

**TUTORÍAS VIRTUALES DE ESCRITURA EN EL CENTRO DE ESCRITURA  
JAVERIANO. INDAGACIONES PARA UNA CARACTERIZACIÓN**

**Jhon Jairo Muñoz Cárdenas  
Carlos Andrés Perdigón Pineda**

**Mónica María Bermúdez G.  
Asesora**



**Pontificia Universidad Javeriana**

**Facultad de Educación**

**Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana**

**Bogotá, D.C. 2017**

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,  
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia  
Universidad Javeriana

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. RESUMEN .....</b>	<b>5</b>
<b>2. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>3. ANTECEDENTES.....</b>	<b>8</b>
3.1. UBICACIÓN DE ANTECEDENTES .....	11
3.2. PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS HALLADAS EN TORNO A LA INVESTIGACIÓN .....	12
3.3. CONTEXTO INTERNACIONAL .....	13
3.4. CONTEXTO NACIONAL .....	16
<b>4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>23</b>
<b>5. OBJETIVOS.....</b>	<b>33</b>
5.1. OBJETIVO GENERAL .....	33
5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	33
<b>6. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>34</b>
<b>7. DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>46</b>
7.1. ENTREVISTAS.....	49
7.2. TRANSCRIPCIÓN DE TUTORÍAS VIRTUALES .....	50
<b>8. ANÁLISIS DE CONTENIDO.....</b>	<b>52</b>
8.1. TABLAS DE ANÁLISIS .....	55
<b>9. RESULTADOS .....</b>	<b>63</b>
9.1. ESCRITURA ACADÉMICA .....	63
9.2. LECTURA EN VOZ ALTA.....	65
9.3. APRENDIZAJE.....	66
9.4. TUTORÍAS VIRTUALES .....	68
9.5. TECNOLOGÍAS DIGITALES .....	72
<b>10. CONCLUSIONES .....</b>	<b>75</b>
<b>11. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>78</b>
<b>12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>80</b>
<b>13. ANEXOS .....</b>	<b>86</b>
13.1. TRANSCRIPCIÓN TUTORÍA 1 CEJ .....	86
13.2. TRANSCRIPCIÓN TUTORÍA 2 CEJ.....	89
13.3. ENTREVISTA 1.....	92
13.4. ENTREVISTA 2.....	94
13.5. ENTREVISTA 3.....	97
13.6. ENTREVISTA 4.....	99
13.7. ENTREVISTA 5.....	101

## 1. RESUMEN

El siguiente trabajo de grado tiene como contexto la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá. Esta entidad ofrece, entre los distintos apoyos a estudiantes javerianos, el Centro de Escritura Javeriano (CEJ), un espacio encargado de brindar asesorías y talleres en cuanto a escritura académica. Para ello, se dispone de tutores que realizan tutorías desde dos modalidades posibles: presencial y virtual. Por lo tanto, el propósito de esta investigación es caracterizar las tutorías virtuales y evidenciar la influencia y resultado de las mismas en los procesos de enseñanza de la escritura. Con base en esto, se definieron tres categorías de estudio: tutorías virtuales de escritura vinculadas al CEJ, enseñanza de la escritura académica y tecnologías digitales como mediación de dicha enseñanza. En efecto, para lograr la caracterización, además del estudio de antecedentes teóricos, se usó como instrumento de investigación el análisis de contenido; este se realizó en transcripciones de tutorías virtuales y en entrevistas realizadas a tutores y tutorados (estudiantes). En pocas palabras, en este proceso de indagación se lograron resaltar varias conclusiones para identificar, comparar, describir y analizar las características del objeto de estudio.

**Palabras clave:** Centro de escritura, tutoría virtual, enseñanza, escritura académica, tecnologías.

### ABSTRACT

The following work has as a context the Universidad Javeriana in Bogotá. This entity offers, within the different services, the Centro de Escritura Javeriano (CEJ), a space that offers workshops and advice on academic writing, hence it dispose tutors who work in two different ways: remotely and tutoring in the center. For, the purpose of this study is to characterize and show evidence on the work in virtual tutoring, it's influence and results in the teaching writing process. Based on that, three categories have been defined: virtual tutoring bonded to the (CEJ), teaching academic writing and the use of technology as a mean of teaching writing skills. So in order to achieve the characterization, besides the study of the theoretical background, content analysis has been used as an investigation tool; this was done by using transcriptions on the virtual tutoring and interviews from the tutors and tutored (students). In a few words by the end of the indagation process we can identify, compare, describe and analyze the characteristics on the main objective of this study.

**Keywords:** Writing center, virtual tutoring, teaching, academic writing, technologies.

## 2. INTRODUCCIÓN

La educación superior en Colombia pasa por cambios importantes en su funcionamiento y estructura. Estos cambios exigen transiciones en el plano social que proyecta la universidad. Uno de estos cambios está relacionado con la llegada de las nuevas tecnologías de la información y la forma en que en el presente se gestiona el conocimiento. El uso de las tecnologías en la enseñanza, no solo de la escritura sino de todas las prácticas y competencias, se ha convertido en fuente de producción intelectual, y a su vez en generador, conservador, transformador y eje de intercambio y transferencia de la información y el conocimiento.

Por lo tanto, muestra del impacto que han tenido las tecnologías digitales en la educación es la virtualidad. Esta modalidad de educación permite la asincronía de sus participantes, así como la posibilidad de estar en lugares diferentes. Entonces, por un lado este tipo de experiencias hacen necesario un mejor y mayor conocimiento de sus características en aras de mejorar la calidad de la educación superior; por otro, dicha situación implica un debido seguimiento a la evolución de estas nuevas modalidades para así generar e identificar tendencias en el futuro.

En el Centro de Escritura Javeriano (CEJ) está presente la virtualidad en las asesorías que sobre escritura allí se brindan. El hecho de tener la experiencia como estudiantes de la Universidad y también como tutores de escritura del CEJ fue uno de los elementos impulsores para realizar esta investigación. La principal intención de este trabajo es caracterizar las tutorías virtuales de escritura académica que se desarrollan en el Centro de Escritura Javeriano en Bogotá y con ello identificar cuáles de los factores que las componen son dignos de análisis y reflexión. Por consiguiente, es importante también describir los procesos que componen las tutorías virtuales para potencializar el uso de la escritura académica en nuestra universidad y en otras, si así fuera conveniente. En definitiva, también se quiere aportar elementos para beneficiar el funcionamiento del CEJ en cuanto a la virtualidad no solo en el Centro de Escritura de la Pontificia Universidad Javeriana, sino de cualquier otro que exista en el plano universitario del país.

Para esta caracterización se usó el análisis de contenidos debido a que esta técnica es reconocida en el campo investigativo como la más apropiada para analizar los procesos de

comunicación contextos variados, y también por su aplicación virtual a cualquier forma de interacción. En particular, el análisis de contenido fue efectuado en transcripciones de tutorías virtuales así como en varias entrevistas escritas realizadas a tutores y estudiantes que tuvieron la experiencia de las tutorías de escritura que CEJ brinda a la comunidad javeriana. A continuación está la discusión de los resultados de la que se espera sea un generador de discusión y reflexión en torno a la escritura académica y la virtualidad en su enseñanza.

### 3. ANTECEDENTES

La presente indagación se realiza en el marco del trabajo de grado para la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Pontificia Universidad Javeriana, cuyo interés reside en la exploración de las prácticas de tutoría virtual llevadas a cabo por tutores del Centro de Escritura Javeriano. Dicha investigación se concreta en el deseo por caracterizar la enseñanza de la escritura mediada por el uso de espacios y recursos digitales. Para lograrlo, un paso inicial es la revisión de estudios o investigaciones que se han elaborado en los últimos diez años; esto permite observar problemas o pesquisas sobre el tema, metodologías y resultados que posibiliten a su vez afectar el interés en cuestión, así como los posibles aportes que se pueden generar al campo de la enseñanza de la escritura académica en el ámbito universitario.

Por lo anterior, este documento dará cuenta de algunas investigaciones encontradas tanto a nivel nacional como internacional. De igual modo, se destacarán algunas tendencias de exploración investigativa que los mismos estudios reportan. No obstante, antes de pasar a explicar lo mencionado, es necesario contextualizar el Centro de Escritura Javeriano (en adelante CEJ) como lugar de encuadre de las tutorías presenciales y virtuales. Por ello, se parte de las mismas apreciaciones que ofrece el mismo espacio para los estudiantes (tutorados) que allí asisten. Esta información resalta elementos del funcionamiento del CEJ. Uno de ellos es la forma en que los estudiantes contactan o acceden al espacio, así como el recurso de la página web de la Universidad Javeriana de Cali que ofrece toda la información necesaria; por ejemplo, ubicación dentro del campus, forma de solicitar las citas y disposición de horarios y tutores. Por esto, una de las metas que se resalta en la página web del CEJ es contribuir a la formación integral de personas con excelencia humana y académica, además de servir en todas las necesidades de escritura de los estudiantes javerianos de pregrado, postgrados e intercambio, incluso a profesores y personal administrativo.

No obstante, para el CEJ en Bogotá existe otro conducto y es tal vez el más común; este consiste en la invitación o sugerencia, en algunos casos obligatoria, por parte de los profesores hacia los estudiantes de pregrado y posgrado a buscar una asesoría de escritura académica. A saber, siempre que se asigna una tutoría, sea de ámbito presencial o virtual, esta se notifica vía mensaje de correo electrónico al estudiante. En él se adjunta un instructivo que brinda pautas

concretas acerca del funcionamiento del CEJ. Es decir, dicho material adjunto condensa información pertinente sobre qué es el Centro de Escritura, quiénes son los tutores, cómo es la actividad pedagógica de las tutorías y qué formas existen para tener acceso a ese tipo de acompañamiento en escritura dentro de la Universidad Javeriana, lo cual aparecerá más adelante. Lo anterior tiene el fin de evitar malos entendidos entre tutor y tutorado al momento de ofrecerse el acompañamiento de escritura académica.

En conjunto, la página web de la Universidad da una descripción puntual de los objetivos trazados para el CEJ. Algunos de ellos son:

- Posicionarse como ambiente de aprendizaje inclusivo y altamente colaborativo.
- Desarrollar las destrezas de escritura de la comunidad Javeriana.
- Colaborar con otras instancias de la universidad para expandir nuestra cobertura.
- Constituirse como un programa líder en generación de conocimiento para la comunidad académica, y para otras universidades de Colombia y de Latinoamérica.

Con respecto al ámbito de las tutorías virtuales o presenciales, se tienen en cuenta varios parámetros. El estudiante que requiere un acompañamiento de escritura académica se desplaza hasta el cuarto piso del Centro de Recursos donde el personal encargado brinda información sobre horarios y tutores de su preferencia. Hecho esto, el gestor notifica tanto al tutor como al tutorado acerca del espacio reservado vía correo electrónico institucional. Ambas partes se comunican entre sí dicho medio para asegurar la asistencia a la tutoría virtual. Tan pronto se concreta la cita, se da paso a informar que ella se realiza a través de la plataforma Blackboard Collaborate Ultra (utilizada por la Pontificia Universidad Javeriana) o, en su defecto, Skype. Cabe agregar que en este punto el tutorado se compromete a enviar al correo electrónico del tutor el documento que se trabajará en el espacio de la tutoría. Ello con el objetivo de tener una primera revisión e identificación de elementos posibles a calificarse<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> El Centro de Escritura Javeriano está ubicado en el cuarto piso del Centro de Recursos, en el edificio 27, de la Facultad de Lenguaje y Comunicación para las tutorías presenciales.. También se puede realizar dicho proceso vía telefónica, es decir, llamando al teléfono 3208320 extensión 4611 o escribiendo un correo electrónico a [centrodeescritura@javeriana.edu.co](mailto:centrodeescritura@javeriana.edu.co)



Llegado el momento de iniciar la tutoría virtual de escritura académica, el tutor comienza por orientar las pautas que guiarán el desarrollo de la misma. Esto en términos más exactos es: duración (sesenta minutos dentro de los cuales es posible que no se abarque todo el texto), metodología, recursos; entre otras. Conviene subrayar que uno de los recursos más usados es la lectura en voz alta por parte del tutorado; con esto se busca que por su cuenta el tutorado identifique aciertos y fallas en puntuación. De este modo, juntos entran a comprender el ejercicio de lectura en voz alta como una práctica social donde el lector opera de mediador entre texto e interlocutor. Además de lo formativo que resulta darse cuenta por sí mismo de las fallas textuales o gramaticales producidas en el escrito. Es de aclarar en el todo el proceso que integra la tutoría virtual, la lectura busca fortalecer un pensamiento crítico, no con la intención de juzgar cómo escribe el par, sino más de conducir a la reflexión sobre la misma silueta, forma, presentación y construcción de la estructura del texto; así la meta es que el estudiante retroalimente su formación como escritor de una producción intelectual que genera conocimiento.

Por otro lado, durante el acompañamiento virtual de escritura académica, es acertado hacer aportes en cuanto a cohesión, coherencia, gramática y ortografía. No obstante, también en dicho espacio se destacan dudas recurrentes en los estudiantes que están relacionadas con el uso de conectores textuales y la aplicación de Normas APA en los documentos. Además del factor teórico, la intención del tutor virtual es generar una continua retroalimentación pedagógica hacia la función sociocultural que posee la escritura como mediación para organizar el pensamiento. En definitiva, la tutoría virtual de escritura genera tácticas para que el propio escritor haga una revisión y corrección de su producción. En otras palabras, el trabajo lo debe continuar el tutorado con las bases originadas en la tutoría. Cabe agregar que en algunos casos la sesión queda grabada con el fin de que el tutor pueda llevar un registro de datos que tiempo posterior será compartido en el CEJ<sup>2</sup>.

Elaborada esta caracterización de las tutorías con base al CEJ a continuación se dará cuenta de algunas tendencias investigativas derivadas de los estudios revisados y que se relacionan con el interés del proyecto. Al mismo tiempo, desde que se inició la presente indagación, se logra tras leer los diferentes artículos, hallar un esquema informativo que

---

<sup>2</sup> La información que describe el Centro de Escritura Javeriano y su funcionamiento, fue consultada en las páginas oficiales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali y de Bogotá.

permite a modo de analogía seleccionar las principales piezas que incidirían en la forma de esta indagación.

Aquí, los documentos seleccionados fueron producto de una revisión web en la cual se privilegió el abordaje hecho al tema de tutorías virtuales de escritura académica. Luego resultó pertinente concretar una definición del término *escritura*, dando como resultado que esta es “una actividad concreta que consiste en construir, sobre un espacio propio, la página, un texto que tiene poder sobre la exterioridad” (De Certeau, 2007, p.148). Visto esto, se puede agregar a la investigación que la escritura es una práctica social y cultural cuyo objetivo principal en su enseñanza es afectar y movilizar la relación del sujeto con la misma, de manera que su producción subjetiva configure participación social y política en los contextos en los que se inscribe o en los que desea cierta trascendencia.

Tras esas consideraciones, se proponen a continuación los siguientes tres apartados. El primero dará cuenta de la ubicación de los antecedentes como investigaciones en el campo de interés; el segundo tratará las principales problemáticas en torno a la investigación en el ámbito de la escritura académica en la universidad; y, por último, se plantearán algunas conclusiones derivadas de la construcción de estos antecedentes en particular.

### **3.1.Ubicación de antecedentes**

La consulta tuvo un total de 27 artículos los cuales comprenden un rango entre el año 2000 al 2016. Estos surgieron de búsquedas en bases de datos de la Pontificia Universidad Javeriana; Scopus, Proquest, Latindex, y la Red de Revistas de América Latina, del Caribe, España y Portugal (Redalyc). Las categorías de consulta que lideraron esta investigación fueron: *escritura*, *escritura académica*, *tutorías virtuales y presenciales*, *centros de escritura*. Así, en la indagación realizada se presentan para el ámbito nacional 13 documentos que reúnen a autores como González (2005 y 2010); Peña (2008); Álzate-Peña (2009), Arciniegas (2009; 2010; 2012); Molina (2017, 2008, 2010, 2012) y Hernández (2014), López, G. (2015). De forma similar, en el ámbito internacional, mayormente de procedencia española y argentina, se hallaron 15 autores entre los cuales están los autores Carlino (2002 y 2005); De Certeau, M. (2007); Durán (2002 y 2004); Ortega (2008); Morales y Casanny (2008); Campos, (2010); Moliner, Flores y Gisbert (2011); Peña (2011); Flores-Durán (2012); Álvarez (2013); López (2013); Martínez, Pérez y Martínez (2016) y Cassany (2016).

En este marco de investigadores se identifica que la mayoría de ellos, sobre todo en el ámbito internacional, plantean una mirada crítica de corte sociocultural con incidencia de ello en las prácticas de escritura académica en el ámbito universitario. Por supuesto, parte de esa postura radica en la visión de los profesores y los estudiantes a lo largo de varios ciclos escolares, con un efecto conocido como cascada.<sup>3</sup> Lo cierto es que la universidad es una de las responsables en este proceso de alfabetización, y quizás una de las instituciones más influyente en la construcción de pensamiento epistémico, tal cual se verá más adelante.

### **3.2.Principales problemáticas halladas en torno a la investigación**

La escritura y su proceso de alfabetización atraviesan hoy día una gigante diversificación. Por ello, se habla de una adquisición de habilidades puntuales (registrar, revisar, analizar y transformar conocimiento) para que el ser humano logre comunicarse, cuando se alude a la escritura y a la oralidad, en los contextos sociales. A esto se le adiciona el valor de un lector/escritor crítico. De ahí que en el ámbito universitario no se piense en enseñar la escritura junto con sus convenciones; sino más bien en consolidar bases para conducir al estudiante hacia toda una cultura escrita que abarca la construcción del conocimiento desde el plano académico que existe frente al pensamiento crítico y analítico.

Lo anterior, está reflejado en los diferentes documentos que articulan estos antecedentes. Así, la escritura académica se puede configurar como una representación social adjudicada a la labor que los docentes de la educación inicial, básica primaria y bachillerato han imprimido en los estudiantes, y a los procesos subjetivos que ellos mismos gestionan.

---

<sup>3</sup> Refiere a las responsabilidades de enseñanza escritural en los diversos grados de la escolaridad. Frente a las ausencias o dificultades de los estudiantes en la producción escrita la universidad suele plantear como responsable a la secundaria, la primaria y la educación inicial.

### 3.3.Contexto internacional

Una primera problemática hallada en los estudios revisados en los años 2000 y 2016 es el proceso de realfabetización obligatorio que adapta el Sistema de Educación Superior. Este concepto es entendido desde los postulados de Tejarina & Sánchez (2009) el cual se plantea como un proceso constante al que se enfrenta el escritor académico o literato durante su permanente acercamiento a dicha práctica sociocultural. De ahí que se deba

(...) entender que la producción escrita es una actividad estrechamente ligada tanto a la reflexión metacognitiva como a la reflexión metalingüística. Desde esta doble reflexión, la didáctica de la escritura contempla un conjunto de subprocesos para que el escritor inexperto reflexione sobre las dificultades de cada uno de los mismos y adquiera experiencia en su propia práctica, lo que implica, como hemos señalado, la planificación, la textualización y la revisión del texto escrito (p.93).

Todo cobra mayor sentido cuando se supone que los ciclos educativos anteriores al pregrado ya han formado a los jóvenes con competencias lingüísticas. Tal es la implicación del término realfabetización que las mismas autoras consideran que “Esta formación permanente hay que ligarla (...) al conocimiento y uso de los distintos géneros discursivos y tipos de textos, de acuerdo con las diversas profesiones y la función específica del mensaje” (Tejarina & Sánchez, 2009, p.92). En ello, se identifica que la principal responsabilidad recae sobre profesores de lengua en educación básica, cuando en realidad debería tomarse en cuenta todo el conjunto de profesores que allí interactúan con los estudiantes; las investigaciones de Peña (2008) por ejemplo, exploran este asunto, así como Carlino (2002) Esta autora plantea que “(...) la escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no es sólo un medio de registro de comunicación sino que puede ser un instrumento para revisar, transformar y acrecentar el propio saber” (p.57). Es decir que el ejercicio de leer y escribir va más allá de la transmisión de contenidos disciplinares, más bien se podría decir que es el eje fundamental de la construcción del conocimiento.

Otra de las problemáticas, que vale la pena resaltar, radica en el criterio social que tiene enseñar a escribir y cómo la escritura puede ser un instrumento para generar conocimiento, pues ello hace parte de la mayoría de problemas académicos. En este aspecto se destaca el carácter tradicional que todavía impera en la sociedad actual, es decir, entender la escritura sólo

como un ejercicio mecánico de la mano para representar ideas. Lo anterior se evidencia cuando un estudiante entra al proceso de las tutorías de escritura académica. Este aspecto va de la mano con la realidad de que el uso de la virtualidad en las nuevas tecnologías ha cambiado la concepción de la escritura, ahora desde un teclado, y las formas y los espacios en los que se escribe, que también han evolucionado. Esta evolución sin duda puede cambiar la finalidad y la ejecución de escribir. En varios de estos aspectos concuerda el estudio de Duran, 2002 y 2004. Así como la concepción de la escritura es intervenida por lo virtual, el mismo oficio de escribir sufre también cambios, con la incorporación de las tecnologías; tales cambios se evidencian en aspectos como la linealidad, interacción con otros medios (video, sonido, imagen) y su difusión. Sobre esto en particular se tratará más adelante.

Otro de los señalamientos importantes a los que apuntan estos antecedentes es el concepto, algo difuso, de qué es una tutoría y para qué sirve. Entendiendo que su implementación genera muchas expectativas. Sin embargo, no han sido claras las intenciones desde los centros de escrituras. Por ejemplo, falta definir el cómo, para dónde, por qué y para qué se brinda un acompañamiento en escritura académica. Son muchos los beneficios que se pueden enumerar en tutores como en tutorados después del proceso de tutorías; por ejemplo: mayor comprensión lectora, mejoras en la puntuación y redacción y mayor competencia escrita. Pero a estos beneficios se puede sumar el aumento en la autoestima y una mejor interacción escrita con su entorno y una construcción sólida de su autoimagen como lector y escritor. A lo dicho por autores como: Moliner, Flores y Gisbert, (2011), se le puede agregar que existe la misma necesidad para las tutorías virtuales sumado a las variantes que puede generar la virtualidad en dicho acompañamiento.

Varios de los antecedentes también apuntan a la incomodidad generada por la incorporación de la tutoría entre pares. A pesar de que este tipo de aprendizaje colaborativo permite reconocer diferencias y coincidencias entre iguales existe la dificultad que representa el hecho de que los dos participantes sean estudiantes. En algunos casos se mantiene el imaginario sociocultural de reconocer al docente como el de mayor conocimiento y no el estudiante, como par, que todavía está en formación. El tutor no es visto como figura de autoridad alguna, ni se pretende que lo sea, pero esta semejanza con su tutorado afecta, en ocasiones, su labor como lector experto y escritor competente. No obstante, la tutoría se trata de una pareja de estudiantes no se debe pasar por alto que existe un objetivo común de parte de los dos roles y que más que una corrección es un trabajo de acompañamiento. Los anteriores

planteamientos están evidenciados en los estudios de Duran (2014). Además de esto queda la reflexión sobre si la virtualidad puede mermar este imaginario dada la distancia y el nulo contacto visual y físico entre tutor y tutorado, y la nueva producción de presencia en lo digital pueda interpelar tal cuestión.

Otro de los factores a los que apuntan los estudios está encaminado al enfoque crítico que se imparte a la lectura y la escritura en el ciclo del bachillerato y que, se esperaría, sea suficiente para el reto que afrontan los estudiantes de primer semestre en una universidad. Es evidente el esfuerzo que se hace por enseñar la lectura crítica; pero si esta no se asume en las aulas como una actividad compleja de proceso activo, reflexivo y analítico, hará que el escritor no asimile la importancia del pensamiento crítico para emitir juicios sobre lo leído y escrito. Lo mencionado mantiene coherencia al momento de entender que la escritura académica, como ya se ha dicho, es un instrumento epistémico de relevancia social. Así lo han investigado autores como Peña (2011); Morales y Cassany (2008). Vale la pena resaltar que lo virtual en una instrucción sobre escritura debe ser un componente positivo a favor de la criticidad en dichos procesos.

Por último, otra problemática recurrente en los estudios es la poca profundidad que existe en los programas de formación para los tutores de los centros de escritura de cada universidad. Más allá de la parte teórica es necesaria una cualificación para las eventualidades de tipo actitudinal y de interacción que se puedan presentar en la tutoría. Por el carácter evolutivo de la enseñanza de la escritura es necesaria la “formación inicial y continua de los tutores. Se incluyen las propuestas relacionadas con dotar al tutor no sólo de las competencias necesarias, sino también de los recursos óptimos que le permitan cumplir con su función” (Martínez, Pérez, Martínez, 2016, p.90). El tutor debe ser una persona preparada en lo social y lo académico para hacer que el tutorado se sienta confiado y cercano, en esto coincide el estudio de González (2005) y Álvarez (2013). Cabría resaltar que la virtualidad es una mediación que puede ser útil a la hora de enseñar y aprender a escribir, además de proporcionar aspectos formativos en la subjetividad de los tutores de escritura.

### 3.4.Contexto nacional

De forma similar, el ámbito nacional presenta para nuestro país un conjunto de problemáticas que se analizan desde diferentes estudios con fines epistémicos e investigativos de la escritura. Estas coinciden con algunas de las preocupaciones existentes en el contexto internacional, no obstante, surgen con otras particularidades.

