

CHILE : A PARTIR DE PAUTAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL ANDRÉS BELLO

Propuesta didáctica para el desarrollo de habilidades comunicativas en el contexto universitario: un acercamiento a la cultura discursiva en la educación superior



Romina Oyarzún Yáñez
Universidad Andrés Bello. Chile
rominaoyarzun@icloud.com



Gabriel Valdés León
Universidad Católica Silva Henríquez. Chile
gvaldesl@ucsh.cl

Uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan los nuevos estudiantes de educación superior es la diferencia entre las prácticas de lectoescritura que se utilizan en la educación secundaria y las habilidades que en ese mismo ámbito demanda la formación universitaria. En Chile, las universidades se han preocupado de este problema de manera muy diversa, pues resulta necesario adaptar medidas de alfabetización terciaria al perfil de ingreso de los estudiantes, al área de estudio y a las condiciones particulares de cada universidad, entre otros aspectos. En este sentido, la propuesta didáctica que aquí se presenta ha sido elaborada atendiendo al escenario que propone la Universidad Nacional Andrés Bello para desarrollar habilidades genéricas en cursos transversales. En grandes rasgos, la propuesta se sustenta en aportes de base constructivista, como la alfabetización académica y los métodos globalizados, con énfasis en el trabajo colaborativo, la retroalimentación permanente y una perspectiva académico-laboral.

Introducción

La Universidad Nacional Andrés Bello (UNAB) propone, dentro de su modelo formativo, el desarrollo integral de los estudiantes a través de la implementación de cursos transversales orientados hacia el desarrollo de habilidades genéricas (UNAB, 2016). Para esto, cuenta con la Dirección de Educación General,

que se encarga de asegurar que los alumnos de todas las carreras de esta casa de estudios hayan aprobado, al menos, cuatro cursos vinculados cada uno con las dimensiones que forman parte del sello formativo de la institución: Habilidades Comunicativas, Pensamiento Crítico, Razonamiento Científico y Responsabilidad Social.

En este sentido, es evidente que existe un compromiso institucional con el desarrollo de habilidades tanto disciplinares como genéricas, dentro de las cuales, las comunicativas (orales y escritas) se encuentran en los primeros semestres de las carreras. Si bien la transversalización a nivel institucional presenta variadas ventajas como, por ejemplo, la posibilidad de estandarizar las cátedras, establecer equipos de trabajo por área disciplinar y resguardar el modelo formativo, presenta también algunas debilidades a las que es posible atender desde modelos educativos que permitan contextualizar el quehacer de los docentes.

A partir de lo anterior, es posible identificar trabajos dentro de la universidad que dan cuenta del interés de académicos de la UNAB por propiciar instancias vinculadas con el desarrollo de competencias genéricas y, particularmente, comunicativas, que responden a la necesidad de estrechar lazos entre el área disciplinar de los estudiantes y las necesidades formativas específicas vinculadas con la producción y comprensión oral y escrita (entre ellos, Urra, 2016; Chamorro, Olivares y Valdés, 2014; Olivares y Valdés, 2014).

Por otro lado, uno de los aspectos que forma parte del escenario educativo de esa casa de estudios y que resulta uno de los mayores desafíos para los docentes CFG es la cantidad de estudiantes por sala. En efecto, los cursos de educación general están conformados por cincuenta estudiantes, una cifra muy alta si consideramos que el desarrollo de competencias transversales requiere de práctica permanente y retroalimentación efectiva para lograr avances en los estudiantes. Surge, por lo tanto, la necesidad de implementar en el aula estrategias que permitan alcanzar los objetivos propuestos respondiendo a las características contextuales de la UNAB.

I. Marco teórico

I.1. Alfabetización mediática

Uno de los principales desafíos que los nuevos estudiantes universitarios deben enfrentar cuando ingresan a la educación terciaria es aprender a escribir y leer en el contexto que propone la educación superior. Sin duda, existe una sustancial diferencia entre la calidad y cantidad de la información que los nuevos ingresantes deben comenzar a leer y producir, lo que implica nuevas y diferentes demandas cognitivas. Al respecto, Estienne y Carlino (2004, p.3) señalan que «estas exigencias, que parecen naturales en el nivel universitario, sin embargo, requieren procesos cognitivos que no están dados en los ingresantes». Efectivamente, los alumnos universitarios deben leer y producir textos con fundamentos teóricos complejos, contruidos por diferentes autores y desde diversas perspectivas, y que abordan fenómenos desde opiniones opuestas o complementarias (Vásquez, 2005).

