

**HABILIDADES Y ESTRATEGIAS PARA LA COMPOSICIÓN ESCRITA EN LA
METODOLOGÍA DE SEMINARIO ALEMAN**


**Trabajo para optar al título de
Licenciada en Filosofía**

Modalidad: Sistematización de experiencia pedagógica

**Presentado por
Lesly Dayana Zabala Lancheros
Cod.: 2010132042**

**Directora
Ángela Bejarano**

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Ciencia Sociales
Licenciatura en Filosofía
Bogotá D.C
2016**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>UNIVERSITY OF PEDAGOGY</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Habilidades y estrategias para la composición escrita en la metodología de seminario alemán
Autor(es)	Zabala Lancheros, Lesly Dayana
Director	Bejarano, Angela
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 80 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	HABILIDADES, ESTRATÉGIAS, SEMINARIO ALEMÁN, COMPOSICIÓN ESCRITA, ESCRITURA FILOSOFICA, PRE SEMINARIO

2. Descripción
<p>Dado que en la actualidad existen estándares técnicos universales de comunicación académica, tanto para la filosofía como para otras disciplinas, las estrategias de enseñanza para la composición escrita se centran en cuestiones meramente normativas. Sin embargo, sobrevalorar los aspectos provenientes del escenario académico, como las reglas gramaticales o de presentación de los textos, nos puede llevar a olvidar otros componentes del discurso escrito en general, y del filosófico en particular, de igual importancia a los mencionados. Entre dichos componentes encontramos la función comunicativa, el género, el estilo, la posibilidad de desarrollar nuevas y genuinas ideas, junto con la regulación intelectual. Pensar las estrategias para la enseñanza de la composición escrita en filosofía desde una mirada mucho más amplia y desde las asignaturas introductorias, podría contribuir a mejorar las prácticas de escritura de los estudiantes del programa, en tanto “el aprendizaje de las habilidades de la composición del discurso escrito, como medio para pensar y dialogar, no se logra mediante la ejercitación y prácticas rutinarias, reproductivas o sin sentido” (Díaz, 2008, p. 339).</p> <p>Debido a que el Pre Seminario es una asignatura central dentro del programa, pues condensa, por un lado, las habilidades aprendidas en los primeros semestres, y prepara, por otro, a los estudiantes para acoplarse a las dinámicas de la metodología de Seminario Alemán, puede ser factible que las dificultades en composición escrita de los estudiantes partan desde este escenario. Esto, debido al carácter introductorio que tiene dicha asignatura, pues es el escenario que va a influir notoriamente en el desenvolvimiento posterior del estudiante en asignaturas más complejas a nivel filosófico e investigativo. Preguntarse por el tipo de estrategias y las habilidades que se promueven allí permitiría comprender en qué se está fallando y qué elementos se tienen que tener en cuenta para que este espacio sea una base sólida tanto para el desarrollo de prácticas adecuadas de escritura filosófica, como para la formación de licenciados en filosofía. Por ello la pregunta de esta investigación es ¿Cuáles son las habilidades y estrategias que son abordadas para la enseñanza de la composición escrita en la asignatura Pre Seminario de Investigación de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional?</p>

3. Fuentes

- Cassany, D. (1987). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Paidós: Barcelona.
- Díaz, F. (2008). Aprendizaje universitario y composición escrita: la perspectiva sociocultural y situada. En E. Narvaez, & S. Cadena, Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: Caminos posibles. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Duque, F. (1989). Sentido y diferencia en los textos filosóficos. En F. Duque, Sentido y diferencia en los textos filosóficos (págs. 11-36). Barcelona: Editorial Anthropos.
- Flower, L & Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. College Composition and Communication, 32 (4), 365-387.
- Leave. L, Wenger, E. (1991). Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives). Cambridge University Press
- Hernandez, S. (2007). Metodología de la investigación social. Madrid: Mc Graw Hill.
- Marías, J. (1954). Ensayos de Teoría. En J. Marías, Ensayos de Teoría. Barcelona: Editorial Barna.
- Nubiola, J. (2010). El taller de filosofía. Una introducción a la escritura filosófica. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra S.A.
- Patella, G. (2000). Filosofía en forma. Escritura, estilo y metáfora en filosofía. En J. Sevilla, & M. Barrios, Metáfora y discurso filosófico. Madrid: Editorial Tecnos.
- Sevilla, J. (2000). El filósofo es un decidor. Entorno al decir metafórico y el pensar etimológico de Ortega y Gasset (y su genealogía viquiniana). En J. Sevilla, & M. Barrios, Metáfora y discurso filosófico. Madrid: Editorial Tecnos.
- Vygostky. (1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós

4. Contenidos

Este trabajo de investigación tiene como objetivo identificar las habilidades y estrategias abordadas para la enseñanza de la composición escrita en la asignatura Pre Seminario de Investigación de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. Para ello se presentaron, en primera instancia, las habilidades que demanda la composición escrita en general y la escritura filosófica en particular. Desde los modelos de escritura planteados por la psicología cognitiva, la mirada socio-cultural, junto con reflexiones filosóficas sobre la composición escrita. Conjuntamente, se examina las habilidades, dificultades y las técnicas presentes en el proceso de composición escrita de los estudiantes en la asignatura Investigación IV (Pre-Seminario). El examen de estos elementos fue hecho a partir de la observación participante a la asignatura Investigación IV, entrevistas semiestructuradas a los docentes encargados del espacio y un grupo de discusión con los estudiantes adscritos a la asignatura. Finalmente, se analizan las estrategias que implementan los docentes encargados del espacio Pre Seminario para solventar las dificultades presentes en la composición escrita de sus estudiantes. Estas se obtienen del análisis y contraste de los datos obtenidos en campo con el marco teórico. La presente investigación está integrada inicialmente por una sección denominada el problema donde se encuentra el planteamiento del mismo, junto con la formulación de a pregunta de investigación, los objetivos generales y específicos. En un segundo momento se encuentra la justificación de la investigación la cual se muestra la necesidad que tiene la universidad de pensarse escenarios para que sus estudiantes mejoren sus habilidades en escritura.

Cuenta con un marco teórico y un marco metodológico, en el primero se desarrolla conceptualmente el problema, partiendo de tres referentes o líneas de pensamiento, la psicología cognitiva, la mirada socio cultural y la composición escrita en filosofía. En el segundo marco, el metodológico, se encuentra el enfoque de la investigación, el método y las herramientas de recolección de datos. El trabajo cuenta con un apartado de análisis de datos donde se narran las habilidades y las estrategias encontradas en la licenciatura para la enseñanza de la composición escrita en el espacio de pre-seminario alemán. Finalmente se presentan como anexos los diarios de campo donde fueron registradas las sesiones de las sesiones observadas de la asignatura Pre- Seminario del programa de filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. Adicional se encuentra como anexo las transcripciones de entrevistas a los docentes encargados de la asignatura, junto con las transcripciones de los grupos de discusión.

5. Metodología

Esta investigación plantea ser de carácter exploratorio sobre las habilidades y estrategias que son abordadas en la enseñanza de la escritura filosófica, específicamente en el espacio introductorio a la modalidad de Seminario Alemán, del programa de filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. La investigación es de tipo exploratorio debido a que estas permiten desarrollar un problema o fenómeno poco estudiado o del que existen pocos antecedentes (Hernández, 2007, p. 58); como es el caso de las habilidades y estrategias para la composición escrita presentes en la asignatura Investigación IV. Sin embargo, existe la intención de que proporcione algunas consideraciones pedagógicas para mejorar las experiencias de la composición escrita de los estudiantes. En ese sentido, el enfoque de investigación será de orden cualitativo, el cual se caracteriza por desarrollar preguntas antes, durante y después de la recolección de los datos. Esto permite refinar y pulir el objeto de investigación. Este tipo de investigación suele transitar entre los hechos de que se investigan y los aportes teóricos, por ello es necesario volver la mirada a etapas previas de la investigación (Hernández, 2007). Dado que se indaga por un fenómeno educativo este tipo de enfoque se hace pertinente. Para la recolección de datos se usan las siguientes herramientas de recolección de datos: diario de campo, grupo de discusión y la entrevista semi-estructurada.

Se sistematizan los registros de cada una de las clases, analizando las interacciones formales, las interacciones informales y las interpretaciones de los actores sociales. En la sistematización se describe la sesión, la interpretación del investigador, es decir, reflexiones teóricas y recepciones emotivas, junto con las interpretaciones de los sujetos estudiados, como lo son frases, conversaciones informales o formales. Se tienen en cuenta los principios que guían la observación participante, por ello la información recolectada en campo se clasificó en descriptiva, teórica y metodológica cumpliendo con el principio de diferenciación y respecto al principio de fidelidad se cuenta con las grabaciones de las nueve sesiones observadas.

6. Conclusiones

Como resultado de esta investigación se encontró que las habilidades necesarias para la escritura en filosofía, en específico para el desarrollo de los textos propios del seminario alemán, son de tres tipos: lingüísticas, analíticas y de síntesis, y comunicativas. En ese sentido, las estrategias para la enseñanza de la composición escrita en el programa no pueden centrarse únicamente en los elementos lógico-argumentativos. Deben ser pensadas para potenciar las habilidades mencionadas anteriormente.

La observación a la clase Investigación IV, el diálogo con los docentes a cargo de este espacio y el espacio de discusión con los estudiantes, permitieron identificar tanto las habilidades como las estrategias que se venían desarrollando dentro del programa. La sistematización, el análisis y el contraste de la información con el marco teórico dieron lugar al reconocimiento de los procesos de escritura dentro de la asignatura.

Los procesos de composición escrita están compuestos de múltiples y variados elementos a nivel cognitivo, social y reflexivo, por ello su enseñanza estará atravesada por las consideraciones teóricas de

estos tres campos. En ese orden de ideas. El texto se presenta como un elemento que le permite al estudiante ejercitar procesos mentales, vincularse a una comunidad discursiva y crecer a nivel personal. La asignatura Investigación IV le permite a los estudiantes un primer nivel de conciencia de sus procesos de composición escrita y de los elementos que deben ejercitar para el desarrollo de sus textos. Aporta principalmente en la planeación y estructuración de sus escritos, de manera tangencial también aborda los procesos de redacción y revisión.

Hay una ruptura entre las prácticas de escritura en las asignaturas anteriores al Pre-Seminario y los seminarios, en tanto el cambio a la metodología de Seminario Alemán no se hace de manera paulatina sino de manera casi que automática. Se necesita que este tránsito a la metodología de seminario se haga de manera más consiente. Para que las prácticas de escritura en los cuatro semestres anteriores se vean reflejadas al iniciar el Pre seminario.

Las estrategias que se desarrollan en el programa en relación con las prácticas de escritura tiene un enfoque investigativo y metodológico, en tanto surgen a partir de problemáticas relacionadas con estos ítems. Sin embargo, hace falta explorar estrategias que le permitan al estudiante expresar la unidad de pensamiento-vida característica de la escritura filosófica.

El desarrollo de investigación acerca de la escritura y las distintas actividades que se realizan a nivel extra clase cuentan como estrategias dentro del programa para el desarrollo de las habilidades previamente identificadas. Pero además estas estrategias deben contemplarse no como algo secundario sino como fundamental para mejorar la escritura de los estudiantes del programa y contribuir al fortalecimiento de la comunidad discursiva.

Este trabajo no pudo abordar de manera profunda estrategias enfocadas en potenciar la capacidad de expresión de la articulación pensamiento y vida por parte de los estudiantes, esto debido a que el trabajo estaba enfocado en un espacio y una metodología particular. A nivel pedagógico, en un contexto de paz y de reconciliación, sería una gran contribución indagar sobre las formas que permiten expresión de la vitalidad mediante la escritura.

Elaborado por:	Lesly Zabala
Revisado por:	Angela Bejarano

Fecha de elaboración del Resumen:	21	02	2017
--	----	----	------

Tabla de contenido

AGRADECIMIENTOS.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
1. PROBLEMA.....	10
1.1. Planteamiento del Problema.....	10
1.2. Formulación del Problema.....	12
2. OBJETIVOS.....	13
2.1. General.....	13
2.2. Específicos.....	13
3. JUSTIFICACIÓN.....	14
4. MARCO TEÓRICO.....	16
4.1. Los procesos de la composición escrita y las operaciones intelectuales.....	17
4.2. La composición escrita como modelo para pensar.....	20
4.3. Habilidades para la escritura y para el ejercicio filosófico.....	23
4.4. Los géneros literarios como vehículo para expresar la unidad pensamiento-vida.....	26
5. MARCO METODOLÓGICO.....	31
5.1. Tipo de investigación.....	31
5.2. Metodología de investigación.....	31
5.2.1. Observación participante.....	31
5.2.2. Conceptos sensibilizadores.....	33
5.3. Caracterización de la población.....	33
5.4. Instrumentos de recolección de datos.....	35
6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	37
6.1. Habilidades para la composición escrita en el Seminario Alemán.....	37
6.2. Dificultades en la composición escrita en el Seminario Alemán.....	43
6.3. Estrategias para la composición escrita en el Seminario Alemán.....	48
6.3.1 Colaboración entre pares.....	50

6.3.2	Micro procesos de investigación	51
6.3.3	Actividades extracurriculares	53
7.	CONCLUSIONES	57
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	59
9.	ANEXOS.....	60
9.1.	AI: Entrevista docente 1 (D).....	60
9.2.	AII Entrevista docente 2 (A).....	63
9.3.	AIII Transcripción del Grupo de discusión	65
9.4	AIV Diario de Campo.....	72

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia por darme la oportunidad de vivir una de las etapas más lindas de mi vida: la universidad.

A mi amigo filósofo Cesar Delgado quien entre cafés y discusiones sobre epistemología me invitó a caminar por los senderos de esta bella disciplina.

A todos y cada uno de los que me acompañaron en el viacrucis de la realización de este trabajo.

A los que ya no están.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación tiene como objetivo identificar las habilidades y estrategias abordadas para la enseñanza de la composición escrita en la asignatura Pre Seminario de Investigación de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. Para ello se presentaron, en primera instancia, las habilidades que demanda la composición escrita en general y la escritura filosófica en particular. Desde los modelos de escritura planteados por la psicología cognitiva, la mirada socio-cultural, junto con reflexiones filosóficas sobre la composición escrita. Conjuntamente, se examina las habilidades, dificultades y las técnicas presentes en el proceso de composición escrita de los estudiantes en la asignatura Investigación IV (Pre-Seminario). El examen de estos elementos fue hecho a partir de la observación participante a la asignatura Investigación IV, entrevistas semiestructuradas a los docentes encargados del espacio y un grupo de discusión con los estudiantes adscritos a la asignatura. Finalmente, se analizan las estrategias que implementan los docentes encargados del espacio Pre Seminario para solventar las dificultades presentes en la composición escrita de sus estudiantes. Estas se obtienen del análisis y contraste de los datos obtenidos en campo con el marco teórico.

1. PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

La Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional es la única de carácter público, de modalidad presencial, en la ciudad de Bogotá. Este programa recibe, en su mayoría, estudiantes de los colegios públicos del distrito, los cuales presentan dificultades para asimilar las habilidades y para desarrollar las estrategias que se requieren para la escritura en filosofía, en tanto no cuentan con un acercamiento significativo a la composición escrita en esta disciplina. Una de las razones es que esta asignatura se ofrece en las instituciones, solamente, en el último año de bachillerato, cuenta con un mínimo de carga horaria o se diluye en materias como ética y valores, religión, democracia, etc., e incluso llega a ser excluida de los currículos escolares. Otro factor que puede influir en el relacionamiento de los estudiantes que ingresan a la licenciatura con la escritura filosófica, que vale la pena mencionar pese a que no parezca relevante, es que los estudiantes no cuentan con un referente académico cercano, pues en algunos casos ellos son los primeros integrantes de su familia en cursar un programa de educación superior. A lo anterior, se suma que algunos deciden entrar al programa por incertidumbre vocacional.

A nivel curricular, la licenciatura ofrece en los primeros semestres cursos como latín, griego, lógica y argumentación, que le aportan al estudiante elementos de orden gramatical, de formalización y estructuración. Junto con un espacio adicional denominado Investigación Filosófica IV (Pre-seminario) en el cual se introduce al estudiante en la metodología de Seminario Alemán, implementada a partir de quinto semestre. Estos espacios se hacen útiles para iniciar la formación de las habilidades filosóficas y la vida académica del estudiante, pues se espera que en esos cursos se aprenda cuáles son las habilidades que deben ejercitar, qué estrategias pueden implementar para desarrollarlas y cuáles son las herramientas que la universidad brinda para este fin. De esta forma, se prepara al estudiante para enfrentarse a uno de

los espacios que demanda bastante de las capacidades de los estudiantes: los seminarios de tema o de autor; dado que son escenarios de profundización y discusión filosófica.

A pesar de ello, a lo largo de mi formación, durante el desarrollo de mi investigación y en conversaciones informales con docentes y estudiantes, pude constatar que los estudiantes de la licenciatura mantenemos las dificultades en relación a las habilidades necesarias para la composición escrita con las que ingresamos a la licenciatura. Pues a la hora de identificar un problema filosófico, estructurar argumentativamente un texto, presentar de manera ordenada y clara nuestras interpretaciones de textos filosóficos, hacer buen uso de reglas gramaticales y ortográficas, incurrimos en errores muy básicos y no logramos alcanzar esos objetivos. Esto se evidencia en los textos de semestres superiores tales como ponencias, protocolos, reseñas, disertaciones, informes de práctica y la monografía.

Dado que en la actualidad existen estándares técnicos universales de comunicación académica, tanto para la filosofía como para otras disciplinas, las estrategias de enseñanza de la composición escrita se centran en cuestiones meramente normativas. Sin embargo, sobrevalorar los aspectos provenientes del escenario académico, como las reglas gramaticales o de presentación de los textos, nos puede llevar a olvidar otros componentes del discurso escrito en general, y del filosófico en particular, de igual importancia a los mencionados. Entre dichos componentes encontramos la función comunicativa, el género, el estilo, la posibilidad de desarrollar nuevas y genuinas ideas, junto con la regulación intelectual. Pensar las estrategias para la enseñanza de la composición escrita en filosofía desde una mirada mucho más amplia y desde las asignaturas introductorias, podría contribuir a mejorar las prácticas de escritura de los estudiantes del programa, en tanto “el aprendizaje de las habilidades de la composición del discurso escrito, como medio para pensar y dialogar, no se logra mediante la ejercitación y prácticas rutinarias, reproductivas o sin sentido” (Díaz, 2008, p. 339).

Debido a que el Pre Seminario es una asignatura central dentro del programa, pues condensa, por un lado, las habilidades aprendidas en los primeros semestres, y

prepara, por otro, a los estudiantes para acoplarse a las dinámicas de la metodología de Seminario Alemán, puede ser factible que las dificultades en composición escrita de los estudiantes partan desde este escenario. Esto, debido al carácter introductorio que tiene dicha asignatura, pues es el escenario que va a influir notoriamente en el desenvolvimiento posterior del estudiante en asignaturas más complejas a nivel filosófico e investigativo. Preguntarse por el tipo de estrategias y las habilidades que se promueven allí permitiría comprender en qué se está fallando y qué elementos se tienen que tener en cuenta para que este espacio sea una base sólida tanto para el desarrollo de prácticas adecuadas de escritura filosófica, como para la formación de licenciados en filosofía.

1.2. Formulación del Problema

¿Cuáles son las habilidades y estrategias que son abordadas para la enseñanza de la composición escrita en la asignatura Pre Seminario de Investigación de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional?

2. OBJETIVOS

2.1. General

Identificar las habilidades y estrategias abordadas para la enseñanza de la composición escrita en la asignatura Pre Seminario de Investigación de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional.

2.2. Específicos

- Presentar las habilidades que demanda la composición escrita en general y la escritura filosófica en particular.
- Examinar las habilidades, dificultades y las técnicas presentes en el proceso de composición escrita de los estudiantes en la asignatura Pre-seminario de Investigación.
- Analizar las estrategias que implementan los docentes encargados del espacio Pre Seminario de Investigación para solventar las dificultades presentes en la composición escrita de sus estudiantes.

