

Tutoría vía e-mail: dispositivo de un programa de enseñanza de escritura académica en lengua materna

Daniela STAGNARO (Universidad Nacional de General Sarmiento)

Lucía NATALE (Universidad Nacional de General Sarmiento)

Estela MOYANO (Universidad Nacional de General Sarmiento)

RESUMEN: Un programa de escritura académica en L1, desarrollado al interior de las materias de las diversas carreras universitarias, ofrece diversos problemas en relación con el tiempo disponible para la enseñanza y, por lo tanto, representa un desafío pedagógico. Como parte de una adaptación al contexto universitario de estrategias didácticas desarrolladas en el marco de la LSF, se propuso contar con instancias de tutoría de escritura vía correo electrónico. En esta presentación se describirá el dispositivo y su papel en el Programa PRODEAC de la Universidad Nacional de General Sarmiento (Argentina) y algunos avances en cuanto a la evaluación de los resultados obtenidos.

PALABRAS CLAVES: escritura académica a lo largo del curriculum, tutoría vía e-mail, estrategias pedagógicas, lingüística sistémico-funcional.

ABSTRACT: Teaching academic literacy in L1 is a time demanding task. When it is installed inside the subjects, as it is the case of PRODEAC, at the Universidad Nacional de General Sarmiento (Argentina), there is not time enough for pedagogic activities oriented to develop students' skills. As part of a set of strategies developed in SFL frame, tutoring via e-mail has been proposed. This paper will describe shortly this pedagogic tool and will analyze some results.

KEYWORDS: academic writing across the curriculum, tutoring via e-mail, pedagogic strategies, systemic functional linguistics.

1. Introducción

Desde 2005, y en el marco del Segundo Ciclo de las carreras dictadas en la Universidad Nacional de General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina), se lleva a cabo el Programa “Desarrollo de habilidades de Escritura Académica a lo largo de la Carrera” (en adelante PRODEAC). Basado en los aportes teóricos y pedagógicos de la Escuela de Sydney de la Lingüística Sistémico Funcional, tiene como principales objetivos favorecer el desempeño académico de los estudiantes a través del desarrollo de habilidades de lectura y escritura relacionadas con su actividad como alumnos de la universidad; asistir a los docentes de las materias específicas de las carreras en la tarea de planificación, asignación y evaluación de las tareas escritas propuestas a los alumnos; y capacitar a los profesores de las diferentes disciplinas para la enseñanza de la lectura y la escritura durante el dictado de su materia específica (Moyano y Natale, 2006).

Para lograr el primer objetivo, docentes de Lengua se desempeñan como profesores asistentes en distintas materias del Segundo Ciclo Universitario y dictan clases para ayudar a los estudiantes a elaborar los escritos que los responsables de las materias solicitan en distintas instancias, como trabajos prácticos o evaluación final. Estas actividades se realizan después de que ambos profesores han negociado las características de los géneros (monografías, informes,

proyectos, estudios de caso, entre otros) que se pretende que los estudiantes produzcan (Natale y Moyano, 2006; Moyano, Natale y Valente, 2007; Moyano, en prensa).

En las clases, los docentes de Lengua llevan adelante una propuesta pedagógica que se desarrolla en varias fases (Figura 1)¹. Se inicia generalmente con la deconstrucción de un ejemplar genérico previamente seleccionado por el profesor a cargo de la materia. Esto implica la realización de una lectura conjunta que tiene como objetivo negociar el campo de estudios o, dicho de otro modo, acercar a los estudiantes a los contenidos disciplinares a partir de sus saberes previos y ayudarlos a comprender el contexto de producción de los escritos, el de la investigación académica. Asimismo, se analiza el texto como un ejemplar del género, para que puedan observar sus rasgos más salientes, los pasos que lo componen, los aspectos discursivos y los léxico-gramaticales. En esta instancia, los docentes a cargo de las materias asumen el rol de especialistas en un área del conocimiento y participan activamente del intercambio que se produce con los estudiantes en la negociación del campo y del contexto. Luego se puede realizar una construcción conjunta, lo que puede incluir el diseño del texto –el plan o esquema- o la escritura de algunos pasos, según las necesidades del grupo. Una vez que los estudiantes producen la primera versión se los guía en su edición, a veces en el marco de la clase y otras, fuera de ella.

Negociación del campo	Deconstrucción del género		* Lectura conjunta * Lectura en pequeños grupos * Lectura individual	↓
	Diseño del texto	Construcción de ejemplares genéricos	* Escritura conjunta * Escritura en pequeños grupos * Escritura individual	↓
Determinación del contexto	Edición de los propios escritos		* Edición conjunta * Edición en pequeños grupos * Edición individual	↓

Figura 1: Propuesta didáctica.