En las últimas décadas, se ha escrito bastante sobre alfabetización académica: desde orientaciones y reflexiones teóricas, pasando por estudios comparativos internacionales que buscan evidenciar las estrategias más efectivas, hasta trabajos de menor alcance, generalmente desde la investigación-acción. Los variados esfuerzos de quienes han aportado a esta disciplina convergen en la consideración de que el estudiante y el desarrollo de sus competencias académico-laborales representan el eje principal alrededor del cual se debiese articular el trabajo de académicos, universidades y de los mismos alumnos:

Sugiero denominar «alfabetización académica» al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a

las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etc., según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. (Carlino, 2013, pp. 270 y 271)

Para el presente trabajo, se ha adoptado algunos de los lineamientos principales que la autora trasandina Paula Carlino propone en su obra «alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles» (2003).

a) «... la escritura es central en la formación universitaria, entendiendo que no se aprende a escribir en el vacío sino a partir del campo de problemas inherentes a una determinada disciplina» (p.414)

b) Lectura, escritura y pensamiento son procesos interrelacionados. A menudo, un buen lector es también un escritor competente y un estudiante crítico.

c) Es necesario asumir que los estudiantes no llegan malformados, sino que la educación universitaria plantea nuevos desafíos cuyas competencias deben ser desarrolladas con un fuerte apoyo institucional.

d) Los procesos de producción escrita requieren «conciencia retórica», vale decir, deben desarrollarse en contexto, pues resulta fundamental considerar aspectos situacionales al momento de redactar.

e) Tanto la universidad como sus integrantes deben manifestar un compromiso patente frente al desarrollo de la alfabetización de sus estudiantes.

f) Es tarea del profesor modelar discursos que permitan a los estudiantes incorporarse en sus comunidades científicas, por lo tanto, la escritura debe abordarse desde sus propias áreas de estudio. Asimismo, los docentes deben proveer mecanismos de retroalimentación que favorezcan procesos metacognitivos.

Si bien la autora menciona estas y otras consideraciones al momento de abordar procesos de producción escrita en la universidad, las anteriormente señaladas representan las bases epistemológicas sobre las cuales se sustenta la propuesta que motiva este documento, puesto que pueden ser adaptadas al con-

texto educativo de la Universidad Nacional Andrés Bello.

I.2. Métodos globalizados

Los estudiantes ingresan a una carrera sin conocer la cultura discursiva de la disciplina que eligieron. Es por ello que el curso Habilidades Comunicativas busca acercarlos a su cultura discursiva, vale decir, ayudarlos a aprender sobre su disciplina escribiendo textos que aborden temas de su futura área de desempeño. De esta manera, conocerán la estructura textual de su área profesional y, además, aprenderán contenido.

Por lo tanto, es importante desarrollar habilidades escritas especializadas en el ámbito académico y profesional en el que se inserta el alumno. El propósito es que los estudiantes desarrollen «un conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad» (Carlino, 2003, p.410).

En este documento, podremos vislumbrar cómo se lograrán los objetivos de aprendizajes propuestos a lo largo de tres unidades didácticas. Para ello, se considerará el enfoque globalizador, la alfabetización académica, los tres momentos didácticos de la lectura, los cuatro momentos de la escritura y, por último, la evaluación auténtica. Todos estos enfoques y estrategias didácticas son fundamentales para que los estudiantes logren los objetivos del curso propuestos en el Syllabus y alcancen aprendizajes significativos y funcionales para su vida académica y profesional.

Para contextualizar las actividades y lograr una mayor motivación en los estudiantes, abordaremos los contenidos desde distintos ejes temáticos. Este tipo de prácticas pedagógicas se denominan «métodos globalizados» y, de acuerdo con Zabala (1999, p. 24) son «métodos complejos de enseñanza, de manera explícita, que organizan los contenidos de aprendizajes a partir de situaciones, temas o acciones independientemente de la existencia o no de unas materias o disciplinas que hay que impartir».

