



Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud

ISSN: 0121-0807

ISSN: 2145-8464

Universidad Industrial de Santander

Arciniegas, Hugo Armando; Bernal Sandoval, Nathaly; Olave Arias, Giohanny
La lectura y la escritura en la formación profesional de médicos: enfoque por géneros discursivos
Revista de la Universidad Industrial de Santander.
Salud, vol. 55, 2023, Enero-Diciembre, pp. 1-9
Universidad Industrial de Santander

DOI: <https://doi.org/10.18273/saluduis.55.e:23023>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343876253041>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

La lectura y la escritura en la formación profesional de médicos: enfoque por géneros discursivos

Reading and writing in medical professional training: A genre-based approach

Hugo Armando Arciniegas¹ ; Nathaly Bernal Sandoval¹ ; Giohanny Olave Arias¹ 

*harcinid@correo.uis.edu.co

Forma de citar: Arciniegas HA, Bernal Sandoval N, Olave Arias G. La lectura y la escritura en la formación profesional de médicos: enfoque por géneros discursivos. Salud UIS. 2023; 55: e23023. doi: <https://doi.org/10.18273/salduis.55.e:23023>



Resumen

Introducción: este artículo reporta los avances y desafíos observados por un equipo de profesores involucrados en la orientación de la lectura y escritura académica al iniciar la preparación profesional en el programa de Medicina de la Universidad Industrial de Santander, desde un enfoque de géneros discursivos. **Objetivo:** analizar la reorientación del perfil curricular y las decisiones pedagógicas de los profesores de la asignatura Taller de Lenguaje, orientada en el primer semestre de los años 2020 y 2021. **Metodología:** el artículo se orienta por el modelo de “reflexión sobre la acción” para la investigación pedagógica, el diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. **Análisis y resultados:** se introdujo a los estudiantes en su cultura disciplinar por la vía de su léxico especializado y del contacto inicial con la terminología médica en su discurso científico. A su vez, se abordó, desde la lectura, el género disciplinar artículo de investigación y su componente el resumen o *abstract*; y desde la escritura, los géneros de formación glosario y bibliografía anotada. Se estudiaron temas puntuales de escritura, como los discursos referidos y el uso de signos ortográficos, de manera articulada con la producción de dichos géneros. **Conclusiones:** el avance principal de la pedagogía implementada consiste en la pertinencia de los textos elegidos y de los saberes lingüísticos ofrecidos en la formación profesional de los estudiantes de recién ingreso. El currículo actualmente integra la enseñanza de competencias generales referidas a prácticas, géneros y aspectos normativos de la comunicación académica con la enseñanza de competencias específicas para leer y escribir textos propios de cada disciplina. Finalmente, surgen desafíos como el de articular enfoques entre los profesores de Taller de Lenguaje y los de Medicina, o el de pensar en formas de evaluar el impacto del Taller de Lenguaje con indicadores ajustados a las disciplinas.

Palabras clave: Alfabetización académica; Alfabetización disciplinar; Géneros discursivos; Formación en medicina.

Abstract

Introduction: This article reports the progress and challenges observed by a team of professors involved in the teaching of academic reading and writing at the beginning of professional training in the Medicine undergraduate program at Universidad Industrial de Santander, using a genre-based approach. **Objective:** To analyze the

¹ Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia

reorientation of the curricular design as well as the educational decisions made by professors of the subject, Taller de Lenguaje, taught during the first semester of 2020 and 2021. **Methodology:** The present study is guided by the reflection-on-action model for pedagogical research, teaching design, and professional training. **Analysis and results:** Students were introduced to their disciplinary culture by means of specialized vocabulary and initial contact with medical terminology and its scientific discourse. Regarding the reading practice, the research article was addressed along with the abstract as one of its components. In turn, students wrote training genres such as glossaries and annotated bibliographies. Specific issues related to academic writing such as the use of reported speech and punctuation marks were studied in parallel to the production of such genres. **Conclusions:** The main progress with the implemented pedagogy lies in the relevance of the chosen texts and the linguistic knowledge made available for the professional training of first year students. The current curriculum integrates the teaching of general competences related to practices, genres, and normative aspects of academic communication, with the teaching of specific skills to read and write texts particular to each discipline. Finally, challenges arise as to the articulation of approaches among professors in charge of Taller de Lenguaje and professors from the Faculty of Medicine, or as to the assessment of the impact of Taller de Lenguaje by means of subject-oriented indicators.