Este tipo de intervenciones ha resultado efectivo tanto para el mejoramiento de las producciones de los alumnos como en las reflexiones que los docentes pudieron realizar después de haber pasado por la experiencia (Natale y Moyano, 2006; Moyano, 2007). Sin embargo, en la implementación del Programa en algunas materias surgieron algunos obstáculos vinculados a dos factores: el crecimiento del Programa sin que haya aumentado en proporción la cantidad de especialistas en lectura y escritura y la escasez de tiempo tanto de docentes como de estudiantes para interactuar en forma presencial. Por ello, se han buscado durante la implementación diversos dispositivos que permitieran sortear esos obstáculos. Entre ellos, se cuenta el intercambio por correo electrónico de documentos en procesador de texto. Estas acciones se complementarán con la publicación de documentos de diverso tipo que funcionen como ayuda a través de la página Web del Programa (en elaboración).

¹ El modelo deriva de la adaptación al español y al contexto universitario de la propuesta pedagógica de la Escuela de Sydney (Martin, 1999) probada en una investigación anterior (Moyano, 2007).

En este trabajo se dará cuenta de los dispositivos utilizados, al mismo tiempo que de las ventajas y desventajas reconocidas hasta el momento. Para los fines del análisis, separaremos el desarrollo en dos partes: el trabajo con los docentes y el realizado con los estudiantes.

2. El trabajo con los docentes

Los objetivos del PRODEAC requieren la interacción de docentes del área de la enseñanza de la lengua con profesores de distintas disciplinas. Lograr este tipo de intercambio en forma presencial de manera frecuente resulta muchas veces difícil, debido a las diversas responsabilidades que deben atender los distintos docentes. Por ello, encontramos en el *e-mail* una forma de acortar la distancia espacio-temporal entre los participantes de la interacción. Este tipo de intercambio no sustituye en encuentro presencial sino que se utiliza una vez que la relación interpersonal ha sido iniciada cara a cara.

Con los docentes se trabaja principalmente en lo que se ha denominado negociación. Esta implica arribar no solo a un acuerdo acerca del género -que se enseñará a fin de que los estudiantes logren tal dominio que les permita llevar adelante una acción social en la esfera universitaria o pre-profesional- sino también a la formulación de una consigna que funcione como andamiaje para la escritura. No todos los profesores tienen en claro en qué género podría encuadrarse el escrito que solicitan y, por lo tanto, les resulta difícil pensar en una consigna. Por ejemplo, una profesora de una materia del área de las Ciencias Sociales, manifestó que frecuentemente, al finalizar el desarrollo de una unidad, les solicitaba a los estudiantes realizar un escrito presencial, una “escritura fresca”, espontánea, a través de la cual se relevaban los aspectos de la bibliografía que a los estudiantes les habían resultado más destacables. Las consignas que debían desarrollar los estudiantes eran semejantes a la siguiente:

Teniendo en cuenta los aportes de los diversos autores estudiados y las discusiones desarrolladas, rescate dos conceptos teóricos que, a su juicio, contribuyen a explicar y comprender la crisis y reestructuración contemporáneas, ya sea a nivel mundial o nacional, en la dimensión económica o en la esfera del Estado. Fundamente brevemente su elección.

Como puede observarse, la vaguedad de la propuesta no facilita que los estudiantes comprendan exactamente qué es lo que se les pide.

Otros trabajos prácticos, elaborados por un grupo de docentes, constituían una serie de preguntas-guía para la observación de la interrelación de servicios ecológicos y urbanísticos en un barrio privado. La mayoría pedía la identificación y la tipificación de variables e indicadores en un cuadro; solo la última de las preguntas que, en palabras de los profesores, podía responderse con un párrafo, exigía la puesta en relación de diversos factores. En esta situación fue necesario mostrar a los profesores que las mismas habilidades requeridas podían ser evaluadas a través de la escritura de un ejemplar de un género elaborado, más acorde con el nivel de la carrera de los estudiantes. También se trató de hacerles ver que eso implicaba un grado de conceptualización más alto por parte de los jóvenes. Finalmente, se acordó que se les pediría a los

estudiantes un género común en el área de la Ecología: un análisis de caso.

Otros casos resultan más complejos, ya que algunos profesores no consideran que la escritura resulte necesaria en sus materias. Arguyen, por ejemplo, que los estudiantes solo deben aplicar fórmulas matemáticas o analizar tablas y cuadros estadísticos. Otros que sí incluyen actividades de producción de textos plantean que no quieren que “se esquematice” a los estudiantes y que preferirían escriban de manera más “libre”. Por todo esto, la negociación resulta un momento fundamental de la propuesta, ya que constituye una instancia central para incidir en el desarrollo de la conciencia genérica de los docentes y, por tanto, ayuda a que los profesores dediquen un tiempo a la reflexión sobre la elaboración de consignas más claras. Como se ha dicho, el correo electrónico resulta una herramienta adecuada para ir ajustando las sucesivas versiones del enunciado que formula la tarea solicitada.

A continuación se presenta un ejemplo en el que se muestra una consigna enviada por los docentes de una materia, luego de una primera negociación presencial con la docente asistente del PRODEAC. Asimismo, se pueden observar las sugerencias que ella realiza a través del Comando Comentarios:

PRESENTACIÓN GRUPAL

Este trabajo forma parte de la evaluación práctica de la materia y representará el 30% de su calificación final. El resto de su evaluación se completará con los dos exámenes parciales que representarán la misma proporción cada uno de ellos.

