

Syllabus

1. IDENTIFICACIÓN

CAMPO DE SABER	Enfoques y modelos de investigación en educación y pedagogía.
CAMPO DE FORMACIÓN	Procesos de investigación Educativa y pedagógica.
NOMBRE DEL PROYECTO	Configuración teórica - escritura de textos académicos e informes científicos y de investigación.
TIPO DE COMPONENTE	Básico
NOMBRE DEL DOCENTE	Alberto Iriarte Pupo
CREDITOS	2 créditos 24HDD 72 HDI

2. TEMÁTICA DEL CURSO

En este curso se pretende instruir y orientar a los maestrantes en educación en la comprensión y fortalecimiento de las competencias en escritura académico-investigativa. Es decir, se busca que los estudiantes se apropien de las herramientas asociadas con el dominio de la escritura, como una de las condiciones necesarias para participar en la reflexión y el debate propios de la cultura académica.

En primera instancia, se buscará que los estudiantes reconozcan los problemas que subyacen en la elaboración de sus escritos científico-académicos. Luego se realizarán diferentes intervenciones didácticas que posibiliten mejorar y fortalecer las competencias en cuestión. Entre los conocimientos declarativos y procedimentales se pretenden abordar los siguientes: aspectos generales sobre escritura académica y productividad científica; clasificación, estilo y estructura de los géneros científicos; tipos de textos científicos: informe de investigación, artículo, ensayo, reseña, entre otros.

Por último se abordarán las fases del proceso de construcción escritural: planeación, elaboración y revisión, centrando la actividad en la última fase. Buscando con esto, que los maestrantes adquieran el hábito de revisar y ajustar los textos elaborados, según el género y estilo requerido por una comunidad discursiva en específico.

3. JUSTIFICACIÓN.

El proceso escritural es una dinámica inherente a la vida académica. Escribir “es una actividad que depende de la lectura, es una manera de pensar, deliberar e interactuar con el tema, con nuestras concepciones, con el texto que estamos configurando y con los interlocutores o potenciales lectores” (Sánchez, 2016, p.45). Escribir, por tanto, constituye un proceso cognitivo y socialmente situado (Castelló, 2006), de comprensión de sentidos y significados, que posibilitan la manifestación de nuestras ideas, constructos, concepciones, de manera organizada y articulada para presentárselas a otros. Uno escribe desde su mundo, su esfera vital, hacia otros mundos.

Ahora bien, la elaboración de un texto escrito, inscripto en el género científico, constituye una de las tareas más complejas y demandantes para los estudiantes de maestría debido a que, en algunos de los casos, no cuentan con las competencias investigativas o lingüísticas necesarias para ello (González, 2009; De Miguel, 2010). Al respecto, Delyser (2003) y Mullins y Kiley (2007) citados por Martínez (2012) “sostienen que un gran número de estudiantes de programas de postgrado se enfrentan a la escritura de sus tesis sin preparación” (p.175).

Desde esta perspectiva, la complejidad del proceso escritural demanda tener en cuenta algunos de los factores problemáticos, a los que se enfrenta, el estudiante de postgrado (o escritor novel), al realizar la actividad científica que le permitirá socializar los resultados de la investigación llevada a cabo; en este caso el informe investigativo o el artículo científico. Algunos de los factores determinados en las investigaciones consecuentes al tema en cuestión, sugieren tener en cuenta lo siguiente (basado en Carlino, 2006):

- Escribir cuesta debido a que es un proceso de transformación del lenguaje oral al escrito, donde todo depende del autor, por lo tanto se debe prever el interés de la audiencia (lectores) para quien se escribe.
- Escribir implica relacionar jerarquizar, estructurar el caos del pensamiento primario. Escribir implica organizar y por ello cuesta.
- Escribir requiere del descentramiento subjetivo, demanda colocarse en el lugar del otro, tener presente la otredad.
- Al escribir, en múltiples ocasiones, al autor le falta claridad de las características del género en el que se inscribe el texto que está elaborando, lo que conlleva a diferentes discontinuidades que agravan el proceso.
- Al escribir se deben tener en cuenta las convenciones esperadas y estipuladas por una comunidad científica, lo cual permite la intercomunicación lector – autor.
- Para escribir se debe tener en cuenta la transposición de una “prosa basada en el autor” a una “prosa considerada con el lector” (Flover, 1979, citado en Carlino, 2006)
- Al escribir, el autor se expone, lo cual incide en la autoimagen y autoestima, conllevando en ciertas ocasiones a un sentimiento de ansiedad denominado “la angustia de la publicación”, el cual lo paraliza y no lo deja avanzar.
- Al tratar de escribir sin mediación y apoyo, la experiencia se convierte en un peso, en una carga emocional negativa, conllevando a la procrastinación o dilación.