3. JUSTIFICACIÓN

En lo que respecta a la enseñanza de la composición escrita las facultades de filosofía más reconocidas del mundo anglosajón y europeo, presentan una estrategia denominada Writing Center, que ofrece servicios de formación en escritura y competencias comunicativas tanto para los programas de filosofía, como para las demás facultades. En el caso del *Writing Center* de la universidad de Harvard, por ejemplo, cuentan con una serie de guías, entre ellas: *A Brief Guide to Writing the Philosophy Paper*. Así como esta universidad, muchas otras cuentan con guías detalladas que le indican al estudiante las formas, herramientas, métodos, necesarios para escribir un documento académico y, en específico, filosófico. En el caso de las universidades españolas, estas realizan cursos como: “Técnicas de investigación y escritura en filosofía” de la Universidad Complutense de Madrid y plantea como objetivo que los estudiantes consigan sobresalir a las dificultades que le puedan ir surgiendo en la búsqueda de la información, preparación, presentación y redacción de los trabajos filosóficos académicos que tiene que presentar a lo largo de sus estudios. Estos dos casos, entre muchos, son muestra de la necesidad que tienen las universidades de pensarse escenarios para que sus estudiantes mejoren sus habilidades en escritura. Adicional a esto, la escritura en filosofía ha sido particular en tanto tiene un componente que hace de ella algo profundo y preciso. Tiene lo que llamarían algunos editores, lingüistas, literatos y filósofos: estilo. Por esta razón, quien se atreve a escribir en filosofía debe tener ciertas actitudes no sólo ante lo que lee sino respecto a lo que vive. Conjuntamente, debe tener una habilidad de comunicar y de compartir eso que lee y que vive:

Por ello atendemos a la indicación orteguiana de que el pensador necesita poseer además de su genio analítico, un peculiar tanto para nombrar sus hallazgos. Sin esa pericia los pensadores parecen aquejados de mudez, no saben decir con pregnancia lo que valen y, por tanto, no logran influir como filósofos en su tiempo (Sevilla, 2000, p110).

En el caso de la Licenciatura en filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional, se han venido identificando problemas con respecto al desarrollo de proyectos de investigación, específicamente, el trabajo de grado. Los estudiantes parecen no desarrollar las habilidades suficientes para enfrentarse a trabajos de tal magnitud, pero además no son conscientes de que la composición escrita les aporta en gran medida a su proceso de formación filosófica. Partiendo de esta realidad, me parece importante identificar las habilidades y estrategias abordadas para la enseñanza de la composición escrita en la asignatura Pre Seminario de Investigación de la Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. Se hace necesario conocer las habilidades que demanda la composición escrita en general y la escritura filosófica en particular para mejorar las prácticas de escritura de los estudiantes. En la enseñanza de la composición escrita en el programa la asignatura Pre-seminario de Investigación cumple un rol crucial en tanto se introduce a la metodología de seminario alemán, pero además allí comienzan a ser expuestas las dificultades, junto con las técnicas, presentes en el proceso de escritura de los estudiantes. Examinarlas de manera detallada en esta asignatura evitaría la repetición de los mismos en espacios académicos más complejos. Esta información podría ser útil para complementar las estrategias que implementan los docentes encargados del espacio Pre Seminario de Investigación. Lo que permitiría potenciar las habilidades de los estudiantes desde los primeros semestres para que, posteriormente, se dediquen a perfeccionarlas en los seminarios de tema o de autor.

4. MARCO TEÓRICO

En las últimas décadas, se han venido adelantando investigaciones (Flowers & Haye, 1981; Vigosky, 1995) sobre la composición del discurso escrito, en ellas se muestra que esta actividad no se limita a la transcripción, sin más, del discurso, puesto que se le define como una práctica que envuelve procesos en los cuales se despliega un conjunto de habilidades de carácter cognitivo, comunicativo y reflexivo (Díaz, 2008). De igual manera, la escritura en filosofía no se presenta como un simple accesorio, pues se ve “la actividad escritora de quien se dedica a la filosofía como el empeño por aunar en sus textos su reflexión y sus experiencias vitales mediante una expresión auténtica y rigurosa” (Nubiola, 2010, p. 31). Por esto, la escritura en esta disciplina no es vista como algo superficial pues es a través de la riqueza del discurso escrito que el filósofo consigue conducir su particular mensaje.

Por esta razón, se expondrá el modelo de escritura propuesto desde la psicología cognitiva por Linda Flower y John Hayes (1981), quienes plantean que hay una serie de procesos que se ejercitan cuando una persona escribe, entre ellos: generar ideas, formular objetivos y organizar información, además del papel central de la creatividad del escritor en la ejecución de dichos procesos. Conjuntamente, se mostrarán los postulados teóricos de la mirada socio-cultural, desde teóricos como Vigotsky (1995), que definen la composición escrita como una práctica compleja que se basa en la resolución de problemas a nivel temático, retórico y comunicativo, pues el escritor debe definir qué se escribe, cómo se escribe y, para qué y para quién se escribe. Paralelamente, le otorga el carácter de guía del pensamiento pues la composición escrita puede llegar a ser un modelo para pensar.

Finalmente, se desarrollará la reflexión sobre el papel de la escritura en el ámbito filosófico, pues para escribir buenos textos lo dicho por estas teorías resulta funcional. Sin embargo, escribir en esta disciplina representa algo más, un ejemplo de ello, es que las transformaciones vitales sean parte fundamental en la composición de los textos en filosofía, a pesar de que en el ámbito académico se invisibilicen apelando al criterio de la objetividad. En filosofía se necesita mirar hacia el ámbito reflexivo-introspectivo, en

tanto este saber tiene una forma de expresarse particular, dado que los postulados teóricos del escritor nacen del diálogo y encuentro entre una tradición de teorías, conceptos, problemas, con la percepción de sí mismo, de los otros y del mundo. Tanto así que “quien se compromete vitalmente en una tarea filosófica considera necesario tratar de cambiar aquellas prácticas suyas, aquellas rutinas, aquellos modos de vivir que resulten incompatibles con su modo de pensar” (Nubiola, 2010, p. 47). Se necesita de audacia, claridad y precisión a la hora de comunicar el resultado de esta colisión para que pueda ser reconocida la vitalidad que el escritor le imprime.

4.1. Los procesos de la composición escrita y las operaciones intelectuales

En su artículo titulado *The Cognitive Process Theory or Writing*, Linda Flowers y John Hayes se preguntan por el factor que orientan las decisiones que toman los escritores al escribir. Los autores proponen abordar su cuestionamiento desde un modelo cognitivo y no de etapas, pues creen que la escritura podría ser entendida de una mejor manera si no se concibe como un proceso lineal, compuesto de etapas, sino antes bien como un conjunto de procesos mentales que se organizan mediante una estructura jerárquica. Más aún, indican que esta estructura es dinámica, lo que quiere decir que las partes de la estructura pueden aparecer en distintos momentos de la composición y es el autor quien determina estratégicamente el momento en que se usan, según sus objetivos. Identificar los procesos mentales se hace importante y novedoso en tanto “podemos comparar las estrategias de composición de los buenos escritores y de los malos escritores. Y podemos ver la escritura de manera mucho más detallada”¹ (Flowers & Hayes, p. 368). Para la definición de este modelo de escritura los autores analizan a escritores avanzados y a escritores novatos² y

¹ Traducción propia.

² Los investigadores consideraban que la mejor forma de modelar el proceso de escritura era indagando sobre las prácticas de un escritor en acción. Para eso tenía múltiples opciones, pero se inclinaron por el “protocol analysis” ya usado por otros colegas. El ejercicio consistía en pedirle a un escritor que compusiera en voz alta sobre un problema dado por los investigadores, en este caso escribir un artículo para una revista, con el objetivo de recrear la conversación interna que suele tener el escritor consigo mismo. Este método no tenía grandes problemas con la ambigüedad, como sí podría llegarlos a tener el análisis introspectivo, en tanto el registro en voz alta permitiría un grado de fidelidad respecto a lo que el escritor pensaba mientras escribía.

con ello logran delimitar las tres unidades base del modelo: el ambiente de trabajo, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos básicos de escritura.

El ambiente de trabajo hace referencia a los factores externos al escritor, entre ellos: el problema retórico³, el cual contiene el tema, la audiencia y los propósitos, junto con el desarrollo del texto. El problema retórico es un elemento clave en el desarrollo de la composición escrita, porque comprende las metas del escritor. Usualmente, los escritores en un nivel básico reducen este problema a la temática. Lo que se convierte en una estrategia que le permite simplificar la representación del problema. Ahora bien, esto conlleva varios inconvenientes, uno de ellos es que “si la representación de problema retórico es incorrecto o simplemente subdesarrollado, entonces es poco probable que “resuelva” o atienda los aspectos faltantes del problema”⁴ (Flowers & Hayes, p.369). El escritor que incurre en esta práctica se propondrá metas muy limitadas que no permitirán solucionar el problema retórico en su conjunto. Dentro del ambiente, también encontramos la construcción del texto o, como lo denominan los autores, *the growing text*. Lo que usualmente hacen los escritores novatos es preocuparse por el desarrollo local del escrito y olvidan los propósitos generales. Una situación muy común es cuando tenemos demasiado interés por ampliar una oración, sobre todo al momento de abrir un texto o cerrarlo. Esta parte de la composición escrita demanda bastante del escritor tanto en recursos como en tiempo, sin embargo, este momento de la escritura está en pugna constante, pues “es fácil, por ejemplo, imaginar un conflicto entre lo que sabes sobre un tema y lo que realmente podría decirle a un lector dado, o entre una frase graciosa que completa una oración y el punto más incómodo que realmente quería hacer” (Flowers & Hayes, p. 369). De esta manera se mantiene el carácter dinámico de la estructura pues el *growing text* depende en gran medida de las otras unidades del modelo, pues el escritor debe tener muy presente su problema retórico y hacer uso de su memoria a largo plazo para desarrollar en las mejores condiciones esta tarea.

³ El problema retórico, o también conocido como la situación retórica es aquella que se refiere a la demanda externa del escrito. Es usado por los modelos de escritura para reflexionar sobre los elementos que se necesitan para persuadir, convencer, etc. Como por ejemplo: ¿Para quién se escribe? ¿Cómo se escribe? ¿En qué género? Entre otros.

⁴ Traducción propia

Esta última es la segunda unidad del modelo, la memoria a largo plazo del autor es el almacenamiento de conocimientos acerca de la audiencia, la temática, de los planes de escritura. En últimas aquella que le permite adecuar y organizar la información al problema retórico. Esta no sólo se ubica en la mente del escritor, también se halla en elementos externos como libros, revistas, el profesor, entre otros. Esta unidad presenta dos retos, el primero es encontrar en medio de un mar infinito de conocimientos, aquellos que permitan enfrentar el problema retórico en cuestión; el segundo, es que luego de hallar dichos conocimientos, la estrategia que usen los escritores realmente permita organizar esa información para la resolución del problema retórico.

Como última unidad están los procesos básicos de escritura que son: la planeación, la traducción y la examinación. La planeación se entiende como la representación abstracta de las informaciones que contiene el texto. Cuenta a su vez con tres subprocesos: generar ideas, que es la búsqueda estructurada o libre de información; organizar ideas, que se centra en la estructuración de las ideas en principales y secundarias, aquí se construye la coherencia del escrito; formular objetivos, es decir presentar el desarrollo a nivel procedimental y la profundidad del desarrollo temático, estos pueden ser modificados en la marcha debido a que este sub-proceso permite generar nuevas ideas, lo que quizá profundice el alcance de los objetivos. La redacción es el momento en que se transforma el lenguaje, en la medida en que se tiene una representación que debe ser materializada. Los autores llaman a esta fase traducción, porque el ejercicio de materialización pasa por la implementación correcta de signos y reglas características del lenguaje escrito. Este proceso demanda bastante de la memoria del escritor, específicamente, de su riqueza en conocimientos acerca del español, pues de no tenerlos se enfrentaría a obstáculos que impedirán su buen desempeño como escritor:

Para los niños y los escritores sin experiencia, esta carga adicional puede abrumar la capacidad limitada de la memoria a corto plazo. Si el escritor debe dedicar atención consciente a exigencias como la ortografía y la gramática, la tarea de traducir puede interferir con el proceso más global de planificar lo que uno quiere decir o simplemente puede ignorar algunas de las limitaciones del inglés [en este caso español] escrito. Uno de los caminos

produce planificación pobre o local, el otro produce errores, y ambos, como mostró Mina Shaughnessy, llevan a la frustración del escritor⁵ (Flowers & Hayes, p.373).

Dado que este modelo permite tejer relaciones entre las múltiples actividades que se ven involucradas en la composición escrita, una posible salida para el problema descrito en relación a la falta de conocimientos de la lengua, es mirar hacia la memoria a largo plazo del escritor, la cual no sólo depende de sí mismo sino que hay elementos externos que puede solventar este problema, como diccionarios, la internet, tutorías, actividades relacionadas, libros de gramática, etc. Por último, tenemos la revisión⁶, en la cual se encuentran dos subprocesos: la evaluación y la corrección. En el primer subproceso se valora si el texto se adecua a las demandas del problema retórico; en el segundo se modifican los aspectos que fueron arrojados por la valoración.

Hasta aquí tenemos un modelo de composición escrita que describe, sobre todo, los factores internos del ejercicio de la escritura, en tanto se ve el ámbito cognitivo del escritor a partir de los procesos mentales y de cómo estos se desenvuelven a la hora de componer. Ahora, se mostrará una visión de los factores externos que también influyen en la formación y en el progreso de la composición escrita desarrollada por la corriente sociocultural.

4.2. La composición escrita como modelo para pensar

La perspectiva sociocultural se alimenta de los presupuestos teóricos del aprendizaje situado, que indican que el conocimiento hace parte y es resultado de una actividad, del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza (Lave & Wender, 1991). En ese sentido, la escritura llega a ser vista como una actividad social que ocurre dentro de ciertas comunidades del discurso en la cuales el conocimiento y los significados se distribuyen socialmente entre las personas, los artefactos y el contexto, en la medida en que el escritor deja de ser unidad de análisis psicológica, pues el aprendizaje no depende únicamente de

⁵ Traducción propia

⁶ *Reviewing*

sus capacidades a nivel individual, sino que ese proceso involucra varias dimensiones de la vida como el pensamiento, la acción y la afectividad. Desde este enfoque la enseñanza de la escritura debe tener en cuenta los siguientes elementos: la interacción social y dialógica que se promueve en torno al texto escrito; el rol que cumplen los géneros del discurso y, finalmente, el contexto del currículo. Estos elementos permiten identificar las características de la comunidad discursiva a la cual está inscrito el proceso de enseñanza de la composición escrita, lo que posibilitaría que el escritor, retomando a Flowers y Hayes, entienda la importancia del problema retórico y sea consecuente con la implementación de estrategias para la construcción de su texto. En el ámbito académico el despliegue de los anteriores aspectos se hace clave para evitar un problema que “se centra en la especificidad de la escritura requerida en determinadas comunidades de práctica profesional que no se atienden de manera explícita en la enseñanza” (Díaz, 2008, p 341).

Conjuntamente, la perspectiva sociocultural acoge los conceptos de mediador semiótico y proceso psicológico superior para caracterizar esta práctica. La escritura es presentada como un mediador porque “permite establecer una comprensión nueva del mundo y crear una nueva realidad; relacionar y tratar informaciones de formas realmente novedosas, establece formas de pensar diferentes e irreductibles a los que posibilita la oración” (Díaz, 2008, p. 338). Esta nueva comprensión del mundo se sustenta en que para escribir debemos hacer una serie de representaciones tanto de nosotros mismos como de la situación comunicativa y retórica donde está inserido nuestro escrito. Lo que exige un distanciamiento frente a la situación que se va a enfrentar (Vigotsky, 1995). La escritura además requiere de un procedimiento analítico en el sentido en que el escritor debe hacerse consciente de las operaciones mentales que ejecuta al momento de escribir. Para Vigotsky una de las razones por las cuales la escritura es un proceso psicológico superior es porque “los signos de la escritura y sus formas de uso se adquieren conscientemente (...) a su vez potencia la intelectualidad de las acciones” (1995, p. 177). La composición escrita vista como mediador semiótico y proceso psicológico superior adquiere las siguientes funciones: la mediación entre el recuerdo y la reflexión. Dentro de esta función se suscribe la posibilidad de tomar al propio lenguaje como objeto de reflexión. Potenciar el

descubrimiento de formas novedosas del pensamiento; sin embargo, esta última se logra hasta cuando la escritura se hace una práctica diferida y controlada, pues de ese modo pueden ser explotadas todas las posibilidades semióticas de la escritura y los cambios comunicativos y cognitivos en los sujetos. Igualmente, permite la profundización temática de un tópico en particular o del conocimiento en general. Esto, claro está, si esta práctica se torna consciente y regulada, condición necesaria para que se convierta en un proceso profundo de pensamiento y reflexión sobre lo que se escribe. Los procesos de regulación se presentan como condición necesaria para que esto suceda, porque le permiten al autor proyectar, orientar y supervisar las acciones que ejecuta por sí mismo.

Por otra parte, siguiendo la línea de pensamiento de la cognición situada, la mirada sociocultural indica que para entender y producir un texto hay que ubicarse en el contexto y la perspectiva de la comunidad discursiva a la que se pertenece. Razón por la cual el texto consiste en un vehículo o instrumento sociocultural que transmite significados y posee una estructuración discursiva que se compone de cohesión, coherencia, superestructura y género. Por ello, “el texto escrito es ante todo un producto comunicativo- social y también una oportunidad para el aprendizaje porque componer textos no sólo exige pensar sino también es un medio para pensar” (Díaz, 2008, p. 377). Debido al carácter social y comunicativo el texto se caracteriza por ser dialógico, polifónico e intertextual, dado que se incluye la voz del autor y otras voces. De igual modo, su realización se hace a partir de la referencia a otros textos.

En suma, la mirada sociocultural permite complementar los aportes que hace inicialmente la psicología cognitiva, en tanto profundiza en los factores externos que se mencionan en el modelo de escritura de Flowers y Hayes. Estos últimos presentan de manera detallada las habilidades que el escritor debe ejercitar para evitar dificultades a nivel metodológico y estructural. Mientras que la visión sociocultural hace evidente los factores que pueden potenciar el ejercicio de esas habilidades individuales, reconociendo que la composición escrita también es afectada por el ámbito social y cultural del cual hace parte el escritor. A parte de eso, ambos modelos arrojan estrategias, unas vinculadas más a

lo procedimental de la escritura y otras más enfocadas en la situación comunicativa que se halla en la construcción de un texto.

A continuación se presentará lo que un proceso de composición escrita en filosofía demanda de un escritor. Se pretende mostrar las habilidades particulares que este necesita junto con la relación de los factores expuestos en los anteriores modelos de escritura y la formación filosófica.

4.3. Habilidades para la escritura y para el ejercicio filosófico

Lo verdadero es que el discurso tome pulso en el cuerpo entero.

(Portavoz)

Luego de conocer las apreciaciones sobre el proceso de composición escrita desde la psicología cognitiva y la mirada sociocultural, se hace importante ver qué es aquello que caracteriza a la escritura en filosofía y cuál es la relación de esta con el ejercicio filosófico.

El filósofo Jaime Nubiola, en su obra *El taller de la filosofía*, indica que un elemento fundamental para el ejercicio filosófico es la vida. Las reflexiones que se han registrado dentro de esta disciplina están intrínsecamente relacionadas con la experiencia vital de quienes la ejercen, al punto que podemos identificar en los escritos filosóficos elementos característicos de la época a la que pertenecen, de su personalidad o su posición política. Incluso, en algunos momentos de la historia de la filosofía se usan géneros literarios muy personales como la confesión, la meditación, el diario o el diálogo. Así, sale a flote una primera habilidad que se debe ejercitar: “Los ojos de quien aspira a dedicarse a la filosofía han de aprender a mirar, a contemplar con pausa, como morosidad, a examinar con atención en primer lugar la propia vida” (Nubiola, 2010, p. 24). En ese sentido, el autor propone que la escritura del filósofo es el esfuerzo por articular el vivir y el pensar; si esta articulación es negada, mutilaría el ejercicio del filosofar y de paso eliminaría lo que hace a la escritura filosófica una expresión genuina.