La docente asociada del PRODEAC brindará el apoyo necesario en cuanto a la redacción técnica y a la presentación oral.

Objetivos:

1. Propiciar la asimilación de los conceptos relativos a la Gestión de los Inventarios y su implementación en el ámbito profesional-laboral.
2. Propender al trabajo en equipo con adecuada asignación de roles.
3. Desarrollar el uso de herramientas de redacción en cuanto a los requerimientos de la actividad profesional del Ingeniero Industrial.
4. Potenciar las habilidades relativas a la expresión oral.

Consignas del trabajo:

En primer lugar, deberán formar grupos de dos personas para comenzar con la búsqueda de la información necesaria relativa a los inventarios (cantidad de pieza/s mantenida/s en *stock*, descripción de la/s pieza/s, costos –tanto de almacenamiento, como el asociado a la realización de pedidos, los costos por faltantes, etc.).

Será necesario consultar sobre la política de inventario utilizada actualmente por la empresa seleccionada para realizar una comparación y evaluación de la situación actual de la empresa. El trabajo requerirá la presentación secuenciada de los siguientes elementos, es decir, la presentación del elemento posterior estará condicionada por la aprobación de cada uno de los elementos que lo antecede.

Actividades:

1. Presentación de los datos obtenidos y realización de una propuesta sobre cómo se analizarán los datos.
2. Exposición de la política actual de inventarios de la empresa. Este punto puede ser presentado en conjunto con el anterior.

Estas dos primeras etapas requieren la presentación a los docentes en forma directa sin mayores formalismos.

3. Presentación de la propuesta en forma escrita. Aquí se incluirá: la descripción de la situación actual de la empresa, las propuestas presentadas por el grupo y las conclusiones. Podrá ser necesario acompañar la presentación con tablas, gráficos, fórmulas y una explícita relación con el marco teórico de aplicación, etc. Esta presentación no deberá tener una extensión mayor que cinco páginas.
4. Presentación oral en forma grupal de la propuesta anteriormente presentada por escrito que será realizada en clase ante el resto de los alumnos. Para esta etapa será necesario que preparen una presentación en formato Power Point.

Fechas límite de presentación:

Fecha límite

Como criterio general para la propuesta de ajustes a la consigna, se toma en consideración la actividad social que se realiza con el texto y, teniendo en cuenta que este género plantea una situación que mueve a escribir al estudiante, se colocan comentarios tendientes a que se expliciten los pasos del escrito y aspectos que serán tomados en consideración a la hora de evaluar. Se utilizan para ello dos tipos de herramientas: Control de Cambios y Comentarios. Con los docentes se recurre a la primera para cuestiones vinculadas con los estratos léxico-gramatical y gráfico, de manera que, si bien los cambios son mostrados, plantean el problema resuelto al escritor, que acepta o rechaza la propuesta. En cambio, el comando Comentarios, usado para

cuestiones más amplias que atañen al estrato semántico-discursivo de la propia consigna, hace visibles las dificultades a fin de que sean resueltas por el propio escritor. Simultáneamente, permite destacar los aspectos positivos del escrito. En consecuencia, esta última herramienta requiere de una participación activa del docente de la materia para lograr la mejor resolución de la escritura, lo que implica que tenga que reflexionar también sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje para la toma de decisiones.

Por último, es importante destacar que si bien estas herramientas son útiles para la continuación de la negociación y los ajustes, no pueden reemplazar por completo la interacción presencial, sumamente necesaria en una primera etapa para discutir lo que se pretende con el escrito que se solicitará a los estudiantes y para orientar a los docentes con el género.

3. El trabajo con los estudiantes

Como hemos dicho, el trabajo que se realiza con los estudiantes en el marco del PRODEAC se basa en una adaptación al español y al contexto universitario argentino (Moyano, 2007) del modelo pedagógico desarrollado en el marco de la LSF (Martin, 1999), sintetizado en la Figura 1.

Para abordar la Deconstrucción Conjunta, se solicita a los docentes de las materias ejemplares de textos del género a trabajar. Luego, se propone la interacción en el aula entre los estudiantes, el profesor de la materia y el asistente PRODEAC. En esta instancia, se guía la comprensión del texto, trabajando especialmente sobre la manera en que está organizado para producir significados a partir de las tres variables del registro (campo, tenor y modo). A continuación, se hace foco sobre la función de los pasos o etapas del género, los rasgos lingüísticos característicos, la construcción del tópico, la relación entre el escritor y el destinatario.