Los anteriores factores constituyen el foco de atención del presente curso, en el que se pretende apoyar a los estudiantes, por medio de distintas técnicas y actividades, para que logren comprender de manera práctica, los diferentes mecanismos de socialización de los resultados obtenidos en el proceso investigativo.

4. OBJETIVOS

General.

Se espera que el estudiante logre:

- Fortalecer las competencias en escritura académico-investigativa, desde un enfoque retórico-funcional y lingüístico-textual.
- Fortalecer la cohesión y coherencia en la escritura académica a partir del análisis de nociones tales como: marcadores del discurso, patrones textuales y modos discursivos, aplicables a la elaboración escrita formal de sus informes de investigación

Específicos

- Identificar la diversidad de textos científicos como género en función del objetivo comunicativo.
- Desarrollar estrategias que faciliten la comprensión de la escritura académico-investigativa como un proceso que involucra procedimientos de planificación, textualización y evaluación
- Producir una primera aproximación de su informe final de investigación, de una ponencia y a un artículo publicable sobre los avances y resultados de su trabajo investigativo con miras la valoración recíproca de pares durante este curso.
- Distinguir criterios y formatos de evaluación de artículos utilizados como cernidores por distintos órganos divulgativos y revistas de carácter académico científico.
- Reconocer los elementos que facilitan la aplicación de distintas normas o estándares de publicación de textos científicos (APA, CHICAGO;

5. CONTENIDO

Unidad de aprendizaje I

- Prácticas comunicativas.
- De la oralidad a la escritura.
- ¿Para qué la educación escrituraria permanente?

Unidad de aprendizaje II

- Introducción a la escritura de textos científicos
- Aspectos generales sobre escritura académico-investigativa y productividad científica.
- Clasificación, estilo y estructura de los géneros científicos.
- Tipos de textos científicos: Tesis, informe de investigación, artículo, ponencia, ensayo, reseña.
- Problemáticas identificadas en el ejercicio de la escritura científica

Unidad de aprendizaje III

- Dimensiones epistémica y dialógica de la escritura
- Modos de organización del discurso
- ¿Decir el conocimiento o transformar el conocimiento? La tarea con borradores: (auto) evaluar y corregir los trabajos escritos.
- Dimensiones y planos de la revisión.
- Pautas de evaluación. Autocontrol y revisión entre pares
- Escribir con otros y escribir desde otros: la palabra ajena (citas, normas de publicación, bibliografía).
- Publicaciones en revistas indexadas
- Las comunicaciones en eventos científicos

6. METODOLOGÍA.

Principios del trabajo pedagógico.

El curso se desarrollará atendiendo los siguientes principios orientadores:

Principio de comprensión: Entendido como pensar y actuar a partir de lo que sabemos, con la condición de que sea de forma flexible, expresada en desempeños o acciones que

realizan los alumnos para desarrollar y mostrar comprensiones, en términos de construir algo nuevo reconfigurando el conocimiento.

Principio de engarce cognitivo: Consiste en la articulación de modo sustancial con lo que el alumno ya sabe (aprendizaje significativo).

Principio constructivo: Construir algo nuevo implica que lo “real”, el nuevo material a aprender, se transforma con la actuación del alumno, pero, concomitantemente se requiere la transformación del conocimiento y del sujeto que aprende

Principio de falibilidad: es posible que “yo “tenga” la verdad”; es posible que “tu “tengas” la verdad”; es posible que “tú y yo “tengamos” la verdad”; pero, también es posible que “los dos estemos equivocados“.

Principio del dialogismo: La discusión argumentada implica tener como punto de partida las diferencias, por lo tanto, ponernos en el lugar del otro, es decir, tener una postura émica, donde la crítica se asuma desde las ideas y no desde lo personal.

En función de los anteriores principios, el proceso metodológico del curso se soporta en el enfoque de construcción y aprendizaje cooperativo de los participantes. Este enfoque posibilita que los actores puedan, a partir de los conocimientos previos que se tienen sobre la temática, reflexionar, confrontar, validar y construir conocimientos.

Este enfoque de trabajo pedagógico requiere del docente asumirse como un maestro investigador y orientador de las prácticas pedagógicas de sus estudiantes en la maestría; así mismo, exige del estudiante un papel dinámico, investigativo y constructor de conocimiento en el curso que le aporte además a la estructuración y/o fortalecimiento de su proyecto de investigación.