A pesar de que se plantee como necesario que la escritura esté alimentada por el esfuerzo de plasmar la relación entre las experiencias vitales y el pensamiento, el autor

indica que en el siglo XX esta unidad desaparece (situación que se ha agudizado en el siglo XXI). Así como en la comunidad académica, debido a la presunción de objetividad y formalidad, se identifican una serie de limitantes en relación a esta articulación, entre ellas: la superposición del conocimiento conceptual en relación a nuestras experiencias más vitales, la imposición de un género de escritura o del uso de la tercera persona. Frente a esto, el autor advierte: “Quienes desgajan la filosofía académica de la reflexión vital en que tuvo su origen y centran sólo su atención en oscuras y complejas cuestiones eruditas, ciegan la fuente más íntima de su vitalidad” (Nubiola, 2010, p. 28). Pero, también propone como salida a esta situación que la escritura puede ser la posibilidad de restablecer dicha unidad. Más aún, puede lograr que en la profesión filosófica se le priorice frente a la erudición y a la noción del progreso academicista, dado que el esfuerzo que el filósofo hace para manifestar la articulación entre su pensamiento y su vivir, le concede el desarrollo de su creatividad, de profundidad y de transparencia. La capacidad de expresión de esta unidad pasa por un trabajo personal, como lo es dominar la propia lengua, pues por medio de ella nos comprendemos y comprendemos a los demás; aprender otros idiomas y culturas; adquirir la mayor cantidad de recursos lingüísticos posibles, pues con ello se potencia una mayor capacidad de razonar.

Retomando la habilidad de aprender a reflexionar sobre nuestra propia vida como primer insumo para la actividad filosófica, el autor indica que el ejercicio de la filosofía puede ser pensado como un telar. El telar se produce entrelazando dos conjuntos de hilos dispuestos en ángulo recto. Los hilos longitudinales se llaman urdimbre, los cuales serían la comprensión, y los hilos transversales se denominan trama, a lo que llama la vivencia. Al tejido, además, se le puede hacer diseños con una lanzadera, lo que sería la expresión. Aprender a manejar el telar lleva un tiempo considerable y una cuota de dedicación bastante alta. En muchas culturas las mujeres son encerradas y aisladas para aprender esta actividad ancestral.

De la analogía que hace el autor, lo que más me parece curioso es que al adquirir esta habilidad, en los dos casos, el de tejer y el de articular, se tiene como resultado el crecimiento personal. En las comunidades que aún conservan el tejido, quien se dedica a él desarrolla habilidades de concentración, disciplina y creatividad, en la filosofía este se

constituye por tres aspectos: la espontaneidad, la reflexión y el corazón. La espontaneidad nos permite decir lo que pensamos, es decir, adquirimos confianza en nuestras capacidades. Mientras que con la reflexión, podemos conseguir pensar lo que vivimos, lo que significa que conseguimos ser lo suficientemente creativos para convertir nuestro modo de vivir en una obra de arte; impulsando el crecimiento de la imaginación. Por último, el corazón que nos permite vivir lo que decimos, lo que se traduce en potenciar la cordialidad, que es el deseo sincero de construir relaciones comunicativas con otros para llegar lejos conjuntamente. Por todo lo anterior el autor indica: “Para todos aprender a escribir es aprender a pensar y aprender a articular pensamiento y vida” (Nubiola, 2010, p. 83).

Vemos pues, que el componente vital es el atractivo del quehacer filosófico. La aventura personal a la que se es sumergido es lo que, probablemente, haya hecho que hoy existan facultades de filosofía después de siglos. La emoción no radica en llenar un baúl gigante de datos de información y pavonearse entre los que no poseen uno semejante. Lo que llama la atención de este saber es que la búsqueda por la verdad implica riesgo pues “quien desea aprender está dispuesto a cambiar y el cambio a veces puede resultar muy costoso” (Nubiola, 2010, p. 33). Cuando se decide entrar en el mundo filosófico se debe ser consiente que se asume un actitud activa frente a la vida, la erudición se distancia del verdadero ejercicio intelectual en tanto este es pasivo. No hay emoción, no mueve fibras poseer cantidades inimaginables de conocimiento si esto no se aterriza a la vida en pro del crecimiento personal. Es eso a lo que se le considera amor por la sabiduría. La erudición lleva a que se cometa el grave error de hacer ver a la filosofía como algo de especialistas. Basta con remitirse a la historia de la filosofía para entender que esta nunca lo ha sido, sin negar que muchos de los grandes filósofos eran poseedores de conocimiento de varias disciplinas pero no fue esto lo que los hizo grandes, sino su capacidad de plantear problemas comunes a todos los seres humanos en tanto “la filosofía como sabiduría representa lo más humano que hay en el hombre porque busca aclarar, responder, iluminar las cuestiones que nos dejan perplejos cuando nos ponemos a pensar” (Nubiola, 2010, p. 35). Esta distinción entre la erudición y la filosofía se hace necesaria para desentrañar otra de las habilidades que se necesita en el quehacer filosófico y la escritura del mismo: el rigor.

Como mencionamos anteriormente la escritura en filosofía se caracteriza por expresar la unidad pensamiento-vida. El rigor es considerado una habilidad intelectual que permite “hacer justicia al asunto que cada caso trate, abordándolo con la exactitud y el detalle que merezca” (Nubiola, 2010, p. 37). Para el autor se suele confundir esta “virtud epistémica” como le llama, con la rigidez, siendo este un inconveniente tanto para el quehacer filosófico como para su escritura. La rigidez inhibe la creatividad del autor, además de limitarlo, por ejemplo, a explorar las diferentes dimensiones de la vida o de la escritura. Ser rígido implica ser inflexible a las vicitudes, a la espontaneidad, lo que probablemente conduzca a la frustración o a la intolerancia nublando lo que inicialmente quería ser resuelto. El rigor es más bien precisión y propiedad “una filosofía rigurosa es precisa, pero a la vez, flexible, esto es apropiada al tema concreto que en cada caso estudie” (Nubiola, 2010, p. 37).

La flexibilidad para la búsqueda de la verdad se expresa en las múltiples formas de escritura en que la filosofía se ha manifestado. Su escritura ha explorado un campo amplio de géneros que le han permitido huir de la rigidez y de la erudición. Se hace importante reflexionar acerca de ello, de cómo los filósofos han intentado mantener en su trabajo la unidad pensamiento-vida mediante sus prácticas de escritura, concretamente, desde las posibilidades que los géneros literarios les ofrecen. Esto indica que hay una segunda habilidad que la escritura en filosofía demanda y es la recursividad con respecto al uso del lenguaje, pues debe identificar cuál forma le permite expresar la vitalidad de sus reflexiones.

4.4. Los géneros literarios como vehículo para expresar la unidad pensamiento-vida

“De manera que para la filosofía la escritura no puede ser algo accesorio, superficial, accidental o externo, sino algo que condiciona profundamente desde el interior su estatuto específico, puesto que específicamente es a través de la institución del signo gráfico y visual formal de la escritura como ella conduce su propio mensaje” (Giuseppe Patella).

El filósofo Julián Marías escribe en el primer capítulo de su libro *Ensayo de textos* sobre la importancia de los géneros literarios en la filosofía y propone evitar creer que la filosofía y su género literario existen independientemente uno del otro. Esto le parece peligroso, en tanto la filosofía no se vierte en una forma literaria como usualmente se suele creer, sino que crece y se potencia mediante esa forma “—y por tanto se realiza plenamente— en un cierto género literario, y hay que insistir en que antes de esa expresión no existía sino de forma precaria y más bien sólo como intención y conato” (Marías, 1954, p. 9). El género literario es un elemento crucial para el conocimiento filosófico, no es apenas un ropaje, lo que implica que para escribirla y lograr encarnar aquellas reflexiones vitales se debe reconocer las características de dichos géneros. Este elemento está relacionado con la creatividad del escritor mencionada por Flowers y Hayes, junto con las apreciaciones sobre el contexto de la mirada sociocultural, en tanto por un lado, los géneros literarios le proporcionan variedad de estructuras a los escritores para abordar el problema retórico y por otro, dependiendo de la audiencia o del escenario en el cual está inserido, el escritor puede hacer uso de los géneros literarios para llamar la atención o camuflar sus objetivos. Según el autor “el escrito filosófico es, si se mira bien, algo inaudito; para que no lo sea tanto, el escrito como tal propende a ser algo usual y admitido. ¿A qué precio?” (Marías, 1954, p. 14). Esta prodría ser la explicación al uso de varios de los géneros literarios que se registran a lo largo de la historia de la filosofía. Sin embargo, así como la escritura de filosofía en la academia es susceptible a la desarticulación de la vida y el pensamiento, también ocurre con los géneros.

En estos tiempos lo que normativamente se debe identificar en un texto filosófico, principalmente, por encima de todas las cosas, son tres elementos, el concepto, el problema y el argumento. Este es el imaginario de un texto filosófico independientemente de si este es un poema, un diálogo, una meditación, lo que hay que entrar a analizar primero son esos tres factores. Siendo esta la razón por la cual el estudiante “en cualquier forma literaria busca aquellos elementos que responden a su expectativa normal ante un escrito de filosofía y prescinde de los demás, o los relega a un segundo plano, aunque acaso fuesen los más importantes para su autor” (Marías, 1954, pp. 10-11). La expresión del autor cuando se refiere a la “expectativa normal ante un escrito en filosofía” rectifica que hay una imagen

estandarizada de lo que es un texto filosófico que se enseña y que se reduce a su estructura lógica y argumentativa. Cuando se nos pide que escribamos un texto filosófico se indica que debe haber un problema claro, un desarrollo argumentativo fuerte y una opinión crítica, como si todos los referentes de escritura en filosofía fueran ensayos analíticos. Se debe reconocer que el acercamiento a los textos filosóficos de los adeptos a esta disciplina está atravesado por multiplicidad de géneros, formas, por la flexibilidad y la creatividad que tanto caracteriza al escritor en filosofía. Muchas veces tenemos que buscar una tesis en medio de una metáfora, de una alegoría, de un decálogo, aforismo. ¿Cómo se hace eso? El autor afirma que conocer los géneros literarios mediante los cuales se expresa la filosofía es parte fundamental para la comprensión de la misma. Dejar de lado este tema es dar lugar a una producción filosófica carente de autenticidad.

Pensar que lo que importa en el Poema de Parménides es sólo la tesis de que el ente es uno, y que el viaje en carro es irrelevante, o que lo “filosófico” en el *Fedro* platónico es la definición del alma como lo *autokíneton* o que se mueve a sí mismo, y que se puede prescindir del mito de los caballos alados, es ignorar lo que han pensado Parménides y Platón y, de paso, el significado mismo de la palabra verdad (Marías, 1954, pp. 11-12).

A lo largo de la historia de la filosofía se han presentado momentos en que la misma filosofía ha dado una sacudida en cuanto a su forma de expresión, precisamente para no pagar un precio muy alto por su peculiaridad y ser sacrificada del todo. Así como cuando la filosofía del siglo XIX estuvo marcada por la victoria de la filosofía de Universidad. La filosofía estaba ligada estrechamente al profesor en tanto su criterio determina el contenido y forma adecuados. Por ello, se presentan tres tentaciones que van a introducir géneros literarios nuevos a la escritura filosófica. En un primer momento “las formas docentes trasvasan un contenido ya dado a formas literarias filosóficamente inauténticas. Esta fue la primera tentación, que dominó casi todo el siglo XIX y aún no ha terminado” (Marías, 1954, p. 15). La segunda tentación viene de la cientifización de la filosofía. La cual se convirtió en una disciplina como cualquier otra, con doctrinas y ciertas maneras de ser. Era vista como una especialidad que se podría encontrar en los estantes de

las librerías universitarias. Sin embargo, un grupo de pensadores, al que Marías llama “francotiradores de la filosofía” decidió que esta debía diferenciarse, incluso desde el libro, como libro. Entre ellos: Maine de Biran, Kierkegaard, Schopenhauer, Nietzsche, en incluso Comte, que pese a su cercanía a la ciencia, escandalizó según dice el autor con *Systeme de politique positive*.

Estos autores se encargaron de sacar a la filosofía de la corbata y el traje, de las buenas y ortodoxas costumbres de la universidad alemana, además de la rigidez científicista que comenzaba a poseerla. Por ello comienzan a gestar una visión distinta de las obras filosóficas, desde nada más y nada menos que la literatura. Gracias a esta tercera tentación, el acercamiento con la literatura, se ensayan cosas nuevas: diarios íntimos, diversos modos de exhibición de la intimidad, pasión romántica, aforismos y conllevó a la llegada de inusuales títulos como:

O esto o lo otro (más literal y enérgicamente, *O-o, Enten-Eller*), *El concepto de la angustia*, *Tratado de la desesperación*, *El instante*, *Migajas filosóficas*, *Post-scriptum final no científico* (repárese bien, «no científico») *a las migajas filosóficas*, *El mundo como voluntad y representación*, *Humano, demasiado humano*, *Así hablaba Zaratustra*, *Más allá del bien y del mal* (Marías, 1954, p. 16).

Debido a las pesadas tradiciones como el enfoque universitario o la especialización de la filosofía, el autor ve en este acercamiento con la literatura una fuga, un respiro, una sutura que permitió rescatar en su momento el sentido originario de la filosofía, es decir, la expresión de la unidad pensamiento y vida. Al respecto el autor considera importante presentar lo que determina al género y lo que los genera, para comprender por qué después de esta actuación de los francotiradores de la filosofía los géneros comenzaron a desvanecerse.

Los factores que identifica como aquellos que definirían al género literario son: la limitación del horizonte del filósofo; la vigencia extra-filosófica (religiosa, científica, de prestigio)⁷; la presión social, como en el caso de la vida intelectual o de docencia; la voluntad del filósofo como creador, que quiere mostrar su estructura de pensamiento o, las

⁷Como ejemplo se puede tomar a Comte y San Agustín.

puras exigencias editoriales. Desde allí se han desarrollado las diferentes formas de expresión de la cuales hemos sido testigos.

Conjuntamente, desarrolla los motivos por los cuales un filósofo se inclina hacia un género en particular, poniendo en tela de juicio que tengamos la posibilidad de escoger la forma mediante la cual expresamos el contenido filosófico, sino que más bien hay una suerte de imposición de los géneros literarios en la composición de los textos filosóficos. Por ello, clasifica a los autores en filosofía en cuatro grupos. El primer grupo se compone por aquellos que toman el problema de los géneros como algo dado, debido a que se vincularon a una tradición que cuenta con géneros ya establecidos. El segundo, es de los que tratan cuestiones específicas que transitan entre el problema filosófico y se conectan con la ciencia positiva. El tercero, el grupo de los docentes, son quienes se aferran al tratado tradicional, así hayan variaciones de contenidos. Y el último grupo es aquel que marca la diferencia dentro de la producción de pensamiento filosófico, sin desmeritar los anteriores, pues son aquellos que plantean un problema de la filosofía misma y por eso son creadores y auténticos. Para ilustrar este último grupo el autor se refiere a Ortega Gasset:

Quiero decir que en él el ser escritor no es una mera actividad u oficio, ni siquiera cuestión de dotes o vocación, sino su condición más honda y entrañable, y que por eso, al escribir, pone en juego la integridad de su persona desde lo somático hasta el programa vital en cada hora (Marías, 1954, p. 15).

Con estas palabras cierro esta primera parte de mi trabajo de investigación donde intento mostrar lo compleja que puede llegar a ser la composición escrita en filosofía, la cual debe ser estudiada desde múltiples campos del saber. En un primer momento se hace clave comprender la actividad mental de quien escribe, para identificar, posteriormente, lo que potencia o afecta a nivel externo esta actividad, dado que para escribir en filosofía, y conseguir que la composición escrita refleje al máximo lo que la caracteriza, se debe poseer unos hábitos, unas habilidades, un conjunto de elementos que no pertenecen a la disciplina pero que se hacen indispensables para una escritura consiente, flexible y vital, en últimas, filosófica.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1. Tipo de investigación

Esta investigación plantea ser de carácter exploratorio sobre las habilidades y estrategias que son abordadas en la enseñanza de la escritura filosófica, específicamente en el espacio introductorio a la modalidad de Seminario Alemán, del programa de filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. La investigación es de tipo exploratorio debido a que estas permiten desarrollar un problema o fenómeno poco estudiado o del que existen pocos antecedentes (Hernández, 2007, p. 58); como es el caso de las habilidades y estrategias para la composición escrita presentes en la asignatura Investigación IV. Sin embargo, existe la intención de que proporcione algunas consideraciones pedagógicas para mejorar las experiencias de la composición escrita de los estudiantes. En ese sentido, el enfoque de investigación será de orden cualitativo, el cual se caracteriza por desarrollar preguntas antes, durante y después de la recolección de los datos. Esto permite refinar y pulir el objeto de investigación. Este tipo de investigación suele transitar entre los hechos de que se investigan y los aportes teóricos, por ello es necesario volver la mirada a etapas previas de la investigación (Hernández, 2007). Dado que se indaga por un fenómeno educativo este tipo de enfoque se hace pertinente. Para la recolección de datos se usan las siguientes herramientas de recolección de datos: diario de campo, grupo de discusión y la entrevista semi-estructurada.

5.2. Metodología de investigación

5.2.1. Observación participante

La observación participante es definida como la implicación del investigador en la situación social estudiada; el investigador observa y participa de la vida de los sujetos investigados. El paradigma de esta metodología es de tipo interpretativo; en ese sentido, los

conceptos sensibilizadores que guían el registro de la información son pensados desde la pregunta de investigación y de lo que se define desde la teoría (Hernández, 2007).

Este tipo de observación cuenta con dos principios: el primero, es el principio de diferenciación, este hace referencia a la separación de los acontecimientos, las reflexiones y valoraciones de los sujetos, de los comentarios del investigador; esto implica que en el informe se pueda diferenciar con facilidad cuando se hace referencia a los hechos observados, las frases de los sujetos estudiados, sus comportamientos, etc., de las reflexiones que el investigador hace sobre estas situaciones. El segundo, es el principio de fidelidad, el cual indica que se deben usar herramientas tecnológicas para complementar el registro (Hernandez, 2007).

La observación participante se hace al grupo que conforma el espacio académico de cuarto semestre: “Pre-seminario: Investigación filosófica”. Este se lleva a cabo cada 8 días, de 5 de la tarde a 8 de la noche en las instalaciones de la universidad. Este ejercicio pretende identificar las habilidades y las estrategias que los estudiantes necesitan para la composición escrita en filosofía.

La asignatura “Investigación IV (Pre-seminario)” cierra el ciclo de fundamentación e introduce a los estudiantes en la fase de profundización de la disciplina. Se observa de manera indirecta el rol del docente y su capacidad para abordar las dificultades que surjan a lo largo del Pre-seminario. Como base del análisis se partió del programa oficial del espacio, en la medida en que los datos consignados en este documento permitieron ubicar los objetivos y las habilidades evaluadas: “se propone ser un espacio de investigación filosófica y de fomento de las habilidades de análisis textual, escritura y discusión, propias del estudio de la filosofía” (A.V, Programa Investigación filosófica, 2016).

Se sistematizan los registros de cada una de las clases, analizando las interacciones formales, las interacciones informales y las interpretaciones de los actores sociales. En la sistematización se describe la sesión, la interpretación del investigador, es decir, reflexiones teóricas y recepciones emotivas, junto con las interpretaciones de los sujetos estudiados, como lo son frases, conversaciones informales o formales. Se tienen en cuenta los principios que guían la observación participante, por ello la información recolectada en campo se clasificó en descriptiva, teórica y metodológica cumpliendo con el principio de

diferenciación y respecto al principio de fidelidad se cuenta con las grabaciones de las nueve sesiones observadas.

5.2.2. Conceptos sensibilizadores

Para el desarrollo de la investigación se definieron los siguientes conceptos para guiar la observación:

I. Habilidades para la composición escrita en filosofía: una habilidad hace referencia a aquellas capacidades necesarias para el desarrollo de la actividad de escritura (Cassany, 1987). En este caso, para escribir un texto filosófico

- **Habilidades para la planeación**
- **Habilidades para la textualización**
- **Habilidades para la revisión**

II. Estrategias para la enseñanza de la composición escrita filosófica: Las estrategias son el conjunto de actividades o acciones que se implementa para potenciar las habilidades que necesita el proceso de formación alrededor de la composición escrita. (Cassany, 1987).

