaborar ensayos académicos

Laura Teresa Rayas Rojas,  
Ana María Méndez Puga,  
Rubén Soltero Avelar,  
María de los Dolores Valadez Sierra

## Resumen

Este trabajo tiene como propósito mostrar algunas transformaciones en los criterios que emplean los estudiantes para la composición de ensayos académicos, luego de participar en una secuencia didáctica. El ensayo es un texto solicitado en las carreras de corte humanista, y aunque los jóvenes lo redactan, no cuentan con las herramientas para hacer un producto de calidad y aprovechar la escritura para la elaboración del conocimiento. Por ello, se realizó una experiencia educativa cuyos propósitos de aprendizaje estuvieron encaminados a que los estudiantes aprendieran a escribir ensayos académicos, a definir dicho

## Abstract

*This article shows how psychology students changed their criteria for crafting an academic essay after taking a writing-intensive course. In college, essays are the typical writing requirement for humanities and social science majors. Students comply with the task without having the tools to write quality essay papers or in a way in which writing does not support learning. For this reason, we created a writing experience with the learning objectives of teaching students how to write academic essays and how to define the genre with all its characteristics. In our qualitative study we employed sociocultural theory, with six case studies. Our findings stress*

LAURA TERESA RAYAS ROJAS, ANA MARÍA MÉNDEZ PUGA. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. RUBÉN SOLTERO ÁVELAR, MARÍA DE LOS DOLORES VALADEZ SIERRA. Universidad de Guadalajara, México. Contacto [mendezana22@gmail.com].

*Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, Vol. 19, núms. 1-2, enero-diciembre 2017, pp. 191-207.  
Fecha de recepción: 26 de mayo de 2016 | Fecha de aceptación: 9 de febrero de 2017.

género y a caracterizarlo. Se trabajó a partir de la teoría sociocultural en un estudio cualitativo, con seis casos y se encontró que es relevante contar con una definición del ensayo y de sus características; asimismo, que es fundamental el trabajo entre pares.

**PALABRAS CLAVE**

Teoría sociocultural, escritura académica, criterios, educación superior.

*the importance of defining what an essay is, with all its features, and the relevance of working in pairs to conduct peer-review.*

**KEYWORDS**

*Sociocultural theory, academic writing and learning, criteria, higher education.*

---

Los procesos de composición textual son objeto de estudio para autores interesados en la escritura como forma de comunicación y como instrumento para la elaboración de conocimiento en los contextos universitarios. Los trabajos de Serrano de Moreno, Duque de Duque y Madrid de Forero (2012), Carlino (2013) y Serrano (2014), entre otros, han sido útiles para comprender, por un lado, que la baja calidad que se observa en los textos de los estudiantes no obedece, en un estricto sentido, a una carencia formativa en materia de expresión escrita, sino a la manera en que los jóvenes han aprendido a escribir durante su formación universitaria; por otro, para tener clara la necesidad de apoyarlos para que aprendan a elaborar los textos vinculados a su disciplina y para que conozcan los modos en que dichos documentos se encuentran presentes en su profesión. Con tales premisas, es posible observar la necesidad de reencauzar la forma en que los estudiantes hacen frente a las tareas escriturales, mediante procesos educativos que promuevan su desarrollo como escritores académicos.

Este trabajo se realizó desde una mirada psicológica, puesto que se enfocó al análisis del aspecto subjetivo de la composición textual; asimismo, se efectuó con la intención de comprender los procesos que se ponen en juego para escribir ensayos y la manera en que éstos pueden

desarrollarse, en virtud de un acompañamiento por parte de un grupo de pares y de un miembro de la comunidad académica con experiencia en la escritura, en este caso, del ensayo académico.

La decisión de emprender un estudio de esta naturaleza obedece a que, tal como lo han referido autores como Zanotto y González (2011), es necesario que se incremente la realización de trabajos orientados al estudio de los procesos metacognitivos que regulan la escritura, dado que la información resultante de estas investigaciones sería útil como insumo para generar propuestas pedagógicas que tengan como base la comprensión de las necesidades de los autores de textos para autorregularse durante la realización de una tarea escritural. Este escrito forma parte de una indagación más amplia; con él se pretende compartir el proceso que condujo a los participantes a transformar dos de los procesos intelectuales que guían la composición del texto ensayístico: la definición del género y la delimitación de sus características.