La Construcción Conjunta consiste en la escritura de un ejemplar genérico a partir de la interacción entre pares o con el docente. Por razones de tiempo y considerando que estos estudiantes han tenido ya en varias oportunidades espacios curriculares en los que han reflexionado sobre la escritura, pocas veces se lleva a cabo esta etapa en el aula; en su lugar, muchas veces se propone la tarea conjunta de diseño del escrito (Figura 1), tarea que resulta notablemente productiva en términos de desarrollo de la autorregulación. Posteriormente, los estudiantes realizan la Construcción Autónoma del texto, es decir, ajusta la planificación de su escrito y realiza la primera escritura.

Como fase siguiente, se propone la Edición Conjunta, basada en la interacción entre pares y con los docentes en el aula. En esta instancia, se analizan las versiones entregadas por los estudiantes, considerando nuevamente la estructura y los aspectos gramaticales. Esta interacción en el aula es doblemente eficaz, dado que, por un lado, ayuda a evidenciar los recursos léxicos-gramaticales disponibles en el sistema de la lengua para la construcción de significados; y por otro, habilita la reflexión sobre los aspectos discursivo-textuales de un escrito. Cabe destacar que esta reflexión surgida del diálogo entre pares y docentes se vuelve sumamente significativa en tanto funciona como andamiaje del aprendizaje.

Los resultados observados muestran que los estudiantes logran gradualmente dominar con mayor éxito los géneros, las estrategias discursivas y de reflexión y el control sobre los propios escritos. Más aun, en los casos en que el estudiante ha tenido la participación recurrente del Programa en el cursado de las materias de su carrera, alcanza un importante grado de autonomía en la edición y el monitoreo de la versión final de los propios escritos. No obstante, en reiteradas ocasiones se les hace imposible a los alumnos el intercambio presencial con los docentes del Programa. Es necesario aclarar, en este punto, que la mayoría de los estudiantes de la UNGS trabajan muchas horas al día y realizan esfuerzos notables para poder compatibilizar

la tarea de estudiantes con su vida laboral, además de que el compromiso existente es que el PRODEAC tomará la menor cantidad posible de horas al dictado de las materias en las que interviene. Para aportar a la solución de este tipo de problemas es que se implementó el intercambio a través del correo electrónico y se está en la etapa final de la construcción de la página web del Programa.

Para la Deconstrucción a través del correo electrónico, se adjuntan documentos en los que se muestran modelos de textos para los géneros solicitados, producidos por autores reconocidos en el área. Asimismo, los docentes de la materia aportan en ocasiones trabajos considerados muy buenos de estudiantes que han cursado anteriormente. Se efectúan comentarios sobre esos textos, tendientes a llamar la atención de los estudiantes sobre la manera en que se organiza la información y sobre las características más relevantes del género, tal como se manifiestan en el texto.

A continuación, presentamos un ejemplo en que se muestran aspectos a tener en cuenta a la hora de escribir el marco teórico de un trabajo académico. El primero de los textos es un ejemplar producido por una estudiante. En los comentarios, se señalan tanto los logros como cuestiones que se deberían mejorar. El segundo es un texto publicado por una especialista, en el que no se observan problemas de redacción. La idea de utilizar dos textos se relaciona con la posibilidad de que los alumnos puedan comparar distintos niveles de experticia en la redacción y que, por otra parte, puedan reconocer en el primero problemas con los que se pueden enfrentar cuando ellos mismos estén en la fase de producción. Además, como podrá observarse, se dan indicaciones prácticas para la realización del trabajo y se intenta animarlos ante una tarea que consideran muy compleja para ellos.

Hola,

les mando un texto que puede funcionar como ejemplo para la redacción del marco teórico. Es un fragmento tomado del *Manual de metodología* de Sautu y otros. Puede servir para analizar los recursos que se utilizan para su redacción.

Como recomendación general, conviene preparar antes de empezar a escribir una red conceptual en la que, mediante flechas, se vayan uniendo los distintos conceptos que se van a definir en el marco teórico.

Pueden tener también en fichas las definiciones dadas por los distintos autores que van a tomar como fuentes. Ahí mismo pueden colocar las referencias bibliográficas, para transcribirlas al final del trabajo. Así se evitan volver a consultar los textos originales, salvo que resulte necesario por alguna otra razón.

Miren los comentarios y escriban. Cualquier cosa, después vemos los problemas, pero es necesario tener algo para empezar, aunque no esté perfecto.

Saludos.

En el texto que sigue me interesa que vean qué fácil resulta reconstruir la red de conceptos que seguramente el autor preparó para luego redactar este segmento.

La movilidad social es el proceso por el cual individuos y/o grupos sociales se mueven verticalmente entre los distintos estratos o clases que conforman la estructura jerárquica de la sociedad. Este fenómeno está íntimamente relacionado con el proceso de reproducción social, según el cual los destinos de los individuos son influenciados por las generaciones que los precedieron. Ahora bien, si los padres transmitiesen directamente sus ocupaciones y el nivel educativo a sus hijos, estaríamos en presencia de sociedades estáticas; por el contrario, si las posiciones sociales de los individuos fueran totalmente independientes de las de sus padres, la estructura social sería totalmente “abierta” (Jorrat, 2000). Si bien la reproducción de las desigualdades sociales existe, no es total ni completa: en todas las sociedades existe movilidad social intrageneracional e intergeneracional. La primera se refiere a los movimientos ascendentes o descendentes de individuos o grupos sociales de una generación, mientras que la segunda corresponde a los desplazamientos entre distintas posiciones socioeconómicas a través de distintas generaciones.

