



**LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE AIC EN PROGRAMAS DE PREGRADO DE LA
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA Y LA UNIVERSIDAD DE LA SERENA**

Diana Carolina Prada Oliveros

Código: 1090500931

Universidad de Pamplona

Facultad de Educación

Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación

Cúcuta, Colombia

2019

**La producción escrita de AIC en programas de pregrado de la universidad de pamplona
y la universidad de la serena**

Diana Carolina Prada Oliveros

Código: 1090500931

Tesis o trabajo de grado de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al
título de:

Licenciatura en lengua castellana y comunicación

Tutor (a):

Esp. Fabián Ramírez

Línea de investigación:

Lingüística

Universidad de Pamplona

Facultad de Educación

Cúcuta, Colombia

2019

DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedico a Dios por ser la energía amorosa y creadora que mueve todo en mi existencia para lograr mis mayores deseos y anhelos.

A mi madre Rosmary Oliveros Quintero que es el ser que acompaña mi caminar por esta vida desde el primer día y de quién he aprendido a construirme como persona capaz de emprender mis metas con fe, sabiduría y amor.

A mi padre Carlos Omar Prada Peñaloza, el sembrador de vida y quien ha sido claro ejemplo de esfuerzo y superación para mí.

AGRADECIMIENTOS

Con este trabajo que me hace cumplir una de las metas en mi vida académica – profesional, mi sentimiento de gratitud se dirige a Dios, por permanecer anclado en mi espiritualidad, permitir mi creación llena de bendiciones y confabular cada detalle para seguir construyendo y aprendiendo.

A mi madre Rosmary Oliveros, a quien me debo, por su infinita entrega y dedicación, por sus esfuerzos para propiciarme más de lo necesario, por su valentía que fue ejemplo para dar siempre lo mejor de mí y por su gran amor incondicional hacia este ser que le viviré eternamente agradecida.

A mí padre Carlos Prada, que a pesar de encontrarse en la distancia, permaneció con sus palabras amorosas que me llenaron de motivación, fe, confianza, amor y humildad en este proceso.

Al Dr. Ángel Corzo, por su apoyo incondicional y el cariño que nos brinda a mi madre y a mí, su gran corazón me han permitido tener maravillosas oportunidades como ésta y jamás se lo alcanzaré a recompensar.

A todos los docentes de la Universidad de Pamplona por aportar significativamente en mi formación como licenciada, especialmente a Edward Granados por sus enseñanzas, su confianza, su amistad y su cariño en mi transcurso académico; a Iván Felipe Rubio Casadiego por su entrega al programa y su confianza en mis proyectos; y a Yohani Barajas, Carlo Julián, Pedro Montes y Sergio Guauque por sus aportes epistémicos desde cada una de sus ramas. Ustedes son la muestra de que detrás de todo docente existe un ser humano con muchas cosas para aportar.

A todos mis compañeros que compartieron mi paso por la Universidad de Pamplona por compartir sus aprendizajes y enseñanzas, especialmente a María Fernanda Sepúlveda, quien me

acompañó desde el principio hasta el final de mi carrera, por su amistad verdadera y ser mi mejor equipo siempre; a Karen Riaño por su amistad, tiempo y experiencias que compartimos en la trayectoria; a Jeiny Tatiana Moreno Angarita por su capacidad de ver más allá y arriesgarse a compartir la experiencia de pasantías conmigo; y a Darcy Suárez por su compañía y esfuerzo en los diferentes trabajos compartidos.

A la directora de programa Alba Marina Mogollón, al docente Jairo Samuel Becerra y a la directora de Internacionalización Socorro Guerrero, por la gestión y apoyo en el proceso de movilidad internacional que permitió la realización de esta investigación.

Al director de relaciones internacionales José Mora Poblette; al decano de la Facultad de Educación Noemí; a Luis Aguirre, director del programa Pedagogía en Castellano y Filosofía; y a los docentes Omar Sabaj y Sebastián Rossel, por su gestión, apoyo, confianza, dedicación y participación en la estadía en La Serena, Chile y en el trabajo realizado en la Universidad de La Serena, casa de estudio a la que hacen parte.

A todos mis familiares por construir a diario la mejor imagen de familia que pude haberme imaginado, en donde no hay cabida más que al amor, la unión y la bondad, cada uno de ustedes aportaron acciones y palabras que me alentaron en este transitar educativo.

Índice

Capítulo I	10
1.1. Problema	10
1.2. Objetivos	12
1.2.2. Objetivo general	12
1.2.2. Objetivos específicos	12
1.3. Justificación	13
Capítulo II	16
2.1. Marco Referencial	16
2.1.1. Antecedentes	16
2.1.2. Revisión teórica	20
2.2. Marco conceptual	29
Capítulo III	31
3.1. Metodología	31
3.1.1. Tipo de investigación	31
3.1.2. Marco contextual	32
3.2. Fases de investigación	33
3.2.1. Documentación	33
3.2.2. Recogida de datos:	33
3.2.3. Organización y Procesamiento de datos	35
3.2.4. Producción de resultados	36
3.2.5. Formulación de conclusiones	54
3.3. Cronograma	57
3.4. Presupuesto	58

3.5. Anexos	59
3.5.1. Anexo 1: Entrevista a estudiante de la ULS del programa pedagogía en castellano y filosofía	59
3.5.2. Anexo 2: Entrevista a estudiante de la ULS del programa pedagogía en castellano y filosofía	62
3.5.3. Anexo 3: Entrevista a estudiante de la UP del programa licenciatura en lengua castellana y comunicación	65
3.5.4. Anexo 4: Entrevista a estudiante de la UP del programa licenciatura en lengua castellana y comunicación	67
3.5.5. Anexo 5: Entrevista a docente de la ULS del programa pedagogía en castellano y filosofía	70
3.5.6. Anexo 6: Entrevista a docente de la UP del programa licenciatura en lengua castellana y comunicación	73
3.5.7. Anexo 7: AIC de estudiante de la ULS	75
3.5.8. Anexo 8: AIC de estudiante de la ULS	93
3.5.9. Anexo 9: AIC de estudiante de la UP	107
3.5.10. Anexo 10: AIC de estudiante de la UP	113
3.5.11. Anexo 11: Rúbrica de revisión de estructura.	125
3.5.12. Anexo 12: Rúbrica de revisión de lenguaje	126
3.5.13. Anexo 13: Rúbrica de visión de Movidas Retóricas	127
4. Referencias bibliográficas	129

Introducción

En la actualidad, las comunidades académicas se interesan por investigar en todos sus campos del saber, con el fin de proporcionar nuevos aportes científicos y traspasar los límites del conocimiento. Por ello, los interesados en investigación consideran la escritura de Artículos de Investigación Científica (AIC) como una necesidad de divulgación epistémica (Sabaj, 2009, p.1). Así, instituciones educativas con nivel superior, apuestan desde la formación en pregrado a desarrollar los procesos necesarios para la producción escrita y publicación de los AIC, como la alternativa que logra dejar en manifiesto la episteme, las capacidades discursivas y el pensamiento crítico-reflexivo.

En este sentido, en investigaciones nacionales e internacionales se esbozan los principales elementos que esclarecen términos pertinentes para abarcar, por un lado, el proceso de producción escrita de los AIC y, por otro, las exigencias estructurales de los mismos para su validez. Pues bien, desde una perspectiva general, se tiene en cuenta el procedimiento escritural del modelo cognitivo de Flower y Hayes (1980, 1981), en el cual afirman que estrategias cognitivas y metacognitivas se evidencian en cada paso a paso de la escritura (Calsamiglia, H.; Tusón, A., 1999; Ospina, 2016), según esto, el camino textual-discursivo que se direccionan en ámbitos pedagógicos, depende tanto del escritor como de los pares académicos.

Por otro lado, el objetivo de toda producción investigativa es contemplar su publicación en revistas indexadas o, por lo menos, en espacios académicos donde se logre la comunicación de las innovaciones epistémicas. Por ello, es importante tener en cuenta los adelantos que se encuentran sobre la estructura, la tipología y las características que enmarcan el análisis especializado de los AIC (Sánchez, 2015; Sabaj, 2009; 2010; 2011). Respecto a estos trabajos es importante destacar

sus aportes en cuanto al estudio de los problemas frecuentes en el momento de la revisión y la propuesta de nuevos modelos para el análisis retórico.

Sin embargo, los estudiantes de pregrado no son considerados como población en los antecedentes encontrados y la escritura de los AIC se visiona como un requisito de investigación para cumplir con las proyecciones de la acreditación de calidad educativa. Por lo tanto, el interés propuesto en este trabajo se define hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje en los cuales se propone la escritura de los AIC, con el fin de describir dos factores: la concepción que tienen los docentes y estudiantes sobre ello y las características que alcanzan los artículos que producen.

Por consiguiente, al tener en cuenta la poca insistencia que experimentan los programas de pregrado en la producción de Artículos de Investigación, se considera necesario abordar comunidades académicas de programas que coinciden con la formación pedagógica de la Lengua Castellana en la Universidad de Pamplona (Colombia) y la Universidad de La Serena (Chile) que, al pertenecer a diferentes contextos, permiten contrastar la forma en que se acompaña todo el proceso de escritura científica.

Con lo anteriormente definido, a continuación se presenta el paso a paso de una investigación que, por medio de diferentes instrumentos, hace acercamiento a la información necesaria para dar respuesta a interrogantes que impulsaron este trabajo como: ¿Por qué en los programas de pregrado escasean la publicación de AIC? ¿En qué parte del proceso de producción escrita científica se desvía su objetivo principal (la publicación)? ¿Cómo enfrentan estos procesos los estudiantes y docentes? ¿Cómo es el estado actual de producción y publicación de los AIC en los programas de Pedagogía en Castellano y Filosofía (ULS) y Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación (UP)?

Capítulo I

1.1. Problema

Las comunidades educativas con nivel universitario proyectan la producción escrita desde intereses académicos, con los que se constatan los fundamentos epistémicos apropiados, la comprensión de determinados saberes y, sobre todo, la competencia argumental que desarrollan los estudiantes. Así es como la escritura que se valora durante y al final de los programas de formación profesional pretende ir más allá de textos expositivos y propiciar el espíritu investigativo, la criticidad y la capacidad de defender posturas propias.

En concordancia, la Universidad de Pamplona y la Universidad de La Serena en el campo de lengua castellana, propenden que las prácticas discursivas evolucionen al mismo tiempo que se avanza en los procesos académicos, con el fin, de que los textos escritos terminen en la construcción de Artículos de Investigación Científica (AIC) como representación de la actualización, generación y reflexión de conocimientos. Pues bien, una de las tareas primordiales que debe asumir la universidad en relación con la generación de nuevo conocimiento, que debe estar al servicio de la sociedad de la que forma parte, es la responsabilidad de generar e irradiar la vida intelectual de su comunidad académica (Ganga; Paredes; Pedradas-Rejas, 2015).

Con lo anterior, se puede definir que el proceso de la producción de AIC debe tener la misma importancia que la publicación de estos en las instituciones educativas, porque es allí donde trasciende el valor de propuestas investigativas y el quehacer académico. Sin embargo, a pesar que se incide en la escritura científica en diferentes cursos de los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y de Pedagogía en Castellano y Filosofía, la ausencia de publicaciones de este tipo de textos es una constante.

Por consiguiente, la falencia descrita es índice de otros aspectos que se suman dentro de la comunidad educativa, los cuales se enmarcan en: la concepción superficial que tienen los docentes y estudiantes sobre la escritura, en la que la visionan como una práctica para cumplir obligaciones académicas; el proceso metodológico en la producción de los AIC que no responden a los parámetros necesarios y el incumplimiento de los indicadores exigidos en la publicación por falta de conocimiento o asesoramiento.

Para ello, se escoge el curso de Problemas de Lingüística de la Universidad de Pamplona y el Taller de Escritura Científica de la Universidad de Serena, los cuales se ubican en el séptimo semestre de la carreras de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y de Pedagogía en Castellano y Filosofía, para indagar sobre los procesos de producción escrita de artículos y el impacto que estos generan, y así, evidenciar los aspectos por los cuales no se logra la comunicación.

En definitiva, la producción de AI debe contar con la debida planificación y secuenciación de etapas por parte de los escritores, lo cual, obedece a las directrices que los pares académicos o docentes concretan en encuentros pedagógicos. Es entonces, en la determinación del beneficio académico e investigativo que se obtiene al publicar AIC, que el análisis de esos procesos dará respuesta a la problemática ¿Por qué no se evidencia la publicación de AIC por los estudiantes de los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y Pedagogía en Castellano y Filosofía de la Universidad de Pamplona y la Universidad de Serena respectivamente?

1.2. Objetivos

1.2.2. Objetivo general

Caracterizar los procesos de escritura de Artículos de Investigación Científica desde el modelo cognitivo de Flower y Hayes que se desarrolla en los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y Pedagogía en Castellano y Filosofía de las Universidades de Pamplona y La Serena respectivamente.

1.2.2. Objetivos específicos

Identificar los procesos de producción escrita de AIC que se desarrollan en los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y Pedagogía en Castellano y Filosofía en las Universidades de Pamplona y Serena respectivamente.

Analizar las características de AIC que escriben estudiantes en los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y Pedagogía en Castellano y Filosofía en las Universidades de Pamplona y Serena respectivamente.

Contrastar los procesos de producción de AIC evidenciado en los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y Pedagogía en Castellano y Filosofía en las Universidades de Pamplona y Serena respectivamente.

Describir el estado de los procesos de producción de AIC que se identifica en los programas de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación y Pedagogía en Castellano y Filosofía en las Universidades de Pamplona y Serena respectivamente.

1.3. Justificación

La producción de AIC es un proceso que engloba aspectos positivos en el desarrollo competente e íntegro de docentes en formación, debido que, como escritores, al plasmar en un mismo producto, el conocimiento, las ideas nuevas, la reflexión crítica y la retórica particular de su discurso, se permite el accionar autónomo en donde empalman lo cognitivo y lo expresivo. Lo cual, trasciende por medio de la capacidad intrínseca de la escritura de llegar a generaciones futuras en cualquier campo del saber.

Además, en el ámbito educativo, esta línea de investigación involucra los cuatro pilares que el MEN (Ministerio de Educación Nacional) procura emplear a toda costa: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir con los demás. Al respecto, Jacques Delors concreta lo siguiente:

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. (2004, p. 1).

Por consiguiente, en la escritura de un AIC se debe hacer un recorrido cognitivo sobre las bases epistemológicas e investigar otras que complementen, para así, conectar ideas y pensamientos en lo que concierne al tema del escrito. En este proceso se incluye la lectura,

actualización de conocimientos y planificación, lo que implica desarrollar la capacidad del autoaprendizaje para responder al aspecto pragmático, que demanda asociar conocimientos, comprenderlos, definir la intención comunicativa y utilizar los recursos lingüísticos adecuados.

Ahora bien, en la materialización de un AIC, entra en juego aspectos cognitivos, psicológicos y lingüísticos que determinan las cualidades competentes necesarias que tiene el escritor para su elaboración. Por ende, cumplir con la normativa de la tipología textual, evidenciar el campo investigativo y discutir argumentativamente las posturas propias con las de otros, reflejan el ser y el hacer en la formación académica. Así que, desde una perspectiva expresivista, la escritura es un proceso que permite que los escritores encuentren su propia voz para expresarse en forma auténtica y libre, produciendo una prosa fluida, espontánea y de calidad (Grabe & Kaplan, 1996). Esto recalca la importancia de la practicidad del saber, pues es donde ellos mismos descubren y reflejan su identidad personal y profesional.

Sin embargo, las propuestas innovadoras que surgen de investigaciones deben trascender y no quedarse como mero logro académico e investigativo, la razón de ser de los AIC, es difundirse, compartirse y ensanchar el bagaje intelectual y cultural de otros. Aquí la importancia de aprender a convivir con los demás, que enmarca la cooperación con el otro (docente o investigativo de la educación), la proporción de oportunidades recíprocas entre sociedades científicas y el uso de medios para hacer llegar las ideas a otras partes del mundo.

En palabras de Bernal (2006, p.5), uno de los desafíos de la investigación en las instituciones de educación superior es crear sinergias con diferentes actores sociales (otras instituciones académicas, comunidad, gobierno, empresa). Por tanto, la acción conjunta que se propone en este proyecto entre la Universidad de Pamplona – Colombia y la Universidad de Serena – Chile, permite las relaciones académicas, profesionales, laborales e investigativas para enriquecer y

mejorar las prácticas en la formación de docentes y la producción de conocimiento que en los diferentes campos se puedan aportar.

Por último, para conseguir la eficacia del análisis comparativo entre las dos distinguidas instituciones educativas, más allá de valorar las ventajas y desventajas que se identifiquen en el proceso de escritura de los AIC, se pretende concientizar sobre la importancia que le compete a este tipo de producciones para la evolución del conocimiento pedagógico en la enseñanza de la lengua castellana, de manera que emerjan acciones para estimular su práctica en programas de pregrado. Por eso, al ver las condiciones y oportunidades que medios tecnológicos enmarcan el siglo XXI, es pertinente concientizar de su uso para que las ideas, propuestas e investigaciones de los docentes en formación se compartan. Jódar (2013) afirma que “el avance tecnológico siempre debe ir unido al progreso social, abriendo puertas a nuevos horizontes de conocimiento y garantizando la madurez intelectual de las sociedades” (p.5), en consecuencia, las relaciones socio-académicas que se logren entablar por las plataformas digitales generan nuevos paradigmas en el rol profesional.

Capítulo II

2.1. Marco Referencial

2.1.1. Antecedentes

Para el desarrollo del presente trabajo, la revisión, lectura y estudio de otros documentos, proyectos investigativos y artículos, enmarcan el soporte teórico con el que se aborda la temática de investigación. Es importante hacer un recorrido epistémico para validar, contrastar y proponer nuevas formas de proyección sobre las actividades de la producción escrita de AIC.

Por un lado, se encuentra el libro *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso* de Amparo Tusón y Helena Calsamiglia, quienes escriben en 1999 (España) este consolidado de todos los elementos que aparecen en cualquier discurso, sin embargo, al hablar de discurso abordan tanto el habla como la escritura, por ello, los aportes para el análisis de los artículos científicos se centran en el tercer capítulo donde profundizan los procesos de escritura y exponen las diversas teorías que se proponen desde finales del siglo pasado para significar y explicar dichos procedimientos.

Con lo anterior, el foco se coloca en las propuestas de Flower y Hayes y Beaugrande, con sus modelos cognitivos de los procesos escriturales, pues bien, si se pretende describir y reflexionar sobre los procesos de la escritura científica, es importante dar razón de ello con estos modelos que no son sino el paso a paso que desarrolla un escritor cuando inicia su tarea de plasmar o evidenciar su conocimiento y transformarlo en cualquier campo del saber.

Por otro lado, se tiene en cuenta la tesis de Leydy Ospina para recibir el título de magíster en pedagogía de la lengua materna de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en 2015, que se titula *Producción de textos académicos: construcción de conocimiento*. En este, la discusión

teórica también proyecta los modelos cognitivos de la escritura, pero, interesa la trascendencia que le da a estos, al hablar de la metacognición y la importancia de esta para direccionar la actividad misma del escribir. Pues bien, fundamenta la transformación del conocimiento en las comunidades académicas a partir del uso de las estrategias metacognitivas que permiten mejorar los procesos de escritura y proyectar las particularidades discursivas de cada estudiante.

Ahora bien, dentro del plano de las exigencias que conlleva la escritura de los AIC, la cartilla de la Universidad Sergio Arboledas construida por Nohra Barrero, Sonia Girón, Ana Pataquiva y Camilo Suárez llamada *El artículo científico*, es la base de la caracterización de este tipo de textos, porque, presentan los elementos o ítems que se requieren para cumplir con los verdaderos objetivos de los artículos. A parte que, recalcan la conceptualización y la estructura adecuada en la que se deben construir los textos científicos, pero, no proporcionan de manera completa ni concreta lo que hoy en día se establece en cuanto a los apartados de un artículo.