Keywords: Academic literacy; Disciplinary literacy; Genres; Medical training.

Introducción

Desde inicios del siglo en curso, las universidades latinoamericanas vienen adoptando cada vez más decididamente la enseñanza explícita de la lectura y la escritura en la formación profesional¹ Con un sinnúmero de variaciones y adecuaciones, el modelo anglosajón de *writing across curriculum*² ha servido como base para la creación de centros y programas de escritura en Latinoamérica³.

En Colombia, sin embargo, el estado de la cuestión arroja todavía una concentración persistente de esta enseñanza en clave técnica y remedial al inicio de los pregrados, con dificultades para extenderse a lo largo del trayecto formativo y de hacer anclaje en la retórica específica de las disciplinas y en el conocimiento particular de sus géneros discursivos⁴. La orientación para enseñar a comunicarse en cada profesión ha sido suficientemente justificada desde la investigación actual en el área⁵⁻⁷ La reflexión por parte de los actores que adelantan procesos e iniciativas en este campo, en contextos institucionales y disciplinarios específicos, puede contribuir a avanzar en el mejoramiento de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la comunicación en las profesiones.

El objetivo de este artículo es reportar los avances y desafíos observados por un equipo de profesores involucrados en la orientación de la lectura y la escritura académicas al iniciar la preparación profesional en el programa de Medicina de la Universidad Industrial de Santander, UIS. En la actualidad, esa orientación tiene como espacio principal el “Taller de Lenguaje”, una asignatura de cuatro horas semanales y ocho de trabajo independiente, ofrecida en el primer semestre del pregrado y coordinada por profesores adscritos a

la Escuela de Idiomas de la UIS. A partir del trabajo pedagógico desarrollado en este espacio curricular, se ha avanzado en el reporte de experiencias en varios programas de pregrado de la misma universidad; y con especial interés para este artículo, en la carrera de Enfermería, a partir de enfoques de enseñanza basados en investigación en el aula⁸.

La comunicación en el ámbito específico de cada campo del saber y en el contexto universitario es crucial, por las dificultades que entraña el dominio de las prácticas semióticas del discurso académico-científico y por su centralidad en el desempeño de las profesiones. Se trata de textualidades que los estudiantes que ingresan no saben elaborar porque son propias del nivel superior de la educación, por lo cual la universidad es responsable de enseñarlas con el mismo rigor y relevancia con que asume la enseñanza de contenidos disciplinares. Asimismo, es una enseñanza que coadyuva a democratizar las oportunidades de acceso a la educación de calidad⁹ y, por tanto, pretende evitar la reproducción de asimetrías producidas por la imposibilidad de tomar la palabra para participar en los términos validados por los grupos de expertos que conforman cada comunidad discursiva¹⁰.

En el marco de una formación continua de la lectura y la escritura a lo largo de las carreras profesionales, el Taller de Lenguaje desempeña un papel protagónico al comienzo de la trayectoria, ya que asume la responsabilidad de iniciar la enculturación¹¹ de los estudiantes nuevos en sus comunidades discursivas. Esto significa el acceso a un conjunto de prácticas culturales y de hábitos académicos que les demandan a los estudiantes modos particulares de pensar y actuar en cada tradición disciplinar. La enculturación exige

apropiarse de las formas implícita o explícitamente consensuadas de construir, negociar y comunicar el conocimiento en la universidad y en cada profesión¹².

En el caso del área disciplinar de la Medicina, la bibliografía ha insistido en la importancia del lenguaje especializado, de la retórica médica y de sus géneros discursivos propios, como los diversos tipos de diagnóstico, la historia clínica, la anamnesis, la epicrisis, los informes, el consentimiento informado, el prospecto o receta médica y el caso clínico, entre otros. Además, se ha prestado atención a las formas comunicativas recurrentes entre pares profesionales, vinculadas con la producción de saber médico, como el artículo de investigación en salud, el metaanálisis, la ponencia o la conferencia^{13,14}. En una síntesis vigente¹⁵, se destaca como rasgo principal en el discurso médico su riqueza, densidad y especificidad terminológica, características del nivel léxico-semántico de las cuales se derivan desafíos para la comunicación entre colegas y entre médicos y pacientes, así como para su enseñanza en la formación profesional.

Metodología

El artículo está orientado metodológicamente por el modelo de “reflexión sobre la acción”¹⁶ para la investigación pedagógica y el diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Este marco habilita la autorreflexión sobre las prácticas como un método para acercarlas a las teorías y examinar estas últimas a la luz de sus aplicaciones¹⁷.