Para empezar, una primera problemática nacional se centra en el hecho de que los estudiantes, sin importar su grado de escolarización, no comprenden la escritura como un instrumento para la práctica sociocultural en que viven a diario. Esto al tener presente que tanto la lectura como la escritura son dos procesos que no poseen los mismos matices en todos los ámbitos educativos; no obstante, las indagaciones revelan que la misma escritura académica ha sido descuidada de un tiempo por más que ella tenga una carácter sociocultural, formativo e intelectual en la vida de todo estudiante. Ahí existe una pluralidad. Así mismo, la problemática identificada repercute en el imaginario social que algunos estudiantes han adoptado al creer que la escritura académica está únicamente enfocada con un fin evaluativo, mas no formativo tanto en la enseñanza como del aprendizaje. Por consiguiente, infieren que escriben más por la nota que por el saber que puedan concebir (Carlino, 2002, 2005). De esta forma, se hace necesario desligar el concepto de *escritura* que erróneamente se ha anclado al de *evaluación*, la cual es asumida como dispositivo de poder. Para esto, se precisa citar algunas preguntas formuladas en uno de los artículos hallados:

(...) ¿qué se pide leer y escribir al estudiante?, ¿para qué se pide leer y escribir en la universidad?, ¿qué se hace con lo que se lee y se escribe?, ¿cuáles son los mecanismos de legitimación, valoración y evaluación de los productos de lectura y escritura en la universidad?, ¿qué clase de apoyos reciben los estudiantes antes, durante y después de la lectura y la escritura de textos? (Molina, 2012, p.129).

Otro tema reiterativo en estos estudios se enfoca en que la tutoría de escritura académica tiene para muchos un carácter *obligatorio*. Por lo tanto se desconocen los beneficios que estas tienen y no se toma en cuenta la incidencia significativa que ella posee en el aprendizaje y enseñanza de escribir. De hecho, la postura pedagógica que asume el tutor, dentro de la tutoría, puede condicionar a un proceso de reflexión continua sobre la manera en que se está presentando el conocimiento. La tutoría virtual debe ser vista como un proceso que replantea

y redefine su propósito sobre los estudiantes el cual es proporcionar información, formar y orientar no sólo académicamente, sino también en el plano personal y profesional. En este punto se ha concentrado en alto porcentaje el problema planteado por: (González, 2012). Y desde lo virtual se puede reflexionar sobre el hecho de que ese carácter de obligatoriedad se puede ver diezmado cuando el estudiante recibe la asesoría desde cualquier lugar diferente a la universidad y esto lo lleva a una producción subjetiva e interacción con lo digital.

Se evidencia que en varios de los documentos se resalta la permanencia de una pequeña barrera mental donde se considera que una tutoría presencial es mejor que una virtual. Razón por la cual se cuestionan puntos de vista respecto a las tecnologías digitales. En consecuencia, esto acarrea la actitud de instituciones y profesores frente al uso de las tecnologías en prácticas de enseñanza que históricamente se han realizado con el uso de herramientas tradicionales. Se plantea que el papel del maestro en la implementación de estas nuevas tecnologías es fundamental y así también se invita a un cambio en la actitud frente a las mismas (Campos. s.f.). Entre algunas bondades que se enumeran en estos estudios son de destacar i) la flexibilidad en los horarios, ii) favorece la competencia en uso de tecnologías y iii) es altamente incluyente por la difusión de las mismas. Además disponer de varias expresiones como videos, música e imágenes, en un ambiente altamente informatizado, puede generar otras maneras de gestionar o producir saberes, lo cual podría revertir en un carácter potencialmente pedagógico.

Por otro lado, también son abordadas las problemáticas referentes a la poca investigación y registro hecho en Colombia sobre la vinculación de las tutorías virtuales en los campos académicos; por este motivo se han dado a conocer muy poco las investigaciones en escritura desde ese marco. Dicho esto, se hace necesario investigar sobre las prácticas de lectura y escritura en la universidad buscando diseñar estrategias para instalar un imaginario en el que sea preponderante la construcción del conocimiento. Preocupaciones como estas son expuestas por Hernández (2014) y Molina (2014). El carácter virtual de las tutorías de escritura es un tema secundario, por así decirlo, en muchos de los estudios. Por ello, se hace urgente la profundización e investigación en el uso de estos dispositivos.

Con relación a lo anterior, también López (2015) aporta un criterio elemental en estos antecedentes al mencionar el reconocimiento que ha tenido la tutoría de escritura en Latinoamérica a partir de la instauración de los Centros de escritura en algunas universidades de dicho contexto geográfico (en los próximos apartados de este capítulo se hará mayor referencia a los Centros de Escritura puntualmente). Para ello, la autora empieza por hacer



hincapié en el papel pedagógico que han tenido las tutorías en Norteamérica cuando implementaron en su puesta académica “la tecnología para trascender los espacios presenciales, así como sus ventajas y desventajas” (López, 2015, p.199). Esto permitió relevar el carácter de la tutoría virtual dado que actuó como un espacio de inclusión que favoreció la participación de estudiantes que están fuera del radio geográfico sea por el motivo que sea. Por consiguiente, se pone en estima la mediación que hacen las tecnologías digitales en lo educativo.

Sin embargo, este punto de vista problematiza el sentido inicial que propusieron los Centros de Escritura al brindar servicios de tutorías pues demanda revisar qué otros métodos se pueden integrar para brindar el respectivo acompañamiento con miras a fortalecer la práctica social de la escritura en la Educación Superior. Por tal motivo, en este apartado se introduce la opinión de López (2015) al comentar que

En Estados Unidos, estas reflexiones aparecieron con fuerza en la década de los 90, lo que ha llevado a un desarrollo de investigaciones y experiencias en distintas universidades y a un número de publicaciones científicas. Por su parte, en América Latina la discusión es incipiente, hay pocas experiencias de mediación tecnológica en las tutorías y se encuentra escasa bibliografía en español sobre el tema (p.200).

Aunque en la actualidad el panorama latinoamericano ha cambiado y ahora se cuenta con distintos Centros de Escritura, el anterior comentario deja entrever muchos interrogantes en cuanto al verdadero rol pedagógico y formativo que tienen las tutorías virtuales de escritura académica precisamente por falta de publicaciones al respecto. Ello no ha permitido del todo proporcionar una literatura que caracterice cómo son estas desde las entidades (centros de escritura) que se dedican a brindar ayuda a la comunidad universitaria en el tema aquí objeto de estudio. En efecto, aunque los artículos consultados permiten tener una aproximación al tema de las tutorías presenciales y virtuales junto con sus facetas básicas, persiste una inconsistencia clave que es identificar a profundidad “la población objetivo, los propósitos, el tipo de herramientas (...), los procesos de formación de los tutores, entre otros” (López, 2015, p.214) que consolidan información necesaria para nuestra investigación.

En pocas palabras, el mayor punto de concentración ante estas problemáticas de carácter nacional e internacional, radica reconocer el acercamiento que hacen varios estudios a la utilidad que perciben los tutorados sobre las diferentes tutorías después de que asisten. La

Figura 1, la cual tiene por título *Tendencias*, condensa las problemáticas hasta aquí concretadas.



Figura 1. Título: Tendencias. Fuente: Elaboración propia

A continuación se exponen las principales conclusiones que arrojan los antecedentes para la presente indagación en el marco del trabajo de grado para la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá, Colombia.

En este recorrido por los diferentes antecedentes relacionados con las tutorías de escritura académica, se logran derivar algunas conclusiones para el presente trabajo. Por ejemplo, desde los artículos investigados está en reconocer que la tutoría virtual y presencial tiene, como toda actividad académica, unas intenciones y fines dentro del campo educativo colombiano e internacional. La principal de ellas es el proceso orientativo que se asume con el tutorado, es decir, no es solo brindar un acompañamiento académico, sino también facilitar desde el discurso las estrategias respectivas para favorecer el aprendizaje de manera permanente.

En este punto, otra conclusión está en lo fundamental que resulta reivindicar el papel que desempeña la tutoría virtual en los campos universitarios. De ahí que sea necesaria la retroalimentación para conocer el verdadero carácter educativo que integra las tutorías. De hecho, se concluye que los mayores vacíos que se dan en el ámbito del fortalecimiento de habilidades comunicativas, ocurre por falta de tiempo para que un docente en clase lea detalladamente los textos escritos por sus estudiantes. Por ello, se acude a los centros de escritura para tener un contacto más detallado, mediante el tutor y tutorado, para movilizar los saberes previos del tutorado sobre la misma. Por ende, estos antecedentes detectan que las tutorías virtuales y presenciales, entre pares, respaldan la creación de ambientes que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, tomando en cuenta que al contar con un diálogo personalizado sobre lo que se escribe, el estudiante despertará mayor gusto por mejorar su escritura. Así, el papel del tutor como acompañante quita cualquier tipo de jerarquización académica. Dicho en palabras de González Pinzón (2012):

La tutoría me permite entender que es posible en educación contar con alguien que está a mi lado para guiarme, para demostrarme con aprecio que le importan mis ideas, que no espera, sin constructo previo, que yo le demuestre que sé hacer cosas que le satisfacen, sino que más bien se alegra, junto a mí, de que entre los dos estemos construyendo aprendizaje (párr.11).

Tras esta intervención, se obtiene que los estudiantes de pregrado puede dilucidar que la lectura y la escritura académica, en especial la segunda, hace parte de su diario vivir cuando son consecuentes en que ambas tiene una visión sociocultural imbricadas en sus contextos. En efecto, la escritura académica implica aprehender de convenciones culturales propias de cada facultad dentro y fuera de la universidad. Nótese que cada disciplina se acciona desde

particularidades lingüísticas, discursivas y socio-cognitivas. Esto permite inferir que los salones de clase son escenarios significativos para que los docentes puedan mostrar el *indiscutible* sentido que tienen ambas prácticas.

Es difícil pensar esto si, por ejemplo, el educador cae en el dilema de no saber cuál es el sentido que tiene la escritura académica dentro de la universidad como práctica letrada. Ahí aflora un punto clave para analizar: ¿Hasta qué punto están los estudiantes de pregrado comprendiendo por qué se les exige calidad en sus trabajos escritos?

Dicho lo anterior, es claro que las tutorías potencian las capacidades para lograr que estudiantes y profesores estén en una constante *actualización* hacia las formas de leer y escribir en un campo tan exigente como es el universitario. Por eso se hace hincapié en las tutorías virtuales de escritura académica. Además, el elemento de la virtualidad permite que el proceso de enseñanza de la escritura esté al alcance de más personas, de forma más fácil y promoviendo nuevas posibilidades comunicativas en la educación. Así se facilitan y agilizan los tiempos en la comunicación, se superan barreras espacio-temporales, y se lograrían nuevas prácticas sociales que en lo presencial son difíciles de realizar.

En los estudios escritos por Durán (2002, 2004) se puede dilucidar en sus conclusiones que los niveles de comprensión de lectura fueron elevados significativamente en los estudiantes que acudieron a tutorías de escritura. Con lo anterior queda demostrada la eficacia de las tutorías dentro de los procesos formativos. A esto se agrega que el uso de dispositivos tecnológicos como la tableta, el celular y el computador hacen que el estudiante incorpore conocimientos previos sobre los nuevos en la exploración de plataformas de comunicación, esto constituye un ejemplo de aprendizaje significativo.

Recapitulando el tema, un aspecto que llama poderosamente la atención es lo relacionado con la urgencia que se evidencia en los artículos elegidos en estos antecedentes para dinamizar los procesos de enseñanza. Es por esto que si se toma en cuenta la enseñanza de la escritura académica bajo tres elementos básicos que son: la planificación, la revisión y la corrección o reescritura; queda el punto de reflexión sobre los procedimientos para impregnar dichas fases junto con la didáctica al momento de trabajar el discurso escrito acorde a la sociedad actual y las tecnologías que ella usa.

En síntesis, esta revisión de antecedentes concluye desde los datos obtenidos que un buen porcentaje de estudiantes de pregrado no cuentan con la adquisición de habilidades propias para ejecutar una escritura académica acorde a la lectura crítica que dicho entorno propone. Por ahora, las tutorías de escritura deben encaminarse a “la forma cómo se apropian y utilizan los textos de lectura o sus propias producciones escritas para pensar y aprender mejor” (Peña, 2005, p.2). Y además del interrogante ¿Cómo la virtualidad podría contribuir a la cualificación y fortalecimiento de tales procesos? De ahí la inquietud por realizar esta exploración.

#### 4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En un primer momento, puede reconocerse que los centros de escritura (también conocidos en el contexto internacional como *Writing Center*) tuvieron su génesis en el ámbito de la educación superior desde comienzos del siglo XIX en las universidades de Norteamérica. De ahí en adelante se han ido integrando en diferentes universidades a lo largo del mundo. Acercarnos a una definición concreta de lo que es un centro de escritura es complejo por las diferentes directrices pedagógicas que adoptan las instituciones educativas y las personas que orientan y asisten a esos espacios. Para esto, podemos hablar con precisión sobre los roles pedagógicos que caracterizan los centros de escritura. La función colaborativa es la que se desarrolla, a partir de tutorías entre pares para fortalecer en los estudiantes de pregrado, posgrado y maestría, el uso de lectura y escritura académica propias en la universidad. Es decir, la mayor orientación de los centros de escritura no radica en actuar como *correctores de estilo*, imaginario que a veces se ha difundido en el campo de la educación, sino en mejorar las habilidades intelectuales que posee tanto tutor como tutorado al ser autores de una producción intelectual y de un saber que toma sentido al momento que hay interacción a partir de las tutorías.

Siguiendo este mismo orden, un plano más cercano es el centro de escritura de la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá y Cali. En ellos se construyen espacios académicos donde *leer* y *escribir*, como verbos, modulan a nuevos conceptos y experiencias a raíz de los encuentros entre tutor y estudiante. Por eso, en el Centro de Escritura Javeriano (CEJ) cada tutoría virtual o presencial sobre escritura académica adquiere una dimensión formativa que obliga a replantear la manera en que es entendida dicha práctica sociocultural dentro de la vida universitaria. Debido a esto, se entiende que saber *leer* está integrado al acompañamiento que se brinda al estudiante en todo centro de escritura. En muchos casos, implementar lectura en voz alta permite hallar falencias en el texto. Ello es evidente al realizar una tutoría virtual donde la pantalla de un computador es el puente de conexión y la lectura el vehículo

Al interior de estos centros de escritura se producen las tutorías virtuales y presenciales, y es nuestro deseo indagar por los acompañamientos virtuales en términos de mirar la propuesta pedagógica que allí se produce y el lugar de la mediación tecnológica en dicho proceso.

Según lo anterior, podemos decir que esta primera contextualización hacia los centros de escritura permite asimilar lo útiles que son estos espacios en la educación superior cuando

su implementación ha generado logros tras sus impactos en el mismo contexto destacado para los tutores y tutorados, las universidades y el Sistema Educativo. Por otro lado, si bien su impacto es positivo, es un espacio en el que se puede hacer investigación y de cierto modo alguna intervención con miras a su ampliación dentro de la Universidad y en otras instituciones. El acercamiento a los antecedentes evidenció la gran inquietud que genera en entidades educativas, alumnos y profesores la enseñanza de la escritura académica, más aun cuando es mediada desde la virtualidad. En efecto, se revela que es mucho el trabajo por hacer en esta materia.

Las tecnologías digitales son dispositivos que se convierten en mediaciones de procesos pedagógicos, sociales, culturales, políticos y subjetivos. De este modo tenemos una realidad en la que están presentes las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el campo de la educación superior. Es por ese motivo que hoy día se incorporan nuevos espacios académicos dentro de algunas universidades en Colombia, como es el caso de la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá, con miras a atender problemáticas del mismo carácter académico. Ejemplo de lo anterior es el CEJ. Este es un espacio que se instaura con el firme propósito de ayudar a la misma comunidad javeriana con temas relacionados de lectura y escritura la virtualidad es un componente que en los últimos años ha ganado protagonismo y funcionalidad en mayoría de contextos.

Dicho escenario se caracteriza por insertar en su práctica pedagógica la tutoría de escritura académica bajo dos modalidades, ellas son presenciales y virtuales. Allí las tutorías virtuales tienen características particulares en cuanto a dos aspectos: uno, su desarrollo; dos, el resultado académico de las mismas. Esta diferenciación y caracterizar las tutorías virtuales para observar la mediación y la cualificación como propuesta pedagógica que hacen los docentes es de donde se desprende la inquietud para la realización de este trabajo.

La ampliación de la enseñanza de escritura académica en la universidad no se logra solo en términos espaciotemporales ni de cobertura. La cuestión que los antecedentes invitan a analizar obedece más al concepto que se tiene de la escritura misma en el medio académico y de cómo afrontan la enseñanza de ella la comunidad académica. Para dicho análisis, algo que resulta trascendental es reconocer que del contexto educativo han surgido, a lo largo de los años en que transcurre la enseñanza y el aprendizaje, muchos imaginarios sociales en torno a la escritura, y su cultura y proyección dentro y fuera del aula en la educación básica y superior. Por ejemplo, uno de ellos es asumir que sólo los docentes de lenguaje debemos velar por

reconocer el valor importante que posee para la sociedad la escritura y, por eso, a los estudiantes que asisten a clase de español debemos suministrarles los recursos semánticos, pragmáticos, lingüísticos y gramaticales de las palabras para que con dichos saberes pueden producir textos, en su medida, correctos.

Así mismo, otro imaginario radica en que la mayoría de escenarios educativos la escritura académica se ve sólo como un instrumento para registrar y reproducir información en un cuaderno, y no moviliza ese formato tradicional cuando efectivamente la evolución del ser humano, en la historia, ha podido enseñar desde la cultura escrita que dicho instrumento resulta ser una de las prácticas intelectuales con mayor riqueza sociocultural que posee el ser humano (Carlino, 2005, p.16). Sin duda, estos imaginarios sociales conducen a los siguientes interrogantes: ¿con qué criterios va a solventar un estudiante universitario de pregrado los retos académicos de escritura que allí, una vez graduado del colegio, lo esperan?

Por tal razón, tras los documentos leídos hasta el momento, tenemos que el término *escritura académica* se conceptualiza como dispositivo, práctica o mediación ampliamente utilizada en la universidad para señalar las distintas formas en que están los estudiantes utilizando la escritura para construir textos. Por ejemplo, esta conceptualización la respalda López (2015) al explicar que la escritura académica tiene un reconocimiento desde sus “funciones comunicativas, epistémicas, y de poder, así como en la identificación de la responsabilidad que tienen las instituciones de educación superior y los docentes en su orientación y apoyo” (p.199). Es a su vez una apropiación de lo intelectual que aborda el aprender mejor un tema, para lo cual ya no es vista como herramienta que consigna la información, sino como el medio para representar el pensamiento y reconstruir significados.

Esto nos lleva a deducir la importancia que tiene el papel de las tutorías virtuales en la reconstrucción de esta concepción de la escritura académica. El entrenamiento de la producción textual es inevitable en la preparación profesional sin importar la carrera o la universidad porque la escritura está presente en todas las asignaturas y las tutorías virtuales usan como mediador el mismo dispositivo que el estudiante usa para producir sus textos. Esto le agrega una característica más a este tipo de tutorías, la de la práctica directa sobre el mismo tema de estudio.

Las tutorías virtuales dejan ver aspectos importantes frente a su propósito para esta indagación. Entonces se puede afirmar que, tanto el tutor como el estudiante deben plantear sus problemas y buscar soluciones. Esta situación se puede dar más fácilmente tanto de forma



virtual, como presencial. Pero en los programas de tutoría virtual se visibilizan ciertas ventajas en la interacción, entre tutor y tutorado, que puede ocurrir desde lugares diferentes permitiendo a cada alumno organizar de manera independiente el tiempo y el espacio que dedica a la tutoría.

Así dichas tutorías de escritura, independientemente de su carácter presencial o virtual, es el espacio en el que se deben generar pautas y técnicas personales para lograr una mejor consecución del trabajo escritural. No se trata de una corrección de estilo ni del peldaño para mejorar la calificación. Su intención es que el estudiante adquiera la destreza para plasmar su pensamiento por escrito y pueda repensarlo y reconstruirlo en relación con intenciones discursivas particulares.

Con la finalidad de abordar una de las problemáticas identificadas en los estudios internacionales se hace necesario resaltar las funciones del tutor tal como anota González (2005a)

Parte de la función del tutor es la de propiciar los espacios para la comunicación, para que el tutorado exprese su palabra, no se trata solo de escuchar, sino de favorecer el debate, el disenso, la discusión, para lograr en el estudiante la confianza y la fuerza suficiente que lo lleven a sentirse sujeto capaz de hacer oír su voz y evaluar su proceso de crecimiento (p.244).

Teniendo en cuenta las características de un tutor y las funciones primordiales de una tutoría de escritura es importante recordar que la preparación de los tutores es el primer paso para la ejecución eficaz de este tipo de acompañamiento pedagógico. Varios de los estudios explorados abordan el tema de la formación de tutores, pero el realizado por Pedro Álvarez Pérez (2013), en la Universidad de La Laguna en España, es uno de los que más profundiza en este tópico. Entre las temáticas a las que se aproxima el estudio está la articulación que deben tener las tutorías con el proceso de enseñanza de la escritura. Esta articulación se debe separar de su carácter académico para lograr una identificación de las necesidades de aprendizaje del alumno y la correcta integración con los contenidos de las asignaturas. A esto se refiere Álvarez (2013) al afirmar cual es el punto que diferencia los clásicos profesores de clase magistral y las tutorías académicas:

El profesor tutor ayuda a reforzar y a integrar algunas competencias fundamentales, que aunque figuren en las guías docentes de las asignaturas, no siempre tienen el desarrollo adecuado. Nos referimos a competencias como: la adquisición de

habilidades interpersonales, las habilidades para trabajar en equipo, las habilidades para afrontar problemas y tomar decisiones, las habilidades para la comunicación y expresión fluida, etc. (p.82).

En cuanto al tema de la formación de tutores se dice que para un buen tutor es fundamental mantener una relación *dinámica y dialéctica* Álvarez (2013). Además es su deber construir un proyecto de enseñanza en el que se adapten las competencias específicas a las habilidades de tutorado. Por otra parte, en esta formación es necesario crear un perfil de tutor capaz de tomar decisiones, de resolver problemas que surjan dentro de la tutoría y mucha facilidad de expresión y comunicación. La invitación del estudio es a preparar mejor, por parte de las universidades, a estos tutores para que asuman su rol como guía y facilitador en la investigación y la elaboración de nuevos conocimientos. Se recomienda planificar una actividad docente por parte del centro de escritura para que los tutores sean entrenados y formados en aras de tener planes tutoriales de calidad, como lo afirma Álvarez (2013)

(...) es preciso que las universidades, las facultades y los departamentos vean su necesidad y se impliquen en su desarrollo. Este no es un objetivo que se consigue de manera impositiva o de manera reglamentaria, sino a través de la toma de conciencia acerca de las ventajas que tiene esta estrategia, del compromiso de la institución para reconocer las tareas del profesor tutor (...) El problema deriva muchas veces de los propios criterios que se han contemplado a la hora de seleccionar al profesorado universitario, donde han primado más los conocimientos disciplinares y el currículo investigador, que la propia capacitación profesional para el ejercicio de la profesión docente (p.85).

Después de abordar el tópico de la formación de tutores, se hace imperioso reconocer la relación que esto guarda con la escritura académica en el contexto colombiano y sus distintos procesos. Por lo tanto, hemos entendido que ahí radica una problemática que, a su vez, es eje sustancial de esta investigación, tras haber indagado en los antecedentes. Es de admitir que al hablar de escritura estamos entrando a analizar uno de los instrumentos epistémicos más cuestionables para el ser humano y, por supuesto, más complejo en la educación. Se puede señalar, además, que la escritura académica en todo ciclo educativo (sea preescolar, primaria, bachillerato y superior) requiere esfuerzo, disciplina y tiempo. En pocas palabras como lo expresó Moreno (2012)

(...) nos aprestamos a mostrar nuestras dotes lecto-escritoras. Tomamos apuntes, más apuntes. Reseñamos y empezamos a ensayar. Ensayos y errores. Más errores que ensayos. El ensayo resulta ser el mejor plato y luego la tortura favorita. Después de muchas hojas que se resisten a perder su blancura virginal, luego de innumerables tachones y reinicios, descubrimos que no sabemos hacerlo. No sabemos escribir. Nuestros textos no gustan, no seducen, no se comprenden, no dicen lo que deben decir, no cuentan lo contable (p.6).

De modo que la problemática se concentra en considerar que la escritura académica en un nivel de educación superior ha sido afectada, fuertemente, por unas prácticas obligatorias de la escuela y el colegio, acción que liga el proceso escritural a una calificación para que se produzca. Es más, ante los desalentadores resultados que año a año entidades como el MEN, o las pruebas PISA e ICFES, revelan para Colombia, una alta preocupación en los planteles educativos tras por qué los resultados en muchas circunstancias terminan también describiendo la labor del docente que, durante todo el año, no proyecta la eficiencia académica en los niños y jóvenes que presentan dichas pruebas de evaluación. Por tanto, “muchas universidades apenas empiezan a considerar esta práctica académica y social como tema de interés y preocupación investigativa” (Ortiz, 2011, p.21).

La investigación en *tutorías entre pares* ha sido amplia dentro del contexto internacional, situación que no es paralela al ámbito nacional. Si se examina el contenido de las investigaciones educativas en Colombia alrededor del tópico mencionado es poco lo que se ha dicho al respecto. Por tanto, se pueden identificar varios factores en los que se ha trabajado para mejorar desde una perspectiva de educación superior. Muchos de estos han realizado mediciones y recolección de datos a partir de investigaciones cualitativas y cuantitativas.

Sin duda, dentro del trabajo que se ha hecho acerca de *escritura académica* en los mismo contextos, aparece un marco de investigaciones más amplio que facilita la identificación de proyectos donde se ha vinculado la participación activa de docentes y estudiantes para lograr movilizar aquellas prácticas escriturales que por momentos parecían obstaculizar el propósito educativo insertado en la escritura académica cuando se llega al nivel de educación universitario (Hernández, 2009). De forma similar, la investigación *Prácticas y representaciones sociales de la escritura académica universitaria*, con corte cualitativo-etnográfico, enfatiza en la necesidad de analizar aquellos imaginarios que la escritura, como

práctica sociocultural, genera en varios ciclos educativos trasluce las falencias y aciertos en el ámbito universitario como bien lo refiere el título de dicha consulta (Ortiz, 2015).