Por ello, se retoma la investigación doctoral de Alexander Sánchez (2016) titulada *El género artículo científico: escritura y análisis desde la alfabetización académica y la retórica funcional*. Este documento expone como con la construcción de AIC se puede analizar la alfabetización académica en cualquier campo del saber, pero que ese análisis no debe centrarse en la adecuada estructura y redacción, sino en la comprensión del propósito comunicativo de esta tipología textual y las condiciones del contexto de producción y circulación. En sumatoria, se tiene en cuenta las siglas RIMRDyC en las que se hace referencia la estructura de un artículo (Resumen, introducción, metodología, resultados, discusión y conclusiones).

A lo anterior, se le aúna el trabajo *Descubriendo algunos problemas en la producción de Artículos de Investigación Científica en cursos de postgrado*, elaborado por Sabaj (2009), un docente de la Universidad de La Serena – Chile, en el que consolida las principales falencias

existentes en los AI producidos por estudiantes universitarios, en elementos de microestructura, macroestructura y metodología. Sin embargo, es importante acotar que la investigación se dirige a una población en estudios de postgrado que han tenido una fundamentación sobre la redacción de artículos, situación que deja en desventaja a las condiciones en las que se produce estos tipos de texto en niveles educativos inferiores.

Así mismo, en el texto *Un modelo para la homogeneización de las Clases Textuales de la Biblioteca Electrónica Scielo – Chile: la variabilidad de Artículos de Investigación en Diversas Disciplinas* se resume la investigación de Sabaj; Matsuda y Fuentes (2010), en la que definen la tipología de AI en la siguiente clasificación:

Nombre	Criterio definitorio
Artículo de Investigación Científica	Es un texto altamente estructurado, con categorías superestructurales identificables y obligatorias (Título, Resumen, Palabras Clave, Introducción, Marco Teórico, Metodología, Resultados, Discusión, Conclusión y Referencias Bibliográficas).
Artículos de Investigación o Estudio	Es un texto menos estructurado que el AIC. En este tipo de trabajos, también se analizan datos, pero no aparece de forma explícita la sección metodológica. En este sentido, aunque también contiene partes superestructurales obligatorias (como el Título, el Resumen, las Palabras clave y la Introducción), el resto de ellas pueden variar en su denominación, o bien no aparecer.

Artículos de Investigación Teórica	Es un texto cuyo propósito central es hacer una revisión crítica, generalmente comparando distintas perspectivas, respecto de un concepto, una teoría o una metodología. Sus partes superestructurales son de corte temático. En términos generales, en este tipo de escritos se delinean las ventajas y desventajas de adoptar una perspectiva determinada para la comprensión del concepto, teoría o metodología, de modo que se proporcionan nuevas luces respecto del término tratado.
------------------------------------	--

Tabla 1: Tres tipos de Artículos (Sabaj; Matsuda; Fuentes, 2010)

Con esta categorización, sorprenden, por medio de estadísticas, que las ciencias Humanas superan las publicaciones de Artículos de Investigación Teórica, pero, se encuentran por debajo de las otras ciencias en la totalidad de Artículos con carácter científico. Lo cual, atestigua la problemática de la poca incidencia de los AIC en una realidad global donde la calidad investigativa se mide por ello y la necesidad de promover, sin desvalorizar los otros tipos de artículos, la escritura de AIC en cursos de pregrado, debido que, los textos que se estudian y encuentran en revistas académicas son de niveles académicos superiores.

En últimas, las investigaciones anteriormente descritas contienen el rumbo teórico con el que se recorre el presente proyecto investigativo, pues bien, sus aportes en cuanto a los modelos cognitivos y metacognitivos de la escritura y los elementos pertinentes que caracterizan a los AIC, cimientan la visualización que se ofrecerá a los datos que se otorguen, sin dejar de lado las nuevas propuestas que se determinan en el siguiente apartado.

2.1.2. Revisión teórica

2.1.2.1. *El proceso de la escritura*

La producción escrita a lo largo de la historia se ha convertido en una forma de expresión en los diferentes ámbitos de la vida, pero, en las comunidades académicas que practican investigaciones y pretenden transformar conocimientos, encuentran en la escritura la manera de dejar huellas científicas que permitan la actualización teórica y el avance epistémico. Para ello, el valor de lo escrito asume formalidad en el lenguaje, criticidad al abordar el tema, secuencialidad en la estructura y la debida supervisión en la construcción de los textos.

De esta manera, la producción escrita que se lleva a cabo en el ámbito académico debe definir, en primera instancia, una planificación pragmática, en la que la intención comunicativa, los actos verbales y la función que encierra el AIC, tracen las líneas por las cuales se desarrollará el discurso en los otros aspectos: semántico, sintáctico, ortográfico. En concordancia, en los estudios de los procesos de escritura, Beaugrande (1984) propone, desde el modelo cognitivo, la secuencialidad del proceso de escritura con las diferentes dimensiones del lenguaje que, según él, van alternando la dominancia del escritor y lo representa en el siguiente esquema:

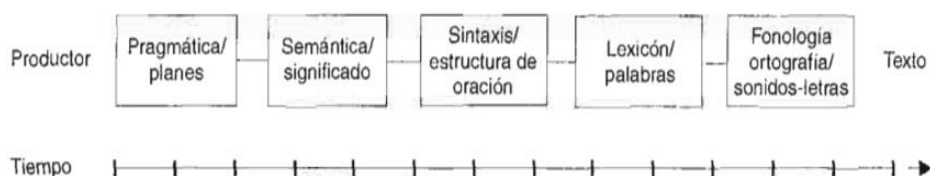


FIG 1. Modelo de etapas secuenciadas, Beaugrande, 1984 (Citado de Calsamiglia y Tusón (1999, p. 76).

Con lo anterior, se redefine la importancia de la pragmática como el foco que proyecta la construcción de un texto escrito, sea cual sea su naturaleza. Por lo tanto, para el análisis de la composición textual de los AIC, la evidencia de cada uno de estos pasos que están regulados por tiempos determinados para cada acción, es lo que evidenciará (objetivamente) que se promueve la tarea de manera pertinente. Sin embargo, el avance de los requisitos que contempla la sociedad académica para concebir un texto digno de publicación, conlleva la valoración de pares cualificados que critiquen cada parámetro lingüístico. Es así, como Flower y Hayes (1980, 1981) definen en tres pasos el procedimiento escritural, en los que resume el modelo de Beaugrande y adiciona el aspecto de la revisión:

1. El proceso de planificación, se nutre de la memoria y del contexto pragmático, e incluye la definición de objetivos – tanto los que se refieren a los procedimientos como a los contenidos – la generación de ideas y su organización.

2. El proceso de textualización traduce los contenidos mentales a elementos de lengua, con lo que genera decisiones a nivel léxico-semántico, morfosintáctico y ortográfico.

3. El proceso de revisión implica operaciones retroactivas de lectura que van evaluando los resultados de la textualización y de la acomodación a los objetivos iniciales.

(Citado de Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 76)

Con esto, se puntualiza la importancia de la planificación y construcción de un escrito según el tipo de texto y el objetivo al que se apunta, además, de la revisión por parte de otros pares

académicos son el factor final que promueve el éxito de un escrito. Pero, en el proceso de escritura, al ser lineal y progresivo, la enseñanza o asesoramiento constante de pares con mayor experiencia es crucial y, aún más, cuando se trata de Artículos de Investigación Científica que tienen tan alta exigencia de estilo, redacción y análisis.

Sin embargo, si se dice que la escritura es el resultado de un proceso cognitivo, es posible inferir que dicho proceso es realizado por un escritor que, más allá de colocar en juego su conocimiento y transformarlo, desarrolla actividades metacognitivas que hacen factible la escritura de un texto. Pues bien, en el apartado anterior, se describía la importancia educativa de los AIC por la capacidad de relacionar saber-hacer-ser y desde la metacognición, como lo afirma Baker (1991) “implica el uso de estrategias que nos permiten controlar nuestros esfuerzos cognitivos: planificar nuestros movimientos, verificar los resultados de nuestros esfuerzos, evaluar la efectividad de nuestras acciones y remediar cualquier dificultad” (Citado de Ospina, 2015, p.54)

Por consiguiente, todo escritor está determinado a reflexionar sobre su escritura, revisar si cumple con sus fines pragmáticos y lingüísticos, y esto lo conduce a utilizar estrategias discursivas que lo permitan. Por tanto, la conciencia del conocimiento y la proyección a transformarlo, se conjugan con los elementos del discurso que se eligen para producir textualmente el sistema ideológico y epistémico, ya sean los marcadores, argumentos, tiempos verbales, u otros que se empleen.

En definitiva, el concepto de la metacognición crea un vínculo entre los procesos cognitivos y la actividad de la escritura. En este aspecto, Hurtado (2005) asegura que,

Los diferentes estudios de la psicología cognitiva y de la lingüística textual que explican el aprendizaje de la escritura, señalan que es indispensable que esta actividad se desarrolle en auténticos contextos de comunicación y que, además el sujeto utilice una serie de estrategias o

procedimientos metacognitivos que le permitan ser un escritor cada vez más experto y reflexivo (Citado de Ospina, 2015, p.53)

Ahora bien, el análisis de la producción de AIC debe asumir en su perspectiva reconocer el contexto en que se aborda la escritura, la marca propia del discurso con el que los escritores plantean sus construcciones textuales y la eventualidad investigativo propuesta, con el fin de identificar las características particulares que adoptan en los diversos lugares geográficos, académicos y culturales que se evidencian en las universidades implicadas en la investigación.

2.1.2.2. Las exigencias del artículo académico

Es cierto que en la dinámica de la producción escrita, el escritor debe encontrar la trascendencia de este proceso en la acción misma del escribir, pues el texto es un resultado que nace de quién planifica y textualiza. No obstante, cuando se escribe textos científicos, el objetivo es sintetizar y difundir el resultado parcial o total de un trabajo de investigación. (Barrero; Girón; Pataquiva; Suárez, 2014)

En consecuencia, para que un texto alcance su publicación debe cumplir con la estructura y las características necesarias con las que puedan ser aceptadas por sociedades académicas que propenden esparcirse en la mayor cantidad de medios. Para ello, el Departamento de Lectura y Escritura Académicas de la Universidad Sergio Arboleda, propone algunos requisitos que como mínimo los artículos científicos deben cumplir, entre ellos, encontramos las siguientes características:

- El artículo expone el resultado total o parcial de un trabajo de investigación para la comunidad académica.

- Su contenido incluye, de manera esquemática, los lineamientos teóricos generales, directrices y herramientas particulares de análisis; la tesis o propuesta fundamental del trabajo y las conclusiones, junto con los nuevos interrogantes que surgen del trabajo realizado.
- La publicación científica siempre estará escrita en un lenguaje formal, objetivo, propio del campo científico cuyo rigor lo hace transparente y universal.
- Es un género de la comunicación escrita que combina de manera particular el texto expositivo-argumentativo.
- El expositivo busca presentar una serie de hechos o datos, acudiendo a fuentes especializadas, con el propósito de sustentar la postura del investigador.
- El carácter argumentativo del texto se hace evidente en la fase de interpretación de los resultados obtenidos a partir de la investigación en diversas fuentes, con el propósito de sustentar dichos resultados.
- El esquema argumentativo debe sustentar de manera amplia y suficiente la tesis para dar paso a la discusión y a las conclusiones del estudio. (Barrero; Girón; Pataquiva y Suárez, 2014, p. 2-3)

Con estas particularidades que enfocan los AIC, se establece también la estructura de esta tipología textual, que comúnmente se abrevia con las siglas RIMRDC, que corresponden a: Resumen, Introducción, Metodología, Resultados y Discusión y Conclusiones. (Sánchez, 2016), aunado a ello, el título y las referencias textuales o bibliográficas. Gracias a esto, la evaluación de las producciones escritas se da de manera objetiva y se puede vislumbrar los aspectos por los cuales los textos se catalogan o no como dignos de publicación.

Por otro lado, no basta para el análisis de AIC las características y la estructuras descritas anteriormente, también es importante que a lo largo del escrito, aparezcan movidas retóricas (MR) que den validez, coherencia y cohesión al texto. En este aspecto, Sabaj; Toro y Fuentes (2011) construyen un modelo para la revisión de artículos con treinta y siete MR con su respectiva localización, el cual se plasman a continuación:

MR	Resumen
1	Explicita el objetivo de la investigación
2	Da cuenta de los aportes de la investigación
3	Describe la metodología empleada en la investigación y/o los materiales o fuentes
4	Adelanta de forma general los resultados de la investigación
5	Interpreta los resultados
6	Da cuenta de la necesidad de investigaciones futuras
7	Hace generalizaciones sobre el tema a investigar
8	Revisa otras investigaciones para dar antecedentes
9	Identifica un vacío teórico en otras investigaciones
10	Identifica un vacío metodológico en otras investigaciones
11	Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones
12	Presenta las partes (superestructuras o temáticas) del AI.
	Introducción
9	Identifica un vacío teórico en otras investigaciones
10	Identifica un vacío metodológico en otras investigaciones
7	Hace generalizaciones sobre el tema a investigar
5	Interpreta los resultados
1	Explicita el objetivo de la investigación
13	Da cuenta de la importancia del tema a investigar
14	Da cuenta de la aplicabilidad de los resultados o metodologías de la investigación
3	Describe la metodología empleada en la investigación y/o materiales o fuentes
8	Revisa otras investigaciones para dar antecedentes
11	Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones
15	Define conceptos relevantes para la investigación
16	Plantea las hipótesis de la investigación
12	Presenta las partes (superestructuras o temáticas) del AI.
18	Indica a quién está dirigida la investigación
4	Adelanta de forma general los resultados de la investigación
	Marco teórico
18	Establece una perspectiva teórica desde la cual se aborda un tema
8	Revisa otras investigaciones para dar antecedentes
9	Identifica un vacío teórico en otras investigaciones
10	Identifica un vacío metodológico en otras investigaciones
12	Presenta las partes (superestructuras o temáticas) del AI.
11	Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones
15	Define conceptos relevantes para la investigación
	Metología
1	Describe la metodología empleada en la investigación y/o materiales o fuentes
8	Revisa otras investigaciones para dar antecedentes
18	Establece una perspectiva teórica desde la cual se aborda un tema
19	Detalla el origen o la forma de obtención de los datos
20	Detalla los cálculos estadísticos utilizados en la investigación
	Resultados
21	Describe detalladamente los resultados de la investigación
22	Analiza los resultados a la luz de las teorías empleadas en la investigación
8	Revisa otras investigaciones para dar antecedentes
23	Indica que los resultados propios son coincidentes con los de otras investigaciones
24	Indica que los resultados propios no son coincidentes con los de otras investigaciones

25	Indica que los hallazgos de la investigación son más pertinentes que los de otras investigaciones
26	Revisa investigaciones propias para dar antecedentes
11	Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones
6	Da cuenta de la necesidad de investigaciones futuras
27	Señala si los resultados son concordantes o no con las hipótesis
28	Retoma aspectos señalados en la introducción (objetivos, metodologías, hipótesis)
12	Presenta las partes (superestructuras o temáticas) del AI.
3	Describe la metodología empleada en la investigación y/o otros materiales o fuentes
29	Expone las limitaciones de la investigación
30	Utiliza figuras, tablas o gráficos para mostrar variables y/o los resultados de la investigación
	Discusión
21	Describe detalladamente los resultados de la investigación
5	Interpreta los resultados
26	Revisa investigaciones propias para dar antecedentes
22	Analiza los resultados a la luz de las teorías empleadas en la investigación
31	Evalúa la metodología de la investigación
11	Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones
28	Retoma aspectos señalados en la introducción (objetivos, metodologías, hipótesis)
32	Determina, a partir de las hipótesis, si los resultados son esperados o no esperados
9	Identifica un vacío teórico en otras investigaciones
10	Identifica un vacío metodológico en otras investigaciones
29	Expone las limitaciones de la investigación
2	Da cuenta de los aportes de la investigación
6	Da cuenta de la necesidad de investigaciones futuras
33	Da cuenta de las implicaciones pedagógicas de la investigación
34	Resume los resultados principales o las conclusiones
35	Ejemplifica los resultados de la investigación
23	Indica que los resultados propios son coincidentes con los de otras investigaciones
24	Indica que los resultados propios no son coincidentes con los de otras investigaciones
30	Utiliza figuras, tablas o gráficos para mostrar variables y/o los resultados de la investigación
	Conclusiones
23	Indica que los resultados propios son coincidentes con los de otras investigaciones
24	Indica que los resultados propios no son coincidentes con los de otras investigaciones
5	Interpreta los resultados
29	Expone las limitaciones de la investigación
31	Evalúa la metodología de la investigación
14	Da cuenta de la aplicabilidad de los resultados o metodologías de la investigación
33	Da cuenta de las implicaciones pedagógicas de la investigación
35	Ejemplifica los resultados de la investigación
27	Señala si los resultados son concordantes o no con las hipótesis
6	Da cuenta de la necesidad de investigaciones futuras
36	Expresa agradecimientos
37	Explicita o resume los resultados principales de la investigación

Tabla 2: Un Modelo de MR para el análisis e AI en español (Sabaj, Toro y Fuentes, 2011)

Con la anterior especificación, se logra apreciar detalles del discurso que pueden evidenciarse en las microestructuras del texto, de acuerdo al lugar donde se ubiquen dentro de su esquema macroestructural, y esto hace referencia a los actos de habla que progresivamente se desarrollan por quien escribe. Pues bien, se rescata el papel que juega la pragmática conforme al Modelo Cognitivo y las estrategias metacognitivas de la escritura (mencionados en el apartado anterior), porque en la planificación y construcción de un AIC, el adecuado uso del lenguaje (que se rige por el contexto) es el puente entre las bases del conocimiento y las exigencias lingüísticas.

Sin embargo, a pesar de relacionar las teorías fundamentales para el análisis de la producción de AIC, la publicación es un elemento que consta de otras instancias para su obtención y que se hace difícil si no se lleva a cabo de manera adecuada las etapas de la escritura. Por eso, al enfocar este tipo de escritura en programas educativos de pregrado, donde apenas se conoce el mundo de la investigación a profundidad, el acompañamiento por parte de los pares académicos y la disposición del estudiante escritor son el mayor requerimiento.

Es definitiva, para concretar las raíces de la problemática que surge en la comunicación de los AIC por parte de estudiantes universitarios, se hace indispensable abordar tres elementos cronológicos: la concepción de la escritura por parte de docentes y estudiantes, el paso a paso de la escritura y los elementos a tener en cuenta en la revisión. De esta manera, se da razón de un proceso escritor de AIC que parte desde antes del planificar, hasta su posible publicación.

2.2. Marco conceptual

Analizar

Examinar. Supone dividir un todo en sus partes, determinar las relaciones que prevalecen entre dichas partes y la comprensión de cómo están organizadas¹. En este caso, el análisis depende unas unidades que determina dicha acción.