- **Estrategias para la planeación**
- **Estrategias para la textualización**
- **Estrategias para la revisión**

5.3. Caracterización de la población

Estudiantes del grupo 1 y profesores a cargo de la asignatura Investigación Filosófica IV (Pre- Seminario), primer semestre de 2016, del programa Licenciatura en Filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional. El grupo del Pre seminario está conformado por estudiantes jóvenes entre los 18 y 23 años. Los estudiantes son, en su mayoría, estudiantes de cuarto semestre, hay una persona de quinto y una de sexto semestre. La docente encargada del grupo 1 está vinculada a la universidad como docente

de planta. El docente encargado del grupo 2 es el coordinador de investigación del programa.

El Pre Seminario se realiza en el segundo piso del bloque A en el salón 502, de la Universidad Pedagógica Nacional. El salón cuenta con buena iluminación. Hay suficiente espacio para las asistentes al seminario y está dotado con las sillas suficientes para los estudiantes, además cuenta con una mesa y una silla para la docente. El salón tiene varias ventanas que dan hacia la calle 72, por esta razón hay niveles demasiado altos de ruido producido por factores como el alto tráfico de automóviles, vendedores ambulantes o una cantidad alta de transeúntes por la hora pico. Lo que ha afectado numerosas veces llevar a cabo las discusiones en el espacio. Todos cuentan con las herramientas mínimas para desarrollar la clase; algunos cuentan con dispositivos tecnológicos como tabletas o computadores y otros tienen las copias de los textos a tratar.

El seminario cuenta con 16 clases en su totalidad. La metodología de trabajo es una introducción a lo que se conoce como “Seminario Alemán”, lo que obliga que cada clase se designe un ponente y un encargado de hacer el protocolo de la sesión. Los ponentes entregan con ocho días de anterioridad una copia impresa de la ponencia, de máximo 5 páginas, a cada uno de sus compañeros. En el programa de la asignatura la docente define las funciones del ponente. Cada uno debe realizar, por lo menos, un protocolo y entregar una copia impresa a los asistentes en la sesión posterior a la clase registrada. Conjuntamente entregan una co-ponencia de una página en cada clase a la docente. Para finalizar el semestre, cada estudiante debe entregar un anteproyecto que tiene asesoría y retroalimentación por parte de la profesora. Este documento debe ser aprobado para que el estudiante pueda presentar su trabajo final. En este seminario se usan entre dos o tres traducciones por texto, debido a que la temática es filosofía antigua y esta requiere de un análisis detallado de traducciones para hacer un buen ejercicio de exégesis.

5.4. Instrumentos de recolección de datos

- Diario de campo: Para sistematizar los datos provenientes de la observación participante se usó un diario de campo y se clasificó cada entrada según su carácter en: descriptiva, teórica y metodológica.
- Grupo de discusión: Se realiza, además, un grupo de discusión con los estudiantes del Pre Seminario. El guion de la discusión se llevó a cabo a partir de los procesos de composición de escritura: planeación, textualización y revisión-corrección:

Tema: Planeación de los textos / Tiempo: 20 min.

- ¿Cuál es la razón por la cual debemos escribir en la vida en general? ¿Hay diferencia con relación a la razón por la cual escriben en la universidad?
- ¿Se debe tener en cuenta a la audiencia a la que va dirigido su texto cuando se escribe para las clases? ¿Por qué?
- ¿Es más fácil escribir si usted elige el tema del que va a hacer sus trabajos académicos?
- ¿Usan alguna técnica para la generación y organización de las ideas? Descríbala
- ¿Cuáles son las principales referencias (libros, artículos especializados, apuntes) en las que se basan sus textos? ¿Por qué?

Tema: Textualización/ Tiempo: 10 min.

- ¿Qué se siente al iniciar y al finalizar la composición de un escrito? (sensación de hoja en blanco)
- ¿Cuánto tiempo se debe invertir en la construcción de un texto? ¿Le parece suficiente?
- ¿Hay más dificultad al escribir un texto filosófico que cualquier otro? ¿Por qué?

Tema: Revisión y corrección/ Tiempo: 15 min.

- ¿Siempre se debe revisar los textos o pedir que alguien más lo revise? ¿Por qué? ¿Para qué?
- ¿Qué se suele sentir cuando corregimos o nos corrigen nuestros textos?
- ¿Qué espacios académicos aportan en mayor medida, a lo largo del programa, a su formación en escritura filosófica?
- ¿Hay espacios diferentes al académico que aportan?
- ¿Tiene alguna anécdota que haya marcado el momento en el que escribe textos filosóficos?

Las preguntas dinamizadoras que componen el guion pretenden indagar sobre las habilidades y estrategias que los estudiantes identifican en cada uno de los procesos de la composición escrita y la influencia que estas ejercen en su formación filosófica. Para la aplicación del guion la moderadora usó el formato del diálogo para su presentación y se registró en audio la discusión.

- Entrevista semi-estructurada: Aplicada a los docentes encargados del espacio de Pre Seminario grupo I y II. La entrevista tiene como objetivo identificar las habilidades que son evaluadas por parte de los docentes y las estrategias que usan para la enseñanza de la composición escrita en filosofía.

6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

6.1. Habilidades para la composición escrita en el Seminario Alemán

Inicialmente, a los estudiantes de la asignatura de Pre Seminario se les presentan algunas tareas básicas para familiarizarse con las dinámicas de la metodología del Seminario Alemán. Una de ellas es la elaboración de los siguientes textos: la ponencia, en la cual se debe plantear, desarrollar de manera coherente y sustentar a los asistentes al seminario, un problema relacionado con la temática del espacio. El protocolo, cuya función es recoger de manera estructurada las principales discusiones que surgen durante la sesión, alrededor del problema planteado por el ponente. Se hace la recomendación que para llevar a cabo esta labor el estudiante encargado debe participar de manera activa en el transcurso de las discusiones. La co-ponencia, que tiene como tarea valorar el problema de la ponencia y tomar una posición respecto del mismo. En uno de los grupos del Pre Seminario se especifica que este texto es equivalente a un comentario crítico. El trabajo final, en el cual se debe plantear un problema al igual que la ponencia, con la diferencia de que en este texto se debe profundizar el análisis. Lo que significa que hay una participación mayor tanto de la voz del estudiante como de referentes bibliográficos y cuenta con una extensión mayor. Para elegir el tema los estudiantes tienen dos opciones, primero, trabajar a fondo su ponencia inicial o partir de un problema nuevo que sea de su interés y que haya surgido a lo largo del seminario. Para esta labor puede identificar el problema usando los protocolos realizados en cada sesión. Para la presentación de este texto, en los dos grupos, se exige que se presente un texto previo denominado “Proyecto de ensayo final” en el que se presenta el problema, la estructura argumentativa y las referencias tanto principales como secundarias que el estudiante va a usar.

Lo anterior es una descripción general de lo que los estudiantes comienzan a asimilar en su formación filosófica con esta asignatura, pues antes del Pre Seminario los estudiantes tienen clases magistrales que les demanda una producción de escritura distinta. De la evaluación de estas actividades a las cuales se enfrentan los estudiantes, se extraen las primeras consideraciones acerca de las habilidades que necesitan.

Por un lado, se indica que el estudiante debe poseer habilidades lingüísticas, las cuales desde el modelo de escritura de la psicología cognitiva están ligadas a la memoria de largo plazo del escritor y al proceso de redacción, pues son el conjunto de conocimientos que el estudiante debe tener almacenados de la lengua con la que escribe. Así lo indica una de las docentes a cargo del espacio:

Yo evaluó básicamente dos tipos de cosas. Una que se refiere a los elementos lingüísticos o de manejo de la lengua española básica. Entonces, evaluó, siempre evaluó, corrección gramatical, sintaxis, ortografía, uso correcto de la lengua, puntuación (AI, Entrevista, 2016).

Estas habilidades hacen parte del proceso del *growing text* pues el estudiante hace un ejercicio similar al de traducción dado que materializa sus ideas en lenguaje escrito. Según Flowers y Hayes los problemas en este proceso de escritura pueden llevar a la frustración de muchos escritores pues es uno de los procesos que más demanda de los recursos de la memoria a largo plazo del mismo. Para los estudiantes, estas habilidades lingüísticas se hacen cruciales para su proceso de escritura, siendo una de las cosas que más corrigen cuando hacen revisión de sus textos y uno de los criterios para escoger el grupo y el docente con el cual verán un seminario. Cómo lo manifiestan en los siguientes comentarios:

Moderadora: ¿Qué es mejor corregir contenido o forma?

Estudiante 1: La forma. Si uno quita una coma y coloca un punto, pues le da un sentido totalmente diferente.

Estudiante 2: Es que si no hay una buena forma es como difícil entender el contenido. Pese a que uno quiera decir que no pero es complicado entender sin buena forma” (AIII, Grupo de discusión, 2016).

Estudiante 1: De hecho yo quería ver el seminario de Aristóteles porque me gusta un poco más, pero metí esta clase con toda la intención del mundo de ver la clase con la profesora, porque pues ya había tenido la experiencia de mis compañeras del semestre pasado que sí metieron investigación IV y decían “No! La nena se da garra en las correcciones, pero

aprendimos". Mi intención no fue tanto de contenido sino de forma de entrar al seminario. De corregir la forma en la que escribo (AIII, Grupo de discusión, 2016).

La adquisición de estas habilidades se da en espacios anteriores al Pre Seminario y a los seminarios, sin embargo el Pre Seminario se ve como uno de los espacios donde se hace conciencia de la importancia del uso correcto de la lengua, la sintaxis, la gramática, puntuación y la ortografía en tanto se dedica un tiempo considerable para comentarios de forma de los textos de manera colectiva. Este momento de la metodología del Pre Seminario se hace clave para que los estudiantes interioricen y reconozcan los errores más comunes, a partir de la revisión de los textos de sus compañeros.

Por otro lado, se plantea que los estudiantes necesitan de habilidades analíticas y de síntesis, las primeras tienen dos funciones dentro del trabajo de composición de los estudiantes: identificar las partes que componen el problema de la temática que está trabajando y, a su vez, estructurar su texto alrededor del desarrollo de estas partes. Las segundas, por su lado, son las encargadas de cohesionar el texto retomando las partes y presentándolas como un todo:

Y luego, sobre esa base paso a evaluar los elementos de análisis conceptual, precisión y claridad en el uso de los conceptos, manejo del tema y capacidad de desarrollo del mismo. También elementos de estructura de cómo se estructuran los textos, si es claro lo que se proponen: primero, si el objeto es claro; segundo, si los medios o los pasos que se proponen para desarrollar eso, primero están explícitos y segundo si son apropiados para el propósito que se plantearon o presentaron. Y, finalmente, si recogen adecuadamente en las conclusiones, o si hay conclusiones que permitan recoger lo que se desarrolló en el cuerpo del texto. (AI, Entrevista, 2016).

Estas habilidades hacen parte del proceso de planeación en donde se generan las ideas, se les organiza y se formulan los objetivos. En esta fase de la composición el estudiante construye el problema retórico de su texto, el cual se compone de la temática, la audiencia y los propósitos. El problema retórico es fundamental en el desarrollo de la metodología de seminario en tanto se debe tener claro a qué se está respondiendo con lo

que se escribe, debido a que en la metodología el estudiante escribe dependiendo el rol que cumple dentro del seminario, ponente, co- ponente o protocolante. Estas habilidades le permiten al estudiante plantear, solucionar, disolver, comentar o cuestionar un problema, hacer una reconstrucción breve de un texto, discriminar y diseminar la información para recoger los aspectos importantes de una discusión y estructurar lógica y argumentativamente su escrito.

Hay un tercer grupo de habilidades, no menos importantes, que se asocian a la presentación de los textos y a el desarrollo de los debates. Las habilidades comunicativas son aquellas que dependen tanto de la actividad cognitiva del estudiante (imaginación, creatividad, recursividad) como de la comunidad en la que está inserido como lo señala la mirada socio cultural. Estas habilidades dependen de la interacción social de los sujetos y de los espacios en que los estudiantes se relacionan con el conjunto de la comunidad discursiva. El Pre Seminario es un espacio donde se hace retroalimentación constante tanto del diseño como de la presentación de los textos, es decir, que se tienen en cuenta los elementos que se necesitan para sustentar como el tono de la voz, la postura, la velocidad adecuada de lectura, el uso correcto de conectores, entre otros. En el caso de la escritura los géneros literarios se presentan como una forma de potenciar dichas habilidades, pues conocer distintas formas mediante las cuales se pueda manifestar las ideas, permite buscar estrategias comunicativas adecuadas para la audiencia a la cual se enfrenta: “En la escritura tú no solo necesitas pensar en términos estructurales lógicos, formales, sino que necesitas habilidades más comunicativas. Debes adquirir la capacidad de transmitir las ideas de manera clara a tu auditorio, a tus lectores” (AII, Entrevista, 2016).

Estas habilidades podrían considerarse parte fundamental de la revisión, pues en este proceso se evalúa y se corrige de acuerdo con los objetivos. Esta evaluación se hace en dos vías, en un primer ámbito se revisa que se haya dado lo mínimo a nivel lingüístico para que el lector consiga entender. Y un segundo, donde se constate que el texto como un todo tiene sentido, es decir, que las habilidades de síntesis se hayan usado de la mejor manera. La revisión le permite ver al estudiante cómo esas habilidades se conjugan para un mismo objetivo, comunicar. Esta es una de las razones por las cuales las habilidades anteriormente

descritas deben funcionar de manera sinérgica en un escrito filosófico. No basta con ser experto en lingüística, pero no tener la habilidad de síntesis, o recoger muy bien, pero dejar algunas partes inconclusas. En filosofía la precisión depende de que estos tres grupos de habilidades se estén desarrollando constantemente. Entre otras cosas, porque expresar la unidad pensamiento-vida requiere de un escritor integral, flexible, profundo y con recursos.

Frente a la relación de estas habilidades hay diferentes y variadas posturas por parte de los docentes y de los estudiantes. Una de estas visiones indica que trabajar las habilidades lingüísticas labra una parte del camino que hay que recorrer pues se potencian las habilidades de análisis y síntesis, junto con las comunicativas.

Yo diría que es una relación de condición necesaria pero no suficiente. Sin el dominio de ciertas herramientas lingüísticas que es el primer nivel que te señalo, sin eso no es posible que haya un segundo nivel de análisis filosófico. Eso no te garantiza nada. Saber escribir no te va a garantizar pensar adecuadamente ni poder analizar los conceptos, pero si te va a llenar un camino bastante amplio. Yo lo que he encontrado es que muchas veces la falta de claridad de conceptual es en realidad una falta de ciertas habilidades lingüísticas, que si no se tiene eso no puede entrar a evaluar lo siguiente. (AI, Entrevista. Docente, 2016).

Mientras que desde otra perspectiva se indica hay que tener en cuenta las habilidades provenientes de la lectura pues son estas las que potencian el desarrollo de habilidades de análisis y de síntesis.

Yo no me atrevería a decir que puedes separarlas completamente, porque en la medida en que tú mejores tus habilidades interpretativas, tu pensamiento crítico en general también adquieres herramientas que se van a manifestar en tu escritura. Si tú puedes analizar un texto complejo, interpretarlo, plantear problemas a partir de él, en tu proceso de escritura podrás generar textos con una estructura clara que refleje esa capacidad que tienes para interpretar, estructuras como los que encuentras en los textos filosóficos. Ahí encuentras una relación, pero tampoco sé si sea lo mismo, porque. (AII, Entrevista, 2016).

En el caso de los estudiantes estos reconocen la gran importancia que tienen las habilidades lingüísticas en sus trabajos, sin embargo hay quienes consideran que el contenido de su texto puede ser evaluado y entendido pese a las falencias que presentan a nivel gramatical. En tanto, no hay una postura uniforme en términos de evaluación de estas habilidades, como lo manifiestan las visiones de los docentes a cargo de esta asignatura. Habría que preguntar por lo positivo o lo negativo de estas diferentes posturas en relación a la composición escrita, dado que los estudiantes las perciben y pueden llegar a contribuir en nociones erradas en lo que respecta a la construcción de sus textos filosóficos. Como lo manifiesta el siguiente testimonio:

Nuestros maestros nos han dejado muy claro, desde primer semestre que tú tienes que producir algo para publicar, para una revista. Y todo eso viene dentro de unos cánones y ciertas reglas de escritura, tienes que pulir cierta forma, tienes que tener unos conceptos claros. Pero yo pienso que uno personalmente busca las condiciones en las que le gusta estar, por ejemplo, hay personas así como la profesora X, que le gusta que todo sea perfecto que no haya ni una falla y es muy respetable, porque es una escritura muy limpia, que puedes aprender mucho. Pero habemos personas que preferimos escribir de otra manera, y también somos aceptados en ciertos escenarios del lenguaje en donde podemos expresarnos como escribimos. No quiere decir que vayamos a escribir una barrabasada, pero no somos tan estrictos como lo es ella, caso la profesora Y. Si yo le entrego un trabajo que le haya entregado a la profesora Y a la profe X ella me diría " no, eso está mal" (A III, Grupo de Discusión, 2016).

El testimonio de la estudiante refleja que es necesario, por lo menos, en asignaturas como el Pre Seminario, e incluso en los seminarios, que son de corte metodológico y donde hay una demanda de escritura filosófica bastante alta, que haya un mínimo de coordinación entre los docentes respecto a la evaluación de los procesos de escritura de los estudiantes. En el caso del Pre Seminario este es el punto inicial de muchos estudiantes para enriquecer sus prácticas de escritura, por ello debe comprenderse que tanto las habilidades lingüísticas, de análisis, síntesis y comunicativas, responden a momentos o procesos de la composición escrita todos con igual importancia dentro de sus prácticas de escritura. La

toma de conciencia por parte de los estudiantes de la importancia de cada uno de sus procesos de escritura pasa por la continuidad y la pertinencia a lo largo de su formación de parámetros de evaluación. Si en los primeros semestres se evalúan las habilidades lingüísticas y se le da un espacio demasiado amplio a los procesos de redacción, mientras que se trabaja por encima las habilidades de estructuración correspondientes a la planeación y casi que ni se toma en cuenta el proceso de revisión y corrección de los textos, pues luego esto repercutirá en problemas de mayor dificultad como los informes de práctica o el trabajo de grado. Pues se ven casos dentro del programa de estudiantes de semestres avanzados que logran, algunas veces, obtener una cantidad considerable de recursos lingüísticos, pero no consiguieron desarrollar las habilidades suficientes para la estructuración de un problema de investigación. Por esto uno de los docentes indica que lo mejor es pensar estos procesos desde los primeros semestres:

Una cosa que comencé a ver es que esa tarea de plantear preguntas de investigación, plantear justificaciones. Es algo que no podemos hacer en séptimo semestre para el trabajo de grado. De hecho, la idea es que el trabajo de grado en alguna medida ya venga adelantado, de todo el proceso que lleva el estudiante sobretodo en la fase de profundización. (AII, Entrevista, 2016).

Con esto abrimos paso a las dificultades identificadas dentro del Pre-seminario y a algunas estrategias que se implementan para mejorar la enseñanza de la composición escrita en la asignatura del Pre Seminario.

6.2. Dificultades en la composición escrita en el Seminario Alemán

En varias de las sesiones del Pre- Seminario evidenció que los estudiantes presentan problemas en relación a las habilidades lingüísticas y de análisis correspondientes a los procesos de redacción y planeación: “Se siguen presentando problemas de redacción y estructuración. No hay argumentos sólidamente contruidos. No hay uso de puntos y comas de manera correcta. Hay un acercamiento mínimo al desarrollo de la tesis pero solo se enuncia” (Anexo IV, Nota de campo, 29 de abril 2016).