Lo esencial de este método es que moviliza y motiva al estudiante a llegar al conocimiento, ya que el tema que trabaja es llamativo y de su interés. Con estos métodos, el estudiante no solo logra los objetivos de aprendizaje, sino que aprende «una serie de he-

chos, conceptos, y habilidades que se corresponden a materias o disciplinas convencionales» (Zabala, 1999, p. 24).

Existen cuatro métodos globalizados: centros de interés, método de proyectos, investigación del medio y proyectos de trabajo global. En el desarrollo de la unidad de alguna manera consideraremos los cuatro métodos, ya que los estudiantes trabajarán con temas de su interés, realizarán un proyecto, investigarán y, por último, trabajarán en equipo.

I.3. Estrategias para la comprensión y producción de textos

Leer y escribir son habilidades que se desarrollan a lo largo de la vida y que implican un gran esfuerzo cognitivo. Para que los estudiantes puedan escribir textos cohesionados y coherentes, es fundamental guiar el proceso de enseñanza de la escritura y la lectura.

Estos dos procesos están directamente relacionados, pues «las habilidades lectoras que se emplean al leer van más allá de decodificar un texto y extraer de él información literal. Implican utilizar todo tipo de textos (y a veces varios a la vez) y saber extraer de ellos la información deseada; saber cómo interpretar un texto, comprendiendo sus aspectos centrales y sacando conclusiones y, finalmente, ser capaz de evaluarlo relacionando su contenido con otros conocimientos, comparando con otros textos y sopesando su credibilidad» (Eyzaguirre y Fontaine, 2008, p. 323). Una vez que los estudiantes hayan realizado este proceso, podrán escribir.

Crearemos un andamiaje para guiar a los alumnos a comprender y a producir textos a través de dos estrategias didácticas: los tres momentos de la lectura y los cuatro momentos de la escritura. Ambas estrategias consideran los conocimientos previos y experiencias de los estudiantes y, asimismo, le permiten reflexionar en torno a la lectura o al texto que escriben, ya que promueven la metacognición. De esta manera, el alumno podrá monitorear su comprensión o corregir o mejorar su texto.

I.4. Evaluación auténtica

Utilizaremos la evaluación auténtica para evaluar todo el proceso de aprendizaje, la intención del curso es acercar a los estudiantes a su cultura discursiva y que logren aprendizajes significativos.

Por tanto, la evaluación debe ser un proceso cola-

borativo en donde los estudiantes autoevalúen y coevalúen: la intención es que aprendan de sus pares y del profesor y que el docente también aprenda con sus alumnos.

II. Propuesta metodológica

La propuesta que aquí se ofrece se compone de tres unidades didácticas que equivalen a las evaluaciones (o notas de solemne, en el metalenguaje de la UNAB) que ponderan la calificación final del curso. Cada una de ellas se configura a través de cinco tareas o actividades presenciales, lo que permite al docente monitorear clase a clase el proceso de trabajo que culmina con el producto que deberán entregar. A su vez, cada proyecto considera un componente individual y uno grupal, lo que ofrece la posibilidad de fomentar habilidades de trabajo colaborativo.

A continuación, ofrecemos un esquema general de la estructura del curso (cuadro 1):

II. I Primera unidad didáctica: Proyecto de responsabilidad social

La Universidad Nacional Andrés Bello declara que la Responsabilidad Social forma parte fundamental de su sello formativo (UNAB, 2016). Una de las cuatro dimensiones que conforman la Dirección de Formación General corresponde, precisamente, a Responsabilidad Social, y los cursos que tributan a esta representan el corolario de la trayectoria CFG.

Sobre esta base, y fomentando la interrelación entre las cuatro dimensiones CFG, se ha diseñado una unidad didáctica que logra estrechar lazos entre la disciplina de los estudiantes, los resultados de aprendizaje del curso HC y el sello formativo de la UNAB.