Artículo científico

Este tipo de texto es el producto de una investigación desarrollada en el marco de una disciplina del conocimiento, con temática y objetivos rigurosamente delimitados, bajo lineamientos teóricos y metodológicos específicos. El objetivo de este documento es sintetizar y difundir en el ámbito académico el resultado parcial o total de un trabajo de investigación. (Barrero; Girón; Pataquiva y Suárez, 2014, p. 2)

Escritura

Es una técnica específica para fijar la actividad verbal mediante el uso de signos gráficos que representan, ya sea icónica o convencionalmente, la producción lingüística y que se realizan sobre la superficie de un material de características aptas para conseguir la finalidad básica, que es dotar al mensaje de un cierto grado de durabilidad. (Calsamiglia y Tusón, 1999, p.66)

Función comunicativa

Se entiende por funciones comunicativas las tareas o roles que los enunciados y expresiones del lenguaje cumplen en el proceso comunicativo. Ello implica que, desde esta perspectiva, lo importante es tener en cuenta tanto las intenciones de los hablantes en el intercambio comunicativo

¹ Definición obtenida de: <http://hadoc.azc.uam.mx/objetivos/analizar.htm>

como los fines que persiguen.² Además, del contexto comunicativo. Lo que formaría parte de todos los elementos pragmáticos.

Metacognición

Baker (1991) afirma que, la metacognición implica el uso de estrategias que nos permiten controlar nuestros esfuerzos cognitivos: planificar nuestros movimientos, verificar los resultados de nuestros esfuerzos, evaluar la efectividad de nuestras acciones y remediar cualquier dificultad. (Citado de Ospina, 2015, p.53)

Modelo cognitivo

Describe los procesos de composición textual desde las capacidades y actividades del pensamiento, que unidos y en secuencia logran el producto total: el texto. Al respecto Flower y Hayes proponen la secuencia: planificación, construcción y revisión para cualquier escrito.

Movidas Retóricas

Es la expresión de un propósito comunicativo que se asocia a un fragmento textual y que contribuye al logro del propósito global de un género (Sabaj, 2011).

² Tomado del diccionario lingüístico digital. <http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/print/6822>

Capítulo III

3.1. Metodología

En el presente capítulo se concretizan las concepciones y perspectivas con las cuales se abordó el trabajo investigativo, donde se recalcan la tipología de investigación, los instrumentos y técnicas utilizadas, el contexto que se delimita y el paso a paso para lograr los objetivos que se proponen en capítulos anteriores.

3.1.1. Tipo de investigación

El paradigma con el que se visiona este trabajo se centra en un estudio explicativo, que como su propio nombre lo indica, su interés propone la explicación del porqué ocurre un fenómeno en un contexto delimitado y en qué condiciones se da éste. Para abordar este tipo de diseño investigativo, se requiere contemplar otros tipos de metodología como el exploratorio y el descriptivo (planteados por Dankhe, 1986), pues en su estructuración, se implican propósitos de estos al examinar información necesaria y describir el cómo se evidencian ciertas realidades.

En concordancia, para la explicación de las razones por las cuales no se evidencia la publicación de AIC en pregrado, es necesario que el procesamiento y análisis de la información conste de un enfoque mixto, con el cual, así como lo plantea Creswell (2009) “los datos cualitativos y cuantitativos se fusionan para reforzar unos con otros la validez investigativo” (p. 22). En esta medida, la exploración o indagación sobre los procesos que se desarrollan en contextos universitarios y la descripción medible de los conceptos que se aborden, proporcionan la generalidad deseada para responder a la problemática planteada.

Por consiguiente, las acciones deben girar en torno al cumplimiento de procedimientos concurrentes que, en el caso de Creswell, lo postula como “un diseño metodológico en donde el

investigador colecta ambas formas de datos al mismo tiempo y después integran la información en la interpretación de los resultados generales” (2009, p.23). Lo anterior, se logra con un trabajo que requiere conocer y delimitar los participantes con quiénes se vaya a tener contacto y utilizar las estrategias de recolección de datos y las técnicas de análisis apropiadas.

3.1.2. Marco contextual

Gracias a la tipología investigativa, se hace posible abordar las poblaciones con las cuales se tiene contacto para desarrollar el proyecto. En primera instancia se encuentra el programa de Licenciatura en lengua castellana de una Universidad de Pamplona (sede Cúcuta – Colombia) en el cual se encuentra el curso de Problemas de Lingüística ubicado en el séptimo semestre de la carrera. Los estudiantes que cursan esta materia oscilan entre los 21 y 34 años de edad y trabajan, junto con el docente a cargo, producciones escritas que tienen que ver con la reflexión de las falencias que se presentan en el lenguaje de los docentes en formación del siglo actual.

Por otro lado, se presenta el programa de Pedagogía en castellano y filosofía de la Universidad de Serena (Chile) en cual se postula el Taller de escritura científica, al cual hacen presencia estudiantes entre los 20 y 27 años. Estos espacios son dirigidos por el director del grupo de investigación del programa y el objetivo es retomar proyectos investigativos desarrollados con anticipación para la elaboración de AIC para su consolidación y publicación.

Dentro de esta población, el muestreo se definirá de dos formas diferentes: la intencional u opinática, en el que “los elementos son escogidos con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador” y la accidental, que consiste en “un procedimiento que permite elegir arbitrariamente los elementos sin un juicio o criterio preestablecido” (Fidias, 2012, p. 84). Con la primera, se escogerán AIC de ambos cursos universitarios que contengan mayor efectividad en su discurso y describir los mejores logros que se alcanzan en ambos. La segunda manera de elegir

una parte de la población, permite hacer un acercamiento casual a los docentes orientadores y a algunos estudiantes para reconocer la percepción de las realidades educativas que se indaguen.

3.2. Fases de investigación

3.2.1. Documentación

Para lograr iniciar el proceso investigativo, fue necesario la revisión de documentos y teorías para el sustento y validación del mismo. En esta etapa se construye el estado del arte y se realiza la discusión teórica, después de haber definido el tema y problemática a ahondar. Es importante determinar la pertinencia y la relación que los diferentes textos tienen con el que apenas se inicia, pues en la intertextualidad se construye el camino y resultado de la investigación, por eso, la importancia de la exploración documental.

3.2.2. Recogida de datos:

Después de la documentación, se debe cumplir con los objetivos y para ello, es importante utilizar instrumentos que permitan recoger, analizar, evaluar y contrastar los datos y fenómenos de la población asistida. Por un lado, se cuenta con la entrevista como herramienta investigativa para evidenciar las diversas percepciones. En palabras de Troncoso y Amaya (2016):

La entrevista, una de las herramientas para la recolección de datos más utilizadas en la investigación cualitativa, permite la obtención de datos o información del sujeto de estudio mediante la interacción oral con el investigador. También está consciente del acceso a los aspectos cognitivos que presenta una persona o a su percepción de factores sociales o

personales que condicionan una determinada realidad. Así, es más fácil que el entrevistador comprenda lo vivido por el sujeto de estudio (p.2).

En este mismo sentido, la manera de conocer a profundidad estos aspectos es a través de la entrevista semiestructura, debido que, permite la expresión natural del entrevistado y la trascendencia que se pueda dar a una respuesta que tome valor y no condiciona el camino a seguir. En los siguientes recuadros se proporcionan una serie de preguntas que encierran indicadores claves para conocer sobre los procesos de producción escrita académica:

ENTREVISTA DOCENTE

1. ¿cuál es su nombre? ¿qué cargo desempeña actualmente en la universidad?
2. ¿qué concepción tiene de la escritura en el aula?
3. ¿considera importante la producción de artículos académicos hoy en día? ¿Por qué?
4. ¿cómo acompaña estos procesos de producción escrita?
5. ¿De qué manera realizan la revisión de los escritos?
6. ¿Cuál es la finalidad o propósito que se plantea cuando incentiva a los estudiantes de producir este tipo de textos?
7. ¿logra la publicación de los artículos académicos?
8. ¿qué impacto considera que tiene la producción de estos artículos?
¿cómo beneficia y trasciende en la comunidad académica inmediata?

ENTREVISTA ESTUDIANTE

1. ¿cuál es su nombre? ¿en qué semestre se encuentra?
2. ¿cómo concibe la escritura en el ámbito académica?
3. ¿qué acercamiento ha tenido con la producción de AIC?
¿cómo fue la experiencia?
4. ¿cuál es el propósito comunicativo que le atribuye a esta tipología textual?
5. ¿cuál fue el proceso o el paso a paso que tuvieron en cuenta para la construcción de AIC?
6. ¿considera que alcanzó a las exigencias o requisitos del artículo científico?
7. ¿Realizaron la publicación de los textos?
8. ¿cómo cree que puede impactar esas publicaciones en la comunidad académica inmediata?

Por otro lado, además de las entrevistas, se buscan en medios (digitales o físicos) los AIC producidos por algunos estudiantes de los cursos focalizados y se recopilan para lograr la revisión de los elementos que, actualmente las sociedades académicas, exigen en los AIC que se producen.

3.2.3. Organización y Procesamiento de datos

Con base a los datos que se recogen en la etapa anterior, se utilizan Softwares elaborados por un grupo de investigación metodológica de la Universidad La Serena, pertenecientes al proyecto Fondecyt 1130584, en el año 2016. Estos softwares son diseñados para el análisis de la información desde la teoría argumentada de los enfoques cualitativos y cuantitativos, y al compaginarse con la actualización tecnológica, proporcionan mayor validez y asertividad en los resultados que ofrece.

Por ende, el proyecto al tener un enfoque mixto, es necesario analizar la información emergente de las entrevistas por medio del Software Polimnia, que en teoría cualitativa, responde a dos tipos de codificación: la abierta y la axial, que según Strauss y Corbín (1990) hacen referencia a la primera como el “descomponer los datos en parte discretas, examinar minuciosamente y comparar en busca de similitudes y diferencias” (p. 112), para así, llegar a la segunda, que Galeano (2004) la define como “identificar las relaciones entre las propiedades de los códigos y categorizarlos” (p. 172).

En otras palabras, se realiza un proceso de manera inductiva, donde se analizan las entrevistas transcritas, se obtienen unidades de análisis que comparan las diferentes respuestas según el rol de los participantes (docentes – estudiantes) y la comunidad académica a la que hagan parte (ULS – UP), se construyen categorías que corresponden a los factores determinados en el planteamiento del problema y el marco teórico y, por último, se representan en esquemas.

Además, para caracterizar a los AIC, se realiza una revisión, desde el enfoque cuantitativo, la frecuencia con la que se presentan elementos que conforman esta tipología textual, según la totalidad de producciones y la comunidad académica de la que provengan. Para este ejercicio, se recurre al Software SPSS Statistics, con el que se facilita “la variabilización y producción muestral”, como lo llama Canales (2006), de cada factor y así poder a describir el estado en el que se encuentran las producciones textuales de AIC que proporcionan estudiantes de la población abordada.

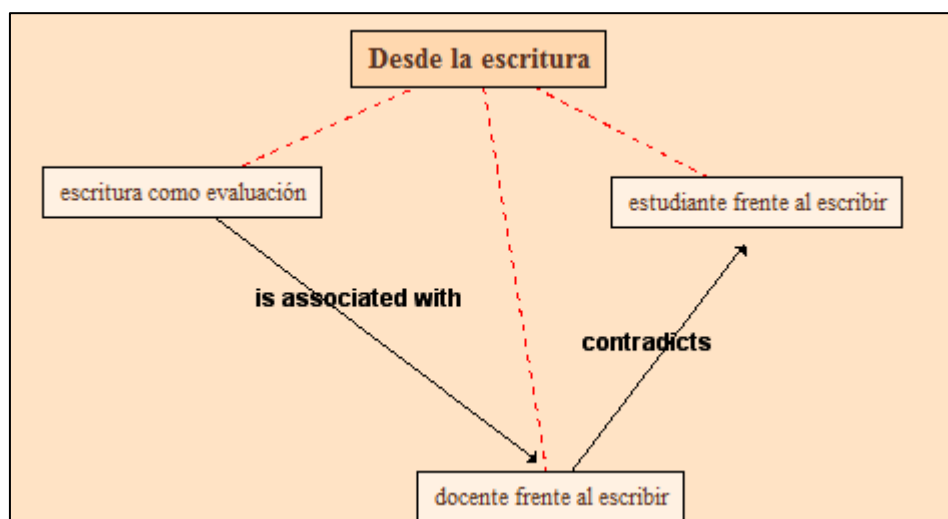
3.2.4. Producción de resultados

En la decodificación abierta y axial de la información recolectada en las entrevistas, se estructuran códigos y categorías referidos a los diferentes factores que inhiben las

publicaciones de AIC en programas de pregrado. Con ello, se muestra las concepciones que tienen los estudiantes y docentes de la licenciatura en lengua castellana y comunicación en la Universidad de Pamplona y de la pedagogía en castellano y filosofía en la Universidad de La Serena, sobre los procesos de escritura, la producción de AIC y los limitantes que se encuentran en la formación universitaria.

Para iniciar, es necesario reconocer desde un plano general, antes de adentrar en la producción escrita, la percepción que los estudiantes y docentes tienen sobre el escribir como habilidad comunicativa, porque la manera en que se adopten las prácticas escriturales, influye en los resultados que se obtienen. Es decir, un texto producido por un estudiante que escribe solo por cumplir un deber, no va a tener la misma fluidez discursiva que el de un estudiante interesado en los beneficios académicos, profesionales y personales. En este aspecto, se evidencia el siguiente esquema:

Esquema 1: En el contexto de la escritura



Para conocer lo que comprende a cada código representado en los recuadros, a continuación se especifica sus descripciones y ejemplos:

proporcional que existe entre el adecuado trabajo en las etapas del Modelo Cognitivo de Flower y Hayes con los resultados con mayor asertividad discursiva y segundo, la importancia que juega el papel de la escritura en los procesos académicos, no por ser una estrategia evaluativa, sino por la capacidad de plasmar pensamientos y propuestas investigativas, que no se logra si no hay disposición por parte de docentes y estudiantes para reconocer las oportunidades que se logran en los ámbitos investigativo, académico, profesional y personal.

Además, el abordar dos contextos universitarios que se diferencian en cultura, ubicación geográfica y enfoques educativos, permitió corroborar que la problemática puntualizada es una constante, aunque se logren detallar ventajas y desventajas por parte de ambos, es un gran referente para emprender acciones que ayuden a minimizar las incidencias y se abra posibilidades a estudiantes de pregrado para que le apuesten a la escritura de AIC y publiquen investigaciones realizadas a lo largo de su formación, aun mas, si pertenecen a programas en los que la lingüística es una línea del conocimiento.

Por otro lado, en el trabajo investigativo se encontraron limitaciones al intervenir en la Universidad de La Serena, Chile, en momentos donde el orden público se encontraba alterado y el calendario académico en cese de actividades, por lo que a aplicación de entrevistas, recopilación de información y la disponibilidad de tiempo se tornó dificultoso. En esta medida, las muestras fueron muy reducidas y esto da indicio a profundizaciones futuras en el objeto de investigación, para contemplar mejor las variables y tener mayor precisión.

Sin embargo, el marco de esta investigación es relevante dentro de la formación de docentes de la Lengua Castellana por tres motivos fundamentales: los planes de mejoramientos que se pueden impulsar en la enseñanza de procesos escritores, los resultados investigativos que se

proyectan con la producción de AIC en cualquier casa de estudio y las innovaciones de recursos metodológicos que se aportan a la Universidad de Pamplona.

Es así, como gracias a las dos instituciones educativas, la Universidad de Pamplona y la Universidad de La Serena, que acompañaron el proceso y aplicación de esta investigación, se pretende sensibilizar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde miradas holísticas que integren lo formativo, educativo e investigativo para optimizar la calidad en los resultados que se puedan mostrar a comunidades de conocimiento cercanas y lejanas, como fin primordial en las exigencias actuales de investigación.

3.3. Cronograma

Actividades	TIEMPO																
	A gosto		Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciem bre		
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3
Consolidación del tema de investigación																	
Avance del proyecto																	
Estado del arte																	
Segundo avance del proyecto																	
Segundo capítulo																	
Tercer avance del proyecto																	

Diseño de Técnicas e instrumentos																	
Aplicación de Técnicas e instrumentos																	
Resultados y cuarto avance																	
Últimas consideraciones																	
Conclusiones																	
Sustentación																	

3.4. Presupuesto

Aspectos	Valor invertido
Recursos de internet	80.000
Movilidad local	30.000
Movilidad internacional	3'600.000
Vivienda y comida en pasantías	2'800.000
Impresión del proyecto en CD	
Total	6'510.000

3.5. Anexos

3.5.1. Anexo 1: Entrevista a estudiante de la ULS del programa pedagogía en castellano y filosofía

Primero me puedes regalar tu nombre y el semestre que actualmente cursas

Ya, me llamo Camila Urizar y me encuentro en el sexto semestre.

Ok, cómo consideras que la escritura es importante para el ámbito académico

Lo hemos escuchado de manera verbal de los profesores de la importancia que nosotros desarrollemos escritura de tipo académico, pero en la práctica en los ramos es muy difícil encontrar a profesores que le hagan el hincapié para que nosotros la desarrollemos. Últimamente, al menos en el semestre pasado si empezamos a desarrollar textos de ese carácter, por ejemplo, en literatura hispanoamericana tuvimos que hacer una monografía, que es lo más cercano a eso, sobre la metodología del diagnóstico educacional. Ahí también tuvimos que hacer investigación, al igual que en sociología tuvimos que hacer un artículo, pero es poco. Solo si trabajan en ayudantía con un profesor es que tienes la posibilidad de desarrollar textos de este tipo y poder llevarlo a una revista, que pase por un proceso y poder publicarlo.

Se supone que ahora con el cambio de nuestra carrera, se iba a solucionar eso, ya vamos a tener un ramo específico de escritura académica, lo que nosotros actualmente hemos aprendido es por ósmosis, por la lectura de documentos de este tipo porque hay algunos profesores que por lo menos nos explican cómo se estructuran pero no un ramo es específico que nos enseñen a hacerlo.

Ok, pero en cuanto al escribir, no sé si tu escribas por ocio o solamente escribas acá en la vida académica, entonces ¿creerías que la escritura en la academia es como una estrategia o una herramienta para poder publicar investigaciones?

Eeh, no. Yo por ejemplo ahora yo estoy trabajando con una profesora que se encarga a esto de la escritura académica, es su rama de investigación y con ella estoy empezando a tener conocimiento que no he tenido en otros ramos, debido a que en nuestra carrera es castellano y filosofía. Entonces en la rama de filosofía es donde más escribimos, no artículos, pero más ensayos, monografías y si lo hemos hecho.

Digamos con esta profesora se me dio la oportunidad de hacer una ponencia por primera vez, pero en los otros ramos no, hacemos más tipo ensayo y más allá, no.

Y cuando realizan esos textos, sean ensayos o monografías.. ¿Cuál es el proceso que llevan a cabo para lograr el objetivo?

Bueno, primero te plantean el tema que tiene que ver con la asignatura, por ejemplo, en epistemología nosotros tuvimos que redactar un texto en función como todo lo que habíamos visto durante el curso. Y por ejemplo un compañero lo realizó sobre las paradojas y después vimos un ramo de filosofía del lenguaje y ahí debíamos hacer un texto de reflexión en cuanto a eso. En mi caso yo lo realicé sobre los estereotipos de género que se transmitían en el lenguaje educativo y ese fue mi ensayo.. luego lo convertí en ponencia, gracias a esta profesora.

En cuanto al proceso, pues el profesor o profesora te guía, dándote bibliografía, por ejemplo, si tienes que pagar para acceder a un artículo que encuentras en internet, ellos pueden descargarlo por ti y en función de eso uno va escribiendo. Igual uno va enviando para que te hagan corrección.

Pero la carga académica en esta universidad es tan grande.. Que los profesores no tienen tiempo para hacerte la corrección correspondiente.

En cuanto a lo que has aprendido junto con esta profe que me comentas que has trabajado ¿Qué importancia le atribuirías a la escritura de artículos de investigación?