La primera parte de la reflexión diagnóstica la orientación curricular de los planes de curso del Taller de Lenguaje orientados durante los años 2018 y 2019 en la Escuela de Medicina de la Universidad Industrial de Santander. Durante ese periodo, se ofreció un total de ocho cursos de Taller de Lenguaje para esa carrera, bajo

la dirección de seis docentes. Los documentos fueron recolectados desde el archivo digital de la Coordinación de pregrados de la Escuela de Idiomas. El diagnóstico avanza hacia la presentación de la reorientación curricular propuesta e implementada actualmente.

La segunda parte de este estudio explora las decisiones metodológicas y didácticas de dos docentes a cargo del Taller de Lenguaje reorientado curricularmente. El recuento de la experiencia pedagógica permite autorreflexionar sobre las prácticas llevadas a cabo y triangular las decisiones tomadas en el “currículo moldeado por los profesores”¹⁸. Se utiliza como fuente documental los planes de asignatura de los cursos P78 y P79, correspondientes a los primeros semestres académicos de los años 2020 y 2021, ejecutados por dos de los autores de este artículo.

Análisis y resultados

A partir del año 2018, la Coordinación Académica de pregrados de la Escuela de Idiomas inició un proceso de evaluación interna sobre el currículo de la asignatura “Taller de Lenguaje”, ofrecida en el primer semestre del 96 % de los programas de pregrado de la Universidad Industrial de Santander¹⁹. La revisión dio paso a una reorientación curricular de la asignatura, con tres objetivos: (i) actualizar el enfoque teórico de la enseñanza de habilidades comunicativas en la educación superior; (ii) estandarizar el perfil curricular de la asignatura en el formato institucional de plan de curso; y (iii) garantizar la pertinencia de los contenidos programáticos de cada taller, teniendo en cuenta las especificidades disciplinares de los programas donde es ofrecido. La propuesta contó con el aval del equipo docente y directivo de la Escuela de Idiomas, para su implementación a partir del primer semestre de 2020. La reorientación curricular se resume en la [Tabla 1](#).

Tabla 1. Reorientación curricular del Taller de Lenguaje en las carreras de pregrado de la Universidad Industrial de Santander.

Objetivo	Diagnóstico (2018-2019)	Reorientación (2020-2021)
Actualización teórica	Enfoque remedial de dificultades comunicativas y aprestamiento en técnicas de lectura, escritura y oralidad académicas.	Enfoque de alfabetización académica con enseñanza situada; pedagogía de géneros discursivos y escritura disciplinar.
Estandarización curricular	El contenido de cada Taller de Lenguaje depende de la tradición epistémica y las preferencias teóricas de cada docente.	Perfil curricular estándar para la justificación, los propósitos y las competencias por desarrollar en el Taller de Lenguaje, programados en un formato institucional de plan de curso.

Objetivo	Diagnóstico (2018-2019)	Reorientación (2020-2021)
Pertinencia programática	Temas dispersos de gramática formal, lingüística textual, ortografía, técnicas de estudio y habilidades comunicativas generales, con poco o nulo anclaje disciplinar.	Temas articulados en torno a la elaboración de géneros textuales específicos de cada profesión, con dos ejes subsidiarios: 1. Prácticas textuales académicas con géneros discursivos de formación universitaria. 2. Aspectos normativos de la comunicación académica.

La reorientación curricular concentró el Taller de Lenguaje en la comprensión y producción de prácticas y géneros textuales escritos, orales y multimodales propios de la cultura académica y profesional del campo universitario, en general, y de la profesión

de la medicina, en particular. Los propósitos específicos corresponden a las funciones que cumplen simultáneamente las prácticas letradas académicas^{20,21} al inicio de la educación superior (**Tabla 2**).

Tabla 2. Propósitos del Taller de Lenguaje.

Propósitos	Finalidades de la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad
Epistémico	Aprender los saberes, enfoques y discusiones básicas del campo disciplinar de la medicina.
Retórico	Adquirir el metalenguaje básico y los procedimientos discursivos propios del campo disciplinar de la medicina.
Crítico	Reconocer juicios ajenos y construir argumentalmente puntos de vista propios acerca de problemáticas sociopolíticas ligadas con la medicina.
Expresivo	Construir una voz autoral personal, manifestar su subjetividad y proyectar su identidad profesional como médico/a.
Habilitante	Demostrar y acreditar el dominio de los saberes disciplinares adquiridos o por adquirir en el programa de Medicina.