En términos globales, el Resultado de Aprendizaje Global (RAG) de la unidad didáctica implica diseñar una política de Responsabilidad Social para una empresa de su área de estudio con el fin de estrechar la-



■ Cuadro 1. Esquema general de la estructura del curso

	Resultado de aprendizaje	Actividades de aprendizaje	Retroalimentación
1	Organiza conceptos clave acerca del concepto de Responsabilidad Social (RS) a través de un mapa conceptual.	Leen el texto propuesto por el docente ¿Se puede ser socialmente responsables sin comunicar?. Luego, identifican las palabras claves y elaboran un campo semántico. Producen textos de síntesis a partir del trabajo realizado (mapa conceptual). Explican mapa conceptual a través de una presentación oral	Evaluación sumativa. Retroalimentación a través de preguntas orales, individuales y en grupo. Autoevaluación de mapas conceptuales a través de una pauta.
2	Planifica textos relacionados con el desarrollo de una política de RS a través de un mapa mental.	En equipos, crean una empresa ficticia relacionada con su disciplina. Luego, construyen mapa mental con los siguientes temas: quiénes somos, qué ofrecemos y la política de Responsabilidad Social. Para finalizar, cada equipo de trabajo revisa su mapa mental con una rúbrica de evaluación y comenta en un plenario el objetivo de su empresa.	Evaluación sumativa Retroalimentación; preguntas orales en los grupos y en el grupo-clase; autoevaluación (según rúbricas entregadas).
3	Elabora una infografía incorporando elementos de producción textual multimodal.	A partir de la planificación realizada en el mapa mental, los estudiantes construyen una infografía. Este documento será, a su vez, el material de apoyo para la presentación oral en equipo que llevarán a cabo durante la sesión final.	Evaluación sumativa de la infografía mediante de rúbrica
4	Elabora una infografía incorporando elementos de producción textual multimodal.	Culmina la actividad iniciada la sesión anterior.	Evaluación sumativa de la infografía mediante de rúbrica
5	Expone el resultado del trabajo realizado durante el desarrollo del proyecto.	En equipos, los estudiantes exponen	Evaluación formativa a través de coevaluación. Evaluación sumativa mediante rúbrica

■ Tabla 1. Síntesis de clases de la Unidad I

zos entre su formación, su futuro desempeño laboral y el entorno socioambiental en el que se inserten. Para lograr esto, cada una de las cinco clases propone un RA que requiere de la puesta en práctica de habilidades de comprensión y producción de textos en función de alcanzar el RAG.

Las sesiones se construyen a partir del desarrollo de cuatro tareas que tienen un peso del 15% de la primera solemne, en tanto que la presentación final del proyecto adquiere una ponderación del 60%. Sin ánimos de extender innecesariamente este documento, presentamos una síntesis de cada clase correspondiente a la primera unidad didáctica (tabla 1):

II. Segunda Unidad didáctica: El video-curriculum

Sin lugar a dudas, el video-curriculum es una estrategia que, llevada al aula, permite que el alumno se sitúe como un profesional capaz de establecer una relación de mutuo beneficio con la empresa. Permite, además, el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas porque, entre otros aspectos, requiere una detallada atención a la situación retórica (Abanades, 2014).

Para esta segunda unidad, el RAG propuesto es elaborar una exposición oral persuasiva que evidencia habilidades transversales y disciplinares con el fin de reconocerse como un sujeto capaz de contribuir con el desarrollo de una organización. Clase a clase, se proponen RA orientados hacia una construcción progresiva del video-curriculum, lo que permite, además,

evaluar tanto el proceso de composición como el producto final.

Por último, cabe destacar que la unidad aborda contenidos como discurso argumentativo, estrategias discursivas y recursos persuasivos en la oralidad. Presentamos una síntesis de la segunda unidad (tabla 2):

II.3 Tercera Unidad. Ensayo académico

La tercera unidad que considera esta propuesta es aquella que requiere de mayor dedicación por parte de los estudiantes, por tanto, posee una ponderación mucho mayor en el total del curso (un 50%). Esto responde, también, a que en esta instancia los estudiantes deben ser capaces de demostrar aquellos aprendizajes obtenidos en las dos unidades anteriores.