Con ella me he dado cuenta que si es muy importante, digamos acá, los docentes de la universidad es mucho el peso que tienes que tu tengas aunque sea un articulo investigativo, participes a seminarios haciendo ponencias, porque acá, para obtener una beca para hacer un magíster, doctorado o posdoctorado, el peso de tener AIC es muy fuerte. Se califica en función de cocientes y el hecho de que no tenga publicaciones te descalifica.

Ahora yo estoy trabajando en un articulo en función del proyecto que genera varios artículos y productos, entonces ahora voy a participar en una y eso luego me ayuda a postular estas becas. Pero si no estuviese trabajando con ellas, lo más seguro es que no tuviera la oportunidad de escribirlo.

Y cree que al publicar algún AI, ¿acá la comunidad académica, el programa se puede beneficiar en algo?

Si, porque de hecho uno de los problemas de acreditación de la carrera, sabes que acá la carrera demagogia es muy importante que tengan acreditación porque si no, no se puede impartir dentro de las universidades. Se critica igual, porque los productos que realizaban los estudiantes no salían y ahora nosotros tenemos un curso que se llama metodología de la investigación educacional y allí vamos a desarrollar un proyecto, que si uno quiere, después lo puede transformar en proyecto, porque hay algunos que son muy buenos, a menos de boca del profesor. Pero por lo general no sale de ahí y eso es malo para la carrera.

3.5.2. Anexo 2: Entrevista a estudiante de la ULS del programa pedagogía en castellano y filosofía

Para empezar me puedes regalar tu nombre y el semestre en el que te encuentras

Ya, mi nombre es Katherine y me encuentro en el mismo semestre que la Camila, sexto.

¿Qué concepción tienes tú de la escritura, no en el plano investigativo, solo en cuanto a la escritura misma?

Para mi, siento que la escritura es un buen canal para organizar ideas porque principalmente cuando nosotros hablamos, o bueno en lo personal me cuenta mucho expresar las ideas porque vienen demasiado rápido a mi mente, en cambio cuando escribo puedo organizarlas, estructurarlas... cuando escribo no necesariamente lo hago de corrido, uno escribe y después escribe un poco más allá y luego un poco más allá, luego la conclusión, entonces siento que es una buena forma de poner las ideas de forma tangible y estructurada, sea de esa forma o en la parte artística o poética, que es como lo mismo pero con distinta intencionalidad. Siento que escribir un texto depende simplemente de la intencionalidad pero en el fondo es la organización de las ideas mismas.

¿En algún curso han trabajado en el desarrollo de textos académicos?

Hemos desarrollado textos en casi todas las asignaturas, pero no tantos académicos. En donde mas hemos hecho escritura, lo mas cercano a lo académico, es en los cursos que tienen que ver son filosofía, porque en los de pedagogía casi no desarrollamos texto, sino más textos de informes y es más prácticos. En cambio, en filosofía son mas analíticos.pero, la deficiencia que se ve es que los profes asumen que ya sabemos escribir textos de ese tipo y piensan que ya lo hemos

visto en el colegio, en la enseñanza media, y nos costo mucho, por ejemplo de primer año hasta ahora. Ahora, mi curso, en general, yo siento que es una muy buena generación y somos capaces de producir buenos textos, pero cuando iniciamos aprendimos a la marcha; hay unos que so vienen con la habilidad innata de escribir y otros no, por los diferentes colegio de los que venimos.

Entonces nadie nos enseñó como mira se debe escribir así o por lo menos las técnicas básicas... hasta que llegó un profesor del ramo de desarrollo del profesional docente y metodología del diagnostico educacional y él, como figura docente, trató de instruirlos en la escritura de texto, pero no de forma intencionada, sino porque sabía que nos hacía falta eso; el curso no se dedicaba a eso pero lo hacía de manera colateral nos preparó para eso. Ya después, aprendimos en la marcha.

Y cuando hacen escritura académica ¿Cuál es el paso a paso para obtener un producto?

Ya, eso si depende mucho del profesor, hay algunos que nos entregan pautas de evaluación o rúbricas de evaluación que son muy completas, como de tres hojas y escriben cantidad de párrafos, tema y todo. Vs, hay otros profesores que solo nos dan las ideas sobre el qué escribir y arréglenselas ustedes, lo máximo es la extensión de cuantas páginas. Entonces es muy aleatorio según el profe.

¿La supervisión de los escritos es solo por el docente a cargo o también recomiendan que lo miren otros docentes?

Cuando son trabajos para obtener una calificación solamente en clase, lo revisan solo ellos que es el 99,9% de los casos y un 0,1% que hay compañeros de mi carrera y de otras carreras también, que deciden tomar uno de sus textos y presentarlos en otro lado o hacerlos más

importante profundizando un trabajo de alguna clase y los profes ayudan. Pero que en nuestra carrera no obliguen, no.

Bueno, hablando muy concretamente de lo que son los artículos de investigación, ¿Qué percepción tienes de ellos? ¿Qué importancia le das? ¿Qué considera que es la importancia de estos?

Bueno, la investigación en sí, es muy necesaria, en nuestra área hay mucha investigación en lo que tiene que ver con filosofía y lingüística. Pero considero que lo que no permite que seamos buenos en investigación tiene que ver con el área de educación, porque los profesores de colegio en Chile no suelen hacer investigación, de niños menores a 17 años (los universitarios normalmente investiga), pero en los colegios no es muy común que sea profesor y a la misma vez investigador. Eso es lo que nos dificulta que seamos buenos profesores, porque nos volvemos técnicos, no involucramos en los salones y no salimos de eso... del colegio a la casa y de la casa al colegio.

En cambio, si pudiésemos tener la capacidad de investigar y hacer investigación en educación, seríamos capaces de analizar nuestras prácticas docentes y mejorar la educación chilena. Pero, también hay una trampita, que el sistema educacional chileno le da poco tiempo para que sean investigadores, le dan 44 horas de trabajo, son cosas muy cotidianas que impiden que sean investigadores y que valoren también los AI, porque además en su pregrado tampoco se nos incentiva a la investigación, me refiero a que la hagamos nosotros, si valoramos la investigación pero que hace gente muy inteligente, así como ellos o de la real academia y muy elevado todo. Pero hay pocos profesores que nos tratan de sacar ese potencial o que creen en nosotros que seamos capaces de ser buenos investigadores.

Y has tenido algún docente o compañero que si han publicado algún artículo, ¿Qué comentan sobre lo que han logrado con la publicación?

No conozco de ningún compañero que haya hecho publicación, pero quizás sea solo ignorancia. Aunque si me llegara a enterar que alguien publicó, no me sorprendería, tengo compañeros con mentes muy brillantes y una pluma muy ligera.

Ahora, de los AIC que encontramos en las revistas digitales... ¿qué beneficio les brindado?

Si, como ya dije que le daban gran valor a las investigaciones de otros, nos incentivan a buscar en las plataformas de Scielo y Dialnet y de ahí sacamos información, siempre nos terminamos remitiendo a Scielo de una manera u otra, entonces son muy valoradas en la universidad. Como te decía la carrera y la universidad están obligadas a acreditarse y eso requiere de que constantemente se actualicen. Entonces, tienen por obligación importar artículos de otras universidades como producirlos.

3.5.3. Anexo 3: Entrevista a estudiante de la UP del programa licenciatura en lengua castellana y comunicación

Primero me puedes regalar tu nombre y el semestre que actualmente cursas

Mi nombre es Darcy Suárez de décimo semestre.

Ok, ¿cómo concibe la escritura en el ámbito académico?

En los últimos años con la influencia de la tecnología y en especial las redes sociales la escritura se ha ido deteriorando, debido a que se han creado nuevas palabras donde se omiten algunas letras, pero aun así el mensaje si se entiende por parte del receptor. Con las prácticas

realizadas se observa que los jóvenes y niños no tienen un hábito y gusto por la escritura, que se hace de manera literal y algunos no se esfuerzan por mejorar su forma de escribir en lo que comprende la coherencia cohesión, signos de puntuación y la ortografía.

¿Cómo fue la experiencia de la producción de AIC en el curso de problemas?

Considero que fue una herramienta o propuesta buena que al trabajarás en grupo se logra afianzar los conocimientos y conocer opiniones diferentes, pues como se dice: “tres cabezas piensan mejor que 1” sobre un tema, llevándolo a la parte gramatical y social.

¿Cuál es el propósito comunicativo que la atribuye a esta tipología textual?

En un artículo se dan a conocer diferentes posturas que se tienen y se busca expresar su opinión argumentada a favor o en contra sobre diferentes temas, para llevarlas a un contexto y, en el momento de ser leídos, se persuade a la otra persona o destinatario.

¿Cuál es el paso a paso que se tuvieron en cuenta para la construcción de estos escritos?

Como eran en grupos... primero cada uno de los integrantes consultaba información sobre el tema a abordar y en clase debatíamos y adelantábamos un poco del escrito y otro poco en casa. El profesor nos revisó en dos ocasiones, una asesoría y la entrega final.

¿Considera que alcanzó las exigencias o requisitos que debe cumplir un AIC?

De acuerdo a lo que pedía el docente sí se logran buenos resultados aunque Sigo creyendo que se dio lo básico y en la práctica es donde se va aprender a fondo sobre esos temas. Digo esto, porque es como que nos encontramos en una clase, dicen vamos a escribir un artículo científico sobre tal tema, busquen información y ya, háganla. Entonces ya en la práctica uno intenta hacer

un buen producto, busca la mejor información y intenta hacerlo lo mejor que pueda. Pero, creo que aún nos falta mucho más para hacer un ARTÍCULO CIENTÍFICO como tal.

¿Realizaron la publicación de estos textos?

No, solo la subimos a un blog en donde el profesor calificaba lo que se trabajaba en esa materia.

¿Cómo cree que pueden impactar las publicaciones de AI en su comunidad académica inmediata?

Basándonos en el artículo que se realizó, es importante tenerlo en cuenta porque trata sobre el uso de las TIC en la formación docente o la enseñanza de las TIC en la formación docente, debido a que nos encontramos en la era digital y llegar al aula sin conocimiento sobre esto o solamente con el preparar para proyectar y no saber utilizar estas herramientas que se encuentran, pues ya se está como en un paso más atrás que los estudiantes que están formando bajo esta tecnología, que viven 24 horas con ella que saben cómo hacerlo, entonces, se debe formar tanto para su uso como para su proyección y tenerlo en cuenta en el momento que estaba en el proceso universitario lo enseñarlo a usar, porque no todo hay que darlo por obvio o por lógica de que ya ellos tienen que saberlo. No, hay muchas personas a las que se les dificulta esto y pues hay que mirar estas falencias y mejorarlas, enseñarles.

3.5.4. Anexo 4: Entrevista a estudiante de la UP del programa licenciatura en lengua castellana y comunicación

Primero me puedes regalar tu nombre y el semestre que actualmente cursas

Yo soy Yonathan Carvajal del último semestre de Licenciatura en Lengua Castellana y Comunicación.

Ok, ¿cómo concibe la escritura en el ámbito académico?

Para mí, la escritura requiere de procesos cognitivos altamente exigentes en cuanto a la comprensión, que lo podemos llamar una codificación y decodificación de los signos. Escribir en sí, sin importar la tipología textual, es bastante complejo, pero especialmente en el ámbito académica, requiere mayor exigencia, debido a la investigación, al estilo y a las exigencias mismas de la academia para formular este tipo de textos ya que requiere de una investigación previa, un dominio de tema y sobretodo tener los argumentos necesarios para poderlo defender.

¿Cómo fue la experiencia de la producción de AIC en el curso de problemas?

La experiencias de escribir artículos científicos en la materia de Problemas, ya habíamos tocado ciertos aspectos del AIC en la materia de gramática, digamos que en la materia de problemas fue un poco más compleja, dado que el docente guía en ciertos aspectos, pero se necesita investigación por parte del estudiante, además de las exigencias del semestre, ya aumentábamos de nivel y el docente por lo tanto exigía más. En términos generales, la experiencia fue fructífera para conocer como está nuestro nivel, pues como docentes debemos saber escribir o conocer diferentes técnicas para poder juzgar la producción de estudiantes.

¿Cuál es el propósito comunicativo que la atribuye a esta tipología textual?

Creo que la intención comunicativa de los AIC es plantear una serie de tratados o hipótesis sobre un tema en específico y tener unos argumentos o ideas claras que permitan sustentar, persuadir o convencer sobre nuestra postura o tesis. Ese es el propósito comunicativo de los

artículos: dar a conocer sobre un tema y además nuestros tintes ideológicos y argumentos para defenderlo.

¿Cuál es el paso a paso que se tuvieron en cuenta para la construcción de estos escritos?

En cuanto al paso a paso para el AIC... pensamos en un tema, pero antes hicimos un recorrido por la web para poder conocer lo diferentes problemas lingüísticos que afectan o que se ven muy latentes en el quehacer docente. Después de ese recorrido por la web, buscamos un tema, tuvimos una asesoría con el docente, en donde el nos aterriza o delimita un poco la idea. Luego, en equipo de tres hicimos una investigación y borradores, lluvias de ideas, todos los diseñadores gráficos que requiere la pre-escritura para luego escribir bien y las correcciones y asesoría del orientador. El único paso que nos saltamos, fue la publicación.

¿Considera que alcanzó las exigencias o requisitos que debe cumplir un AIC?

Creo que nos quedamos a media, porque como estudiantes en el momento solo nos interesa cumplir para pasar la materia y digamos que la comunicación con el docente, también falló un poco, digamos no tuvimos ese acercamiento para buenas asesorías. Por otro lado, yodo lo que tiene que ver con el estilo, normas APA, también fallamos... entonces creo que nos quedamos a media para cumplir las exigencias de un AIC.

¿Realizaron la publicación de estos textos?

No realizamos la publicación, pues, no consideramos que es un texto riguroso que contiene todas las exigencias para su publicación.

¿Cómo cree que pueden impactar las publicaciones de AI en su comunidad académica inmediata?

Para mí, la publicación de estos textos es la oportunidad de que los docentes y la comunidad académica en general sepan que es lo que está ocurriendo en el ámbito escolar inmediato. Entonces al publicar estos textos se va a crear un hábito investigativo que nos va a permitir tener a la mano demasiada información, además de que estamos formando academia.

3.5.5. Anexo 5: Entrevista a docente de la ULS del programa pedagogía en castellano y filosofía

Entrevista a Omar Sabaj,

¿Qué concepción tiene de la escritura en el aula?

El rol de la escritura es esencial porque es la forma como se construye y se evalúa el conocimiento por eso es tan importante que nuestra disciplina es la más bacán del mundo porque todas las demás disciplina dependen de prácticas lectoescritoras, pues necesitan leer y escribir. El leer para aprender y el escribir porque es la forma que le vas a demostrar los conocimientos a los profesores. La forma que los profes tienen para ver si sus estudiantes han aportado es evaluarse lo que escribe y lo que escriben es lo que saben.

¿Considera importante la producción de AIC hoy día? ¿Por qué?

Para nuestra institución se ha convertido en una exigencia. El grupo de investigación al que hacemos parte propone que por cada buena investigación se construya un AI porque ellos son una de las evidencias que más soportan la acreditación. Hace más de 10 años le hemos metido la ficha a la investigación y ya es parte de nuestra cotidianidad. Pero es preciso mencionar que en estudiantes de pregrado don muy pocos los AI que hayan publicado.

¿Cómo acompaña los procesos de producción de AIC?

La escritura es un proceso y el proceso consiste en planificar lo que voy a escribir, escribir y revisar lo escrito. Esas tres etapas son, o sea lo peor de la vida es sentarse de una vez a escribir. Lo segundo importante es que esto no se hace solo, porque nos han enseñado que el escribir es algo que se hace solo. Uno puede planificar, escribir y revisar en conjunto, lo que sabemos por experiencia empírica es que uno le pone mucho color a las etapas de afuera, es decir, a planificar y revisar y así se produce un mejor texto. Pero, ahora qué hacemos cuando escribiremos... la gente se toma cero tiempo para planificar, escribe y se toma cero tiempo para revisar. Entonces si uno va a escribir 100 %, el 33% debe ser para planificar, 33% para escribir y 33% para revisar y en la revisión deben pasar por más ojos que los nuestros. Entonces tengo claro que es un proceso – producto, individual – colectivo, son dos cuestiones esenciales para escribir.

En mis cursos, planifiqué unas 10 secciones para los procesos de escritura y recién en el cuarto es que inician la escritura, los anteriores son para planificar y realizar las referencias bibliográficas.

¿De qué manera realiza la revisión de estos escritos?

En los artículos que planteo los principales problemas evidenciado en los AIC, me sirvió y me impulsó a desarrollar un modelo, claro con todo un estudio de más de 162 AI, de movidas retóricas que son actos de habla que aparecen en casa parte estructural del AI y me permiten valorar los escritos. Esto es porque no basta con tener una idea que sea original, no basta con usar los métodos propios de tu disciplina.. sino que también se necesita transmitir eso en un escrito que cumpla con unas convenciones formales. Entonces esto es como una metáfora de la carne y los huesos.. o la estructura y el contenido. Entonces mis alumnos me dicen ey profe por qué usted le pone tanto color a las cosas, si lo que importa es la idea, es la carne y no los huesos.

Pero, en el texto científico y académico, los huesos son igual que la carne de importante. Esto porque si enviamos un AIC a revisión superior, a pesar de que esté bien hecho, pero la bibliografía no, entonces chao.. no es aceptable. Por eso hay que mirar todos los detalles. Y esto lo hago personalmente o con ayuda de otros colegas.

¿Cuál es el fin o propósito que se plantea cuando incentiva a sus estudiantes a producir esta tipología textual?

Es super importante incentivar la escritura de AIC porque con estos los estudiantes plasman o evidencian lo que saben y las propuestas investigativos que abordan. Además siempre se apunta a que cuando se escriben este tipo de textos se pueda comunicar y publicar en revistas indexadas, en la que más hemos tenido contacto es con la Scielo.

¿Los estudiantes logran la publicación de los AIC?

No, en cursos de pregrado, se encuentran con mucha inadecuación metodológica, o sea como una estructura del artículo no responde a los elementos metodológicos en general. Por ejemplo, en una propuesta de investigación hay una pregunta de investigación, unos objetivos y todo ese tipo de cosas que compone una investigación no son adecuados a los que corresponde.. preguntas y objetivos de investigación que no son preguntas ni objetivos; títulos que no corresponden a títulos de investigación y pues no ocupan los elementos necesarios para producir adecuadamente un artículo.

Claro.. sencillamente lo que proviene de una investigación sin los insumos para construir un artículo y si no está hecha bien la investigación, el artículo tampoco.

Exactamente

¿Cómo beneficia y trasciende a la comunidad académica estas producciones?

Como ya lo mencioné, por su valor en la calidad investigativa, al ser ya un requisito fundamental, de eso depende continuar con los recursos para seguir apostándole a la investigación.

3.5.6. Anexo 6: Entrevista a docente de la UP del programa licenciatura en lengua castellana y comunicación

ivan felipe rubio casadiego <licenciadocastellano21@gmail.com>

Miércoles 30/10/2019 11:58 AM

Espero le sea de utilidad.

¿Qué concepción tiene de la escritura en el aula?

R: La escritura en el aula es ese eslabón que los docentes debemos fomentar en el aula por medio de diversas estrategias pedagógicas, didácticas y evaluativas con el fin de despertar la curiosidad del estudiante por plasmar la máxima representación de la mente humana en la producción discursiva escrita. Es por medio de la productividad intelectual escrita donde se evidencia el avance en los procesos académicos y cognitivos del estudiante.

¿Considera importante la producción de AIC hoy día? ¿Por qué?

R: Sí es importante la producción de textos académicos en la actualidad puesto que es en esa productividad donde podemos mostrar al mundo académico los avances en investigaciones que se tiene en la actualidad en una casa de estudios. Es exponer a la luz pública la capacidad además del bagaje académico que tiene un ser humano. Es mostrar al mundo los aportes que la academia ofrece para el mejoramiento de la calidad de vida con el fin de coexistir entre especies.

