

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE ESCRITURA DE TRES PROFESORES
DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ**

EDNA CONSTANZA GARCÍA MELO

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de
Magister en Educación**

**Asesora
ELSA MARÍA ORTIZ CASALLAS
Doctora en Educación**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ- TOLIMA
2017**



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN



ACTO DE SUSTENTACION TRABAJO DE GRADO

Fecha : Martes 25 de julio de 2017
Hora : 10:30 am
Lugar : Bloque 15 aula 01 – Universidad del Tolima.

PROGRAMA

1. Presentación:

TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE ESCRITURA DE TRES
PROFESORES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES DE LA
UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ

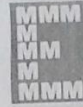
AUTOR: EDNA CONSTANZA GARCIA MELO

JURADO: WILLIAN GEOVANY RODRIGUEZ GUTIERREZ

1. Reseña Biográfica
2. Exposición del autor (25 minutos)
3. Intervención y preguntas del jurado.
4. Intervención y aclaraciones del director.
5. Deliberación del jurado.
6. Lectura del acta de sustentación.



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACION



2/3

ACTA DE SUSTENTACION PUBLICA N° 012

SEMESTRE A-2017

Siendo las 10:30 am horas del día 25 de julio de 2017 se reunieron en el bloque 15 aula 01 -Universidad del Tolima, el estudiante, el jurado, el Director del trabajo de grado e invitados al acto de sustentación:

TITULADO:

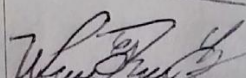
REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE ESCRITURA DE TRES
PROFESORES DE LA FACULTADE DE HUMANIDADES DE LA
UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ

La calificación otorgada por el jurado a la sustentación es la siguiente:

JURADO NOMBRE	WILLIAN GEOVANY RODRIGUEZ GUTIERREZ	CALIFICACION	4.5
---------------	--	--------------	-----

SIENDO LAS: 11:20 AM , HORAS SE CERRO EL ACTO DE SUSTENTACION

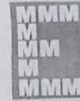
EN CONSTANCIA SE FIRMA:

JURADO NOMBRE	WILLIAN GEOVANY RODRIGUEZ GUTIERREZ	FIRMA	
---------------	--	-------	---

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia. Tel. directo 2668912
A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACION



3/3

FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO
(Para uso del Jurado)

FUNCIONES	CALIFICACION ASIGNADA
1. Aspectos de estilo y presentación	1.3
2. Marco teórico y actualización de conocimientos.	1.2
3. Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.	1.0
4. Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.	1.0
NOTA FINAL	4.5

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueve (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

Los resultados de la investigación se ajustan de manera pertinente a la metodología propuesta por la autora del trabajo de representación docente sobre la escritura de los docentes. Marco teórico muy pertinente.

CALIFICACION CUALITATIVA _____

NOMBRE DEL JURADO
WILLIAN GEOVANY RODRIGUEZ GUTIERREZ

FIRMA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE
EDNA CONSTANZA GARCIA MELO

FIRMA

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO
ELSA MARIA ORTIZ CASALLAS

FIRMA

Barrio Santa Elena – Ibagué Colombia. Tel. directo 2668912
A.A. 546 – PBX 644219 – FAX (982) 644869 – 9800665348

DEDICATORIA

Dedico este trabajo en primer lugar a Dios por allanar el camino para llevar a término este proyecto, por estar conmigo a cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar, a mi Madre, Ana Elvira, quien en vida fue la principal motivadora para que estudiara esta maestría, ahora está en el cielo, confío en que se siente orgullosa de ver culminada esta etapa, la cual sin su ayuda y apoyo no hubiera sido posible.

A mi hijo Luis Felipe, motor de mi vida, gracias por el apoyo, por los momentos sacrificados de compartir en familia, los fines de semana ausente.

A mis amigos, por las voces de aliento, consejos y palmaditas de ánimo.

A mis hermanitos de oración, gracias por el apoyo constante y por sus mensajes de aliento y confianza en el Señor y María.

A Patricia Coba, mi coequipera, apoyo, difícil olvidar las noches de desvelo y los días de angustia y cansancio. Este proyecto afianzó los lazos de amistad.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Ibagué por el apoyo y propósito de mejorar la calidad pedagógica de sus docentes. A los profesores, quienes colaboraron para el desarrollo de este trabajo.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	23
3. OBJETIVOS	24
3.1. OBJETIVO GENERAL	24
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
4. JUSTIFICACIÓN	25
5. MARCO TEÓRICO	27
5.1. ESCRITURA	27
5.1.1. Escritura académica	28
5.2. REPRESENTACIONES SOCIALES	30
5.2.1. Dimensiones de las Representaciones Sociales	31
6. METODOLOGÍA	34
6.1. ENFOQUE Y TIPO DE ESTUDIO.....	34
6.2. PARTICIPANTES Y CONTEXTO	34
6.3. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	35
6.3.1. Momento Etnográfico	35
6.3.2. Segundo momento	38
6.3.3. Tercer momento	39

7. ANALISIS DE LOS RESULTADOS.	42
7.1. LA ESCRITURA COMO REGISTRO DE LA CULTURA	44
7.2. LA ESCRITURA COMO ACTO COGNITIVO.....	46
7.3. LA ESCRITURA COMO ACTO COMUNICATIVO	50
7.4. PRACTICAS DE ESCRITURA DE TRES PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ.	52
7.4.1. Tipos de textos	52
7.4.2. Estrategias de escritura	54
7.4.3. Métodos de evaluación.....	54
8. CONCLUSIONES	58
RECOMENDACIONES	59
REFERENCIAS	60
ANEXOS	63

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Criterios de selección de los docentes.....	34
Tabla 2. Matriz de criterios de evaluación.....	35
Tabla 3. Guía de investigación	35
Tabla 4. Protocolos de revisión de Plan de Asignatura.....	37
Tabla 5. Códigos atribuidos a los instrumentos y participantes	39
Tabla 6. Observación al profesor (observación de clase).....	40
Tabla 7. Secuencia de las entrevistas a los docentes	40
Tabla 8. Identificación de los docentes para el grupo de encuestas.....	41

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Instrumentos de recolección de datos	36
Figura 2. Triangulación para análisis de datos	39
Figura 3. Núcleo periférico Abric	43
Figura 4. Tipos de textos solicitados por los docentes	52
Figura 5. Estrategias de clase para redacción de textos	54
Figura 6 Evaluación de la escritura en relación a las representaciones sociales	55
Figura 7. Proceso de escritura desde el modelo cognoscitivo.....	57

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Encuestas	64
Anexo B. PDA Lectura y escritura II	88
Anexo C. PDA Ética y política	93
Anexo D. PDA Psicología educativa.....	103
Anexo E. Protocolo PDA Ética y Política	115
Anexo F. Protocolo PDA Psicología educativa	116
Anexo G. Protocolo PDA Lectura y escritura II.....	117

RESUMEN

Una de las habilidades primordiales en el ámbito académico es aprender a escribir, considerada como el principal instrumento de aprendizaje, a través del cual los estudiantes acceden a la cultura específica de cada disciplina. En cierta medida el desarrollo de las capacidades escriturales de los estudiantes determina, el acceso y la permanencia en la enseñanza superior.

En ese sentido, a través de las entrevistas realizadas a profesores de la universidad de Ibagué y la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes de primero y segundo semestre, se ha evidenciado que existen múltiples falencias en la producción de textos escritos. Entre las dificultades registradas se encuentran: errores gramaticales, construcciones básicas como elaboración de párrafos y falta de argumentación tanto oral como por escrito. A partir de estos hechos, se decidió hacer un trabajo de investigación que permitiera identificar, analizar y comprender las representaciones sociales de escritura en tres maestros de tiempo completo, con más de tres años de experiencia docente y que hubieran tomado cursos de capacitación ofrecidos por la institución. De ahí que el primer objetivo de esta investigación fuera identificar las representaciones sociales sobre la escritura de los docentes antes mencionados y que el segundo objetivo correspondiera a determinar las prácticas de escritura de estos profesores. El tercer objetivo fue establecer relaciones entre las representaciones sociales y las prácticas. Para identificar las representaciones sociales se procedió a la revisión de los Planes de Asignatura (PDA), de las asignaturas orientadas por los profesores, a realizar una entrevista con cada uno de ellos, y encuestas a 12 profesores de la Universidad de Ibagué. Toda la información se procesó a través del programa Atlasti y en él se construyeron las redes semánticas y demás cuadros resultantes del análisis de la información, recopilada.

Uno de los hallazgos más relevantes es la representación de la escritura como registro de la cultura, que concibe el texto escrito como una forma de mantener la memoria de la humanidad y de registrar los avances de la ciencia.

En este sentido, la pregunta que orientó este trabajo fue: ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre escritura que tienen los maestros, de la Universidad de Ibagué?

Por lo anterior se pretende describir las representaciones sociales predominantes en relación con la escritura de los maestros antes mencionados. Las representaciones sociales de escritura son entendidas como una forma de conocimiento no científico, cuyos contenidos se ponen de manifiesto en las prácticas pedagógicas de los maestros, lo cual permitió encontrar las ideas sobre qué es escribir, es decir las imágenes sobre las características asignadas a un grupo determinado de profesores. Además, los prejuicios o creencias negativas con relación a sus prácticas de escritura

Palabras clave: escritura, representaciones sociales, profesores y prácticas

ABSTRACT

The university students have problems in relation whit texts construction. It has been evidenced through the interviews to 3 teachers, from the Ibaguè University, also comment on grammatical errors, basic constructions such as paragraph elaboration and lack of oral and written argumentation of their students, in general university students present problems related to the construction of written texts. Based on these facts, it was decided to focus on 3 teachers, who are full time, have been in the institution for more than three years and have taken training courses offered by the institution. The first objective of this research was to identify the social representations related to the writing of the teachers mentioned above and that the second objective was to determine the writing practices of these teachers. In order to identify the social representations, a revision of the Subject Plans (PDA), the subjects that teachers orientated, interviews with each one of them, and surveys of 12 teachers Ibaguè University were carried out. All the information was processed through the Atlasti program and the semantic networks and other tables resulting from the analysis of the information were compiled.

One of the most relevant findings is that writing as a record of reading, manifested in the majority of teachers who responded to them what writing is.

In this sense, the question that guided this work was: What are the social representations about writing that teachers have, the University of Ibaguè?

The above is intended to describe the predominant social representations in relation to the writing of the teachers mentioned above. Social representations of writing are understood as a form of non-scientific knowledge, whose contents are revealed in the pedagogical practices of teachers, which allowed us to find ideas about what is to write, images about the characteristics assigned to a Group of teachers. Also, prejudices or negative beliefs regarding your writing practices. The methodology applied to the data collection was done through interview, class observation and surveys to other teachers,

data that were analyzed with the procedure of Grounded Theory that involves the following operations: open coding, axial and selective coding.

Keywords: Writing, Social Representations, Practice, Teacher.

INTRODUCCIÓN

Sin escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar cómo lo hace, no sólo cuando está ocupado en escribir, sino incluso normalmente cuando articula sus pensamientos de manera oral. Más que cualquier otra invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana. Ong.

La anterior idea expresada por Walter Ong, permite introducir el tema que es preocupación general de la academia y está relacionado con el pensamiento, la cultura y específicamente la escritura, que será el referente de este trabajo para intentar dar respuesta a tantas inquietudes que tienen los profesores en relación a las dificultades que implica el proceso de escribir para los estudiantes, según Domínguez (2002) “los alumnos son incapaces de escribir coherentemente un texto largo” (p. 85), las causas de las deficiencias en la producción escrita se debe según (Suarez Reyes , ND), a problemas de coherencia temática, deficiente sintaxis-morfología oracional y textual. Tendencia a la síntesis y simplificación de textual, puntuación confusa, lenguaje discriminante, léxico inapropiado, entre otros. Estudios determinan que existe un gran porcentaje de colombianos con bajos niveles de habilidades de lectura y escritura (Murillo O., 2012), esto ha generado últimamente preocupación en docentes de distintas universidades, pero desde las instancias gubernamentales competentes y entidades académicas, ¿qué realizan para superar estas dificultades y poder direccionar esta competencia? debido a que la escritura es un eje transversal en la educación universitaria, esta transversalidad le permite al estudiante universitario organizar las ideas y de esta manera plasmarlas.

En razón a lo anterior, uno de los desafíos que enfrenta la educación y los maestros de la universidad colombiana en el siglo XXI, es comprender por qué los estudiantes no escriben de forma coherente en su paso por la universidad, a pesar de los programas y asignaturas creados por las universidades para generar en los estudiantes competencias

en lecto-escritura. En ese sentido, el presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la Universidad de Ibagué, Institución Educativa de carácter privado, específicamente con tres profesores de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, su objetivo principal: identificar y caracterizar las representaciones sociales sobre escritura que tienen los maestros de esta facultad, y de esta forma poder establecer esos constructos colectivos que desencadenan en acciones que aportan positiva o negativamente al proceso de escritura, finalmente poder establecer relaciones entre esas representaciones y las prácticas de nuestros profesores.

Dentro de las investigaciones se encuentran varios trabajos enfocados en las representaciones sociales de escritura, uno de ellos es el trabajo realizado por la profesora Elsa Ortiz, en el cual describe e interpreta las representaciones sociales que tienen los estudiantes en relación con la escritura en el contexto de la educación básica y media de las instituciones educativas de la ciudad de Ibagué (Tolima). Su importancia radica en que describe y hace entender cuáles son las prácticas de los sujetos sociales y su actuar para dar sentido a su quehacer, a través de estas representaciones se descubren significados que tienen esos espacios académicos y los conceptos acerca de lo que es escribir, también lo que implica este proceso. Indagar sobre esos significados y sobre el sentido que tienen genera la reorientación de esas prácticas, con el fin de ser intervenidas y repensadas y así la escritura deje de ser pensada como un fin en sí misma.

Otro trabajo que ha estado relacionado con representaciones es el de Paula Carlino, titulado: Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte, investigan las formas de enseñanza de la escritura académica y las representaciones que las sostienen, se analizaron en 103 universidades canadienses y norteamericanas los documentos, cursos que ofrecen de composición y escritura. Al respecto de la enseñanza de la escritura en la universidad:

Por el contrario, en el medio anglosajón, la preocupación por integrar la alfabetización académica en las diversas cátedras y departamentos se ha manifestado en buen número de publicaciones que abogan por «escribir a

través del currículum» (Conway, 1998; Gottschalk, 1997; Kiefer, 2000; Kuriloff, 1996; Williams, 1989), relatan situaciones de inclusión de la enseñanza de la escritura dentro de asignaturas no específicamente destinadas a enseñar a escribir (Bailey y Vardi, 1999; Erickson y Welther Strommer, 1991; Murphy y Stewart, 1999; Summers, 1999; Zadnik y Radloff, 1995) y analizan programas conjuntos entre expertos disciplinares y especialistas en composición para integrar la escritura en el currículum regular de las materias (Cartwright y Noone, 2000; De la Harpe *et al.*, 2000; Percy y Skillen, 2000; Skillen *et al.*, 1998) (Carlino, 2005).

El concepto que ha sido usado para entender la transición entre la básica y la formación universitaria es el de alfabetización académica, que se refiere al: “conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad” (Carlino, 2005). Los modos de trabajar la lectura y escritura en los años de bachillerato distan de la que se desarrollan en la universidad, debido a que el estudiante debe enfrentarse a comprender y producir textos académicos, que es la mayor dificultad que encuentran los profesores, pero de acuerdo a lo observado en el trabajo realizado con profesores de la Universidad de Ibagué las respuestas no se encuentran porque debe existir primero un reconocimiento de las prácticas y generar una consciencia del papel fundamental que tiene la escritura en la formación universitaria, tanto para los profesores como para los estudiantes, estos últimos, y la sociedad en general, han generado una creencia de que el ejercicio de escribir es exclusivo de personas privilegiadas, además los profesores conciben el proceso de escritura en sus estudiante sin tener en cuenta la competencias individuales de cada estudiante, sumado a esto, el profesor no tiene claro el proceso comunicativo, ni mucho menos las estrategias usadas para el proceso de composición, el producto escrito es simplemente un producto de clase o una actividad más.

En razón a lo anterior, para la identificación de las representaciones sociales se hizo un diseño etnográfico, ya que esta perspectiva de investigación ofrece al investigador un

abanico de posibilidades para recoger la información y ver actuar a los miembros de un espacio en su ambiente. De acuerdo a esto se afirma:

La investigación etnográfica es definida por Rodríguez Gómez et al. (1996) como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela (Tomado de Bizquerra Alzina, 2009).

Con el propósito de desarrollar la investigación se utilizaron tres instrumentos: la entrevista, encuesta y revisión de planes de asignatura (PDA). El paso siguiente fue el análisis de la información, la triangulación de los datos obtenidos, todo lo anterior usando la herramienta de Atlas ti, la cual permitió generar redes semánticas.

Los resultados de esta investigación permitirán aportar sugerencias a los docentes para que ayuden a sus estudiantes a mejorar la producción de textos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las actividades propias de la academia es la escritura, los profesores universitarios afirman que son muy pocos los estudiantes que logran desarrollar la competencia escritural a través de su escolaridad y esto se ve reflejado en su rendimiento académico, la queja común es la dificultad de comprensión y obviamente la producción de textos. Como hay que encontrar soluciones, ya que la formación universitaria, es la llamada a que los estudiantes logren pertenecer a una comunidad académica discursiva y la universidad debe promover esta competencia y aprovecharla para consolidar los aportes, se han reorganizado los cursos de *Lectura y escritura*, que en este momento son de carácter obligatorio para todos los estudiantes de primer y segundo semestre de todas las carreras de la Universidad de Ibagué.

Sin embargo, el hecho de ampliar a dos semestres los cursos de Lectura y Escritura y ensanchar su cobertura a todos los estudiantes de la Universidad, no ha mostrado cambios significativos en los estudiantes, tal como lo evidenció la última prueba de clasificación aplicada por los docentes del Área de Lenguaje, de la Facultad de Humanidades, en el 2015. Como resultado de lo anterior el área tomó la tarea de revisar los cursos de nuevo.