Desde las diferentes problemáticas abordadas se evidencia que es mucho lo que falta por hacer frente a la implementación de las tutorías virtuales de escritura. Esos vacíos que resaltan, al revisar la indagación, son de diferente orden. Pero el componente tecnológico y su afectación al proceso de enseñanza y aprendizaje es en lo que se centra dicha implementación. Este tema puede generar preguntas adicionales como: ¿Cuáles son las características positivas y negativas de la mediación tecnológica en la enseñanza de la escritura? ¿Cómo afecta dicha mediación aprendizaje del tutorado? ¿Cuál es la diferencia fundamental en términos cognitivos entre la tutoría presencial y la virtual?

Por otra parte, retomando el tema de la preparación previa de los tutores, es importante que la tutoría tenga un espacio en el que el tutor pueda determinar la experiencia previa del estudiante en cuanto a la escritura académica, y así construir una base sólida para la asesoría dado que la actividad que se desarrolla en esos espacios de tutoría, siempre conducen siempre a una labor de cooperación al incorporar pares que todavía no son profesionales de la educación.

En sí, se puede revelar a partir de las conclusiones logradas en los diferentes estudios que la escritura ha tenido un papel de interruptor entre el estudiante y su formación. Por lo tanto, una medida que hace falta es reivindicar el papel facilitador (medio útil) de la escritura para una formación profesional con ímpetu integral.

Entonces, para lo anterior sería indispensable involucrar a la totalidad de la comunidad académica en dos instancias. La primera, el esclarecimiento de las falencias que se presentan y, a la par, se puedan presentar; la segunda, el diseño de mejoras a nivel organizacional y de la relación enseñanza y aprendizaje.

La actual perspectiva, desde los campos de la educación en los niveles básica, media y superior, suma gran preocupación hacia los procesos de escolarización hechos en Colombia, es decir, la cualificación que están tomando las competencias básicas de comunicación dentro y fuera de la escuela al hablar de escritura académica. Ello significa la inmensa necesidad de reconstruir este dispositivo que es esencial como una práctica social y cultural. Por obvias razones, las entidades educativas o sus programas interrogan cuáles son los procedimientos de enseñanza y aprendizaje que una persona experimenta para fortalecer esta práctica y que se

acomode y mejore en el transcurso del ciclo académico. Estas medidas impactan, a modo general, los individuos y la sociedad de una población escolarizada. En consecuencia, es evidente empezar a comprender cómo desde el nivel formativo del pregrado, un estudiante logra a través de las tutorías presenciales y virtuales, propias de los centros de escritura, entrar a un proceso donde su acercamiento a la escritura académica desplaza imaginarios sociales y, por ende, le permite tomar acciones que conduzcan de manera positiva a la cualificación de su producción intelectual.

Esto cobra mayor sentido cuando vemos que una de las problemáticas con mayor influencia en los bajos índices de escritura recae en las medidas que adoptan los docentes cuando se proponen enseñar a escribir en los espacios de clase. De ahí que

Para muchos docentes la enseñanza de la escritura es una labor exclusiva del área de Lenguaje. Una de las razones por las cuales esta idea tiene tanto arraigo radica en que se piensa que escribir bien significa producir textos formalmente correctos (buena caligrafía, ortografía, etc.) y, puesto que es en clase de Lenguaje donde explícitamente estos aspectos se trabajan con los estudiantes, se asume que es en esta área donde niños, niñas y jóvenes aprenden a escribir «bien» (Castaño, 2014, p.12).

En suma, ahí se halla un indicador notable para comprobar cómo la misma formación circundante al Sistema Educativo perjudica la calidad de la escritura académica en la universidad colombiana. No obstante, el servicio que ofrecen los centros de escritura en varias universidades del país, han contribuido a favor de los estudiantes y tutores para impartir una serie de cambios frente a dicha práctica. En conformidad con los estudios hechos en los antecedentes de este trabajo de grado, se sabe que la Pontificia Universidad Javeriana integra en sus servicios académicos las tutorías entre pares, actividad que ha estado presente durante los últimos años en la comunidad javeriana a fin de resolver falencias como la construcción de la voz narrativa del escritor, la misma planeación de un escrito y la autonomía de cada estudiante ante su quehacer de productor intelectual. Así se propician ambientes académicos donde la escritura se reivindica dentro del contexto universitario para, posterior, ser una práctica que potencialice las prácticas de comunicación en la sociedad.

De esta manera, se hace importante desarrollar esta indagación con el propósito de generar una caracterización sobre las tutorías virtuales que ofrece el Centro de Escritura Javeriano. Así pues, desde el punto de vista institucional se propone hacer un acercamiento en la que se cuente la incidencia que han tenido las tutorías virtuales en los estudiantes que acuden

a este acompañamiento de escritura académica. Por supuesto, desde allí se dejarán elementos teóricos que sustentan la viabilidad ante la problemática descrita. En sí estos elementos que apoyan nuestro punto de vista se consolidan en tres focos: uno, las investigaciones hechas sobre el tema a nivel nacional e internacional; dos, las problemáticas centrales de cada ámbito; tres, nuestra experiencia como tutores virtuales en el CEJ.

Dicho brevemente, la presente investigación enfocará su aporte intelectual en la cooperación de las tutorías virtuales como espacios pedagógicos benéficos para remover imaginarios sociales del entorno académico frente a la escritura en los pregrados de la PUJ, acción que implica reconocer cómo está siendo entendida luego de atravesar todo un forzado intento en la educación básica y media por alcanzar el máximo potencial formativo en los estudiantes. De ahí que se tome en cuenta la labor que desempeñamos los tutores virtuales del Centro de Escritura de la Universidad Javeriana.

Partiendo de la anterior justificación y, de manera coherente con cada uno de los elementos antes descritos, se propone la presente pregunta de investigación ¿De qué manera se caracterizan las tutorías virtuales de escritura académica en el CEJ y cuál es el lugar pedagógico de las tecnologías digitales en la construcción de las mismas?

Por consiguiente, aparecen otras dos preguntas específicas.

- ¿Cuáles son los elementos que favorecen el desarrollo de las tutorías virtuales en el CEJ?
- ¿Cuáles aportes de esta indagación podrían ser tomados en cuenta en el funcionamiento propio del Centro de Escritura Javeriano en Bogotá?

En primera instancia, se encuentra un aporte enfocado a la transformación de los imaginarios sociales frente a la escritura académica, los cuales han sido trasladados a la comunidad educativa de manera permanente en cada uno de los niveles educativos. Por ejemplo, el fuerte condicionamiento a una calificación o la obligatoriedad para aprobar una asignatura.

Así mismo, redefinir el factor mediador de la escritura en la educación superior cuando esta se puede verse como un dispositivo que refleja el pensamiento humano, lo cual va más allá de la escritura vista como agente mecánico inconexo a la práctica sociocultural de los

educadores y educandos. Esto en especial se percibe dentro de las tutorías virtuales cuando los tutorados no dan trascendencia al valor que tiene su producción intelectual, es decir, los textos que presentan.

Todo lo anterior conduce al reconocimiento social que tiene escribir como concepto que determina funciones y, en muchos casos, manifiestan una obligatoriedad conexas a la esencia de la educación; a pesar de esto, es ineludible darle otro sentido y significado a la palabra *escribir*, palabra que ha permanecido en la escuela hasta la actualidad.

Finalmente, la actual generación de niños y jóvenes es influida por las TIC. Ahora se pertenece al campo de lo *instantáneo*; acción que nos lleva a cambiar nuestras costumbres: nuestra cultura. En ese orden de ideas, gran parte de lo que rodea el día a día de los seres humanos, lleva a modificar la percepción que se tiene de la realidad. De hecho, este panorama no es ajeno a la educación, una educación que exige cada segundo estar más cerca de lo virtual para poder comunicarnos, enseñar, aprender y volver a comunicarnos.

Por esta razón, retomando la pregunta que orienta esta indagación, la cual es ¿de qué manera se caracterizan las tutorías virtuales de escritura académica en el CEJ y cuál es el lugar pedagógico de las tecnologías digitales en la construcción de las mismas?, el presente estudio se suscribe en la línea de Educación y Cibercultura dado que las tecnologías digitales movilizan en la actualidad las maneras de pensarse tanto del educando como el educador. Es decir, tenemos el reto de vincular en los salones de clases las TIC, agentes muy familiares para todos y que, por ende, necesitan usarse desde los discursos que circulan en la escuela a fin de generar alternativas que cierren brechas para adquirir saberes, donde la enseñanza y el aprendizaje han pasado por un “filtro” con el objetivo de poner a disposición un mediador del conocimiento.

## **5. OBJETIVOS**

### **5.1.Objetivo general**

- Caracterizar las tutorías virtuales de escritura académica que se desarrollan en el Centro de Escritura Javeriano en Bogotá.

### **5.2.Objetivos específicos**

- Describir los procesos que componen las tutorías virtuales para potencializar el uso de la escritura académica en la Pontificia Universidad Javeriana.
- Aportar elementos para beneficiar el funcionamiento del CEJ en cuanto a la virtualidad.



## 6. MARCO TEÓRICO

El propósito de las categorías que a continuación se presentan es el de relacionar los diversos puntos que articulan nuestro problema de investigación. Para esto, consideramos importante retomar el concepto histórico de los centros de escritura (por ser esta entidad un aspecto crucial en la indagación) y ahí sí comenzar a desarrollar las categorías ejes de este trabajo investigativo. Así pues, para la primera categoría definimos la significación de *tecnologías digitales* en la actualidad; seguidamente, abordamos la categoría de *escritura académica* donde haremos un enlace entre ella y las tecnologías digitales; y finalizamos con la categoría de *tutorías virtuales*. Estas categorías están directamente relacionadas con el CEJ. Aquí la definición de los conceptos fue realizada a partir de distintos autores y fuentes; por ejemplo Pierre (1995), Rueda (2005, 2010), Ministerio de Educación Nacional (1981), García (2002), Barbero (2002, 2005, 2009), Castells (2007), Carlino (2005), Peña (2010), Peña (2011), Bedoya (2014), Rozo y Bermúdez (2015), Martínez, Martínez & Pérez (2016); Molina & Quintana (2016).

En primera instancia, como bien se informó en *antecedentes*, los centros de escritura surgieron en el siglo XIX en algunas universidades de Norteamérica. Si hacemos un reconocimiento al lugar pedagógico que han tenido los centros de escritura, tenemos que en el año 1994 la Universidad Interamericana de Puerto Rico fue la primera institución de educación superior latinoamericana en fundar un centro de escritura. Este mismo paso lo siguió la Pontificia Universidad Javeriana, en Cali, Colombia, para el año 2008 cuando creó el Centro de Escritura Javeriano (CEJ) en dicha ciudad. Tiempo posterior se instauró otra sede del CEJ en Bogotá, Colombia (Molina & Quintana, 2016).

Estas universidades proponen la puesta pedagógica de crear estos centros especializados con el fin de accionar mecanismos, a través de tutorías, que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje ante la identificación de necesidades que puede presentar un tutorado en cuestiones de lectura y escritura. Aunque se resalta que las dinámicas de cada centro de escritura son diversas, sí hay un punto en común: “desarrollar habilidades de lectura y escritura desde un enfoque personalizado, centrado en las necesidades del tutorado” (Molina & Quintana, 2016, p.356). En consecuencia, es necesario poner en alto que los centros de escritura y sus funciones no se reducen a

(...) servicios de corrección de estilo al que se envían textos para revisar ortografía, normas de referencias o gramática. Tampoco son servicios para estudiantes con

problemas de aprendizaje, aunque eventualmente podrían apoyar casos que tengan algún manejo en otra instancia del campus. Mucho menos son correccionales a los que se envía por obligación a los estudiantes con reiterados problemas de escritura o que han incurrido en faltas académicas, como el plagio. Tampoco es un espacio en el que se confina un estudiante porque tiene dificultades en su expresión escrita con el fin de que sea curado de su problema (Molina & Quintana, 2016, p.345).

Realmente, las autoras afirman que los centros de escritura “se conciben como espacios de aprendizaje activo en los que un tutor (o mentor) acompaña el proceso de desarrollo de las destrezas de escritura de un tutorado” (p.345) dentro de la filosofía que rige estos espacios académicos. La anterior información contextualiza al lector para entender mejor las categorías que posteriormente se describen en este capítulo de la investigación, pues las tres (tecnologías digitales, escritura académica y tutorías virtuales) se consolidan tras el panorama que presentan Violeta Molina e Hilda Quintana.

En segunda instancia, se identificaron varias tendencias<sup>4</sup> que se enfocaron en reconocer la virtualidad como una manera de producir y reproducir distintas realidades que en cierta medida se diferencian a las obtenidas en los espacios físicos Levy (1995). También, esta se comprende como una “experiencia comunicativa que permite enfrentar una multiplicidad de problemáticas que se resignifican y desterritorializan en el ciberespacio” Peña (2010, p.133). Ambas definiciones ponderan lo útil que resulta la virtualidad cuando atraviesa las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Este aspecto se complementa con una de las tendencias identificadas en el ámbito nacional (Tutoría presencial versus tutoría virtual), en la que el carácter de las tutorías virtuales, en centros de escritura, es un tema secundario; de ahí que se haga inminente la profundización e investigación en el uso de estos dispositivos. Lo anterior conduce a reconocer cómo en las tutorías de escritura hay una orientación hacia la forma en que los tutorados “(...) se apropian y utilizan los textos de lectura o sus propias producciones escritas para pensar y aprender mejor” (Peña, 2005, p.2).

---

<sup>4</sup> Las tendencias encontradas se dividen en dos grupos. Primero están las pertenecientes al ámbito internacional: Realfabetización en el sistema de educación superior, Enfoque social que tiene enseñar a escribir, Rol pedagógico de las tutorías, Incorporación e imaginarios de las tutorías entre pares, Escritura y lectura crítica en la educación media, Formación de tutores. En una segunda instancia, están las del plano nacional: El papel socio-cultural de la escritura en Colombia, Tutorías de escritura obligatorias, Tutoría presencial versus tutoría virtual, Poco registro escrito e investigación de hechos favorables tras vincular las tutorías de escritura en Colombia.

Ahora, queremos ampliar estos supuestos teóricos desde otros autores con el fin de corroborar de qué manera es vista la escritura en la academia. Ella es considerada una práctica social que hace parte de la trayectoria cultural de cada sujeto. Ella relaciona producción, es decir, el hacer propio de la persona, y en el caso de la escritura académica, el hacer del estudiante. Por lo anterior, podemos definir el término *escritura* como “una actividad concreta que consiste en construir, sobre un espacio propio, la página, un texto que tiene poder sobre la exterioridad” (De Certeau, 2007, p.148). Es decir, esta se concibe como una herramienta de comunicación cuya finalidad en la práctica es construir y reconstruir significados desde lo que se plasma en una hoja física o digital. De ahí que si hablamos de la enseñanza de dicha práctica, tenemos que cuando ella está mediada por la tecnología entonces posee características dignas de abordar y profundizar; más si esta enseñanza tiene como escenario la virtualidad. Por lo tanto, esta indagación reside en la exploración de las prácticas de tutorías virtuales llevadas a cabo por tutores del Centro de Escritura Javeriano (CEJ). Así, en el planteamiento del problema se perfila lo siguiente: escritura académica, tecnologías digitales y tutorías virtuales como dispositivos activos en las mediaciones de los procesos pedagógicos, sociales, culturales, políticos y subjetivos.

Para esto es necesario comenzar por la idea generalizada donde la *escritura académica* es una de las prácticas intelectuales con mayor riqueza sociocultural que posee el ser humano (Carlino, 2005). Esto ha sido coherente para la presente indagación donde hemos podido entender que esta es un dispositivo de mediación recurrente en el ciclo de educación superior para evidenciar las diferentes formas en que estudiantes utilizan la escritura para construir un pensamiento intelectual a través de los textos.

Esta es la razón que permite darle a la escritura una relevancia profunda en la academia dado que desde la misma producción textual es que se producen los denominados *discursos* que transmiten saberes a fin de crear conexiones entre conocimiento y actividad humana. Así, encontramos en la universidad un espacio donde la escritura académica empieza a cambiar de concepción en la mente de los estudiantes que allí asisten. Es decir, se brinda desde la academia un carácter formativo e investigador a las prácticas de escritura, ello sin dejar de lado lo que en sí se va dando tras las maneras de leer artículos que concretan géneros discursivos propios de cada facultad. Esto expresado en términos de Camps & Castelló (2013) es entender dicho concepto de *género discursivo* como “todos los posibles usos del lenguaje humano considerado éste como una actividad social” (p.18).

Por ello, desde un autor como Kinneavy (1969) se sabe que en la universidad la mayoría de textos académicos que producen los estudiantes se orientan bajo cuatro intencionalidades, las cuales se identifican como expresiva, persuasiva, referencial y literaria. La primera tiene un fin comunicativo para dar a conocer un conjunto de ideas sobre el cual se opina; la segunda, busca convencer al lector a partir de argumentos que, junto con la tercera, van de la mano de varios referentes teóricos unidos al tema del cual se escribe; la cuarta, encaja dentro de un estilo formal para otorgar a la producción intelectual un formato apto para ámbito académico. Sin embargo, como lo explican Camps & Castelló (2013)

Resulta complicado saber por ejemplo qué quiere decir en un determinado contexto escribir un “ensayo” y cuál es la diferencia entre esta actividad y la de escribir un “texto de opinión” o entre un “informe” de una lectura y una “reseña”, por citar sólo algunas de las más habituales. Más complicado es todavía averiguar los textos que cada profesor considerará adecuados a la consigna formulada, algo que la mayoría de estudiantes debe inferir a partir de explicaciones y pistas indirectas proporcionadas por el profesor o de los resultados de evaluaciones propias o ajenas (p.23).

Por lo tanto, la escritura académica es una práctica con sentido que se desarrolla en el contexto universitario y debe configurar bases teóricas para cada género discursivo que, a partir del estudio de las disciplinas y desde la práctica pedagógica del docente, propicie insumos a los estudiantes ante una funcionalidad clara de lo que representa la escritura allí; asunto clave para ambas partes. Bajo este supuesto, la escritura pasa de ser recurso gráfico adherido a un instrumento para obtener una calificación, a una práctica que implica sucesiones de representaciones sociales.

Ahora, tenemos que revisar según la información que propone Carlino (2004) algunos aspectos que inciden al momento de llevar la enseñanza de la escritura académica a los contextos universitarios. En ese orden se conoce que el dejar de lado al *lector*, al momento de ejecutar la escritura, fácilmente es el primer problema que genera una producción textual tan subjetiva que busca agradar al escritor. Así este logra lo que en muchas ocasiones termina en expresiones gramaticales ambiguas que afectan la lectura del texto. Dicho en otras palabras, no se toma en cuenta al lector, y por ende resultan párrafos completos sin coherencia y cohesión. Estos términos están relacionados con sintaxis (aspectos y normas gramaticales), pragmática (uso del lenguaje en los entornos comunicativos) y semántica (contenido textual). Así mismo, un segundo aspecto adjunto al anterior es la experiencia como escritores, que poca o mucha,

más sus fines pedagógicos incurre en los instantes donde los estudiantes universitarios se enfrentan con la *hoja en blanco*, entendida esta como un sinónimo de inseguridad total por no saber cómo empezar a redactar, para comunicar de manera escrita un tema. Esta información en palabras de Carlino (2004) es

(...) los escritores experimentados tienen presente al lector y también tienen en cuenta lo que quieren lograr en él con sus textos. Es decir, prestan atención no sólo al tema sobre el que trabajan sino que lo acomodan a las necesidades informativas de su audiencia. Gran parte de los universitarios, por el contrario, no intentan adecuar el tema a lo que se supone conviene al lector y al propósito de escritura, y escriben centrados en sus puntos de vista sin adoptar la perspectiva del destinatario, lo cual les llevaría a cuestionar, desarrollar y dar consistencia al propio pensamiento (p.323).

A su vez, los escasos elementos que tienen los estudiantes universitarios para *revisar* y cuestionar la escritura académica fruto de su pensamiento son superficiales. Los temores ante la opción de agregar o quitar información en un texto bloquean las posibilidades de enriquecer el discurso escrito. Entonces, ¿qué ocurre realmente alrededor de la revisión de un texto? De un lado, los estudiantes se detienen en “las palabras o las frases, pero no el texto en su conjunto. Enfocan sus escritos linealmente, como una serie de partes” (Carlino, 2004, p.323). De otro, buscan subsanar errores de carácter gramatical que son, vinculando la idea a nuestra presente indagación, llevados a los centros de escritura para que allí sean modificados, pues en dichos espacios académicos la interacción entre pares genera, adicional al ejercicio, unas pautas de retroalimentación donde la escritura se ve como toda una práctica que atraviesa un proceso formativo. Además, se busca el significado e intención comunicativa de todo el texto, esto es, desplazar imaginarios socioculturales que llevan los estudiantes a causa de sus experiencias como escritores y lectores en los ciclos académicos de la educación Básica y del Bachillerato. Aunque los autores referenciados mencionan que las mayores dificultades con los procesos activos de la escritura académica se resaltan en los primeros semestres universitarios; tenemos que son tendencias constantes durante la mayor parte de la educación superior.

A continuación, abordaremos otro de los supuestos teóricos que hemos denominado *tecnologías digitales* desde la autora Rueda (2005) quien afirma que las Tecnologías de la Información y la Comunicación “son las que incluyen no sólo el hardware y el software y sus interconexiones en redes telemáticas, sino también y principalmente, los diferentes tipos de organización social posibilitados por el uso de estas tecnologías” (p.19). Por ende, el concepto

de tecnologías digitales (en adelante TD) nos permite ser más exactos porque equivale a una inserción sociocultural mediada por la interacción que hacemos los seres humanos con las tecnologías, acción que repercute en lo educativo. Claro ejemplo de tecnologías digitales son computadores, tabletas, celulares, aplicaciones online u otras herramientas.

Lo anterior implica en nuestro trabajo de grado repensar cómo han sido las intenciones pedagógicas de las tecnologías digitales y comprender la complejidad que ellas representan en las prácticas sociales, la cultura y la comunicación. Esta comprensión abarca diferentes conexiones que genera el uso de las TD en el comportamiento y la cultura de las personas. Los cambios que se dan por el uso de las TD son, además de funcionamiento, de tipo social, político, económico y cultural. En esto coinciden Rozo y Bermúdez (2015)

En efecto, es indispensable comprender el fenómeno técnico en su complejidad y desde sus múltiples conexiones, lejos de posturas dicotómicas de tecnófilos y tecnófobos que en nada contribuyen a vislumbrar sus enlaces con las prácticas sociales, los valores culturales y los aspectos comunicativos, de manejo de información y de producción de conocimiento, que transitan entre potencialidades individuales, colectivas y mecanismos sutiles de exclusión y control (p.177).

Así mismo, es importante aclarar que los modelos educativos y el desarrollo de las TD no han ido a la misma velocidad. Mientras que somos testigos de los avances que a diario ocurren en materia tecnológica, y así mismo en dispositivos posiblemente mediadores en la educación, también vemos cómo la academia sostiene procesos obsoletos y su imbricación con las nuevas tecnologías sucede a paso lento. Esa lentitud en el proceso de acople configura un fenómeno de trascendencia no solo educativa sino social y cultural si tenemos en cuenta el estrecho vínculo entre la escuela y la faceta económica y social de cualquier región, como lo afirma Barbero (2005) al decir que “Hay una escasa o nula interacción de la *escuela pública* con los actuales desarrollos de las tecnologías digitales, tecnologías que están reconfigurando profundamente tanto los modos de producción y circulación del conocimiento como los mapas laborales y profesionales” (p.15).

En otras palabras, la presencia de computadores y otras interfaces no traduce una transformación de los modelos pedagógicos que imperan hoy en la escuela colombiana. La sola presencia de los aparatos tecnológicos no se puede leer como un adelanto educativo. No se enseña ni se aprende mejor por el hecho de poseer una tableta o un computador. Es probable que ello se deba a que la misma escuela no ha dado el uso oportuno a las TD, pues llegan a

verse como *distractores* en los procesos que se llevan a cabo al interior. Esta visión impide comprender las tecnologías como alternativas trascendentales, alternativas no solo en la educación sino en las formas de pensar, producir y procesar la información. A saber, los computadores nos ofrecen una forma novedosa de construir nuestra subjetividad, una forma como lo expresa Barbero (2005)

De otra parte, los nuevos saberes remiten a nuevas figuras de razón que nos interpelan desde la tecnología. Con el computador estamos no ante una máquina más con la que se producen objetos sino ante un nuevo tipo de tecnicidad que posibilita el procesamiento de informaciones y cuya materia prima son abstracciones y símbolos (p.20).

La diversidad cultural en que nos encontramos implica mirar de cerca las subjetividades que se tejen alrededor del uso de las tecnologías, razón por la cual “(...) pensar la ciudadanía en la sociedad actual y entender las transformaciones tecno-socio-políticas en tiempos de globalización, exige que comprendamos qué está pasando en las redes electrónicas, en Internet, como un nuevo espacio público” (Rueda, 2005, p.28). Esta concepción hace pensarnos como estudiantes de pregrado y docentes del Sistema Educativo donde el valor de ciudadano, para las TIC y las TD, fuera o dentro de la academia insiste en tomar en cuenta cada una de las prácticas socioculturales que se ejecutan, por ejemplo, leer y escribir, para proporcionar una pertenencia a unos espacios y dispositivos con los que se interactúa.