¿Cómo acompaña los procesos de producción de AIC?

R:El acompañamiento para lograr la productividad discursiva escrita en progresiva, primeramente se debe generar la curiosidad en el estudiante por el tipo de texto que debe ser capaz de producir acorde al grado de escolaridad y edad cronológica en la que se encuentra, seguidamente el docente debe tener la capacidad de generar preguntas y contra-preguntas que hagan pensar al estudiante que despierten el interés por indagar, curiosear acerca de un tema de interés que el docente logró mediante sus estrategias motivar a investigar. Se debe plantear una ruta y estructura del tipo de texto que se desea producir. Se debe leer las veces que sea necesario y corregir hasta lograr el nivel que se planteó antes de iniciar a escribir. Es un paso a paso progresivo de acompañamiento sin descuidar que también la autonomía es fundamental para quién escribe.

¿De qué manera realiza la revisión de estos escritos?

R: Los escritos se revisan usando las técnicas convencionales como las rúbricas y otros sistemas como intercambio de escritos con el fin que otro compañero lea y de sus aportes a la mejora del escrito, someter el escrito a juicio de expertos (otros profesores que lean y den los aportes necesarios). Además se revisan los escritos en las diferentes formas tecnológicas que el estudiante escoge y es previamente avalado por el docente como por ejemplo montan los escritos en: un blog, en una página Wix, un Classroom, Facebook, correos electrónicos entre otros.

¿Cuál es la final o propósito que se plantea cuando incentiva a sus estudiantes a producir esta tipología textual?

R: La finalidad que se plantea uno como docente al motivar a la escritura es con el fin que el estudiante descubra que por medio de una producción discursiva escrita se pueden plasmar las ideas que contribuyan a un desarrollo social, a una vida justa a mejorar las prácticas educativas a producir intelectualidad propia a la ciencia de estudio. Es lograr la máxima representación de la

mente humana. Y que sea un texto de carácter científico de contribución a la comunidad académica.

¿Los estudiantes logran la publicación de los AIC?

R: Se lograr publicar en los diferentes medios que se proponen en clase, también las ponencias que se presentan en los eventos académicos y demás genialidades que la creatividad permita. En la recolección de antologías o libros propios que se dejan como producto de todos los estudiantes. Pero más que todo en blog o Wix es dónde aparecen los textos.

¿Cómo beneficia y trasciende a la comunidad académica estas producciones?

R: De manera que sirven los textos publicados en medios tecnológicos como referentes para dar continuidad a los temas presentados y que sirvan de antecedentes para mejorar la academia y mostrar al mundo el pensar del estudiante de educación de la zona de frontera. En la virtualidad está esa trascendencia pero se debe tener muy buena productividad que sea leída y compartida por la comunidad académica o científica.

3.5.7. Anexo 7: AIC de estudiante de la ULS

Satisfacción con la carrera y rendimiento académico en estudiantes universitarios

Javiera Esparza

javiera.esparza@userena.cl

Ana Rodríguez

ana.rodrigueze@userena.cl

Anouk Pojomovsky

Resumen

Más de algún estudiante ha afirmado por lo menos alguna vez estar insatisfecho con lo que le ofrece su carrera e incluso su misma universidad. A pesar de todas las investigaciones respecto a los factores que afectan el rendimiento de los estudiantes, no hay conocimiento acerca de la correlación existente entre satisfacción y rendimiento académico. En este contexto definimos como objetivo determinar la relación entre dichas variables. Para cumplirlo, se aplicó una escala de satisfacción y se les solicitó el promedio del semestre anterior a 58 estudiantes universitarios. Los resultados mostraron que la correlación existente puede ser negativa o positiva dependiendo de la carrera que cursan los estudiantes.

Palabras clave: (Satisfacción, Rendimiento Académico, Estudiantes Universitarios, Psicología Educacional)

Introducción

El concepto de “satisfacción” se comprende como aquel bienestar que se genera cuando se ha cumplido un deseo hasta el punto de ser suficiente, mientras que el “rendimiento académico” es el desempeño de los estudiantes en sus evaluaciones. La mayoría de los estudiantes universitarios ha expresado, por lo menos alguna vez, estar disconforme con algún ámbito de su vida académica. Además, el hecho de estudiar una carrera entre 4 o 6 años puede provocar sentimientos de

frustración y, con esto, posibles crisis vocacionales o deserciones. En este contexto, buscamos identificar si la “satisfacción” está asociada a los resultados de los estudiantes universitarios.

El presente trabajo se desarrolla en las siguientes partes. Primeramente se da a conocer el marco teórico de la investigación, en el que se definen las variables principales. Luego, se describen los procedimientos metodológicos utilizados, para luego entregar los resultados correspondientes a cada variable, finalizando con las conclusiones y las implicancias futuras de este estudio.

1. Marco Teórico

1.1 Satisfacción

Según Oliver (2010), el término satisfacción proviene del latín *santis* (suficiente) y *facere* (hacer). Yildiz (2017) divide la satisfacción en el trabajo, la familia, el tiempo de ocio, la salud, el dinero y el sentimiento de afiliación. La satisfacción se considera excedente de lo necesario, los servicios que son considerados satisfactorios proporcionan lo que el estudiante busca o incluso superan sus expectativas. La satisfacción hace referencia a un sobrecumplimiento de la necesidad.

Vroom (1964) define la satisfacción como una actitud, por lo tanto, muchos de los resultados dependen de demostrar una actitud positiva hacia el trabajo para sentir una satisfacción. Vroom (1964) plantea sus ideas en los supuestos de la Teoría de la expectativa, la cual es conocida por presentar la clave para la satisfacción del empleado o estudiante en el cumplimiento de sus propias expectativas.

Cuando los estudiantes están predispuestos a un buen funcionamiento y aprovechamiento de sus aptitudes para resolver problemas cotidianos obtienen mejores resultados debido a su inclinación por querer enriquecer las situaciones. Si un estudiante obtiene resultados que están dentro de sus expectativas o mejor aún, si las superan, mantendrá un mayor interés en su rendimiento académico. Çevik (2017) establece que tener una vida satisfactoria afecta el rendimiento estudiantil. Además, señala que algunas variables de tipo cognitivo se relacionan con el bienestar subjetivo de la persona.

La satisfacción se asocia al nivel de placer que logran los individuos. Se entiende por satisfacción con la vida una evaluación cognitiva de bienestar subjetivo ya que ésta se basa en nuestras creencias y actitudes personales (Schimmack, 2008).

La mayoría de los estudiantes universitarios tienen grandes expectativas cuando comienzan sus carreras, las cuales provienen de las satisfacciones que han vivido a lo largo de su vida. La competencia individual, institucional y social hace que sea obvio alcanzar el máximo en su rendimiento, especialmente con una competencia intensa dentro de las mismas universidades e incluso, dentro de las mismas carreras. Las expectativas de los estudiantes se cumplen cuando obtienen un buen rendimiento, sin embargo, cuando no lo alcanzan se sienten insatisfechos. (Hasan & Hatice, 2012)

Por ejemplo, cuando el grado de expectativas es alto y el grado de satisfacción es bajo, las universidades deben usar la intervención inmediatamente y crear programas de desarrollo para mejorar el rendimiento académico y la manera en que se está intentando llegar al objetivo. Cuando el grado de expectativa y satisfacción es alto, se considera que las universidades son fuertes en la

prestación de servicios y ventajas académicas, pues los estudiantes tienen las herramientas necesarias para considerar sus resultados como óptimos. Cuando el grado de expectativa es bajo y el grado de satisfacción es alto, las universidades como servicio, superan las expectativas de los estudiantes, pero esta situación se da en muy rara ocasión (Hasan & Hatice, 2012).

1.2 Rendimiento académico

De acuerdo con Tucker-Drop y Harden (2012) el rendimiento académico es un fenómeno que puede ser explicado con factores multicausales. La causal más relevante que afecta al rendimiento, son las habilidades cognitivas de los estudiantes, con lo cual, se le otorga crédito a la herencia genética, al ambiente de desarrollo, a la motivación intrínseca y a la predisposición emocional al aprendizaje (Skinner, Furrer, Marchand & Kindermann, 2008).

Desde la perspectiva de la evaluación, Mannahan y Gray (2015), sostienen que el rendimiento académico exitoso se ve intrínsecamente relacionado con el esfuerzo personal, definido por dimensiones motivacionales, atencionales y participativas dentro del ambiente de clases. Aunque esta relación pareciera ser bastante evidente, según Khachikian, Guillaume y Pham (2011) al comienzo de los cursos existe exceso de optimismo académico por parte de los estudiantes, lo cual les produce un autoengaño respecto a sus habilidades, así como también al esfuerzo y dedicación para tener buenos resultados

Khanna, Shailendra y Mansaf (2018) afirman que el rendimiento académico se mide según el promedio de calificaciones del estudiante, el cual no depende sólo del ambiente externo, sino que también contempla aspectos psicológicos tales como: hábitos de estudio y ansiedad social. Subotnik, Olszewski-Kibilius y Worrell (2011) sostienen que un método concreto para prever el

rendimiento académico son las pruebas de inteligencia diseñadas con el objeto de medir diferencias cognitivas individuales de los estudiantes. Estas pruebas identifican una correlación entre el proceso cognitivo, el rendimiento académico y el autoconcepto académico que perciben los individuos de sí mismos (Stäbler, Dumont, Becker & Baumert. 2017). Así también lo expresan Sánchez, Martínez, Recio y López (2013) que afirman que el rendimiento académico de los estudiantes está circundado por variables internas y externas que conllevan al logro fundamental y a la existencia de las instituciones educativas de nivel superior, las cuales están hechas para generar el óptimo rendimiento de sus adscritos.

1.3 Otros Estudios

El determinar los patrones de comportamiento relacionados con el rendimiento académico ha sido un foco importante de investigación por muchos años. Según Kassarnig, Mones, Bjerre-Nielsen, Sapiezynski, Dreyer y Lehmann (2017), el rendimiento se ha relacionado, además, con el uso del tiempo, la actividad social, las horas y calidad del sueño, o la participación en actividades deportivas.

Kitsantas, Winsler y Huie (2008), estudiaron la relación entre la capacidad que tienen los estudiantes para autorregularse y su desempeño académico, descubriendo que efectivamente al otorgar las herramientas necesarias en sus primeros años de escolaridad, los estudiantes tenían mayores posibilidades de tener éxito académico. De la misma forma, Cabrera y Galán (2002) demuestran que el autoconcepto positivo está correlacionado directamente con un alto rendimiento académico, y que mientras más positivas sean las proyecciones hacia la universidad, mayor será la efectividad del rendimiento académico.

La variedad de investigaciones que se han hecho para conocer el por qué de las diferencias entre el rendimiento académico de los estudiantes se debe a que, como afirman Sánchez, Martínez,

Recio y López (2013), existen variables que condicionan el rendimiento académico de los estudiantes siendo estas internas o externas. Estas variables conllevan al logro principal, es decir, tanto la afectividad como los factores externos son condicionadores del desempeño de los estudiantes.

2. Método

Esta investigación tuvo como objetivo correlacionar la satisfacción con la carrera y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Se realizó un estudio de diseño correlacional, enfoque cuantitativo y alcance descriptivo.

2.1 Participantes

La muestra de la investigación estuvo compuesta por 57 estudiantes de la Universidad de La Serena. Fue una muestra intencionada de carácter voluntario, convocada a través de los correos electrónicos propios de cada carrera. La conformación de la muestra en la Tabla 1:

Carrera	N
Kinesiología	15
Ingeniería	11
Psicología	10
Diseño	8
Pedagogía	6
Odontología	3

Arquitectura	2
Periodismo	2

Tabla 1. Conformación de la muestra

En la muestra, se incluyeron 8 carreras distintas, y sólo se excluyeron aquellos alumnos que estuvieran cursando primer año de la carrera. Finalmente la muestra se compuso de 57 estudiantes de las carreras de Kinesiología, Ingeniería, Psicología, Diseño, Pedagogía, Odontología, Arquitectura y Periodismo.

2.2 Instrumentos

Para medir la variable satisfacción con la carrera, se utilizó una escala tipo Likert (1-5) compuesta por 28 reactivos. Esta escala fue realizada por las investigadoras y no está validada. Por otro lado, para medir la variable rendimiento académico sólo solicitamos a cada participante su promedio del último semestre cursado para así relacionarlo con los resultados de la escala de satisfacción.

El instrumento contenía además un consentimiento informado que cada participante firmó, seguido por la solicitud de algunos datos sociodemográficos tales como género, casa de estudios, carrera y año que se estaba cursando. Para ver en detalle el instrumento véase el Anexo 1.

2.3 Procedimientos

La escala fue aplicada de manera individual a través de Google Forms, instrumento que enviamos a los correos electrónicos de las carreras escogidas y que también compartimos mediante redes sociales. Para obtener el nivel de satisfacción se le dio puntaje de 1 a 5 a reactivos de una

escala Likert. Para la interpretación de los resultados de la escala, se debe considerar que un mayor puntaje está asociado a una mayor satisfacción con la carrera.

Para analizar de mejor manera los datos recogidos se establecen en la tabla 2 y 3 los rangos con los cuales se clasificaron los puntajes de satisfacción y el rendimiento académico en alto, medio o bajo.

Alto	94 - 140
Medio	47 - 93
Bajo	0 - 46

Tabla 2. Clasificación de los puntajes de satisfacción

Alto	5.1 - 70
Medio	3.1 - 5.0
Bajo	1.0 - 3.0

Tabla 3. Clasificación según rendimiento académico

3. Resultados y Discusión

La correlación obtenida entre las variables “satisfacción con la carrera” y “rendimiento académico” para todos los sujetos fue de -0,02 con un alfa de 0,85, lo que demuestra una leve correlación inversa entre las variables anteriormente mencionadas. Este tipo de correlación

expone, acorde a los resultados, que la mayoría de los estudiantes tiene un alto nivel de satisfacción con su carrera pero bajo en rendimiento académico, o viceversa.

Según el estudio de Sánchez, Martínez, Recio y López (2013), hay diferentes variables que pueden condicionar de manera positiva el rendimiento académico, dentro de las cuales no se consideraría directamente la satisfacción con el ambiente y el contexto según nuestros resultados.

En la Tabla 4 se presentan los resultados de las correlaciones existentes por carrera entre satisfacción y rendimiento académico.

Carrera	Coefficiente de Correlación
Periodismo	1
Odontología	0,90
Psicología	0,18
Kinesiología	0,10
Diseño	0.06
Ingeniería	-0,17
Pedagogía	-0,69
Arquitectura	-1

Tabla 4. Correlación entre satisfacción con la carrera y el rendimiento académico por carrera

En este instrumento la satisfacción con la carrera fue medida en una escala desde los 28 a los 140 puntos, sin embargo el alumno que obtuvo el mayor puntaje de satisfacción con su carrera consiguió 128 puntos y los estudiantes con menor satisfacción con su carrera obtuvieron sólo 66 puntos. En el rendimiento académico encontramos promedios del semestre anterior que variaron desde el 3,6 hasta el 6,2.

Las carreras en las que se identificó una correlación inversa son las ingenierías (-0,17) las pedagogías (-0.70) y arquitectura (-1). Según nuestro análisis e interpretación atribuimos este resultado a dos razones; en el caso de las ingenierías y de arquitectura los resultados radican en que estas carreras poseen infraestructuras adecuadas para el correcto desarrollo de las disciplinas (salas equipadas por especialidad, salas de simulación, entre otros) pero la exigencia y dificultad de los contenidos académicos son altas, por lo que la mayoría de los participantes poseen alto nivel de satisfacción pero bajo rendimiento académico.

Por otro lado, en el caso de las pedagogías consideramos que la relación es contraria, es decir, que la satisfacción con la carrera es precaria pero existe un rendimiento académico alto, con un promedio de 5,4.

Las cinco carreras restantes que participaron en esta escala Likert muestran una correlación positiva. En esta sección encontramos a Diseño (0.07), Kinesiología (0.10), Psicología (0.18), Odontología (0.90) y por último a Periodismo (1), donde la satisfacción con la carrera y el rendimiento académico están positiva y significativamente correlacionados.

En este mismo grupo podemos hacer una diferenciación. Kinesiología y Odontología tienen resultados académicos medios, pero alto nivel de satisfacción con la carrera. Psicología y Diseño tienen altos resultados académicos y alto nivel de satisfacción con la carrera. Por último Periodismo tiene un alto nivel de rendimiento académico pero un nivel medio en la satisfacción con la carrera.

Sobre la base de estos resultados, podemos concluir que las correlaciones individuales entre satisfacción con la carrera y el rendimiento académico puede ser directa o inversa. Depende tanto de la infraestructura y la calidad de los docentes de la universidad como de las motivaciones que tenga el estudiante, debido a que ambas variables son influidas por otros factores externos e internos de cada individuo.

Nuestros resultados coinciden con los de Cabrera y Galán (2002), en el que se demuestra que el autoconcepto positivo sí está correlacionado directamente con un alto rendimiento académico, y que mientras más positivas sean las proyecciones hacia la universidad, mayor será la efectividad del rendimiento académico. Entonces se podría identificar que las razones afectivas sí poseen importancia al momento de estudiar rendimiento y satisfacción de los estudiantes universitarios.

Por esto, el nivel de satisfacción no se encontrará directamente relacionado con el rendimiento académico que el/la estudiante desempeña, debido a que el esfuerzo y la motivación guardan relación con la satisfacción pero no con las capacidades cognitivas contextuales individuales de cada estudiante.

Por otra parte, en el estudio de Kassaring et al. (2017) sobre rendimiento académico y patrones de conducta, se identifica que los factores que influyen en el desempeño académico no se limitan a un solo aspecto de la vida del individuo, por lo cual sería complejo sacar conclusiones concretas sólo con las variables satisfacción y rendimiento académico. Es decir, los estudiantes están sometidos a distintos ambientes que pueden alterar las variables que se miden en esta escala, por lo que se debe realizar un estudio mucho más profundo y personalizado para llegar como conclusión si se relacionan permanente o casualmente.

La conducta es una variable que no fue medida en esta investigación, por lo que diferimos con el estudio de Kassaring et al. (2017), ya que no necesariamente es un factor revelador ni condicionante dentro de la correlación de la satisfacción y el rendimiento académico.

Conclusión

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación entre las variables “satisfacción con la carrera” y “rendimiento académico”, lo anterior se sustenta en la idea de que la insatisfacción puede traer sentimientos de angustia, frustración y estrés, los cuales afectan en gran medida todos los ámbitos de la vida de un individuo, y entre ellos, el rendimiento académico.

Para responder la pregunta de investigación, podemos decir que la satisfacción con la carrera está asociada al rendimiento académico. Sin embargo, esta relación puede ser inversa o directa dependiendo de la carrera. La correlación general de nuestro estudio indica que ésta es inversa entre las variables. De todas maneras cabe destacar que no se puede generalizar este resultado, ya que se debe considerar que en algunos casos la correlación fue directa.

Estas correlaciones dependen tanto de la infraestructura y la calidad de los docentes de la universidad como de las motivaciones que tenga el estudiante, debido a que ambas variables son influidas por otros factores externos e internos de cada individuo. De esta manera concluimos que si bien existe una correlación entre satisfacción y rendimiento académico aún quedan vacíos respecto de la incidencia y efecto de otros factores, los cuales no podemos identificar ya que este estudio no intenta explicar la relación causa-efecto de dichas variables.