En consecuencia, la relación enseñanza y aprendizaje en la sesión se asumen como un espacio de construcción a partir de los aportes y la interrelación entre el profesor y estudiantes, quienes a través de procesos sistemáticos de descripción, interpretación y comprensión: presentan alternativas para avanzar hacia transformaciones en el campo disciplinar de la sesión y el proyecto de investigación como eje de formación de la maestría. Este proceso de aprendizaje, posibilita avanzar en la relación teoría práctica como proceso interactivo de integración para la construcción de conocimiento, se trata entonces de lograr un enriquecimiento de la teoría a partir de la práctica investigativa y viceversa

El proceso pedagógico y didáctico de las sesiones se fundamentará sobre la base de la formulación de problemas y tipologías de investigaciones en marcha, como referente para la dinámica epistemológica del conocimiento. Así mismo se tendrá como actividad fundamental la presentación amplia de las líneas, los grupos de investigación y macro proyectos base del modelo de formación investigativa propuesto por el programa de Maestría en educación

Mediaciones

Tutoría: Se sustentan en las preocupaciones e interrogantes individuales y colectivas de los estudiantes de los distintos grupos de investigación. Para facilitar el trabajo tutorial se requiere, por parte de los estudiantes, escriturar sistemáticamente sus preocupaciones e interrogantes, de igual manera exige haber abordado las lecturas recomendadas o pertinentes a las preocupaciones presentadas. Las tutorías constituyen el andamio donde perfilan, estructuran y re-estructuran los documentos académicos que se socializarán en el trayecto del curso.

Seminarios-talleres: Se comprenden como la conjugación de “textos”, reflexión individual y trabajo en pequeños grupos en donde la escucha, la lectura y la escritura son la base de la

confrontación, la discusión y el dialogo. Las relatorías y reseñas de los pequeños grupos se convierten en el insumo para el debate, la confrontación de ideas argumentadas, la reelaboración de nuevos textos, por tanto el enriquecimiento de los documentos académicos con los cuales están comprometidos los participantes. En estos seminarios se deberá poner en escena la búsqueda bibliográfica independiente (impresa o digital), informes, presentación de los avances de investigación. Su organización sigue el ordenamiento del seminario investigativo alemán.

Disertaciones discursivas magisteriales: Constituidas por el conjunto de reflexiones teóricas, metodológicas y prácticas, desarrolladas por el maestro acompañante, alrededor de los ámbitos de trabajo establecidos en el curso. Su intención fundamental consiste en generar un ambiente de interrogación, debate argumentado toma de posiciones entre los participantes. Estas disertaciones se presentan al inicio o en cualquier momento, donde la dinámica del acto pedagógico y educativo lo requieran. Buscan posibilitar la educabilidad de los participantes haciendo enseñable el saber con el cual se interactúa.

7. EVALUACIÓN

La evaluación como acción formativa en el seminario, se asume como un proceso participativo para la construcción de conocimiento, a partir de la reflexión de la práctica pedagógica como acción investigativa y con sentido formativo.

Asumir la evaluación como un proceso participativo, supone crear espacios para la auto evaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de los estudiantes de la maestría en educación como acción integrada e integradora, es decir, como un escenario que si bien diferencia las acciones evaluativas las mira y recorre en el trayecto del proceso seguido durante el modulo.

La autoevaluación se asume como el proceso de autorreflexión y autoreconocimiento que realiza el estudiante de la maestría en relación con su proceso de formación personal y profesional. La coevaluación se plantea en la sesión de seminario, como el espacio de interacción e intercambio reflexivo que realizan los participantes entre sí, acerca de los avances, logros e interferencia alcanzadas en el proceso de formación desde una visión colectiva, de reconocimiento del otro y de validación sobre el aprendizaje y la heteroevaluación se orienta hacia el reconocimiento que el docente hace sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes de maestría.

Plantear la evaluación desde esta perspectiva, supone asumir la evaluación como un proceso de seguimiento y valoración permanente e investigativa de quienes participan y hacen de ella un objeto de estudio. El proceso de auto evaluación parte de componentes conceptuales desde donde se desprenden los procesos vivenciales. Se trata, ante todo, de reconocer el “sentido” de cada tema en el contexto general de la Maestría. Cada sesión de auto evaluación incluirá momentos de reflexión personal, de reflexión por grupos de trabajo y una puesta en común de lo discutido y analizado con base en criterios de valoración que sirvan como parámetros de la valoración.

Calificación del desempeño académico de los estudiantes.

La evaluación del desempeño académico busca ponderar y orientar el proceso de formación de los estudiantes para que tomen conciencia de sus logros y dificultades, y reconozcan hasta dónde se llegó y la razón del desarrollo de sus actividades de aprendizaje. Este tipo de evaluación ofrece a los estudiantes la valoración correspondiente a su desempeño en el trabajo académico formal.