De lo anterior, surgen múltiples interrogantes como ¿cuáles son las causas de las deficiencias en la producción escrita? ¿Por qué después de tantos años y esfuerzos realizados por la universidad de Ibagué y por las instituciones educativas, este problema continúa manifestándose? ¿Qué direccionamiento deben tener los profesores para enfrentar esta dificultad de manera adecuada? Y finalmente la pregunta central de este trabajo ¿Cuáles son las representaciones sociales de la escritura de los maestros de la Universidad de Ibagué?

Obviamente no se tienen las respuestas a todos los interrogantes, pero si unas concepciones de los profesores, de alguna forma lo que hacen se refleja en su quehacer

pedagógico y esto permitirá indicar cuáles son las orientaciones en el campo de la escritura.

La problemática de los estudiantes universitarios relacionada con la producción escrita, no se vislumbra solo en la Universidad de Ibagué, ni es reciente, han pasado más de treinta años, y no se han podido dar respuestas satisfactorias a dicho problema. La experiencia ganada a través de los años de docencia en cursos de Lectura y Escritura, la Universidad Nacional de Medellín en su Módulo de Comprensión Lectora (2005) demuestra que para mejorar el proceso de escritura no se debe enfocar a la pura competencia lingüística, sino a un conjunto de estas como: semióticas, discursivas, cognitivas y comportamentales (p. 6). Lo que se articula bien a los procesos evaluativos con los que se evalúan hoy a los estudiantes, quienes se limitan a seleccionar opciones y no tienen la posibilidad de hacer redacción de sus propios conceptos, Es decir la producción escrita se ve limitada y por lo tanto, los estudiantes pierden habilidades en torno a la comunicación escrita.

Esta investigación recurrió a la teoría de las representaciones sociales porque permite identificar las prácticas de escritura y entender los sentidos que tanto los maestros y estudiantes le asignan a la misma. De acuerdo con Ortiz Casallas E. (2013): Particularmente en el campo de la enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura, la teoría de las representaciones sociales es altamente pertinente, toda vez que permite develar, desenmascarar e identificar los procedimientos y las nociones que configuran y sustentan las prácticas de escritura desde la perspectiva de los propios actores: docentes y estudiantes (p.186).

Por lo anterior, la escritura como práctica, está inmersa en el ámbito académico ya que es instrumento de aprendizaje, por tal razón es necesario que el docente guíe y oriente este proceso de escritura, aunque suponga que esta tarea está asociada con prácticas escolares y se asume que los estudiantes la desarrollan muy bien.

En cuanto a investigaciones relacionadas con las representaciones sociales de la escritura, se encuentra que:

Otros trabajos se han abocado al examen de las representaciones sobre la escritura, para lo que se han analizado documentos institucionales (Carlino, 2005) y, primordialmente, encuestas realizadas a estudiantes de distintos niveles educativos (Alazraki y otros, 2008; Cónhari, 2005; Klein y otros, 2009; Di Stéfano y Pereira, 2004; Pereira y Di Stéfano, 2007). En cambio, son realmente escasos los estudios que se han detenido a examinar qué tipo de representaciones ostentan los docentes y, más específicamente, los que se desempeñan en el ámbito universitario. Los trabajos hallados coinciden en general en que las representaciones sobre la escritura de dicho grupo podrían encolumnarse entre *las más extendidas* (Carlino, 2005).

Por lo anteriormente expuesto, esta investigación se centró en la caracterización de las representaciones sociales sobre escritura desde los profesores, en la medida en que son de tiempo completo, llevan más de tres años de trabajo en la institución y han recibido capacitaciones sobre temas de escritura.

2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las representaciones sociales de escritura de docentes de la Universidad de Ibagué?

¿Cuáles son las prácticas de escritura que orientan los maestros?

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Identificar, analizar y comprender las representaciones y prácticas de escritura de tres profesores adscritos a la Facultad de Humanidades de la Universidad de Ibagué.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las representaciones sociales de la escritura de 3 profesores de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Ibagué.
- Determinar las prácticas de escritura de tres profesores de la universidad de Ibagué.
- Establecer relaciones entre las representaciones y las prácticas de escritura.

4. JUSTIFICACIÓN

Las instituciones de educación superior no han podido resolver las deficiencias en los procesos de escritura y esto se observa en muchos profesionales, quienes no logran tener un buen desempeño porque no tienen capacidad de expresarse de manera escrita en forma correcta.

La universidad debe continuar con el proceso de enseñar y trabajar estos procesos escriturales, no dejar por sentado que eso fue labor del bachillerato y de los profesores de lengua. Jairo Montoya profesor de la universidad de Antioquia (1991) dice:

Sin embargo, las deficiencias lingüísticas y comunicativas con que ingresan los bachilleres al sistema de educación superior entorpecen, en la mayoría de los casos, el rendimiento académico de los aspirantes a un título universitario y dificultan su posterior proyección en su respectivo campo profesional (p. 3)

Hay en común aspectos que redundan en los serios problemas de escritura, como la falta de argumentación, coherencia y falta de claridad en los escritos. “Así lo confiesan con frecuencia docentes y profesionales de distintas áreas: abogados, comunicadores sociales, filósofos, sociólogos. Entre las principales causas de este problema habría que citar la ausencia del currículo de lengua materna orientado a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y creativo y el hecho de que numerosos profesores de esta área no ha sido entrenados adecuadamente para enfocar la enseñanza del español en tal sentido” (Álvaro Díaz,1996:11).

Otro aspecto importante por el que se justifica la realización de esta investigación es que se pueden identificar las múltiples características de las representaciones sociales y su influencia en el proceso de escritura, el programa que está implementando la Universidad de Ibagué con los cursos E (cursos de escritura), están dirigidos a modificar las concepciones no adecuadas y tradicionales para orientar el proceso de la escritura y se cumpla de manera

significativa la construcción de un concepto sobre este proceso y así se vaya compartiendo dentro de la comunidad, Carlino (2005), una de las autoras que más ha estudiado los procesos de lectoescritura en la educación superior, se basa en Alvarado y Cortés (2000) para afirmar que “en el caso de la escritura, la representación más extendida la conciben como un canal para exteriorizar lo que se piensa y transmitir conocimiento” (p. 42.). Idea que contrasta con lo señalado por investigadores como Cassany (2007), Flower (1979), Miras (2000), Olson (1998), Ong (1987), Scardamaliay Bereiter (1985) y Sommers (1980), quienes han realizado trabajos relacionados con Representaciones sobre la lectura y la escritura, estos conciben que la escritura no es sólo un medio de registro o comunicación, sino que puede ser “un instrumento para acrecentar, revisar y transformar el propio saber” (p. 2).

5. MARCO TEÓRICO

El marco teórico está estructurado a partir de las siguientes categorías: escritura académica, prácticas y representaciones sociales de escritura. Las cuales se abordarán con los siguientes teóricos: para la escritura académica desde Carlino, (2013). Representaciones sociales desde Abric (1994) y las prácticas desde De Certeau (1998)

5.1. ESCRITURA

Las prácticas discursivas que se desarrollan en la educación superior aún están influenciadas por los enfoques lingüístico y psicolingüístico. Sin embargo, las últimas investigaciones trascienden estas formas de concebir y desarrollar la escritura académica. Cassany (2009), señala: "más allá de los procesos mentales involucrados, existe otra dimensión importante de la escritura que se vincula con lo que la gente hace con los textos en actividades sociales concretas" (p. 23). Esto implica asumir la escritura como una práctica social y crítica.

La escritura como una práctica sociocultural exige que los jóvenes escriban siguiendo las etapas de la planificación, textualización, revisión y edición final (Cassany, 1996); escriban con un propósito, teniendo en cuenta el género y el destinatario; escriban utilizando el lenguaje del campo disciplinar de su profesión; escriban para publicar en diferentes soportes físicos o electrónicos (los libros, las revistas digitales, los periódicos, los blogs, etc.); escriban para participar en boletines, revistas, libros y congresos intra e inter institucionales; escriban para construir identidad y organizar el mundo y el conocimiento; escriban para pensar y sentir críticamente la realidad; escriban para transformar la sociedad.

La escritura es considerada como una práctica social porque forma parte del acervo cultural, y muestra de que manera los seres humanos se han relacionado con ese mundo

letrado; pues como prácticas se mueven en la producción y el consumo. Por una parte, la escritura es “una actividad concreta que consiste en construir, sobre un espacio propio, la página, un texto que tiene poder sobre la exterioridad” (DeCerteau, 2007: 148). En otras palabras, escribir es producir, es hacer algo que se vuelve visible ante los ojos de los demás. Por ello esta práctica se mueve en el hacer. Por otra parte, la escritura es un lenguaje, creado por las personas, para comunicar ideas por medio de signos convencionales y visibles que traspasan el tiempo y el espacio

5.1.1. Escritura académica: La producción escrita es una de las tareas fundamentales del trabajo universitario y demás instituciones de carácter educativo. No en vano en el último tiempo han proliferado manuales, que tienen como objetivo transformar el discurso académico en objeto de aprendizaje, porque todas las actividades académicas del nivel superior implican un acto de escritura y los trabajos escritos son determinantes a la hora de la aprobación o certificación de un examen.

Esto implica que los estudiantes que ingresan a la universidad deban familiarizarse con los tipos de textos característicos de cada disciplina, para poder escribirlos. Ahora bien la escritura en el ámbito académico constituye el medio privilegiado que utilizan las comunidades disciplinares para la producción y comunicación del conocimiento especializado. Esta aseveración supone, en cierta manera, tomar una postura, por un lado, epistémica del proceso de escritura,

Al respecto, Carlino, (2013) define la alfabetización académica como:

Sugiero denominar “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información,

jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etc., según los modos típicos de hacerlo en cada materia (pág.270).

Un aspecto importante a considerar es que el grado de desarrollo de las capacidades escriturales determina, el acceso y la permanencia en la enseñanza superior, toda vez que es en este espacio o en esta cultura que el discurso escrito se ha convertido en una herramienta de poder, de inserción y de reconocimiento.

A lo que Petrucci (2002) agrega:

La escritura [...] instaura, donde quiera que aparezca, una relación tajante y fuerte de desigualdad entre aquel que escribe y aquel que no; entre aquel que lee y aquel que no, entre el que lo hace bien y mucho y el que lo hace mal y poco; y esta desigualdad sigue y revela a la vez los límites de la distribución social de la riqueza, de la diferencia de sexos, edades, geografías y culturas (p. 27).

El joven universitario debe desarrollar habilidades para comunicar los resultados de las actividades interpretativas de las lecturas que los maestros sugieren en su asignatura. Al respecto, en Construir la escritura, Cassany (1999) dice:

Carece de sentido discutir si es justo que escuela y sociedad nos exijan a todos saber realizar dicha actividad. Nos guste o no, vivimos en una sociedad alfabetizada, donde no solo resulta temerario pretender sobrevivir sin escritura, sino que nuestra propia mente piensa con signos gráficos y nuestra comunidad se mueve por impulsos discursivos visuales (p.12).

Es necesario resaltar que escribir es una actividad compleja que no podemos semejarla sólo con la redacción, sino ante todo entenderla como un proceso cognitivo. Vásquez Rodríguez (2000) afirma que escribir “es poner a fuera nuestro pensamiento”, es “exponer nuestro yo”, en otras palabras, es hacer evidente nuestra subjetividad, pues la

escritura refleja las estructuras de pensamiento que poseemos y a través de ella es posible reconocernos. Por ser una actividad individual y subjetiva, los docentes deberían replantear la forma como solicitan las producciones escritas, por ejemplo cuando requieren ensayos, olvidan que los estudiantes deben pasar de una simple opinión a sustentar con voces de autoridad las ideas que desean defender, esto implica soportar con razones que avalen la hipótesis y tesis . También lo encontramos en otros tipos de textos argumentativos, que requieren de sustentación.

Escribir un texto argumentativo no sólo es cuestión de pensar en la estructura lingüística y discursiva, sino por el contrario también es imprescindible tener en cuenta el asunto respecto del contenido y la contextualización para asegurar la interpretación y garantizar lo propio de un texto argumentativo (Álvarez, 2004)

Por lo anterior, el principal propósito de la universidad, en relación con la redacción de textos argumentativos, es que los estudiantes rompan con la aceptación ciega o ingenua, de los referentes presentados por los textos. Y defiendan su punto de vista. Adicionalmente, se desarrollan los procesos cognitivos de analizar, argumentar, criticar, y tomar decisiones.

5.2. REPRESENTACIONES SOCIALES

Numerosas investigaciones han intentado dar cuenta de los problemas que surgen cuando los estudiantes deben adquirir una nueva alfabetización, denominada alfabetización académica, aquella que es propia y particular de cada ámbito disciplinario y de la que deberán apropiarse en su formación universitaria, sin embargo, en el marco de las Ciencias Sociales, el abordaje de las *Representaciones Sociales* resulta interesante porque permite mostrar cómo el conocimiento cotidiano no está tan alejado del conocimiento científico, sino que ambos coexisten en aula de clase.

En palabras de Irene Vasilachis (1997), las representaciones son “construcciones simbólicas individuales y/o colectivas a las que los sujetos apelan o las que crean para interpretar el mundo, para reflexionar sobre su propia situación y la de los demás, y para determinar el alcance y la posibilidad de su acción histórica” (pág. 268). En otras palabras, las representaciones no solo tienen que ver con la descripción y categorización de la realidad, sino también con los valores socioculturales implicados en su elaboración.

Las Representaciones Sociales se construyen, a partir de las experiencias de las personas, la comunicación con los otros, las maneras de pensar, las tradiciones y la formación. Es decir, se trata de “un conocimiento socialmente elaborado y compartido”(Jodelet, 1984, pág. 473). Esto es lo que permite calificar las representaciones como ‘sociales’ es, precisamente, el hecho de que se elaboran durante los intercambios e interacciones comunicativas(Castorina J. , 2003).

Las Representaciones Sociales se convierten, en el caso de la Universidad de Ibagué en expresiones de lo que los docentes de esta institución han formulado acerca de la escritura académica y del proceso que esta conlleva cuando los alumnos se ven enfrentados a escribir algunos tipos de textos. Por tal razón, es importante destacar que las *Representaciones sociales* como estructuras significativas, no son estables. Es decir, cambian, se modifican dependiendo del contexto histórico, cultural, social e ideológico donde se elaboran.

5.2.1. Dimensiones de las Representaciones Sociales: De acuerdo con Moscovici (1988), las representaciones tienen tres dimensiones interrelacionadas: Información, campo de representación y actitud. La primera dimensión tiene que ver con el conjunto de conocimientos organizados que un determinado grupo tiene en relación con un objeto social. La segunda se refiere a la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada, variando de grupo a grupo. La tercera, la actitud es la “orientación global en relación con el objeto de la representación social”(Moscovici S, 1988, pág. 45).

Sin embargo, para este trabajo es más importante el campo de la representación porque se compagina con la concepción sistémica de la teoría del núcleo central planteada en los siguientes términos:

La organización de una representación presenta una característica peculiar: no sólo los elementos de la representación son ordenados jerárquicamente, sino que toda representación social es organizada en torno a un núcleo central, constituido de uno o de algunos elementos que dan a las representaciones su significado (Abric J. C., 1994, pág. 217).

Es decir, el núcleo es el elemento central que estructura y dota de estabilidad a la representación, por eso es un núcleo organizador. En relación al núcleo central, Abric (1988) le atribuye las siguientes funciones: “él está directamente relacionado y determinado por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas; en ese sentido está fuertemente marcado por la memoria colectiva y por el sistema de normas al que dicho núcleo se refiere” (pág. 48).

El segundo elemento es el sistema periférico que está compuesto por elementos ordenados jerárquicamente alrededor del núcleo. A diferencia del anterior es más flexible y soporta las contradicciones. De acuerdo con Aguirre Dávila (2001), los elementos periféricos pueden ser considerados como esquemas de pensamiento social, en tanto que son instrumentos que tienen la finalidad de asegurar el funcionamiento de las representaciones sociales. Así, en tanto que son esquemas pueden indicar 'lo que es normal', “lo que está permitido hacer” o “lo que es permitido pensar”.

5.2.2. Funciones de las Representaciones Sociales: Según León (2002) y Sandoval(1997), las funciones que cumplen las representaciones sociales son cuatro:

- La comprensión, función que posibilita hacer convencionales los eventos, los objetos y personas eventos que se encuentran en la vida cotidiana,
- La valoración La valoración, que permite calificar o enjuiciar hechos.

- La comunicación, a partir de la cual las personas interactúan mediante la creación y recreación de las representaciones sociales.
- La actuación, que está condicionada por las representaciones sociales.

5.2.3. Prácticas: Las prácticas implementadas por los maestros son importantes, porque al relacionarlas con las representaciones dan luces para comprender lo que acontece en el aula de clase.

Las prácticas ponen de manifiesto una manera de hacer algo. De acuerdo con De Certeau (1996): “Estas prácticas ponen en juego una *ratio* "popular", una manera de pensar investida de una manera de actuar; un arte de combinar indisociable de un arte de utilizar” (Pág. 35). Estas maneras de hacer son las que constituyen las diversas prácticas a través de las cuales los usuarios se reapropian del espacio, en este caso, del aula de clase.

Complementario a la anterior definición Ochoa (1999), define operacionalmente las prácticas pedagógicas como “el conjunto de métodos, técnicas y procedimientos empleados en la organización educativa, cuya finalidad es el logro de aprendizajes significativos por parte de los alumnos” (p. 72).

6. METODOLOGÍA

6.1. ENFOQUE Y TIPO DE ESTUDIO

La presente propuesta se desarrolla a partir de los aportes del paradigma de la Investigación cualitativa, en tanto proceso multimetódico, e interpretativo, que no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento de las personas estudiadas.

6.2. PARTICIPANTES Y CONTEXTO

El universo de la investigación estuvo conformado por los siguientes miembros de la Universidad de Ibagué: tres docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y 12 encuestas realizadas a profesores de la misma facultad.

Para la selección de los docentes se empleó una matriz de criterios. El primer criterio tiene que ver con la experiencia docente y se estableció tener más de tres años de estar trabajando como maestro. El segundo criterio que se determinó es que sean de diferentes asignaturas. Tercero que fueran de tiempo completo; Luego se procedió a asignar un puntaje que se totalizó en la sumatoria:

Tabla 1. Criterios de selección de los docentes

Puntuación	Calificación	Justificación
Alto	5	Representa el que cumpla a cabalidad con todos los criterios y mostraron interés por participar.
Medio	3	Representa el que cumpla a cabalidad con todos los criterios pero no mostraron interés por participar

Bajo	0	Representa el no cumplimiento con algunos de los criterios
-------------	---	--

Fuente: autora

Tabla 2. Matriz de criterios de evaluación

Profesor	Criterio 1	Criterio 2	Criterio 3	Sumatoria
P1				
P 2				
P3				

Fuente: autora

6.3. PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La investigación se llevó a cabo en tres momentos distribuidos de la siguiente manera: Momento etnográfico, Estudio de caso y Análisis de resultados.