Una de las limitaciones de este trabajo fue la recopilación de la muestra, ya que se hizo de manera online, lo cual produjo una baja tasa de respuesta. Otra de las limitantes se relaciona con el tipo de estudio, ya que si bien podemos determinar si existe o no una relación entre las variables, no podemos determinar causalidad, lo que nos impide formular una hipótesis concisa sobre el efecto de la satisfacción en el rendimiento académico. Además, la muestra se vio limitada a sólo una universidad, por lo que los resultados de esta investigación son poco representativos, ya que de un establecimiento a otro podrían cambiar varios de los factores externos que condicionan el rendimiento.

Para investigaciones futuras sobre la relación entre la satisfacción con la carrera y el rendimiento académico se recomienda recoger una muestra más representativa, de manera de poder extrapolar los resultados a la población estudiantil en general o a otras instancias en las que la satisfacción con las condiciones sea un factor de incidencia en los resultados. También se sugiere aplicar la escala dentro de salas de clases o espacios físicos donde puedan responder todos los estudiantes voluntarios que cumplan con los requisitos establecidos.

Este estudio es relevante para la Psicología Educacional, disciplina que estudia el aprendizaje y los distintos aspectos que modulan el desarrollo cognitivo, ya que el establecer relaciones entre los distintos factores que condicionan el aprendizaje podría agilizar la labor a la hora de aumentar la efectividad de las intervenciones educativas, con fin de optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Referencias

Cabrera & Galán. Satisfacción escolar y rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, 2002.

Çevik, G. (2017). The Roles of Life Satisfaction, Teaching Efficacy, and Self-Esteem in Predicting Teachers' Job Satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(3), 338-346.

Hasan & Hatice, (2012). The expectation and satisfaction levels of educational faculty students about managerial and academic services. [*University Journal of Education*](#). 177-183. 7(1).

Kassarnig, Mones, Bjerre-Nielsen, Sapiezynski, Dreyer & Lehmann (2017). Academic performance and behavioral patterns. *EPJ Data Science*, 7(1), 1-16 (2018) DOI: 10.1140/epjds/s13688-018-0138-8

Khachikian, C. S., Guillaume, D. W., & Pham, T. K. (2011). Changes in student effort and grade expectation in the course of a term. *European Journal of Engineering Education* 36(6), 595-605

Kitsantas, A., Winsler, A., & Huie, F. (2008). Self regulation and ability predictors of academic success during college: A Predictive validity study. *Journal of Advanced Academics*, 20(1), 42-68. <https://doi.org/10.4219/jaa-2008-867>

Oliver, R. (2010). *Satisfaction: A Behavioral Perspective on the Consumer*. New York: Routledge.

Sánchez, Martínez, Recio & López, 2013. Loyalty, Satisfaction and Academic Performance of UASLP-UAMZM Students. *Sophia*, 9.

Schimmack, U. (2008). The structure of subjective well-being. In M. Eid & R. J. Larsen (Eds). *The science of subjective well-being* (pp. 97-123). New York: The Guilford Press.

Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic. *Journal of Educational Psychology*, 100, 765–781.

Stäbler, F., Dumont, H., Becker, M., & Baumert, J. (2017). What happens to the fish's achievement in a little pond? A simultaneous analysis of class-average achievement effects on achievement and academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 109, 191–207.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12, 3–54. doi:10.1177/1529100611418056.

Tucker-Drop, E. M., & Harden, K. P. (2012). Intellectual interest mediates gene x socioeconomic status interaction on adolescent academic achievement. *Child Development*, 83, 743–757. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01721.x

Vroom, V.H. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley & Sons.

Anexo 1. Instrumento utilizado para medir satisfacción y rendimiento académico.

- Promedio del semestre anterior cursado: _____

Motivación con la carrera

		Muy en desacuer do 1	En desacuer do 2	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo 3	De acuerdo 4	Muy de acuerdo 5
1	Disfruto de los contenidos que aprendo en mi carrera					
2	Mi carrera es desafiante					
3	Elegí mi carrera por vocación					
4	Me siento motivado/a cuando tengo que ir a clases					
5	No me interesa prestar atención en clases					
6	Si me va mal en una prueba me esfuerzo el doble en la siguiente					
7	Disfruto ir a clases					
8	Me visualizo trabajando en lo que estoy estudiando					
9	Me siento motivado (a) cuando tengo que ir a clases					

Docencia

		Muy en desacuer do 1	En desacuer do 2	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo 3	De acuerdo 4	Muy de acuerdo 5
11	En general me siento a gusto con los/las profesores/as					
12	He faltado a clases sólo porque el profesor/a no me agrada					
13	Me he sacado malas notas porque no le entiendo al/la profesor/a					
14	Los profesores de mi carrera son abiertos al diálogo					
15	Los profesores me ayudan a entender la materia que realmente me cuesta					
16	Si no fuera por el impulso que me dan mis profesores, ya me habría salido de la carrera					
17	Veo a mis profesores como ejemplos de lo que quiero en mi futuro					
18	Mis profesores me ayudan a entender la importancia de mi carrera					
19	Confío en mis profesores y en sus conocimientos					
20	Admiro la labor de los docentes					

Infraestructura

		Muy en desacuer do 1	En desacuer do 2	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo 3	De acuerdo 4	Muy de acuerdo 5
21	Mi carrera me permite tener espacios de recreación					
22	Me gusta el/los campus en donde se encuentra mi carrera					
23	En realidad no tengo espacios donde estudiar, y mi universidad tampoco me los proporciona					
24	Por más que lo intente sigo llegando tarde porque me queda muy lejos el campus					
25	La falta de ventilación en la sala de clases no deja concentrarme					
26	Las salas de clases están correctamente equipadas para mi aprendizaje					
27	Me gustaría contar con salas propias de la carrera					
28	Las salas de clases permiten una buena comunicación entre el profesor y todos los estudiantes					
29	Los espacios fuera del aula son adecuados para tener un buen descanso entre clases.					

3.5.8. Anexo 8: AIC de estudiante de la ULS

Actitud de los estudiantes universitarios frente a los inmigrantes latinoamericanos en Chile

Florencia Pérez Marín

florenciaperezmarin@gmail.com

Anouk Pojomovsky Labbé

anouk.pojomovsky@userena.cl

Ana Rodríguez Esquivel

Ana.rodrigueze@userena.cl

Resumen

El fenómeno social de la inmigración es un tema de alta contingencia en la actualidad. Nuestro país está cada vez más poblado de inmigrantes y, a pesar de la gran cantidad y variedad de estudios que aluden a la inmigración en diferentes países y contextos, aún no se conoce de manera empírica cuál es la actitud de los estudiantes universitarios chilenos frente a este fenómeno cultural. En este contexto determinamos como objetivo para este estudio identificar la actitud de los universitarios hacia los inmigrantes latinoamericanos. Para cumplir el objetivo se aplicó una escala de actitud a 31 estudiantes universitarios. Los resultados mostraron que a pesar de las diversas opiniones que genera esta temática, el 93,5% de los estudiantes tiene una actitud positiva hacia los inmigrantes latinoamericanos, un 3,22% una actitud neutra y un 3,22% una actitud negativa.

Palabras clave: (Inmigración, Multiculturalidad, Estudiantes universitarios, Psicología social, Psicología comunitaria.)

Introducción

El concepto “inmigrante” alude a todo individuo que reside en un país diferente al natal, por lo cual “inmigración” se refiere a haber realizado tal acción. Por otro lado, la “multiculturalidad” es un término que promueve lo distintivo de cada cultura con el fin de integrarlas en las esferas políticas y sociales del país. En Chile, se identifica una gran presencia de movimiento migratorio latinoamericano, y, con ello, la mezcla entre culturas.

A pesar de las investigaciones existentes sobre la inmigración, y de la importancia que ha adquirido esta temática a nivel mundial, no hay evidencia sobre la actitud dentro del espectro de estudiantes universitarios frente a este fenómeno cultural. En este contexto definimos como objetivo de este estudio identificar la actitud de los estudiantes universitarios hacia los inmigrantes latinoamericanos en Chile.

Este estudio consta de tres partes fundamentales. Primero se identifica el marco teórico, en donde se describen los conceptos principales en los que se basa la investigación. Luego se describen los procedimientos metodológicos utilizados para cumplir el objetivo del presente estudio y a partir de este punto se entregan los resultados correspondientes a cada variable. Para finalizar se presentan las conclusiones rescatadas a partir de los resultados y los alcances a futuro de esta investigación.

1. Marco Teórico

1.1 Inmigración

La inmigración se define como la acción de buscar un país diferente al propio para establecerse, por lo tanto, inmigrante es todo aquel que realiza esta acción. Según Alcaraz-Mármol (2016), estos conceptos no poseen ninguna carga negativa ni hostil, pero, a diferencia de la definición dada por la RAE, los medios de comunicación representan y masifican con cierta carga negativa este fenómeno social.

En el estudio de Camacho (2017) se reafirma la hipótesis de que la historia de la humanidad ha sido construida a partir de las migraciones, por lo cual no hay individuo en el mundo que no descienda de inmigrantes. Dicho de otra forma, hasta los habitantes originarios de los territorios son también fruto de la migración.

Según el estudio de Cabieses et al. (2013), actualmente se ha observado un patrón creciente de migración en la región sur del continente americano. En general la causa de esta migración se debe a que las personas que viven en países relativamente menos desarrollados (por ejemplo Ecuador, Bolivia y Perú) se trasladan a sus países vecinos más desarrollados (Chile, Argentina y Brasil) para encontrar mejores oportunidades laborales. También se ha identificado la feminización de este fenómeno, ya que una creciente cantidad de mujeres provenientes de los mismos países menos desarrollados migran para trabajar en servicios manuales y domésticos. La mayor proporción de estas mujeres, además de destinar gran parte de sus ingresos para enviárselo a su familia que reside en su país natal, son estigmatizadas y tienden a tener malas condiciones de trabajo.

Según Menéndez (2012), los procesos de inmigración pasan por un largo proceso, el cual comienza a partir de la ilegalidad y la marginalidad social para luego ir integrando peldaños hasta llegar a la inclusión e integración. Será este momento el indicador de igualdad, en donde tanto inmigrantes como autóctonos gozarán de los mismos derechos sociales.

1.2 Multiculturalismo

Lo multicultural es la existencia de varias culturas en un territorio. (Durán, 2012), los conocimientos de los inmigrantes influyen y enriquecen los aspectos culturales del país al cual

migraron, con esto hacen una transformación en diversos grados en las naciones a las cuales emigran (Quilaqueo 2013). El multiculturalismo tiene sus inicios en el proceso de inmigración producido entre los años cincuenta y setenta, donde se generó un gran movimiento étnico, que transformó las estructuras políticas, sociales y económicas de diversos países (Iraola, Mateos & Zabalo 2011), esta noción comenzó a utilizarse en los años sesenta y setenta en Estados Unidos y Canadá para lograr el reconocimiento de las diferencias étnicas (Cruz, 2014). Finalmente se convirtió en un paradigma en los años noventa gracias a Kymlicka (1996).

Según Hoyos (2012), el multiculturalismo es la combinación de una pluralidad cultural con la unidad nacional, generada por intercambios comunicacionales entre distintos actores que poseen formas distintas de expresión, análisis e interpretación. Para él la multiculturalidad se forma a través de la comunicación y convivencia de migrantes con nativos, mientras que Díaz (2014) en su estudio plantea que es un movimiento social, que va modificándose a través de los años, adaptándose según las condiciones del país en los ámbitos, social, político y económico. Por otra parte Bocarejo (2011), hace hincapié en que el multiculturalismo no se trata de las formas de diversidad cultural de una sociedad, sino en las formas políticas, los marcos legales y normativos de una nación, los cuales son diferentes en cada territorio y determinados por las costumbres y tradiciones judiciales del país.

1.3 Otros Estudios

La temática de los inmigrantes y la convivencia de distintas culturas ha sido foco de investigación en diversos países y contextos. Por ejemplo, en el estudio de Moya y Puertas (2008),

sobre la xenofobia en España, se muestra que en el 2003 alrededor del 60% de los españoles mayores de 18 años eran nada o poco xenofóbicos, a diferencia del 8% que mostraba un grado más intenso de xenofobia, aunque esta cifra iría en aumento. Esto puede deberse a los españoles consideran que la llegada continua de población extranjera provoca efectos negativos en la cultural nacional, aunque algunos también resaltan la diferencia de apariencia, de cultura y conducta (Checa & Arjona, 2013). Todo esto producto de una conciencia nacionalista basada especialmente en lo étnico.

Las apreciaciones de una persona hacia otra que proviene de otro lugar pueden ser muy distintas dependiendo de diferentes factores. En el estudio de Checa et al (2010) se sostiene que la inseguridad ciudadana, la inseguridad económica y las pésimas expectativas futuras acentuarían la actitud negativa hacia los inmigrantes, especialmente en aquellos que se encuentran en situación de desempleo o cesantía. Sin embargo, Meseguer y Maldonado (2015) demuestran que los problemas de seguridad no siempre influyen en las actitudes, pues aquellos que consideran que los inmigrantes representan un problema de seguridad resultaron tener una actitud positiva hacia ellos. Por último, Meseguer y Maldonado (2015) concluyen que los hombres tienen una mejor actitud hacia los inmigrantes que las mujeres.

2. Método

Esta investigación tuvo como objetivo identificar la actitud de los estudiantes universitarios hacia los inmigrantes en Chile. Se realizó un estudio con enfoque cualitativo y alcance descriptivo.

2.1 Participantes

La muestra de la investigación estuvo compuesta por 31 estudiantes (19 mujeres y 12 hombres). Para conformar la muestra se utilizó como criterio de inclusión el ser alumno universitario de la conurbación La Serena-Coquimbo, de cualquier carrera y de cualquier año, por lo que sólo serían excluidos aquellos alumnos de otras ciudades. Fue una muestra no intencionada de carácter voluntario, convocada a través de redes sociales. La mayoría de los participantes fueron mujeres de la Universidad de la Serena. La conformación de la muestra en la Tabla 1:

Casa de estudio	N (%)
Universidad de La Serena	58,10%
Universidad Católica del Norte	19,40%
Otra	9,70%
Universidad Central	6,50%
Inacap	3,20%
IP Chile	3,20%

Tabla 1. Conformación de la muestra

2.2 Instrumento

Para medir la actitud de los estudiantes universitarios hacia los inmigrantes en Chile, se utilizó una escala tipo Likert (1-5) compuesta por 30 reactivos. Esta escala fue realizada por las investigadoras y no está validada. El instrumento contenía además un consentimiento informado que cada participante firmó, seguido por la solicitud de algunos datos sociodemográficos tales como género, casa de estudios y carrera. Para ver en detalle el instrumento véase el Anexo 1.

2.3 Procedimientos

La escala fue aplicada de manera individual a través de Google Forms, instrumento que difundimos por redes sociales. Para determinar si la actitud de los estudiantes era buena o mala se le dio puntaje de 1 a 5 a reactivos de una escala Likert. Para la interpretación de los resultados de la escala, se debe considerar que un mayor puntaje está asociado a una actitud positiva hacia los inmigrantes, así como un menor puntaje se considera una actitud negativa.

Para analizar de mejor manera los datos recogidos se establecen en la Tabla 2 los rangos con los cuales se clasificaron los puntajes de actitud en positiva, neutra y negativa.

Actitud Positiva	94 - 140
Actitud Neutra	47 - 93
Actitud Negativa	0 - 46

Tabla 2. Clasificación de los puntajes de actitud

3. Resultados y Discusión

Para nuestro instrumento de actitud los puntajes podían fluctuar entre 28 mínimo y 140 máximo. Sin embargo los resultados muestran un mínimo de 31 puntos y un máximo de 134. Sólo

un 3,22% de la muestra estuvo dentro del rango de actitud negativa, por lo que los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes universitarios tiene una actitud positiva hacia los inmigrantes latinoamericanos. Se detallan los resultados en la Tabla 3 y Tabla 4:

Rango	N (%)
Actitud Positiva	93,55%
Actitud Neutra	3,22%
Actitud Negativa	3,22%

Tabla 3. Actitud frente a los inmigrantes latinoamericanos

En la Tabla 3 se puede observar que un 93,55% de los estudiantes universitarios tienen una actitud positiva frente a los inmigrantes latinoamericanos, y sólo un 3,22% tiene una actitud negativa. Por otro lado, la actitud neutra sólo ocupa un 3,22% de la muestra total.

	Míni mo	Máxi mo	Media
Puntaje de actitud	31 puntos	134 puntos	114,48 puntos

Tabla 4. Resultados generales según puntaje

Pese a que los resultados obtenidos arrojan una actitud positiva de los estudiantes hacia los inmigrantes latinoamericanos no podemos asegurar que esta va a mantenerse en el tiempo, debido a que existen diversos factores que contribuyen a la xenofobia. En el estudio de Checa et al (2010), se plantea que la actitud negativa hacia los inmigrantes puede ser causada por la inseguridad ciudadana y la inseguridad económica. Si alguna de estas áreas llega a descuidarse, el descontento social hacia los inmigrantes puede ir en aumento junto con la aparición de un sentimiento nacionalista y de propiedad al temer que la estabilidad del país se vea afectada. En Chile este factor puede acrecentarse en el tiempo debido a la masiva llegada de inmigrantes en busca de empleo y oportunidades.

Al igual que en el presente estudio, existen otras investigaciones que muestran la existencia de una actitud positiva de los jóvenes hacia los inmigrantes. Así es en el estudio de Moya y Puertas (2008), sobre xenofobia en España, en el cual se muestra que el 60% de la población mayor de 18 años no era xenofóbica. Lo anterior podría deberse a que las nuevas generaciones poseen una mayor tolerancia hacia las diferencias étnicas y raciales, puesto que han nacido en un mundo globalizado, donde la mezcla entre razas y el movimiento migratorio son temáticas ya comprendidas. Además, a diferencia de los resultados obtenidos por Meseguer y Maldonado (2015), los resultados de nuestro estudio demuestran que en la muestra estudiada no existen mayores diferencias de actitud hacia los inmigrantes entre hombres y mujeres.

Conclusión

El objetivo de esta investigación fue conocer la actitud de estudiantes universitarios frente a los inmigrantes latinoamericanos, lo anterior se sustenta en la idea de que la actitud negativa hacia

el fenómeno social puede traer repercusiones en el proceso de inclusión dentro de la comunidad universitaria. La actitud de los estudiantes universitarios de la conurbación La Serena-Coquimbo hacia los inmigrantes latinoamericanos es mayoritariamente positiva, lo cual responde la pregunta de investigación de este estudio.

Para responder la pregunta de investigación nos basamos en los resultados e identificamos que un porcentaje mayoritario de la muestra (93,5%) presenta una actitud positiva frente a los inmigrantes latinoamericanos. Por otro lado, sólo un 3,22% de la muestra presenta una actitud neutra y un 3,22% una actitud negativa frente a los inmigrantes latinoamericanos. Estos resultados nos demuestran que los estudiantes universitarios poseen una actitud positiva respecto al contacto social y empático con los inmigrantes latinoamericanos que residen en Chile, lo cual nos genera buenas expectativas futuras en temas como la inclusión y las políticas multiculturales dentro de la comunidad universitaria.

Las limitaciones de esta investigación son, primeramente, el hecho de que la muestra recogida es relativamente pequeña, ya que se excluyó a todas aquellas personas que no eran estudiantes de educación superior, por lo que se perdió un gran número de posibles participantes. Otra restricción se relaciona con el tipo de estudio, ya que al no ser de carácter experimental no podemos establecer las causas específicas de la actitud de los estudiantes hacia los inmigrantes latinoamericanos.

Para investigaciones futuras sobre los inmigrantes latinoamericanos en Chile se sugiere recopilar datos de muestras más grandes con distintos criterios de exclusión, lo que permitiría incluir una mayor cantidad de variables en el estudio. También se sugiere realizar análisis de tipo

experimental sobre la temática inmigrantes latinos en Chile, ya que al obtener estos datos, las intervenciones sobre inclusión podrían ser más focalizadas y eficientes.