Tanto en el programa como en la clase, la docente compartió recursos que iban enfocados a subsanar, sobre todo, las dificultades relacionadas con el uso de las reglas gramaticales, además explicó de manera detallada lo que espera de cada uno de los textos que son característicos en el seminario alemán. Sin embargo, esto impedía constantemente el desarrollo de la temática del seminario:

El protocololante de esta sesión es el mismo de la sesión anterior y aunque mejoró el objetivo del texto, sigue presentando errores básicos de gramática. Lo que hizo que la primera parte del seminario se tornara una clase de español. Hay bastantes reiteraciones sobre la construcción de oraciones básicas y complementarias. Se menciona el uso correcto de preposiciones. En este ejercicio se va alrededor de una hora y diez minutos. (AIV, Nota de Campo, 29 de Marzo 2016).

Esta dificultad puede tener relación con las anteriores prácticas de escritura de los estudiantes y la falta de acercamiento en su educación básica con la escritura filosófica. Por ello, en los primeros semestres se encuentran en un proceso de reconocimiento global de lo que les implica ingresar al mundo académico, por ejemplo, un cambio sustancial en su manera de escribir, e inclusive de hablar. Pues antes de entrar, sus prácticas de escritura estaban enfocadas en un ejercicio de introspección y autoconocimiento, de expresión personal o de comunicación. Algunos escribían para quejarse de las cosas que les incomodaba de la sociedad, otros escribían para reflexionar sobre sus problemas o prácticas cotidianas y otros para comunicarse con amigos que estuvieran lejos. La mayoría dividen sus prácticas de escritura en un antes y en un después de la universidad. Un antes vinculado a lo personal y un después relacionado a las técnicas, la nota, y el requerimiento. A la luz de sus ojos estos dos tipos de escritura se distancian y no ven mucha relación entre ellas. Lo que considero, desde de lo que plantea Jaime Nubiola, otra dificultad para el desarrollo de la escritura filosófica.

Frente a las habilidades comunicativas, estas pueden estar siendo afectadas por las falencias en las otras habilidades, pues encontré que los sentimientos que les genera escribir

los textos que deben presentar para sus respectivas asignaturas no son para nada agradables. La mayoría indican que sienten ansiedad debido a que no saben por dónde comenzar, dado que probablemente no son conscientes del proceso de planeación y se sientan a escribir sin una ruta específica. Conjuntamente, sienten miedo e incertidumbre a la hora de iniciar un escrito filosófico, debido a que frecuentemente piensan en el valor de la nota que posteriormente reflejará su texto. Inclusive, la pereza o falta de motivación fueron otras de las sensaciones expresadas por los estudiantes. Lo que se hace demasiado problemático en un programa de filosofía donde una cuota alta del programa es escribir.

Esta variedad de sensaciones negativas pueden estar vinculadas a dos cosas, la primera, que se hizo evidente mediante la observación del Pre-seminario, es la disposición y las actitudes que se inculcan en el escenario académico a la hora de asumir un debate filosófico en un seminario. En una de las sesiones del Pre-seminario pude presenciar lo que psicológicamente y físicamente puede generar enfrentarse a un seminario alemán por parte de una estudiante de cuarto semestre:

Toda la clase ella estuvo atenta, contaba con todo el material debido, pero pese a eso la estudiante estaba demasiado nerviosa. Yo me ubicaba ese día a su lado y verla temblar me generó bastante impresión. Me imaginé la presión tan grande que estaba sintiendo, pero además el miedo que sentía de decir algo equivocado. (Anexo IV, Nota de campo, 13 abril 2016).

La actitud de esta estudiante puede ser la de cualquiera y seguramente muchos la hemos sentido. Yo inclusive escribiendo este trabajo de investigación, así lo quiera disfrutar, ha sido imposible no escribirlo desde el miedo. Puede que se argumente que escribir en la academia necesariamente implique esto, o habrá a quienes les guste la adrenalina y trabajar bajo presión, sin embargo cabe la reflexión por la forma en que nos referimos a las acciones que ejecutamos a la hora de debatir, ya sea de forma oral o escrita. A lo que me refiero es que en los seminarios se suele usar un lenguaje bélico, pues se presentan expresiones como “atacar”, “tumbar”, “destrozar” ya sean tesis, argumentos o incluso todo un sistema de pensamiento. Esto explica por qué el ejercicio de escritura evoca estos sentimientos en los estudiantes, pues pareciera que no estamos construyendo un

escrito intentando expresar nuestras interpretaciones filosóficas, sino que lo que preparamos es la armadura con la cual vamos a intentar sobrevivir en medio de la batalla por una buena nota y por la posibilidad de que mis posturas interpretativas no sean demasiado vulnerables para una ataque del profesor o de mis compañeros.

La segunda cuestión está relacionada a la evaluación, la cual se mencionaba en los grupos de discusión. Siguiendo con la analogía del debate como una guerra, parece ser que hay enemigos o flancos más importantes que otros. Para el estudiante el objetivo a capturar es el profesor, porque es el encargado de evaluar qué tan hábil es. Algo así como el general al cual le debes demostrar que sí sabes las tácticas y estrategias para enfrentarse en batalla. Con una distinción y es que en el programa no hay una un plan unificado de batalla, sino que hay varios, es decir, que dependiendo de las habilidades que el docente evalúe y coloque más énfasis, el estudiante le imprimirá más esfuerzo a eso que evalúa. Siendo esta una de las razones por las que los estudiantes analizan a sus profesores y se disponen a escribir por un lado, lo que quieren escuchar y por otro, se dedican a pulir únicamente los aspectos en los que más se fijan. Un ejemplo es que si saben que su profesora es feminista, no van a escribir algo en contra del feminismo, así no estén de acuerdo con esta línea de pensamiento, pues les es más fácil reproducir el discurso que seguramente ha escuchado del docente a intentar construir su verdadera postura, frente al feminismo o de cualquier línea de pensamiento. Así como también, si el docente coloca una nota o un valor adicional por errores a nivel lingüístico, el estudiante lo tendrá bastante en cuenta, si no probablemente ni se tome el trabajo de revisar.

Escribir algo para la complacencia de otros es algo que indiscutiblemente predispone a los estudiantes a la hora de ejercitarse en la composición escrita. En medio de estas batallas hay quienes se alejan un poco de esta perspectiva, uno de los estudiantes manifestó que el no tener que “complacer” a ninguna persona le facilitaba escribir de manera más libre y tranquila.

Pues yo creo que entre más alejado yo tenga ambos actores, tanto como a los profesores como a los compañeros, mi producción será mucho más libre y mucho mejor. Pienso que si

no los tengo en cuenta, de alguna forma siento que no tengo que complacer a nadie. El trabajo puede fluir de una manera que no es limitada” (AIII, Grupo de discusión, 2016)

Así como otra estudiante recordaba un taller de escritura libre que un profesor les dejaba el cual le permitió escribir de manera más tranquila.

En la case de ética. Nos dejaban dos talleres en los que tú escribías pero no tenía nota. Uno escribía porque decía: “¡Ah, entiendo esto!”. Cuando uno lo terminaba no sentía ni miedo, ni nervios, ni nada. Es diferente cuando uno escribe porque sabía que no había nota. (Anexo III, Grupo de discusión, 20161)

Aquí los estudiantes pueden estar reduciendo el rol que la escritura cumple en su formación filosófica a una cuestión de dar informes sobre lo que aprendió en determinado espacio, pero no hay una consciencia de las otras posibilidades que brinda escribir, y no solo escribir sino escribir filosofía. Como indica Vygotsky este es un proceso psicológico superior y un mediador semiótico que nos posibilita crear maneras de pensar pues escribir nos implica crear una representación de nosotros mismos y distanciarnos de la situación para analizarla, además de permitirnos conocer de manera profunda una teoría o un sistema de pensamiento. Así como la posibilidad de crecimiento personal que nos brinda.

Las posibilidades que brinda la escritura a nivel semántico, psicológico y reflexivo no se logran con estas condiciones, pues escribir se torna una práctica mecánica, no consiente. Si los docentes no ven en la preparación de los procesos de escritura de sus estudiantes la oportunidad para que ellos vayan construyendo y puliendo las habilidades de un filósofo y le delegan esta tarea exclusivamente a la capacidad y a la cantidad de libros que leen, nunca conseguirán de manera consiente que el estudiante comprenda cuán importante es escribir para la filosofía. Quiero dejar claro que el estudiante puede llegar a darle el lugar que se merece a la escritura dentro del desarrollo de su profesión con el paso del tiempo, con tropiezos, de manera espontánea, mediante la frustración, pero dentro de una licenciatura en filosofía esta tarea debería lograrse de manera más pedagógica.

6.3. Estrategias para la composición escrita en el Seminario Alemán

Identifiqué que los estudiantes, en su mayoría, no hacen uso o no conocen las múltiples técnicas que existen para la generación y organización de las ideas, tales como cuadros sinópticos, comparativos, mapas mentales, conceptuales, etc. Sin embargo algunos mencionaron la manera en la que construyen su texto. Una de las formas está ligada a sus distintas experiencias, quizá no la más ortodoxa pero que le funciona a muchos, es recordar a los profesores que más les han exigido, y por qué no decirlo, hecho sufrir con algún trabajo en términos de escritura:

Problematic (todos se ríen, pues saben al profesor que se está refiriendo). Pero eso fue muy bueno, yo sigo con mi trauma. Porque yo no sabía escribir, ni como se articulaba un texto y cuando me enfrenté al trabajo con él aprendí. El consejo del man fue problematic, ponga la pregunta visible y desglose como va a responderse (...) Luego sentía que podía dar una clase de Rousseau. (AIII, Grupo de discusión, 2016).

Tener presentes frases como “léaselo a su abuelita y si entiende le quedó bien”, “ponga títulos”, les permite tener idea de qué es lo que debe llevar su texto. En cuanto a las técnicas más comunes, hay dos grupos. Unos conectan la composición escrita con su proceso de lectura, por ello plantean preguntas antes de comenzar a leer, es decir, esbozan el problema retórico del texto: cuál es el concepto que van a desarrollar, qué tipo de texto debe hacer (ponencia, protocolo, co-ponencia), a quién va dirigido a la clase, solo al docente, etc. Otros estudiantes indicaban que leían buscando un problema, o lo que ellos creían que era un problema entonces leían una, dos o tres veces y en unas ocasiones lo encontraban y en otras no. Otro grupo hacía de los dos procesos algo independiente, primero leen, subrayaban todo lo que les parece importante y luego pasan a escribir de acuerdo con lo que habían subrayado. Esta técnica les ha implicado pulir la forma en que resaltan la información, así lo manifiesta un estudiante:

Yo primero leo y señalo muchas cosas que creo que me van a servir para mi trabajo. Pero entonces cuando señalo y vuelvo al texto ya no me acuerdo por qué lo señalé. Lo he ido

puliendo un poco, ahora escribo a un lado " lo señalé por tal cosa" (AIII, Grupo de discusión, 2016).

Esto es señal que en cuarto semestre algunos estudiantes no se han hecho conscientes de su proceso de planeación. Pues han aprendido a “ensayo y error” cómo enfrentarse al momento de la hoja en blanco. Se cree que la forma estándar es leer y sentarse a escribir, pero no hay un reconocimiento pleno de que se necesita una etapa intermedia, que hay métodos para ello, que, probablemente, desarrollaron con asignaturas como lógica, argumentación, composición de textos etc. Pero no se ha hecho lo suficientemente explícito que estas asignaturas le aportan no sólo a conocer temáticas específicas de cada asignatura sino que pueden aportarle a un proceso fundamental de sus prácticas de escritura, como la planeación. De manera general estas asignaturas le brindan elementos de estructuración organización que pueden poner en marcha a la hora de planificar su texto.

Con respecto a lo anterior cabe la pregunta por si los docentes tampoco son conscientes de estos momentos de la escritura y si también pasan por alto que la escritura es una actividad intelectual compleja que necesita de una metodología de enseñanza y que no se aprende de manera espontánea. Claramente, no a todo el mundo le funcionan las mismas técnicas, ni los mismos métodos, pero el hecho de que los estudiantes reconozcan los momentos de su escritura planeación, redacción y revisión hace que los docentes tampoco sorteen con las problemáticas de los estudiantes en escritura a nivel superficial, como una cosa esporádica que pasa a veces. Cuando hay problemas a nivel general en un programa de cualquier disciplina con respecto a las capacidades de sus estudiantes en la escritura y sobretodo en una licenciatura de filosofía, esto debe ser una preocupación constante del docente y de toda la comunidad. El argumento no puede ser que la escritura es una providencia divina que sólo a unos se les da. La escritura es una actividad que necesita orientación y práctica dentro de los parámetros de la comunidad discursiva a los que se pertenece, tal como lo señala el aprendizaje situado.

6.3.1 Colaboración entre pares

Para ser consecuente con el desarrollo de la investigación, me parece que la presentación de las estrategias debe ser de acuerdo con la clasificación de las habilidades hechas anteriormente. Por un lado, se encuentran varias estrategias enfocadas a mejorar los problemas que presentan los estudiantes frente a las habilidades lingüísticas, correspondientes a la redacción de los textos. Uno de los problemas más frecuentes es la adquisición por parte de los estudiantes de las reglas básicas gramaticales. Para esto los ejercicios colectivos permiten que los estudiantes tomen conciencia de la importancia de cosas como: los signos de puntuación, tildes, ortografía, concordancia y, paralelamente, interiorizan la pertinencia de la revisión de sus escritos. Como sucedió en una de las sesiones:

Esta vez la profesora comienza párrafo por párrafo e invita a ver los errores que hay en cada uno de ellos. Le recalca al ponente sus puntos débiles. La dinámica consiste en que la profesora menciona un error y ellos lo intentan ubicar en el escrito lo más rápido posible. Dice: “En este párrafo hay dos problemas de puntuación y problemas con dos tildes; se acaba el tiempo”. Cuando un estudiante encontraba un error de puntuación o gramática que la profesora no había encontrado se daba puntos. Uno de los estudiantes encuentra uno y la profesora expresa: “punto para él”. En un momento varios encuentran un error y la profesora dice “punto para los tres, fue colaborativo” (Anexo IV, Nota de campo, 24 de Mayo 2016).

La metodología de seminario le permite al docente mostrar una herramienta clave para el estudiante, la colaboración entre pares. Debido a que los estudiantes suelen olvidar que escriben para otros, escriben sobre el tiempo de entrega, no preparan sus lecturas, poner en tela de juicio sus escritos ante la colectividad, pero también tener la posibilidad de ver cómo escriben sus compañeros, junto con la orientación de un moderador, se hace crucial para la toma de conciencia de los errores, pero también de las soluciones que podrían tener. Este ejercicio de la docente le hace ver a los estudiantes la importancia de la revisión, no solo por parte de sí mismo para sí mismo sino sobre todo entre pares. En algunos casos las actitudes que mencionaba anteriormente, afecta el hecho de que entre estudiantes se

colaboren o que estén dispuestos a socializar sus escritos, e inclusive ayuda a que se naturalicen prácticas que no aportan sino a la frustración de muchos estudiantes:

Estudiante 1: Con eso de las correcciones hay que tener tacto porque en primer semestre hubo un monitor que le dijo a una compañera que escribía horrible y ella desistió. Eso no tiene ninguna coherencia. Eso puede ser un generador de miedo pues te lo dice una persona que está en un semestre avanzado y uno piensa que lo sabe todo. Pero se tiene ser muy profesional cuando se hacen las correcciones.

Estudiante 2: Cuando uno se enfrenta a seminarios uno dice, eso ya no es nada. Porque los seminarios van a tener esa dinámica. (AIII, Grupo de discusión, 2016)

6.3.2 Micro procesos de investigación

Una de las preocupaciones del coordinador de investigación del programa es que hay una ausencia de herramientas metodológicas en el campo filosófico:

Los profesores no se preocupan por dar elementos metodológicos más allá de la argumentación y de la lógica formal (...) Traté de construir no solo una descripción del proyecto de trabajo de grado sino también una serie de recomendaciones metodológicas para la construcción del proyecto de trabajo de grado” (AII, Entrevista, 2016)

El docente consignó en un documento una serie de pautas metodológicas que le sirviera a los estudiantes, sobre todo, a la hora de planificar y estructurar su texto. En la guía se hace una síntesis de recursos metodológicos que permiten que el estudiante siga un esquema de orientación. Estas herramientas metodológicas afectan de manera indirecta el proceso de planeación, en tanto muchas veces los estudiantes no cuentan, como se vio anteriormente, con conocimientos acerca de su proceso de planeación.

Este proceso de pensar herramientas metodológicas para los estudiantes se viene haciendo dentro de la licenciatura desde los niveles más avanzados como lo es el trabajo de grado, dado que en algún momento se identificaron fallas graves, que se han venido solventando con documentos como el mencionado anteriormente. Ahora la idea es ir revisando los espacios que tengan a cargo formar a los estudiantes en términos

metodológicos de semestres anteriores para responder a las problemáticas que se puedan presentar dentro de espacios como los seminarios. Debido a que la idea es abordar esta problemática desde semestres anteriores el docente implementa en el Pre-Seminario talleres, los cuales tienen como objetivo que los estudiantes logren hacer preguntas de investigación filosófica.

Les presenté un problema. Qué era lo que me interesaba que se viera, primero que un problema filosófico es una pregunta que tiene posibles respuestas igualmente plausibles. Que progresivamente fuéramos dejando de hacer preguntas de interpretación para llegar a preguntas que fueran problemas filosóficos, que diera para dar hacer un proyecto. (AII, Entrevista, 2016)

Este tipo de estrategias cumplen un papel fundamental en la formación, tanto filosófica como a nivel de la escritura del estudiante en la medida en que gesta escenarios a partir de elementos como estos para que los estudiantes desarrollen habilidades de análisis que son las que se necesitan para el planteamiento de problemas. El hecho de que sea en cuarto semestre le da un tiempo considerable al estudiante para pulir lo aprendido en el Pre seminario, posteriormente cuando curse los seminarios de tema o autor, hasta llegar a la realización del trabajo de grado.

Otras estrategias usadas por la docente del otro grupo de Pre seminario son brindar espacios para visibilizar las dificultades de sus estudiantes y desarrollar estrategias de manera conjunta con los mismos. Además de ello, como pude observar, intenta que se escriba constantemente, de hecho todas las semanas, en sus seminarios pues es la práctica la que permite reflexionar sobre la escritura. De igual modo que el docente del otro grupo de Pre seminario, identificó una problemática en relación al desarrollo de las habilidades de análisis y de síntesis que los estudiantes no consiguen lograr.

En los seminarios en general, en el preseminario muy especialmente, implementé una estrategia que consiste en hacer que los seminarios funcionen como mini tesis o micro proceso de tesis. Entonces ellos tienen unas lecturas que las vamos a tener durante todo el semestre y unos temas de investigación cada sesión tiene unos temas y tiene asignado

bibliografía secundaria, que el ponente, por lo menos, pero todos los demás deben consultar (...) Y que la escogencia de ponencia sea una escogencia de un tema de investigación durante el semestre. (AI, Entrevista, 2016).

Esto con el fin de que se vayan desarrollando estas capacidades en el espacio del Pre-Seminario para que se vayan afinando de manera consiente y regulada, no de manera espontánea en cada seminario que enfrente el estudiante durante su carrera. Las dos estrategias están enfocadas en introducir a los estudiantes en el ámbito de los problemas de investigación, una de las falencias que los estudiantes presentaban. Algo en lo que se encuentran los dos docentes es en que la carga de la formación en escritura filosófica e investigativa, no le corresponde únicamente a los seminarios, ni a las asignaturas del ciclo de profundización en general. Por el contrario, estas habilidades deben gestarse en las clases magistrales y en las de lecto- escritura. Por lo menos, se debería apuntar a hacer consiente al estudiante de los procesos de planeación de la escritura, para que en semestres más avanzados se complemente esta formación y se puede profundizar en los otros dos procesos de la escritura y en sus habilidades. Como ultima estrategia, los docentes hacen mucho énfasis en que la retroalimentación a los proyectos, es fundamental. Entre otras cosas porque se podría decir que es en frente de la docente que los estudiantes entienden sus errores, debido a las explicaciones que ella hace, sus procesos de escritura, en este caso la planeación.