Tabla 3. Guía de investigación

Momentos de investigación	Técnicas de investigación	Instrumentos de recolección de datos
1. Etnográfico	Entrevista Revisión Plan de asignatura.	Formato entrevista Formato de análisis del Plan de asignatura
2. Estudio de caso	Encuestas	Reflexión sobre sus prácticas pedagógicas
3. Análisis de resultados	codificación, categorización, triangulación de datos	

Fuente: la autora

6.3.1. Momento Etnográfico: En la investigación en un primer momento, se contactó a tres profesores para comentarles del proyecto, la importancia del mismo y así solicitar su

colaboración y permiso para poder asistir a unas clases, observarlas y tener una entrevista con ellos. Se concertaron fechas para las entrevistas.

Figura 1. Instrumentos de recolección de datos



Fuente: la autora

6.3.1.1. Entrevistas: Las entrevistas se realizaron en las fechas acordadas y fueron diseñadas para identificar dos aspectos fundamentales: las representaciones sociales sobre la escritura de los docentes y el concepto que tienen de esta, en su quehacer pedagógico.

6.3.1.2. Formato de Entrevistas: La entrevista comprendió dos tipos de preguntas:

- a. Preguntas Generales para conocer datos básicos del entrevistado.
 - Nombre completo
 - Tiempo de trabajo en la universidad
 - Asignatura que orienta

- b. Preguntas abiertas para indagar sobre sus representaciones y prácticas de escritura
 - ¿Qué significado tiene para usted escribir?
 - Desde su punto de vista ¿qué significado puede tener la escritura para un estudiante de II semestre?

- Cuando un estudiante realiza un texto (resumen, informe, ensayo), ¿qué cosas podrían llamar la atención?
- ¿Para qué sirve escribir?
- ¿Cuál es el papel de la escritura en el aprendizaje de su asignatura?
- ¿De quién considera usted que es la responsabilidad de desarrollar la competencia escritural en los estudiantes?
- ¿Qué tipo de textos académico solicita en sus clases a sus estudiantes?
- ¿Cómo sabe que un estudiante tiene claro cómo redactar un texto?
- ¿Qué estrategias de escritura implementa en clase?
- Provee a los estudiantes distintas herramientas para adquirir las convenciones propias del discurso académico en distintos géneros discursivos: resumen, respuesta de examen, reseña bibliográfica, informe de lectura y o monografía.
- ¿Cómo se relaciona la escritura con los principales temas del curso?
- ¿Hay revisión del proceso de escritura del texto solicitado? ¿Cómo?
- ¿Cuáles son los criterios que tiene en cuenta para evaluar la producción textual?

6.3.1.3. Protocolos de revisión de Plan de Asignatura: Con el fin de establecer la coherencia que se presenta entre lo que el profesor planteó en la entrevista sobre la escritura, su práctica en el aula de clase y el lugar de la escritura en su plan de asignatura, se diseñó el siguiente instrumento:

Tabla 4. Protocolos de revisión de Plan de Asignatura

Protocolos de revisión de Plan de Asignatura						
CRITERIO	PDA	1	2	3	4	5
Identificación de la asignatura.						
En la presentación del curso menciona las competencias a desarrollar.						

Protocolos de revisión de Plan de Asignatura						
CRITERIO	PDA	1	2	3	4	5
El objetivo general muestra procesos de escritura						
La metodología presenta momentos de acompañamiento al proceso de escritura						
Solicita diferentes tipos de textos para leer.						
Elabora guías o instructivos						
Criterios de evaluación de la escritura						

Fuente: autora

6.3.2. Segundo momento. Aplicación de encuestas, las encuestas, que son un método de investigación que nos ayuda a obtener información sobre la población a través de informantes clave. Se buscó encontrar la opinión para conocer los conceptos y actividades desarrolladas, en torno a la escritura, de esta manera se obtienen datos cualitativos.

6.3.2.1. Formatos de análisis de encuestas: Se entregó una hoja con las preguntas y se recogieron en un lapso de 1 hora. Las preguntas fueron similares a la de la entrevista. Los profesores encuestados pertenecen a la Facultad de Humanidades de la universidad de Ibagué. Participaron 12 profesores. A continuación las preguntas:

Nombre del Profesor

Facultad

Asignatura que orienta:

Años de experiencia como docente:

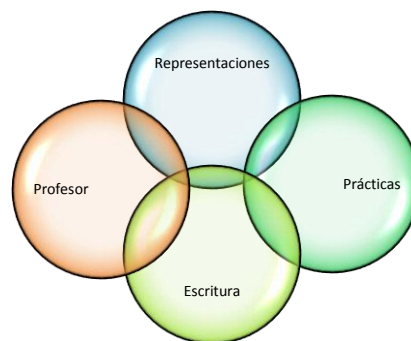
1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.
2. Para usted ¿qué es escribir?
3. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

5. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?
6. ¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?
7. ¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

6.3.3. Tercer momento: Análisis de contenido: correspondió a la organización, selección y análisis de los datos obtenidos, con el propósito de identificar las representaciones sociales de escritura de los docentes y sus prácticas en el desarrollo de sus clases, en el aula.

La información obtenida se organizó en la metodología de la triangulación, en la cual se ven las diversas miradas de lo observado, la técnica permite recoger datos, característicos de la investigación cualitativa.

Figura 2. Triangulación para análisis de datos



Fuente: autora

6.3.3.1. Codificación: la codificación atribuida a los instrumentos de recolección de información fue la siguiente:

Tabla 5. Códigos atribuidos a los instrumentos y participantes

Código	Significado
P	Profesores
E	Entrevistas

Código	Significado
GEP	Grupo Encuesta Profesores
AP	Plan de Asignatura

Fuente: autora

De acuerdo a la anterior codificación se enumeran las características de los distintos participantes de acuerdo a la secuencia en el cual fueron realizados.

Una primera etapa se realizó observaciones a las clases de los docentes seleccionados en el siguiente orden:

Tabla 6. Observación al profesor (observación de clase)

Profesor	AP
Filosofía	AP1
Psicología	AP2
Lectura y escritura	AP3

Fuente: autora

Una segunda etapa con entrevistas a los mismos profesores.

Tabla 7. Secuencia de las entrevistas a los docentes

Área	E
Psicología	EP1
Área de filosofía	EP2
Área del Lenguaje	EP3

Fuente: autora

Como tercera etapa se realizó la revisión a los PDA de cada una de los docentes seleccionados.

Una cuarta etapa con la aplicación de la encuesta a informantes clave

Tabla 8. Identificación de los docentes para el grupo de encuestas

Ingeniería	GEP¹
Psicología	1
Psicología	2
Comunicación Social	3
Arquitectura	4
Comunicación Social	5
Arquitectura	6
Arquitectura	7
Comunicación Social	8
Comunicación Social	9
Comunicación Social	10
Diseño	11
Psicología	12

Fuente: autora

¹ Esta sigla junto con cualquiera de los número aparecerá en los capítulos de resultado, que sintetiza y diferencia lo que dijo cada docente.

7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

Las representaciones sociales son una forma de conocimiento socialmente elaborada, que construye una realidad social y permite comprenderla. Es orientadora de la conducta y de la comunicación entre sujetos en un contexto específico.

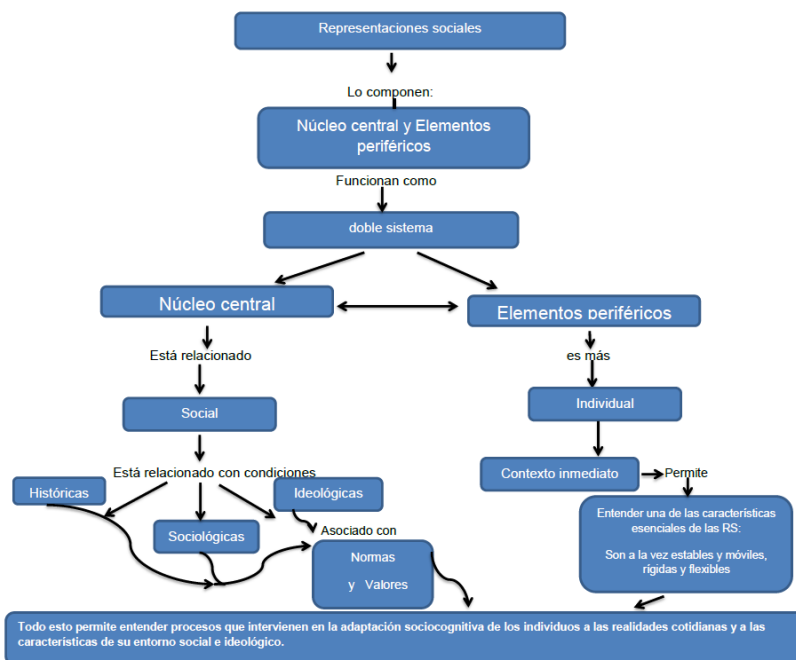
De acuerdo a lo anterior, en las representaciones sociales se encuentra información en todo el contexto, no solo es lo relacionado con el desarrollo de una clase, en este caso, sino en cómo ha venido haciéndolo y allí entran en juego, no solo su conocimiento, las opiniones y actitudes y estos elementos constituyen una organización que generan un concepto social, al respecto:

El análisis y la comprensión de las representaciones sociales y de su funcionamiento supondrán así, siempre, un doble enfoque, un acercamiento que calificamos de socio-cognitivo y que integra los dos componentes de la representación [...] Su componente cognitivo primeramente: la representación supone, la hemos dicho, un sujeto activo, y tiene desde ese punto de vista una «textura psicológica», sometida a las reglas que rigen los procesos cognitivos [...] Su componente social en seguida: la puesta en práctica de esos procesos cognitivos está determinada directamente por las condiciones sociales en que una representación se elabora o se transmite. Y esta dimensión social genera reglas que pueden ser muy distintas de la «lógica cognitiva» (Abric J. C., 2001. Tomado de moscovici, 1969).

Para nuestro caso, los profesores que participaron de este trabajo, han estado vinculados por más de tres años a la universidad de Ibagué, y además cuentan con experiencias, las cuales generan en ellos creencias, ideas acerca del concepto de escritura, las cuales se vislumbran a través de las herramientas aplicadas. Lo obtenido a través de la

aplicación de las anteriores herramientas se analizarán teniendo en cuenta la teoría de del núcleo central de Jean Claude Abric.

Figura 3. Núcleo periférico Abric



Fuente: autora

Las Representaciones sociales están compuestas por un núcleo central y elementos periféricos, que funcionan en doble sistema (ver figura 3). Todo esto permite entender procesos que intervienen en la adaptación sociocognitiva de los individuos a las realidades cotidianas y a las características de su entorno social e ideológico.

Los docentes que participaron en esta investigación, de acuerdo con el análisis realizado después de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, manifestaron tres formas de ver la escritura, primero la escritura como el registro de la cultura, segundo la escritura como herramienta de conocimiento, y tercero la escritura como herramienta para expresar ideas (Ver anexo figura 4 y 5).

7.1. LA ESCRITURA COMO REGISTRO DE LA CULTURA

Cuando recurrimos a los libros, estamos acudiendo a un registro cultural, la escritura por lo tanto es un medio para comunicar a otros seres humanos aquello que se piensa del mundo. De allí que cumpla funciones relevantes a la hora de construir el significado. En el mundo académico la función más importante tiene que ver con el guardar los conocimientos de la humanidad. Sin la escritura no se podría saber sobre los descubrimientos de la ciencia, el desarrollo del arte, tampoco se podría disfrutar de un buen cuento, poema o novela.

La concepción de la escritura como registro de la cultura se pudo evidenciar en una de las respuestas de los docentes entrevistados, quienes frente a la pregunta realizada por la investigadora: ¿Qué significa para usted escribir? dieron las siguientes respuestas:

EP1: “La escritura es un ejercicio muy importante porque si no se escribe no es posible fundar una tradición. La academia justamente se sustenta en la tradición escrita, eso permite que las ideas queden apresadas en un tiempo y la oralidad no permite justamente ese valor de retener la información y el conocimiento que puede ser trascendental para una época. Y además la escritura permite que uno como docente sea más ordenado y riguroso y a la hora de compartir conceptos. Si Platón no hubiera plasmado lo que su maestro le enseñaba, hoy por hoy, no se conocería la sabiduría de estos pensadores. Si Newton solamente hubiera hecho la tarea oral y no se hubiera tomado el tiempo de escribir ese conocimiento, que es tan valioso no se hubiera permitido que se diera la revolución científica. Posiblemente la revolución industrial y todos los beneficios que hemos obtenido a través de la tecnología.

En este enunciado se puede apreciar que para este docente del área de filosofía, la trascendencia de la escritura va más allá del campo educativo, es decir que aunque en la universidad la tradición escrita es la razón de ser del claustro, enfatiza que la escritura es un medio para registrar en el tiempo el pensamiento del ser humano.

Desde esta perspectiva, se resalta la importancia socio-cultural de la escritura, entendiéndola como una forma de interpretación de la realidad, que ha servido a las naciones para plasmar las experiencias, conocimientos y vivencias que componen su entorno cultural dando posibilidad de atrapar el conocimiento y las diferentes formas de ser y estar en el mundo. En esta representación se reafirma la noción de que la memoria oral es muy fácil de perder, mientras que la escritura perdura en el tiempo, y como registro hoy en día los seres humanos pueden gozar de un banco cultural que a través de la tradición escrita refleja el avance de las civilizaciones.

Además de la función primaria que realiza la escritura como medio de interacción social, también desempeña una importante labor desde el punto de vista histórico al cumplir una función “representacionalista, la cual permite expresar la verdad del mundo” Bronckart (2007), es decir los diferentes aspectos que componen la realidad o el marco contextual que rodea al individuo y que entran en juego al momento de escribir.

En las encuestas aplicadas se confirmó esta representación en las siguientes respuestas frente a la pregunta hecha por la investigadora ¿Para usted que es escribir?

GEP6: Es la posibilidad de síntesis del pensamiento humano y su perdurabilidad a través del tiempo.

Este profesor concibe que cuando se escribe se ponen en juego diversos elementos, que vienen a cobrar validez en su perdurabilidad, se afirma la escritura como registro histórico permanece en el tiempo a diferencia de la oralidad, pues si bien esta permite conocer el pensamiento del hombre es perecedera y transitoria, además que mientras la palabra hablada requiere de un interlocutor directo la escritura puede hallarlo en cualquier momento, elemento que fue corroborado por la entrevista del profesor 1.

En esta medida, se entiende el lenguaje escrito de un lado como “un medio universal de registro y transmisión del saber” (Carlino, 2005), un instrumento de captación de la realidad social del aula; y de otro como una herramienta de valoración de situaciones históricas o hechos pasados a través de las prácticas de lecto-escritura, desarrolladas

desde las diferentes disciplinas de estudio que le permiten al estudiante reconocer la naturaleza histórica de su rol.

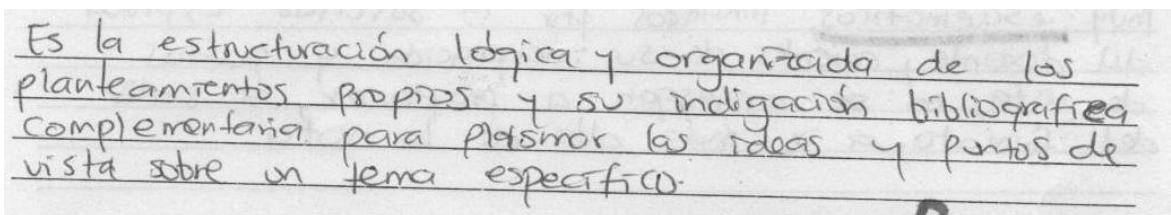
7.2. LA ESCRITURA COMO ACTO COGNITIVO.

Una de las representaciones más recurrentes, identificadas en los instrumentos utilizados, es la escritura como un acto cognitivo. De acuerdo a lo observado en los profesores, cuando hablan de redacción se refieren a que la escritura es un proceso en el cual se desarrolla, se enriquece, se estructura, se representa, se practica, entre otros, los conocimientos porque esta práctica ayuda a ampliar las formas en la que el individuo se expresa.

Cuando se refiere al *acto cognitivo*, se alude básicamente que en el desarrollo de la escritura, intrínsecamente se producen ordenamientos intelectuales que dan orden al pensamiento que estructuran los saberes de los sujetos, dentro de su composición hay una acumulación de saberes anteriormente concebidos que se apropian y se exponen con el acto de la escritura.

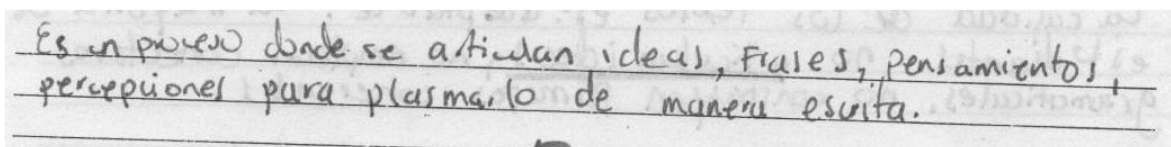
A la pregunta, para usted ¿Qué es la escritura? Se identificaron algunas concepciones que dentro del análisis se equipararon y le dieron forma a esta representación social de la escritura como un acto cognitivo. Respuestas como:

GEP8



Es la estructuración lógica y organizada de los planteamientos propios y su indagación bibliográfica complementaria para plasmar las ideas y puntos de vista sobre un tema específico.

GEP9



Es un proceso donde se articulan ideas, frases, pensamientos, percepciones para plasmarlo de manera escrita.

Concretar un discurso en un producto que puede generar interacciones de forma no sincrónica!

GEP11

Es una práctica constante de representación de ideas, con el propósito de acompañar la reflexión-creación del mundo u otros mundos comunicándola a sí mismo y a otros.