Son dos los supuestos de los que se parte en este trabajo. 1) Del hecho de que cualquier iniciativa mediante la cual se pretenda fortalecer el desempeño del estudiante que redacta un texto debe sustentarse en el amplio conocimiento de la actividad escritural. En el caso del ensayo académico, se observa que, en los últimos años, se ha ampliado el interés por investigar los procesos de composición para este género académico y por generar oportunidades de aprendizaje en los estudiantes, con propuestas innovadoras. 2) De que un joven escribe un ensayo académico teniendo como punto de arranque su conglomerado de ideas en torno de esta actividad. Se entiende que dicha ideología fue construida por él, paulatinamente, mediante los lineamientos que recibió de sus profesores, el intercambio de opiniones con sus compañeros de clase y, en el mejor de los casos, en función de lo que ha investigado acerca del género.

Entonces, podría sostenerse que la forma de pensar del universitario acerca de cómo escribir este tipo de texto proviene de las relaciones establecidas con los diferentes miembros de su grupo disciplinar y de las transformaciones de sus procesos de pensamiento, en virtud de las enseñanzas que tienen lugar mediante las distintas interacciones. Este modo

de comprender el fenómeno lleva a asumir que el aspecto psicológico presente en la composición del texto ensayístico no es una condición propia del estudiante, sino, tal como se plantea en la orientación sociocultural, un producto cultural que evoluciona hacia diferentes zonas de desarrollo a partir del contacto con otras personas, entre las que pueden encontrarse algunas con un mayor conocimiento acerca de cómo escribir un ensayo, o mediante el trato con compañeros que propician la reflexión a partir del planteamiento de demandas específicas de apoyo que obligan, de diversas maneras, a problematizar y replantear lo sabido (Vigotsky, 1991, 1993 y 1995; Wertsch, Del Río y Álvarez, 1997; Newman, Griffin y Cole, 1991, y Cole, 1999). A continuación, se desarrollarán estas ideas introductorias con mayor detalle.

Bajo la perspectiva de la teoría sociocultural y, específicamente, de la teoría de la actividad, las personas forman parte de situaciones específicas en distintos escenarios, en los cuales se presentan problemas cotidianos que deben resolverse mediante actividades definidas socioculturalmente; es decir, por medio de soluciones determinadas a lo largo de la historia y, por lo tanto, validadas en dichos contextos (Leontiev; 1979; Engerström, 2001; Montealegre, 2005; Talizina, Solovieva y Quintanar, 2010). Desde esta mirada, para el caso del presente estudio, podría entenderse que los miembros de las comunidades académicas —sobre todo los que se insertan en las disciplinas de carácter humanístico— estudian temas polémicos frente a los cuales deben asumir, en más de una ocasión, una determinada postura. Una de las maneras de hacerlo es mediante el empleo de una actividad lingüística de tipo argumentativo —el ensayo académico—, cuyo significado, características y forma de llevarse a cabo están ya especificadas.

De acuerdo con Castro (2013), la escritura de cualquier texto académico implica formular un mensaje en el marco de una convencionalidad. Es una práctica comunicativa para exponer o argumentar acerca de una temática en la que están presentes ritos, costumbres y una normatividad propia del ámbito científico. En este contexto, el ensayo, en su calidad de texto académico, cuenta con criterios cuya definición no ha sido fácil a lo

largo de su historia. Ahora, pese a lo complejo que ha resultado establecerlos, es posible delimitar con claridad algunos. Tiene como función la persuasión de la postura del autor; requiere el uso del discurso expositivo y, sobre todo, argumentativo; está organizado en una estructura determinada; debe plasmarse en él un amplio conocimiento del tema mediante el uso de un vocabulario especializado; incluye marcas de subjetividad que den cuenta de que quien escribe asume un rol de autoría; contiene opiniones personales y fundamentadas a lo largo del escrito y es coherente y cohesivo (Rodríguez, 2007 y Sánchez, 2010 y 2013). Lo anterior implicaría, desde una mirada sociocultural, concretamente desde los planteamientos de Bronckart (2004, 2007), la realización de una actividad lingüística que se plasma en un escrito y el entendimiento de las pautas, que se expusieron como un pensamiento social acerca de la composición del ensayo académico, cuya función es ser directriz para la ejecución de dicha actividad. Ahora, es necesario considerar que además de dichos anteriores criterios están aquellos que el profesor señala o los que el estudiante considera como tales.