Esta renovación del currículo ha estado acompañada por el asesoramiento particular y permanente de la Coordinación de pregrados de la Escuela de Idiomas y una jornada de actualización teórica para los profesores del Taller de Lenguaje, realizada el 16 de octubre de 2020, a cargo de una investigadora experta en el área. La transformación de las prácticas pedagógicas y su alineamiento con un diseño curricular estandarizado es un proceso gradual y específico para cada curso y docente orientador. El enfoque en las decisiones docentes particulares permite comprender reflexivamente una parte sustancial de ese proceso para el programa de Medicina.

En los cursos reorientados curricularmente, se propuso abordar, desde el plano de la lectura, el género disciplinar artículo de investigación (AI), con especial atención en uno de sus componentes fundamentales, el resumen o *abstract* (R/A); y desde el plano de la escritura, los géneros de formación glosario (G) y bibliografía anotada (BA). Esta selección se fundamenta en que el AI es un género académico complejo, esto es, que no se aprende por simple exposición al contexto²². Nos referimos a géneros que los estudiantes de primer ingreso no están todavía capacitados para producir, pues carecen en tal etapa de los conocimientos disciplinares e investigativos

necesarios. No obstante, se ha indicado²³ que estudiantes graduados de diversas áreas, incluidas las de la salud, atribuyen al aprendizaje empírico sus dificultades a la hora de escribir géneros complejos. En otras palabras, reportan que no se los aproximó (enculturó) a través del currículo al estudio de estos géneros.

En el caso de los estudiantes de Medicina UIS, no es sino hasta noveno semestre que cursan la asignatura Comunicación Científica, donde se estudia propiamente el AI o el R/A desde el plano de la escritura. No obstante, se asume que a lo largo de los ocho semestres anteriores han tenido que leer empíricamente R/A y AI como parte de los contenidos de las asignaturas del programa. Consideramos, a propósito, que el Taller de Lenguaje puede aportar al proceso de enculturación en géneros complejos, si bien todavía no desde el plano de la escritura, sí ya desde el de la lectura.

Así pues, se propuso estudiar el R/A como un componente genérico del AI, prestando atención a su estilo verbal, organización retórica (*structured abstract*, como es habitual en las ciencias de la salud) y aplicación en la cultura disciplinar médica. A su vez, se identificaron rasgos característicos del R/A común del AI, en contraste con el de otros géneros como el artículo

de revisión¹. De igual forma, se enseñó a *leer* el AI siguiendo estrategias para el abordaje de textos²⁴, con el ánimo de elegir una serie de AI que les permitieran a los estudiantes elaborar más tarde sus G y BA. Es justo durante la etapa global de lectura que cumplió un papel práctico el R/A, pues permitió discernir, entre la abundancia de AI que se hallaba en las bases de datos especializadas, aquellos que resultaban pertinentes para la realización de sus trabajos.

La propia organización retórica del R/A posibilitó identificar, por otra parte, la del AI, que suele disponerse en las movidas retóricas introducción, métodos, resultados y discusión, o discusión/conclusión. Se prestó atención a qué se espera encontrar en la lectura de estas movidas (qué pasos retóricos), leyendo en conjunto un AI, y luego solicitando a los estudiantes que realizaran una lectura en profundidad, con subrayados e intervenciones, de algunos de los AI que serían la base de su G y BA.

La lectura de R/A y AI facultó a reflexionar acerca de los discursos referidos en la medicina, y se concluyó, primero empíricamente y después con auxilio de la bibliografía²⁵, el predominio de la cita de apoyo o ampliación, así como la ausencia de la cita directa corta o en bloque. Lo anterior se realizó con el objeto de perfilar la forma en que los estudiantes introducirían los discursos referidos en sus G y BA. Por tanto, se los aproximó al estudio discursivo del estilo Vancouver, internacionalmente extendido para las ciencias de la salud, y del APA, extendido en la UIS para la redacción de trabajos de grado y tesis.