La evaluación del desempeño académico la realizan los profesores y se dirige prioritariamente a la valoración de los conocimientos y habilidades desarrolladas, al ejercicio de competencias desplegadas por los estudiantes de la maestría y su evidenciación en la entrega de documentos de textos (informe, artículo, ponencia) . Tal valoración se traduce a su equivalente numérico como una de las maneras de expresar tales juicios.

A continuación se presentan los criterios que guiarán la evaluación del desempeño académico de los estudiantes de la maestría: *Criterios de evaluación:* Para presentaciones escritas (relatorías, protocolos, articulación de la temática con el proyecto de investigación, etc.) y/o presentaciones orales (exposiciones, intervenciones, debates, etc.) tanto individuales como en grupo:

- Coherencia, claridad y correspondencia con lo solicitado: Este criterio hace referencia a la pertinencia y coherencia entre los retos académicos propuestos y lo presentado por el estudiante, de tal manera que esto concuerde con el sentido, la temática y el momento de desarrollo de la sesión y su proceso de investigación.
- Este criterio, además valora, la lógica del discurso; la capacidad de síntesis, la articulación y la relación entre las partes; la fundamentación de los conceptos expuestos; la utilización de ejemplos y/o casos concretos como referencias.
- Para el caso de trabajos en grupo, se considera la participación individual y el proceso de síntesis armónico de los participantes.
- Esfuerzo, interés, recursividad: Es una constante la apropiación de la temática en cuanto a consulta, investigación, síntesis, observación, descripción profunda, argumentación y comprensión.
- Creatividad y aportes: En todo los casos se tiene en cuenta la manera de enfocar el tema, el manejo de conceptos, las aplicaciones a situaciones específicas, la integración con temáticas y procesos de otras sesiones de la Maestría, los aportes al proceso del seminario, la explicitación del avance personal.
- Aspectos Formales. En las presentaciones escritas se tiene en cuenta: coherencia y cohesión temática, ortografía, puntuación, uso de referencias, bibliografía, organización de subtemas y utilización de títulos.
- En las presentaciones orales se tiene en cuenta: Utilización del tiempo, utilización de recursos, profundidad en la exposición.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Beke, R. (2008). El discurso académico: la atribución del conocimiento en la investigación educativa. Núcleo 25: 13 – 35. Rescatado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842008000100002
- Carlino, P. (2003a). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil”. Comunicación libre en el II Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura, Universidad Católica de Valparaíso.
- Carlino, P. (2003b). ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos. Comunicación libre publicada completa en las Actas de las X Jornadas de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación. Documento de trabajo N° 19. Escuela de educación. Universidad de San Andrés. Rescatado de

<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/263-la-escritura-en-la-investigacion-en-documento-de-trabajo-no-19pdf-SVm6m-articulo.PDF>

Cassany, D. (2007). *Afilar el lapicero*. Barcelona: Anagrama

Castelló, M. (2006). *La escritura epistémica: enseñar a gestionar y regular el proceso de composición escrita*. Rescatado de <https://es.scribd.com/document/294817785/La-Escritura-Epistemica>

De Miguel, M. (2010). *Evaluación y mejora de los estudios de doctorado*. *Revista de Educación*, 352, 569-581

Desinano, N. (2009). *Los alumnos universitarios y la escritura académica. Análisis de un problema*. Rosario- Argentina. Homo Sapiens Editores.

González, T. (2009). *La competencia invisible. Escribir la tesis doctoral*. En M. Colás, L. Buendía & F. Hernández (Eds.), *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral* (pp. 197-219). Barcelona: Editorial Da Vinci.

Ochoa, L. (2011). *La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas*. *ENTORNOS*, No. 24. Universidad Surcolombiana. Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social. pp. 171-183.

Martin, J. (1993). *Technicality and abstraction: language for the creation of specialized texts*. En M.A.K. Halliday y J.R. Martin (Ed.), *Writing science. Literacy and discursive power* (pp. 203-220). London: University of Pittsburgh Press.

Martínez, J.D. (2012). *Descripción y variación retórico-funcional del género tesis doctoral: un análisis desde dos disciplinas y dos comunidades discursivas a partir del corpus Te DiCE-2010*. *Disertación Doctoral*. Pontificia Universidad Católica del Valparaíso. Programa de doctorado en lingüística instituto de literatura y ciencias del lenguaje facultado de filosofía y educación. Valparaíso, Chile.

Sánchez, A. (2016). *El ensayo académico: aproximación y recomendaciones para su escritura*. *Revista Reflexiones y Saberes*. V. 3 N° 5: 44-55. Universidad Católica del Norte. Recuperado

de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/784/1310>

Vargas, A. (2015). *Escribir en la Universidad. Reflexiones y estrategias sobre el proceso de composición escrita de textos académicos*. Cali – Colombia. Programa Editorial Universidad del Valle.