En los procesos de movilidad social intervienen dos tipos de factores. Por un lado, los cambios en las oportunidades educativas y ocupacionales a nivel societal, y por el otro la capacidad de las personas de crear y producir su propia historia (agencia humana) que da cuenta de las diferencias de destino entre aquellos que comparten condiciones objetivas similares (Harrington y Boardman, 1997). En otros términos, la movilidad social es un proceso macrosocial que caracteriza a una sociedad en un momento histórico determinado, pero tiene consecuencias microsociales: son las personas quienes experimentan el ascenso o descenso en la estructura

jerárquica de la sociedad o logran mantener su posición. La magnitud y las condiciones de estos movimientos dependen tanto de las características de la sociedad como de las capacidades y recursos que movilizan los propios actores (Sautu, 2003).

La expectativa al recurrir a este dispositivo es que el estudiante cuente con ejemplos en los que pueda observar la realización de lo solicitado por el docente. Simultáneamente se espera que la herramienta Comentario, el *e-mail* y la posibilidad de intercalar observaciones en otro color en medio del texto favorezcan la reflexión y posibiliten la retroalimentación. Por otro lado, la idea de incluir un texto con algunas dificultades tiene como finalidad reemplazar de algún modo la interacción presencial en el aula. En otras situaciones, se ha usado el correo electrónico para enviar esquemas que presentan tanto los pasos del género como algunas cuestiones relativas a la organización de la información.

Una vez que los alumnos producen la primera versión de sus textos la envían a su tutor de escritura, quien realiza una devolución vía *e-mail*, como la que se presenta a continuación.

Informe N°1

Pregunta de investigación

¿Cómo se relacionan la disipación de un plaguicida y la población de microorganismos en una muestra de suelo hortícola?

Objetivo: observar simultáneamente la evolución de la población de microorganismos frente a la aplicación de un plaguicida y la disipación del producto en una muestra de suelo hortícola

Contextualización y Fundamentación

Actualmente la producción hortícola es una de las actividades más importantes en el periurbano del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). En esta zona, la horticultura es llevada a cabo en forma manual y generalmente por familias de nacionalidad boliviana que tienen años realizando esa labor

ANTES DE HABLAR DE LA LEGISLACIÓN, HABRÍA QUE DECIR QUE SE USAN AGROQUÍMICOS, DE QUÉ TIPO- SUPONGO QUE NO TODOS SON PLAGUICIDAS-. TENÉS QUE LLEVAR EL TEXTO HACIA LA MENCIÓN DEL PLAGUICIDA ESPECÍFICO QUE TE INTERESA. TAMBIÉN TENDRÍAS QUE DECIR QUE VARIOS ESTUDIOS SEÑALAN QUE ESTO PROVOCA MODIFICACIONES. SI NO, HAY UN SALTO ENTRE EL PÁRRAFO ANTERIOR Y EL QUE SIGUE.

Debido a que la legislación nacional y provincial es casi inexistente en la temática referente al uso de agroquímicos, es conveniente tener en cuenta aspectos relacionados con los impactos de los plaguicidas en el ambiente. La incorporación de productos ajenos al medio natural provoca modificaciones en el ecosistema y, como consecuencia, las propiedades del suelo varían. En el caso de la situación a estudiar, esta variación se traduce en una deficiencia en el funcionamiento de ese ámbito y el posible agotamiento para usos con fines agrícolas. Así, se pone en juego la sustentabilidad de la actividad como tal

Sin embargo, si se toma la posición optimista y se descarta el desgaste del suelo, la incorporación del plaguicida al medio podría sobrepasar los límites del suelo y alcanzar, por ejemplo, las aguas subterráneas mediante percolación; este hecho podría ser crítico ya que la toma de agua de las familias que realizan la actividad es directa de los acuíferos, muchos de ellos de la primera napa. En este sentido, es útil investigar que ocurre en la fase tierra y que factores son los que limitan o no la infiltración

ACÁ NUEVAMENTE ENCUENTRO UN SALTO ENTRE EL PÁRRAFO ANTERIOR Y LO QUE SIGUE. ME PARECE QUE HABRÍA QUE REORGANIZAR LAS IDEAS PARA QUE UNA SIGA A LA OTRA Y SE ARME UN HILO CONDUCTOR. OTRA COSITA QUE APARECE SIN JERARQUIZAR, ES LA CUESTIÓN DE AGROQUÍMICOS, FOTOQUÍMICOS, PLAGUICIDAS. COMO DIJE EN LA CLASE, HAY QUE PENSAR EN UN LECTOR QUE NO SABE NADA DEL TEMA Y, AL MENOS, ESTABLECER QUE UNO ES UNA SUBCLASE DE OTRO, O ALGO ASÍ. ESTABLECER UN SISTEMA, UNA JERARQUÍA.