En consecuencia, es improbable que hayan sido las tecnologías digitales quienes dieron un giro de ciento ochenta grados a la vida de educadores y educandos. Más bien este giro se debe a la interacción de los mismos con ellas al ser agentes de cambio y generadores de múltiples estrategias para dejar de asimilar las TD como meros instrumentos. Dicho brevemente, es comprender las palabras de Bates (s.f.) al mencionar que “El impacto de estas nuevas tecnologías en la educación es tan profundo como el de la invención de la imprenta” (p.41). Antes de hacer cualquier tipo de cambio en las políticas y las medidas normativas que se puedan implementar por parte del estado, se debe hacer un análisis desde la utilidad de la introducción de estas interfaces tecnológicas en las escuelas y universidades y la complejidad metodológica que esta introducción acarrearán.

Podríamos afirmar que las tecnologías digitales son un espacio en el que se pueden transformar las prácticas comunicativas y de paso modificar la sensibilidad de la comunidad en general. Esto logra una verdadera afectación en su forma de comprender el mundo. Analizamos,

también, que la forma de comprender el papel de las TD en la educación es multidimensional y posee varios elementos como el aumento en las cantidades de información y como se codifica y se accede a ella. Además, se ha transformado el desarrollo de las habilidades de cada estudiante. Y un último elemento está relacionado con los métodos del docente pues los cambios generados por las TD inciden en el concepto del diseño educativo y, por consiguiente, debe llevarnos a buscar nuevos métodos con los que demos una respuesta efectiva a los cambios que las tecnologías han suscitado en nuestros estudiantes y en nosotros mismos.

Los anteriores apartados nos llevan a hacer un enlace necesario con la *virtualidad* en la enseñanza de la escritura, acción que nos permite concluir que la finalidad del espacio virtual de enseñanza es lograr resultados equiparables a la clase presencial y así mismo lograr resultados de un modo más práctico y satisfactorio que reste el clásico temor que la clase magistral acarrea. Vista la escritura como una función epistémica, podemos afirmar que el escritor se transforma y modifica su pensamiento durante el proceso de redacción, al tiempo que se adapta a una nueva situación comunicativa.

Antes de entrar en el tema de las *tutorías virtuales*, es necesario definir qué es lo virtual y sus diferencias con lo digital. Por un lado, lo virtual se puede definir como un entorno en el que son manipulados los sentidos por medio del uso de un dispositivo electrónico. La interacción de los participantes puede ser tan rápida y activa que la existencia del dispositivo puede llegar a desaparecer de la conciencia de los actores. Como lo afirma García (2002) “Se trata, pues, de un entorno artificial que es percibido gracias a estímulos sensoriales proporcionados por una máquina electrónica, y en el que las operaciones propias de los usuarios determinan, en parte, lo que en él sucede.” (p.82). Y por otro, lo digital tiene que ver con todos los materiales o herramientas tecnológicas incorporadas por el ser humano con las que se puede resolver un problema mediante su uso. Es decir, que lo digital abarca computadores, tabletas, celulares, aplicaciones online u otras herramientas, así como la complejidad y los resultados que su uso representan.

En el plano de las tutorías virtuales, cabe destacar el papel de los tutores. Ellos son vistos como acompañantes y orientadores en la labor del aprendizaje, pero también como estudiantes iguales al tutorado que atraviesan las mismas dificultades y crean reflexiones similares. Según el Ministerio de Educación Nacional (1981) el perfil del tutor es “(...) el profesional que además de cumplir con las funciones pedagógicas, participaba en los procesos de investigación, de planeación académica, selección, capacitación, seguimiento y evaluación” (p.33). Además de



las competencias comunicativas que debe poseer el tutor, también debe poseer la capacidad de identificar las condiciones sociales y emocionales del tutorado. La formación de tutores es un abanico amplio en el que se deben abordar aspectos técnicos de la enseñanza, así como como el reconocimiento del otro desde la dimensión humana.

Por otra parte, el elemento de la virtualidad le da un carácter diverso al proceso de enseñanza y aprendizaje. Este elemento cambia la disposición y en cierto modo dinamiza el impacto pedagógico de la tutoría, además modifica la forma en la que se percibe la escritura en la academia. Frente a esto, opina Barbero (2005)

La presencia de culturas virtuales modifica la percepción del tiempo y el espacio, las relaciones de pertenencia y los vínculos de solidaridad, las ideas de proximidad y permanencia, la prevalencia de la escritura frente a la imagen y la oralidad en el desarrollo cultural, entre otros (p.2).

Así mismo, entendemos la virtualidad como la implementación de aplicaciones e interfaces tecnológicas que transforman el carácter de la comunicación y crean una distancia entre la formación presencial y la educación mediada por tecnología. En estos espacios virtuales se presenta la integración entre efectos didácticos de la clase presencial y los creados a partir del proceso enseñanza y aprendizaje ocurrido en un aula (virtual) en el que no hay reunión física de los estudiantes y el docente. Además del protagonismo del estudiante que se espera en la virtualidad educativa, el cambio revolucionario de este tipo de mediación incluye la modificación en los roles tanto del estudiante como del alumno. De ahí, que el papel de cada uno de los participantes es más activo por cuanto el ambiente es colaborativo y de actividades conjuntas.

Otro factor de este cambio es evidente en la relación del profesor y el alumno en la que se difuminan las jerarquías y los dispositivos de poder para centrarse en el proceso y los objetivos. Podemos agregar que, según los estudios, la virtualidad abre una puerta a las posibilidades de innovación que enriquecen los procesos en la escuela, y por lo mismo, se debe tener una mirada rigurosa sobre ella. Pensar la virtualidad como un cúmulo de posibilidades abiertas y también de serias limitaciones nos advierte que es un campo amplio lleno de respuestas, pero sobretodo de preguntas.

Cuando hablamos de virtualidad incluimos varios elementos del medio de comunicación usado y los dispositivos tecnológicos que se efectúan en la tutoría. La virtualidad

encierra conceptos de tipo emocional, social y cultural. Está tan sujeta a nuestros modos de actuar que es difícil concebir un día a día sin la virtualidad a pesar de que sea conciba como la desrealización física de *algo*. Así que la virtualidad es una constante actualización que representa un desarrollo tecnológico definido por conexiones en red. En otras palabras, de ella hacen parte el entorno y el ambiente que se crea con el uso de dichos dispositivos. Además de los efectos en términos pedagógicos y cognitivos que esta modalidad genera. De la misma forma lo enuncia Martínez, Pérez & Martínez (2016)

No consiste simplemente en la utilización puntual y aislada de alguna herramienta concreta, sino que precisa del empleo de una variedad de recursos/entornos virtuales de comunicación a través de los cuales pueda enriquecerse el intercambio comunicativo y la propia función tutorial. Las potencialidades de esta tutoría son muchas, por ejemplo, facilita una mayor rapidez en la comunicación, posibilita un mayor intercambio de información, rompe las barreras relacionadas con el tiempo y el espacio, también ayuda a vencer otras barreras de tipo comunicativo, relacionadas con la diferencia de edad y posición entre profesorado y estudiantes, además de permitir un registro sencillo de lo tratado y de los acuerdos alcanzados (p.34).

Con base a lo anterior, la tutoría virtual de escritura que se desarrolla en el CEJ constituye un espacio en el que se originan pautas y técnicas de escritura a partir de la revisión de una producción textual propia del tutorado. Uno de los momentos más importantes de la tutoría es la misma práctica escritural. Es decir que se convierte en un espacio teórico-práctico mediado por la tecnología tanto en el factor teórico de la enseñanza, como en el práctico, hablando de lo que se escribe durante la tutoría. Allí se parte de comprender como la mediación digital enriquece los procesos académicos de un estudiante. Visto esto, la incidencia de la tutoría virtual de escritura va más allá del impacto académico y momentáneo del estudiante; hace parte integral de su formación como ciudadano, de su construcción de criterio y de su desarrollo personal. En este punto se manifiestan Martínez, Pérez & Martínez (2016)

(...) se considera que la tutoría virtual puede convertirse en un doble factor de calidad en el contexto universitario, siempre y cuando la tutoría, independientemente de su modalidad, se conciba como un proceso de acompañamiento no solo al proceso de aprendizaje, sino también al desarrollo integral de los estudiantes y se concrete como tal en los planes de acción tutorial de cada universidad, facultad y título (p.41).

De igual forma, el impacto de las tutorías virtuales de escritura es visible no solo en el desarrollo del estudiante sino también en el aspecto educativo. Por ello, la virtualidad tiene la capacidad de dejar una huella imborrable en la historia universal de la educación; por ende, en la historia del mundo. En esto concuerdan Bedoya y Pérez (2014).

La acción tutorial se considera intrínsecamente vinculada a la práctica docente como conjunto de acciones articuladas en torno a esta y que pretenden contribuir a la consecución de los grandes fines de la educación. Como es sabido, dos han sido las tecnologías que han penetrado con más potencia en el sistema educativo: el libro de texto y el internet. El internet ha revolucionado el mundo tal como lo conocíamos y, sobre todo, los escenarios educativos virtuales que, en su gran mayoría, están incorporando en forma directa la llamada “learning”, solo educación virtual o la denominada “blended-learning”, que se fusiona con la educación presencial. Esta propuesta está sustentada bajo esta modalidad ya que se integra con las asesorías presenciales (pp.42-43).

Con esto podemos entender que las tutorías virtuales han incidido positivamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad. El estudiante ha fortalecido su papel protagónico en los ambientes virtuales y ha aumentado su sentido de la responsabilidad con esta modalidad. En pocas palabras, la virtualidad afecta y moviliza la educación en muchos de sus conceptos. En estos espacios surge la posibilidad de exponer sus creaciones y recibir retroalimentación por ellas, además de comunicarse en el mismo entorno y con la misma herramienta que usa para escribir. Cabe decir que la tutoría, por estar exenta de calificación invita al estudiante a concentrarse en la autocorrección y la mejora de su experiencia con la escritura.

Finalmente, se concreta un empalme entre los tres supuestos teóricos que aquí se expusieron en relación a la pregunta que formulamos para nuestra investigación, dado que estos permitieron hallar aspectos teóricos esenciales para entender qué caracterizaciones empiezan a surgir alrededor de las tutorías virtuales de escritura académica en el Centro de Escritura Javeriano. Por ejemplo, las tecnologías digitales desde puntos de vista autónomos y responsables, son aspectos que aportan a los sujetos y su interacción recíproca con la educación. Es decir, ellas entran a mediar, entre una práctica, un saber con ciudadanos críticos y activos cuyas acciones, desde estas nuevas tecnologías, consiguen distintas maneras de

entender y producir información, más si asimilamos que los recursos digitales no equivalen a un factor distractor en el sector educativo; al contrario, constituyen un repensar de nuevas vías de acceso a la información. Este es un campo de formación importante para abordar en la escuela.

En efecto, esta cooperación acciona mecanismos viables frente a las metodologías pedagógicas que en nuestra sociedad se llevan a cabo cuando de por medio está enseñar a escribir, más si se trata de escritura académica. No olvidemos que “escribir no es sólo redactar, sino también planificar, revisar, generar ideas, organizarlas, imaginar al lector” (Peña, 2011, p.715).

Lo dicho resignifica los valores socioculturales, los patrones de vida y las prácticas simbólicas entre nosotros; pues lo anterior conlleva ver la educación como práctica cultural que lleva en sí muchos actos comunicativos (Muñoz, s.f.). Basta acercarnos al contexto de las tutorías virtuales del CEJ para revisar las estrategias y procedimientos de lectura y escritura que allí emplean tutores y estudiantes de pregrado durante el proceso de alfabetización académica para reconocer aspectos que ayudan a la construcción de escritores autónomos.

## 7. DISEÑO METODOLÓGICO

El carácter de esta investigación pertenece a la línea cualitativa, hecho que involucra distintos procedimientos que permiten corroborar y ampliar el conocimiento referido al objeto de estudio. Es decir, el tipo de ejercicio que se utiliza favorece al proceso de caracterización para las tutorías virtuales del Centro de Escritura Javeriano en Bogotá. De este modo, la investigación cualitativa, como agente activo, reflexivo y sistemático, sirve para abrir senderos hacia lo educativo, pues se hace urgente innovar y crear reflexiones en torno a este tema. Este método investigativo, acorde a lo expresado por Hernández (2010) “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p.246). En otras palabras, “produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación” (Sandín, 2003, p.121). Lo anterior conduce a comprender por qué el objeto de estudio, de la presente indagación, se inscribió en ella pues integra diversas áreas desde donde se pueden dar prácticas interpretativas cuyos aspectos sociales (y del discurso) sensibilizan en pro de atender situaciones desde el primer momento en que se inició la investigación.

En primer lugar, es importante recordar que la definición de una investigación cualitativa es muy difícil de emitir con exactitud por su carácter activo, sistemático y riguroso, y porque a dicha investigación se deben integrar la voz de las personas, sus experiencias, reflexiones, creencias y comportamientos. Una definición de la investigación cualitativa indica que es un método usado principalmente en ciencias sociales y que en este tipo de investigaciones existen diferentes técnicas de recolección de datos como lo son: observación participante, grupos de discusión o técnicas de observación y entrevistas abiertas. Una de sus principales características es la de recoger discursos completos de varios sujetos para su posterior interpretación y análisis de relaciones de significado producidas en el grupo investigado.

Justificados los anteriores conceptos, podemos definir la investigación cualitativa como una comprensión de significado y sentido construida por acciones, ideas y pensamientos de sujetos. Otra característica es el obligatorio acercamiento del investigador a las subjetividades para poder desarrollar una efectiva interpretación de las descripciones hechas sobre el entorno. Para entender el aspecto cultural de la investigación cualitativa es necesario considerar las diez

características que plantean Taylor y Bodgan (1986). Estas se exponen a continuación de manera sucinta, aunque si se desean profundizar en ello pueden consultarse las páginas 20-23 (Taylor y Bodgan, 1986).

1. *Es inductiva*, desarrolla conceptos a partir de los datos y no a la inversa, en que los datos permiten comprobar teorías.
2. Visión *como un todo*, estudiando a los sujetos temporalmente y en su contexto.
3. El investigador influye en la investigación, aunque no sea su finalidad.
4. Es comprensiva del actuar de los sujetos y sus descripciones.
5. El investigador debe estar abierto a la información generada en la investigación.
6. Busca dar voz a todos los sujetos de la situación a investigar.
7. Es *humanista* su interés está centrado en las personas.
8. Es importante la *validez* con base en lo expresado por la gente y no a la *confiabilidad* y *reproducibilidad*.
9. Son importantes para investigarse todos los *escenarios* y *personas*.
10. Se equipara con un *arte*, ya que el investigador articula su propio método.

Dicho esto, se pueden establecer los alcances que tendría una investigación cualitativa en nuestro proyecto de grado. En el caso específico de las tutorías virtuales de escritura y la metodología cualitativa estos alcances se pueden ver, sobre todo, en algunos de los objetivos que tiene este tipo de investigación. Por ejemplo, teniendo en cuenta que el ámbito educativo es el objeto de conocimiento, intervención e investigación, un objetivo primordial es comprender en profundidad los fenómenos educativos. El fenómeno a investigar, en este caso, es la enseñanza de la escritura académica mediada por entornos virtuales; en este caso se trata de un escenario centrado en las personas en el que se estudió a un grupo de sujetos en un contexto temporal, además se desarrollaron conceptos a partir de datos. Todo lo anterior lleva una estrecha relación con nuestra pregunta de investigación.

¿De qué manera se caracterizan las tutorías virtuales de escritura académica en el CEJ y cuál es el lugar pedagógico de las tecnologías digitales en la construcción de las mismas?

Bajo esta premisa, se comprende que en el transcurrir del tiempo el ser humano descubre e incorpora nuevos espacios y formatos para comunicarse. En la actualidad ya no se habla tanto de medios físicos, sino de entornos digitales donde los usuarios envían y reciben

información casi las veinticuatro horas del día, pues es una información que con o sin atender a todos los parámetros formales de la lengua, efectúa su propósito: comunicar. Por esa razón es que actualmente el Sistema Educativo, los educadores y educandos están incorporados en la generación de las Tecnologías Digitales (TD), cuya presencia ha desprendido distintas formas de enseñar y aprender, una acción que conlleva a movilizar a la cultura en sus tradiciones, y en efecto, nuevas prácticas.

De este modo es que en nuestro estudio aparece la *etnografía virtual*, dado que para la indagación que se pretende realizar es necesario abandonar la presencialidad y lo geográfico para enfocarnos en los ciberespacios que convergen en torno a las tutorías virtuales de escritura académica. En conformidad con lo que explican Ruiz & Aguirre (2015) allí se pone un alto interés, no solo desde los lugares virtuales posibles, sino también en las relaciones sociales, afectivas y cognitivas que se generan tras implementar la Internet como una tecnología mediadora que trasciende. Dicho esto, se debe apuntar como primera instancia que la etnografía virtual es “una oportunidad de transformar reflexivamente el propio método y replantear los supuestos teóricos y epistemológicos que sustentan la relación con lo técnico” (Ruiz & Aguirre, 2015, p.77). Además del evidente apoyo que representa la etnografía virtual usamos técnicas como la entrevista escrita a tutores de escritura, así como a estudiantes que han experimentado la tutoría tanto virtual y la presencial. Todos ellos pertenecientes al CEJ y a la Pontificia Universidad Javeriana. La elección de estas técnicas está soportada en palabras de Ruiz y Aguirre (2015)

Por ello se dice que, para realizar un estudio apoyado en la etnografía virtual, no sólo se requiere observar el escenario virtual, también es recomendable usar varias técnicas que incluyan indagar en los escenarios “reales” o bien físicos. Por ejemplo, en estudios realizados sobre el uso del chat, se recolectó información adicional con otras técnicas y métodos, para lo cual realizó: entrevistas a profundidad; construcción de historias de vida; reconstrucción de la memoria oral; biografías y estudios de caso; observación del hábitat y recogida de la experiencia a través de observación directa de la práctica del chateo (p.76).

Cabe anotar que este argumento teórico ha impulsado la elección de la etnografía virtual dado que esta abarca significativamente las herramientas, estrategias y metodologías de la investigación cualitativa. Así mismo, logramos dar un enfoque de análisis más profundo que

contempla varios puntos de vista, no solo desde el componente físico de CEJ y las tutorías, sino también desde la virtualidad que está presente en los ciberespacios y las interacciones posibles que de esta se desprendan, más cuando hay de por medio un factor educativo como lo es la enseñanza de la escritura académica mediada por las tecnologías digitales.

### **7.1. Entrevistas**

Como primer instrumento de investigación fue un ejercicio apropiado el hacer las entrevistas de forma escrita para ponderar precisamente la escritura y su enseñanza que es una de las categorías que compone el estudio. Para esto es importante señalar en palabras de González (2013)

Desde los años 90, han surgido investigaciones interesadas por el desarrollo social y cultural de la escritura donde se identifican importantes diferencias en la funcionalidad e interpretación comunicativa de los contenidos y de los mensajes que se transmiten. Dentro de estos estudios socioculturales sobre la escritura, se muestra el lenguaje escrito como un potente instrumento de expresión de valores personales y comunitarios. Otro campo de interés sociocultural de los últimos años viene siendo la promoción de las tecnologías informatizadas en la enseñanza de la escritura tanto, para apoyar los aprendizajes de procesos y habilidades propios de la escritura, como para crear nuevas formas, soportes y contextos en la escritura (p.169).

La misma autora, González (2013), afirma que las entrevistas escritas y su posterior análisis de datos conforman una manera eficiente de obtener resultados representativos de la realidad. De paso integra procesos cognitivos y de composición escrita, así pues

(...) la integración de procesos en el desarrollo escritor, significa entender que el desarrollo de la composición escrita es fruto de una diversidad de procesos, tanto metacognitivos (que incluye lo lingüístico, cognitivo y afectivo) como socioculturales y que entre estos existen núcleos de conexión, y de éstos con el texto. La gran innovación de esta investigación consiste en operativizar cada una de estas dimensiones escritoras con el fin de describir todos los procesos que se aplican en la composición escrita, basándose en una muestra de estudiantes universitarios (p.169).



Las entrevistas fueron realizadas a tutores de escritura del CEJ. En específico se aplicó entrevista a dos tutores de la modalidad virtual y una de la modalidad presencial; por ende, las tres restantes fueron realizadas a estudiantes de diferentes carreras y semestres que tuvieron la experiencia de tener una tutoría virtual. La totalidad de los guiones de las entrevistas se pueden ver en los anexos (página 80 en adelante).

## **7.2. Transcripción de tutorías virtuales**

De igual modo, también se utilizó como instrumento necesario las transcripciones de tutorías virtuales realizadas en el CEJ. Una de las tutorías corresponde a una estudiante de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y lengua Castellana. El tutor es un estudiante de la misma carrera, de octavo semestre y lleva un año y medio laborando como tutor de escritura. Otra de las tutorías grabadas corresponde a un estudiante de Ingeniería Civil de primer semestre. La tutora es una estudiante de octavo semestre de la licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y lengua Castellana. Ella lleva un año laborando como tutora de escritura. Las grabaciones de las tutorías virtuales fueron transcritas a nivel de texto, es decir, en ellas se indican el contenido de las palabras pronunciadas. Por lo tanto, son transcripciones textuales de lo que allí se dice, donde además se indica el tiempo de inicio y de fin de la tutoría virtual. Estas transcripciones se representan con la ortografía estándar y en ellas no se hace una distinción entre las partes del sonido que tienen voz y las que no la tienen. La importancia de estudiar estas grabaciones y transcribirlas está en la documentación del contexto y la organización del material de una manera específica. La transcripción como instrumento cualitativo tiene también un componente epistemológico según Flick (2004)

El principio epistemológico de comprensión se puede realizar analizando lo más posible las presentaciones o el desarrollo de las situaciones desde el interior. Por tanto, la documentación tiene que ser lo bastante exacta para revelar estructuras en esos materiales, y tiene que permitir enfoques desde perspectivas diferentes. La organización de los datos tiene el propósito principal de documentar el caso en su especificidad y estructura. Esto permite al investigador reconstruirla en su gestalt y analizarla y descomponerla para su estructura: las reglas conforme a las cuales funciona, el significado que subyace a ella, las partes que la caracterizan. Los textos

producidos así construyen la realidad estudiada de una manera específica, y la hacen accesible como material empírico para los procedimientos de interpretación (p.191).

Dicho esto, para encontrar la forma de interpretación más adecuada de las transcripciones (así como de las entrevistas) se quiso resaltar el propósito básico del análisis de datos según Fernández (2002) quien dice que

El propósito básico del análisis es la identificación de determinados elementos componentes de los documentos escritos: letras, sílabas, lexemas, fonemas, sintagmas, palabras, frases, párrafos, títulos, caracteres, reactivos, secciones, temas, asuntos, medidas de espacio, medidas de tiempo, símbolos, etc. y su clasificación bajo la forma de variables y categorías para la explicación de fenómenos sociales bajo investigación (p.37).

Es importante resaltar los usos del análisis de contenido que propone Fernández (2002) relevando los siguientes: a) Medir la claridad de la comunicación, por medio de la identificación de las características de los comunicadores; b) Describir tendencias y develar semejanzas o diferencias en el contenido de la comunicación escrita entre personas, grupos, organizaciones, países, etc.; c) Comparar el contenido de la comunicación por medio de la investigación de los medios y los niveles utilizados. En por esto que identificamos los aportes pertinentes que hace la técnica del análisis de contenido en nuestro trabajo de grado, bajo las anteriores directrices, con miras a consolidar los hallazgos que de allí resulten.

## 8. ANÁLISIS DE CONTENIDO

Para nuestra investigación fue importante implementar un análisis de contenido, entendido como una metodología efectiva dentro de las investigaciones de tendencia cualitativa (Fernández, 2002) tal como se mencionó en el capítulo del *diseño metodológico*. Con base en lo anterior, nuestro objeto de estudio fue abordado desde dos tipos de documentos escritos: transcripciones de tutorías virtuales del Centro de Escritura Javeriano, y entrevistas a tutores y tutorados de la misma entidad. Como es sabido, este tipo de registro escrito (documentos) permite ser analizados con distintos intereses; por ejemplo, los referidos por Fernández (2002)

- En sus aspectos materiales: para determinar la naturaleza de sus componentes.
- En sus aspectos tecnológicos: para entender sus posibles usos y aplicaciones.
- En sus aspectos formales: para identificar sus características gramaticales.
- En sus relaciones externas: para identificar el contexto histórico, geográfico, político, militar, económico, social, cultural, ético, moral, legal, laboral, científico, tecnológico, ambiental, etc., del momento de su aparición.
- En sus dimensiones psicológicas: para conocer la personalidad, actitudes, opiniones, etc. de su autor.
- En sus características internas: para conocer los valores en que se basa, los principios que apoya, los mensajes que pretende transmitir.
- En sus alcances sociológicos: para caracterizar a los posibles receptores, individuales, grupales o institucionales. (p.36).

Dentro de este contexto, el término *análisis de contenido* se reconoce en el campo investigativo como “una técnica muy útil para analizar los procesos de comunicación en muy diversos contextos. El análisis de contenido puede ser aplicado virtualmente a cualquier forma de comunicación” (Hernández *et al.*, 1998, p. 293). Por esto puede darse un mérito a dicha técnica que aporta al tema que en este trabajo de grado se indagó. Si nos centramos en definir cuáles son los usos más recurrentes que puede dársele al *análisis de contenido*, tenemos bajo la opinión de Fernández (2002) varios aspectos por señalar:

- *Determinar* el estado psicológico de las personas o grupos y descubrir sus estilos de comunicación.

- *Medir* la claridad de la comunicación, por medio de la identificación de las características de los comunicadores.
- *Describir* tendencias y develar semejanzas o diferencias en el contenido de la comunicación escrita entre personas, grupos, organizaciones, países, etc.
- *Identificar* actitudes, creencias, deseos, valores, centros de interés, objetivos, metas, etc., de personas, grupos, organizaciones, países, etc.
- *Analizar* el contenido de las comunicaciones y auditarlo comparándolo contra estándares.
- *Comparar* el contenido de la comunicación por medio de la investigación de los medios y los niveles utilizados (p.37).