En lo que toca al G, género de formación, no se aborda aquí como paratexto de otros géneros mayores, como la tesis o el libro de investigación, sino como género en sí mismo, por cuanto en ocasiones se publica y se consulta de manera independiente; y en algunos casos, cumple un propósito similar al del diccionario especializado o la base de datos terminológica. Así pues, los estudiantes elaboraron sus propios glosarios. Se prestó especial atención a las bases de datos terminológicas o tesauros, de común uso en las ciencias de la salud, algunas de estas de índole académica (Tramad, de la Universitat Jaume I; TermiMed, de la Universidad de Málaga), gubernamental (Glosario de términos médicos del Ministerio de Salud de Colombia), o asociadas a organismos internacionales, como el Centro Latinoamericano y del Caribe de Información

en Ciencias de la Salud, a cargo del DeCS (Descriptores en Ciencias de la Salud).

En este orden se definió el género, en contraste con otros como el diccionario o la enciclopedia. Se definió una macro- y una microestructura²⁶ pertinentes. En cuanto a la macroestructura, el glosario debía contar con una presentación del tema (campo disciplinar y justificación), veinte entradas organizadas alfabéticamente o por campos semánticos y, finalmente, las referencias bibliográficas según el estilo Vancouver. En lo tocante a la microestructura, se estudió el concepto, estilo verbal, extensión (que en este caso se acotó a máximo 200 palabras) y estructuras frecuentes de las entradas. A su vez, se dieron pautas de redacción terminológica, como las consignadas en la norma ISO 10241-1, lo que supuso revisar falacias comunes de definición. Por último, se reflexionó sobre la importancia de leer y consultar glosarios especializados, así como sobre la necesidad de identificar y recurrir a fuentes fiables de información.

Este mismo aspecto, el de la gestión bibliográfica, lo mismo que el de los discursos referidos, fueron claves en el proceso de escritura de la BA. En el caso de este género, se comenzó por definirlo, en contraste con géneros similares como el artículo de revisión o la movida estado de la cuestión, en géneros mayores como el trabajo de grado o la tesis. Se reflexionó también sobre el propósito del género para estudiantes de primer ingreso: introducir el uso del léxico disciplinar y las habilidades de búsqueda y sistematización de fuentes especializadas en el área médica

De esta manera, se concluyó que el género aporta a la constitución de la identidad profesional como médico, pues a pesar de que los estudiantes de primer ingreso no emprenden todavía proyectos de investigación, sí adquieren nociones básicas acerca de los más recientes estudios que se han llevado a cabo en sus áreas de interés. Al respecto, los estudiantes eligieron temas afines a su disciplina. Los AI alusivos a estos temas amplios se organizaron en la BA en orden cronológico, subrayando la actualización bibliográfica: los AI elegidos debían haber sido publicados en los últimos 10 años. Por otra parte, hubo estudiantes que eligieron temas subdivididos temáticamente, y organizaron sus BA atendiendo a esta misma división. En la [Tabla 3](#) se listan los temas elegidos para la elaboración de las BA y los G.

¹ Los estudiantes presentaron confusión al comienzo a la hora de diferenciar estos dos géneros; manifestaban que su aspecto (léase la identificación de paratextos que realizaban durante la lectura global) era esencialmente la misma. No fue sino hasta el estudio en detalle del R/A propio del AI que estas dudas se disiparon.

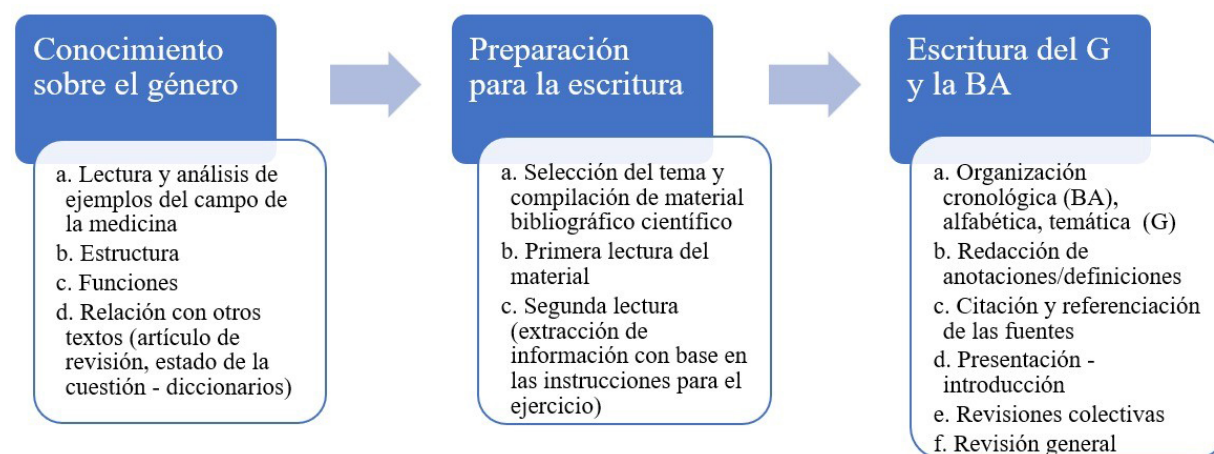
Tabla 3. Temas elegidos por los estudiantes para la elaboración de la BA y el G.