Si bien nos hallamos en una zona donde los suelos son altamente fértiles, el uso de productos fitoquímicos es tal que produce un desgaste en los suelos. La producción en el periurbano está muy vinculada con el uso masivo de sustancias químicas con las que se pretende mejorar la estética del producto y acelerar el proceso de producción. De esta forma, se logra aumentar el ingreso de dinero para así invertir en más cosechas

En este estudio, el producto a analizar en una porción de suelo hortícola es un plaguicida comercialmente conocido como Decis y cuyo principio activo es la Deltametrina

NUEVO SALTO. EN LO QUE SIGUE, APARECE LA ACTIVIDAD MICROBIANA, QUE HASTA EL MOMENTO NO SE HABÍA MENCIONADO Y EL LECTOR "EXTRANJERO" EN EL CAMPO NO ENTIENDE CÓMO SE RELACIONA CON LO ANTERIOR.

En Argentina, no se han encontrado estudios que vinculen actividad microbiana con este producto, solo se tienen antecedentes de investigaciones sobre la criptofauna o sobre distribución del plaguicida en el campo

(investigaciones realizadas por las áreas de química y biología del Instituto de Ciencias de la Universidad Nacional de General Sarmiento)

En los sistemas agrícolas la actividad microbiana es muy importante, entre otras funciones estos organismos se encargan de reciclar elementos esenciales para las plantas convirtiendolos es sustancias fácilmente asimilables. También, las poblaciones microbianas degradan productos del medio reduciendo muchas veces la toxicidad. Sería interesante saber cómo responden en un suelo, del cual hay evidencia de degradación por plaguicidas, dado que la población microbiana no es la propia del medio.

Bibliografía (hasta el momento)

M. Mandigan, J. Martinko, J. Parker: “Brock. Biología de los microorganismos” 10° edición. Pearson educacion S. A. Madrid, 2004

C. Vischetti, E. Monaci, A. Cardinali, C Casucci, P. Perucci: The effect of initial concentration, co-application an repeated applications on pesticide degradation in a biobed mixture. Revista Chemosphere Número 72, año 2008.

COMENTARIOS GENERALES: REORGANIZAR. NO TENÉS PROBLEMAS DE REDACCIÓN EN EL NIVEL DE LAS ORACIONES. LAS ESCRIBÍS BIEN, Y PONÉS LOS PUNTOS Y LAS COMAS BIEN, ETC. PODRÍAS MEJORAR LA ORGANIZACIÓN DE LAS IDEAS EN GENERAL. PARA ESO, TE SUGIERO QUE ARMES, ANTES DE ESCRIBIR, UN PEQUEÑO ESQUEMA DE IDEAS QUE VAS A IR ENCADENANDO DESPUÉS EN EL TEXTO. LA REORGANIZACIÓN NO IMPLICA QUE REESCRIBAS TOTALMENTE EL TEXTO. LAS PIEZAS DEL ROMPECABEZAS YA LAS TENÉS, SOLO SE TRATA DE REACOMODARLAS PARA QUE ENCASTREN BIEN. POR AHÍ SOLO TENÉS QUE UNIRLAS MEJOR, DISPONERLAS DE OTRA MANERA.

POR EJEMPLO:

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD HORTÍCOLA EN ...

USO CADA VEZ MÁS FRECUENTE DE PRODUCTOS QUÍMICOS

EN LOS HUMANOS

PROBLEMAS QUE ACARREA

EN EL SUELO

Como se ve, se plasman tres tipos de indicaciones en la devolución: comentarios en el margen o dentro del texto, realizados con otro color o tipo diferente de letra y resaltados en color amarillo. Las anotaciones en el margen son acotaciones relacionadas con aspectos puntuales, que se ubican en el nivel de la cláusula o por debajo de ella: construcciones clausales que no favorecen la comprensión de las ideas, selecciones léxicas poco precisas, problemas con el sistema notacional y las convenciones tipográficas, por ejemplo.

Los comentarios insertos en el cuerpo del texto, pero con otro color o tipo de letra, atienden a aspectos discursivo-semánticos. En este estrato, mayormente encontramos dificultades para organizar el flujo de la información y establecer conexiones entre párrafos, por ejemplo.

4. Resultados

La implementación del correo electrónico para el trabajo con los profesores y los estudiantes se viene llevando a cabo desde hace relativamente poco tiempo. Para el ajuste de consignas es sin duda muy eficaz, aunque en ningún caso sustituye la negociación cara a cara cuando los docentes de las materias no han llegado a reconocer la importancia de la escritura para los estudiantes universitarios o cuando no tienen un grado alto de conciencia genérica. Para este tipo de trabajo, el trato cuidadoso, personal y personalizado es la mejor herramienta. La colaboración entre colegas para un trabajo interdisciplinario sobre los usos del lenguaje en la universidad no tiene la suficiente tradición como para que sea aceptado como una necesidad y todavía

no está suficientemente instalado. Sin embargo, se ha observado que a través de sucesivas reuniones crece la confianza, el trato se hace más fluido y la negociación se vuelve más productiva. Aunque excede la lingüística, este es un aspecto del Programa que merece ser estudiado sistemáticamente y de manera longitudinal, mediante el seguimiento de casos de interacción.