Aquí sobresalen elementos interesantes de dicha metodología de análisis que resultan trascendentales en lo que fue la presente indagación que llevamos a cabo. Por consiguiente, se decidió utilizar el análisis de contenido bajo los usos *medir*, *describir* y *analizar* en los documentos de estudio que se abordaron con tutores y tutorados del CEJ.

Entonces, en nuestra indagación el primer paso fue (acorde a planteamiento del problema, pregunta de investigación y objetivo general) definir las **unidades de análisis** que pueden sintetizarse en el contenido gramatical representado en frases o párrafos de las transcripciones hechas. En otros términos, “*palabras* relacionadas, directa o indirectamente con la conceptualización que los autores investigados hacen del tema de la identidad cultural, ya sea que definan el concepto de identidad cultural expresamente, o, lo comenten de alguna forma identificable en el texto” (Fernández, 2002, p.41). Un segundo paso estuvo focalizado en las **unidades de contenido** las cuales “se definen con el criterio textual, si se hace en relación con alguna característica sintáctica, semántica o pragmática del entorno de las unidades de análisis o extratextual” (Fernández, 2002, p.38). Lo anterior, llevó a un implementar un tercer y último paso denominado **codificación** tanto de las unidades de análisis como de contenido y las debidas categorías; medida que en sí se articuló nuestra pregunta de investigación con los objetivos propuestos.

Finalmente, es necesario valorar la relación existente entre la indagación realizada a las tutorías virtuales y las entrevistas realizadas a tutores y tutorados. Todo ello con el fin de analizar estos instrumentos y así acercarnos a la resolución de los interrogantes que generaron esta investigación. Por un lado, las tutorías estudiadas nos brindaron impresiones de tipo

académico, social y cognitivo sobre la enseñanza de la escritura. En el plano académico se puede notar las técnicas previamente aprendidas en el CEJ así como las que el mismo tutor va diseñando o improvisando a través de la tutoría. La parte social es importante pues el trato que se evidencia durante la tutoría se espera que sea el de dos iguales (estudiantes) y que la mediación tecnológica brinde cierta comodidad a la hora de comunicarse. La cognición es otro componente del análisis de las tutorías en tanto que se evidencia en ellas la apropiación de conocimientos y la puesta en marcha de los mismos por parte del tutorado. Lo anterior guarda estrecha relación con las entrevistas realizadas porque ellas constituyen uno de los procedimientos utilizados frecuentemente en los estudios de carácter cualitativo. Es importante señalar que los investigadores no hacen preguntas solamente relacionadas con los aspectos directos del estudio; también debe comprender elementos relacionados con el lenguaje y entender el significado de dichos elementos y lo que ellos aportan al ambiente natural donde se desarrollan las tutorías.

### 8.1. Tablas de análisis

Tipo de documento	Unidades de análisis	Unidades de contenido	Codificación
<b>Transcripción 1</b>	a. Escritura b. Lectura c. Aprendizaje d. Virtualidad	a. Y ahí hago la cita, y dicen que la cita textual de más de 40 palabras es aparte. Entonces ya tendría que ser punto aparte para volver a escribir. b. Un parafraseo o algo así... o sea tengo que referirme al epígrafe en alguna parte del texto. c. Ah, entonces no. Mejor: en un primer momento d. S: ya, profe. Aquí los estoy abriendo... la lista de conectores que encontré	<b>a.</b> La escritura está ceñida por reglamentos y leyes que en muchas ocasiones los estudiantes desconocen; sin embargo, la práctica de la escritura no es solo la parte formal, también el contenido y la intención hacen parte de su enseñanza. <b>b.</b> Parafrasear citas es un ejercicio en el que se demuestra una buena lectura previa y la decodificación para comunicar la ideas, pero ahora en sus propias palabras. <b>c.</b> Aquí la alumna decide cual es el mejor conector para su frase, porque en las opciones anteriores que le ha dado el tutor ya ha asimilado los criterios para elegir conectores. <b>d.</b> La virtualidad y el tener el computador como medio permite la inmediatez a la hora de consultar en la red, como es en este caso.
<b>Transcripción 2</b>	a. Escritura b. Lectura c. Aprendizaje	a. Aquí hay dos cosas. La palabra “nuestros” se repite. Nuestro país y nuestros	<b>a.</b> El acompañamiento del tutor es importantes para darle una mirada diferente al texto e identificar casos de palabras repetidas, y con su preparación buscar opciones diferentes.

	<p>d. Virtualidad</p>	<p>recursos. Se puede eliminar una de las dos. La segunda se puede cambiar por Colombia, por ejemplo</p> <p>b. (...) manejamos acá en el Centro de Escritura una temática que es la lectura en voz alta. Es una técnica que nos funciona muy bien para revisar los textos.</p> <p>c. Sí, suena mejor. Mónica, ahora que lo leí también pienso que después de medio ambiente mejor va punto seguido en vez de coma.</p> <p>d. Otra cosa. En el correo te adjunto los datos de la profesora. Y muchas gracias por la tutoría.</p>	<p>b. Aquí la tutora expresa que la lectura en voz alta es una de las herramientas más comunes a la hora de corregir y además una de las más efectivas para la puntuación.</p> <p>c. El estudiante determina como suena mejor después de su propia lectura. Y basándose en lo que ha oído de la tutora toma decisiones en cuanto a l puntuación.</p> <p>d. La virtualidad y el usar el computador como medio permite el intercambio de datos que no se relacionan directamente con el texto. Enviar un correo inmediatamente para verlo después.</p>
--	-----------------------	---	--

**Tabla número 1. Análisis de tutorías virtuales. Fuente: Elaboración propia**

<b>Tipo de documento</b>	<b>Unidades de análisis</b>	<b>Unidades de contenido</b>	<b>Codificación</b>
<b>Entrevista 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Escritura</li> <li>b. Lectura</li> <li>c. Aprendizaje</li> <li>d. Virtualidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Ya que la mayoría de tutorados son de primeros semestres y los pocos conocimientos que traen consigo, se reflejan en sus textos académicos.</li> <li>b. (...) ya que brinda y aporta al enriquecimiento en temas de lectura y escritura académica; además, acompaña a cada estudiante en sus procesos de asesoramiento</li> <li>c. El aprendizaje cooperativo en las dos modalidades, caracteriza y potencia de forma particular las tutorías.</li> <li>d. Por el contrario, en las tutorías virtuales, muchas veces por cuestiones de conexión, la comunicación se convierte en un</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Es una impresión general en profesores y tutores el bajo nivel en cuanto a escritura que tiene estudiantes en los primeros semestres.</li> <li>b. La tutora siempre relaciona los dos conceptos de lectura y escritura. En ocasiones el segundo como consecuencia del primero.</li> <li>c. El término aprendizaje cooperativo como potenciador de la enseñanza. Relacionado con la tutoría entre pares.</li> <li>d. Es una queja constante la mala conexión a la hora de desarrollar la tutoría virtualmente.</li> </ul>



		impedimento para un buen desarrollo de la tutoría.	
<b>Entrevista 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Escritura</li> <li>b. Lectura</li> <li>c. Aprendizaje</li> <li>d. Virtualidad</li> </ul>	<p>a. Creo que un 80% de los estudiantes javerianos que asisten a tutorías preguntan por las diferentes normas de referencia y citación. Otra duda frecuente es la estructuración de texto y la elaboración de una tesis en escritos como ensayos y críticas</p> <p>b. Tener diferentes recursos y estrategias para que el tutorado dé cuenta de su error facilitará sus procesos cognitivos y las dinámicas de las tutorías</p> <p>c. (...) y el objetivo sigue siendo el mismo: que el estudiante se dé cuenta por sus propios medios de sus falencias y dificultades a la hora de escribir, y las pueda superar con ayuda del tutor.</p>	<p><b>a.</b> Más allá del género en el que se desarrolle la escritura académica el principal requerimiento de estudiantes y tutores son las normas de citación y las normas APA en general.</p> <p>b. Uno de los recursos más usados tanto en la tutoría presencial como en la virtual es la lectura en voz alta.</p> <p>c. El tutor no debe imponer sus decisiones sobre el texto. Debe acompañar y guiar para que el estudiante decida y corrija.</p> <p>d. Por el contacto frecuente y cotidiano que se tiene en el presente con interfaces tecnológicas hay un rompimiento del hielo más acelerado entre tutor y tutorado en la modalidad virtual.</p>

		<p>d. el establecimiento de confianza y la problemática tutoría-edición. Esta última la siento como una de las ventajas más fuertes del tutor virtual.</p>	
<b>Entrevista 3</b>	<p>a. Escritura b. Lectura c. Aprendizaje d. Virtualidad</p>	<p>a. las normas APA es la duda más recurrente b. Luego, leo los textos, es decir, asumo el rol de lector durante toda la tutoría c. Por ejemplo, hay momentos donde el tutorado se adelanta a hacer correcciones que con anterioridad ya se han trabajado. d. la búsqueda rápida de páginas web para resolver dudas de sinónimos y conectores.</p>	<p>a. Las normas APA son una de las causas que más lleva a los estudiantes a buscar asesoría en escritura. b. Darle una lectura previa al texto facilita el trabajo del tutor c. Es evidente el aprendizaje en poco tiempo de tutoría d. La posibilidad de acceder a búsquedas rápidas y sin moverse lo da el computador como medio.</p>
<b>Entrevista 4</b>	<p>a. Escritura b. Lectura c. Aprendizaje</p>	<p>a. La duda más recurrente a mi parecer puede ser en cómo darle forma a las ideas en un texto y en</p>	<p><b>a.</b> El síndrome de la página en blanco es común en los estudiantes y no se relaciona con su entendimiento o apropiación del tema.</p>

	d. Virtualidad	<p>la forma apropiada y coherente de elaborar algún escrito.</p> <p>b. El hecho de tener intimidad y autonomía por la distancia para leer el texto me parece que quita la tensión</p> <p>c. la facilidad de poder obtener información al instante y con gran variedad gracias a los apoyos digitales hace que lo escritos académicos tengan mayor motivación a la hora de realizarse.</p> <p>d. la diferencia más destacada es la flexibilidad del tiempo y el espacio porque yo puedo concretar una tutoría sin necesidad de estar por ejemplo en la misma ciudad, esto hace que sea más productivo el tiempo</p>	<p>b. La autonomía que brinda la virtualidad en el tema de lectura y el hecho de tener cara a cara al tutor para leer tranquilamente es positivo para la tutoría.</p> <p>c. Las tecnologías digitales al alcance de los dedos durante la tutoría benefician el aprendizaje y la enseñanza.</p> <p>d. Las barreras de tiempo y espacio son derribadas por la virtualidad.</p>
<b>Entrevista 5</b>	<p>a. Escritura</p> <p>b. Lectura</p>	<p>a. Creo que sí. Porque uno aprende como corregir sus</p>	<p>a. La habilidad en la escritura se trasmite en la tutoría y queda la experiencia para futuros escritos</p>

	<p>c. Aprendizaje</p> <p>d. Virtualidad</p>	<p>propios trabajos y como elaborarlos mejor la próxima.</p> <p>b. Uno puede leer más tranquilo y poner la entonación que quiere sin que le dé pena</p> <p>c. es como un seguimiento. Revisamos al tiempo y él va indicando donde cree que se debe cambiar algo, siempre le preguntan si uno está de acuerdo</p> <p>d. La diferencia principal es que la virtual la ahorra a uno el desplazamiento hasta la universidad y uno puede cuadrar el horario desde la casa.</p>	<p>b. La lectura en voz alta como referente para corregir</p> <p>c. No hay imposición y la mejor forma la descubren entre los dos participantes.</p> <p>d. los beneficios de la virtualidad en tiempo y espacio.</p>
--	---	---	--

8.2.

**Tabla número 2: análisis de entrevistas escritas. Fuente: elaboración propia.**

La realización de las anteriores tablas fue esencial para lograr definir los parámetros y contenidos que más adelante se mostrará como foco de estudio en la discusión del capítulo de *resultados*. Así empezamos a aproximarnos a la respuesta de los interrogantes que originaron la pregunta de investigación formulada en esta indagación. Con todo lo anterior el ejercicio de caracterización de las tutorías virtuales a partir de las dos tablas señaladas demandó una lectura detallada y puntual de los documentos elaborados para la recolección de información, es decir, las entrevistas escritas y las transcripciones. En este caso, hubo que tomar muy al pie de la letra los conceptos teóricos proporcionados en el artículo de Fernández (2002) y los demás que están vigentes en torno a la etnografía virtual y la investigación cualitativa. En definitiva, de las anteriores tablas de análisis se pueden concluir varias afirmaciones que por tener un origen de los propios participantes en las tutorías del Centro de Escritura Javeriano se hacen muy cercanas a la realidad. Como se indicó, en las unidades de análisis se determinaron cuatro categorías alrededor de las cuales giran lo dicho por tutores y estudiantes.

## **9. RESULTADOS**

La clasificación de los siguientes resultados tiene como eje organizador estas categorías para así dilucidar los hallazgos y poder compararlos con los objetivos propuestos y con la resolución de la pregunta de investigación.

### **9.1. Escritura académica**

En primer lugar, tenemos la escritura como unidad de análisis. De ella se pueden rescatar varios aspectos. Para empezar, se considera que la escritura sobrepasa el hecho mecánico de escribir y se convierte en una práctica ligada a lo cultural y lo social. Desde luego, tener únicamente la habilidad física de escribir no representa todo el proceso necesario para lograr un buen texto. Muchos de los autores, entre ellos (Carlino, 2002) considera que la escritura y la lectura son mucho más que una técnica. Y afirma que alfabetizar es necesario para la calle, la literatura, el trabajo la ciudadanía y hasta el internet.

En cierto sentido también se puede rescatar que en la enseñanza de la escritura es importante el acompañamiento y el compartir experiencias de aprendizaje para que la tutoría cumpla el propósito pues el carácter de este siempre será formativo a partir de la interacción entre pares. No obstante, este acompañamiento debe tener una previa preparación del tutor en cuanto a técnicas y también en cuanto a su disponibilidad y actitud con el estudiante. Aquí es relevante el papel que juega la institución en esta instrucción previa para que el tutor cambie su rol de estudiante y asuma la responsabilidad que se le está dando. Así lo declara Cabal (2003)

El trabajador de la educación, en este caso el tutor, deberá engendrar cambios radicales en las formas de socializar y compartir el conocimiento, dinamizar los métodos de investigación que posibilite en los estudiantes ser sujetos críticos que sobresalen por su competencia, integridad y justicia (p.83).

Además de lo anterior, es claro como hallazgo que los centros de escritura deben estar preparados para orientar a estudiantes con diferentes niveles de escritura y así mismo estar en la capacidad académica de identificar falencias para luego hacer el trabajo más productivo. Es así como podrá relacionar la escritura con todas las asignaturas que se ven en la Educación Superior. Así lo comprende Hernández (2014) quien escribe que

para la efectividad de las tutorías de escritura es necesario: "...identificar las nociones de escritura académica que tienen docentes y estudiantes, a partir del tipo de instrucción y las tipologías textuales más solicitadas por los docentes disciplinares" (p.17). Frente a esto es importante señalar que una de las quejas recurrentes en las entrevistas fue el bajo nivel de escritura con el que llegan los estudiantes a la universidad. Esto acarrea responsabilidades al colegio y tal vez a los primeros años de formación en la escuela. Este fenómeno deja ver que sí existen fallas en la enseñanza de la escritura y también existe una falta de reconocimiento, por parte de los profesores y las instituciones, de que la escritura es una práctica que comprende una apropiación de lo intelectual, Como lo advertimos al inicio de este trabajo la escritura consiste en aprender mejor un tema donde ya no es vista como herramienta que consigna la información, sino como el medio para representar el pensamiento y reconstruir significados. Se anotaba anteriormente sobre los escasos elementos que tienen los estudiantes universitarios para revisar y cuestionar su propia escritura académica. Coincidimos que el criterio que tiene sobre sus propios textos es superficial. El temor y las dudas ante la opción de agregar o quitar información en un texto bloquean las posibilidades de enriquecer su discurso escrito.

Además, es importante señalar que las normas APA son una constante en las tutorías, tanto virtuales como presenciales y son la causa principal de que los profesores inviten a los estudiantes a acudir al CEJ, así como que ellos por su cuenta busquen la asesoría. Dentro de los temores más recurrentes está el de caer en plagio por desconocimiento o no realizar una cita como lo dicta el manual. Esta realidad se puede evidenciar en las transcripciones de tutorías dado que gran parte del tiempo se dedica a aclarar dudas frente a las normas de citación. Las normas APA en muchos de los casos se convierten en un obstáculo a la hora de desarrollar un texto. Este tipo de lineamientos causa gran rechazo en los estudiantes y tardan varios semestres en entender la necesidad y lo favorables que llegan a ser este tipo de normas y todos los obstáculos que representa el ejercicio de escribir. Obstáculos que puede llevar incluso a la frustración. En este sentido Moreno (2012), así lo refería desde nuestros antecedentes

(...) nos aprestamos a mostrar nuestras dotes lecto-escritoras. Tomamos apuntes, más apuntes. Reseñamos y empezamos a ensayar. Ensayos y errores. Más errores que ensayos. El ensayo resulta ser el mejor plato y luego la tortura favorita. (...), luego de innumerables tachones y reinicios, descubrimos que no sabemos hacerlo. No sabemos

escribir. Nuestros textos no gustan, no seducen, no se comprenden, no dicen lo que deben decir, no cuentan lo contable (p.6).

Aquí retomamos el imaginario de relacionar la escritura con los fines meramente evaluativos, dejando de lado los formativos. Tanto las normas APA, como la obligatoriedad que representa el hecho de asistir a una tutoría de escritura llevado por la recomendación del profesor son los causantes de que los estudiantes escriban motivados más por la nota que por el saber que se concibe en esta práctica. Frente a esto Carlino asegura que "... algunos estudiantes creen que la escritura académica está únicamente enfocada con un fin evaluativo, mas no formativo tanto en la enseñanza como del aprendizaje. Por consiguiente, infieren que escriben por la nota y no por el saber" (Carlino, 2002, 2005). Es por esto que se hace necesario desligar el concepto de escritura al de evaluación y sumado a esto, trabajar para que la escritura deje de ser vista y asumida como un dispositivo de poder.

## **9.2. Lectura en voz alta**

En un segundo lugar, encontramos entre las unidades de análisis la lectura en voz alta, de la cual podemos decir lo siguiente: el principal recurso usado por tutores y estudiantes para corregir y mejorar sus textos es dicha modalidad de lectura. En materia de redacción, gramática y puntuación es la mejor herramienta; en esto coinciden muchas de las respuestas a las entrevistas, así como lo analizado en las transcripciones de tutorías. Consideramos que es obligatorio comprender el ejercicio de lectura en voz alta como una práctica social donde el lector opera de mediador entre texto e interlocutor. Y corroborando que es la técnica más frecuente en todo tipo de tutoría de escritura se hace necesario señalar su carácter formativo que resulta darse cuenta por sí mismo de las fallas textuales o gramaticales producidas en el escrito. Es de aclarar que durante una tutoría de escritura se busca fortalecer un pensamiento crítico mediante la lectura en voz alta. En este tipo de ejercicio no existe la intención de juzgar la manera de escribir del par. Por el contrario, se busca conducir a la reflexión sobre forma, presentación y construcción de la estructura de su texto. La finalidad de este tipo de ejercicios como la lectura en voz alta es retroalimentar la formación del estudiante como escritor y que reconozca en su propia escritura una producción intelectual que genera conocimiento.



Sumado a lo anterior, parafrasear citas es un ejercicio en el que se demuestra una buena lectura previa y la decodificación para comunicar las ideas. Desde luego, uno de los recursos más usados tanto en la tutoría presencial como en la virtual es la lectura en voz alta. Aquí la tutora expresa que la lectura en voz alta es una de las herramientas más comunes a la hora de corregir y además una de las más efectivas para la puntuación. Así lo afirma Solé (1999) cuando en su artículo dice que al leer en voz alta sirve demasiado para ir reconociendo errores sintácticos que en el momento se pueden ir ajustando. Y por otra parte, un último elemento relativo a la lectura, y percibido desde el análisis realizado, se refiere a la posibilidad la transformación del estudiante en un lector más crítico, tanto de los textos propios como de otros autores. Este aprendizaje relacionado con la lectura crítica constituye un saber que una vez apropiado permanece en el tiempo. En particular, la revisión permite releer y entender mejor lo que se sabe, es decir, ayuda a volver a pensarlo. De acuerdo con esto encontramos que Martínez, Pérez Martínez (2016) afirman “Los tutores en muchos casos deberán ayudar a cambiar la idea de que escribir es un talento -reservado a pocos. En casi todos los encuentros el lema central será que escribir bien es, en primera instancia, trabajar duro.” (p.27).

### **9.3. Aprendizaje**

En tercer lugar, aparece el aprendizaje como unidad de análisis. Son muchos los aprendizajes que se pueden enumerar en tutores como en tutorados después del proceso de tutorías. Una mejor comprensión lectora, cualificación en la puntuación y redacción y avances claros en cuanto a la competencia escrita. A estos elementos se les puede sumar el aumento en la autoestima y una mejor interacción escrita con su entorno. Además de una construcción sólida de su autoimagen como lector y escritor. Por esto se hace imprescindible señalar que el aprendizaje es palpable dentro de las tutorías de escritura porque en los testimonios de las entrevistas, así como en las transcripciones se deja ver como el estudiante en ocasiones se adelanta al tutor y decide cual cambio hacer o que palabra cambiar. La tarea de acompañamiento que hace el tutor no incluye la imposición de sus decisiones sino llegar a un acuerdo para hacer cualquier cambio dentro del texto. No solo en el CEJ se aconseja a los tutores darle libertad al tutorado para la interacción en la mejora del texto: “Los tutores no funcionan como correctores, ni como representantes de los profesores sino como compañeros de escritura sensibles y, por su experiencia, capaces de sugerir posibilidades implícitas en la escritura y pensamiento propios del estudiante” (Carlino, 2002, p.3). Consideramos que el

hecho de que el tutor se encuentre en la posición frente a la institución (estudiante) representa un plus para un aprendizaje con mejores condiciones y circunstancias a favor de la apropiación del conocimiento.

Es por lo anterior que las tutorías de escritura deben ser una operación bien programada y planeada para que el aprendizaje sea efectivo. La preparación de los tutores y la planeación en cuanto a técnicas, experiencias, horarios y recursos son los componentes esenciales para que el estudiante saque el máximo provecho de la tutoría, tal como afirma García Nieto (2008)

(...) consideramos que la tutoría universitaria no puede entenderse como algo incidental, improvisado, como una tarea rutinaria circunscrita al horario semanal de despacho o como una acción altruista del profesorado, sino que tendría que plantearse como un proceso intencional, sistemático, organizado y programado (p.84).

Justo es decir que en esta discusión encontramos que el aprendizaje va acompañado de la confianza y la interacción que tenga el estudiante con el tutor y como se ha demostrado con el anterior análisis, los estudiantes se apropian de los conocimientos rápidamente dentro de las tutorías. Es importante también hablar sobre el ambiente y el nivel de solidaridad que se demuestre con el tutorado; concuerdan con esto Gonzáles Pinzón (2012)

La tutoría me permite entender que es posible en educación contar con alguien que está a mi lado para guiarme, para demostrarme con aprecio que le importan mis ideas, que no espera, sin constructo previo, que yo le demuestre que sé hacer cosas que le satisfacen, sino que más bien se alegra, junto a mí, de que entre los dos estemos construyendo aprendizaje” (párr.11).

El aprendizaje significa, además de los conocimientos que adquiere el tutorado durante la asesoría, la apropiación de experiencias y estrategias que afectan positivamente su labor escritural. El proceso de pensamiento y reflexión que requiere la escritura se adquiere con entrenamiento y práctica. Esto se logra escribiendo, y el centro de escritura es el espacio creado para ello. En este sentido coincidimos con Colombo (2016) al agregar que

En primer lugar, en vez de enseñar estrategias de escritura descontextualizadas o conocimientos lingüísticos fragmentarios, es imprescindible ofrecer oportunidades para que los alumnos reflexionen, ensayen y gradualmente adquieran estrategias de

autorregulación de su proceso escritural. Es decir, debemos abrir espacios para que los estudiantes comiencen a ejercer, junto con otros, las prácticas letradas de la comunidad disciplinar a la cual aspiran participar. A la vez, pensamos que esto constituye un terreno propicio para que aprendan cómo enseñar la lectura y la escritura académica. (p.262).

Por ende, el aprendizaje construye un discurso diversificado desde la interacción que hace tutor y tutorado con el lenguaje al ser mediado por un espacio y por unas tecnologías digitales. En pocas palabras, encontramos una estrecha relación entre las categorías analizadas hasta el momento pues estas (con sus respectivos componentes teórico-prácticos) proporcionan a la caracterización de las tutorías virtuales de escritura en el CEJ que se propuso en el capítulo de *objetivos*.

#### **9.4. Tutorías virtuales**

En último lugar, la categoría final de las unidades de análisis es la virtualidad. Como habíamos señalado la finalidad del espacio virtual de enseñanza es lograr resultados equiparables a la clase presencial y así mismo lograr resultados de un modo más práctico y satisfactorio. Entre las muchas características positivas que encontramos en la virtualidad para la enseñanza de la escritura podemos resaltar que en el proceso de redacción y corrección, frente al computador, el estudiante transforma y modifica su pensamiento porque está experimentando una función epistémica, como lo es el aprendizaje de la escritura, al tiempo que se adapta a una nueva situación comunicativa.