Según los postulados de la teoría de los sistemas de actividad, la forma de hacer frente a las problemáticas cotidianas no necesariamente coincide con los modelos convencionales o criterios especificados que conforman un pensamiento social. Las relaciones de autoridad y la diversidad de intereses que tienen lugar en los grupos sociales suelen generar situaciones paradójicas (Engerström, 2001), lo cual conllevaría la creación de criterios alternos para la realización de tareas socioculturales. A la luz de este planteamiento, sería posible entender, para el caso de la tarea escritural que aquí se estudia, que el supuesto de que “debe asumirse una postura” no siempre se retoma por quienes solicitan el ensayo, en tanto que su temática puede no generar polémica y, en tanto, que no se tienen los suficientes elementos para asumir un posicionamiento. Además, este postulado también da elementos para visualizar que, cuando se asume tal postura, suele hacerse desde un deber ser, en función de lo que opina el profesor o la profesora, lo que dificulta la generación de conclusiones, dado que no hay un cierre, sino sólo un planteamiento. Como lo refirió

Silva-Herzog (2016) al retomar a Chesterton, entre otros, para referirse, en términos generales, al ensayo y no específicamente al ensayo académico: “Soy ensayista, no presento una conclusión, tan sólo sugiero un enfoque”.

El uso de los criterios convencionales estará en función del nivel de apropiación que las personas tengan del conocimiento que circula y que se ha constituido en el pensamiento social, del cual son parte o podrían ser parte los colaboradores. De esta manera, si no son capaces de resolver de forma efectiva una problemática, habrá que considerar en qué medida se han apropiado de ese pensamiento distribuido, promoviendo acercamientos diversos y fortaleciendo su desarrollo intelectual mediante la exposición a experiencias didácticas en las que enfrenten obstáculos y emprendan las acciones necesarias, como el buen uso de herramientas, el adecuado planteamiento de objetivos y estrategias y el establecimiento de interacciones con las personas apropiadas —sean éstas pares o mediadoras— que ayuden a efectuar la tarea para resolver las dificultades (Moll, 1990; Newman, Griffin y Cole, 1991 ; Coll y Onrubia, 1996 y Engerström, 2001).

Lo anterior resultará en la interiorización o apropiación de las normas socialmente aceptadas. Se trata de una transformación cognitiva que consiste en el tránsito del pensamiento, de un plano interpsicológico a uno intrapsicológico (Moll, 1990). De tal suerte que la participación del estudiante en acciones intencionadas de reflexión y de producción textual le facilitará que logre mejorar la calidad de sus ensayos, lo cual precisa del conocimiento del nivel de apropiación de los criterios que regulan la realización de la tarea y del diseño de situaciones educativas mediante las cuales sea posible la transformación de dichos criterios. Como ya se mencionó, en este trabajo se pretende dar cuenta de cómo tiene lugar tal proceso evolutivo a partir de una experiencia educativa enfocada a la escritura del ensayo académico.

## MÉTODO

La intervención se realizó en el marco de una investigación de carácter cualitativo sobre el ensayo académico, mediante la cual se pretende dar

cuenta de casos específicos; no obstante, es importante considerar que la posibilidad de plantear regularidades en esos casos es lo que posibilita el análisis. El proceso se organizó en tres fases: la diagnóstica, la implementación de una secuencia didáctica y la fase de evaluación.

## PARTICIPANTES

Participaron seis estudiantes que cursaban los tres últimos semestres de la licenciatura de Psicología, en una universidad pública. El trabajo tuvo lugar en un aula y un cubículo de la misma institución. Todos habían elaborado ensayos académicos a solicitud de los diferentes profesores, algunos desde el primer año de la licenciatura. Todos aceptaron participar en el proceso de manera voluntaria y se les dio a conocer los detalles de éste a partir de un documento que firmaron.