GEP4

Es la representación de ideas por medio de signos

En las respuestas anteriores el docente insinúa que la escritura como acto cognitivo, requiere un ejercicio de reflexión, interiorización, representación, estructuración lógica del pensamiento. Lo anterior, sitúa al acto cognitivo en la escritura, como un mecanismo en el cual el sujeto realiza unas prácticas *a priori*, y que en el proceso de la escritura, el sujeto apropia una cantidad de saberes que anteriormente se supone que ha tenido contacto con estos, y que en el acto de la escritura, solamente dispone de lo apropiado y expresa lo entendido.

Sumado a lo anterior, con respuestas como:

GEP5

es sinónimo de liberación, de enriquecimiento y crecimiento personal.

GEP3

Es un proceso esencial en la vida cotidiana que permite el desarrollo del individuo.

Se pudo evidenciar que el docente también atribuye a la escritura como acto cognitivo a una práctica que contribuye en el desarrollo, enriquecimiento y crecimiento personal, esto supone que la escritura como acto cognitivo no solo es un proceso por el cual se expresa, se interioriza, se representa, se reflexiona; sino que se suma esta representación como un mecanismo por el cual el sujeto expresa, pero intrínsecamente hay alguien que da fe que estos escritos son resultado positivo de la apropiación de los saberes que el estudiante describió en dichos escritos. Es decir, que con la escritura, se evidencia un acto cognitivo debido a que hay una persona que corrobora el conocimiento apropiado, esto está muy de la mano a lo dicho por Molano y López quien afirman que:

Otro de los propósitos recurrentes es que sirve para evaluar. A este respecto, Calsamiglia y Tusón (2002:79) aseguran que, en el momento de observar la adquisición de conocimientos, el modo escrito es, casi siempre, el que se toma como referencia y objeto de evaluación. Por estas razones, estos autores dicen que el uso escrito de la lengua se ha convertido en una herramienta de poder y de competencia, signo de cultura y de instrucción. De igual manera, Coffin et al. (2003) y Björk y Raisanen (1997) sostienen que, tanto en la escuela como en la universidad, la escritura se ha usado, básicamente, como una herramienta para la evaluación y que, por este motivo, los estudiantes, de todos los niveles, muestran poco entusiasmo cuando tienen que realizar tareas de redacción (Molano B & Lopez J., 2007).

Esta perspectiva muestra una visión utilitarista de la escritura. La escritura, desde la óptica de su uso, cumple una doble función en el acto cognitivo: la comunicativa, que necesita organizar sus ideas en un texto y la representativa, la necesidad de valoración del texto. La composición de textos permite representar, crear o recrear los objetos del pensamiento, de modo que se puede usar la escritura en su función representativa o ideacional (Miras, 2000). De ahí que se pueda concebir la escritura, en opinión de Miras, desde una perspectiva epistémica, como instrumento de representación, reelaboración y desarrollo del propio pensamiento, y, al mismo tiempo, "...como un instrumento

potencialmente poderoso para la toma de conciencia, y la autorregulación intelectual” (p. 67).

Sin embargo, al entender a la escritura como un instrumento que le permite a los estudiantes retener lo dicho en clase a través de los apuntes, o retomar lo dicho por un autor, memorizar la información para la evaluación y sacar una nota, pone el énfasis en la transcripción literal de las palabras, sin considerar o tener en cuenta las interpretaciones de los estudiantes sobre el tema.

Anclado esto a lo ya dicho en el estudio de las representaciones sociales que se han hecho desde hace dos décadas, muestran los constructos colectivos que inciden en sus comportamientos, para el caso de la escritura como una herramienta de conocimiento, múltiples investigadores como: Cassany, 1997; Flower, 1979; Miras, 2000; Olson 1998; Ong, 1987; Scardamaliay Bereiter, 1985; Sommers, 1980). Para éstos, la escritura no es sólo un medio de registro o comunicación sino que puede ser un instrumento para acrecentar, revisar y transformar el propio saber(Carlino, 2005).

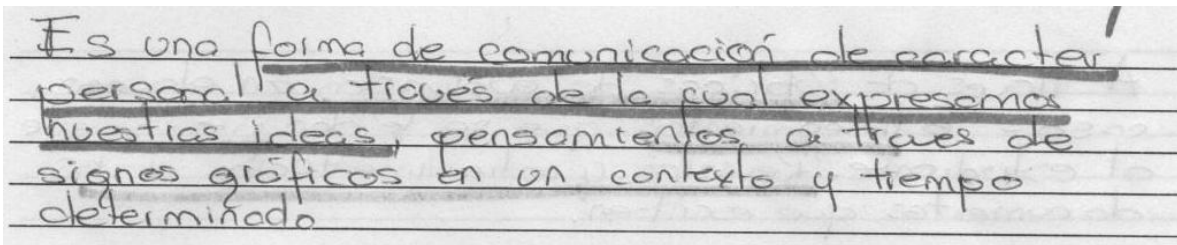
Por lo anterior podemos decir que escribir como herramienta, es pensar, pero también pensar y renovar, a través de la escritura se logra representar la información, la escritura establece el conocimiento, siempre y cuando se maneje como proceso y exista revisión y retroalimentación.

Otros trabajos adoptan una perspectiva histórica sistematizando los modelos de enseñanza de la escritura universitaria empleados a lo largo del siglo XX (Berlín,1990; Bogel y Hjørshoj, 1984; Russell,1990; Skillenet *al.*, 1998), o se refieren a la evaluación de la escritura y al tipo de observaciones que hacen los docentes a los textos producidos por los alumnos en las diversas asignaturas (Chamberlain *etal.*, 1998; Jackson, 1995; Jeffery y Selting,1999; Procter, 1995; Sommers, 1982;Straub, 1997; White, 1994). Las formas en que la escritura es presentada, enseñada y evaluada en la educación superior ameritan convertirse en un campo de estudios relevante, por cuanto las prácticas de escritura no son universales... (Carlino, 2005).

7.3. LA ESCRITURA COMO ACTO COMUNICATIVO

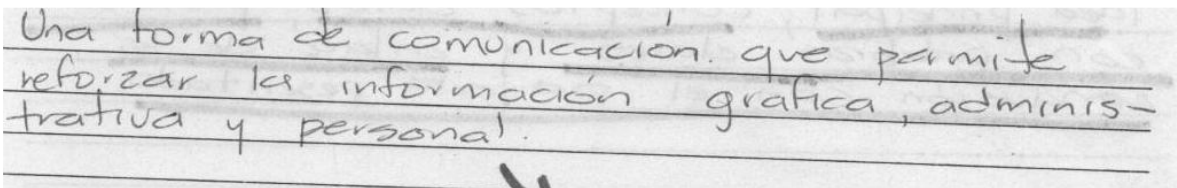
A través de las encuestas aplicadas a los profesores se pudo evidenciar la tercera representación de la escritura como acto comunicativo, resultado de la pregunta ¿Qué es para usted escribir?

GEP1



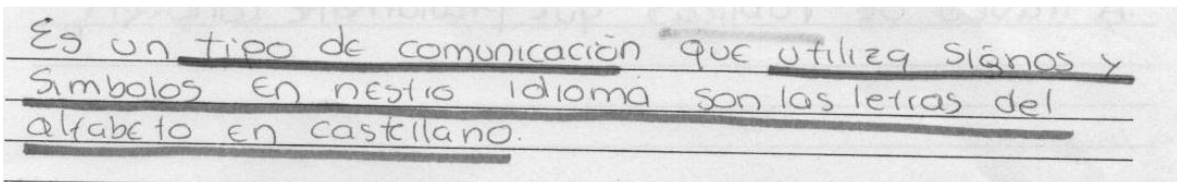
Es una forma de comunicación de carácter personal a través de la cual expresamos nuestras ideas, pensamientos a través de signos gráficos en un contexto y tiempo determinado.

GEP7



Una forma de comunicación que permite reforzar la información gráfica, administrativa y personal.

GEP12



Es un tipo de comunicación que utilizo signos y símbolos en nuestro idioma son las letras del alfabeto en castellano.

Esta concepción asume la escritura como un medio de comunicación, un proceso por medio del cual interactúan los seres humanos ubicados en contextos históricos y culturales específicos que ubica el código lingüístico en una situación pragmática específica, en donde se prioriza sobre todo en un aspecto primordial, la lengua o el uso del lenguaje, el cual manifiesta significados dentro del mismo espacio o entorno sociocultural.

Cuando en la representación social, los docentes dan significado al lenguaje, sobre todo cuando se expresan en términos de utilización de gráficos, símbolos, letras, el lenguaje,

entre otras, también manifiestan que en esa expresión o acto comunicativo, no solo participa la persona que expresa algo, aquí también se hace necesario una persona que obligatoriamente identifique esos símbolos, graficas, letras y el lenguaje, lo que garantiza que la escritura como acto comunicativo sea de vital importancia entre los seres humanos, es que el acto de la escritura se haga con un propósito, el de comunicar , y para establecerlo como un acto comunicativo, quien escribe es el emisor del mensaje, que lo realiza a través del medio escrito, pero si no existe un receptor que decodifique el medio escrito y entienda lo escrito, no deja de ser más que un montón de símbolos que no tienen ningún significado.

En la academia los profesores dan por sentado que los estudiantes vienen preparados para asumir la lectura y escritura en la universidad y por tal razón son capaces de desarrollar sus competencias escriturales de la mejor manera, así que interpretan, analizan y dan razón de lo comprendido a través de un escrito.

A partir del análisis de las entrevistas y encuestas de los docentes mencionados se encontró la representación como herramienta para expresar ideas: *“Se solicita a los estudiantes textos que ellos no están capacitados para escribir, de acuerdo a desarrollo cognitivo y académico.”* Palabras de un profesor de Ciencias Económicas, pero a pesar de conocer esta información siguen solicitando escritos que no pueden desarrollar de forma idónea y el docente tiene grandes expectativas respecto al resultado. Continúa vinculando la producción escrita con la capacidad de comunicar sus ideas a través de textos académicos como ensayos. Así que se supone que el estudiante debe confrontar sus ideas y planteamientos frente a otros autores.

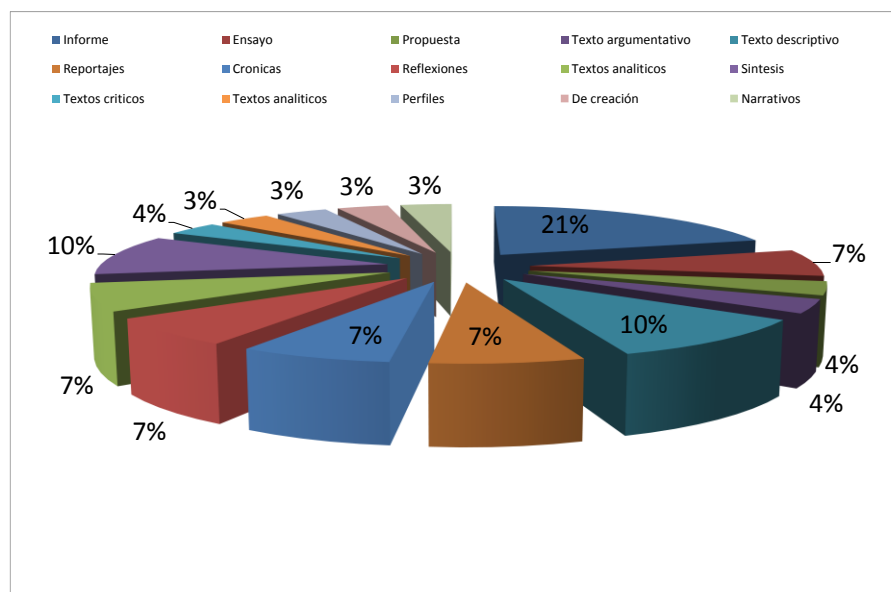
Como puede observarse, lo solicitado por los profesores son actividades intelectuales, otros tipos de texto solicitados son los informes, síntesis como se puede observar en la figura número 2.

7.4. PRÁCTICAS DE ESCRITURA DE TRES PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ.

Para identificar que prácticas de escritura utilizan los docentes en su quehacer pedagógico, se hicieron tres preguntas claves que describen: 1. Los tipos de textos solicitados a los estudiante, 2. Estrategias de escritura empleadas en sus asignaturas, y 3. Cómo evalúa los textos que escriben los estudiantes; para los cual se presentan los siguientes resultados.

7.4.1. Tipos de textos: es recurrente en los profesores solicitar informes escritos sobres actividades de clase en un 50%. A su vez, son solicitados en un 25% un grupo de tipos de textos como síntesis y descriptivos, en 17% solicitan textos como ensayos, crónicas, reportajes, reflexiones, textos analíticos, y por último grupo, propuestas de investigación; textos argumentativos, analíticos, de creación y narrativos; y perfiles en un 8%.

Figura 4. Tipos de textos solicitados por los docentes



Fuente: autor

Aunque es evidente que el docente pide textos escritos, estos tienen una finalidad, evaluar como apropian los conocimientos vistos en clase, que encaja muy bien con la

representación de escritura como acto cognitivo, pero en los tipos de textos pedidos existen algunos elementos que corroboran la escritura como un acto de comunicación como por ejemplo: las reflexiones, narraciones, crónicas, propuestas de investigación.

En los PDA se evidencia que las actividades de clase, son planeadas para que los estudiantes produzcan textos escritos, en su mayoría resúmenes y textos argumentativos, pero estos últimos no especifican el tipo de texto argumentativo, ni tampoco se propone una metodología para que el estudiante lo desarrolle eficientemente.

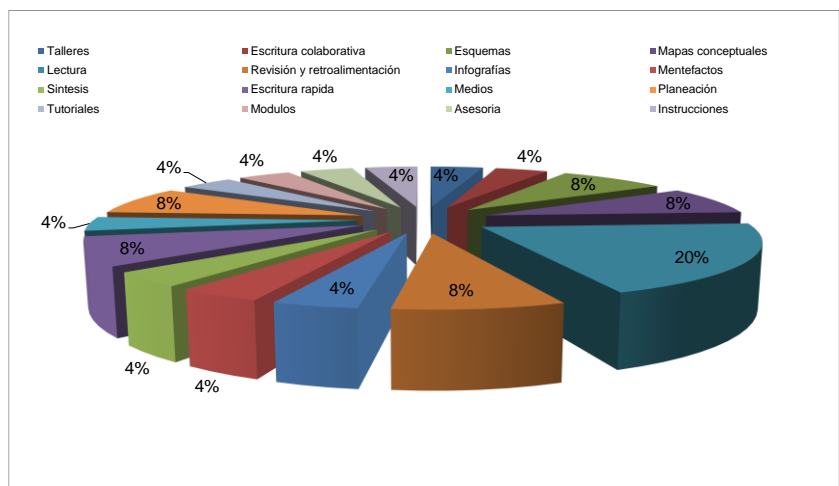
Los profesores quedan altamente sorprendidos cuando ven la poca capacidad de inferencia en los escritos solicitados, la primera reacción es culpar a los profesores del bachillerato, pero, en realidad, no se detienen a evaluar sus propias metodologías, e iniciar un proceso que desarrolle en sus estudiantes capacidad para argumentar, reflexionar y no limitarse a transcribir ideas de otros autores, sin hacer una verdadera reflexión y si tener significación para la vida profesional. Aprender a llevar a los estudiantes con instructivos, los cuales permitan cumplir con lo solicitado.

Al respecto dice Giroux (1998),

En la interpretación nosotros producimos un texto dentro de un texto y en la crítica construimos un texto en contra de un texto. Leer el mundo y la palabra significa comprender la cultura y los códigos genéricos que nos permiten construir historias -con nuestras propias palabras- desde diferentes puntos de vista. Interpretar significa ser capaces de tematizar y generalizar acerca de las narrativas que constituyen la experiencia social: en resumen, esto significa capacidad de desgarrar fuera de las suposiciones ocultas y los motivos que estructuran nuestro sistema de valores culturales cotidianos. En otras palabras, apoderarse de los elementos ideológicos de nuestro mundo social. (Tomado de Alfonso Sanabria & Sánchez Lozano , 2009; p. 205).

7.4.2. Estrategias de escritura: los docentes utilizan diversas estrategias para generar el proceso de escritura, por ejemplo el 42% de los docentes recurren a la lectura; 17% de los docentes recurren a estrategias como: esquemas de textos, mapas conceptuales, revisión y retroalimentación, escritura rápida y planeación; y un 8% de los docentes utilizan talleres, escritura colaborativa, infografías, mentefactos, síntesis, utilización de medios electrónicos, tutoriales, módulos, asesorías e instrucciones. Pero en los PDA no hace énfasis en este tipo de estrategias.

Figura 5. Estrategias de clase para redacción de textos



Fuente: autor

7.4.3. Métodos de evaluación: las formas de evaluar la escritura en los docentes son varias, pero en articulación con las representaciones identificadas, evalúan dos aspectos, el acto cognitivo y el acto comunicativo (Ver figura 6)

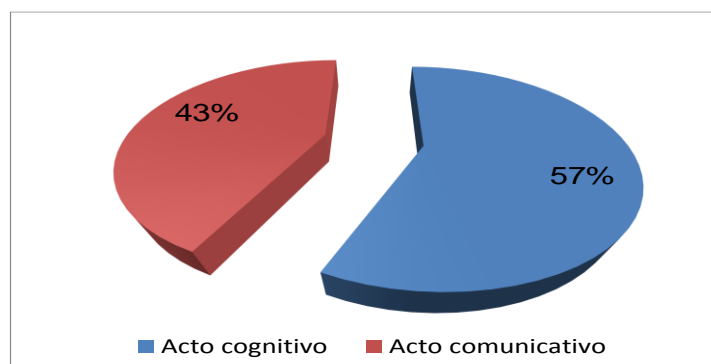
A nivel general, la mayoría de los docentes no están especializados en el campo de la lengua y se puede decir que no hay seguridad a la hora de evaluar a través de la escritura, por lo tanto hay diversidad de textos solicitados. Aunque hay evidencia de la escritura como acto cognitivo, no hay en el fondo una conciencia de este acto como proceso, en razón a lo anterior Caldera (2004) expone:

La escritura como proceso ha sido explicada por los modelos cognitivos contemporáneos de la escritura: Flower y Hayes, 1980; Collins y Gentner, 1980; Smith, 1982; Perera, 1984; Scardamalia y Bereiter, 1992. Estos modelos describen las operaciones mentales que ocurren cuando se escribe. En este sentido, estudian en detalle tres grandes temas: 1. Los sub-procesos de la escritura: planeación, redacción, y revisión. 2. Diferencias entre escritores expertos y novatos. 3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la escritura (p. 364).