Temas BA	Temas G
Relación entre el consumo de grasas y las enfermedades cardiovasculares	Cardiología
Virus de inmunodeficiencia humana (VIH)	Sistema endocrino
Esclerosis lateral amiotrófica (ELA)	Biología molecular
Trastornos conductuales	Neurología
Enfermedades infecciosas en América Latina	Salud mental
Apoptosis	Virología
Enfermedad de Alzheimer	Enfermedades respiratorias
Diabetes (tipo 1, tipo 2 y gestacional)	Anatomía humana
Cáncer de pulmón, próstata, mama y cuello uterino	Patología
Algunos trastornos mentales comunes (de la alimentación, del estado de ánimo, de la personalidad)	Psiquiatría

Por otra parte, señalamos que durante algunas etapas estratégicas del proceso —p. ej., la alusiva a redacción terminológica, en el caso del G, o la inclusión de discursos referidos, tanto en G como en BA—, se abordaron de manera aplicada aspectos básicos del nivel formal de la lengua castellana aplicada al lenguaje académico. Los temas integrados fueron: estructura oracional y tipología de oraciones determinativa y explicativa; formas comunes de enunciación académica; usos y tipos de la coma, el punto y el punto y coma; definición y tipos de párrafo; uso de mayúsculas y minúsculas, y

precisión lingüística en casos de terminología médica. Es decir, los contenidos ortográficos, ortotipográficos, gramaticales y de estilo no se abordaron aquí de manera remedial, sino en articulación con la escritura procesual de los géneros discursivos elegidos.

En la **Figura 1** se sintetizan las fases planteadas para la escritura de la BA y el G, que actualizan los modelos procesuales de redacción²⁷⁻²⁹ para el interés en la composición específica de géneros disciplinares y de formación académica.

**Figura 1.** Síntesis del proceso de escritura de BA y G.

Discusión y conclusiones

A partir de 2019, el Taller de Lenguaje orientado en primer semestre de Medicina en la UIS ha buscado optimizar su currículo a través de la pedagogía basada en géneros discursivos. La estrategia didáctica ha consistido en enseñar a elaborar glosarios y bibliografías anotadas, como géneros de formación académica, y a leer artículos de investigación publicados en revistas científicas de medicina, como géneros propios de esta disciplina. El avance principal de esta pedagogía implementada consiste en la pertinencia de los textos elegidos y de los saberes lingüísticos ofrecidos en la formación profesional de los estudiantes de recién ingreso.

El diseño programático institucional del Taller de Lenguaje ha logrado actualizar su enfoque teórico para alinearse con la investigación actual sobre habilidades comunicativas en la educación superior^{1,4,21}. Con esa meta, el currículo actualmente integra la enseñanza de competencias generales referidas a prácticas, géneros y aspectos normativos de la comunicación académica, con la enseñanza de competencias específicas para leer y escribir textos propios de cada disciplina. En el caso de Medicina, la introducción de los estudiantes a la cultura disciplinar de esta área se ha realizado por la vía de su léxico especializado y del contacto inicial con la terminología médica en su discurso científico. El foco en este aspecto técnico-semántico, de gran relevancia para las ciencias de la salud¹⁵, ha permitido relacionar productivamente los saberes lingüísticos con una de las principales necesidades de la formación comunicativa en Medicina: guiar a los docentes en sus decisiones y prioridades para el diseño de sus clases de lenguaje en áreas ajenas a su propia formación profesional, e identificar tempranamente los temas disciplinares en los cuales manifiestan interés los estudiantes de primer ingreso.