## PROCEDIMIENTO PARA LA FASE DIAGNÓSTICA

Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con cada uno de los participantes; en el transcurso, se les preguntó: “¿Qué es para ti un ensayo académico?” y “¿Cómo diferenciarías un buen ensayo de uno que no lo es?” Con las respuestas obtenidas se conformaron categorías de análisis. Asimismo, se solicitó a los estudiantes un ensayo que hubieran efectuado como tarea para alguna de sus materias. Dichos escritos se analizaron con la intención de identificar sus características. El análisis, por su parte, se realizó con base en la caracterización de este género académico propuesta por Sánchez (2013), para identificar los macrocomponentes y los microcomponentes de las producciones de los participantes.

## PROCEDIMIENTO PARA LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Con base en los resultados obtenidos por medio del proceso diagnóstico, se diseñaron los objetivos para organizar la secuencia didáctica, conformada por cinco sesiones de dos horas cada una. Algunas de las sesiones

estuvieron orientadas a que los estudiantes conocieran y reflexionaran acerca de la definición y las características del ensayo.

A continuación, se muestran los propósitos de dicha sesión y las actividades que se realizaron:

### Propósitos

- Que los jóvenes elaboren una definición grupal de ensayo académico.
- Que los jóvenes identifiquen los componentes de un ensayo en un texto ensayístico escrito por un experto en el campo de la psicología.

### Actividades

- Una vez que el mediador concluyó una exposición acerca de la definición, historia y características del ensayo académico, se realizó una lluvia de ideas mediante el planteamiento, al grupo, de la pregunta ¿qué conocen hasta el momento del ensayo académico? El mediador escribió en un pintarrón las ideas sugeridas por los integrantes del grupo. Por último, se les invitó a realizar una definición de ensayo académico en la que incluyeran las ideas que el mediador había anotado.
- En pares, revisaron un texto ensayístico escrito por un experto en psicología, junto con una rúbrica que contenía los componentes de esta forma textual. Se les pidió que revisaran el escrito para que, con base en el listado de elementos que aparecía en la rúbrica, lo analizaran. Al final se realizó una puesta en común.

Esta sesión —al igual que las demás— se videograbó y transcribió. Con los datos obtenidos, se efectuó un proceso de reducción de categorías.

En general, las actividades consistieron en exposiciones por parte del mediador, reflexiones grupales a propósito de las exposiciones y análisis de textos ensayísticos escritos por expertos en psicología.



## PROCEDIMIENTO PARA LA FASE DE EVALUACIÓN

Se aplicó un cuestionario en el que se incluyeron las preguntas específicas para la fase diagnóstica y, en función de las respuestas, se conformaron categorías de análisis. Se solicitó a los estudiantes la escritura de un ensayo cuya temática se proporcionó desde el inicio de la experiencia educativa. Se analizaron los textos producidos por ellos, de la misma manera que se especificó para la fase diagnóstica. Finalmente, se realizaron dos comparativos: el primero con las respuestas de los jóvenes, obtenidas de la entrevista semiestructurada y del cuestionario; el segundo, con los textos iniciales y finales producidos por ellos.

## RESULTADOS PARA LA FASE DE EVALUACIÓN

Se observó una diversidad de posturas en cuanto al significado del género textual. Como se muestra a continuación, algunos estudiantes consideraron que el ensayo académico es un medio para desarrollar habilidades de escritura y para organizar ideas; otros, una vía para ser evaluado o una forma de expresión personal, como puede leerse en los siguientes extractos del discurso de los participantes:

D: “Recopilar información sobre lo que otros han dicho sobre un tema y al final das tu punto de vista, argumentando en diferentes autores”.

G: “Expresar el punto de vista sobre un tema; si me lo dejan de tarea, pues aprobar la materia”.

Ch: “Un ensayo es como una forma de manifestar las emociones o una manera de percibir a través del escrito”.

De acuerdo con la entrevista, los jóvenes consideraron que las características que debe tener un ensayo académico son sustento teórico, coherencia, claridad, tener buena ortografía, redacción y correcto uso de conectores, lenguaje crítico, una estructura específica, referencias biblio-

gráficas actuales, inclusión de la voz del autor, además de cumplir los requisitos propios del ensayo, y ser interesante.

Los rasgos mencionados con mayor frecuencia por los jóvenes fueron el buen sustento teórico, la coherencia y la claridad; aunque no necesariamente, porque todos podían decir lo que entendían por coherencia, ya que, de acuerdo con la manera como se expresaban acerca de ella, también hacían referencia a la cohesión.