En cuanto a resultados relativos a la evolución de los estudiantes, hasta el momento no se ha hecho una evaluación con seguimiento sistemático por -al menos- dos razones: la relativamente reciente aplicación del dispositivo y su combinación con otros de tipo presencial. Es posible decir, sin embargo, que la edición de las primeras versiones a partir de las observaciones realizadas por los docentes de lengua son considerablemente mejores y que los alumnos manifiestan que los comentarios que reciben les resultan muy útiles. Es posible pensar que los estudiantes adquieren a través de este dispositivo cierta orientación para realizar una mirada crítica del propio texto así como para seleccionar de su repertorio o de lo aprendido en la fase de Deconstrucción, por ejemplo, recursos para solucionar los problemas encontrados por el docente en el texto revisado (Giudice, Natale, Stagnaro, 2008).

Más allá de ello, el dispositivo ha tenido un gran impacto hacia el interior del equipo de profesores de lectura y escritura. Esto se debe a que la falta o escasez de tiempo para trabajar en instancias presenciales ha llevado a reflexionar sobre una serie de cuestiones que trascienden la asistencia vía correo electrónico. En principio, el dispositivo propuso reflexión acerca del tipo de señalamientos más adecuados para hacer visibles los problemas de redacción sin caer en la resolución realizada por el propio docente, como de hecho ocurrió al inicio en algunos casos. Por otra parte, propone el interrogante sobre los distintos códigos utilizados para comunicar cuestiones que pueden ser mejoradas en el texto que se revisa. Por ejemplo, en el caso de la edición conjunta electrónica, es posible que un docente se limite a resaltar algunos fragmentos con distintos colores. Esta opción, que sin duda es la que lleva menos tiempo, no tendrá, sin embargo, significado alguno para el estudiante, a no ser que se haya establecido previamente un código de colores.

Pero problemas como este no son exclusivos de la co-edición por e-mail. Como es sabido y ha sido ya señalado (Alisedo, Melgar, Chiocci, 1994), muchas veces aparecen marcas multimodales en los márgenes de los textos de los alumnos, tal vez confiando en que el hecho de que se comparta una situación cara a cara garantiza la consulta del estudiante sobre una marca cuyo significado no comprende. En este sentido, el uso del correo electrónico, dado que no hay una instancia presencial, hace más necesario aun que el docente explicito todo aquello que en otras circunstancias, tal vez, marcaría con un simple signo de interrogación.

Pero, como contrapartida, hay que reconocer lo poco económico que resulta comentar cada uno de los escritos de los estudiantes para que solo pueda leerlos su autor. A diferencia de la instancia presencial, el uso del correo electrónico hecho hasta el momento en el marco del Programa impide la interacción entre pares. Por esto, sería necesario utilizar otro u otros soportes electrónicos que sí admitan el intercambio, esto es, que permitan que cada estudiante pueda acceder a los comentarios realizados sobre los trabajos de otros y, eventualmente, formular consultas o hacer nuevos comentarios.

5. Comentarios finales

La utilización del correo electrónico para ayudar a los estudiantes a planificar y editar sus escritos ha resultado útil hasta el momento, especialmente cuando el

docente no resuelve los problemas encontrados en el texto a editar sino que hace sugerencias para que la toma de decisiones esté a cargo del estudiante. De esta manera, promueve en él la reflexión metalingüística y metadiscursiva.

En este sentido, el comando Comentarios ha sido una herramienta especialmente valiosa, en tanto permite –como se pudo ver en los ejemplos- hacer señalamientos al autor sobre los problemas que presenta el texto y la necesidad de editarlo: es el estudiante quien hará los cambios, recurriendo a los aprendizajes realizados en las instancias anteriores del proceso. El comando Control de Cambios puede ser utilizado, por ejemplo, en casos en que el mismo problema se produzca reiteradamente en el texto. Así, el docente puede resolver su primera manifestación, a fin de ejemplificar una posibilidad de resolución. El estudiante deberá abordar por su cuenta el resto de los casos marcados.

No obstante, existen todavía varias dificultades para una implementación adecuada de este dispositivo. Una de ellas es –nuevamente- el tiempo. No se trata ahora de tiempo de clase, sino de tiempo disponible fuera del horario de cursada, que tanto a los estudiantes como a los docentes del Programa no les resulta sencillo encontrar. Para realizar la tarea de edición, el estudiante debe revisar cuidadosamente su texto a la luz de las indicaciones hechas por el docente y realizar los cambios necesarios. Esta actividad toma un tiempo considerado “extraordinario” por muchos, de manera que se han encontrado resistencias a ella. A fin de que los estudiantes dispongan del tiempo necesario, hace falta una toma de conciencia de toda la comunidad universitaria acerca del valor que representa la preparación de un trabajo adecuado al contexto y que cumpla con la función que se le ha asignado en el marco de la materia. Otra vez se vuelve un resorte fundamental la negociación con el docente a cargo de la materia: solamente cuando es este profesor el que demanda la tarea y le otorga un rol específico en la evaluación, el estudiante se dispone a invertir tiempo en ella.