De esta experiencia se derivan desafíos a mediano y largo plazo concernientes a la ejecución del Taller de Lenguaje en Medicina. En primer lugar, el enfoque de enseñanza situada sugiere que los géneros producidos en el aula deberían tener usos reales por fuera de este proceso de aprendizaje⁶. Por ejemplo, podría organizarse una jornada académica de socialización de las BA y los G, de forma que se introduzca a los estudiantes en prácticas académicas propias de la oralidad universitaria. De la misma manera, se podría trabajar en un G más elaborado y de mayor alcance, al cual contribuyan todos los estudiantes de un grupo de Taller de Lenguaje, con miras a la edición y publicación mediante herramientas digitales tipo *wiki*. Asimismo,

sería pertinente entablar un diálogo con las demás asignaturas teóricas de primer nivel, de suerte que se integren sus textos de estudio en las actividades del Taller de Lenguaje.

En segundo lugar, la reorientación curricular demanda más articulación docente entre los profesores de Taller de Lenguaje y los de Medicina. Así lo vienen estableciendo programas universitarios exitosos de enseñanza de lectura y escritura en las disciplinas, con énfasis en el trabajo conjunto y colaborativo entre profesores de áreas distintas³⁰. Para tal efecto, podrían implementarse jornadas de capacitación en terminología médica dirigidas a profesores de lenguaje, así como de competencias comunicativas dirigidas a profesores de medicina. Como hemos insistido, la enseñanza de la escritura con base en una didáctica de géneros discursivos supone un proceso a través del currículo, y sería contraproducente que el Taller de Lenguaje fuera la única asignatura en la que se aborde la escritura de esta forma. Los estudiantes podrían así comprobar, a través de las materias que integran su plan de estudios, que este método de encarar los desafíos de escritura es, en efecto, aplicable y útil para su formación.

Finalmente, consideramos necesario pensar en formas de evaluar el impacto del Taller de Lenguaje con indicadores ajustados a las disciplinas. Resulta común que se mida el impacto de este tipo de asignaturas en función de los resultados del componente de lectura crítica en la prueba Saber-Pro, entre otros exámenes de finalización de ciclo académico. No obstante, este tipo de pruebas son insuficientes a la hora de evaluar competencias comunicativas aplicadas a una disciplina científica, pues suponen la lectura de textos de diversos tipos y propósitos, por lo común de interés general.

Por el contrario, se requiere implementar métricas que correlacionen el desempeño lector y escritor con el rendimiento académico de los estudiantes en cada semestre —no solo al finalizar el ciclo—, o que evalúen la incidencia de las dificultades en lectura y escritura con el riesgo de deserción temprana. Asimismo, puede resultar útil una encuesta que contraste las perspectivas de los estudiantes al comienzo y al final del curso, prestando atención a la forma en que la reorientación curricular afecta sus expectativas.

Por otra parte, la evaluación del impacto del Taller de Lenguaje excede el curso mismo, puesto que vincula necesariamente a las demás asignaturas del programa. Es justo en dichas asignaturas donde los estudiantes pondrán en práctica y perfeccionarán sus competencias

comunicativas, por lo que es clave la articulación de enfoques entre los profesores de Taller de Lenguaje y los de Medicina.

Por último, cabe señalar que este análisis de la reorientación curricular del Taller de Lenguaje, elaborado con el método de reflexión sobre la acción para la investigación pedagógica y el diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones, podría replicarse en futuras reflexiones que involucren otras carreras de las ciencias de la salud, como la microbiología, la fisioterapia, la enfermería o la nutrición y dietética.