6.3.3 Actividades extracurriculares

La mirada socio cultural indica que el aprendizaje está mediado por la integración social, la comunidad discursiva y el contexto del currículo. En ese sentido, se debe resaltar que algunos docentes desde prácticas y actividades propias de la universidad, como grupos de investigación, grupos de estudio, encuentros y talleres le apuestan a complementar y a nutrir el contexto curricular. Para que los estudiantes mejoren sus prácticas de escritura no basta con tener una o dos asignaturas encargadas de ello, la comunidad discursiva debe apostarle a tener espacios donde los estudiantes pongan en práctica sus conocimientos en escritura. Esta práctica debe tener un punto de medida entre lo investigativo, propio de la

academia, y lo vivencial, característico de la filosofía. Una muestra de ello son los espacios con los que actualmente cuenta la licenciatura.

Por un lado, hay un grupo de investigación denominado “Escritura, filosofía y Vida”. Sus reflexiones sobre la escritura y la filosofía nacen como línea de investigación del proyecto “Arte de vivir, arte de morir: presupuestos para una filosofía como forma de vida”. Este grupo de investigación estudia la escritura como espacio de filosofar. Razón por la cual explora esta práctica en medios no convencionales. Fue así como en el año 2014 realizaron un taller titulado “Escritura en Movimiento” donde se buscaba reflexionar sobre la escritura a partir del cuerpo. En el año siguiente, este mismo grupo de investigación, realiza un segundo taller denominado “La intensificación del cuerpo indicial” como continuación de la exploración anteriormente mencionada, junto con un ciclo de conferencias llamado “Práctica filosófica: nuevos enfoques” donde una de sus áreas estuvo enfocada a la escritura desde la literatura, la lectura y la filosofía. En el año en curso el grupo de investigación realizó un laboratorio de escritura donde presentaba a la escritura como medio de exploración y reflexión, este se realizaba en la sala de referencias de la biblioteca central de la universidad. Adicional a todo lo anterior, los docentes de este grupo de investigación vinculan su investigación a las asignaturas que tienen a cargo dentro del programa y cuenta con una herramienta de difusión virtual⁸. La presencia de este grupo de investigación ha permitido que los estudiantes, no todos claramente, si quiera piensen en la importancia de esta práctica dentro de su formación filosófica. Las reflexiones constantes de los docentes en sus clases, la vinculación de monitores de investigación, la creación de escenarios para discusión acerca del tema son condiciones que le permiten al estudiante comprender que su escritura no es una simple herramienta sino parte fundamental de su formación. Por ejemplo, este trabajo de investigación y la inquietud por la escritura y su relación con mi profesión, no tanto como filósofa, sino, principalmente, como docente surge a partir de una clase vinculada al grupo de investigación.

De igual modo se lleva a cabo un grupo de estudios de análisis lógicos. Este tiene una periodicidad de tres horas cada quince días y se lleva a cabo en las instalaciones de la universidad. La encargada del espacio es la docente de la asignatura de argumentación I y

⁸Blog del grupo de investigación: <http://escriturayfilosofia.blogspot.com.co/>

II, el objetivo del espacio consiste analizar a partir de las herramientas propias de la lógica y la argumentación, algunos discursos.

Frente al aspecto relacionado con la vivencia en el segundo semestre del 2016 la docente encargada del grupo de estudios abre los denominados “Espacios de escritura abierta”. Este se presenta como un escenario donde el estudiante pueda poner en ejercicio habilidades relacionadas a la escritura académica. Además también se propone como un escenario para conversar sobre textos filosóficos y académicos. Este escenario se realiza en las horas de la tarde, cada quince días. Lo interesante de este espacio es que el estudiante podía entrar en el intervalo que tuviera la disposición o la posibilidad.

Estos espacios nutren la formación del estudiante en tanto funcionan como parte de la comunidad discursiva, lo que le permite al estudiante adaptarse al nuevo contexto que se le presenta, la academia. Estas actividades despiertan o profundizan el interés de los estudiantes por sus prácticas de escritura y les permite, en el caso de los grupos de investigación, enfocar hacia la investigación las habilidades aprendidas a lo largo de los semestres, mientras que en los otros espacios se da la oportunidad de arriesgarse a integrarse a la comunidad discursiva propia de la filosofía.

Finalmente, me queda por añadir las consideraciones que surgen desde las reflexiones sobre los géneros literarios y del discurso. Pues si se parte de la tesis de que el género en el que se encarnan las reflexiones filosóficas no existe de manera predeterminada al contenido filosófico se evidencia que en el proceso de la enseñanza de la composición escrita se hace vital que los estudiantes comprendan y tengan conocimiento del género mediante el cual presenta un texto filosófico. Conocer los diferentes géneros que se ven en el desarrollo de la filosofía, puede contribuir en dos sentidos. Primero al ámbito de la lectura, pues el estudiante tendrá elementos que le permitan entender el uso de figuras literarias como las metáforas, el símil, las alegoría, la etopeya, entre muchas otras. Muy usadas en algunos textos filosóficos. Pero además de permitirle enriquecer su proceso de lectura, su escritura puede adquirir recursos y nutrirse para desarrollar su propio estilo, como alguna vez lo lograron los “francotiradores de la filosofía”.

A pesar de que los ensayos, las reseñas, y las ponencias correspondan al texto argumentativo y sean los escritos que presentan los estudiantes con mayor frecuencia para sus clases, esto no es impedimento para que se haga uso de otros tipos de textos o géneros para la enseñanza de la composición escrita. Por el contrario, pensar en que los estudiantes exploren el género narrativo, por ejemplo, para la realización de sus informes de práctica y de sistematización, evitaría que sufrieran menos a la hora de mudar su forma de escritura ya no argumentativa, sino más bien descriptiva o narrativa. El centrar al estudiante en un solo tipo de texto, en un solo género discursivo lo lleva a lo que Jaime Nubiola mencionaba: la rigidez. El acartonamiento como lo llamo yo. Entre más recursos lingüísticos posean los estudiantes podrán sortear con mayor facilidad uno de los objetivos de la licenciatura que es investigar, además de realizar interpretaciones de textos filosóficos. La investigación requiere de habilidades amplias que permitan manejar el lenguaje de la menor manera. En la investigación en educación, sobre todo, hay que describir, narrar, caracterizar, ejemplificar, traducir la experiencia de forma fiel y pertinente, que se tornan retos imposibles para una persona que solo ha conocido el texto argumentativo. La memoria a largo plazo, el análisis, la síntesis son algunas de las habilidades que se requieren, las cuales se pueden potenciar desde géneros de escritura diversos.

7. CONCLUSIONES

- Como resultado de esta investigación se encontró que las habilidades necesarias para la escritura en filosofía, en específico para el desarrollo de los textos propios del seminario alemán, son de tres tipos: lingüísticas, analíticas y de síntesis, y comunicativas. En ese sentido, las estrategias para la enseñanza de la composición escrita en el programa no pueden centrarse únicamente en los elementos lógico-argumentativos. Deben ser pensadas para potenciar las habilidades mencionadas anteriormente.
- La observación a la clase Investigación IV, el diálogo con los docentes a cargo de este espacio y el espacio de discusión con los estudiantes, permitieron identificar tanto las habilidades como las estrategias que se venían desarrollando dentro del programa. La sistematización, el análisis y el contraste de la información con el marco teórico dio lugar al reconocimiento de los procesos de escritura dentro de la asignatura.
- Los procesos de composición escrita están compuestos de múltiples y variados elementos a nivel cognitivo, social y reflexivo, por ello su enseñanza estará atravesada por las consideraciones teóricas de estos tres campos. En ese orden de ideas, el texto se presenta como un elemento que le permite al estudiante ejercitar procesos mentales, vincularse a una comunidad discursiva y crecer a nivel personal.
- La asignatura Investigación IV le permite a los estudiantes un primer nivel de conciencia de sus procesos de composición escrita y de los elementos que deben ejercitar para el desarrollo de sus textos. Aporta principalmente en la planeación y estructuración de sus escritos, de manera tangencial también aborda los procesos de redacción y revisión.
- Hay una ruptura entre las prácticas de escritura en las asignaturas anteriores al Pre-Seminario y los seminarios, en tanto el cambio a la metodología de Seminario Alemán no se hace de manera paulatina sino de manera casi que automática. Se necesita que este tránsito a la metodología de seminario se haga de manera más

consiente. Para que las prácticas de escritura en los cuatro semestres anteriores se vean reflejadas al iniciar el Pre seminario.

- Las estrategias que se desarrollan en el programa en relación con las prácticas de escritura tiene un enfoque investigativo y metodológico, en tanto surgen a partir de problemáticas relacionadas con estos ítems. Sin embargo, hace falta explorar estrategias que le permitan al estudiante expresar la unidad de pensamiento-vida característica de la escritura filosófica.
- El desarrollo de investigación acerca de la escritura y las distintas actividades que se realizan a nivel extra clase cuentan como estrategias dentro del programa para el desarrollo de las habilidades previamente identificadas. Pero además estas estrategias deben contemplarse no como algo secundario sino como fundamental para mejorar la escritura de los estudiantes del programa y contribuir al fortalecimiento de la comunidad discursiva.
- Este trabajo no pudo abordar de manera profunda estrategias enfocadas en potenciar la capacidad de expresión de la articulación pensamiento y vida por parte de los estudiantes, esto debido a que el trabajo estaba enfocado en un espacio y una metodología particular. A nivel pedagógico, en un contexto de paz y de reconciliación, sería una gran contribución indagar sobre las formas que permiten expresión de la vitalidad mediante la escritura.

8. BIBLIOGRAFÍA

Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós: Barcelona.

Díaz, F. (2008). Aprendizaje universitario y composición escrita: la perspectiva sociocultural y situada. En E. Narvaez, & S. Cadena, *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: Caminos posibles*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

Duque, F. (1989). Sentido y diferencia en los textos filosóficos. En F. Duque, *Sentido y diferencia en los textos filosóficos* (págs. 11-36). Barcelona: Editorial Anthropos.

Flower, L & Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32 (4), 365-387.

Leavey, L, Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives)*. Cambridge University Press

Hernandez, S. (2007). *Metodología de la investigación social*. Madrid: Mc Graw Hill.

Marías, J. (1954). Ensayos de Teoría. En J. Marías, *Ensayos de Teoría*. Barcelona: Editorial Barna.

Nubiola, J. (2010). *El taller de filosofía. Una introducción a la escritura filosófica*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra S.A.

Patella, G. (2000). Filosofía en forma. Escritura, estilo y metáfora en filosofía. En J. Sevilla, & M. Barrios, *Metáfora y discurso filosófico*. Madrid: Editorial Tecnos.

Sevilla, J. (2000). El filósofo es un decidor. Entorno al decir metafórico y el pensar etimológico de Ortega y Gasset (y su genealogía viquiniana). En J. Sevilla, & M. Barrios, *Metáfora y discurso filosófico*. Madrid: Editorial Tecnos.

Vygostky. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós

9. ANEXOS

9.1. AI: Entrevista docente 1 (D)

¿Qué tipo de habilidades evalúa a partir de las producciones escritas de sus estudiantes?

Bueno, yo evalué básicamente dos tipos de cosas, una que se refieren a los elementos lingüísticos de la lengua española básica entonces evalué siempre corrección gramatical sintaxis ortografía uso correcto de la lengua, puntuación y luego sobre esa base paso a evaluar elementos de análisis conceptual y precisión claridad en uso de los conceptos del manejo del tema y capacidad de desarrollo del mismo, esos son los elementos básicos que evalué también elementos de estructura de cómo se estructura los textos y es claro lo que se proponen primero si es claro, segundo los medios o los pasos que se proponen para desarrollar eso si no son tan explícitos .Según si son apropiados para el propósito que se debe presentaron o plantearon y finalmente si recogen algo adecuadamente en las conclusiones o si hay conclusiones que permitan recoger el desarrollo del cuerpo del texto.

¿Qué relación encuentra entre las habilidades que evalúa en la composición escrita y el desarrollo de pensamiento filosófico?

Yo he notado que hay una...yo diría que hay una relación de condición necesaria pero no suficiente y es sin el uso del dominio de ciertas herramientas lingüísticas desde el primer nivel que te señalo sin eso no es posible que haya un segundo nivel de análisis filosófico apropiado ,no te va a garantizar pensar adecuadamente ni poder analizar los conceptos pero si te va a llenar un camino bastante amplio yo lo que he encontrado es que muchas veces la claridad conceptual es en realidad la falta de ciertas habilidades lingüísticas que si no se tienen eso no es posible entrar a evaluar lo siguiente.

¿Cuáles son las principales dificultades que identifica en la revisión de los escritos de sus estudiantes?

Yo he notado entre muchas cosas pero la primera por supuesto es que no saben poner en el texto de una tilde las cosas más básicas después de eso hay unas cosas un poco más sofisticadas que creo que les cuesta mucho trabajo y es detectar y poder formular n oraciones con sentido las tesis filosóficas que requiere una capacidad de síntesis conceptual alto pero al mismo tiempo tener claro que significa hacer una oración con sentido en español que suena algo muy básico pero a la hora de escribir no es tan sencillo porque muchos estudiantes tienden a que es mejor decir cosas más complicadas que suenen más

difíciles más cargadas de palabras que así mismo ellos desconocen el significado, pero que suenan elegantes entonces quitar esas mañas son difíciles y eso hace que complica que puedan proponer tesis claras, como quiero desarrollar esta idea o detecte esta idea en un autor y la voy a vincular con esta idea de otro autor entonces, sin eso es difícil eso por un lado y por otro. El momento de la estructuración yo me he dado cuenta que les cuesta mucho trabajo es decir una vez ya tengo la tesis como el desarrollo cuales son los pasos que requiero para eso y tener en cuenta la extensión en la que cuento ,fíjate que una de las cosas más difíciles que yo he visto de adquirir en filosofía no solo acá es como saber qué tipo de problema me puedo plantear según el espacio que tengo si es una ponencia si es un trabajo final si es una ponencia en un congreso si es una tesis entonces todas esas tienen grados de problemas filosóficos de extensiones y profundidad entonces yo he encontrado muchas dificultades a ese respecto sobre todo.

¿Cuáles cree son las causas de las dificultades que presentan los estudiantes en la composición escrita?

Bueno en primer lugar está la formación más deficiente a nivel básico en educación básica y media eso es un problema pero eso no lo podemos afrontar nosotros acá directamente salvo con paliativos dentro del propio currículo por lo menos la licenciatura sí creo que habría algo que valdría la pena mejorar y es que yo creo que esta que hay poco vinculo o relación entre las clases magistrales con las que se componen sobre todo el núcleo básico del currículo y la manera y el procedimiento y la relación entre en maestro y estudiante en esos entornos de clase magistral y de clase introductorias y hay un quiebre entre esas y las clases que implican dinámica seminario y es los estudiantes ese tránsito no es fácil y el pre seminario es como el icono de esa transición de estar sentados recibiendo conocimiento recibiendo hipótesis interpretaciones del profesor o profesora y luego pasar y tener el reto de presentar sus propias interpretaciones o sus propias lecturas de los textos y yo creo que a nivel de escritura tendríamos que estar más conectados y más vinculados los profesores cuando que dictamos en el núcleo básico en las clases magistrales y el paso luego a los seminarios yo creo que quizás esa puede ser una de las causas de esos problemas dentro de la licenciatura que no empezamos a fomentar esas habilidades de detectar tesis filosóficas decir con sentido las cosas utilizar una corrección lingüística o ser correctos en el lenguaje no le hacemos tanto énfasis a eso en las clases que no son seminarios y dejamos que los seminarios se ocupen de la escritura de los estudiantes yo creo que eso no puede ser, porque primero no son suficientes espacios dentro del currículo y segundo pues no es el único lugar que debe destinarse para ello

¿Qué estrategias usa en el aula para contrarrestar dichas dificultades?

En el preseminario lo que hicimos de particular en el curso que tu acompañaste fue dejar muy abierto y siempre destinar espacios del preseminario a la discusión de esas dificultades primero porque yo creo que es importante que sean visibles y sean explícitas que los estudiantes se sientan cómodos de hablar de sus dificultades en medio de los

procesos de formación eso fue lo primero y lo segundo es al lado de esos espacios de denuncia o de visibilización de las dificultades construir estrategias con los mismos estudiantes como solventamos esas o como enfrentamos esas dificultades entonces una de ellas ha sido que el hecho de todos mis seminarios se escriben semanalmente los estudiantes están constantemente escribiendo y eso sirve para que primero preparen sus clases bien para que mejoren la participación pero también está sirviendo al propósito de perfeccionarse en sus habilidades de escritura, por otro lado los seminarios en general en mi seminario especialmente implemente desde hace un tiempo una estrategia que consiste en hacer que los seminarios funcionen como minitesis o micro en proceso de tesis entonces ellos tienen unas lecturas que vamos a tener durante todo el semestre y unos temas de investigación y cada sesión tiene unos temas y tiene asignado una bibliografía secundaria que el ponente por lo menos pero todo los demás deben consultar y esas lecturas se hacen durante todo el semestre y ellos tienen como objetivo incluso he sugerido cada vez más me he dado cuenta que es importante que empiecen en las primeras clases a decir que yo este semestre quiero investigar tal tema y que la escogencia de la ponencia sea una escogencia de tema de investigación durante el semestre eso significa que el estudiante presenta ..tiene todo el semestre para presentar versiones pero sin embargo a partir de cómo el último mes yo empiezo a exigirle que tengo unas fechas límites el proyecto entonces ya que han leído la bibliografía ya que han escogido un tema de investigación y han consultado tanto las ideas básicas como las secundarias los estudiantes deben presentar la idea es que presenten un proyecto en el que explican el problema o plantear el problema que van a desarrollar en el trabajo final el esquema de desarrollo que partes van a tener el trabajo y que van hacer esas partes y la bibliografía tentativa me he dado cuenta que pedirles esto ayuda muchísimo a que los trabajos finales estén muy bien estructurados mejor pensados porque lo que hago con estos proyectos es que funcionan como si fuera una micro tesis tiene que pasar entonces yo lo devuelvo una y otra vez y los estudiantes tienen que pulir acá no se entiende el problema no está la relación que planteas y la estrategia que planteas para solucionar el problema no entiendo la pertinencia de esta bibliografía todo ese tipo de comentarios se lo hago muchas retroalimentaciones a los proyectos les dedico bastante y eso hace que primero solo pasan lo que pueden realmente hacer el trabajo final y que no lleguen unos textos que no tienen ni pies ni cabeza en ningún lado y ellos se acostumbran a planear un texto a tener unos objetivos y una estrategia de escritura creo que han sido buenos los resultados se han visto mejoría en los trabajos finales luego de esto ya el trabajo final representa como la culminación del proceso investigativo del seminario y han sido una de las estrategias más importantes realmente al lado al lado de, bueno las normales de los espacios que le dan al análisis en la escritura uno en el seminario actualmente.

¿Tiene alguna anécdota que haya marcado su proceso de escritura?

Había un curso que se llamaba leer y escribir en filosofía y a mí siempre me ha gustado la escritura me pareció un tema muy interesante pero de pronto me di cuenta que tocaba escribir mucho y que era importante entonces me inscribí en este curso fue muy interesante que en ese curso nos dedicábamos a leer diferentes tipos de texto hacíamos monólogos introducciones leíamos diálogos y una serie de textos diversos por su formato

teníamos que es estar escribiendo semanalmente recuerdo que eso fue un punto de quiebre en mi manera de escribir porque no logre pasar ..yo recuerdo haber perdido consecutivamente las entregas la mitad del semestre ósea me tomo la mitad del semestre alcanzar el mínimo de escritura que requería, pero como el profesor era tan juicioso en toda la semana nos hacía comentarios y se dedicaba tiempo de la clase a comentar los problemas de escritura de todos los textos sin dar nombres ni nada hablaba de los problemas que tenía cada texto y al quien le cayera creo que fue un ejercicio muy importante porque fue ahí que recuerdo esa mitad de semestre cuando empezó a cuando por fin empecé a pasar ese mínimo todavía así mi relación de la escritura cambio mucho sobre todo ese curso fue la posibilidad de hacer consiente como escribo que es deseable que no es deseable la escritura académica ese por un lado y por otro lado un curso que vi en el intercambio en la católica de Chile también de escritura y fue muy interesante porque tenía que escoger un tema y eran temas muy diversos y éramos estudiantes como de décimo séptimo semestre más o menos y se presentaban tres versiones del mismo texto entonces lo que iban a calificar a uno era el mismo texto pero tres veces y ese ejercicio fue increíble.