Por otra parte, el docente de lengua debe leer y comentar trabajos extensos, a veces de veinte o más páginas, lo que resulta un costo muy alto no solo en lo personal sino para la institución. Encontrar dispositivos con resultados similares pero más económicos en este sentido es un imperativo que se deberá atender en lo sucesivo. Un soporte que permita el intercambio entre el docente y todo el grupo de estudiantes –como el señalado más arriba- podría permitir una estrategia similar a la utilizada en la modalidad presencial para la edición conjunta.

Otro de los problemas que se presentan para llevar a cabo este dispositivo es la falta de herramientas adecuadas, como una plataforma virtual. Pero antes de que la UNGS pueda contar con ella será necesario también que haya alguna modificación en los hábitos de esta comunidad. Muchos estudiantes son usuarios recientes de Internet pues incorporan la tecnología informática al iniciar sus estudios universitarios. Pese a que cuentan con un espacio curricular obligatorio destinado a la enseñanza de programas utilitarios, solamente se hacen usuarios frecuentes cuando se han encontrado con docentes que estimulan esta práctica. Por otro lado, no siempre los docentes están dispuestos al intercambio con estudiantes por esta vía, dado el tiempo que demanda esta estrategia. Solamente cuando se hayan generado algunas prácticas recurrentes que demanden el uso de Internet en la formación de grado podrá existir un contexto apropiado para una plataforma virtual institucional.

Una de estas prácticas puede ser instalada desde el PRODEAC. Para ello, se está construyendo una página web que no solo permita la presentación y difusión del Programa sino que también sea una herramienta de trabajo para los estudiantes. Así, la página contará con descripciones de los géneros académicos y profesionales con los que se trabaja en las materias que participan o han participado del PRODEAC; el

tratamiento de algunas cuestiones gramaticales y discursivas a tener en cuenta para el registro académico; ejemplares producidos y editados por estudiantes, etc.

Este recurso permitirá instrumentar otras acciones en el Programa. Por ejemplo, se prevé avanzar en la producción de materiales que guíen el trabajo de Deconstrucción. Se organizará así una base que los estudiantes puedan consultar en la web en forma autónoma luego de haber transitado experiencias de aprendizaje en interacción cara a cara en el aula. Esta práctica, asistida por la edición conjunta a través de Internet va a permitir fortalecer el trabajo autónomo a la vez que liberar tiempo de los espacios curriculares de las materias de aplicación del PRODEAC.

Un paso previo a la concreción de este logro es el que se está realizando actualmente en una investigación paralela: la descripción de géneros científicos y profesionales en español. Si bien se han descrito los pasos de su estructura, todavía falta sistematizar la descripción gramatical y discursiva, así como el diseño de actividades que guíen la adquisición de lenguaje académico por parte de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

ALISEDO, G.; MELGAR, S; Chiocci, C. (1994). *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Piados, 1999.

CHRISTIE, F. (Ed). *Pedagogy and the shaping of consciousness. Linguistic and social processes*. London: Continuum, 1999.

CHRISTIE, F. & MARTIN, J.R. *Genre and Institutions: Social Processes in the Workplace and School*. London: Cassell, 1997.

CHRISTIE, F. & UNSWORTH, L. Developing socially responsible language research. En: L. Unsworth. (Ed) *Researching Language in Schools and Communities. Functional Linguistic Perspectives* (pp. 1-26). London: Cassell, 2000.

EGGINS, S. (1994). *An introduction to systemic functional linguistics*. London: Cassell, 1999.

EGGINS, S. y MARTIN, J.R. (2003). El contexto como género: una perspectiva lingüístico-funcional. *Revista Signos*, 36(54), 185-205.

GIUDICE, J.; NATALE, L; STAGNARO, D. "El proceso de construcción de un estudiante reflexivo: análisis evolutivo de un caso". Ponencia presentada en III CONGRESO INTERNACIONAL *Transformaciones culturales. Debates de la teoría, la crítica y la lingüística*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Letras, Buenos Aires, 4, 5 y 6 de agosto de 2008.

MARTIN, J.R. (1999). "Mentoring semogenesis: 'genre-based' literacy pedagogy". In: Christie, F. (ed). *Pedagogy and the shaping of consciousness. Linguistic and social processes*. London, Continuum, 2000.

MOYANO, E. I. (2007). "Enseñanza de la lectura y la escritura basada en la teoría de género y registro de la LSF: resultados de una investigación". *Revista Signos*, año 2007, 40(65) [en línea]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342007000300009&lng=es&nrm=iso

----- (En prensa). "Negotiating Genre: Lecturer's Awareness in Genre