#### PARA LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Durante la experiencia educativa tuvieron lugar interacciones entre pares y mediador, respecto del significado del ensayo académico y sus características. Las posturas de los jóvenes se expresaron de forma verbal y se observó que, en un primer momento, lo definían en función de su sentir y sus creencias:

P: “En un momento bueno, siento que influirá en el objetivo personal de quien escribe, el ensayista, porque sí puede informar y puede ser, como dicen ellos, que enriquezca un tema; sin embargo, también puede ser una crítica y que, desde el aspecto crítico, plantee una nueva hipótesis dentro de ese ensayo”.

A partir de varias preguntas que el mediador plantea, el grupo reflexiona acerca de la convencionalidad de esta forma textual:

A: “Sería defender una razón, ¿no? Se supone que cuando yo hago un ensayo es porque yo tengo una razón sobre el tema, una opinión; entonces, yo quiero sustentarlo y defenderlo, que era de lo que platicábamos la sesión pasada: tenemos que estar preparados para alguna cuestión de que nos quieran tirar el sustento que tenemos, es decir, que haya dudas, pero nosotros nos tenemos que preparar”.

Como puede observarse, las interacciones entre los integrantes del grupo propiciaron reflexiones, las cuales dieron lugar a la identificación de elementos formales propios del ensayo académico:

O: “Podría ser que tiene que contar con una estructura, pues la sintaxis tiene que ver con los conectores, ¿no? Es decir, debe tener cierta lógica”.

P: “Su propósito es la persuasión”.

O: “Debe tener argumentos”.

Si bien no todos los participantes estaban seguros de lo que afirmaban o se les dificultaba ponerlas a discusión, sí tenían opiniones y las compartían poco a poco, algunos afirmando lo que se exponía y otros, ampliándolo.

#### PARA LA FASE DE EVALUACIÓN

Después de la intervención, se aplicó el cuestionario y se observó, mediante las respuestas, una evolución en la apropiación de los criterios convencionales de definición y caracterización del ensayo. A continuación, se muestran las categorías de análisis resultantes.

En lo relativo a la definición del género fue posible apreciar cierta unificación en los puntos de vista de los estudiantes; la mayoría (cinco jóvenes) afirma que se trata de un texto cuya intención es convencer a otro de una perspectiva propia, acerca de un tema polémico. Ahora bien, aunque uno de los estudiantes se limitó a definirlo como una forma de expresión —lo cual es aplicable a cualquier tipo de texto—, incluyó en su definición, componentes esenciales del ensayo:

D: “Es un texto académico comunicativo con intención de persuadir a los y las lectoras de una postura sobre un tema polémico”.

E: “Expresión personal mediante palabras, la cual contiene ideas e información, argumentos y contraargumentos”.

En cuanto a la caracterización del género, los estudiantes puntualizaron que identificarían un buen ensayo con base en sus rasgos esenciales, lo que implicaría un amplio conocimiento acerca de este tipo de texto:

M: “Un buen ensayo debe contar con una postura, argumentos, contraargumentos, introducción, desarrollo, conclusión, coherencia y estructura”.

D: “Con base en la macroestructura del texto y a la microestructura, no considero que existan malos ensayos; es falta de conocimiento sobre el texto académico”.

Las respuestas de los jóvenes son diferentes al inicio y al final de la experiencia educativa. Al comienzo, se observaba poca unificación de criterios en lo que respecta a la definición de un ensayo; además de la no delimitación de los aspectos que daban cuenta de la especificidad del texto; en contraste, al final se identificó un cambio favorable en ambos rubros, pues, en la mayoría de los casos, se advierte que los estudiantes conciben el ensayo como una vía para la persuasión y que identifican características esenciales del texto. No obstante, es importante considerar que la reflexión y el conocimiento acerca del género académico que se escribe resulta en una mejor calidad del texto que se produce, de ahí que se haya realizado un comparativo entre los ensayos que los estudiantes fueron capaces de producir al inicio y los que produjeron al término de la experiencia didáctica. En la siguiente tabla se muestran los resultados, de manera abreviada, para cinco de los seis participantes.

**Tabla 1. Comparativo de ensayos. Todos los integrantes**

	<i>Ensayo 1</i>	<i>Ensayo 2</i>
E	Anticipa el contenido, <i>especifica el propósito</i> , explica aspectos diversos del tema, no hay argumentos, al final emite una opinión.	Anticipa el contenido, <i>asume una postura</i> , explica aspectos diversos del tema, no hay argumentos, <i>al final retoma la postura</i> .