En términos generales, esta unidad pretende que los estudiantes sean capaces de producir textos orales y escritos vinculados a su disciplina. En consecuencia, se sugiere el siguiente RAG: construir textos académicos orales y escritos relacionados con su área de estudio, que evidencien conocimiento disciplinar y habilidades de pensamiento crítico y respeten las convenciones discursivas propias de la comunidad académica a la que pertenecen.

La propuesta sugiere abordar contenidos relacionados con la producción académica, entre ellos, el manejo de normas de citado, tipologías textuales dentro de la disciplina específica y discurso argumentativo (tabla 3).

	Resultado de aprendizaje	Actividades de aprendizaje	Retroalimentación
1	1. Produce textos argumentativos respetando sus principales características.	-Observan un video curriculum. Posteriormente, identifican la estructura y situación retórica del discurso. Luego, comprenden y aplican el modelo argumentativo ARE. Finalmente, planifican discurso argumentativo de su video curriculum aplicando el modelo ARE. Presentan, voluntariamente, su discurso.	Retroalimentación individual (según rúbricas entregadas).
2	1. Reconoce la importancia de la postura dentro de la comunicación oral. 2. Utiliza el movimiento de sus manos adecuadamente dentro de una presentación oral académica. 3. Incorpora diversos conectores en su discurso.	Observan varios videos con fragmentos de presentaciones orales. Luego, comentan en un plenario las diferencias entre éstos y valoran la importancia de la comunicación verbal y no verbal. Incorporan conectores en su texto para presentar un discurso cohesionado y coherente. También integran recursos no verbales y para-verbales a su presentación. Luego, realizan una presentación oral de su curriculum, considerando la importancia de una buena postura corporal y el uso de manos.	-Retroalimentación de preguntas orales individual.
3	1. Reconoce las principales características del miedo escénico. 2. Aplica técnicas para controlar el miedo escénico. 3. Evalúa las ventajas y desventajas de cada una de las técnicas presentadas.	Los estudiantes observan un video relacionado con el miedo escénico y sus distintas manifestaciones. En un plenario, comentan en qué medida y de qué manera se ven afectados cotidianamente. Se construye una lista con algunas técnicas para superar el miedo escénico. Finalmente, los estudiantes preparan un pequeño discurso y aplican aquellas que prefieran.	Retroalimentación de preguntas orales individuales y en el grupo-clase.
4	1. Utiliza una postura adecuada a una presentación oral académica. 2. Reconoce la importancia de la utilización de las manos dentro de la comunicación oral. 3. Utiliza el movimiento de sus manos adecuadamente dentro de una presentación oral académica.	Recuerdan la importancia de la comunicación verbal, no verbal y para-verbal a través de un organizador gráfico. Graban su video curriculum incorporando lo aprendido durante la unidad. Co-evalúan su trabajo entre pares.	Retroalimentación individual.
5	1. Diseña presentaciones orales adecuadas a la situación comunicativa que se le propone. 2. Comunica verbalmente puntos de vista, ideas e información.	Presentan su trabajo y son evaluados a través de una rúbrica. La docente retroalimenta las presentaciones orales y los estudiantes realizan comentarios de la actividad.	Retroalimentación individual (según rúbricas entregadas).