Lo anterior reafirma que estas operaciones mentales no son tenidas en cuenta a la hora de solicitar los textos y sobretodo de acompañarlos en el proceso.

El modelo de Flower y Hayes describe diversas operaciones intelectuales, que realiza una persona para escribir un texto, en primera instancia, revisar la situación de comunicación, seguido la memoria a largo plazo del escritor y por último el proceso. Hay que pensar en el problema retórico, que circunstancias hacen que nos pongamos a escribir. Los docentes deben tener presente que en este acto cognitivo, implica que los estudiantes tengan en su memoria información sobre datos, conocimientos previos para luego si dar inicio al proceso de escritura, donde la planificación será la base inicial del producto que se requiere.

Figura 6 Evaluación de la escritura en relación a las representaciones sociales



Fuente: autor

Aunque en los PDA se pretende evaluar la producción escrita como resultados de la comprensión del tema, en la realidad resulta contradictorio ya que su pretensión es evaluar los conceptos, estos le dan un peso importante a la estructura gramatical, ortografía, coherencia, convenciones normativas establecidas, frente a las ideas perdurables que deben tener sobre el tema, esto puede darse debido a que el estudiante no se interesa por usar la escritura como herramienta de comunicar ideas sino que es vista como un elemento coyuntural en su proceso educativo, y que más adelante no lo van a requerir.

Lo anterior permite concluir que aunque el propósito de los docentes es que sus estudiantes redacten textos de tipo académico, esto se refleja en las respuestas de las encuestas, entrevistas y en algunos aspectos del PDA, pero al revisar su práctica se observa lo contrario, ya que al solicitar a los estudiantes los textos, ellos no cumplen con lo esperado y por otra parte los docentes no tienen suficiente tiempo para que se pueda realizar el proceso de escritura como debe ser, además no se tiene en cuenta lo siguiente:

El modelo cognoscitivo se ha encaminado a descubrir las diferencias cognitivas existentes entre los escritores expertos y aquellos que demuestran una competencia inferior, denominados “novatos”. Los escritores experimentados se diferencian de los novatos o aprendices por la forma como utilizan los procesos de planificación, textualización y revisión en el acto de la escritura, por la manera como buscan ideas, hacen esquemas mentales, redactan, etc. El escritor novato realiza poca planificación antes de escribir, se queda en un nivel concreto más que en un nivel global. Ejecuta esta tarea como un problema de preguntas y respuestas, para lo que no se requiere ninguna planificación previa. En consecuencia, tampoco dedica mucho tiempo a la actividad de pre-escritura, no genera mucho contenido, ni responde a la exigencia de organización textual global, a las necesidades del lector o exigencias del tema. Por esta razón, el texto consiste en un listado de ideas escasamente

relacionadas (Scardamalia y Bereiter, 1992; tomado de Caldera, 2004, pág. 365).

Figura 7. Proceso de escritura desde el modelo cognoscitivo



Fuente: <http://www.cca.org.mx/cca/cursos/escritura/html/modulo4/escritura/tema2.htm>

Por lo anterior, el docente debe empezar a concebir la escritura como un acto complejo, tener en cuenta que el escrito debe ser planeado, reflexivo, además el estudiante debe estar documentado y no perder de vista cuál es el propósito comunicativo y el tipo de género que se solicita.

8. CONCLUSIONES

Una vez realizado el trabajo de investigación y de hacer una interpretación de los resultados obtenidos, que bajo la luz de los teóricos trabajados, se llega a las siguientes conclusiones:

- Existen dos representaciones sociales expuestas por los docentes como de vital importancia en el proceso educativo del estudiante, la escritura como acto cognitivo y la escritura como acto comunicativo, pero estas, a su vez representa una percepción que intrínsecamente es de doble vía. En el cognitivo, el estudiante afianza conocimientos a través de la escritura y el docente da fe de que el estudiante aprende escribiendo; y en el acto comunicativo, el estudiante se expresa por medio de la escritura pero este necesita de un receptor para que se concluya el proceso del acto comunicativo.
- Se observa que articuladas las representaciones sociales, en el cual la escritura se asume como: herramienta de comunicación compleja que no es solo redacción, sino un proceso cognitivo. De esta manera, se devela que el escribir es un ejercicio mental, en el cual para escribir se requiere de elementos básicos de razonamiento y herramientas intelectuales que permiten pensar en un nivel superior.
- Se puede concluir que hay gran relación entre las representaciones sociales y las prácticas, esto se puede comprobar a través del análisis realizado con la aplicación de los instrumentos y se observa que la representación es la que orienta la práctica. Por ejemplo en la entrevista se comenta algo y en la práctica se ve reflejado otro actuar.

RECOMENDACIONES

Una vez realizado el presente trabajo se procede a realizar sugerencias relacionadas con el proceso de escritura que desarrollan los profesores de la Universidad de Ibagué. En cuanto al concepto de escritura que socialmente se tiene es que es un acto privilegiado para élites académicas, pero en realidad los profesores consideran que todos los estudiantes pueden llegar a producir textos académicos.

La práctica de la escritura es reconocida como un proceso importante y que hace parte de todo profesional, pero en ocasiones se vuelve solo una actividad.

Por lo anterior se recomienda que:

- ✓ Las prácticas pedagógicas, vayan acompañadas de la actividad pausada que exige la escritura.
- ✓ Apoyar los procesos académicos y educativos del estudiante por entes como el Centro de español de la Universidad de Ibagué.
- ✓ Ser muy claros en los criterios que desean evaluar en los productos escritos.
- ✓ Permitir el espacio de la retroalimentación de los textos solicitados, para que sea una evaluación formativa y asegurar el derecho a aprender.
- ✓ Permite que el estudiante reconozca sus fortalezas y sus debilidades.

REFERENCIAS

- Abric, J. (1988). *La creatividad de los grupos. : Psicología Social I*. Barcelona: Paidós.
- Abric, J. C. (1994). Las representaciones sociales: Aspectos teóricos. *En Prácticas sociales y representaciones*, 11-32.
- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Mexico DF: Cultura libre.
- Abric, J.-C. (s.f.). *LAS REPRESENTACIONES SOCIALES: ASPECTOS TEORICOS capítulo I*. Obtenido de <http://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/ABRIC%20-%20practicassocialesyrepresentaciones-5-16.pdf>
- Aguirre Dávila, E. (2001). REPRESENTACIONES SOCIALES Y ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO SOCIAL . *Dialogos N. 3*, 12-51.
- Alfonso Sanabria, D., & Sánchez Lozano , C. (2009). *Comprensión Textual, Primera infancia y educación básica primaria* . Bogotá: ECOE Ediciones.
- Berger P. & Luckmann, T. (1991). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrotu.
- Berger P. & Luckmann, T. (1991). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrotu. Buenos Aires.: Amorrotu.
- Bizquerra Alzina, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Calsamiglia, B., & Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Carlino, P. (2005). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte. *Revista de educación* , 143-168.
- Carlino, P. (2013). ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA DIEZ AÑOS DESPUÉS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]*. [Fecha de consulta: 12 de marzo de 2017] Disponible en:<<http://internet.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>> ISSN 1405-6666, 18.
- Cassany, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*.Ediciones. Barcelona: Paidós Ibérica S. A.

- Castorina, J. (2005). *Construcción conceptual y Reorientaciones Sociales. El conocimiento en la sociedad*. Buenos Aires: Miñoz Dávila.
- Castorina, J. (2003). "La ideología de las teorías psicológicas en la educación especial". En Simónm., Buscaglia, V. & massone, m. (Comps.), *Educación de sordos: ¿educación especial y/o educación?* . Buenos Aires: Selección de artículos presentados en el congreso MERCOSUR.
- De Certau, M. (1996). *La invención de lo Cotidiano :El arte de hacer*. México: Cultura libre.
- Domínguez Y., J. (2002). ¿Por qué no escriben textos los estudiantes? (Parte1). *Revsita del centro de Investigación*, 85-98.
- Elder , L., & Paul, R. (03 de 08 de 2014). *Recursos para etnohistoriadores y científicos afines*. Recuperado el 05 de 03 de 2017, de Recursos para etnohistoriadores y científicos afines: <http://recursosetnohistoria.blogspot.com.co/2014/08/paul-richard-y-linda-elder-la-guia-del.html>
- Freijomoll, A. G. (2012). La práctica de la lectura en la obra de Michel de Certeau. *Historia y Grafía, núm. 38, enero-junio*, 209-231.
- González, J. J., & Hernández, Z. (2003). *Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación*.
- Gutiérrez Alberoni, J. D. (1998). La teoría de las representaciones sociales y sus implicaciones metodológicas en el ámbito psicosocial. *Psiquiatría Pública. Vol. 10. Núm. 4. Julio-Agosto* , 11-19.
- Jodelet, D. (1984). "La representación social: fenómenos, concepto y teoría". En moscovici, S. (Ed.). *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. . Barcelona: Paidós.
- León, M. (2002). *Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social. En: Psicología Social:II*. Buenos Aires: Prentice Hall.
- Miras, M. (2000). *La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. Infancia y Aprendizaje*. .
- Molano B, L., & Lopez J., G. S. (2007). Concepciones de profesores y estudiantes sobre la escritura académica en la Universidad Icesi. *Lenguaje*, 119-146.

- Moscovici S, H. M. (1988). *De la ciencia al sentido común. En: Psicología Social I y II.* .
Barcelona: Paidós.
- Murillo O., J. H. (2012). La universidad y los procesos de lectoescritura: escritura: centro de apoyo para la lectura, la oralidad y la escritura (diga). *Panorama*, 87-97.
- Ochoa, C. (1999). *La participación del Gerente Educativo en las prácticas pedagógicas de las escuelas públicas del municipio Paez*. Maracaibo: Universidad Rafael Urdaneta.
- Pérez Abril, M. &. (2013). Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol.11 (1) Enero-Abril 2013, 1, 137-160.
- Petrucci, A. (2002). *La ciencia de la escritura*. Buenos Aires:: Fondo de la Cultura Económica.
- Sandoval, C. (1997). *Sueños y sudores en la vida cotidiana de trabajadores y trabajadoras de la maquila y la construcción*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Suarez Reyes , F. (ND). *LA PROBLEMÁTICA DE LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL EN EL PACIFICO: hacia un diagnóstico*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/282371065/57-LaProblematicadelaComprensionylaProduccionTextualenelPacifico>
- Toro, R. A. (1997). Lengua escrita y rendimiento escolar, en Guillermo Bustamente y Fabio Jurado. Entre la lectura y la escritura. Santafe de Bogotá: Magisterio. Universidad Nacional de Medellin. (2005). *Modulo de comprensión lectora*. Medellin: Universidad Nacional de Colombia Sede Medellin.
- Vasilachis, I. (1997). *Discurso político y prensa escrita: La construcción de las representaciones sociales*. España: GEDISA.

ANEXOS

Anexo A. Encuestas

GEP
12

Nombre del Profesor DIANA XIRENA PUERTA CORTES.

Facultad Humanidades

Asignatura que orienta: Investigación psicológica, Tópicos en investigación y percepción.

Años de experiencia como docente: 12

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es un tipo de comunicación que utiliza signos y símbolos en nuestro idioma son las letras del alfabeto en castellano.

Registro

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Alta. Es importante que los estudiantes tengan coherencia y claridad en las ideas que expresan. Así mismo dominio de las normas APA (básico) y ortografía.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Informes de laboratorio (escritura científica)

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

Tópicos de investigación → Taller en redacción
científica.

Investigación psicológica → Escritura colaborativa.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

A través de rúbricas que previamente conocen.

Rep ⇒ registros

Tip ⇒ 14 for

Est. taller.

escritura colaborativa

E ⇒ rubrics

Nombre del Profesor Daniel Lopera Molano **GEP**
Facultad Humanidades, Artes y Ciencias Sociales
Asignatura que orienta: Retos de Diseño
Años de experiencia como docente: 3 1/2

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es una práctica constante de representación de ideas, con el propósito de acompañar la reflexión-creación del mundo u otros mundos comunicándola a sí mismo y a otros.

Registro

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Es una asignatura de primer semestre y reconoce que paralelamente se está trabajando en lectura y escritura. Sin embargo, complementario a ello, la asignatura aborda la escritura en bitácoras reflexivas de proceso, propuestas de diseño, esquemas de lecturas, entre otros. Por ello la importancia que le veo a la escritura en la asignatura es alta.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Textos narrativos - de experiencias de vida

Textos descriptivos - sobre lo que cada uno dice que es y sobre sus propuestas

Textos argumentativos - Especialmente sobre el rol de cada uno en los diseños otros.

*Aunque todo a un nivel introductorio

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

11 Construcción de esquemas, pictogramas o mapas conceptuales a partir de lecturas o reflexiones propias y construir textos que le den un contexto de sentido mayor a la reflexión.
Lectura en voz alta de textos y construcción de esquemas
construidos (numeros)
por cada estudiante.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

Sobretudo me interesa que se evidencie reflexión y un trabajo de preguntarse a sí mismos. No es asunto mío estar de acuerdo o no con la reflexión sino seguir creando condiciones de posibilidad para nuevas preguntas y abordajes. A los trabajos se les incluyen Post-its con preguntas. A nivel cuantitativo, los trabajos que no evidencian reflexión se valoran con nota inferior a 3,0. Los trabajos que evidencian reflexión y tratan de construir nuevas preguntas se valoran de 4,0-5,0.

Para el caso de los textos descriptivos, éstos apoyan los propuestos de diseño. Se evalúan vinculados a la propuesta y según los criterios del reto.

Rep. => Registro

Tip => Narrativos
descriptivos

E => Reflexión

Est. Esquemas

Mapas conceptuales

Nombre del Profesor _____

GEP 10

Facultad Humanidades

Asignatura que orienta: Géneros Periodísticos, Periodismo Investigativo, Semiótica, Trabajo de Grado

Años de experiencia como docente: 10

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es un ejercicio de libertad, el único que conduce a una responsabilidad.
La escritura tiene otro carácter cuando entra a ser parte de programas curriculares.
En el ámbito educativo se privilegia, sobre todo, lo técnico y formal, ocurre
según esta perspectiva, que la escritura se distancia de la libertad y la posibilidad
de ser responsable que ofrece.

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Los procesos de escritura ~~son~~ se privilegian en clases como Géneros
Periodísticos, Periodismo Investigativo y Trabajo de Grado. La escritura en
estas asignaturas cumple doble propósito: afianzar el proceso de indagación
que se tiene en el curso por un lado, por el otro, hacer pública esa escritura
producto de investigación.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

- / Reflexiones
- / de creación
- / Crónicas
- / Perfiles
- / Reportajes
- / Informes de Investigación

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

OK

- talleres de escritura
- informes parciales de investigación
- escritura creativa
- elaboración de ponencias

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

Proces. => Proceso

- Tip. =>
- Reflexiones
 - de creación
 - Cronicas
 - Perfiles
 - Reportajes
 - Informes

Nombre del Profesor Tatiana Alexandra Ávila Barbosa

GEP a

Facultad Humanidades, artes y ciencias sociales

Asignatura que orienta: Comunicación en las organizaciones

Años de experiencia como docente: 7 años

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es un proceso donde se articulan ideas, frases, pensamientos, percepciones para plasmarlo de manera escrita.

Proceso

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

El nivel de importancia es alto, teniendo en cuenta que permite a los estudiantes presentar de manera formal los procesos que han ejecutado en las organizaciones.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Los estudiantes deben realizar 3 informes finales escritos:

→ El primero de ellos aborda la contextualización de la organización seleccionada y la justificación de cuál es el papel que cumple la organización y la comunicación.

El segundo informe, es la entrega de resultados del diagnóstico de la comunicación.

Finalmente el tercer informe es la presentación y formulación del plan estratégico de comunicación.

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

- A
- Antes de iniciar el proceso de escritura, siempre se emplean textos y lecturas que le permiten al estudiante tener conocimiento sobre el tema. Una vez se propone el tema, se definen preguntas orientadoras que permitan la construcción del texto.
 - Algunos estudiantes emplean técnicas como organización del texto, relectura de lo que han escrito, Revisión y observación, posteriormente la corrección del texto.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

La calidad de los textos es: aceptable. La mayoría de estudiantes no articulan ideas, no emplean correctores gramaticales, no construyen párrafos coherentes.

Evidencia que pocas veces leen lo que escriben, por eso los textos tienen mucha potencialidad.

Rep. => Proceso

Tip => Informes

Est => Lectura

Esquemas

Revisión y Relectura

Eus. Coherencia

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

09 = literatura como motivante para expresar el conocimiento de manera agradable y creativa.
la búsqueda y compartir de autores que se destaquen por una escritura creativa y diferente que invite a la reflexión y análisis.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

muy esquemáticos, limitados por la solicitud expresa del docente, carentes de su imaginación y puntos de vista, no se arriesgan a proponer, a salir del formato, a ir más allá de la nota.

Rep. => Proceso
Herramienta

Tip. . Criticos
Analiticos

Est. => Lectors

Ev. => Esquemas.

Nombre del Profesor Beatriz Helena Alba Sorabriga **GEP 9**

Facultad Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

Asignatura que orienta: Joven Investigadora - Comunicadora Social

Años de experiencia como docente: 1

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es la estructuración lógica y organizada de los planteamientos propios y su indagación bibliográfica complementaria para plasmar las ideas y puntos de vista sobre un tema específico.

**Proceso
Hermenéutico**

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Muy alta, la producción de textos es la principal herramienta para el estudiante a la hora de adquirir y plantear su conocimiento.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Críticos, analíticos, en donde sea capaz de confrontar su punto de vista con la realidad y la bibliografía existente. Analizando y profundizando sobre los temas propuestos.

Nombre del Profesor Maria Victoria Leon Grimaldos. GEP-7

Facultad Humanidades / Arquitectura.

Asignatura que orienta: Taller de Diseño.

Años de experiencia como docente: 7 años (2 u. Ibagué)

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Una forma de comunicación que permite
reforzar la información grafica, adminis-
trativa y personal.