D	Presenta el tema, <i>menciona el propósito</i> , explica un fenómeno, al final expresa una opinión personal.	Presenta el tema, <i>asume una postura, incluye argumentos y contraargumentos, retoma la tesis, exhorta al estudio del tema.</i>
G	Problematiza un tema, presenta una postura, presenta un argumento, propone soluciones reafirma postura.	Presenta un tema y asume una postura, incluye argumento y <i>contraargumento</i> , propone soluciones, <i>reafirma postura.</i>
M	Anticipa el contenido del escrito, narra el contenido de una historia, emite opinión.	Anticipa el contenido del escrito, <i>asume una postura, presenta argumentos y contraargumentos, propone solución.</i>
P	Anticipa el contenido del escrito; menciona el propósito; explica un tema en sus términos, considerando la perspectiva de diversos autores, y emite una opinión.	Presenta el tema, presenta asuntos generales del éste; <i>asume una postura y la defiende</i> con afirmaciones que sustenta con fuentes bibliográficas, y emite una opinión acerca del tema.

De acuerdo con la información que se muestra en el gráfico, se observa que el nivel de calidad es mayor en el segundo ensayo que en el primero, pues la totalidad de los jóvenes expresa una postura frente a un tema polémico y la mayoría emplea recursos lingüísticos (argumento y contraargumento) para defender dicha postura. Esta segunda forma de realizar el escrito da lugar a pensar que existe, al finalizar la experiencia didáctica, una mayor apropiación, por parte de los jóvenes, de los criterios convencionales para la escritura del ensayo. Esta situación se muestra, con mayor detalle, en el caso de C:

**Tabla 2. Comparativo de ensayos en caso C**

	<i>Ensayo 1</i>	<i>Ensayo 2</i>
C	<p><i>Introducción:</i> anticipa el <b>contenido</b> del escrito. <i>Indica el propósito:</i> explicar un procedimiento desde una perspectiva teórica.</p> <p><i>Desarrollo:</i> emplea fundamentos <b>teóricos</b> para explicar. <i>Ejemplifica</i> por medio de experiencias personales.</p> <p><i>Cierre:</i> hace una <b>síntesis</b> del trabajo y emite una <b>opinión</b> acerca del tema.</p>	<p><i>Introducción:</i> anticipa el contenido, menciona aspectos generales del tema, lo <b>problematiza</b> y <b>asume una postura.</b></p> <p><i>Desarrollo:</i> presenta argumentos conformados por informes de instituciones de salud, fuentes bibliográficas de autores expertos y datos de la vida cotidiana. Incluye un <b>contraargumento.</b></p> <p><i>Cierre:</i> reafirma la postura.</p>

La comparación de las producciones efectuadas por C da cuenta de que, mientras en la primera pretendía explicar un procedimiento, en la segunda buscaba convencer acerca de una postura propia. Lo anterior se infiere a partir del análisis del tipo de recursos lingüísticos que empleó al momento de escribir sus ensayos; así, a diferencia del primer texto, en el que indica el contenido y anticipa que desarrollará una explicación, en el segundo problematiza un tema y asume una postura con relación a él. Igualmente, durante el desarrollo fue posible apreciar que, mientras en el primer ensayo utiliza un discurso explicativo, en el segundo echa mano de un discurso de corte argumentativo, que emplea para defender su postura. Finalmente, en el cierre se advierte, en la primera producción, el desarrollo de un punto de vista personal acerca de lo que expuso; en cambio, en la segunda, se advierte que retoma la postura que dio a conocer al inicio de su escrito. Con base en ello, es posible sostener que C mejoró su forma de escribir un texto ensayístico, puesto que se aprecia una correspondencia entre su propósito de escribirlo y el tipo de características que plasma en su escrito con los propósitos y rasgos deseables en un ensayo, según los criterios convencionales propios de este género académico.