Por otra parte, una de las tendencias vistas en las tablas y tal vez la más recurrente de ellas es la característica de vencer barreras espaciotemporales y así hacer más accesibles y cómodas las tutorías. Tanto estudiantes como tutores expresaron varias ventajas de las tutorías virtuales frente las presenciales, entre ellas las más común es la de la comodidad puesto que favorece movilidad y tiempo, ambos términos se representa esta modalidad. La verdad es que así lo afirman varios artículos de la literatura consultada en el capítulo de Antecedentes. Por ejemplo, Bierema y García (2002) hacen una relación con las facilidades comunicativas y de cómo esta modalidad también vence barreras comunicativas como la edad:

(...) precisa del empleo de una variedad de recursos/entornos virtuales de comunicación a través de los cuales pueda enriquecerse el intercambio comunicativo y

la propia función tutorial. Las potencialidades de esta tutoría son muchas, por ejemplo, facilita una mayor rapidez en la comunicación, posibilita un mayor intercambio de información, rompe las barreras relacionadas con el tiempo y el espacio, también ayuda a vencer otras barreras de tipo comunicativo, relacionadas con la diferencia de edad y posición entre profesorado y estudiantes, además de permitir un registro sencillo de lo tratado y de los acuerdos alcanzados (p.8).

Es más, del mismo modo precisa Cano (2009), citado por Martínez et al (2016) quien comenta que

La tutoría virtual se convierte en una alternativa que logra vencer esas barreras, pero, paralelamente, puede darse el caso de que el alumnado no conciba la tutoría más allá de consultas puntuales que no exigen de la comunicación presencial, por lo que la utilización de esta modalidad les evita desplazamientos innecesarios (p.303).

En este mismo sentido se habló mucho de la posibilidad de estar en lugares diferentes y con la llegada de las nuevas tecnologías la tutoría virtual se puede desarrollar desde lugares muy alejados en el planeta. Frente a esta ventaja también comenta García, Cuevas & Cruz (2012)

En todos los casos, el propósito de la tutoría es que tanto el tutor como el estudiante, planteen sus problemas y busquen soluciones, situación que se puede llevar a cabo tan fácilmente de manera virtual, como presencial. La aplicación de los programas de tutoría virtual resulta ser ventajosos en comparación con la tutoría presencial en el sentido de que implica una asesoría a distancia en la cual el tutor y el tutorado pueden interactuar desde lugares diferentes permitiendo a cada alumno organizar de manera independiente el tiempo y el espacio que dedica a la tutoría (p.4).

Así mismo, con este análisis se pudo constatar que la virtualidad transforma el carácter de la comunicación y crean una distancia entre lo presencial y la educación mediada por tecnología. En las tutorías virtuales se presenta la integración entre elementos didácticos de la clase presencial y los generados desde del proceso enseñanza y aprendizaje. Además de la no presencia física del estudiante y el tutor juntos se ha relevado en la virtualidad el protagonismo del estudiante. Pudimos comprobar que lo novedoso de este tipo de mediación incluye la

modificación en los roles tanto del estudiante como del tutor. Roles que representan más actividad si tenemos en cuenta que el ambiente es colaborativo y de actividades conjuntas.

En cuanto a la relación del profesor y el alumno consideramos que sí existe una desaparición parcial de las jerarquías y los dispositivos de poder. La virtualidad tiene la capacidad de centrarse en el proceso y en los objetivos. Del mismo modo, comprobamos que encierra conceptos de tipo emocional, social y cultural con claros efectos en términos pedagógicos y cognitivos.

Otras características de la virtualidad que se corroboraron con este análisis fueron las relacionadas con la facilidad para una comunicación rápida. Así como la posibilidad de un efectivo intercambio de información. El modo de comunicarse en una tutoría virtual cambia notablemente, frente a la presencial, si tenemos en cuenta que se vencen barreras de tiempo, espacio, diferencia de edad, jerarquías y la posición tipificada entre estudiante y profesor.

De modo contrario, encontramos en varias de las respuestas a las entrevistas el poco funcionamiento de la plataforma oficial de la Universidad, así como el desconocimiento por parte de los estudiantes de su uso y su funcionamiento. Es importante recalcar que la plataforma es una herramienta que si bien no tiene las mismas posibilidades de velocidad y aplicación que tiene el software Skype, por ejemplo, esta sigue siendo una interfaz que posibilita una tutoría virtual en buenas condiciones. Además, tanto el tutor como el CEJ están encargados de informar y entrenar si es posible, al estudiante sobre el uso de la misma. En este sentido (Bedoya y Pérez, 2014) afirman que el tutor es el que debe ofrecer información sobre cómo se usa la plataforma sus herramientas, contenidos, temáticas y enlaces. También dice que el tutor deber fomentar la interacción con los estudiantes y retroalimentarla desde el constructivismo. Los foros de discusión, los resúmenes y entornos agradables y socializadores son, según el autor, el centro del apoyo a los estudiantes.

Como hemos visto las potencialidades que brindan las tutorías virtuales son muchas. Sean, a modo de ejemplo, estos aspectos: rapidez en la comunicación, mayor intercambio de información rompe barreras relacionadas con el tiempo y el espacio; además de la barreras comunicativas, la posición entre tutores y estudiantes, y un aprendizaje cooperativo en el que finalmente siempre se llegan acuerdos, como bien lo anotan Gonzales Pinzón (2012).

Es notorio que las tutorías, entre pares, apuntan a crear ambientes de confianza que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, tomando en cuenta que al contar con un diálogo personalizado sobre lo que se escribe, el estudiante despertará mayor gusto por mejorar su escritura. Por último, las tutorías potencian las capacidades para lograr que estudiantes y profesores estén en una constante “actualización” hacia las formas de leer y escribir en un campo tan exigente como lo es el universitario (p.11).

Cabe agregar que es innegable la importancia de la planeación y la preparación de los tutores para las tutorías de escritura, así como importante debe ser el papel de la escritura. Algunas de nuestras recomendaciones están relacionadas con la promoción de espacios de discusión e investigación sobre la escritura para así desarrollar su enseñanza y promover el conocimiento de la misma. En este punto podemos agregar a nuestro planteamiento las afirmaciones de Bañales, Castelló y Vega (2016) quienes dicen,

Es por ello que es necesario que estos profesionales se capaciten en administración de programas de escritura, aunque es una rama del conocimiento que aún no se ha desarrollado en Latinoamérica, y que haya más espacios de discusión de este tipo de experiencias. Este punto plantea el desafío de consolidar un campo académico para los profesionales que se ocupan de la lectura y la escritura, de manera general, y de manera específica de los que tienen a su cargo la gestión o administración de estos programas. (p.356).

Esto hace necesario en la implementación de programas de la enseñanza de la escritura la previa investigación y planeación para que los centros de escritura hagan parte del buen funcionamiento de las universidades y tengan una acogida permanente por parte de los estudiantes.

Así pues, con los resultados de este análisis se puede cualificar el desempeño de las tutorías virtuales de escritura, así como el lugar que ocupan en la pedagogía la mediación de las tecnologías digitales. Se resaltan también las principales características de la virtualidad en las tutorías y el detalle de los procesos que las integran. Sumado a esto, se pueden evidenciar varios elementos que favorecen la virtualidad en las tutorías de escritura y los aportes que se desprenden de este análisis para el funcionamiento del CEJ o de cualquier otro centro de escritura.

## 9.5. Tecnologías digitales

En este punto se hace necesario retomar la categoría de las tecnologías digitales para verificar el efecto de su mediación en la enseñanza de la escritura. Apuntábamos que el proceso de adaptación de las instituciones a las nuevas tecnologías ocurría a paso lento y en cierto modo esto es cierto, pero cabe anotar que en la Pontificia Universidad Javeriana la adaptación y apropiación de las Tecnologías Digitales a todos los procesos educativos ha sido no solo temporalmente conveniente sino además positiva y acorde a los adelantos tecnológicos de los que debe estar dotada una institución de primer nivel.

Con el análisis pudimos constatar que la presencia de computadores y otras interfaces no representan una transformación de los modelos pedagógicos que imperan hoy en la escuela o universidad colombiana y que la presencia de máquinas tecnológicas por sí solas no se puede interpretar como un avance educativo porque no se enseña ni se aprende mejor por el hecho de poseer una tableta o un computador. Las tecnologías digitales (TD) están vistas como alternativas trascendentales en la educación, y también en las formas de pensar, producir y procesar la información y de construir subjetividades. Concluimos, pues que los nuevos saberes nos remiten a nuevas figuras de razón que nos interpelan desde la tecnología. De esta manera, encontramos que los estudiantes universitarios usan de manera regular las tecnologías digitales y este conocimiento adquirido en la cotidianeidad se ve reflejado finalmente en su escritura, en una nueva *figura de razón*. En este hallazgo coincidimos con Martín-Barbero (2005) y Rueda (2005) quienes afirman que las tecnologías digitales son un nuevo tipo de tecnicidad que posibilita el procesamiento de la información y cuya materia prima está compuesta por abstracciones y símbolos. Esa construcción de subjetividad sumada a la inmediatez y eficacia que desean de los procesos de enseñanza son elementos generados por el constante uso de las tecnologías digitales, lo cual lo vemos como incidencia en las prácticas pedagógicas tecnomediadas del CEJ.

Cabe señalar que lo importante para mediar en la enseñanza de la escritura no es la llegada de las TD. Lo que afecta dicha enseñanza es la interacción que las TD generan agenciando cambios y nutriendo de nuevas estrategias a esta formación. Las TD representan una nueva forma de modificar la sensibilidad de la comunidad educativa y al tiempo transformar las prácticas comunicativas dentro de la universidad. El mero hecho de haber

cambiado el método en el que se asesora a un estudiante frente a la escritura contribuye a una revolución en términos pedagógicos.

Entonces se espera haber dado claridad frente a los interrogantes que fueron abordados en este trabajo. Para caracterizar las tutorías virtuales de escritura académica en el CEJ desde los análisis presentados y teniendo en cuenta que con la realización de este estudio se comprobó lo dicho por Carlino (2005) “la escritura académica es una de las prácticas intelectuales con mayor riqueza sociocultural que posee el ser humano.” (p. 323). Es necesario hacer un acercamiento a Martín-Barbero (2005) quien afirma que “la presencia de culturas virtuales modifica la percepción del tiempo y el espacio, las relaciones de pertenencia y los vínculos de solidaridad, las ideas de proximidad y permanencia.” (p. 2). Dicho esto, podemos afirmar que la forma de caracterizar estos espacios y su mediación tecnológica es desde la influencia que ejercen la innovación y los ambientes cómodos en los procesos de formación. En otras palabras, los conceptos de tipo emocional, social y cultural que encierran las tutorías virtuales son los que a la larga permiten hacer una diferencia con otras modalidades de enseñanza de la escritura.

El lugar pedagógico de las tecnologías digitales en las tutorías es evidente por cuanto se convierten en facilitadores y suponen el medio por el que se aprende, pero al mismo tiempo es el vehículo con el que se produce. Esto representa la anulación de los cambios bruscos dentro de los procesos de aprendizaje porque el estudiante usa el mismo medio para la elaboración de un producto académico, así como en la instrucción de una práctica, en este caso, la escritura. Rozo y Bermúdez (2015) señalan que es indispensable comprender el fenómeno técnico en su complejidad y desde sus múltiples conexiones, lejos de posturas dicotómicas de tecnófilos y tecnófobos. Las autoras afirman al igual que nosotros que estas posturas no contribuyen a descubrir los enlaces de las tecnologías digitales con las prácticas sociales, los valores culturales y los aspectos comunicativos, de manejo de información y de producción de conocimiento.

Los principales elementos que favorecen el desarrollo de las tutorías virtuales en el CEJ están relacionados con la facilidad que representa la nueva situación comunicativa de redactar y corregir en un mismo espacio. Por otro lado, un elemento representativo es la accesibilidad en términos de espacio y tiempo por las posibilidades de conexión remota que la tutoría permite. Bierema y García (2002) apuntan como elemento facilitador de las tutorías virtuales el hecho de que “facilitan una mayor rapidez en la comunicación, posibilita un mayor



intercambio de información.” (p8). Dos puntos en concordancia con nuestros resultados debido a que encontramos que los textos son revisados y corregidos de manera más rápida en las tutorías virtuales. Los cambios en el texto se hacen simultáneamente con la corrección y al terminar la tutoría el texto queda automáticamente listo para entregar.

A modo de síntesis, a la pregunta de investigación sobre la manera en que se caracterizan las tutorías virtuales de escritura académica en el CEJ y cuál es el lugar pedagógico de las tecnologías digitales en la construcción de las mismas, podemos responder según los hallazgos que la virtualidad comprende más la interacción y el efecto social y cultural que las tecnologías ejercen sobre este tipo de espacios de formación. No se puede hablar solamente de la facilidad y accesibilidad que la mediación de las tecnologías representa, sino de todos los efectos cognitivos, psíquicos, sociales y culturales que las tutorías virtuales contienen. Por lo tanto, podemos enumerar varios elementos que favorecen el desarrollo de las tutorías virtuales de escritura desde los hallazgos. Por ejemplo, la inmediatez en la comunicación y en la implementación de los cambios simultáneos a un texto. Además, las posibilidades espacio-temporales de conexión. Y para terminar, la cercanía que representa el uso del computador, como mediador pedagógico, para un estudiante que está relacionado en muchos planos de su vida cotidiana con este tipo de aparatos y aplicaciones.

## 10. CONCLUSIONES

Al llegar a este punto de la indagación, se logró tras el reconocimiento de cada fase que hizo parte del proceso aquí desarrollado, hallar respuesta a la pregunta de investigación que en su momento fue formulada. Por supuesto, en todo el recorrido que abarcó esta investigación siempre se tuvo cerca el objetivo general y los específicos al momento de adelantando el ejercicio cualitativo que con anterioridad se explicó.

En efecto, el análisis de resultados junto con los demás capítulos permitió caracterizar realmente las tutorías virtuales que ofrece el Centro de Escritura Javeriano en Bogotá, desde la Facultad de Comunicación, en la Pontificia Universidad Javeriana a los estudiantes. La cualificación de dichas tutorías tiene trascendencia cuando observamos que cada espacio de encuentro entre tutor y tutorado condujo a un acercamiento entre pares que, posiblemente, no se da con la misma simpatía con que ocurre ante un profesor. Además, ese aspecto de la familiaridad genera espacios académicos de aprendizaje flexible y significativo dado que desde el discurso que maneja el tutor, mediado por las tecnologías, acerca al estudiante a un saber puntual de la escritura académica. Esta línea argumentativa permite confirmar que las tecnologías digitales si juegan un papel facilitador para desarrollar ambientes pedagógicos donde la escritura es el eje de aprendiza tal como ocurre en el CEJ. Conforme a lo analizado, tenemos que la virtualidad está cada vez retroalimentando el sector educativo cuando se le permite que ingrese a los espacios de conocimiento (salón de clases) para meditar entre un contenido digital y el usuario.

Es oportuno señalar en estas conclusiones que sí hay un aprendizaje y cualificación de la enseñanza de la escritura académica por medio de los centros de escritura que hay en Colombia, en particular, en el de la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá. Se deduce que los elementos que más caracterizan las tutorías presenciales y virtuales del CEJ son el componente formativo desde la interacción de sus participantes, la modalidad virtual que abordan desde el uso de diferentes plataformas hasta aplicaciones como Skype en un teléfono celular o equipo portátil; a su vez, se concluyó que la metodología de la lectura en voz alta enriquece la praxis del tutor y el tutorado al ser un primer recurso para la revisión de textos académicos.

Cabe agregar a la cualificación de las tutorías virtuales la posibilidad que ofrece la misma Universidad para que sean estudiantes javerianos de distintas facultades quienes integren el equipo del Centro de Escritura Javeriano. Allí, desde la labor de cada tutor virtual y/o presencial se beneficia la imagen de la entidad frente a otras del sector educativo. En sí, como fue posible verlo en las transcripciones y entrevistas, hay una acogida permanente por este espacio gratuito de formación académica que brinda la Pontificia Universidad Javeriana a los estudiantes, los cuales por medio del voz a voz están dando a conocer, ya no de forma obligatoria como se pudo corroborar en los antecedentes y planteamiento del problema, sino de manera voluntaria el hecho de asistir a una tutoría en el CEJ. En otras palabras, desde la incidencia positiva que tiene la escritura académica, los centros de escritura y las tecnologías digitales, se está favoreciendo el desarrollo de cada tutoría.

Por último, algo más que caracteriza las tutorías virtuales de escritura académica es el hecho contar con la capacitación y recursos para resolver las necesidades de los estudiantes frente al uso de las Normas APA, pues desde este punto formal de la escritura se está, de forma permanente, dando el espacio para seguir investigando en torno a las cuatro unidades de análisis que nosotros fijamos para esta investigación, es decir: escritura, lectura, aprendizaje y virtualidad.

En síntesis, basta con mirar la discusión presentada en los análisis y los resultados para relacionar a continuación los aportes (acorde a nuestro segundo objetivo específico) que ofreció esta investigación al funcionamiento propio del CEJ:

1. Caracterizó las tutorías virtuales que se orientan allí desde un espacio académico y formativo frente al componente de producción textual e intelectual.
2. Presentó un reconocimiento al trabajo pedagógico de las tutorías presenciales y virtuales en los últimos diez años (2010-2016) a nivel nacional e internacional.
3. Revindicó el papel del tutor, como par académico, dentro del proceso formativo en la enseñanza de la escritura en el nivel de Educación Superior.
4. Amplió el panorama y la repercusión que tienen las tecnologías digitales en la actualidad cuando las instituciones educativas integran en su currículum el uso de plataformas.

5. Permitió conocer por medio de las entrevistas realizadas cómo es entendido el CEJ y los espacios académicos allí originados por parte de los estudiantes javerianos que acceden constantemente a este servicio de la universidad.
6. Brinda a la oportunidad de sugerir nuevas investigaciones relacionadas a los centros de escritura, la escritura académica y la virtualidad mediada por tecnologías digitales.

## 11. RECOMENDACIONES

A modo de recomendaciones para nuevas investigaciones que tomen como objeto de estudio las prácticas pedagógicas que desarrollen los tutores del Centro de Escritura Javeriano en Bogotá o Cali, se proponen las siguientes con base en el recorrido investigativo que hemos desarrollado en este documento. Algunas sugerencias son:

- Realizar una revisión en literatura acerca de las tutorías virtuales que se han implementado en el sector educativo del territorio colombiano en los últimos cinco años a partir de la fecha de esta investigación, esto con el fin de comparar y determinar qué se está haciendo bien y en cuales dimensiones existen posibles fallas para su pronta cualificación y fortalecimiento de procesos.
- Con relación al uso de las tecnologías digitales en educación, sería oportuno realizar experimentos donde los tutores presenciales del CEJ implementen la virtualidad para orientar procesos formativos en torno a la escritura académica, para así lograr un entrenamiento más amplio de los tutores y establecer cuáles elementos tecnológicos comprobadamente asertivos se pueden adoptar en una tutoría presencial.
- Desde las directivas y equipo que integra el CEJ se podría instaurar un semillero de investigación que evalúe y compare, por semestre, las prácticas de los tutores virtuales y/o presenciales y sus interacciones con los tutorados para determinar dicho componente cuando hay una relación entre pares, esto permitiría la sistematización de prácticas y la cualificación de las mismas
- Problematizar el uso que hacen los tutores de la virtualidad y sus recursos al momento de ofrecer una asesoría en escritura académica, para ello, se puede hacer unas rejillas de recolección de datos. Esto con el fin de contar con más insumos en el CEJ para futuros estudios en el tema.
- Implementar el uso de *historias de vida*, como herramienta investigativa, con tutores y tutorados para recopilar testimonios donde las experiencias de escritura queden registradas a fin de servir, en dado caso, para respaldar los procesos que repercuten en la formación de escritores autónomos desde y fuera de la virtualidad, depende la modalidad de tutoría trabajada.

Otros de los aportes que esta indagación recomienda sean tomados en cuenta en el funcionamiento del CEJ apuntan, en primer lugar, a hacer una alianza de aceptación con otras plataformas como Skype y WhatsApp para que tanto los estudiantes como los tutores tengan una gama más amplia de posibilidades para acceder a las tutorías virtuales. Cabe destacar que la plataforma Blackboard Collaborate Ultra tiene todas las características necesarias para realizar una buena tutoría, pero no ha habido la suficiente promoción de esta nueva plataforma y son pocos los espacios en los que se da una instrucción sobre el manejo de la misma.

Otro punto en el que recomendamos hacer énfasis es en la promoción de las tutorías en todas las facultades de la Universidad. Si bien es cierto que el CEJ por su cuenta hace campañas de invitación y promoción en Facebook y en la página de la Universidad pensamos que sería conveniente incluir dentro del recorrido de bienvenida a los estudiantes de primer semestre una visita al CEJ y darles a conocer todas las opciones de asesoría que tienen allí, incluidas las tutorías virtuales. Y para terminar esta caracterización brinda varios elementos que relevan la virtualidad en la enseñanza de la escritura, y estos elementos pueden ser tenidos en cuenta a la hora de diseñar los contenidos con los que se desarrollan las instrucciones a los tutores virtuales. Esto puede ser un apoyo importante para la comprensión y la puesta en marcha de los procesos tutoriales mediante esta modalidad.

## 12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, P. (2013). *La tutoría como eje articulador del proceso de aprendizaje del alumnado universitario*. Revista *Curriculum*, pp. 73-87; ISSN: 1130-5371. Universidad de La Laguna.
- Álzate & Peña. (2009). *La tutoría entre iguales: una modalidad para el desarrollo de la escritura en la educación superior*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia
- Arciniegas E. (2016) *La escritura socialmente compartida en el aula universitaria: la autorregulación I*. Lenguaje 44. Universidad del Valle. Santiago de Cali, Colombia
- Barbero Martín J. (2005). *Cultura y nuevas mediaciones tecnológicas en: América Latina: otras visiones de la cultura*, Convenio Andrés Bello, Bogotá.
- Barbero Martín, J. (s.f.). Jóvenes: comunicación e identidad. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Bedoya P, Pérez L. (2014). *Lineamientos para un modelo de tutoría virtual integral en la universidad*. Facultad de ingeniería de la Universidad de Antioquia. Manizales.
- Campos I. (sf). *Mejora de la acción tutorial universitaria a través de las tic*. Madrid. España.
- Camps Mundó, A., & Castelló Badía, B. (2013). *La escritura académica en la universidad*. Recuperado de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/579/public/579-2168-1-PB.pdf>
- Carlino P. (2002). *Enseñar a escribir en la universidad: ¿Cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué?* CONICET Argentina.
- Carlino P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica de Argentina. El Salvador, Buenos Aires.
- Carlino P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica de Argentina. El Salvador, Buenos Aires.
- Carlino, P. (2002). *Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad*. Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/233-ensear-a-escribir-en-todas-las-materias-cmo-hacerlo-en-la-universidadpdf-me9JF-articulo.pdf>

- Carlino, P; (2004). El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria . *Educere*, 8() 321-327. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602605>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1981). Manual del Tutor. Sistema de Educación a distancia. Bogotá. Communication. 20, 5; pp.297–304.
- Colombo Laura (2016) Capítulo X Ayudas pedagógicas para la revisión de la literatura en el posgrado. Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación. LIBROS DIGITALES DE ACCESO LIBRE
- De Certeau, M. (2007) *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana. Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente.
- Díaz, A. (1987). Aproximación al texto escrito. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Durán D. Flores M. (2012). *Leemos en pareja. Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales*. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es. Salamanca, España.
- Durán D. Vidal V. (2004). *Tutoría entre iguales. De la teoría a la práctica*. Barcelona. Graó.
- Durán, Flores, Mosca & Santiviago (2014). *Tutoría entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas*. En: Inter Cambios, vol. 2, n.º 1, diciembre.
- Espinoza, N y Morales, O (2002). *El texto electrónico: ¿La desaparición de lo impreso o la aparición de una nueva fuente de lectura?* En: Revista Lectura y Vida. On line. Recuperado de [http://uvirtual.javeriana.edu.co/bbcswebdav/pid-480398-dt-content-rid-1955655\\_1/courses/003149\\_1630\\_5498/Espinoza%20y%20Morales\\_Texto\\_electronico\\_Tema\\_3.pdf](http://uvirtual.javeriana.edu.co/bbcswebdav/pid-480398-dt-content-rid-1955655_1/courses/003149_1630_5498/Espinoza%20y%20Morales_Texto_electronico_Tema_3.pdf)
- Fernández Chaves, F; (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), II. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604>
- Fernández Chaves, Flory; (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr).
- García Blanco, J. (2002) Virtualidad, realidad, comunidad. Un comentario sociológico sobre la semántica de las nuevas tecnologías digitales. Universidad de Oviedo
- García López, R. I., Cuevas Salazar, O., & Cruz Media, I. R. (2012). Impacto de la tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de alumnos universitarios. Recuperado de [rieoei.org/deloslectores/4497Garcia.pdf](http://rieoei.org/deloslectores/4497Garcia.pdf)



- Gerardo Bañales Faz, Montserrat Castelló Badía y Norma Alicia Vega López (2016) Capítulo XIII Los centros de escritura en Latinoamérica: consideraciones para su diseño e implementación. Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación. LIBROS DIGITALES DE ACCESO LIBRE
- González Pinzón, B. Y. (2012). *¿Frente a mí o a mi lado? El trabajo pedagógico asistido en lectura y escritura en el contexto universitario*. Universidad Sergio Arboleda.
- González, Arroyo, R. (2012). *Descripción de procesos en la composición escrita de estudiantes universitarios para un desarrollo multilingüe y tecnológico*. Revista de Investigación Educativa, 31(1), 167-184. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.1.148441>
- González Bernal, E. (2005). La tutoría en la Universidad Colombiana: etapas, procesos y reflexiones. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, pp241-258. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900713>
- Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill, 5ª ed.
- Hernández Zamora, G; (2009). Escritura académica y formación de maestros ¿por qué no acaban la tesis? *Tiempo de Educar*, 10. pp. 11-40. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31113164002>
- Hernández, Roberto et al. *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill, segunda edición. México DF, 1998.
- Hernández. (2014). *Recomendaciones para el fortalecimiento de las tutorías en el Centro de Escritura Javeriano de Bogotá*. Pontificia Universidad Javeriana. Trabajo de grado realizado para optar el título de Licenciada en Lenguas Modernas.
- Hine, C. (2004). Etnografía virtual. Colección. Nuevas Tecnologías y Sociedad. Editorial UOC. Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/esp/hine0604/hine0604.pdf>
- Lidón, Flores & Duran. (2011). *Efectos sobre la mejora de las competencias lingüísticas y la autoimagen lectora a través de un programa de tutoría entre iguales*. Revista de Investigación en Educación, nº 9 (2), pp. 209-222. Universitat Autònoma de Barcelona Recuperado en: <http://webs.uvigo.es/reined/>
- López, E. (2012). *La tutoría en la universidad: una experiencia innovadora en el Grado de Educación Primaria*. Revista de Docencia Universitaria Vol.11. Universidad Complutense, España.