9.2. AII Entrevista docente 2 (A)

¿Qué tipo de habilidades evalúa a partir de las producciones escritas de sus estudiantes?

Una cosa que comencé a ver es que esa tarea de plantear preguntas de investigación, plantear justificaciones. Es algo que no podemos hacer en séptimo semestre para el trabajo de grado. De hecho, la idea es que el trabajo de grado en alguna medida ya venga adelantado, de todo el proceso que lleva el estudiante sobretodo en la fase de profundización.

En filosofía, en todos los programas de filosofía, no solo licenciaturas, existe la creencia de que eso se hace en los seminarios, que uno se entrena en los seminarios. Aquí la dificultad que yo veo de recargar todo eso en los seminarios es que los seminarios no da la continuidad para que un estudiante pueda profundizar un problema que encontró. Hay la creencia de que esto la formulación de problemas se haga en los seminarios, sin embargo debido a la falta de continuidad temática y a la profundización del mismo hace que los estudiantes no puedan adentrarse en una corriente o en un autor que le permitan formular un problema. El estar concentrado en un problema te permite profundizar y estar en la capacidad de formular un problema. Desde la coordinación el pre seminario comienza a dar esas herramientas metodológicas. Quiero dar la posibilidad de plantear problemas críticos, no problemas de interpretación.

¿Qué relación encuentra entre las habilidades que evalúa en la composición escrita y el desarrollo de pensamiento filosófico?

¿Cuáles son las principales dificultades que identifica en la revisión de los escritos de sus estudiantes?

¿Cuáles cree son las causas de las dificultades que presentan los estudiantes en la composición escrita?

¿Qué estrategias usa en el aula para contrarrestar dichas dificultades?

¿Tiene alguna anécdota que haya marcado su proceso de escritura?

9.3. AIII Transcripción del Grupo de discusión

Participantes: Por petición de los estudiantes participantes no presentaré los nombres de los mismos. Los identificaré con la palabra E y un número. Al inicio todos se presentan y mencionan el campo de la filosofía en el cual les gustaría desempeñarse.

E1: Semestre 4°.Filosofía de la mente y epistemología.

E2: Semestre 4°.Filosofía práctica, filosofía de la religión y existencialista.

E3: Semestre 6°.Filosofía cínica y vitalismo.

E4: Semestre 5°.Deleuze Foucault y Gramsci.

E5: Semestre 4°. Política antropología y ética.

E6: Semestre 4°. Fenomenología.

E7: Semestre 4°. Historia de la filosofía.

E8: Semestre 4°. No definido

Presentación de la investigación: Antes de comenzar se hace la presentación de la investigación y el objetivo del grupo de discusión. Indagar sobre los procesos de composición escrita de los estudiantes.

Se inicia la discusión.

Pregunta de la moderadora: ¿Qué razón tenemos para escribir en la vida? ¿Para qué escribimos en la vida, principalmente?

E4: No escribo filosofía desde siempre, de hecho no creo que lo haga ahora. He escrito poemas, historias y de más. Yo lo hago como para descubrir el sentido de las cosas que me ocurren. Es como racionalizar las cosas después que pasan, mediante la narración. Un evento específico de mi vida, cojo y comienzo a escribir " a la loca" y ahí voy interpretando y entendiendo qué fue lo que paso. A veces me identifico con Nietzsche, porque me entrego a una reflexión profunda de lo que hago o dejo de hacer.

Intervención de la moderadora: ¿Alguien más ha escrito antes de llegar a la Universidad?

Pregunta la moderadora para incentivar la participación: ¿Hoy cuál sería su razón para escribir?

E5: Trabajos.

E4: Yo quisiera hacer como una hoja y entregarla a muchas personas. Donde diga qué necesitamos aprender antes de entrar a la Universidad.

E3: A mí me gusta escribir. Yo antes de entrar a la universidad aquí en la universidad, sí, si escribía. Pero era sobre muchas cosas de las que me gustaba quejarme.

E5: Escribo cartas porque tengo un amigo con el cual solemos comunicarnos por cartas y por ahí nos comunicamos.

E7: Escribía para expresarme. Veo cosas y me gusta imaginarme cosas como otra ciudad. En la universidad me ha servido para pulir esa otra perspectiva. Lo técnico ya no va tanto a lo que uno quiere escribir sino lo que se quiere escuchar.

E2: Escribía más en el ámbito personal y en mis relaciones con otras personas. En la academia te dice que no sabes escribir. La academia obliga que lo que uno escribe sea del entendimiento del otro, no sea tan personal. La academia da herramientas.

E6: Antes de entrar a la licenciatura. Yo escribía pero no como una especie de un diario, pero si escribía cosas personales respecto a lo que pensaba o sentía. Recuerdo mucho en primer semestre la clase de introducción, ¿no sé si Uds. recuerdan?, que nos pidieron escribir sobre el banquete. Yo escribí no un texto académico, sino que escribí desde lo que yo sentía. Cuando llegué aquí pensé que iba a escribir como yo escribo pero luego me enfrenté a la realidad académica que es bastante distinta y entonces creo que aprendí a diferenciar dos tipos de textos que no aplican para el mismo contexto. A uno le puede gustar escribir de cierta manera, pero uno se enfrenta a otro contexto. No se obliga a escribir distinto, sino existe una norma para escribir en ese contexto. El académico.

E1: Una cosa escribir por gusto, ¿no? Y otra es la presión académica pues de entregar ciertas páginas escritas. Y otras expresar mis pensamientos. Hay que hacer una diferencia una cosa es expresar, pero para qué escribir en la Licenciatura en filosofía es un requerimiento.

Pregunta de la moderadora: ¿Alguno de Uds. escriben hoy, porque quieren publicar en algún momento de su vida?

E6: Por eso digo que la razón tal vez sea cuando uno sale a enfrentarse a eso. En la universidad no se da mucho esa razón. Depronto en semestres avanzados, pero la razón de la que estamos hablando como estamos en un momento de aprender a escribir, no pensamos en publicar. Porque nos estamos ejercitando en saber escribir bien.

E4: Nuestros maestros nos han dejado muy claro, desde primer semestre que tú tienes que producir algo para publicar, para una revista. Y todo eso viene dentro de unos cánones y ciertas reglas de escritura, tienes que pulir cierta forma, tienes que tener unos conceptos claros. Pero yo pienso que uno personalmente busca las condiciones en las que le gusta estar, por ejemplo hay personas así como la profesora Diana, que le gusta que todo sea perfecto que no haya ni una falla y es muy respetable, porque es una escritura muy limpia, que puedes aprender mucho. Pero tenemos personas que preferimos escribir de otra manera, y también somos aceptados en ciertos escenarios del lenguaje en donde podemos expresarnos como escribimos. No quiere decir que vayamos a escribir una barrabasada, pero no somos tan estrictos como lo es ella, caso la profesora Y. Si yo le entrego un trabajo que le haya entregado a la profesora Y a la profe X ella me diría " no, eso está mal" .Tal

vez Consuelo Pabón, se fijaban en el contenido, en la expresión, que yo pudiese defender y de donde sacaba las bases para defender eso.

Yo si he pensado publicar pero pensando en eso, buscando las condiciones y los contextos donde me sienta cómoda.

E2: Uno da cuenta de lo que escribe con lo que lee. Eso es una necesidad de la carrera porque pues básicamente la carrera es lean, lean, y la escritura es dar cuenta de esos contenidos. Depronto a veces se puede limitar porque le dicen saque un problema y uno como que no ve un problema. [risas] Es un ejercicio ahí. Entonces buscar un problema donde no lo encuentras. Es más bien la rigurosidad en las lecturas, pero que las lecturas no se queden ahí. Podría volverme un erudito que sé mucho. Pero sería bueno lograr alguna crítica, eso es dar cuenta del contenido de la carrera.

Intervención de la moderadora: De la discusión de los requerimientos y las técnicas y demás aparece una cosa en la escritura que es la audiencia. Yo quisiera preguntarles si ustedes tienen en cuenta la audiencia cuando escriben sus textos académicos.

- Hay dudas sobre la pregunta y se aclara. Pregunto ¿Cuál sería la audiencia en el seminario?

Intervención de la moderadora: La audiencia en este seminarios pues son Uds. sus compañeros y la profesora. ¿A quién tienen en cuenta al escribir? ¿A los dos actores? ¿A la profesora y estudiantes? ¿O no tienen en cuenta a nadie y comienza a escribir?

E3: Sería más la profesora.

E1: Pues sí yo tengo en cuenta a la profe, por supuesto [risas]

Intervención de la moderadora: ¿A quién es más importante tener en cuenta a la profesora, a los estudiantes o a los dos al tiempo?

E1: No, pues cuando uno escribe quiere comunicar el pensamiento. Como escribe, lee o sea lo errores uno los pasa. Porque uno cree que el que va a leer es uno mismo. Yo si tengo muy en cuenta a los profesores.

Intervención de la moderadora: ¿Para qué los tenemos en cuenta?

E3: Pues yo creo que entre más alejado yo tenga ambos actores, tanto como a los profesores como a los compañeros, mi producción será mucho más libre y mucho mejor. Pienso que si no los tengo en cuenta, de alguna forma siento que no tengo que complacer a nadie. El trabajo puede fluir de una manera que no es limitada.

Por ejemplo con la profesora Pabón, ella nos dio muchísima libertad para hacer el trabajo con ella. Y fue una experiencia agradable porque me explayé, investigué por mi cuenta.

Pero este semestre que he visto muchas cosas de pedagogía, no veo como opinar sobre esos temas. No me interesa y todo el mundo tiene algo que decir pero yo no. Entonces mientras menos tenga que complacer a otro en mi producción filosófica muchos más cómodo sería.

E5: No sé si la tengo en cuenta. Cuando yo escribo, yo trato de escribir para que cualquier persona entienda lo que yo escribo. En ese sentido si la tengo en cuenta.

E4 Cuando escribí mi ponencia. Que no pensé que fuera tan fatal. Sí lo hice pensando en una facilidad para que mis compañeros lo leyeran y para la incomplacencia de la profesora. No quiero sonar atrevida con esto, pero muchas veces no escribo para que los profesores les guste o lo que ellos quieren ver sino para que mis compañeros me entiendan. Trato de compartir mis escritos para que me ayuden con comas y demás pero les pregunto si me entienden. Porque yo sí entre porque quiero estudiar licenciatura, no me presenté a la nacho, o sí pero no para estudiar filosofía, porque quiero aprender a enseñar. Entonces trato de meterme en el discurso de que las personas me entiendan. Este semestre he visto varias materias sobre educación y es una experiencia muy agradable. Cuando uno ve didáctica o corrientes le ayuda a uno a encontrar cosas, es como un derrotero. No es solo filosofía por hace filosofía, sino filosofía para otros.

E7: Yo pienso en que sea leíble. Estoy de acuerdo con Uds. A uno lo condiciona mucho la nota. Digo si lo que estoy escribiendo es un 3 o un 4. La nota me condiciona mucho, de resto si soy medio egoísta.

E6: Me acordé de un comentario que el profesor Farieta nos hizo en primer semestre que es algo chistoso: "Escriban y léanselo a su abuelita y tiene que entenderles". Pues sí tiene que haber una comprensión del texto, es decir, que cualquiera le entienda. Pero tiene que haber una comprensión del texto desde el texto. Como a mí me pasó. Cualquiera persona podría haber leído el texto y hubiera podido entender por qué protoastronomos y pos astronomos dan una continuidad, pero cualquier apersona que haya leído el texto se da cuenta que voy en contra de Laques. Por eso se tiene que tener en cuenta el factor de que la persona que lea debe conocer de lo que se está trabajando. Porque si no, no se hubiera podido hacer esa apreciación que me hizo Miguel Angel. Por eso es importante que la otra persona que lea el texto tenga un contexto compartido frente al tema. Para que no se salten ese tipo de apreciaciones.

Intervención moderadora: ¿Qué tan relevante es la temática en sus escritos académicos?

E6: Cada cosa está formando un pensamiento.

E2: No se puede escribir siempre de lo que le gusta. El ejercicio que he intentado hacer es que, bueno voy a escribir de esto pero voy a aprender. Así no me guste.

Intervención de la moderadora: ¿Cómo comienzan a escribir un texto? ¿Tienen alguna técnica?

E2: Primero mi caso es tratar de encontrar un problema en esa lectura. En algunos casos el problema se da más adelante.

E5: Lo que yo hago ya leyendo los textos, es que en una hoja cualquiera comienzo a escribir las preguntas que voy a contestar sobre ese texto. Después cuando voy a escribir hago un párrafo introductorio diciendo cual es mi tesis y como la voy a defender.

E1: En el ámbito académico, veo lo que se va tratar de responder. Primero coloco el título es muy importante para me dice de lo que voy a hablar. Y después escribo.

E2: Yo primero leo y señalo muchas cosas que creo que me van a servir para mi trabajo. Entonces cuando señalo y vuelvo al texto ya no me acuerdo por qué lo señalé. [Risas]. Lo he ido puliendo un poco, ahora escribo a un lado " lo señalé por tal cosa".

Intervención moderadora: ¿Cuáles son sus principales recursos bibliográficos que usan para escribir sus textos?

E5: De libros.

E5: El pensamiento filosófico que he creado.

E2: Internet y los profesores. Depende de la materia. Cuando te dan el tema

E4: Bases de datos de bibliotecas.

41:58 Intervención Moderadora: ¿Qué siente cuando comienzan a escribir un texto académico?

E2: Ansiedad. [Risas] Miedo.

E3: Incertidumbre.

E4: ¿Por dónde empiezo?

E5: Cuando empiezo siento miedo incertidumbre a veces siento pereza. Pero lo más bonito de todo es cuando acaba. Porque siento alegría.

Intervención Moderadora: ¿Alguien siente felicidad al inicio de escribir?

[Risas]

E3: No pues a mí sí me gusta escribir sobre un tema.

E4: A mí me pasa cuando está claro. Hay seguridad.

E5: Cuando yo voy a escribir un texto. Ahí mismo miro que sé y que no sé y me gusta el hecho de que soy la que estoy escribiendo.

Intervención moderadora: ¿Que siente al final?

E5: Felicidad Orgullo

E4: Uno lee lo que escribe y cuando está todo claro siento confianza. A veces siento más incertidumbre, porque no sé si está bien.

E3: Iniciando el texto uno siente más confianza porque al final uno dice " ishh será que sí"

E3: En la case de ética. Nos dejaba dos talleres en los que tú escribías pero no tenía nota. Uno escribía porque decía a entiendo esto. Cuando uno lo terminaba no sentía ni miedo, ni nervios, ni nada. Es diferente cuando uno escribe porque sabía que no había nota.

E6: Se podría decir que la nota es la que genera la angustia.

E2: Pero la satisfacción la genera cuando dominé el tema. Por ejemplo tuve que entregarle un trabajo a Fabio Lopez, fue un momento muy duro en mi vida. Me puse a leer Hobbes y Rousseu una semana completa y de toda la preocupación que tuve cuando terminé el texto ya no me importaba si tenía que entregarlo, porque creía que podía darle una clase de Rousseau a cualquiera.

E3: Uno vuelve y lee el texto y dice uy lo hice bien, como que entendí el tema.

Cuanto tiempo gastan escribiendo un texto?

Yo puedo gastar un día haciendo un texto, o cinco horas o seis, depende de que también entendiera el texto y entendí el tema y tengo la estructura en la que me estoy basando 4 horas.

Moderadora ¿Uds. revisan sus textos, mandan a revisar?

E3: A veces le pido a un compañero que me lo lea.

E2: Yo nunca leo mis textos cuando termino. Los leo cuando ya me los entregan calificados. Es un hábito que siempre he tenido y tengo que cambiarlo porque a veces escribo mal.

Moderadora Cuanto tiempo hay entre haber hecho el texto y la revisión.

E3: Cuando acabo, sino estoy pasado del día. Dejo unos tres días sino es así, una noche. Y al siguiente día lo leo. Usualmente si ya tengo que entregar el texto, lo leo dos o tres veces. Pero a veces eso es contraindicante porque le genera inseguridad a veces. ¡ ah eso no, eso se veía mejor!

E2: Lo que dice Astrid es interesante a veces uno se corrige ve el trabajo mal hecho. Uno se pone como si no fuera el autor, uno dice no está también. Pero es más por inseguridad.

E2: Es mejor corregir contenido y forma.

E1: La forma

Moderadora: ¿Qué espacio de su vida les ha aportado más a su proceso de escritura?

E3: Las clases.

- ¿Cuáles?

E2: Esta.

E1: Porque muchas veces te corrigen los textos y te dicen esto no tiene sentido. Pero son correcciones muy vagas. Ejemplo X lo que tiene es que revisa parte por parte. Es una retroalimentación más detallada de lo que uno recibe en otras clases.

E2: Cuando yo entré Sandra naranjo fue genial. Tenía problemas de ortografía muy fuerte. Pero los arreglé de una

" la nena se da garra en las correcciones, pero aprendimos" Mi intención no fue tanto de contenido sino de forma de entrar al seminario.

E3: Para escribir que me haya ayudado mucho. Esta clase. Pero los que me han ayudado a escribir son las de contemporánea, pero más por contenido.

E4: Son diferentes los espacios que les ha aportado a su formación filosófica a los de escritura.

E2: A mí me han aportado mis compañeros. A nivel de comprensión filosófica. De charlar y tomar un tinto del P. ellos tiene una forma muy bonita de corregirlo a uno. Aporta muy buena bibliografía. Tenemos profesores buenos o filósofos buenos. Pero si rescato a mis compañeros. Mi familia no, mi casa no, mi pareja no.

Moderadora: Qué anécdotas recuerdan de su carrera que los haya marcado

55:54 E4: Léaselo a su abuelita.

E3: Ponga títulos.

E4: "Problematic" (risas) Pero eso fue muy bueno, yo sigo con mi trauma. Porque yo no sabía escribir ni como se articulaba un texto y cuando me enfrenté al trabajo con eso aprendí. El consejo del man fue problematic, ponga la pregunta visible y desglose como va a responderse.

Moderadora: ¿Qué sienten cuando son corregidos y revisados?

E6: Gusto.

E3: Agradecimiento.

E4: Adquiero conocimiento, me pulo más. Pero tuve que adoptar una actitud de madurez, frente a los comentarios de mi ponencia. Peor en definitiva es agradecimiento porque nos dan herramientas sus conocimientos.

E5: Gusto y alivio. Porque a uno le hacen visibles cosas que uno no ve. Eso me parece que es gratificante que nos corrigen, porque al final y acabo a eso nos vamos a enfrentar y hay que asumirlo con madurez. Por eso me parece lindo la filosofía porque le permite que le otro participe y poner un granito de arena.

E4: Dan nervios porque uno ve todos eso comentarios. Pero después uno los lee, pero ya le ayudan a uno un montón.

E5: Me acusa repulsión hacia eso. Pero pues es necesario.

E6: Cuando me corrigen siento que me falta mucho. Es una retroalimentación. A veces uno se esfuerza y no sale como uno piensa

E1: Con eso de las correcciones hay que tener tacto porque en primer semestre hubo un monitor que le dijo que escribí horrible y desistió. Eso no tiene ninguna coherencia.

Eso puede ser un generador de miedo pues te lo dice una persona que está en un semestre avanzado y uno piensa que sabe de todo. Pero se tiene ser muy profesional cuando se hacen las correcciones.

E2: Yo veo cuando hay una diferencia cuando las correcciones se hacen de manera escrita y de manera oral. Porque la gente se siente mal. Hay diferente manera de recepción.

E6: Cuando uno se enfrenta a seminarios uno dice, eso ya no es nada. Porque los seminarios van a tener esa dinámica.