↓
Proceso

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

De 100% (40%) Porque es de expresión grafica

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Síntesis - Resúmenes.

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

Uso estudio de referencias con lecturas cortas
de allí trabajo infografías y mentefactos

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

Idea principal, conceptos claros, procesos
con palabras claves y enlace de la
conclusión con el proyecto presentado.

Rep => Proceso

Tip. => Síntesis
Resumen

Est. => lecturas cortas
Infografía
mentefactos

Ev. => Idea principal
conceptos
proceso.
~~texto~~ Columnas

Nombre del Profesor JUAN CARLOS ESPINOSA GEP6

Facultad Humanidades, Artes y Ciencias Sociales

Asignatura que orienta: TAUER VIII

Años de experiencia como docente: 6

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es la posibilidad de síntesis del pensamiento humano.
Escribir es un acto meditado, con una intención clara.

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Clave, porque mediante la escritura se pueden detectar
en el estudiante, maneras de aproximarse al mundo.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

textos cortos descriptivos
Ensayos
Resúmenes
Informes.

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

lectura de textos, síntesis de ideas relevantes,
estructura analítica del texto.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

Definidamente, destacando lo relevante e insistiendo en la cohe-
sencia del contenido, estructura de párrafos, desarrollo de ideas.

REP. => Registro.

Tip. => Descriptivo =>
Ensayo
Resumen
Informe

Est. lectura.
Síntesis de ideas relevante
estructura analítica

Nombre del Profesor Adriano Guzman GEP5

Facultad _____

Asignatura que orienta: Estética visual - Periodismo ciudadano

Años de experiencia como docente: 1*

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Proceso de externalización de ideas, conceptos y relatos sobre algún tema, personaje o historia. Escribir para mí es sinónimo de liberación, de enriquecimiento y crecimiento personal.

→ Registro

→ Acuerdo

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

En el marco de las asignaturas, el proceso de escritura para los estudiantes de comunicación S. y Periodismo es fundamental. Personalmente en Periodismo ciudadano todos los ~~esta~~ trabajos se fundamentan en producción textual.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Reportajes, crónicas, reflexiones, análisis de películas.

T. p=3

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

Párrafos rápidos, elaboración de resúmenes,

Publicación en www.elanuelomedia.com de los mejores textos.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

- Es un proceso; algunos estudiantes tienen mejores formas de exponer y argumentar sus ideas. Hay que realizar mayor seguimiento a los que no trabajan de la misma forma.

Rep. => Registro
Proceso.

Tip => Reportajes
Cronistas
reflexiones
textos Analíticos

Estrategias -> escritura rápida.
Elaboración
medios electrónicos

Nombre del Profesor Juan Fandino GEP4
Facultad Arquitectura
Asignatura que orienta: Urbanismo I ; Taller X
Años de experiencia como docente: 21

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es la representación de ideas por
medio de signos

↓
Registro

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

nivel alto

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

- Descriptivos

↓
tipos

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

- Planear el texto
- leer y releer un texto
- hacer mapas conceptuales

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

- Coherencia
- Ortografía y sintaxis
- Legibilidad

Rep. Saiz ⇒ Registro

Tip. texto ⇒ Descripciones

Est. ⇒ planear
lectura

Mapas conceptuales

Eva ⇒ Coherencia
Ortografía y sintaxis
legibilidad

Nombre del Profesor Lisbon Alen GEP3

Facultad _____

Asignatura que orienta: Comunicación en hipertextos

Años de experiencia como docente: 3 años

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es un proceso esencial en la vida cotidiana que
permite el desarrollo del individuo.

Proceso

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Es muy importante ya que se presenta muchos
textos y mensajes que los estudiantes deben leer.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Más que todo, presentamos escritos para que los lean.
Según el tema o artículos para el desarrollo de la
asignatura.

↓
to. #

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

Principalmente libres y paso a paso. Por último se presenta un módulo para que los estudiantes aprendan como escribir en entornos digitales.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

Por medio de actividades entregables en plataforma.
Donde se evalúa la redacción y ortografía.

Rep. Saisl => Proceso

Est. => tutoriales

Modelos

Eva. -> plataformas

Redacción ortografía

Nombre del Profesor Isidro Alejandro Urbina Ferrer ^{GEP2}
Facultad Humanidades Artes y C. Sociales Programa Psicología
Asignatura que orienta: Metodología Inv. // Aprendizaje // Memoria // Reasonamiento
Años de experiencia como docente: 14 años

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

- Un reto.
- Una forma de enseñar y aprender
- Concretar un discurso en un producto que puede generar interacciones de forma no sincrónica.
- Por en evidencia la competencia gramatical y semántica.

→ **Herramienta**

→ **Región**

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Medio.

La cantidad de estudiantes (promedio de más de 30) para los cursos que curo (8) no permite hacer una evaluación y retroalimentación apropiada a un producto escrito de los estudiantes.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Informes de operaciones de investigación.

→ **INF.**

Respuestas breves en evaluaciones → Argumentos en relación con aplicación de teorías a casos hipotéticos de procesos psicológicos básicos.

← **Textos Arg**

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

- Para los informes?
- Instrucciones.
- Formato de presentación.
- Matriz de calificación.
- Asesoría previa a la entrega.

Est.

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

Con la matriz.

La evaluación incluye aspectos de forma como la redacción y la ortografía.
También se tiene en cuenta la capacidad de descripción y argumentación de los resultados (p.ej.) en relación con el planteamiento de la investigación.

Rep social. → Herramientas
registros.

Act:
Escritura → Inf.
Resumen

texto argumentativo ⇒ Argument.

Calificación ⇒ Redacción y ortografía
Capacidad de descripción y Argu.
Matriz

Est. ⇒ Asesoría previa.
~~Mat.~~ Instrucciones

Nombre del Profesor Lina Marcela Lozano GEP 1

Facultad Facultad de Humanidades Artes y Ciencias Sociales

Asignatura que orienta: Psicología Organizacional

Años de experiencia como docente: aproximadamente quince años.

Escripciones

1. Responder a las siguientes preguntas de manera individual.

1. Para usted ¿qué es escribir?

Es una forma de comunicación de carácter personal a través de la cual expresamos nuestras ideas, pensamientos a través de signos gráficos en un contexto y tiempo determinado.

Registro

2. ¿Qué nivel de importancia tiene la escritura en su asignatura?

Tiene un nivel alto y significativo ya que por este medio se evalúa parte del avance de competencias del estudiante y sus logros.

Horariamente.

3. ¿Qué tipos de textos escritos les pide a sus estudiantes?

Ensayos, informes, propuestas, trabajos de investigación entre otros.

Tipo de textos

¿Qué estrategias de escritura emplea en su asignatura?

Algunas de las estrategias que se utilizan están relacionadas con la lectura previa por parte de los estudiantes sobre el tema. Organización de las ideas en un texto de acuerdo a unas características. Revisión de los t

estrategias

¿Cómo evalúa los textos que escriben sus estudiantes?

A través de rúbricas de evaluación en algunos casos o lineamientos que se le dan previamente al estudiante. Revisión y retroalimentación de los documentos que escriben.

Evaluación

Representación Social

Escribere => Registro
Herramienta

Actividad de escritura => Ensayos
Informe
Propuestas
Trabajo de inv.

Estrategias => organización de ideas en un texto

Evaluación => Rúbricas
Lineamientos
Revisión y retroalimentación

representación social
actividad de escritura
estrategias
evaluación

Anexo B. PDA Lectura y escritura II

Guía de asignatura—Facultad de Artes, Humanidades y Ciencias Sociales

Información general

Asignatura:	Lectura y Escritura
Código:	3199 GRUPO 04
Intensidad horaria:	3 horas semanales con presencia del profesor 6 horas de trabajo independiente
Créditos:	3
Semestre:	B 2016
Núcleo de Formación:	Socio-humanística
Programas:	Todos - Obligatoria
Horario:	Martes, 9:00 a.m. - 12:00 m
Salón:	Aula: 55
Profesor:	Richard Doughman
Correo electrónico:	richard.doughman@unibague.edu.co
Horario de atención:	Miércoles 9:00 -11:00 am

Resumen y propósitos de formación del curso

Lectura y escritura en la universidad II es una asignatura del Área de Lenguaje de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad de Ibagué creada para que sea cursada por los estudiantes de diversos programas académicos, en su segundo semestre de formación profesional.

Esta asignatura es un nivel II de formación en procesos de lectura y escritura académica, que exige, como prerrequisito, la aprobación del nivel I. Su propósito central consiste en facilitar el desarrollo de *competencias argumentativas escritas*, que permita comprender, interpretar, construir y transformar los diversos discursos que se tejen en la escena universitaria y por ende en las diversas disciplinas y campos profesionales.

Temas

- Estrategias de lectura crítica y lectura contextualizada.
- Estrategias de planeación de escritura.
- Normas de citación APA.
- Clasificación, evaluación y construcción de argumentos en el discurso.

Resultados de aprendizaje esperados (RAE)

Al terminar el curso los y las estudiantes en general tendrán herramientas para:

-Comprender y criticar los procesos argumentativos, a través de la construcción de textos escritos propios del mundo académico universitario.

Específicamente podrán:

- Leer textos críticamente, con comprensión de la relación del texto con los contextos de su escritura y su lectura.
- Identificar los principales argumentos y elementos discursivos empleado por un autor en la construcción de un texto argumentativo.
- Construir textos académicos argumentativos a partir de procesos de planeación textual.

Actividades de aprendizaje

- Lectura independiente de tres textos argumentativos principales más lecturas adicionales de menor extensión.
- Talleres que desarrollan herramientas de lectura crítica, planeación y escritura.
- Producción de tres textos escritos: la reseña crítica, el artículo de opinión y el ensayo.
- Coevaluación de textos de sus pares.

Actividades de evaluación

Todas actividades serán evaluadas utilizando la escala de la universidad: 0.0 siendo el mínimo y 5.0 siendo el máximo puntaje posible. El curso se aprueba con una nota final de 3.0 o más.

Planeación: Se reconoce que la escritura es un proceso. El éxito del producto final de una planeación previa. Durante el semestre, las y los estudiantes desarrollarán distintas actividades de planeación de textos.

Pruebas de vocabulario: Estudiantes serán responsables de buscar términos y palabras desconocidos en el diccionario u otros recursos de referencia. El profesor escogerá una lista de palabras y términos de cada texto a ser definidos por los y las estudiantes en una prueba breve.

Coevaluación: Los y las estudiantes presentarán las primeras versiones de sus textos a sus pares para la evaluación. Utilizando el matriz de evaluación elaborado por el profesor, los pares evaluadores evaluarán los textos y aportarán críticas constructivas. Los y las autores adquirirán compromisos para realizar modificaciones en el texto.

Construcción de textos: Las versiones revisadas de los tres textos (se presentarán al profesor en las fechas indicadas. Se evaluarán según el mismo matriz de evaluación.

Bibliografía

Cassany, Daniel (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Gracida Juárez , M. Y. y Martínez Montes, G.T. (2007). *El quehacer de la escritura*. México: UNAM

Distribución de contenidos y actividades por sesión

Fecha	Tema	Descripción de la actividad	Trabajo independiente del estudiante (Preparado antes de la clase)	Recursos que apoyan la actividad (Bibliografía y otros recursos de apoyo)
2 agosto	Leer y escribir en la universidad	- Presentación de integrantes del curso. - Presentación PDA - "Selfie" escrito.		
9 agosto	Normas APA Estilo llano	- Exposición estilo llano. - Exposición de las normas APA de citación y referenciación - Taller de parafraseo.	- Lectura independiente. - Búsqueda de palabras desconocidas.	Caicedo Moya (2016). Tribunal de la Guajira escuchó protestas y frenó desvío de arroyo Bruno. Las dos orillas. Cassany, Daniel (1995). <i>La cocina de la escritura</i> . Barcelona: Editorial Anagrama. pgs. 25-30.
16 agosto	Reseña crítica	- Planeación de la reseña crítica. - Taller: La oración.	- Buscar y leer dos artículos más sobre la situación en la Guajira - Resumen: Qué pasa con el agua en la Guajira?	
23 agosto	Reseña crítica	- Parcial Normas APA 6ª Ed. - Socialización del matriz de evaluación para la reseña	Estudiar normas APA	
30 agosto	Reseña crítica	- Taller: Estrategias de lectura. (Serafini). - Taller: El párrafo deductivo	Entrega reseña crítica	Artículo de opinión: La Colosa
6 septiembre		- Socialización de notas.	Lectura independiente	
Fin del Primer Corte				
13 septiembre	Opinión razonada	- Prueba de vocabulario. - Presentación artículo de opinión - Elaboración de tesis	Lectura independiente	Artículo de opinión: La Colosa

20 septiembre	Tipos y estructuras de argumentos.	- Tipos de argumentos. - Matriz tesis y tipos de argumentos.	Traer y leer dos artículos más sobre la Colosa	Traer computador para trabajar en clase.
27 septiembre	Artículo de opinión	- Taller Coevaluación.	1ª Versión artículo de opinión (impresa a máquina)	
4 octubre	Artículo de opinión		Entrega Artículo de Opinión	5º Texto
Receso Universitario				
18 octubre		- Presentación del Ensayo - Socialización de notas.		
Fin del Segundo Corte				
25 octubre		- Prueba de Vocabulario - Uso de bases de datos electrónicos - Taller Planeación Ensayo	Lectura independiente	
1 noviembre	Ensayo	- Coevaluación *Traer compu	1ª Versión Ensayo - Coevaluación	
8 noviembre	Ensayo	- Sesión tutorial		
15 noviembre	Ensayo		Entrega Ensayo.	
22 noviembre		Socialización de notas.		
Fin semestre				

Programación de actividades de evaluación:

Fecha	Tema	Forma o actividad de evaluación	(% de la nota final)
16 agosto	Resumen	Entrega de un resumen sobre la situación en la Guajira.	7 %
23 agosto	Normas APA de citación y referenciación	Parcial de tiempo limitado	8 %
30 agosto	Reseña crítica	Entrega Reseña Crítica	15 %
13 septiembre	Vocabulario	Prueba de vocabulario	5 %
20 septiembre	Artículo de Opinión	Elaboración de una tesis	5 %
27 septiembre	Artículo de Opinión	Coevaluación	5 %
4 octubre	Artículo de Opinión	Entrega Artículo de Opinión	15 %
25 octubre	Vocabulario	Prueba de vocabulario	5 %
3 mayo	Ensayo	Entrega Planeación Ensayo	5 %
1 noviembre	Ensayo	1ª Versión Ensayo	10 %
15 noviembre	Ensayo	Entrega Ensayo.	20 %

Reglas de juego

Asistencia: La asistencia se tomará o por lista o a través de pequeñas pruebas elaboradas en la clase.

Puntualidad: Clases comienzan puntualmente en el horario indicado. Se cerrarán las puertas a las 10 minutos del comienzo de la clase. Las y los estudiantes que lleguen después del cierre de las puertas no serán permitidos entrar y recibirán un 0,0 por las actividades del día.

Celulares, tablas, notebooks etc.: El uso de aparatos electrónicos será tolerado únicamente cuando es necesario acceder textos digitales u otros recursos digitales. El uso de estos aparatos durante discusiones y presentaciones es inaceptable. Uso inapropiado de aparatos electrónicos afectará la nota de participación.

Fechas de entrega: Todos trabajos serán entregados en la fecha indicada. No serán aceptados trabajos después de dicha fecha, sin el acompañamiento de la excusa médica de la EPS. Ver Reglamento estudiantil.

Trabajos escritos: Trabajos escritos se deben presentar impresos en soporte papel, sin portadas ni carpetas. Antes de entregarse, todo trabajo escrito será revisado usando My Stylus u otro corrector de ortografía en línea. Parámetros para la redacción de trabajos escritos: Times New Roman, tamaño 12, Entrelíneo de 1,5 líneas, márgenes de 2,5 cm.

Originalidad: El curso promueve el pensamiento crítico y creativo y la investigación rigurosa. No debería haber tentaciones de copiar o cometer plagio. Casos de plagio—representando ideas ajenas como propias—serán tratados según el Reglamento Estudiantil.

La citación de textos seguirá las pautas establecidas por la APA. (Aqui)

Etiqueta electrónica: El correo electrónico institucional será el principal canal de comunicación entre el profesor y los estudiantes fuera del aula. Como el medio a veces se presta para malentendidos, por favor observe las siguientes consideraciones cuando comunicándose con el profesor. No se garantiza una respuesta a correos que no cumplen con estos criterios:

Asunto: Siempre completar el campo del asunto. Si se dieron indicaciones específicas sobre el asunto a colocar, por favor síguelas. En caso contrario, colocar título apropiado al contenido del correo.

Saludo: Recordar que se esté comunicando con otro ser humano. Por favor, tener la amabilidad de saludarlo, aunque sea solo para decir "Buenas tardes."

Contenido: Tomar el tiempo de explicarse. Indicar su nombre y el nombre del curso. Si es para enviar un archivo, describir el archivo que va en adjunto. Cuanto más preciso puede ser, mejor será la comunicación.

Paciencia: Recordar que el profesor no está a su servicio 24 horas por día. Si se envía un correo a las 11:00 pm un lunes, difícilmente el profesor responderá antes de la clase del día martes. No esperar una respuesta inmediata. El profesor hará un intento de responder puntualmente a las dudas que surjan. Si se trata de un asunto de cierta complejidad o urgencia, pensar en buscar al profesor en sus horarios de atención.

Curso: Ética y Política

UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ
FACULTAD DE HUMANIDADES, ARTES Y CIENCIAS SOCIALES
ÁREA DE ÉTICA

PDA DE ÉTICA Y POLÍTICA

Asignatura:	Ética y Política
Código:	31A21
Créditos académicos:	3
Intensidad horaria:	48 horas presenciales 96 horas de trabajo independiente
Tipo de formación:	Socio-humanidades
Pre-requisitos:	Ninguno
Semestre:	A 2016.
Profesores:	Equipo Docente de Ética y Política

JUSTIFICACIÓN:

El planeta Tierra, con su agua y con su vida multiforme, y en ella la vida humana, es una maravilla; sin embargo, **el mundo actual globalizado pasa por una profunda crisis civilizatoria**, en todos los campos y en todos sus niveles, que está colocando en peligro la existencia de la vida. Tal crisis se manifiesta en los graves y mundiales problemas sociales, económicos, políticos y culturales que conducen al caos, a aumentar la desigualdad, la corrupción, la discriminación y la violencia de todo tipo, de tal manera que hasta la existencia de la especie humana se está poniendo en riesgo.