## COMENTARIOS

Los criterios que inicialmente emplearon los jóvenes para escribir sus textos son un producto cultural. En ese sentido, es posible sostener que sus interacciones con sus compañeros y profesores dieron origen a la construcción de dichas pautas. Ahora bien, de acuerdo con los resultados del estudio, éstas pueden desarrollarse de tal manera que se asemejen a las culturalmente aceptadas para la escritura del ensayo. Para eso, serán necesarias las acciones pedagógicas orientadas a mejorar los procesos de composición de este tipo de texto que se caractericen por incluir, en sus experiencias de aprendizaje, momentos de reflexión entre mediadores y pares. Tales procesos reflexivos ayudarán a incrementar el nivel de conciencia de los jóvenes acerca de la actividad que están realizando (por ejemplo, tendrán claro para qué lo escriben y cuáles son las característi-

cas que deben lograr en sus textos); como consecuencia de esto, los ensayos producidos por ellos tendrán una mejor calidad.

Esto implica que los profesores deberán reflexionar de igual modo lo que entienden por ensayo y su estructura, así como si están de acuerdo en la necesidad de asumir una postura y plantear conclusiones en torno del despliegue argumentativo que generaron en el texto, lo que tal vez precise la revisión de las producciones elaboradas por los propios profesores, o bien, la invitación a producirlos. En ese proceso, será posible repensar el ensayo académico y, tal vez, definir una nueva manera de entender y hacer ensayos en dicha comunidad de aprendizaje, en tanto actividad socialmente relevante que se encuentra en construcción o reconstrucción.

## REFERENCIAS

- Bronckart, J. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo sociodiscursivo*. Madrid: Infancia y Aprendizaje.
- (2007). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 53, 18, 355-381.
- Castro, M. (2013). Escribir en la universidad. En M. Castro (ed.). *Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar*, Universidad Autónoma de Tlaxcala, 9-24.
- Castro, M. y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por jóvenes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18, 57, 483-506.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Coll, C. y Onrubia J. (1996). La construcción de significado compartida en el aula: actividad conjunta y dispositivos semióticos en el control y seguimiento mutuo entre profesor y alumno. En C. Coll y D. Edwards (eds.). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al estudio del discurso educacional*, Madrid: Infancia y Aprendizaje, 36-53.

- Engerström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133-156.
- Leontiev, A. N. (1979). The problem of activity in psychology. *The Concept of Activity in Soviet Psychology*, Nueva York: Sharpe, 37-71.
- Moll, L. (1990). La zona de desarrollo próximo de Vigotsky: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 50 y 51 y 247-254.
- Montealegre, R. (2005). La actividad humana en la psicología histórico-cultural. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 33-42. Recuperado de <http://redalyc.unamex.mx>
- Newman, D.; Griffin, P., y Cole, M. (1991). *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rodríguez, Y. (2007). El ensayo académico: algunos apuntes para su estudio. *Sapiens*, 8 (1), 147-159.
- Sánchez, M. (2010). El ensayo escolar en las humanidades: Entre la exposición y la argumentación. *Memorias del XI Encuentro Nacional de Estudios en Lenguas*. México: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- (2013). La exposición y la argumentación en el discurso académico. En M. Castro (ed.). *Prácticas de escritura académica en la universidad: la producción del ensayo escolar*. México: Universidad Autónoma de Tlaxcala, 57-74.
- Serrano de Moreno, M. S.; Duque de Duque, Y., y Madrid de Forero, A. (2012). Prácticas de escritura académica en la universidad ¿reproducir o transformar?, *Educere*, 16 (53), 93-108.
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 1, 97-122.
- Silva-Herzog, J. (2016). La trampa del ensayo. *Nexos*, s/d. Recuperado de [www.nexos.com.mx/?p=28075](http://www.nexos.com.mx/?p=28075)
- Talizina, N.; Solovieva, Y., y Quintanar, L. (2010). La aproximación de la actividad en psicología y su relación con el enfoque histórico sociocultural de L. S. Vigotsky. *Novedades Educativas*, 230, 4-8.
- Vigotsky, L. S. (1991). *Obras selectas*. Tomo I, Madrid: Visor.
- (1993). *Obras selectas*. Tomo II, Madrid: Visor.
- (1995). *Obras selectas*. Tomo III, Madrid: Visor.



- Wertsch, J. V.; Del Río, P., y Álvarez, A. (1997). *La mente sociocultural aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Zanotto, M. y González, G. (2011). Procesos de composición escrita académica: consideraciones. En *Memorias del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Monterrey.