■ **Tabla II.** Síntesis de clases de la Unidad II

	Resultado de aprendizaje	Actividades de aprendizaje	Retroalimentación
1	<p>1. Estructura textos propios de su disciplina respetando el proceso de la escritura.</p> <p>2. Redacta textos propios considerando la estructura ternaria clásica.</p> <p>3. Comprende textos académicos propios de su disciplina.</p> <p>4. Escribe utilizando las etapas del proceso de composición.</p>	<p>Revisan un documento llamado "Cómo escribir un ensayo académico". Una vez que hayan leído el documento, el docente, en conjunto con los estudiantes, realiza un plenario de los aspectos más importantes del texto y lo comparan con sus predicciones.</p> <p>Posteriormente, en equipos, seleccionan un tema de su interés – relacionado con su disciplina. Luego, comienzan a planificar su ensayo. Para ello eligen un tema, formulan una pregunta de investigación y establecen objetivos de lectura.</p>	<p>Retroalimentación de preguntas orales en los grupos y en el grupo-clase.</p> <p>Retroalimentan su trabajo entre pares.</p>
2	<p>1. Distinguen los lineamientos que propone APA para la redacción de textos académicos.</p> <p>2. Citan con norma APA.</p> <p>3. Construyen un texto académico respetando las reglas APA.</p>	<p>Observan un documento que contiene fragmentos que están citados en formato APA e infieren las principales características de la norma.</p> <p>Luego, leen un material que explica cómo citar en APA y una guía que contiene fragmentos citados en otra norma. El objetivo del trabajo es que reescriban las citas y cambien el formato de citado a APA.</p> <p>Para concluir, los estudiantes se autoevalúan con una pauta de cotejo.</p>	<p>Socializan la pauta y retroalimentar su aprendizaje.</p>
3	<p>1. Producir textos escritos considerando la escritura como proceso.</p> <p>2. Reconocen algunos de los principales errores al momento de redactar</p> <p>3. Utilizan recursos y estrategias que permiten disminuir posibles errores.</p> <p>4. Corrigen textos de manera reflexiva y responsable</p>	<p>Revisan un ensayo escrito por otro alumno e identifican errores.</p> <p>En conjunto con el docente, los estudiantes revisan algunos recursos y estrategias que les permitan minimizar posibles errores.</p> <p>Señalan los aspectos del ensayo que deben mejorar.</p> <p>Finalmente, corrigen su escrito.</p>	<p>Retroalimentación de preguntas orales en el grupo-clase e individualmente.</p> <p>Autoevalúan y retroalimentan su trabajo entre pares.</p>
4	<p>1. Comunica verbalmente puntos de vista, ideas e información.</p>	<p>Preparan presentaciones orales sobre su proyecto de investigación.</p> <p>Primero, organizan su presentación oral en un PPT o Prezi.</p> <p>Luego, practican su presentación oral incorporando las técnicas y aspectos de la comunicación verbal, no verbal y para-verbal aprendidas a lo largo del curso.</p> <p>Finalmente, preparan presentación oral.</p>	<p>Retroalimentación de grupal del material de apoyo y de las presentaciones orales.</p>
5	<p>-Realiza presentaciones orales adecuándose a la situación comunicativa presentada.</p> <p>-Utiliza dimensiones verbales, no verbales y para verbales en presentaciones académicas.</p> <p>-Sigue el modelo argumentativo ARE.</p>	<p>Los primeros 20 minutos de la clase los estudiantes se preparan para realizar su presentación oral.</p> <p>Realizan presentaciones orales y son evaluados a través de una rúbrica de evaluación.</p> <p>Después de cada exposición, el docente realiza un comentario para retroalimentar el trabajo de los estudiantes, la idea es que los alumnos conozcan qué aspectos deben mejorar.</p> <p>El docente retroalimenta las presentaciones orales y los estudiantes realizan comentarios de la actividad.</p>	<p>Retroalimentación individual y en grupo.</p> <p>Reflexión final del proyecto.</p>

■ **Tabla III.** Síntesis de clases de la Unidad III

Conclusión

En grandes rasgos, el trabajo que aquí se presenta pretende ofrecer una propuesta didáctica adaptable y flexible, que surge desde la realidad particular de una universidad chilena y que, evidentemente, puede ser de utilidad para todo aquel docente que se enfrenta al desafío de desarrollar habilidades comunicativas en estudiantes de educación superior. Los fundamentos teóricos de la propuesta se encuentran en aportes de base constructivista, como la alfabetización académica y los métodos globalizados, y la perspectiva que hemos adoptado adquiere carácter funcional, en tanto se orienta hacia el desarrollo académico y laboral de los estudiantes.

A modo de resumen, ofrecemos un cuadro que entrega un panorama global de la propuesta (tabla 4):

Finalmente, queremos señalar que dentro de las proyecciones que este trabajo considera se encuentra la implementación institucionalizada de esta propuesta en todos los cursos de Habilidades Comunicativas de la Universidad Andrés Bello. Esto implica, evidentemente, una posterior etapa de socialización de los resultados que se logren obtener de esta instancia.