- López, Gil, K., S. (2015). Tutorías virtuales: retos y oportunidades en los Centros de escritura de América Latina. *Panorama de los Centros y programas de Escritura en Latinoamérica*. Editorial Javeriano, pp.199-214. Recuperado de [http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/8091/Libro\\_Panorama\\_Centros\\_Esc\\_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/8091/Libro_Panorama_Centros_Esc_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Martínez, Martínez & Pérez. (2016). *¿Cómo avanzar en la tutoría universitaria? Estrategias de acción: los estudiantes tienen la palabra*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. 27 (Mayo-Agosto). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338246883006>
- Martínez, Martínez & Pérez. (2016). *Las TIC y el entorno virtual para la tutoría universitaria*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70643085013>
- Molina, V. (2012). Tensiones entre discursos de estudiantes y profesores universitarios sobre la lectura y la escritura. *Signo y Pensamiento*, XXXI. Julio-Diciembre, pp. 126-141.
- Molina, V. (2014). *Centros de escritura: una mirada retrospectiva para entender el presente y futuro de estos programas en el contexto latinoamericano*. Legenda, ISSN 1315052. Vol. 18, pp. 9-33.
- Molina, V. & Quintana, H. (2016). Los centros de escritura en Latinoamérica: consideraciones para su diseño e implementación. En Gerardo Bañales, F., Montserrat Castelló B., & Vega López, N., *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación*. (pp.341-362). Recuperado de <http://www.fundacion-sm.org.mx/sites/default/files/Ense%C3%B1ar%20a%20leer%20y%20escribir.pdf>
- Moreno & Durán. (2002). *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona. Edebé.
- Moreno & Jiménez. (s.f.). *De la lectura silenciosa a la lectura en voz alta*. Revista Hojas y Hablas. pp 25.
- Moreno C., J. A. (2012). *Escribir, ese otro goce no aprendido*. Recuperado de <http://jairoanibalmorenoc.wixsite.com/misitio/escribir-ese-otro-goce-no-aprendido>
- Muñoz, G. (s.f.). *Las mediaciones de la Comunicación en la Educación*. Recuperado de <https://maestriaeduca.files.wordpress.com/2011/11/mediaciones-culturales.pdf>
- Ortega, N. (2008). *Cognición, metacognición y escritura*. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina Revista Signos 41(67) pp. 231-255

- Ortiz Casallas, E M; (2011). La escritura académica universitaria: estado del arte. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 16. pp. 17-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255019720002>
- Ortiz Casallas, E M; (2015). La escritura académica en el contexto universitario (Pregrado). *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. n° 22 enero-junio. ISSN 2145-9444 (electrónica).
- Peña González, F J; (2011). *Leer y escribir. Prácticas necesarias en la universidad*. Educere, 15() 711-719. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35622379018>
- Peña Sánchez, J A; (2010). La concepción filosófica de lo virtual en la educación virtual. *Revista Colombiana de Educación*, () 118-138. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635664006>
- Pierre Lévy (1995) ¿Qué es lo virtual? Título original: Qu'est-ce que le virtual? Publicado en francés por Éditions de la Découverte, París PAIDÓS Barcelona.
- Pontificia Universidad Javeriana de Cali y de Bogotá.  
<http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/>  
[http://www.javeriana.edu.co/home#.WNqmB281\\_IU](http://www.javeriana.edu.co/home#.WNqmB281_IU)
- Rozo Sandoval, A C; Bermúdez, M M; (2015). Concepciones del área tecnología informática: discusiones desde una investigación reciente. *Nómadas (Col)*, () 166-179. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105140284010>
- Rueda, R. (s.f.). *Apropiación social de las tecnologías de la información: Ciberciudadanías emergentes*. Recuperado de <http://firgoa.usc.es/drupal/node/23700>
- Ruiz Méndez, M d R; Aguirre Aguilar, G; (2015). *Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones*. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, XXI() 67-96. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31639397004>
- Ruiz Méndez, María del Rocío; Aguirre Aguilar, Genaro; (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. P. pp.67-96.
- Sandín, M. P (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Madrid: MacGrawHill. Capítulo 6. Bases conceptuales de la investigación cualitativa. Sandin\_capitulo 6(1).pdf. Recuperado de [https://uvirtual.javeriana.edu.co/bbcswebdav/pid-560365-dt-content-rid-2307249\\_1/courses/003147\\_1710\\_4235/Sandin\\_capitulo%206%281%29.pdf](https://uvirtual.javeriana.edu.co/bbcswebdav/pid-560365-dt-content-rid-2307249_1/courses/003147_1710_4235/Sandin_capitulo%206%281%29.pdf)
- Sandoval Casilimas, C. (2002). *Investigación cualitativa*. ICFES: Bogotá. Primera Unidad pp. 23-43. Recuperado de [https://uvirtual.javeriana.edu.co/bbcswebdav/pid-560365-dt-content-rid-2301633\\_1/courses/003147\\_1710\\_4235/Sandoval\\_Investigaci%C3%B3n.pdf](https://uvirtual.javeriana.edu.co/bbcswebdav/pid-560365-dt-content-rid-2301633_1/courses/003147_1710_4235/Sandoval_Investigaci%C3%B3n.pdf)

Taylor, S. y Bodgan, R. (1986) Introducción a los métodos cualitativos de investigación.

Argentina: Paidós. Recuperado de:

<http://www.instituto178.com.ar/Academicos/Catedras/Verandi/TaylorYBogdan-Introduccionalosmetodoscualitativosdeinvestigacion.pdf>

Tejarina Lobo, I. & Sánchez Rodríguez, S. (2009). *La escritura académica en la universidad*.

En Prácticas de lectura y escritura. Encuentro Internacional de la Red de

Universidades Lectoras. Universidad de Passo Fundo, Brasil.

Vásquez, M. (2007). *Pregúntele al Ensayista*. Bogotá, Colombia: Kimpres.

## 13. ANEXOS

### 13.1. Transcripción Tutoría 1 CEJ

Tutor: Rafael Enrique Osorio (R)

Estudiante Sara Colmenares (S)

Ciclo 1530 /2015

Fecha y hora: 23 oct -2015 /14:16

Duración de la sesión: 58 minutos

R: Entonces, ya recibí tus textos. Esto que tiene con las correcciones de tu compañero y en la rejilla que te dieron de evaluación. Te pregunto sobre el texto: ¿qué te dijo el profesor sobre la oración?

S: Me dijo... lo que pasa es que yo le puse “algunos profesores” para no generalizar. Yo ya había hablado de eso contigo. Pero entonces él me dijo que no le pusiera “algunos profesores” sino “profesores”. Yo le dije que ahí estaría generalizando y él me dijo que esa era mi opinión. Sin embargo, yo deje “algunos profesores” y nada más. Respecto al epígrafe, me dijo que debía escoger un párrafo para hablar sobre el epígrafe. Un parafraseo o algo así... o sea tengo que referirme al epígrafe en alguna parte del texto.

R: es decir, citar a Luis Pasteur argumentando lo que tú dices en el texto.

S: sí señor. Pero a mí me parece que ya está bien, el texto en general. También me dijo que trabaje unos párrafos, pero no sé

R: Pues, sí hay unos párrafos que están muy cortos. Tu compañero te sugiere unirlos y es verdad. Hay uno por ejemplo, en la página 4. Ahí dice: puedes conectar ese párrafo con la cita anterior, para darle continuidad. No sé si esas ideas tan sueltas que no están fusionadas es mejor fusionarlas con otras. Como estás haciendo una cita textual, esta debe llevar...

S: Es que... ahí, digamos... yo escribo mi argumento arriba ¿Sí? Y ahí hago la cita, y dicen que la cita textual de más de 40 palabras es aparte. Entonces ya tendría que ser punto aparte para volver a escribir. O sea no puedo dejarla allí mismo porque es una cita ¿sí o no?

R: Sí, tienes razón. Deberías, más bien, quitarle la sangría...

S: Es que la sangría... se supone que lo debo hacer con las normas APA sexta edición del Centro de Escritura Javeriano. Pero no entiendo muy bien porque ahí dice que a 5 espacios. Pero yo creo que es a 0.5 de sangría, porque si le doy 5 queda casi en la mitad. Eso no me quedó bien claro. Entonces la dejé a 0.5 y toca alineado a la izquierda.

R: La sangría que se debe utilizar, por lo general, es la de 0.5 o sangría francesa. A 5 espacios quedaría muy separado.

S: Ahí en las normas APA dice eso, y también dice que no dejar espacio entre párrafos. No sé si yo lo interpreté de otra forma...por eso yo no le dejé espacios...

R: No, está bien. Tú pones punto aparte y continuas. Excepto si vas a cambiar el tema ahí si va otra pausa. Entonces déjale el 0.5 a la sangría, lo único que yo veo es un espacio entre esa cita y el párrafo. Ahí no debería haber espacio.

S: ¿No debería haber espacio? Bueno. Y también en todas las citas yo me guié por las normas, pero no sé si las tengo mal.

R: ¿Tienes el documento en algún PDF?

A: Sí ¿Te lo envío?

R: sí, para que miremos el mismo documento

S: Listo. También dice en las normas que 2.º de interlineado, pero eso se ve feo y entonces yo le dije al profe que eso se ve feo y él me dijo que me dejaba hacerlo a 1,5

R: Es que es mejor a 1.5. Yo no sé porque estas nuevas normas dicen que a 2 si eso se ve súper separado.

S: Sí, y la sangría a 5 espacios. Si yo le pongo 5 es mucho

R: Sí, eso déjalo así. Digamos que 5 espacios son 0.5.

S: Y donde dice cita de más de 40 palabras basada en el texto, yo no entiendo si va aparte o entre comillas

R: Esa va a parte con sangría diferente y el tamaño de la fuente debe ser 11. Bueno, ahora vamos al texto. Aquí en la página 5 hay un espacio... donde dice "real". Donde termina diciendo: "es una prueba real" va punto seguido. Después en "teniendo en cuenta, que el presente documento..." Ahí esa coma sobra. La coma va después del "el presente documento" Sigamos leyendo: "debido a la complejidad de las ciencias prácticas el Dr. está obligado" Ahí es doctor no debería ir abreviado. El resto está bien así. ¿Este artículo definitivamente no tiene fecha?

S: No, no aparece

R: Intenta buscar por el nombre original. Búscalo con el nombre que aparece en el artículo, poniéndolo en Google con el nombre original. Se pronto el documento que te compartió el profesor no tiene la fecha ahí, pero la mayoría de estos documentos si la tienen. Mejor evitar que el profesor te reclame por no buscar la fecha. Él suele dar solo un dato esperando que nosotros completemos la información. Intenta arreglar el micrófono que no se oye bien. Déjalo activo un rato a ver qué pasa. Sigue tú leyendo y yo trato de hacer acá la activación porfa.

S: "Debido a las ciencias fácticas el Doctor Federici considera que estas ciencias tienen un nivel biótico y un nivel abiótico. Refiriéndose con el primero a que estipula las leyes y las estadísticas según un espacio o un acontecimiento."

R: OK. "De igual manera señala que el nivel abiótico" Después de "De igual manera" debe ir coma.

S: "Es por eso, que el docente colombiano se está enfrentando constantemente a desafíos frente al mundo globalizado y una nueva sociedad el conocimiento" Esta es la parte que me dices que está bien. Me preocupa el otro aparatado...

R: ¿Cuál?

S: el de la página 12, donde hablo de la transversalidad

R: Ya estoy ahí. Léelo, por favor...

S: "La transversalidad es un concepto que surge con las reformas educativas para "atravesar el currículum" desde una dimensión transdisciplinar que cruza a todos los componentes del mismo, acentuando la dimensión procedimental, actitudinal y axiológica del componente educativo"

R: pero ¿esto es una cita o está parafraseado?

S: Es lo que yo entendí de una lectura que encontré sobre el tema

R: y ¿esa lectura la pusiste en las referencias bibliográficas?

S: No

R: Bueno, aquí debemos poner mucho cuidado para no caer en plagio. Si tu escribes, bien sea al pie de la letra o parafraseado la idea de algún autor, debes citarla y poner la referencia. No importa que lo corta que sea la idea o si no te parece tan importante. Cualquier concepto ajeno a tu pensamiento lo debes citar para no caer en plagio. A veces se cae en plagio más por descuido que por mala fe.

S: sí, entiendo.

R: Sigamos leyendo...

S: Por lo anterior, en un primer momento, es importante ubicarlo como un concepto que surge con el discurso político de las reformas y presente en el lenguaje latino, pues en el idioma anglosajón se utiliza el concepto: cross curriculum element "elementos que cruzan el currículum"...

R: Perdón. Aquí creo que hay que eliminar uno de los dos conectores. Porque dice "por lo anterior" y "en un primer momento". No es necesario poner dos conectores. Elijamos el que más se ajusta. ¿Cuál crees?

S: yo creo que: por lo anterior...

R: en ese caso debemos determinar si lo que vas a decir es consecuencia de lo anterior que dijiste...

S: Ah, entonces no. Mejor: en un primer momento

R: Sí. Así le damos también un orden al texto

S: Sí, claro

R: Continuemos... Ah, espera. Este término en inglés es mejor ponerlo en cursiva

S: ¿el de cross curriculum?

R: Sí, ese

S: Listo. Entonces: "...término que refleja lo que en su significado literal según la real academia española define como transversal: "que se halla atravesado de un lado a otro", cruzar y atravesar podrían entenderse como sinónimos en el contexto educativo, para "significar" en el concepto de "transversalidad"

R: ¿Tú crees que es necesario poner esa definición tan enciclopédica?

S: sí, cierto que no. Eso pensé la segunda vez que lo leí.

R: Sí, es que no lleva a nada y se sale un poco del tema del texto. Yo la quitaría

S: sí, mejor quitarla. Gracias. Profe, también quiero que me ayude con este otro párrafo de la página 14

R: A ver...

S: donde dice: "El problema filosófico-antropológico, vale decir, la necesidad de definir y aclarar desde qué concepción se explicará al ser humano y su realidad socio-personal como sujeto de lenguajes que construye junto con otros la cultura y a su vez es "significado". El segundo problema se relaciona con los fines de la Educación, vale decir, su dimensión teleológica, axiológica del componente educativo y por último la problemática de los medios relacionado con los conceptos de didáctica, currículum y evaluación.

R: ese párrafo está muy claro, pero usas repetido el conector: "vale decir"

S: sí, ya lo vi

R: entonces busquemos otro para cambiarlo. ¿Cuál crees?

S: mmm ¿por lo tanto?

R: Ese sería de causa. ¿Crees que aplica para este caso?

S: No. Espérame... "cabe resaltar"

R: perfecto. Ese está muy bien. Entonces cambias uno y el otro lo dejas así. Ahora, también te quiero decir que debes buscar una forma de construir mejor las frases. A veces debemos probar en varios órdenes a ver cómo nos suena mejor. Recuerda que la lectura en voz alta en el mejor medio para corregir.

S: Ah bueno. Y profe, como hace uno para saber cuál es el corrector adecuado... o sea ¿en qué casos?

R: pues los conectores son de diferentes clases. Podemos buscar una lista de las que hay en la red en la que estén clasificados por clases. Por ejemplo, hay los temporales, de consecuencia. Son muchos y de diferentes clases, y lo mejor es consultar un listado de esos cada vez que tengas una duda.

S: ya, profe. Aquí los estoy abriendo... la lista de conectores que encontré

R: Entonces continuemos...

S: en esta parte: "El análisis documental es un conjunto de operaciones encaminadas a representar un documento y su contenido bajo una forma diferente de su forma original, con la finalidad posibilitar su recuperación posterior e identificarlo" Ahí se repite la palabra forma ¿cierto?

R: sí, está dos veces. Busquemos un sinónimo. Manera o modo ¿cierto?

S: Sí, profe. Manera ¿cierto?

R: sí, manera puede ser... la primera vez lo puedes cambiar por manera. En la segunda ya no porque habla es de la forma físico del documento.

Listo, entonces: "El análisis documental es una operación intelectual que da lugar a un subproducto o documento secundario que actúa como intermediario o instrumento de búsqueda obligado entre el documento original y el usuario que solicita información.

R: Ahí se repite una definición que empieza como la de arriba. Operación y documento. Aunque es diferente la definición hay que buscar palabras diferentes para que quede mejor ¿por cuál la podemos cambiar?

S: espérame... ejecución, procedimiento, acción

R: yo creo que procedimiento

S: sí, yo también. Ok

R: ¿Y ahora documento?

S: ¿texto?

R: Sí, correcto. Texto estaría bien. Entonces leámoslo con los cambios...

S: : "El análisis documental es un procedimiento intelectual que da lugar a un subproducto o texto secundario que actúa como intermediario o instrumento de búsqueda obligado entre el documento original y el usuario que solicita información." Si me gusta más

R: qué bien. La idea es que siempre quedemos contentos con lo escrito y que el texto se mejore mucho.

S: Profe, otra cosa... ¿usted me ayuda con lo del certificado?

R: Sí claro. Ahorita me escribes un correo con los datos del profesor y así pido al Centro que se lo envíen a su correo. ¿Tú pediste la otra cita para el jueves en la tarde?

S: Sí señor. Este trabajo lo entrego la semana entrante, entonces la idea es que ya el jueves esté todo revisado.

R: ¿Y cuánto nos hace falta?

S: no, solo las conclusiones ya. Serían como 3 cuartos de página más y ya

R: Ah bueno. Entonces el jueves terminamos eso. Recuerda revisar siempre leyendo en voz alta y cualquier duda la anotas para resolverla en la siguiente tutoría. No olvides darle una revisada a lo de las normas APA. Están publicadas en la página del Centro de escritura

S: Sí, profe

R: entonces quedo pendiente del correo con los datos del profesor para lo del certificado y el jueves antes de la tutoría me envías la última versión de tu texto

S: Listo, profe, mil gracias. Me has ayudado mucho

R: con mucho gusto

## **13.2. Transcripción Tutoría 2 CEJ**

Tutor: Mónica Rodríguez (M)

Estudiante: Adrián Esteban García Ardila (A)

Ingeniería Civil

Ciclo 1530 /2016

Fecha y hora: 15 de mayo-2016/13:14

Duración de la sesión: 1.hora 03 minutos

M: Listo. Entonces, bienvenido a este espacio. Mi nombre es Mónica Rodríguez. Soy tutor virtual del Centro de Escritura. Antes de iniciar la tutoría te quiero explicar que este espacio es un



acompañamiento. No es una corrección de estilo aunque se e hacen cambios al texto, por ejemplo a la hora de cambiar una coma o alguna palabra lo importantes es que sepas porqué se hizo y lo aprendas, para que en textos futuros que escribas lo apliques. ¿Vale? Entonces ¿tienes el texto abierto en tu pantalla? Bueno... mientras lo abres te digo que el Centro de Escritura tiene la opción de darle a cada estudiante 3 tutorías. Como esta, conmigo, es la primera vez que tiene tutoría, te quedan 2 opciones más ¿vale? Y al final de la tutoría te pido que por favor dejes el comentario de cómo te pareció.

A: Ya abrí el documento

M: Entonces cuéntame porfa, cómo te pidieron el trabajo, con qué normas...

A: El documento que me pidieron es con Normas APA. Se trata de qué tan viables es invertir en educación ambiental

M: O.K. Digamos que manejamos acá en el Centro de Escritura una temática que es la lectura en voz alta. Es una técnica que nos funciona muy bien para revisar los textos. Entonces vamos a leer hasta donde encontremos el primer punto, analizamos esa idea y revisamos que tal está ¿Listo? Entonces empecemos... Inicia por favor

A: Pues... mi título es: Invertir en educación ambiental: ¿realmente es viable?

M: Entonces al final revisamos si el título es acorde al contenido del texto

A: Ok. Entonces: "Cada día nos percatamos de la escasez de muchos de nuestros recursos naturales en nuestro país, lo podemos notar en los medios de comunicación y en las campañas ambientales que se han fomentado a causa de la destrucción de muchos ecosistemas, es por esto que hablar de educación ambiental ahora es un tema muy importante"

M: Aquí hay dos cosas. La palabra "nuestros" se repite. Nuestro país y nuestros recursos. Se puede eliminar una de las dos. La segunda se puede cambiar por Colombia, por ejemplo.

A: Sí, de acuerdo

M. y en "fomentando" creo que es fomentado. Se te fue una n

A: ¡Ah! Sí. Ni me había dado cuenta. Listo

M: Otra cosa es que se puede poner un punto en vez de esa coma en seguida de ecosistemas. Y ahí usar un conector.

A: Sí. ¿Cómo qué conector? ¿Por lo anterior? ¿Sí?

M: miremos... "por lo anterior...que hablar"

A: "Por lo anterior, hablar de educación ambiental ahora es un tema muy importante"

M: Sí, perfecto. Así queda bien. Sigamos leyendo.

A: "Pero ¿De qué manera la inversión educación ambiental contribuye al país? Muchos no ven la importancia de esto, pero si nos fijamos en países dónde la educación ambiental es fundamental, nos damos cuenta que tienen una gran calidad vida y presentan un desarrollo económico amigable con el medio ambiente, por lo tanto, la inversión en educación ambiental la contribuye a la formación de mejores ciudadanos y a un desarrollo sostenible en Colombia."

M: Yo pienso que te sobra el "pero". Puede iniciar con la pregunta no más. Leámosla...

A: "¿De qué manera la inversión educación ambiental contribuye al país? Muchos..." Sí, suena mejor. Mónica, ahora que lo leí también pienso que después de medio ambiente mejor va punto seguido en vez de coma.

M: ¿para empezar con "por lo tanto"?

A: sí, como un conector.

M: Sí, claro. A ver. "...con el medio ambiente. Por lo tanto, la inversión en educación ambiental la contribuye a... Sí, muy bien. Por eso te decía que la lectura en voz alta es una buena técnica. Es la que usamos en el centro. ¿Ves que así se da uno cuenta de cómo mejorar el texto más rápido?

A: Sí, muy bueno

M: Sigamos leyendo...

A: O.K. " En primer lugar, si hay inversión en la educación ambiental, se está fomentando en mejores ciudadanos, capaces de tomar decisiones en busca un bienestar común. Según Frers (2010): "La educación ambiental, en el contexto del desarrollo sostenible, debe generar con urgencia, cambios en la calidad de vida y mayor conciencia en la conducta personal, así como la armonía entre los seres humanos y de éstos con otras formas de vida ". Dicho esto, los mejores ciudadanos se logran a partir de éste tipo de educación porque nos lleva reflexionar acerca de nuestro comportamiento con el medio ambiente."

M: Listo, pues ahí lo veo muy bien. Aunque creo que falta un "de"

A: ¿Dónde?

M: donde dice “en busca un bienestar” es “en busca de un bienestar”

A: Sí, ya la vi. Ya lo arreglé.

M: ¿Cuántas palabras tiene esa cita?

A: No sé. Espérame miro...

M: Recordemos que según las normas APA las cita de más de 40 palabras tiene otra fuente y otra margen, otra sangría

A: Sí, tiene 42, creo

M: Esa se debe cambiar. Se escribe aparte con fuente 11 y se le pone sangría de menos 5 en derecha e izquierda.

A: Ah... ¿y si fuera de menos palabras si va así?

M: Sí, claro. Ahí estaría bien porque lleva el año y el nombre del autor. También debe estar en las referencias

A: Sí, esas no están ahí, pero yo las tengo anotadas. Como el trabajo está aún sin terminar...

M: Si, O.K. Entonces sería bueno que consultaras el manual de PAPA sexta edición que está publicado en la página del Centro de Escritura y así pones esa cita como es.

A: Sí, listo. ¿Y ese conector de dicho esto sí está bien ahí?

M: “Dicho esto, los mejores ciudadanos se logran a partir de éste tipo de educación porque nos lleva reflexionar...” Si, ese está bien. Lo importante con los conectores es que tenga relación con lo que se dice en la cita, en este caso. O con lo que sigue después. Que sea el conector adecuado.

A: Si, entiendo.

M: sigamos leyendo...

A: “De la misma manera, la inversión en educación ambiental conlleva a un desarrollo sostenible, debido a que al existir ciudadanos conscientes con el medio ambiente se logren niveles moderados de consumo en bienes y servicios, esto es porque los ciudadanos son conscientes que todos los recursos son escasos y que es importante conservarlos.”

M: De pronto hay que cambiar una coma por un punto seguido

A: ¿en “ esto es”?

M: Sí, después de servicios. “Punto, esto es porque...” Léelo así

A: “: “De la misma manera, la inversión en educación ambiental conlleva a un desarrollo sostenible, debido a que al existir ciudadanos conscientes con el medio ambiente se logren niveles moderados de consumo en bienes y servicios. Esto es porque los ciudadanos son conscientes que todos los recursos son escasos y que es importante conservarlos.” ¿Mejor, no?

M: Sí, mucho mejor

A: Después viene la conclusión que dice: “En conclusión, la inversión en educación ambiental constituye un cambio positivo para un país como Colombia porque crea ciudadanos bajo la importancia de preservar los recursos naturales, quienes nos garantizan nuestra supervivencia.”