Referencias

1. Navarro F, Ávila-Reyes N, Tapia-Ladino M, Cristovão V, Moritz M, Narváez E, Bazerman C. Panorama histórico y contrastivo de los estudios sobre lectura y escritura en educación superior publicados en América Latina. *Signos*. 2016; 49 (S1): p. 100-126.
2. Bazerman C, Little J, Bethel L, Chavkin T, Fouquette D, Garufis J. *Reference Guide to Writing Across the Curriculum*. West Lafayette, IN: Parlor Press and the WAC Clearinghouse; 2005.
3. Molina-Natera V. *Panorama de los centros y programas de escritura en Latinoamérica*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana; 2015.
4. Rojas-García I. Enseñar a leer y escribir en las disciplinas. *Estado de la cuestión en las universidades colombianas*. *Folios*. 2017; 45: p. 29-49.
5. Ávila-Reyes N, Navarro F, Tapia-Ladino M. Identidad, voz y agencia: claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *EPAA AAPE* [internet]. 2020; 28(98). doi: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722>
6. Carlino P. Alfabetización académica diez años después. *Rev Mex Inv Educ*. 2013; 18(57): 355–381.
7. Núñez J, Errázuriz M. Panoramas de la alfabetización académica en el ámbito iberoamericano: Aportes para la calidad de la Educación Superior. *Tend. Pedagog*. 2020; 36. doi: <https://doi.org/10.15366/tp2020.36.01>
8. Pedraza D. La estrategia AEBI para alfabetizar académicamente estudiantes universitarios de primer nivel. En: Arévalo L, Amador A, Vargas, K, editores. *Lectura, escritura y oralidad. Perspectivas y desafíos en la Universidad Industrial de Santander*. Bucaramanga: Ediciones UIS; 2019. P. 175-190.
9. Rose D, Martin J. *Learning to write, reading to learn. genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Londres: Equinox; 2012.
10. Swales J. *Genre Analysis: English in academic and research settings*. New York: Cambridge University Press; 1990.
11. Prior P, Bilbro R. Academic enculturation: Developing literate practices and disciplinary identities. En: Castelló M, editora. *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies*. Londres: Emerald; 2011. P. 19-32.
12. Hyland K. Disciplines and discourses: Social interactions in the construction of knowledge. En: Starke-Meyerring D, Paré A, Artemeva, N, Horne, M, Yousoubova L, editores. *Writing in the Knowledge Society*. West Lafayette, IN: Parlor Press and The WAC Clearinghouse; 2011.
13. Posteguillo S, Piqué-Angordans J. El lenguaje de las ciencias médicas: comunicación escrita. En: Alcaraz E, Martínez J, Yus F, editores. *Las lenguas profesionales y académicas*. Barcelona: Aries; 2007. p. 167-178.
14. Daniele F. The centrality of language in health communication. *ESJ*. 2021; 17(30): 24-36. doi: <https://doi.org/10.19044/esj.2021.v17n30p24>
15. Chierichetti L, Mappelli G. *Discurso médico. Reflexiones lingüísticas, históricas y lexicográficas*. Bergamo, Italia: CERLIS; 2015.
16. Schön DA. *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós; 1987.
17. Carr W. *Una teoría para la educación*. 3 ed. Madrid: Morata; 2002.
18. Gimeno-Sacristán J. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata; 1991.
19. Universidad Industrial de Santander. *Programas académicos* [Internet]; 2020 [consultado 2021 Nov 27] Disponible en: <https://www.uis.edu.co/webUIS/es/programasAcademicos/index.html>
20. Lilis T, Scott M. Defining academic literacies research: Issues of epistemology, ideology and strategy. *J Appl Linguist*. 2007; 4(1): 5-32.
21. Navarro F. Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. En: Alves M, Iensen V, editoras. *Formação de professores: Ensino, linguagem e tecnologias*. Porto Alegre: Editora Fi; 2018. p.13-49.
22. Romagnoli A. Leer y escribir en la universidad. En: Navarro F y Aparicio G, coordinadores: *Manual de lectura, escritura y oralidad académicas para ingresantes a la universidad*. Universidad Nacional de Quilmes, 2018, p. 25-61.
23. Navarro F, Uribe Gajardo F, Montes S, Lovera Falcón P, Mora Aguirre B, Sologuren Insúa E, Álvarez M, Castro Acuña C, Vargas Pérez Sebastián. *Transformados por la escritura: concepciones de estudiantes universitarios a través del currículum y*

- de las etapas formativas. En: Ávila-Reyes N, editora: Multilingual Contributions to Writing Research: Toward an Equal Academic Exchange. University Press of Colorado; 2021. p. 261-285.
24. Knorr P. Estrategias para el abordaje de textos. En: Navarro F y Aparicio G, coordinadores: Manual de lectura, escritura y oralidad académicas para ingresantes a la universidad. Universidad Nacional de Quilmes; 2018. p. 15-37
25. García Negroni M. Subjetividad y discurso científico-académico. Acerca de algunas manifestaciones de la subjetividad en el artículo de investigación en español. *Rev Signos*. 2008; 41(66): 9-31.
26. Van Dijk T. Estructura y funciones del discurso. México: Siglo XXI; 1980.
27. Flower L, Hayes J. A cognitive process theory of writing. *Coll Compos Commun*. 1981; 32(4): 365-387.
28. Cassany D. Describir el escribir: cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós; 1982.
29. Serafini T. Cómo se escribe. Barcelona: Paidós; 1994.
30. Natale L, Stagnaro D. La lectura y la escritura en las disciplinas. Lineamientos para su enseñanza. Los Polvorines, Argentina: Ediciones Universidad Nacional de General Sarmiento; 2018.