El fondo de esos problemas reside en una supervaloración de las cosas inmediatas y una despreocupación por el sentido de la vida y de la vida humana: se valora más lo instrumental, es decir, los medios que los fines, que lo estratégico, se prefiere más lo científico-tecnológico que lo humano y ético-político, de ahí que el futuro de los seres humanos, de los cuales se ignora su complejidad, pierda su sentido porque no se mira más allá de lo inmediato, lo individual y particular .

La preocupación actual de los poderes del mundo es el capital y los intereses de unas minorías y no la esencial educación integral de los seres humanos que han de buscar su realización humana, ciudadana y profesional. Todo esto lo ha estado denunciando mucha gente, sobre todo la filósofa norteamericana **Martha Nussbaum**

en sus obras *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*, *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades* y *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*, donde muestra cómo en el mundo contemporáneo, de sus instituciones y sus sistemas educativos, desaparecen progresivamente las humanidades y la ética.

En Colombia, si se quiere, la situación es más trágica debido a su proceso de la conquista y colonización y a sus múltiples violencias durante los siglos XIX, XX y lo que llevamos del XXI, que la ha mantenido en el atraso social, la dependencia económica, la corrupción y violencia política y la alienación cultural. **Ciro Roldán Jaramillo** escribió en 1990 al presentar el libro *Colombia, una casa para todos*:

Existe un consenso en Colombia sobre el llamado ‘vacío ético’ y sobre la necesidad de un nuevo paradigma de ética comunitaria [...] El consenso parte de una constatación: existe una descomposición creciente de las normas mínimas de convivencia ciudadana en nuestro país. Tanto en la conducta individual como colectiva no opera la llamada ‘conciencia ética’, y tanto las instituciones como los ámbitos de decisión público y privado carecen de referentes éticos. Quiere esto decir que, ni la familia, ni la sociedad civil, ni el Estado, cuentan en sus normas y valores con un código mínimo de criterios de obrar ético. Por consiguiente el tejido social se desintegra aceleradamente y el primado de la Ley no surte efecto en el actuar, ni siquiera en el pensar de los ciudadanos (p.27).

Preocupa que en Colombia la corrupción se agiganta en todas las instituciones públicas y privadas, con dirigentes que han estudiado en las principales universidades nacionales e internacionales. Según ello, ¿qué tipo de formación se está impartiendo en las Instituciones de Educación Superior? ¿Si se toma de frente y en serio la formación ética, la calidad humana y ciudadana de sus estudiantes, indispensable para que los proyectos de toda empresa y del país no conduzcan a nuevas frustraciones?

Este diagnóstico mundial y nacional convoca a los hombres de buena voluntad a replantear su futuro personal y colectivo, a su formación integral, humana y ciudadana, porque sólo personas de alta calidad podrán tener una visión distinta del mundo: más amplia, profunda y de largo plazo, que reviva la esperanza de la convivencia, donde sea posible la igualdad, la libertad, la autonomía, la justicia y la paz, que sin una política ética, de la vida, del reconocimiento de los otros, sería imposible.

NATURALEZA DEL CURSO:

Esta asignatura consta de tres módulos, los dos primeros de cinco sesiones y el último de seis sesiones. El primer módulo se denomina *Humanos ¿demasiado humanos?*, el segundo *Ciudadanía y Constitución Política*, y el tercero *Problemas Éticos Contemporáneos*. Como se puede ver, es un curso trans-disciplinar porque articula los campos ético, político y jurídico, puesto que fue elaborado por filósofos, politólogos, abogados y profesionales en ciencias sociales y pretende, con una metodología activa y creativa, promover la mayor participación posible de los estudiantes en la reflexión autónoma y crítica acerca de los

problemas del comportamiento que se afrontan en la vida cotidiana como ciudadanos, universitarios y profesionales.

OBJETIVO:

Promover la reflexión ético-política para la formación autónoma de los estudiantes con miras a su desempeño integral, como personas, universitarios, ciudadanos y profesionales.

COMPETENCIAS:

Frente al característico vacío ético que hoy en día prolifera en todos los campos de la realidad colombiana, se impone la necesidad de ofrecer a los estudiantes universitarios una formación integral como ciudadanos y profesionales, que busque *la capacidad de reflexión autónoma y crítica de las conductas* y costumbres individuales y sociales, desde la perspectiva de la dignidad humana y el reconocimiento del otro, con el ánimo de favorecer la convivencia y el respeto de los otros.

Esta competencia general de *reflexión autónoma y crítica de las conductas* supone, entre otras cosas, que los estudiantes sean capaces de elaborar juicios propios y estimar el valor que tienen los argumentos de otras personas en un diálogo racional, frente a las diferentes morales.

Ahora bien, en esta tarea también se precisa del desarrollo de competencias más específicas del campo de la ética y la política, tales como: 1. La apertura a los *encuentros interpersonales y grupales* para generar solidaridad y fortalecer el trabajo en equipo; 2. *Comprender la responsabilidad democrática* dado que es necesario conocer en qué consiste el derecho, cuáles son los derechos y deberes constitucionales, lo mismo que la aplicación de los mecanismos de participación ciudadana que los amparan, para garantizar el reconocimiento del otro y sus diferencias, la resolución de conflictos y la convivencia pacífica.

METODOLOGÍA

Los cursos de Ética y Política serán preparados, realizados y revisados por el **Equipo Docente**, integrado por profesores y monitores. Por ello, el desarrollo de los cursos hará énfasis en la participación de los profesores, monitores y estudiantes, a través de deliberaciones grupales sobre casos y dilemas morales de la vida real, apoyados en lecturas previas, películas, videos y otros medios tecnológicos. Se conformarán **equipos de trabajo** para realizar consultas, presentaciones e

informes acerca de los diferentes temas y actividades, y para presentar **informes escritos al final de cada módulo**, de modo que recoja los aprendizajes prácticos y teóricos de la asignatura. Esporádicamente se puede contar con **invitados especiales** sobre algún tema en particular.

EVALUACIÓN:

En este curso se evaluará por cada módulo: la participación de los estudiantes en las dinámicas grupales, sus presentaciones individuales y colectivas, los diferentes informes escritos y una evaluación final, haciendo referencia a las competencias definidas en este PDA, según los criterios del docente. También se tendrá en cuenta el grado de interés por la asignatura, así como la auto-evaluación y co-evaluación. Los dos primeros módulos tendrán un valor del 30% y el último un valor del 40%.

Módulo 1: Humanos ¿Demasiado Humanos?
Intensidad horaria: 15 horas presenciales.
 30 horas de trabajo independiente.

Objetivo: Que los estudiantes reflexionen sobre la naturaleza humana y el sentido de la ética, y cómo una y otra se expresan en el ejercicio cotidiano, como personas, ciudadanos y profesionales.

Temas y actividades por sesión

Sesión	Tema	Pregunta generadora	Estrategia didáctica	Competencias	Bibliografía
1	Dignidad y condición humana	¿Qué nos hace ser lo que somos?	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Presentación del PDA Acuerdo pedagógico Taller: Discutir un caso en grupo que aborde los conceptos de la dignidad y la condición humana (Ej: cuento, noticia, película, etc.).</p> <p>Preguntas de diálogo para construir con los estudiantes un concepto de dignidad humana. Presentación en plenaria de los aportes de cada grupo.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Lectura del cuento-<i>Nunca más oír: cantar a las ratas- Gonzalo Javier Martínez Methol:</i> http://www.mpd.gov.ar/pdf/publicaciones/biblioteca/026%20Cuentos%202.pdf</p> <p>Los estudiantes construyen y reflexionan acerca de los conceptos de dignidad y condición humana a</p>	<p>Reflexión autónoma y crítica de las conductas</p> <p>Encuentros interpersonales y grupales</p>	<p>Pico dellaMirandola, G. <i>Discurso sobre la dignidad del hombre.</i> (Pags. 3-15) http://editorialpi.net/ensayos/discursosobreladignidaddelhombre.pdf</p> <p>Díaz, Gildardo. <i>Antropología multidimensional. En Perspectivas sobre el humanismo.</i> U de I. 2009. (Pags. 128-131).</p>

			través de una representación simbólica.		
2	Moral y ética	<p>¿por qué hablar de la bondad y la maldad en lo humano?</p> <p>¿somos libres o estamos programados?</p>	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Los estudiantes traen leído los capítulos 1 y 2 de <i>Ética para Amador</i></p> <p>Taller: Análisis en grupos de un caso de la vida real donde se planteen los conceptos de bondad y maldad (a través de una lectura, una representación, etc.) y a partir del ejercicio los estudiantes deducen que hay momentos en los que intervienen conceptos como la moral y la ética, además de diferenciar dónde aparece cada una, en situaciones del diario vivir.</p> <p>Los grupos comparten en plenaria los resultados de su análisis y los debaten.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p>	<p>Reflexión autónoma y crítica de las conductas.</p> <p>Encuentros interpersonales y grupales</p>	<p>Fernando Savater. (2007). <i>Ética para Amador.</i> Ariel, Barcelona. Capítulos 1 y 2. (Pgs. 19 -49)</p> <p>Cuento corto <i>Rana de pozo</i>, una página</p> <p>Levi, Primo. 2015. <i>Trilogía de Auschwitz. La iniciación.</i> Editorial Ariel, Barcelona. Pp. 61-65</p>
3	Autonomía	¿Estamos condenados a ser libres?	<p>Lectura, ¿Qué es la Ilustración? de Emmanuel Kant. http://users.df.uba.ar/solari/Docencia/Complejos/kant1.pdf</p> <p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Los estudiantes traen un resumen de la lectura <i>Respuesta a la pregunta ¿Qué es la Ilustración?</i> de Emanuel Kant.</p>	<p>Reflexión autónoma y crítica de las conductas.</p> <p>Encuentros interpersonales y grupales</p>	<p>Emmanuel Kant. <i>Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?</i> Leer acápite 1, 2, 3, 4 y 5. Revista Argumentos No. 14-17, Bogotá 1986. (Pags. 29-37)</p> <p>Letras Prohibidas (Película), director Philip Kaufman.</p>

			<p>Cine foro sobre la película <i>La naranja mecánica</i> Esta película recoge los conceptos anteriores: lo humano, bondad, maldad, moral y ética. Además permite trabajar los conceptos de libertad y autonomía.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Los estudiantes elaboran un texto argumentativo que involucre los conceptos definidos para la sesión y cómo aparecen expuestos en el texto de Kant y el filme visto.</p>		
4	Ley moral y buena voluntad	<p>"¿Usted no sabe quien soy Yo?"</p>	<p>http://www.paginasobrefilosofia.com/html/tema:eticas/eticakant/Comentarios/comenta5.html</p> <p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Comprobación de la lectura sobre la ética kantiana.</p> <p>Socialización de los textos argumentativos</p> <p>En grupos los estudiantes analizan donde se identifiquen los conceptos de ley moral, deber, norma, buena y mala voluntad, buenas y malas intenciones.</p> <p>Los grupos presentan en plenaria los resultados de sus análisis y los debaten.</p> <p>Construcción colectiva de los conceptos de ley moral, norma, deber, buena y mala voluntad.</p> <p>Actividades extra clase (6 de trabajo independiente)</p>	<p>Reflexión autónoma y crítica de las conductas.</p> <p>Encuentros interpersonales y grupales</p>	<p>Resúmenes sobre la ética kantiana</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Sm55nE1fU4 (Video sobre senador Merliano)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=I3M31TGWfA (Video sobre desobediencia civil)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=YitaaMy4uFk (video sobre Nicolás Gaviria)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=U-7Czn8CwZ8 (justicia por su propia mano)</p> <p>Kant. Fundamentación metafísica de las costumbres (fragmento)</p>

			<p>Consulta del debate entre Adela Cortina y Enrique Dussel www.youtube.com/watch?v=zRGj8dJYBE</p>		
5	Los placeres y la felicidad	<p>¿existe relación entre los placeres y la felicidad?</p> <p>¿La felicidad es una cuestión ética?</p>	<p>http://www.ateismopositivo.com.ar/John%20Stuart%20Mill%20-%20El%20Utilitarismo.pdf Lectura del texto <i>El utilitarismo</i> de John Stuart Mill.</p> <p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Taller: Análisis en grupos de un caso de la vida real donde aparezcan evidenciadas las relaciones y tensiones entre los placeres y la felicidad, a partir de esto, los estudiantes deducen que hay conceptos como los de calidad y cantidad de placer, que sirven para pensar éticamente el mundo actual.</p> <p>Confrontación del utilitarismo con otras vertientes éticas.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Conformación de grupos para trabajar problemas éticos contemporáneos y selección de bibliografía.</p> <p>Leer el cuento <i>La oveja negra</i> de Italo Calvino.</p>	<p>Reflexión autónoma y crítica conductas.</p> <p>Encuentros interpersonales y grupales</p>	<p>Stuart Mill, Jhon. <i>El Utilitarismo</i>. Altaya, Barcelona, 1995.</p> <p>Aristóteles. <i>Ética a Nicómaco</i>.</p>

Módulo 2: Ciudadanía y constitución política
 Intensidad horaria: 15 horas presenciales.
 30 horas de trabajo independiente.

Objetivo del módulo: Construir colectivamente un concepto de participación ciudadana a partir de reconocer y comprender los Principios Constitucionales, sus derechos y deberes, los mecanismos de protección de los mismos y sus fundamentos éticos.

Temas y actividades por sesión

Sesión	Tema	Pregunta generadora	Estrategias didácticas	Competencias	Bibliografía
1	Construcción de comunidad.	¿hacer a los demás lo que queremos que nos hagan?	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Taller: los participantes escriben en un papel una tarea que deberá realizar el compañero que ellos elijan. El facilitador recoge todas las tareas y pide a cada uno que realice la actividad que propuso para otro. A partir de esta actividad se reflexiona sobre la construcción de la comunidad y sobre los tipos de participación ciudadana.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Elaborar un trabajo escrito sobre la participación ciudadana.</p> <p>Consulta de la Constitución Política de Colombia.</p>	<p>Encuentros interpersonales y grupales</p> <p>Comprender la responsabilidad democrática.</p>	<p>CALVINO, Italo (2012) "La oveja negra" En: La Gran Bonanza de las Antillas. Madrid: Siruela, Págs. 18-19.</p> <p>Mauricio Romero. 2001. Movilizaciones por la paz, cooperación y sociedad civil en Colombia. Mauricio Archila y Mauricio Pardo Editores, Bogotá.</p>

2	La Constitución Política: Mucho más que un papel	<p>¿Qué es el derecho y para qué sirve?</p> <p>¿Qué tiene que ver la constitución con la moral?</p>	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Se hará una discusión en torno a las ideas que tienen los estudiantes sobre qué es el Derecho y cuáles son sus funciones y de su relación con la constitución, para posteriormente construir conceptos a partir de la guía del docente.</p> <p>Foro de discusión</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Participar de un debate a través de wiki.</p>	<p>Encuentros interpersonales y grupales</p> <p>Comprender la responsabilidad democrática.</p>	<p>Manuel Ateniencia. Sentido del Derecho.</p> <p>Francesco Carnelutti. ¿Cómo nace el derecho?</p>
3	Las funciones de las distintas ramas del Estado y Órganos de control Estado y democracia.	<p>¿Quién manda a quién y cómo?</p> <p>Todo el mundo habla de leyes: Función Legislativa</p> <p>Si de administrar se trata: Función Ejecutiva</p> <p>Y ahora quién podrá defendernos? Función Judicial</p> <p>¿Y a ellos quién los vigila?: Órganos de control</p>	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Clase magistral y estudio de casos</p> <p>A partir de las lecturas previas de la bibliografía señalada por el docente, se hará un esquema de cómo está organizado el Estado colombiano con respecto de sus instituciones más importantes y sus respectivas funciones, el cual se complementará a través de casos en los cuales se pueda observar su intervención.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Elaborar un mapa conceptual sobre la estructura del Estado colombiano.</p>	<p>Encuentros interpersonales y grupales</p> <p>Comprender la responsabilidad democrática.</p>	<p>López Sterup, Henrik (Coord.). Manual de Constitución y democracia: Del estado y la protección del los Derechos. Bogotá: Universidad de los Andes. 2012. Págs. 47 a 87.</p> <p>Constitución política de 1991.</p>

4	Derechos y deberes constitucionales	<p>¿Cómo cuadro yo en todo esto?</p> <p>¿Cuáles son mis derechos?</p>	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Clase magistral y estudio de casos</p> <p>A partir de unas lecturas previas se hará una exposición por parte del docente sobre el papel del individuo frente al Estado, sus derechos y deberes.</p> <p>Con posterioridad se plantearán a través de casos los debates más importantes en el ámbito constitucional.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Consultar en grupos cuáles son los derechos que nos da la Constitución y exponer casos</p>	<p>Encuentros interpersonales y grupales</p> <p>Participación y responsabilidad democrática.</p>	<p>López Sterup, Henrik (Coord.). Manual de Constitución y democracia: De los Derechos. Bogotá: Universidad de los Andes. 2012. Págs. 31 a 48.</p> <p>Quinche Ramírez, Manuel Fernando. Derecho Constitucional Colombiano. Bogotá: Editorial Temis. 2012. Págs. 83 - 99 y 224 a 248.</p> <p>Constitución política de 1991.</p> <p>Sentencia C-355 de 2006. Sentencia C-239 de 1997. Sentencia C-491 de 2012</p>
5	Acciones constitucionales	<p>¿Y qué podemos hacer cuando se violan mis derechos y los de todos?</p>	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Estudio de casos</p> <p>Con base en casos que los estudiantes hayan conocido por cualquier medio sobre violación de derechos, se hará una explicación sobre como las acciones constitucionales pueden ser una alternativa útil para su defensa.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Tomar los casos anteriores y plantear posibles soluciones, no todas constitucionales.</p>	<p>Encuentros interpersonales y grupales</p> <p>Participación y responsabilidad democrática.</p>	<p>Constitución política de 1991.</p> <p>López Sterup, Henrik (Coord.). 2012. Manual de Constitución y democracia: Tomos I y II. Bogotá: Universidad de los Andes.</p>

Módulo 3: Problemas éticos contemporáneos
Intensidad horaria: 18 horas presenciales.
36 horas de trabajo independiente.