9.4. AIV Diario de Campo

Observación n°1		Fecha: 15/Marzo/2016
		N° Estudiantes: 8
Anotaciones	Entrada	
Descriptivas	<p>En esta sesión se encuentran 9 personas, incluyendo a la docente. Los estudiantes, en su mayoría son de cuarto semestre, con excepción de uno de ellos que es de sexto semestre. La sesión se inicia con la lectura del protocolo. Posterior a su lectura se abre el espacio para comentarios por parte de estudiantes y de la docente. Los estudiantes no hacen mayores apreciaciones. La docente hace bastantes comentarios debido a que el protocolo presenta varios problemas a nivel de redacción, estructura y no cumple el objetivo.</p> <p>En el segundo momento de la clase se hace una exposición oral de la ponencia que fue enviada con ocho días de anterioridad. Luego de la exposición se abre espacio para comentarios formales, tanto al texto del ponente, como a la presentación, y apreciaciones de contenido sobre la temática. En lo que respecta a lo formal se dice que hay ausencia de revisión del texto. Uno de los estudiantes hace un comentario del título. Hay revisión y corrección de texto por parte del estudiante. La profesora hace mención sobre los elementos que debe tener una presentación.</p> <p>Luego se usan las discusiones que surgen de los comentarios de la ponencia y se entra a discutir. La mitad de los estudiantes tienen el texto y la otra no. Hay lectura en inglés.</p>	
Teóricas	<p>Respecto al protocolo dentro de los comentarios al protocolante se indica que no es clara la postura de él en texto y este presenta confusión frente a lo que se debe registrar y cómo se debe registrar.</p> <p>La docente describe el tipo de comentario que se le hace a un protocolo.</p> <p>Hace alusión al campo laboral.</p> <p>Se especifican las formas de hacer una ponencia por parte de la docente. Se hace recomendaciones sobre la tesis y ubicar contra quien se argumenta.</p> <p>Hay espacio de discusión sobre géneros de escritura.</p>	
Metodológicas	<p>Mientras que el estudiante responde a las consideraciones de su texto presenta timidez porque no maneja el lenguaje académico.</p>	

Observación n°2		Fecha: 29/Marzo/ 2016
		N° Estudiantes: 8
Anotaciones	Entrada	Palabras clave.
Descriptivas	<p>En esta sesión se encuentran 9 personas, incluyendo a la docente. La sesión se inicia con la lectura del protocolo. Se realizan, de nuevo, correcciones de redacción, coherencia y cohesión de argumentos. Hay bastantes reiteraciones sobre la construcción de oraciones básicas y complementarias. Se menciona el uso de preposiciones. En este ejercicio se va alrededor de una hora y diez minutos. Luego de ello se hace la presentación del ponente (Sergio) que consta de cinco minutos. Se abre el espacio para apreciaciones. La docente analiza la forma en que sus estudiantes presentan sus textos y guía a la audiencia a que intenten reconocer la tesis de interpretación del ponente. Se hace un llamado al uso de fuente bibliográfica secundaria y se socializan las siguientes bases de datos: Jstor, scielo.org, scopus. Luego de estas consideraciones a la ponencia se deja un espacio de discusión filosófica sobre Jenófanes.</p>	
Teóricas	<p>La docente les hace saber que su escritura refleja el nivel de conocimiento que tienen del tema. Enfrenta discursivamente a los estudiantes. Enfatiza el uso corporal y el papel del autor en el texto.</p>	
Metodológicas	<p>Los estudiantes no reconocen errores gramaticales o generan retroalimentación en grupo. Generan dudas y socializan preguntas. Al final las revisiones consiguen reconocer sus errores. Presentan inseguridad y poca preparación. El protocololante de esta sesión es el mismo de la sesión anterior y aunque mejoró en el objetivo del texto, sigue presentando errores básicos de gramática. Lo que hizo que la primera parte del seminario se tornara una clase de español.</p> <p>En el caso del ponente este no se documenta de manera acertada. El estudiante no hizo uso de varias traducciones y eso llevó a que trajera a la</p>	<p>*Investigación filosófica. *Bibliografía secundaria.</p>

	<p>sesión, una discusión alejada de Jenófanes y su filosofía. La docente recomienda a los estudiantes que es necesario hacer uso de bibliografía secundaria para hacer un ejercicio crítico. Ubica en el programa de la asignatura la variedad bibliografía secundaria que hay e indica el uso que le pueden dar en la realización de las ponencias. Habla sobre la investigación filosófica y la posibilidad de documentarse.</p> <p>Socializa bases de datos internacionales con contenido de alta calidad para hacer consultas y enriquecer los textos. Le propone al estudiante un espacio de tutoría para que el estudiante pueda re escribir su escrito.</p>	
--	--	--

Observación n°3	Fecha: 12/ Abril / 2016	
	N° Estudiantes: 8	
Anotaciones	Entrada	Palabras clave.
Descriptivas	<p>En esta sesión el tema es Heráclito.No hay ni protocolante, ni ponente. El estudiante que tenía asignada la ponencia canceló y en remplazo del protocolo los estudiantes tenían una reseña. Se hace la lectura de una de las reseñas (de Alejandra) en otra voz.</p> <p>Seguidamente la profesora pide a los estudiantes la interpretación de algunos fragmentos del texto para la sesión y los problematiza. Surge una discusión sobre tres términos: “constitución real de las cosas”, “verdadera naturaleza” y “naturaleza” y se invita a tomar posición. Se va dando la discusión desde el rastreo de los fragmentos.</p> <p>En un momento de la clase hay un ruido de megáfono proveniente de la parte exterior de la universidad. Hace perder la voz de la profesora y de la estudiante que se encuentran discutiendo. Se decide parar por un momento y luego se decide seguir con la discusión casi gritando, a pesar del nivel de ruido. La clase ya está por finalizar y se nota el cansancio por parte de los estudiantes. Debido a que en la clase no hay</p>	

	<p>intervalo. Algunas personas se ausentan por casi 20 minutos de la discusión y otra se retira definitivamente.</p> <p>Se retoma la lectura de la reseña de Alejandra, la profesora se acerca al estudiante que lee. Este se intimida un poco pero consigue llevar la lectura de manera fluida.</p>	
Teóricas	<p>La docente hace reflexiones sobre los posibles errores de traducción que se presentan en las diferentes traducciones que maneja la clase. Es interesante que la docente muestre que el manejo de las lenguas es importante. Al hacer las consideraciones menciona el idioma desde cuál se traduce: Griego- Español, Italiano- Español, Inglés- Español.</p> <p>La precisión que hace la profesora desde el griego es importante para el desarrollo conceptual.</p>	*Uso de lenguas en filosofía.
Metodológicas	<p>Los estudiantes sienten vergüenza al leer en otro idioma. La profesora hace la lectura de las citas en inglés.</p> <p>Los estudiantes parecen estar sincronizados con la discusión filosófica, Todos tienen las copias de las diferentes traducciones. Uno las tienen subrayadas, otros tienen apuntes.</p> <p>Hay demasiado ruido que desconcentra bastante.</p> <p>La profesora hace explicar a los estudiantes los argumentos que usan a sus compañeros.</p> <p>Usualmente les hace preguntas como “y por qué deduces eso”, “qué significa”; les hace remitirse a la parte del texto en el que se basaron para su argumento.</p> <p>Cuando los estudiantes dan su interpretación y la profesora los aborda con estas preguntas, los estudiantes entran en pánico y usualmente dudan y se retractan de su interpretación.</p> <p>Cuando un estudiante da una interpretación la docente pregunta a los compañeros “¿qué entendieron de esa intervención?” en caso de que todo el mundo se quede en silencio, ella pide al estudiante explicar de nuevo de manera más clara.</p>	* Nervios.

	<p>Le pide al estudiante referirse corporalmente al estudiante que no le comprende.</p> <p>Entre los estudiantes se preguntan cosas como “¿qué está respondiendo?” “¿cuál es el problema que ve?”</p> <p>Los estudiantes manejan al menos dos traducciones por texto.</p> <p>La profesora motiva a quienes no han participado y formula preguntas para ellos.</p> <p>Una de las estudiantes al tomar la palabra para tratar de sintetizar la discusión dice:</p> <p>Estudiante: “Me voy a arriesgar”.</p> <p>Profesora: “¡Muy bien!”.</p> <p>Al terminar la estudiante dice:</p> <p>Estudiante: “Uff, estoy temblando”.</p> <p>Profesora: “Excelente”</p> <p>Me parece muy curioso este hecho debido a que la estudiante es de las que presenta un buen nivel de interpretación y de análisis. Toda la clase estuvo atenta, contaba con ello material debido, pero pese a eso la estudiante estaba demasiado nerviosa. Yo me ubicaba ese día a su lado y verla temblar me generó bastante impresión. Me imaginé la presión tan grande que estaba sintiendo, peor además el miedo a decir algo errado.</p> <p>Esta estudiante muestra emoción cuando consigue interpretar de manera acertada los fragmentos; cuando no la consigue y le docente le hace ver su error interpretativo, ella sonríe y toma apuntes.</p> <p>Al finalizar la clase los estudiantes manifiestan que la sesión fue muy productiva y que se consiguió debatir a profundidad sobre Heráclito. Les parece que el estudio de los fragmentos debería ser como en esta sesión. Sin embargo la docente les aclara que ese ejercicio que se hizo de manera colectiva, es el que debe hacer de manera individual el ponente. Los estudiantes tienen un</p>	
--	---	--

	<p>referente vivencial de lo que sería la preparación de una ponencia.</p> <p>Veo que alrededor de cuatro estudiantes muestran la capacidad de razonar sobre, relacionar e interpretar los problemas que plantea la docente sobre los textos. Han mejorado bastante.</p>	
--	--	--

Observación n°4		Fecha: 26/ Abril / 2016
		N° Estudiantes: 5
Anotaciones	Entrada	Palabras clave.
Descriptivas	<p>Hechos: El día de hoy asisten los estudiantes más estables. Hace ocho días no se realizó sesión. Se inicia con la lectura del protocolo. Se hacen los comentarios correspondientes al protocolo. Debido a la reiteración de problemas de redacción la profesora deja un ejercicio de revisión para la siguiente clase. El cual consisten en revisar el protocolo que se presentó y entregarlo sin ningún error. Por cada error gramatical o de puntuación se baja 0.5 del general de nota. Se procede con la lectura de la ponencia. Hay una discusión conceptual acerca de lo divino de las raíces.</p> <p>La profesora informa sobre el grupo de discusión que tendrán conmigo en la siguiente clase.</p>	
Teóricas	<p>Estrategias: El estudio de la filosofía antigua se presenta como una estrategia para la formación de hábitos de investigación. Esto, debido a que el ejercicio de interpretación se hace muy complejo. La escritura de los textos antiguos presentan una combinación de géneros literarios, como poemas, diálogos, obras de teatro; además el uso de lenguaje poético mediante el cual se plantean explicaciones racionales para los fenómenos, ejercita la capacidad de deducción, análisis, inferencia, comprensión.</p> <p>Una muestra de ellos es el uso común de metáforas, en este caso de la filosofía antigua, pero en general esta figura literaria es bastante recurrente a la hora de explicar un concepto por</p>	<p>*Figuras literarias para apoyar la argumentación.</p> <p>*Importancia de las lenguas.</p> <p>* El papel de la edición en la comprensión.</p>

	<p>parte del filósofo. Es importante ver cómo estas puede ser usadas en la argumentación y cuáles son sus límites.</p> <p>Además dado que las obras se encuentran en griego, hacer la comparación de ediciones de las obras, de traducciones ayuda a ejercitar la capacidad de diseminación de información. Esto muestra que dependiendo de la manera en que es consignado el pensamiento, tanto en forma como en género, este posibilita niveles de interpretación diferentes. Es fructífero que el docente conozca varios idiomas para realizar comparaciones precisas a nivel conceptual y formal.</p>	
Metodológicas	<p>Dificultades: Se siguen presentando problemas de redacción. No hay argumentos sólidamente contruidos. No hay uso de puntos y comas de manera correcta. Hay un acercamiento mínimo al desarrollo de la tesis pero solo se enuncian.</p> <p>La ponente se anticipó a las preguntas. La profesora da un consejo a la clase de deducir las consecuencias de las relaciones que plantean en sus escritos.</p>	*Problemas gramaticales.

Observación n°5		Fecha: 3/ Mayo / 2016
		N° Estudiantes: 5
Anotaciones	Entrada	Palabras clave.
Descriptivas	<p>Se inicia la sesión recordando que tendremos el grupo de discusión que tendremos. La profesora define el cronograma debido a que es el último mes de clases y ella se ausentará la primera semana de Junio. Se realiza la lectura del protocolo.</p> <p>La profesora de manera muy tranquila hace las correcciones pertinentes.</p>	
Teóricas		
Metodológicas	El estudiante muestra miedo de leer y compartir lo que trabajó. Esto hace que no	

	<p>tenga una disposición corporal para el diálogo. Su voz es muy baja y su lectura es demasiado rápida; no lee como escribió; no hace pausas según la puntuación. Parece no tener en cuenta que le está hablando a una audiencia. El estudiante usa expresiones como “podría ser”, mientras tiembla. Y confiesa que le da temor hacer afirmaciones.</p> <p>Alejandra e Ingrid, muestran un avance a la hora de interrogar a sus compañeros. Son claras en sus preguntas y abordan cuestiones polémicas a nivel filosófico. Parecen reconocer las debilidades de sus compañeros.</p>	
--	--	--

Observación n°6		Fecha: 10/ Mayo / 2016	
		N° Estudiantes: 5	
Anotaciones	Entrada	Palabras clave.	
Descriptivas	<p>Se inicia la clase discutiendo sobre el ejercicio de revisión. Debido a que en la clase anterior la docente se retiró anticipadamente, hasta esta clase se hace la reflexión del ejercicio de revisión.</p> <p>Milena pide disculpas a Miguel porque en la sesión pasada quiso contra argumentarlo a toda costa. Le agradece porque aprendió que no siempre hay que llevarle el hilo al autor, sino que puede ser crítica. Dice que se dio cuenta de que “Uno puede escribir sin miedo”.</p> <p>La profe les invita a hablar conmigo sobre los procesos de escritura. Se abre la posibilidad de hacer tutorías para revisión de trabajo finales.</p>		
Teóricas	<p>Se da una definición del protocolo: “ En el protocolo se registra la sesión de discusión, lo que implica enmarcar el objetivo del texto, mostrar las opiniones y las respuestas, el tema, información respecto al tema, relación contenido forma”</p> <p>Dentro de la planeación de los escritos usualmente el estudiante inicia estando de</p>		

	<p>acuerdo con el autor. Los estudiantes parecen no tener claro que su ejercicio de escritura puede estar impulsado por un des acuerdo y no necesariamente por el estar de acuerdo.</p> <p>¿Cómo nos enfrentamos a los textos?</p> <p>A raíz de la actitud que Milena tomó con respecto a la réplica de Miguel. La docente hace la reflexión sobre el lenguaje que se usa en los seminarios. Expresiones como “tumbar argumentos” hace alusión a términos bélicos o violentos que marca cómo hacemos filosofía.</p> <p>Luego del grupo de discusión una de las estudiantes, se preguntó ella por qué comenzó a escribir y buscó sus primeros escritos y pensó que no debía tenerle miedo a escribir. Se hace la reflexión que la escritura no puede estar alejada de la vida y se puede retroalimentar por el gusto a la academia.</p> <p>Cuando se hacen comentarios en los seminarios se tiene una perspectiva de atacar, como si el seminario fuera un campo de batalla. La profesora menciona “hay que pensar cuáles son las actitudes que fomentamos en los seminarios”. La profesora comenta que según el CIUP “los estudiantes de filosofía son muy buenos pero muy prepotentes”.</p> <p>Se reconoce que hay que dominar ciertas técnicas. Entre ellas el uso correcto de los signos de puntuación, reglas de ortografía, conocimientos básicos de gramática y argumentación. Hay que hacer el ejercicio de manera repetitiva debido a que es una técnica. La docente da un ejemplo sobre la fabricación de las mantecadas en el Sena. No se debe sentir que se replica una y otra vez sin sentido.</p>	
Metodológicas	En el ejercicio de revisión los estudiantes dejaron en color rojo sus correcciones.	

Observación n°7	Fecha: 24/ Mayo / 2016
	N° Estudiantes: 5

Anotaciones	Entrada	Palabras clave.
Descriptivas	<p>Asisten a la clase, Miguel, Ingrid, Astrid, Milena, Jeffer, Cristian, Andres, Sergio. Se hace, como es habitual la lectura del protocolo y su posterior revisión. Esta vez la profesora comienza párrafo por párrafo e invita a ver los errores que hay en cada uno de ellos. Le recalca a Miguel sus puntos débiles. La dinámica consiste en que la profesora menciona un error y ellos lo intentan ubicar en el escrito lo más rápido posible. Dice “En este párrafo hay dos problemas de puntuación y problemas con dos tildes; se acaba el tiempo”. Cuando un estudiante encontraba un error de puntuación o gramática que la profesora no había encontrado se daba puntos. Jeffer encuentra uno y la profesora expresa: “punto para Jeffer”. En un momento varios encuentran un punto y la profesora dice “punto para los tres fue colaborativo”. A nivel conceptual el escrito de Miguel fue muy claro lo que da tiempo para que la profesora trabaje en las habilidades de corrección de sus estudiantes.</p> <p>Se da paso a la presentación de la ponencia de Cristian. El estudiante tiene 10 minutos para exponer, sin embargo se toma 2 minutos. Por esto la profesora hace una reflexión sobre las capacidades comunicativas que los licenciados de filosofía deben tener. Al estudiante se le pide especificar su tesis, pero presenta confusión y nervios. Durante la discusión sobre su ponencia el estudiante se da cuenta de que cometió un error argumentativo, pero sus compañeros no.</p> <p>Pese a los errores del ponente la discusión fluye debido a la capacidad de la docente de guiar la discusión. Ella realiza preguntas problema a sus estudiantes para que reformulen sus argumentos cuando están fuera de lugar o son muy débiles. Toma las preguntas de los estudiantes y las ordena según el hilo conductor de la clase. Usa frases como:</p> <p>-“¿Ustedes qué piensan de lo que dice su compañero?”</p> <p>-“¿Están de acuerdo? ¿Por qué?”</p> <p>-“Ahí hay un error argumentativo ¿cuál es?”</p>	

	<p>Una estudiante dice la hora y son las 7:25 lo que nos indica que la clase estaba por terminar, debido a que hay un espacio para la revisión de anteproyectos. La docente expresa “Se estaba poniendo muy bueno” y los estudiantes responden “¡Sí!” y ríen.</p> <p>Queda el sol y la línea para el análisis y se dan 20 minutos para la revisión de los anteproyectos de cada uno.</p> <p>Me voy emocionada. Siempre la hora pesa por la carga académica que tengo este semestre pero este espacio me enseña no sólo sobre mi tesis, sino de lo que implica enseñar filosofía. De lo difícil y riguroso que es el estudio de la filosofía antigua. De la importancia de estar atenta a cada elemento de la clase y de impulsar a los estudiantes a superar el miedo a la escritura filosófica.</p>	
Teóricas	<p>Observar el trabajo de la docente me ha permitido reflexionar sobre cómo metodológicamente se puede guiar un seminario. He visto fórmulas de activación, modos de asumir una discusión, cómo interrogar, cómo organizar la clase, cómo motivar a los estudiantes, prestar atención en la disposición del cuerpo y el tono de la voz.</p>	
Metodológicas	<p>Los estudiantes no reconocen problemas de tildes; conjugan mal los verbos. Parecen no identificar los tiempos verbales en los cuales están escribiendo. Frente a esto se plantea el juego de los puntos lo que me parece un ejercicio muy divertido y didáctico para que los estudiantes comprendan errores comunes de redacción, de una manera tranquila y sin presión. El ponente de esta sesión es muy tímido es de los que menos participa en clase, es un muchacho introspectivo lo que afecta la presentación de su ponencia. Habría que pensar que no a todos los estudiantes se les facilita la expresión en público</p>	

	<p>o la expresión corporal. Sin embargo en el seminario la profesora ha recalado mucho sobre la disposición corporal, y el tono de voz que se debe manejar al comunicar algo en un seminario. El estudiante usa expresiones como “el man” para referirse a Platón, parece que no hay una conciencia del lenguaje apropiado para referirse a un autor en medio de una discusión.</p>	
--	---	--