Bibliografía

Abanades, M. (2014). Utilizar las tecnologías para potenciar las habilidades sociales y comunicativas. *Historia y comunicación social*, 678-688.

Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 409-420. Obtenido de <http://www.academica.org/paula.carlino/23.pdf>

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 355-381. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

Chamorro, C., Olivares, C., & Valdés, G. (2014). Propuesta metodológica para el desarrollo de habilidades genéricas en la formación de ingenieros mediante trabajo colaborativo, revisiones cruzadas y experimentación de conocimientos. XXVII Congreso de Educación en Ingeniería. Concepción: SOCHEDI.

Estienne, V., & Carlino, P. (2004). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-pluri/versidad*. Obtenido de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/479-leer-en-la-universidad-ensenar-y-aprender-una-cultura-nuevapdf-h5IBB-articulo.pdf>

Eyzaguirre, B., & Fontaine, L. (2008). Apre-

	Resultado de aprendizaje	Actividades de aprendizaje	Retroalimentación
1	1. Estructura textos propios de su disciplina respetando el proceso de la escritura. 2. Redacta textos propios considerando la estructura ternaria clásica. 3. Comprende textos académicos propios de su disciplina. 4. Escribe utilizando las etapas del proceso de comp...ón.	Revisan un documento llamado "Cómo escribir un ensayo académico". Una vez que hayan leído el documento, el docente, en conjunto con los estudiantes, realiza un plenario de los aspectos más importantes del texto y lo comparan con sus predicciones. Posteriormente, en equipos, seleccionan un tema de su interés -relacionado con su disciplina. Luego, comienzan a planificar su ensayo. Para ello eligen un tema, formulan una pregunta de investigación y establecen objetivos de lectura.	Retroalimentación de preguntas orales en los grupos y en el grupo-clase. Retroalimentan su trabajo entre pares.
2	1. Distinguen los lineamientos que propone APA para la redacción de textos académicos. 2. Citan con norma APA. 3. Construyen un texto académico respetando las reglas APA.	Observan un documento que contiene fragmentos que están citados en formato APA e infieren las principales características de la norma. Luego, leen un material que explica cómo citar en APA y una guía que contiene fragmentos citados en otra norma. El objetivo del trabajo es que reescriban las citas y cambien el formato de citado a APA. Para concluir, los estudiantes se autoevalúan con una pauta de cotejo.	Socializan la pauta y retroalimentan su aprendizaje.
3	1. Producir textos escritos considerando la escritura como proceso. 2. Reconocen algunos de los principales errores al momento de redactar. 3. Utilizan recursos y estrategias que permiten disminuir posibles errores. 4. Corrigen textos de manera reflexiva y responsable.	Revisan un ensayo escrito por otro alumno e identifican errores. En conjunto con el docente, los estudiantes revisan algunos recursos y estrategias que les permitan minimizar posibles errores. Señalan los aspectos del ensayo que deben mejorar. Finalmente, corrigen su escrito.	Retroalimentación de preguntas orales en el grupo-clase e individualmente. Autoevalúan y retroalimentan su trabajo entre pares.

■ **Tabla IV.** Síntesis del Curso

der a leer. Estudios públicos, 313-333.

Olivares, C., & Valdés, G. (2014). Intervención metodológica para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de último año de ingeniería. XXVII congreso chileno de educación en ingeniería. Concepción: SOCHE-DI.

UNAB. (21 de octubre de 2016). Educación General: UNAB. Obtenido de Universidad Andrés Bello: <http://educaciongeneral.unab.cl/presentacion-2/>

Urra, S. (2016). Desarrollo de competencias comunicativas escritas y lectura como herramientas de expresión y reflexión el proceso inclusivo en jóvenes con Neep del di-

ploma en habilidades laborales, UNAB Concepción Chile. Experiencias y desafíos sobre Educación Superior Inclusiva. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5610406.pdf>

Vásquez, A. (2005). ¿Alfabetización en la universidad? Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria, 1-12. Obtenido de <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo01.pdf>

Zabala, A. (1999). Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Barcelona: GRAÓ.