Este estudio es relevante para aquellos interesados en la Psicología social, ya que es la disciplina encargada de investigar cómo el comportamiento y el pensamiento de los individuos se ven influidos por la presencia y el contacto con terceros dentro de una misma sociedad. Por otro lado, este estudio puede ser el comienzo para la investigación respecto a los movimientos migratorios en Chile, como también para la promoción de una visión inclusiva y multicultural en nuestro país.

Referencias

Alcaraz-Mármol, G., & Soto Almela, J. (2016). The semantic prosody of the words inmigración and inmigrante in the Spanish written media: A corpus-based study of two national newspapers. *Revista Signos*, 49 (91), 145-167.

Bocarejo, D. (2011). Dos paradojas del multiculturalismo Colombiano: la especialización de la diferencia indígena y su aislamiento político. *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 47(2), 97-121.

Cabieses B, Tunstall H, Pickett KE, Gideon J. (2013) Changing patterns of migration in Latin America: how can research develop intelligence for public health? *Revista Panam de Salud Pública*, 34(1), 68-74.

Camacho Monge, D. (2017). Todos Somos Inmigrantes. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, 3 (157), 2-4.

Checa, J., & Arjona Garrido, Á., & Checa y Olmos, F. (2010). Actitudes recientes hacia los inmigrantes en El Ejido (España). *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 17 (52), 125-154.

Checa Olmos, J., & Arjona Garrido, Á. (2013). Actitudes hacia los inmigrantes en España en época de expansión económica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 19 (1), 70-80.

Cruz, E. (2014). Multiculturalismo, interculturalismo y autonomía. *Estudios sociales*, 22 (43), 241-269.

Díaz, M (2014). Un aporte para el debate sobre el multiculturalismo y la interculturalidad. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 19 (62), 969-977.

Durán, C (2012). Multiculturalismo: publicidad y ciudadanía. *Polis*, 11 (31), 125-140.

Hoyos, G (2012). Fenomenología del multiculturalismo y pluralismo intercultural. *Revista peruana de medicina experimental y salud pública*, 29 (4), 555-560.

Iraola, I, Mateos, T & Zabalo, J (2011). Discursos sobre la integración. La inmigración al país Vasco en los años 1950-1970. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas (RIPS)*, 10 (3), 115-130.

Menéndez Alzamora, M. (2012). El Horizonte Político de la Inclusión: Ciudadanía e Inmigración en España. *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (13), 67-74.

Meseguer, C., & Maldonado, G. (2015). Las Actitudes hacia los inmigrantes en México: explicaciones económicas y sociales. *Foro Internacional*, 55 (3), 772-804.

Moya, M., & Puertas, S. (2008). Estereotipos, inmigración y trabajo. *Papeles del Psicólogo*, 29 (1), 6-15.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: España.

Quilaqueo, D. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: Desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha*, 37, 285-300.

Anexo 1. Instrumento para determinar actitud de los estudiantes universitarios hacia los inmigrantes latinoamericanos en Chile.

		Muy en desacuerdo 1	En desacuerdo 2	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo 3	De acuerdo 4	Muy de acuerdo 5
1	Me gusta que los inmigrantes se sientan felices en nuestro país.					
2	Me gusta entablar conversaciones con los inmigrantes.					
3	Me desagrada que los inmigrantes tengan el mismo salario que un trabajador Chileno.					
4	Pienso que el problema con los inmigrantes latinos se debe a la falta de información sobre los lugares de donde vienen					
5	Pienso que los inmigrantes contaminan nuestra cultura					
6	Creo que los inmigrantes deberían adoptar nuestras costumbres y cultura.					
7	Me gusta relacionarme con inmigrantes					
8	Tendría una relación amorosa con un inmigrante.					
9	Considero que los inmigrantes Europeos hacen un mayor aporte al desarrollo de nuestro país que los latinoamericanos.					

3.5.9. Anexo 9: AIC de estudiante de la UP

LAS IMPLICACIONES DE SER DOCENTE EN LA ERA DE LAS TIC.

RESUMEN: Ser profesional del siglo XXI conlleva a una serie de modificaciones en el quehacer de cada ámbito, la sociedad está inmersa en el campo de las tecnologías de la comunicación y la información (TIC); de esta manera, el docente contemporáneo, no solo debe adaptarse a los requerimientos de una sociedad que se está construyendo de acuerdo a los parámetros de la globalización, sino empoderarse de las nuevas metodologías que le permiten trabajar en pro de los nativos digitales. Con este artículo se pretende, dar una visión del papel que ha de desempeñar el docente ante la nueva sociedad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como un análisis de la necesidad de un cambio en su formación como

profesional de la docencia; para ello se hizo un rastreo de los teóricos que aportan sustento argumental para definir al docente TIC, además de la observación directa, lo que permitió identificar la realidad de las instituciones educativas de la región respecto a la era de tecnología y la comunicación.

Palabras claves: nuevas tecnologías aplicadas a la educación, innovación educativa, globalización, docente.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son una realidad y es por ellos que los profesionales en la educación, deben replantear su visión respecto a las nuevas pedagogías para guiar a los estudiantes postmillennials o nativos digitales, los cuales reclaman una metodología que sea acorde a sus intereses. El docente hoy en día, por las exigencias de su práctica, el escenario en el que actúa y las demandas del mismo, es un profesional que se debe adaptar a los ritmos vertiginosos de ver la educación contemporánea, siendo participe de las nuevas metodologías y construcción de ambientes de aprendizaje, de acuerdo a los requerimientos que la sociedad exige; el constante y rápido desarrollo de las tecnologías es cada vez más sorprendente. En general, la sociedad como causa y consecuencia se desarrolla constantemente y las actividades del docente y sus tecnologías evolucionan a medida que esta relación se vuelve más estrecha, es decir, el adoptar las TIC, como metodología de enseñanza, no solo permite estar a la par de las innovaciones educativas sino que crea un ambiente de aprendizaje idóneo, tanto para los estudiantes como nativos digitales, como para el docente, el cual hace más factible sus tareas, pues presupone cierta practicidad en su ejecución y registro.

Pero antes de seguir con dichas implicaciones, es necesario reconocer, ¿qué es un docente TIC?, para ellos nos guiamos a los parámetros del Ministerio de Educación Nacional, el cual a

través de la oficina de Innovación educativa, nos presenta un documento “competencias TIC para el desarrollo profesional docente”, en él se evidencia las competencias que debe poseer el docente contemporáneo para la innovación de la pedagogía haciendo énfasis en la ejecución de las tecnologías de la información y la comunicación. De acuerdo al documento, el docente debe poseer 5 competencias: Tecnológica, Comunicativa, Pedagógica, Gestión e Investigativa.

La competencia tecnológica vista como la integración paulatina de las nuevas tecnologías al campo educativo, que le permita al docente planear y ejecutar clases innovadoras haciendo uso de las TIC; esto se ve evidenciado en algunas instituciones de la región, donde el docente cuenta con aulas audiovisuales, pizarras digitales, televisores y plataformas digitales para crear AVA (ambientes virtuales de aprendizaje), aunque una gran parte de las instituciones cuentan con estos recursos, es muy poco usado, ya sea por un estado de confort del docente o por falta de capacitación y dominio de las tecnologías. Toffler y Toffler (1994): “El bien máspreciado no es la infraestructura, las máquinas, los individuos, sino las capacidades de los individuos para adquirir, crear, distribuir y aplicar críticamente y con sabiduría los conocimientos, en un contexto donde el veloz ritmo de la innovación científica los hace rápidamente obsoletos”

En cuanto a la competencia comunicativa, el ministerio es enfático en el uso de las TIC como herramienta de mediación entre estudiantes, docentes e investigadores, aportando una conexión entre ambientes presenciales de aprendizaje y los AVA. “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación pertenecen al conjunto de las Nuevas Tecnologías, su particularidad consiste en que ellas sirven para el manejo, almacenamiento, procesamiento y transmisión de datos y señales, los cuales una vez convertidos en información procesada son esenciales para la toma de decisiones o para el desarrollo de acciones concretas en campos como el financiero, el económico, el científico y el cultural”. (Pineda, 1996).

La competencia pedagógica ha dado las pautas de modificación del quehacer docente con el fin de enriquecer el arte de enseñar y es a su vez, el quid de la nueva generación de docente, pues su forma de guía el proceso es el eje central de investigación el campo de la innovación educativa. De acuerdo a la observación directa, se maneja una brecha entre las exigencias de la sociedad globalizada y las pedagogías de algunas instituciones de la región, el docente cuenta con los recursos para orientar procesos de enseñanza aprendizaje con las TIC como herramienta principal, pero no lo hace, ya sea por rechazo, miedo o practicidad (zona de confort) el docente no quiere cambiar su método de enseñanza, lo que llevado a una apatía hacia el área de lengua castellana y en el peor de los casos, se ha incrementado la deserción escolar, los estudiantes creen que se aprende más con un computador en casa que con una carpeta saturada de guías. “En materia educativa, la globalización cambia el concepto de educación y el rol del docente ya que la tecnología de la información modifica el acceso al conocimiento”. (León, 2004, p. 348).

La gestión educativa presupone una relación armónica entre planear, hacer, evaluar y decidir, con el objetivo de potenciar las prácticas educativas, siendo indispensable el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la factibilidad y practicidad del proceso. “Hoy cuando se habla de las Nuevas Tecnologías en el campo educativo, están los multimedia, hipermedia, los tutores inteligentes, los sistemas expertos, la realidad virtual, entre otros. El empleo de esta tecnología en el ámbito educativo se justifica por la conveniencia de integrar diversos medios y orientaciones alrededor de las necesidades del que aprende” (Casas Armengol, 1992).

La última competencia que debe poseer el docente TIC, es la investigativa, la cual se complementa entre la gestión y la construcción del conocimiento, de este modo el docente es innovador, se adapta las necesidades de los educandos en busca de fortalecer el proceso académico, siendo indispensable la adopción de nuevas tecnologías que le permitan transformar y

construir las nuevas formas de ver la educación. Según Cagne (1993), “los multimedia contribuyen a la evolución del proceso de aprendizaje como "emisor" de información hacia la "mediación" de actividades que permiten al aprendiz "navegar" y crear "redes" de aprendizaje individualizadas y de alto significado y valor cognitivo”.

De acuerdo a lo señalado por el Ministerio de Educación Nacional, es indispensable que los nuevos docentes adopten estas competencias y esto nos lleva a tener una visión más clara de lo que es un docente TIC, y poder reconocer las implicaciones de ser un profesional en educación e dicha era; ya que la presencia de las nuevas tecnologías en la sociedad y las potencialidades que éstas ofrecen como recursos para la educación, constituyen una razón suficiente para justificar su incidencia en el perfil del docente, en la medida en que éste ha de desarrollar su acción educativa de un modo coherente con la sociedad en la que vive aprovechando al máximo los recursos que le ofrece.

En relación con las nuevas tecnologías esto implica que el docente debe conocerlas en todas sus dimensiones, ser capaz de analizarlas críticamente, de realizar una adecuada selección tanto de los recursos tecnológicos como de la información que estos vehiculan y debe ser capaz de utilizarlas y realizar una adecuada integración curricular en el aula. Podemos afirmar entonces que las estas tecnologías y su incorporación, afectan al perfil del docente en la medida en que le exigen una mayor capacitación para su uso adecuado y una actitud abierta y flexible ante los cambios que se suceden en la sociedad como consecuencia del avance tecnológico.

No se trata pues de atacar las metodologías tradicionales, es demostrar las consecuencias que trae para docentes la irrupción de las TIC, en la medida que le va permitir que sus estudiantes desarrollen habilidades de razonamiento y resolución de problemas, lo que se transforma en la creación de seres autodidactas, además de potencializar la metacognición. De este modo, el

docente sigue con su rol de guía, puente entre la información y el conocimiento, pero abandonando la educación bancaria (Freire Paulo 2005), el estudiante es autodidacta y participe del proceso de construcción epistémica y más en su rol de nativo digital, que lleva al docente a estar construyéndose a diario en materia de tecnologías que le permitan guiar su proceso académico, además de la construcción de ambientes de aprendizajes que le permitan cumplir a cabalidad con los objetivos y las exigencias de la sociedad contemporánea.

Otra de las grandes implicaciones de la era TIC en el cuerpo docente, es la necesidad de adoptar el trabajo colaborativo, el docente necesita rodearse de un equipo de trabajo que le permita hacer una mejor incursión en el campo digital, planear y dirigir escenarios de aprendizaje idóneos, para la ejecución de sus funciones como guiador de un proceso académico; es allí donde se empieza a evidenciar la transversalización de las áreas del saber, pues esto requiere de un trabajo mancomunado, recursos y lo más importante, la predisposición de los directivos, cuerpo docente y estudiantes para que dicho proceso se lleve a cabo de forma factible.

Considerar las TIC como recurso pedagógico, pueden influir las nuevas tecnologías y los medios no solamente con fórmulas que conviertan al alumno en receptor de información, sino que permitan a los educandos una actitud diferente y activa frente al proceso: ser productor de ideas, transmitir sensaciones y visiones de los contenidos; atreverse a la aventura de la experimentación, tentar la propia representación de la realidad y comunicarse utilizando otras formas; garantizando un nuevo modelo donde se vea evidenciada una relación de docente – estudiante, pero con un nuevo ítem, la virtualidad.

En términos generales, los docentes deben reconocer las exigencias de la educación del siglo XXI, además de situarse en la edad generacional de sus estudiantes, los cuales reclaman una metodología dinámica que les permita ser partícipes y autodidactas, lo que lleva a los maestros a

ver en las TIC, una herramienta eficaz para fortalecer la relación maestro-estudiante, entiendo que los nativos digitales (postmillenials), se aburren fácilmente, no conciben el conductismo y es ahí donde el docente debe demostrar que no está limitado a la simplicidad de un click.

WEBGRAFÍA

Tomado de: <https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-338281.html>

Martinez, Cristiana Alemañy (2009) Un nuevo rol docente en la era de las nuevas tecnologías.
<http://www.eumed.net/rev/ced/01/cam.htm>

Correa Zabala, Francisco José (2008) Ambientes de aprendizaje en el siglo XXI.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/email/article/view/12622>.

3.5.10. Anexo 10: AIC de estudiante de la UP

Incidencia de las tic en la enseñanza de la lengua castellana: un estudio realizado en los estudiantes de undécimo grado de la institución educativa mariano ospina rodriguez

Bryam Botello

Adriana Piratoba

Eduardo Sánchez

Katiuska Velasco

Universidad de Pamplona

Licenciatura en lengua castellana y comunicación

Resumen

Las TIC se han convertido en parte de la cotidianidad del ser humano, las nuevas generaciones son las más afectados por los cambios que traen consigo dichas tecnologías. Siendo la educación uno de los núcleos fundamentales en la vida del individuo, es necesario indagar acerca del papel que ejercen las TIC en los niveles de escolaridad de los estudiantes. Para realizar el presente estudio se tomó una muestra de la población estudiantil del colegio Mariano Ospina Rodríguez, los educandos encuestados cursan undécimo grado y se encuentran en un rango de edad entre 15 y 18 años; las preguntas se enfocan en conocer la percepción de los jóvenes frente a las TIC, el uso que le otorgan a la tecnología dentro y fuera de la institución, el tiempo que permanecen en línea y los recursos tecnológicos con los que cuentan. Además, se dedicó un espacio al área de lengua castellana, una de las áreas con más valor en el currículo educativo.

Palabras Clave: Cambios, Jóvenes, TIC, educación y lengua castellana.

Abstract

ICT have become part of the daily life of the human being, the new generations are the most affected by the changes brought by these technologies. Being education one of the fundamental nuclei in the life of the individual, it is necessary to inquire about the role that ICTs play in the levels of schooling of the students. To carry out the present study, a sample of the student population of the Mariano Ospina Rodríguez school was taken, the surveyed students attended the eleventh grade and are in an age range between 15 and 18 years; the questions are focused on knowing the perception of young people against ICT, the use they give to technology inside and outside the institution, the time they remain online and the technological resources they

have. In addition, a space was devoted to the area of Spanish language, one of the areas with more value in the educational curriculum.

Keywords: Changes, Young people, ICT, Education, and Spanish language.

Introducción

El área de lengua castellana se ha caracterizado por su transversalidad, los procedimientos aprendidos allí son bases fundamentales para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de las demás asignaturas; sin embargo, a raíz del auge tecnológico, ciertas metodologías han sido relegadas por didácticas que incluyan las TIC en el aula. Los jóvenes se quejan del tradicionalismo educativo y reclaman un cambio.

Los recursos existentes en las instituciones educativas influyen en las clases, sino existen los elementos necesarios, es imposible realizar actividades basadas en las TIC; no obstante, hay planteles que cuentan con las herramientas pertinentes, así como los espacios para su desarrollo, en estos casos son los docentes quienes se niegan a la idea de las innovaciones educativas y continúan con una pedagogía un tanto obsoleta.

La interactividad que ofrece internet atrapa la atención de los estudiantes, quienes ven en las redes sociales la posibilidad de conocer culturas y costumbres diferentes, además de compartir sus pensamientos, ideas y opiniones haciendo uso de videos, textos e imágenes. Teniendo en cuenta lo anterior, la gramática ha pasado a un segundo plano, las redes se encuentran atestadas de barbarismos, extranjerismos y solecismos. Entonces, las clases de lengua castellana basadas en la correcta escritura no son importantes para los jóvenes porque no están haciendo uso de ellas, sino están creando su propio contenido enfocado en la creatividad y la libre expresión de sus ideas.

La gramática en el aula

La gramática^[1] es un tema obligatorio en el área de lengua castellana. Desde preescolar hasta los estudios superiores, se orientan clases basadas en la gramática. Incluso, es común evidenciar la preferencia de los profesores por temas de gramática más allá de los literarios o comunicativos. Siendo una disciplina útil, no se puede excluir del sistema educativo actual, mucho menos en una sociedad decadente, donde no importa cómo se dicen las palabras simplemente se vociferan.

Los ejercicios gramaticales no son fáciles, requieren prácticas de memorización y muchos recuerdan con recelo las famosas planas, causantes de la buena ortografía y caligrafía de muchas generaciones; a pesar de sus aciertos, en esta época la metodología mencionada no funciona. De acuerdo con Cepeda Guerra, las TIC han impactado la forma de comunicarse, afectando la sintaxis de las oraciones.

A nivel lingüístico, esta tecnología impone importantes restricciones a la lengua -se habla de una protolengua- modificando sustancialmente la sintaxis, puesto que la vertiginosidad de las pantallas no permite la expresión de ideas complejas. En este sentido, si uno toma de referencia las salas de chat, el paso de una línea a otra es de aproximadamente 0,12 segundos. Por otra parte, la incorporación de los emotion icons o emoticones, muchas veces usados como sintagmas completos, hace que al momento de plantearse el desafío de redactar un texto en un registro formal esto se vuelva sumamente difícil, puesto que es complicado aplicar estos registros fuera de la cotidiana pantalla.

Debido a lo expuesto por Cepeda, el lenguaje coloquial se ha estandarizado, dejando atrás la lengua estándar que los docentes orientan en clase. Los emoticones han remplazado palabras y expresiones, los educandos prefieren utilizar este tipo de animaciones para “ahorrarse” escribir la palabra completa.

Las TIC en la comunidad educativa

El paradigma de las TIC es uno de los objetos de estudio del presente documento, se hace necesario anexar un concepto que integre su significado.

“En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas”. (Cabero, 1998: 198).