M: Me parece que llegamos muy rápido a la conclusión. Por lo general un texto así debe tener dos argumentos de autoridad. O sea que sería bueno buscar otra cita sobre el mismo tema y analizarla. Ponerla y analizarla desde tu punto de vista.

A: Sí, claro

M: Pero por ahora cabemos esta conclusión. ¿sí?

A: Sí, entonces... “Del mismo modo al existir una mentalidad en busca de un mayor bienestar sin sacrificar el medio ambiente, la sociedad en su conjunto será productiva, de tal forma que se genere una mejor calidad de vida para todos los colombianos dentro de un desarrollo sostenible.”

M: Una cosa de la primera parte de la conclusión. “bajo la importancia” suena raro. ¿Cierto?

A: Sí, a mí también me parece raro

M: me parece que “con la importancia” ya queda bien

A: Listo, ya lo cambio

M: Y sobre la segunda parte... después del conector

A: ¡Sí! Va coma. Se me olvidó. Sí. Entonces “Del mismo modo, al existir...”

M: y después de productiva un punto seguido mejor

A: Listo...

M: Entonces, es importante tener en cuenta que el texto debe llevar otro argumento porque así queda como corto ¿sí? Le queda faltando.

A: Sí, listo

M: Otra cosa es revisar siempre lo de las normas APA y poner las citas como son porque se corre el riesgo de plagio.

A: Sí

M: Y no olvides las referencias al final. Las que tienes anotadas. Y... ¿necesitas constancia de esta tutoría?

A: Si, si necesito. Ahí te escribo el nombre de la profesora. Es para ella

M: O.K yo ya escribo el correo

A: Mónica. ¿Y podemos hacer otra tutoría para este mismo documento? ¿La semana que viene?

M: Si claro, pero se debe hacer por el Centro de Escritura

A: Ah la pido allá mismo. Listo

M: porfa, recuerda también lo del comentario de la tutoría. Lo que te gustó y que se debe mejorar

A: Otra cosa, el profe nos pidió adjuntar la constancia. Tú me puedes enviar una copia a mí. ¿Y los comentarios los escribo por el correo?

M: yo les digo en el Centro que lo envíen con copia a tu correo. Y los comentarios me los puedes enviar a mi correo. Entonces que este bien...

A: Otra cosa. En el correo te adjunto los datos de la profesora. Y muchas gracias por la tutoría

M: Listo, vale. Qué estés bien

A: Listo. Hasta luego

### **13.3. Entrevista 1**

<b>ENTREVISTA A TUTORES Y TUTORADOS DEL CENTRO DE ESCRITURA JAVERIANO (CEJ) EN BOGOTÁ</b>		
Fecha: octubre 2017		
Nombres y apellidos: Mónica Rodríguez López		
Rol	Tutor: X	Estudiante: _____

## Preguntas

1. ¿Cuál cree usted que es la principal diferencia entre una tutoría presencial y una tutoría virtual o mediada por tecnologías digitales en el CEJ?

**R:** La principal diferencia que encuentro es la interacción entre estudiante y tutor, ya que en las tutorías presenciales el acercamiento con el estudiante es mayor. Por el contrario, en las tutorías virtuales, muchas veces por cuestiones de conexión, la comunicación se convierte en un impedimento para un buen desarrollo de la tutoría.

2. ¿Cuál es la duda que usted considera más recurrente por parte de los tutorados en el desarrollo de las tutorías virtuales y en el desarrollo de tutorías presenciales del CEJ?

**R:** la duda más recurrente corresponde a la silueta textual, puntuación y las normas APA, ya que la mayoría de tutorados son de primeros semestres y los pocos conocimientos que traen consigo, se reflejan en sus textos académicos.

3. ¿Cuál cree usted que es la influencia de la virtualidad o de la tutoría mediada digitalmente en la enseñanza de la escritura académica?

**R:** la influencia parte de la facilidad de comunicación al momento de asesorar los textos académicos.

4. ¿Qué pautas de trabajo pedagógico realiza el tutor en una tutoría virtual o presencial del CEJ?

**R:** Realiza un trabajo de aprendizaje cooperativo, en el que se trata de guiar al estudiante a través de la explicación y el acompañamiento en cada sugerencia de corrección frente al texto. Lo anterior se acompaña de la lectura en voz alta del texto y el suministro de elementos que aportan al aprendizaje del tutorado para que avance en sus procesos de escritura académica.

5. ¿Cree que las tutorías virtuales de escritura que ofrecen los tutores del CEJ ayudan en la formación de escritores autónomos? ¿En usted han contribuido?

**R:** De manera personal, la formación autónoma sí contribuyó de forma radical, ya que el aprendizaje adquirido, los primeros semestres, fue vital en el transcurso de los procesos académicos. Sin embargo, mis procesos fueron realizados de manera presencial. Ahora bien, de forma virtual algunos estudiantes a través de los recursos que se les suministran, continúan en el proceso y aplican en sus posteriores textos las sugerencias y recomendaciones que se les aplica. En definitiva, depende en este proceso de escritura académica la actitud, interés y disposición del estudiante frente al tema.

6. ¿Qué medio digitales usa el tutor para brindar el acompañamiento de la tutoría? Por ejemplo, Skype, videos, documentos en línea, aplicaciones, plataformas.

**R:** Principalmente, utilizo Skype, sin embargo, la conexión a veces impide que se desarrolle una buena tutoría. También la plataforma de la universidad, pero algunos estudiantes no saben manejarla. En otros casos he utilizado llamadas de WhatsApp y el asesoramiento a través de archivos compartidos de Drive.

7. ¿De qué manera la plataforma BlackBoard Ultra contribuye a una práctica pedagógica asertiva para la asesoría que solicitan los estudiantes en el CEJ?

**R:** Realmente, el uso de la plataforma es muy limitado. En las pocas veces que la he usado, brinda opciones para interactuar de mejor manera con el estudiante, como el tablero, compartir archivos, entre otros.

8. ¿Cómo la plataforma virtual se presta o no para el desarrollo de las tutorías virtuales?

**R:** Muchas veces no se presta, dada la manera tan compleja en la que presenta varias herramientas. Además, la dificultad en el audio dificulta la interacción.

9. ¿Cuáles medios digitales se utilizan para llevar a cabo la tutoría? ¿Cuáles resultan más adecuados que otros?

**R:** Skype y compartir archivo a través de Drive. Los dos facilitan la comunicación en maneras de audio y corrección para observar de qué forma se va corrigiendo el texto.

10. ¿Qué considera que es lo potente, pedagógicamente hablando, en una tutoría virtual y en una tutoría presencial?

**R:** El aprendizaje cooperativo en las dos modalidades, caracteriza y potencia de forma particular las tutorías. El acompañamiento, de esta manera en los estudiantes, pedagógicamente, contribuye a dejar de lado una enseñanza dogmática y estructural, aún más en la enseñanza de Lengua Castellana.

11. ¿En cuál tutoría se siente usted más cómodo para conseguir el fin que busca? ¿Por qué?

**R:** Sin duda alguna, de manera virtual, ya que la comodidad que brinda al estar, muchas veces desde el hogar, permite un mejor acoplamiento y disposición para desarrollar las tutorías.

12. ¿Qué concepto tiene usted del CEJ y los servicios que este ofrece a la comunidad javeriana?

**R:** El concepto que tengo del CEJ es de un espacio de vital importancia para toda la comunidad Javeriana, ya que brinda y aporta al enriquecimiento en temas de lectura y escritura académica; además, acompaña a cada estudiante en sus procesos de asesoramiento, mediante las tutorías y los talleres que impulsa. El reconocimiento de este espacio en la universidad, lo posiciona de forma particular frente a los demás Centros de Escritura en diversas universidades.

#### 13.4. Entrevista 2

<b>ENTREVISTA A TUTORES Y TUTORADOS DEL CENTRO DE ESCRITURA JAVERIANO (CEJ) EN BOGOTÁ</b>
---

Fecha: 13 Octubre 2017
------------------------

Nombres y apellidos: Lina María Durán Zapata		
Rol	Tutor: <u>  X  </u>	Estudiante: _____

## Preguntas

1. ¿Cuál cree usted que es la principal diferencia entre una tutoría presencial y una tutoría virtual o mediada por tecnologías digitales en el CEJ?

**R:** Siento que hay muchas diferencias. Tal vez entre las que más se pueden dar está la aproximación tutor-tutorado, el establecimiento de confianza y la problemática tutoría-edición. Esta última la siento como una de las ventajas más fuertes del tutor virtual.

2. ¿Cuál es la duda que usted considera más recurrente por parte de los tutorados en el desarrollo de las tutorías virtuales y en el desarrollo de tutorías presenciales del CEJ?

**R:** Creo que un 80% de los estudiantes javerianos que asisten a tutorías preguntan por las diferentes normas de referencia y citación. Otra duda frecuente es la estructuración de texto y la elaboración de una tesis en escritos como ensayos y críticas.

3. ¿Cuál cree usted que es la influencia de la virtualidad o de la tutoría mediada digitalmente en la enseñanza de la escritura académica?

**R:** Creo que la tutoría virtual tiene sus ventajas y desventajas y considero que es importante que estas sean discutidas con el fin de suplirlas, al igual que se hace con una tutoría presencial. Es importante aclarar que lo que expongo como ventaja y desventaja son solo imaginarios, puesto que no he estado en una tutoría virtual de escrituras. Creo que entre las ventajas está, como lo mencioné antes, la reducción de edición por parte del tutor funciona muy bien, ya que no está empoderado del texto ni tiene manera de hacerlo. Entonces, es el tutorado quien se ocupa de hacer las correcciones pertinentes y tiene el control. Siento que una desventaja que existe es la falta de proximidad. Esto puede perjudicar el establecimiento de confianza y comunicación de los estudiantes que asisten a tutoría. Asimismo, me queda como interrogante la frecuencia de distracción que tienen los tutorados, ya que puede ser un poco más fácil manipular las redes sociales y otros sin la intervención de un tutor al lado.

4. ¿Qué pautas de trabajo pedagógico realiza el tutor en una tutoría virtual o presencial del CEJ?

**R:** Creo que la proximidad, la conciencia de diferentes modos de aprendizaje y la manera adecuada de brindar una corrección son los más frecuentes en ambos casos. Al estar en una tutoría, el tutor debe estar consciente que es necesario establecer un espacio tranquilo y en disposición al estudiante y sus necesidades. Además, debe verificar constantemente que el estudiante está comprendiendo las sugerencias que se le están dando y que le es posible aplicarlas inmediatamente. Para esto, es indispensable que el tutor cuente con diferentes maneras de dirigirse y cubrir los temas de una tutoría, ya que no todos contamos con la misma manera para aprender. Tener diferentes recursos y estrategias para que el tutorado dé cuenta de su error facilitará sus procesos cognitivos y las dinámicas de las tutorías. Finalmente, tener en cuenta cómo se está dirigiendo al tutorado y la manera en la que las sugerencias se están dando es muy importante para no estropear los procesos cognitivos y afectivos del pupilo. Si las indicaciones e instrucciones se dan de una manera correcta, el estudiante las podrá poner en práctica inmediatamente, se sentirá en confianza y en armonía con lo que está pasando. Para cerrar, estos tres aspectos son indispensables no solo dentro de las tutorías, sino dentro de un aula de clase.

5. ¿Cree que las tutorías virtuales de escritura que ofrecen los tutores del CEJ ayudan en la formación de escritores autónomos? ¿En usted han contribuido?

**R:** Por supuesto que contribuyen. Si no se viera que los estudiantes sacan provecho y aprenden en estas tutorías, simplemente ya no existirían o se habrían planteado de otro modo. La tutoría virtual, siento yo, es capaz de desarrollar mucha más autonomía en el estudiante, ya que este debe sentirse capaz de comprender las temáticas que se están tratando y comunicar sus dudas completamente. Además, el esquema entre una tutoría virtual y presencial no es distinto, y el objetivo sigue siendo el mismo: que el estudiante se dé cuenta por sus propios medios de sus falencias y dificultades a la hora de escribir, y las pueda superar con ayuda del tutor.

6. ¿Qué medios digitales usa el tutor para brindar el acompañamiento de la tutoría? Por ejemplo, Skype, videos, documentos en línea, aplicaciones, plataformas.

**R:** Desde mi experiencia, uso mucho las páginas web. También he usado videos un par de veces y frecuentemente uso aplicaciones para grabar la voz.

7. ¿De qué manera la plataforma BlackBoard Ultra contribuye a una práctica pedagógica asertiva para la asesoría que solicitan los estudiantes en el CEJ?

**R:**

8. ¿Cómo la plataforma virtual se presta o no para el desarrollo de las tutorías virtuales?

**R:** Yo siento que la plataforma puede ser funcional ya que permite que los estudiantes que no cuentan con la facilidad de asistir a una tutoría virtual, puedan usar el servicio. No obstante, considero que no es óptima porque, según he escuchado por parte de mis compañeros, presenta problemas que interfieren con el buen funcionamiento de la tutoría. Además considero que, al no tener las mismas herramientas de una tutoría presencial, debería tener más beneficios y útiles que ayuden a suplir la falta de contacto directo. Se necesitan más herramientas para complementar y comprender la tutoría que una llamada de voz y el compartir un texto.

9. ¿Cuáles medios digitales se utilizan para llevar a cabo la tutoría? ¿Cuáles resultan más adecuados que otros?

**R:** Creo que la adecuación de los medios digitales depende del contexto y el uso que se les dé. No obstante, creo que un medio digital adecuado para una tutoría virtual debe contener herramientas que suplan las necesidades que se tienen. Por ejemplo, que el medio cuente con un “tablero” visible para ambos y con mecanismos para resaltar y enseñar dentro de la misma plataforma sin tener que cambiar de pantalla o que salirse del sistema, ya que esto representaría una interrupción a la fluidez de la tutoría.

10. ¿Qué considera que es lo potente, pedagógicamente hablando, en una tutoría virtual y en una tutoría presencial?

**R:** En términos pedagógicos, una tutoría presencial tiene como potencial la interacción física y directa entre tutor y tutorado, lo cual permite una mejor distribución y comunicación dentro de la asesoría. Por otro lado, la tutoría virtual tiene como valor que, debido a esta misma distancia, el tutor debe otorgar el completo poder del texto al tutorado, lo cual representa un beneficio para el aprendizaje autónomo del mismo.

11. ¿En cuál tutoría se siente usted más cómodo para conseguir el fin que busca? ¿Por qué?

**R:**

12. ¿Qué concepto tiene usted del CEJ y los servicios que este ofrece a la comunidad javeriana?

**R:** El Centro de Escritura Javeriano inició con el imaginario de desarrollar un contexto tranquilo y de confianza para que estudiantes de diferentes disciplinas interactúen e intercambien saberes con respecto a la escritura formal. A pesar de que las instalaciones no son las más adecuadas para el fin que se busca, el CEJ representa un valor muy significativo, ya que permite que los estudiantes que acceden a él suplan el vacío que significa escribir para colegio y escribir para universidad. Además, permite que los estudiantes se desarrollen como aprendices autónomos, y sean capaces de identificar sus propios errores y suplirlos por ellos mismos.

### **13.5. Entrevista 3**

<b>ENTREVISTA A TUTORES Y TUTORADOS DEL CENTRO DE ESCRITURA JAVERIANO (CEJ) EN BOGOTÁ</b>
---

Fecha: octubre 13 de 2017
---------------------------



Nombres y apellidos: Luisa Fernanda Vergara		
Rol	Tutor: <u>X</u>	Estudiante: _____

## Preguntas

- ¿Cuál cree usted que es la principal diferencia entre una tutoría presencial y una tutoría virtual mediada por tecnologías digitales en el CEJ?

**R: pienso que las tecnologías son una ayuda super grande; sin embargo, en el aspecto de las tutorías considero más importante la presencialidad. Por ejemplo, el hecho de la interacción física con el tutorado y el texto. Reconozco que no he tenido experiencias desde la virtualidad.**
- ¿Cuál es la duda que usted considera más recurrente por parte de los tutorados en el desarrollo de las tutorías virtuales y en el desarrollo de tutorías presenciales del CEJ?

**R: las normas APA.**
- ¿Cuál cree usted que es la influencia de la virtualidad o de la tutoría mediada digitalmente en la enseñanza de la escritura académica?

**R: no sé no respondo.**
- ¿Qué pautas de trabajo pedagógico realiza el tutor en una tutoría virtual o presencial del CEJ?

**R: siempre me presento, pregunto al tutorado de qué pregrado y semestre es. Luego, leo los textos, es decir, asumo el rol de lector durante toda la tutoría presencial; aclaro en qué consiste la tutoría y le oriento cómo hacer las respectivas correcciones. Al final se retoma qué tal estuvo el texto y qué mejoras se pueden hacer.**
- ¿Cree que las tutorías virtuales y/o presenciales de escritura que ofrecen los tutores del CEJ ayudan en la formación de escritores autónomos? ¿En usted han contribuido?

**R: sí, pues en todas mis experiencias de tutor he visto resultados positivos, pues en el ejercicio de la tutoría presencial se va dando esa construcción del escritor. Por ejemplo, hay momentos donde el tutorado se adelanta a hacer correcciones que con anterioridad ya se han trabajado.**
- ¿Qué medio digitales usa el tutor para brindar el acompañamiento de la tutoría? Por ejemplo, Skype, videos, documentos en línea, aplicaciones, plataformas.

**R: páginas web para resolver dudas de sinónimos y conectores.**
- ¿De qué manera la plataforma BlackBoard Ultra contribuye a una práctica pedagógica asertiva para la asesoría que solicitan los estudiantes en el CEJ?

**R: no sé no respondo.**
- ¿Cómo la plataforma virtual se presta o no para el desarrollo de las tutorías virtuales?

**R: no sé, pero he escuchado de otros pares tutores que no hay una capacitación frente a cómo utilizar la plataforma BlackBoard Ultra en una tutoría.**
- ¿Cuáles medios digitales se utilizan para llevar a cabo la tutoría? ¿Cuáles resultan más adecuados que otros?

**R:**
- ¿Qué considera que es lo potente, pedagógicamente hablando, en una tutoría virtual y en una tutoría presencial?

**R: la disposición e interés del tutorado.**
- ¿En cuál tutoría se siente usted más cómodo para conseguir el fin que busca? ¿Por qué?

**R: solo he tenido oportunidades de tutorías presenciales, por ello considero más asertiva la presencialidad.**
- ¿Qué concepto tiene usted del CEJ y los servicios que este ofrece a la comunidad javeriana?

**R: es un espacio de cooperación y ayuda, muy constructivo para sacar al tutorado del entorno de la clase y la nota. Por ende, es un lugar mediador de carácter llamativo y dinámico. Yo creo que los servicios son muy buenos desde la disposición que tenga el estudiante. Adicional, destaco que las personas son muy amables y serviciales.**

### 13.6. Entrevista 4

<b>ENTREVISTA A TUTORES Y TUTORADOS DEL CENTRO DE ESCRITURA JAVERIANO (CEJ) EN BOGOTÁ</b>		
Fecha: 23 octubre 2017		
Nombres y apellidos: Luna Camila Barria		
Rol	Tutor: <input type="checkbox"/>	Estudiante: <input checked="" type="checkbox"/>

## Preguntas

1. ¿Cuál cree usted que es la principal diferencia entre una tutoría presencial y una tutoría virtual o mediada por tecnologías digitales en el CEJ?

**R: Considero que la diferencia más destacada es la flexibilidad del tiempo y el espacio porque yo puedo concretar una tutoría sin necesidad de estar por ejemplo en la misma ciudad, esto hace que sea más productivo el tiempo.**

2. ¿Cuál es la duda que usted considera más recurrente por parte de los tutorados en el desarrollo de las tutorías virtuales y en el desarrollo de tutorías presenciales del CEJ?

**R: La duda más recurrente a mi parecer puede ser en cómo darle forma a las ideas en un texto y en la forma apropiada y coherente de elaborar algún escrito.**

3. ¿Cuál cree usted que es la influencia de la virtualidad o de la tutoría mediada digitalmente en la enseñanza de la escritura académica?

**R: la facilidad de poder obtener información al instante y con gran variedad gracias a los apoyos digitales hace que los escritos académicos tengan mayor motivación a la hora de realizarse.**

4. ¿Qué pautas de trabajo pedagógico realiza el tutor en una tutoría virtual o presencial del CEJ?

**R:**

5. ¿Cree que las tutorías virtuales de escritura que ofrecen los tutores del CEJ ayudan en la formación de escritores autónomos? ¿En usted han contribuido?

**R: Sí porque con el desarrollo de las tutorías le dan a uno más seguridad con los trabajos que se realizan posteriormente y a tener iniciativa a la hora de elaborar un escrito o trabajo.**

6. ¿Qué medios digitales usa el tutor para brindar el acompañamiento de la tutoría? Por ejemplo, Skype, videos, documentos en línea, aplicaciones, plataformas.

**R: Skype es el medio más común para el encuentro de las tutorías y dentro de estas se utilizan documentos para trabajar sobre ellos o como ejemplo y muchas veces el uso de videos para explicaciones complementarias o ejercicios de escritura basados en los mismos.**

7. ¿De qué manera la plataforma BlackBoard Ultra contribuye a una práctica pedagógica asertiva para la asesoría que solicitan los estudiantes en el CEJ?

**R:**

8. ¿Cómo la plataforma virtual se presta o no para el desarrollo de las tutorías virtuales?

**R:**

9. ¿Cuáles medios digitales se utilizan para llevar a cabo la tutoría? ¿Cuáles resultan más adecuados que otros?

**R:**

10. ¿Qué considera que es lo potente, pedagógicamente hablando, en una tutoría virtual y en una tutoría presencial?

**R: En una tutoría virtual se puede generar un ambiente más didáctico y el tutor es un guía en el proceso y en la tutoría presencial el tutor podría tener más conocimiento del desarrollo académico del estudiante.**

11. ¿En cuál tutoría se siente usted más cómodo para conseguir el fin que busca? ¿Por qué?

**R: la tutoría virtual por que se logra un desarrollo más apropiado a mi contexto como estudiante y por este medio siento que hace que tenga más responsabilidad y compromiso conmigo misma en la elaboración de un trabajo.**

12. ¿Qué concepto tiene usted del CEJ y los servicios que este ofrece a la comunidad javeriana?

**R: Es un gran apoyo para los estudiantes por que complementan el desarrollo de las asignaturas, además de la flexibilidad de recibir las tutoría y las personas que cumplen el rol de tutores son muy apropiados y facilitadores de información y apoyo en los trabajos a realizar.**

### 13.7. Entrevista 5

#### Preguntas

1. ¿Cuál cree usted que es la principal diferencia entre una tutoría presencial y una tutoría virtual o mediada por tecnologías digitales en el CEJ?

**R: La diferencia principal es que la virtual la ahorra a uno el desplazamiento hasta la universidad y uno puede cuadrar el horario desde la casa.**

2. ¿Cuál es la duda que usted considera más recurrente por parte de los tutorados en el desarrollo

<b>ENTREVISTA A TUTORES Y TUTORADOS DEL CENTRO DE ESCRITURA JAVERIANO (CEJ) EN BOGOTÁ</b>		
Fecha: Octubre 2017		
Nombres y apellidos: Daniel Hernando Cortés		
Rol	Tutor: ____	Estudiante: ____X____

de las tutorías virtuales y en el desarrollo de tutorías presenciales del CEJ?

**R: lo de las Normas APA. Ese tema es muy complicado y son muchas las reglas en las que hay que tener cuidado para no caer en plagio**

3. ¿Cuál cree usted que es la influencia de la virtualidad o de la tutoría mediada digitalmente en la enseñanza de la escritura académica?

**R: Creo que hay más confianza saber que no se ven las caras. Uno puede leer más tranquilo y poner la entonación que quiere sin que le dé pena**

4. ¿Qué pautas de trabajo pedagógico realiza el tutor en una tutoría virtual o presencial del CEJ?

**R: es como un seguimiento. Revisamos al tiempo y él va indicando donde cree que se debe cambiar algo, siempre le preguntan si uno está de acuerdo**

5. ¿Cree que las tutorías virtuales de escritura que ofrecen los tutores del CEJ ayudan en la formación de escritores autónomos? ¿En usted han contribuido?

**R: Creo que sí. Porque uno aprende como corregir sus propios trabajos y como elaborarlos mejor la próxima.**

6. ¿Qué medio digitales usa el tutor para brindar el acompañamiento de la tutoría? Por ejemplo, Skype, videos, documentos en línea, aplicaciones, plataformas.

**R: siempre hemos usado Skype**

7. ¿De qué manera la plataforma BlackBoard Ultra contribuye a una práctica pedagógica asertiva para la asesoría que solicitan los estudiantes en el CEJ?

**R: la verdad la plataforma es difícil en cuanto a conexión y la imposibilidad de hablar a l tiempo le quita efectividad**

8. ¿Cómo la plataforma virtual se presta o no para el desarrollo de las tutorías virtuales?

**R: No podría decir porque sólo una vez intenté usarla y no pude.**

9. ¿Cuáles medios digitales se utilizan para llevar a cabo la tutoría? ¿Cuáles resultan más adecuados que otros?

**R: el Skype es el mejor y a veces el celular por llamada de Whatapp.**

10. ¿Qué considera que es lo potente, pedagógicamente hablando, en una tutoría virtual y en una tutoría presencial?

**R: en la virtual hay confianza y se desarrolla más cómodamente, uno está más tranquilo de dar a conocer sus textos. En la presencial no sabría decirle porque no he hecho.**

11. ¿En cuál tutoría se siente usted más cómodo para conseguir el fin que busca? ¿Por qué?

**R: Como ya escribí, en la virtual porque uso el computador que uso para hacer los trabajos y para muchas cosas más. La corrección se hace inmediata y escribiendo de una vez.**

12. ¿Qué concepto tiene usted del CEJ y los servicios que este ofrece a la comunidad javeriana?

**R: es una buena opción para escribir mejor y para entregar trabajos que resulten en buenas notas.**