En el contexto educativo del colegio Mariano Ospina Rodríguez, existen muy pocos recursos tecnológicos, una sala virtual y un proyector multimedia son las herramientas con las cuales cuentan los estudiantes para desarrollar su proyecto escolar; por otra parte, los docentes evidencian poco uso de dichas tecnologías. Las guías continúan siendo el eje fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje, los educandos perciben las conductas de sus profesores y lo traducen en apatía hacia las clases.

Resultados

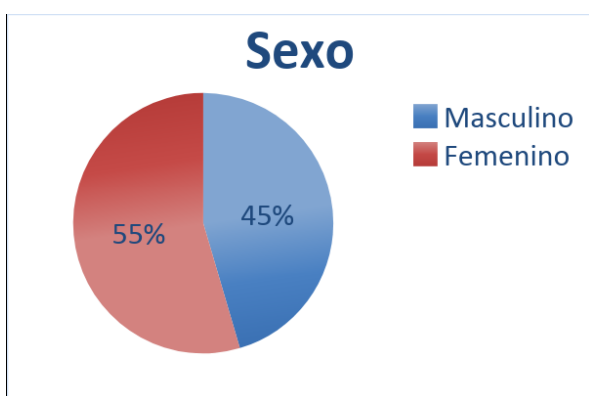
Se realizó una encuesta a los estudiantes del grado 11 de la institución Educativa Mariano Ospina Rodríguez, con el fin de brindar claridad al tema planteado en este artículo. En la encuesta se tuvieron en cuenta aspectos como la incidencia de las tecnologías de la comunicación en el aula de clase y el manejo que los docentes otorgan a las mismas.

1. Sexo al cual usted pertenece:

TABLA N° 1. Respuestas

SEXO	CANTIDAD	PORCENTAJE
Masculino	10	45%
Femenino	12	55%
TOTAL	22	100%

GRÁFICA N° 1. Representación tabla



La muestra poblacional es de 22 estudiantes, siendo 12 de ellas mujeres y 10 hombres.

2. ¿Cuáles elementos tecnológicos posees?

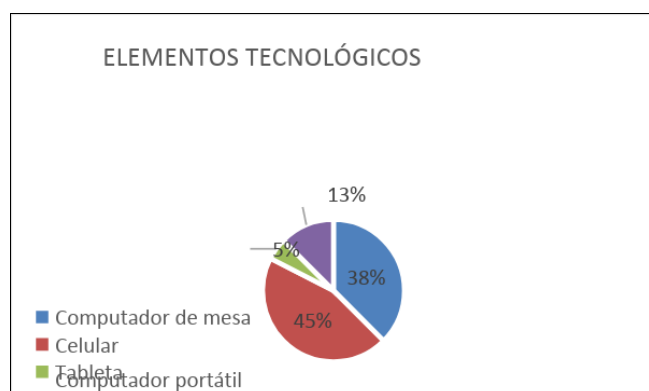
TABLA N° 2. Respuestas

ELEMENTOS TECNOLÓGICOS	CANTIDAD	PORCENTAJE
Computador de mesa	15	37%
Celular	18	45%

Tableta	2	5%
Computador portátil	5	13%
TOTAL	40	100%

Los estudiantes tienen acceso a la tecnología a través de diferentes aparatos electrónicos.

GRÁFICA N° 2. Representación tabla

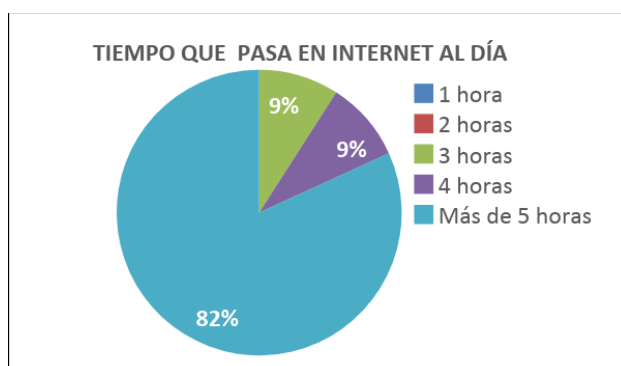


3. ¿Cuánto tiempo pasa en internet al día?

TABLA N° 3. Respuestas

TIEMPO QUE PASA EN INTERNET AL DÍA	CANTIDAD	PORCENTAJE
1 hora	0	0
2 horas	0	0
3 horas	2	9%
4 horas	2	9%
Más de 5 horas	18	82%
TOTAL	22	100%

GRÁFICA N° 3. Representación tabla



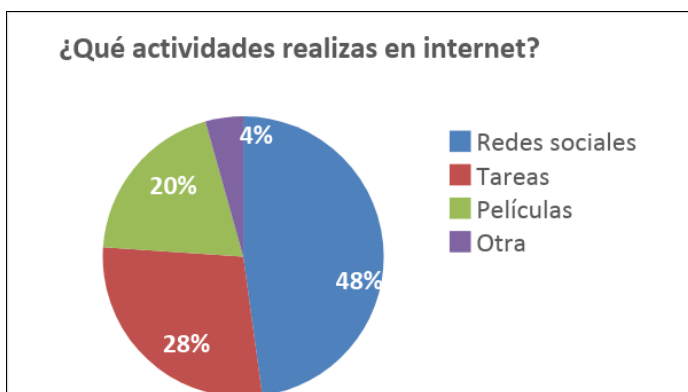
Los educandos manifestaron pasar una gran cantidad de tiempo en internet. La gran mayoría más de cinco horas al día.

4. ¿Qué actividades realizas en internet?

TABLA N° 4. Respuestas

1. ¿Qué actividades realizas en internet?	2. CANTIDAD	3. PORCENTAJE
Redes sociales	22	48%
Tareas	13	28%
Películas	9	20%
Otra	2	4%
TOTAL	46	100%

GRÁFICA N° 4. Representación tabla



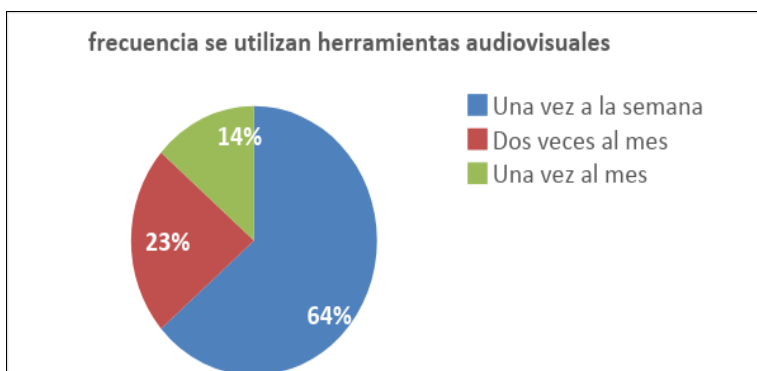
La gran mayoría de los estudiantes manifestó navegar por las redes sociales en su tiempo libre. Otros también incluyeron sus tareas como actividad.

5. Dentro del área de lengua castellana, ¿con qué frecuencia se utilizan herramientas audiovisuales?

TABLA N° 5. Respuestas

6. FRECUENCIA SE UTILIZAN HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES	7. CANTIDAD	8. PORCENTAJE
Una vez a la semana	9. 14	10. 63%
Dos veces al mes	11. 5	12. 23%
Una vez al mes	13. 3	14. 14%
TOTAL	15. 22	16. 100%

GRÁFICA N° 5. Representación tabla



La frecuencia con la cual se utilizan las herramientas audiovisuales en el área de lengua castellana es de al menos una vez a la semana según la mayoría; pero otros manifestaron menor frecuencia, tal vez todos los estudiantes no tienen el mismo concepto de herramientas audiovisuales.

¿Cuál es la herramienta audiovisual más utilizada dentro del área de lengua castellana?

TABLA N° 5. Respuestas

HERRAMIENTA AUDIOVISUAL MÁS UTILIZADA	CANTIDAD	PORCENTAJE
Televisor	0	0
Proyector de video (<i>video beam</i>)	22	100%
Computador	0	0
Dispositivo de audio	0	0
TOTAL	22	100%

GRÁFICA N° 6. Representación tabla



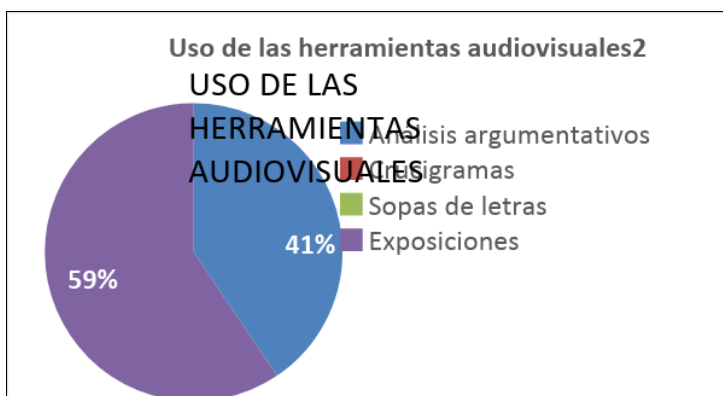
Los dispositivos de audio son la herramienta más usada en el área.

6. ¿Qué tipo de actividades se realizan en el área de lengua castellana haciendo uso de las herramientas audiovisuales?

TABLA N° 7. Respuestas

USO DE LAS HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES	CANTIDAD	PORCENTAJE
Análisis argumentativos	15	
Crucigramas	0	
Sopas de letras	0	
Exposiciones	22	
TOTAL		

GRÁFICA N° 7. Representación tabla



Los estudiantes manifestaron su preferencia por desarrollar análisis argumentativos y exposiciones utilizando las TIC.

Referencias web

Carnoy, Martín. (2004). Las TIC en la enseñanza: Posibilidades y retos. Recuperado de: [http://www.e-historia.cl/cursosudla/12-EDU603/textos/24%E2%80%9320Martin%20Carnoy%20E2%80%9320Las%20TIC%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20\(1-18\).pdf](http://www.e-historia.cl/cursosudla/12-EDU603/textos/24%E2%80%9320Martin%20Carnoy%20E2%80%9320Las%20TIC%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20(1-18).pdf)

Castro, S., & Guzmán, B., & Casado, D. (2007). Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13 (23), 213-234.

Cepeda Guerra, M. (2005). Desarrollo de competencias en la producción escrita de textos: una problemática en la era del ciberespacio. Universidad de Concepción, Chile. Cátedra Unesco para la lectura y escritura. Disponible en: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/12CEPEDA.pdf>

Escontrela Mao, Ramón, & Stojanovic Casas, Lily. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista de Pedagogía*, 25(74), 481-502. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300006&lng=es&tlng=es)

97922004000300006&lng=es&tlng=es

Redalyc (2003). https://www.redalyc.org/redalyc/media/redalyc_n/Estaticas3/mision.html

Viñals Blanco, A., & Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30 (2), 103-114.

[1] Entenderemos como gramática, los dos sentidos, el estricto y el amplio, en los que la entiende la Nueva gramática de la lengua española: "En su sentido más estricto, la GRAMÁTICA estudia la estructura de las palabras, las formas en que estas se enlazan y los significados a los que tales combinaciones dan lugar. En este sentido, la gramática comprende la MORFOLOGÍA, que se ocupa de la estructura de las palabras, su constitución interna y sus variaciones, y la SINTAXIS, a la que corresponde el análisis de la manera en que se combinan y se disponen linealmente, así como el de los grupos que forman. ... En un sentido más amplio, la gramática comprende, además, el análisis de los sonidos del habla, que corresponde a la FONÉTICA, y el de su organización lingüística, que compete a la FONOLOGÍA". RAE (2010:3).

3.5.11. Anexo 11: Rúbrica de revisión de estructura.

Elementos estructurales	Artículo 1 (ULS)	Artículo 2 (ULS)	Artículo 3 (UP)	Artículo 4 (UP)
Título	Sí	Sí	Sí	Sí
Autores	Sí	Sí	No	Sí
Resumen	Sí	Sí	Sí	Sí

Introducción	Sí	Sí	Sí	Sí
Marco teórico	Sí	Sí	Sí	Sí
Metodología	Sí	Sí	No	Sí
Resultados y Discusión	Sí	Sí	No	No
Conclusiones	Sí	Sí	Sí	No
Anexos	Sí	Sí	No	Sí
Referencias bibliográficas	Sí	Sí	Sí	Sí

3.5.12. Anexo 12: Rúbrica de revisión de lenguaje

	Siempre	A veces	Nunca	Evidencia del lenguaje formal y objetivo
Artículo 1		X		En este contexto definimos como objetivo [...] se aplicó una escala de satisfacción. finalizando con las conclusiones...
Artículo 2		X		[...]para luego ir integrando peldaños... Otra restricción se relaciona con el tipo de estudio, ya que al no ser de carácter experimental no podemos establecer las causas específicas de la actitud de los estudiantes hacia los inmigrantes latinoamericanos...
Artículo 3		X		[...]es necesario reconocer, ¿qué es un docente TIC?, para ellos nos guiamos a los parámetros del

				Ministerio de Educación Nacional... [...] para la innovación de la pedagogía haciendo énfasis en...
Artículo 4		X		Siendo la educación uno de los núcleos fundamentales... [...] opiniones haciendo uso de videos, textos e imágenes...

3.5.13. Anexo 13: Rúbrica de visión de Movidas Retóricas

Movidas Retóricas		Artículo 1	Artículo 2	Artículo 3	Artículo 4
1	Explicita el objetivo de la investigación	Sí	Sí	Sí	Sí
2	Da cuenta de los aportes de la investigación	Sí	Sí	Sí	Sí
3	Describe la metodología empleada en la investigación y/o los materiales o fuentes	Sí	Sí	No	Sí
4	Adelanta de forma general los resultados de la investigación	Sí	Sí	No	No
5	Interpreta los resultados	Sí	Sí	No	No
6	Da cuenta de la necesidad de investigaciones futuras	Sí	Sí	Sí	No
7	Hace generalizaciones sobre el tema a investigar	Sí	Sí	Sí	Sí
8	Revisa otras investigaciones para dar antecedentes	Sí	Sí	Sí	Sí
9	Identifica un vacío teórico en otras investigaciones	No	No	No	No
10	Identifica un vacío metodológico en otras investigaciones	No	No	No	No
11	Propone una pregunta no resuelta en otras investigaciones	No	No	No	No
12	Presenta las partes (superestructuras o temáticas) del AI.	Sí	Sí	No	No
13	Da cuenta de la importancia del tema a investigar	Sí	Sí	Sí	Sí
14	Da cuenta de la aplicabilidad de los resultados o metodologías de la	No	No	No	No

	investigación				
15	Define conceptos relevantes para la investigación	Sí	Sí	Sí	Sí
16	Plantea las hipótesis de la investigación	Sí	No	No	No
18	Establece una perspectiva teórica desde la cual se aborda un tema	Sí	Sí	Sí	Sí
19	Detalla el origen o la forma de obtención de los datos	Sí	Sí	No	Sí
20	Detalla los cálculos estadísticos utilizados en la investigación	Sí	Sí	No	Sí
21	Describe detalladamente los resultados de la investigación	Sí	Sí	No	No
22	Analiza los resultados a la luz de las teorías empleadas en la investigación	Sí	Sí	No	No
23	Indica que los resultados propios son coincidentes con los de otras investigaciones	Sí	Sí	No	No
24	Indica que los resultados propios no son coincidentes con los de otras investigaciones	No	Sí	No	No
25	Indica que los hallazgos de la investigación son más pertinentes que los de otras investigaciones	No	No	No	No
26	Revisa investigaciones propias para dar antecedentes	No	No	No	No
27	Señala si los resultados son concordantes o no con las hipótesis	Sí	No	No	No
28	Retoma aspectos señalados en la introducción (objetivos, metodologías, hipótesis)	Sí	Sí	Sí	No
29	Expone las limitaciones de la investigación	Sí	Sí	No	No
30	Utiliza figuras, tablas o gráficos para mostrar variables y/o los resultados de la investigación	Sí	Sí	No	Sí
31	Evalúa la metodología de la investigación	No	No	No	No
32	Determina, a partir de las hipótesis, si los resultados son esperados o no esperados	Sí	No	No	No
33	Da cuenta de las implicaciones pedagógicas de la investigación	Sí	Sí	Sí	Sí
34	Resume los resultados principales o las conclusiones	Sí	Sí	Sí	No
35	Ejemplifica los resultados de la	Sí	Sí	No	No

	investigación				
36	Expresa agradecimientos	No	No	No	No
37	Explicita o resume los resultados principales de la investigación	Sí	Sí	No	No

4. Referencias bibliográficas

Barrera, N.; Girón, S.; Pataquiva, A.; Suárez, C. (2014). Artículo académico. Bogotá – Colombia. Universidad Sergio Arboledas – Departamento de lectura y escritura académica.

Bernal, César (2006). Importancia y pertinencia de la investigación científica en la actual sociedad del conocimiento. Cap. 1. Cesar.bernal@unisabana.edu.co. Recuperado de: <http://www.itatitalaquia.edu.mx/temas/18.pdf>

Calsamiglia, H; Tusón, A. (1999). Las cosas del decir. Manual del análisis del discurso. Barcelona, España. Editorial Ariel.

Contreras, F.; Paredes, L.; Pedraja-Rejas, L. (2015). Importancia de las publicaciones académicas: algunos problemas y recomendaciones a tener en cuenta. Chile. Idesia vol.33 no.4. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34292015000400014

Delors, J. (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Galeano, M. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*, Medellín: La Carreta Editores E.U.

González, J. (s.f). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas después a viejos interrogantes. Universidad de Sevilla. Recuperado de:
https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf?sequence

Grabe, W. & Kaplan, R. (1996). *Theory and practice of writing* . New York: Longman

Martín, P; Peña, D. (2015). La producción de textos como herramienta para mejorar los procesos de lectura y escritura en los estudiantes de primer y segundo semestre de la carrera de lengua castellana e inglés de la universidad Antonio Nariño. Bogotá, Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Ospina, L., (2015). Producción de textos académicos: construcción del conocimiento. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3742/1/OspinaSu%C3%A1rezLeydyTatiana2015.pdf>

Rodríguez, I.; Márquez, M.; Estrada, Y. (2005). El desarrollo de la competencia ortográfica desde el enfoque comunicativo funcional: una intervención psicopedagógica. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Sabaj, O. (2009). Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado. Universidad de La Serena. Revista Signos, v. 42. Chile. Recuperado de:
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342009000100006&lng=es&nrm=iso#0

Sabaj, O.; Matsuda, K.; Fuentes, M. (2010). Un Modelo para la homogeneización de las clases textuales de la biblioteca electrónica Scielo-Chile: La variabilidad de los Artículos de

Investigación en diversas disciplinas. Información Tecnológica. Vol.21. Chile. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/infotec/v21n6/art15.pdf>.

Sabaj, O.; Toro, P.; Fuentes, M. (2011). Construcción de un modelo de movidas retóricas para el análisis de artículos de investigación en español. Onomazéin, Vol. 24. La Serena - Chile. Recuperado de: <https://omarsabaj.files.wordpress.com/2007/02/onomc3a1zein-mr-en-ai.pdf>

Sánchez, A. (2016). El El género artículo científico: escritura y análisis desde la alfabetización académica y la retórica funcional. Medellín – Colombia. Universidad Católica del Norte. Grupo de investigación Comunicación Digital y Discurso Académico. Recuperado de: <https://www.ucn.edu.co/sistema-investigacion/Documents/EditorialCatolicadelNorte/El-genero-articulo-cientifico.pdf>

Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*, Antioquia: Universidad de Antioquia, Colombia.

Taylor, S.; Bogdan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos. Edición Paidós. Recuperado de: <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>

Troncoso, C.; Amaya, A., (2016). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción – Chile. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v65n2/0120-0011-rfmun-65-02-329.pdf>