Objetivo: Reflexionar sobre problemas éticos contemporáneos e imaginar soluciones en el marco de diversas corrientes éticas.

Temas y actividades por sesión

Sesión	Tema	Pregunta generadora	Estrategia didáctica	competencias	Bibliografía
1	Globalización: Apocalípticos e integrados	¿Somos libres siendo consumidores?	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Exposición de grupos de estudiantes.</p> <p>Trabajo grupal con preguntas guía.</p> <p>Plenaria: propuesta de soluciones.</p> <p>Elaboración de conclusiones.</p> <p>Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente)</p> <p>Los estudiantes realizan comentarios críticos sobre un caso de globalización, en un foro virtual, a través de Facebook.</p>	<p>Reflexión autónoma y crítica de las conductas.</p> <p>Encuentros interpersonales y grupales</p>	<p>Zygmunt Bauman. (2000). Trabajo, consumismo y nuevos pobres. Gedisa, Barcelona. (Págs. 99-120). https://alajquierdadelarazon.files.wordpress.com/2013/01/zygmunt-bauman-trabajo-consumismo-y-nuevos-pobres-libro-completo.pdf</p> <p>Umberto Eco. (1965) Apocalipsis e integrados, Lumen, Barcelona. (155-161)</p>
2	Corrupción y justicia	¿qué tan efectiva puede ser	<p>Actividades en clase (3 horas presenciales)</p> <p>Exposición de grupos de estudiantes.</p>		

		la justicia en una sociedad corrupta?	Trabajo grupal con preguntas guía. Plenaria: propuesta de soluciones. Elaboración de conclusiones. Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente) Teniendo en cuenta lo visto en clase, los estudiantes elaboran un texto escrito, en el que abordan algún asunto de corrupción reciente, desde una corriente ética particular.	Reflexión autónoma y crítica de las conductas. Encuentros interpersonales y grupales	Platón. La apología de Sócrates, Platón. La República, libro I Aristóteles. Ética a Nicómaco
3	"Nosotras y los otros"	¿Es la discriminación algo natural?	Actividades en clase (3 horas presenciales) Exposición de grupos de estudiantes. Video foro. Debate de casos. Plenaria: propuesta de soluciones. Elaboración de conclusiones. Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente) Los estudiantes reflexionan críticamente sobre casos de la vida universitaria y nacional en que se ven comprometidos juicios de racismo y machismo.	Reflexión autónoma y crítica de las conductas. Encuentros interpersonales y grupales	Eduardo Galeano (2014). <i>Curso básico de racismo y machismo</i> . Siglo XXI editores, México (Págs. 45-60). Martha Nussbaum (2010). <i>Sin fines de lucro</i> . Editorial Katz, Madrid (Págs. 51-73).
4	La guerra y la violencia	¿es posible un mundo sin violencia?	Actividades en clase (3 horas presenciales) Exposición de grupos de estudiantes. Foro.	Reflexión autónoma y crítica de las conductas.	Zuleta, Estanislao. Sobre la guerra. Freud, Sigmund. ¿Por qué la guerra

			Debate sobre un dilema moral. Plenaria: propuesta de soluciones. Elaboración de conclusiones. Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente) Los estudiantes realizan una encuesta a la comunidad universitaria acerca de la percepción que tienen sobre la violencia y el conflicto armado en Colombia.	Encuentros interpersonales y grupales.	Papacchini, Angelo. http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115268017.pdf
5	La fábrica de humanos	¿Qué riesgos puede suponer el avance de la ciencia y la tecnología para la condición humana?	Actividades en clase (3 horas presenciales) Exposición de grupos de estudiantes. Foro. Debate sobre un dilema moral. Plenaria: propuesta de soluciones. Elaboración de conclusiones. Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente) Los estudiantes presentan casos que requieren la reflexión sobre el obrar de la ciencia en los procesos de la vida y lo escriben en un documento corto.	Reflexión autónoma y crítica de las conductas. Encuentros interpersonales y grupales.	Michael Sandel. (2007). <i>Contra la perfección</i> . Editorial Marbot, España. (Págs. 1-23). Juliana González. (2007). <i>Dilemas de bioética</i> . Prólogo. Fondo de cultura económica, México (Págs. 11-16).
6	La relación del hombre	¿Cuál es el futuro de la	Actividades en clase (3 horas presenciales)	Reflexión autónoma y crítica de las conductas.	Ángel Augusto Maya. (2009). <i>La diosa</i>

	con la naturaleza	vida en el planeta tierra?	Exposición de grupos de estudiantes. Documental. Plenaria: propuesta de soluciones.	Encuentros interpersonales y grupales.	<i>Némesis</i> . Capítulo 1. Universidad Autónoma de Occidente. Colombia (Págs. 13-30). María José Guerra. <i>Breve introducción a la ética ecológica</i> . Prólogo. Editorial Mínimo tránsito, Madrid (Págs. 13-31).
			Elaboración de conclusiones. Actividades extra clase (6 horas de trabajo independiente) Los estudiantes llevan a cabo un experimento social a fin de establecer el grado de conciencia ambiental que tiene la comunidad universitaria y lo documentan en un diario de campo o un vídeo.		

Bibliografía principal

- ARISTÓTELES. *Ética Nicomáquea*. Ética eudemia. Editorial Gredos, 1985, Madrid.
- BAUMAN, Z. *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Editorial Gedisa, 2000, Barcelona.
- BAUMAN, Z. *Modernidad líquida*. Fondo de cultura económica, 2005, Argentina.
- BAUMAN, Z. *Sobre la educación en un mundo líquido*. Paidós, 2013, España.
- BELSHAW, C. *Filosofía del medio ambiente*. Tecnos, 2005, Madrid.
- CORTINA, Adela. *Ética aplicada y democracia radical*. Tecnos, 2008, España.
- DUSSEL, E. 1977-2011. *Ética de la Liberación*. Fondo de cultura económica, México.
- FREUD, S. *El malestar en la cultura*. Amarrortu editores, 1992, Argentina.
- KANT. INMANUEL. *Fundamentación metafísica de las costumbres*. México. Editorial Porrúa. 1987.
- JONAS, Hans (1995). *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Editorial Herder. Barcelona.
- LEÓN, Omar. *Dilemas morales. Una estrategia pedagógica para el desarrollo de la conciencia moral*. Editorial Usta. Colombia. 2014.

Anexo D. PDA Psicología educativa

UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
PSICOLOGÍA EDUCATIVA

CÓDIGO: 3258

CICLO: Profesionalización

CRÉDITOS: 3

INTENSIDAD HORARIA: 4 horas semanales

SEMESTRE: VI

FECHA: Semestre A de 2017

DOCENTE (S): Claudia Alejandra Duque Romero

GRUPOS: I y II

HORARIO: martes y jueves de 8:00 a 10:00 am

NATURALEZA DE LA ASIGNATURA

La asignatura pretende promover en el estudiante el desarrollo de competencias orientadas a la comprensión del contexto educativo (formal, informal y para el trabajo y desarrollo humano) colombiano, regional y nacional, que le permitan conocer el alcance de su labor en dicho contexto, a partir de la capacidad para aplicar conceptos propios de la psicología educativa para la evaluación, diagnóstico y formulación de propuestas que respondan a las necesidades del contexto y a la transformación del mismo. Si los contextos educativos son un terreno más amplio con lo que se suele asociar, la actuación del psicólogo de la educación debe repensarse desde una mirada más holística e integral que no sólo está comprometida con el desarrollo del conocimiento psicológico desde su ámbito de trabajo e indagación, sino que también incluye la mejora de la educación.

Los cursos en donde se trazan dinámicas de organización de la intervención psicológica deben siempre partir de una discusión respecto a cómo intervenir, qué noción de sujeto y se tiene en la intervención, y del sistema en el cual se desarrolla. En ese mismo sentido, se requiere realizar una discusión respecto a qué tipo de acciones realizar: Aquellas que apuntan a lo clínico-Asistencial o aquellas que se centran en lo educativo-Constructivo-sistémico.

JUSTIFICACIÓN

La asignatura se centra en abrir un espacio de conocimiento alrededor del área de la Psicología educativa. Con esto, se busca tramitar un ejercicio académico y de actuación de las formas cómo se concibe, explica e interviene en escenarios de educación. Desde esta perspectiva, se propone el reconocimiento del trabajo del psicólogo en diferentes contextos educativos.

En esta misma línea, se asume que todo proceso de intervención psicoeducativo debe estar en marcos de relaciones sistémicas que hagan posible las consideraciones de todos los actores y todos los escenarios para realizar acercamientos a las problemáticas. Entonces, se aborda el sujeto y los contextos desde una visión holística que lo vincula con la familia, los diferentes actores educativos de las instituciones, lo comunitario, lo curricular, lo sociocultural, entre otras; en donde el psicólogo educativo está en capacidad de analizar y proponer soluciones desde su disciplina y como parte del sistema, generando trabajo interdisciplinario y de la mano con todos los actores implicados en el acto educativo. Sumado a lo anterior, se analiza la situación educativa en Latinoamérica y Colombia, por ende se consideran aspectos de la pedagogía y la didáctica, que son fundamentales en la facilitación de procesos de enseñanza y aprendizaje.

El curso de Psicología Educativa proporciona herramientas conceptuales y prácticas para los futuros psicólogos que abordan el área de la educación. Se busca que los estudiantes construyan su identidad profesional acercándose e involucrándose más con las prácticas de enseñanza y de aprendizaje visibles en los contextos de actuación, y que le permite tener un acercamiento más directo frente al papel y la labor que cumple el psicólogo educativo en ellos.

OBJETIVO GENERAL

Comprender que la actuación del psicólogo se ha transformado hacia una perspectiva holística, lo que genera implicaciones para su labor en el contexto educativo, lo cual le permitirá al estudiante interpretar y apropiarse de saberes sobre los modos de pensar, conceptualizar y actuar en la Psicología educativa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las diferentes posturas teóricas que definen a la educación como una disciplina y su relación con la psicología como ciencia
- Definir qué es la psicología educativa, asumiendo una perspectiva sistémica de la educación
- Analizar las necesidades y características de los diferentes entornos educativos
- Explicar cómo los diferentes aspectos del entorno inciden sobre un acto educativo
- Explicar cómo los entornos educativos formales e informales inciden en el aprendizaje

ROGRAMA

Unidad 1: Introducción a la psicología educativa

- 1.1. Aproximación histórica y nuevas concepciones en Psicología educativa.
- 1.2. El sentido de la educación y sus principales desafíos en el contexto colombiano.
- 1.3. El rol del psicólogo educativo y su relación con el desarrollo psicológico en la práctica educativa

Lectura básica

- 1.1 Rengifo, J. y Castells, N. (2003). *Contribuciones para perfeccionar la práctica del psicólogo de la educación en Colombia*. Barranquilla, Colombia.
- 1.2 Coll, C., Palacios, J y Marchesi, A. (2000). *Procesos psicológicos y educación*. Alianza Editorial. España. pp. 29-62
- 1.3 Gómez, H. (1998). *Educación: la agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano*. PNUD Editores.
- 1.3 Díaz, F., Hernández, G., Rigo, M., Saad, E y Delgado, G. (2006). *Retos actuales en la formación, y práctica profesional del psicólogo educativo*. Revista de la educación superior. México. 11-24
- 1.3 Gravini, M; Porto, A y Escorcía, L. (2010). *El psicólogo educativo en la actualidad: un facilitador del desarrollo humano integral*.

Lectura complementaria

Arvilla, A, Palacio, L y Arango, C. (2011). El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*. Vol. 8, n. 2. 258-261

Coll, C. Marchesi y Palacio (2000) *Concepciones y tendencias actuales en psicología de la educación*. Capítulo Uno. *Procesos psicológicos y educación*. Vol. II, Madrid: Alianza. 29-52

Coll, C., Palacios, J y Marchesi, A. (2002). *Desarrollo psicológico y educación*. España. Alianza Editorial. Cap. 1, 29-64

Hernández, O. (2012). *La psicología educativa en la escuela y la escuela en la psicología educativa. Un análisis desde el caso colombiano*. Bogotá: editorial Pontificia Universidad Javeriana. 25-63. En Marcialés, G.P

(Comp.). *Psicología educativa: trayectorias, convergencias y vórtices*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Ortega, R. (2005). *Psicología y Educación: Aproximación histórico y conceptual*. Capítulo 2. En: *Psicología de la enseñanza y desarrollo de personas y comunidades*. México: Fondo de cultura Económica.

Otxandorena, M (2010). *El modelo sistémico aplicado a la escuela*

Ovejero, A. (2003) *Importancia de las dimensiones psicosociológicas en el ámbito educativo*. En: *La sociedad educadora*. Cuenca: ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. 17-31.

Pérez, P. (2005) *¿La ciudad puede llegar a ser educadora? Iconos*. *Revista en ciencias sociales*. 127-140.

Selvini, M. (1996). *El mago sin magia: cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela*. Barcelona. Editorial Paidós Educador. Cap. 3, 51-76.

Unidad 2: Entrevista y currículum en psicología educativa

2.1 Entrevista en psicología educativa

2.2 Enseñanza, desarrollo y aprendizaje desde el currículo

Lectura básica

2.1 Bassedas, E., Huguet, T., Marrodán, M., Oliván, M., Planas, M., Rosell, M., Seguer, M y Vilella, M. (1998). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Paidós. Barcelona. Publicado en catalán. Barcelona. Editorial Laila.

2.2 Otálora, Y. (2010). *Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia*. *Revista CS*. Recuperado de http://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS5/articulos/03%20Otalora.pdf.

Lectura complementaria

Agray, N. (2010). *La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

Coll, C. (1995). *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós. Capítulo 2, 21-44

Díaz, A. (2005). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? México: perfiles educativos*.

Duque, C (2011). *El currículo: un proceso en construcción*. Artículo desarrollado como actividad de posgrado-no publicado.

García, A. (1995). *Didáctica de innovación curricular*. Universidad de Sevilla. 142-175

Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. Cap. 5, 118-131

Soto, H y Vera, L. (1999). *Fundamentos del currículo*. En: *Reflexiones en educación universitaria*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Bogotá. 167-175

Unidad Temática 3: Contextos de actuación del Psicólogo educativo.

3.1 Perspectiva sistémica en educación

3.2 Familia y comunidad

3.3 La intervención socioeducativa en los contextos formal e informal

Lectura básica

3.1 Selvini, M (2002). El mago sin magia. Paidós educador.

3.2 Cadenas, H y Urquiza, A (2016). Naturaleza y contingencia en la familia moderna. Revista Espacio abierto.

3.3 La intervención socioeducativa en educación social. Cap. 2

3.3 Delgado, A. (2013). La intervención socioeducativa para el fortalecimiento de las comunidades. Revista Santiago. Cuba

3.3 Jara, O (SF). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Recuperado de www.cepalforja.org/sistematización

Lectura complementaria

Rodríguez, Z. (2008). El trabajo con familia, un olvido en el ser y el hacer de los/as maestros/as: un asunto de política. Revista Antropología social. Manizales, Colombia.

Casares, P y Soriano, A (2014). Teoría de la educación: educación infantil. Ed Pirámide, Cap. 9 171-182

Casares, P y Soriano, A. (2014). Teoría de la educación: educación infantil. Ed Pirámide. Cap. 10 187-198

METODOLOGÍA

Estrategias didácticas que desarrollan competencias en investigación:

-*Aprendizaje basado en proyectos*: Los alumnos investigan temas y asuntos motivadores, en contextos de problemas del mundo real. Los estudiantes trabajan en equipos, usando la tecnología para acceder a la información actual.

Otras estrategias didácticas:

-*Línea de tiempo*: herramienta que permite organizar gráficamente información precisa sobre acontecimientos o eventos ordenados cronológicamente.

-*Panel de expertos*: Permite conocer perspectivas teóricas distintas a las del docente encargado del curso.

-*Aprendizaje basado en casos*: Los casos son la representación de una situación donde una porción de la realidad es traída al aula a fin de que trabajen en ella los estudiantes y el tutor.

-*Ensayo*: herramienta que permite el desarrollo de habilidades en investigación, comprensión, síntesis, análisis y reflexión.

COMPONENTE TIC

Bases de datos electrónicas de la Biblioteca de la Universidad de Ibagué, Correos electrónicos institucionales y edición de videos (youtube).

WEB SITES

<http://www.apa.org/>

<http://www.ulibertadores.edu.co:8089/virtual/Herramientas/portafolio.htm>

<http://www.copmadrid.org/webcopm/resource.do?recurso=6000>

http://www.ascofapsi.org.co/portal/archivos_V_encuentro/NODO_PSIC_EDUCATIVA.pdf

http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2721

<https://www.youtube.com/watch?v=zr679VnhNeg>

<https://www.youtube.com/watch?v=lqkqwVzxiw0>

<https://www.youtube.com/watch?v=A5296jSMP4s>

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Bases%20Plan%20Nacional%20de%20Desarrollo%202014-2018.pdf>

EVALUACIÓN

El curso asume la evaluación como un diagnóstico permanente para tomar decisiones en el proceso de enseñanza que respondan a las necesidades que los estudiantes reportan en su aprendizaje. Para lo anterior, se realizará el siguiente tipo de evaluaciones:

- ✓ **Heteroevaluación:** los estudiantes contarán con rúbricas de evaluación para las actividades a desarrollar en el curso, estas rúbricas contienen indicadores que permiten valorar el proceso y los resultados del aprendizaje, de esta manera se busca evitar calificar únicamente el resultado. Con lo anterior, se establece de manera objetiva si los estudiantes han cumplido los propósitos de formación, o si se requiere de mayor acompañamiento. Es así que la *heteroevaluación* viene acompañada de estrategias de retroalimentación tanto para el estudiante como para el docente, convirtiéndose en un permanente proceso reflexivo con diferentes evidencias.
- ✓ **Autoevaluación:** Los estudiantes autoevaluarán su proceso de aprendizaje a través de un formato diseñado para valorar los siguientes aspectos: lo actitudinal (para el ser), lo conceptual (para el saber) y lo procedimental (para el hacer).
- ✓ **Coevaluación:** Dado que en el curso se valora el trabajo cooperativo, los estudiantes tendrán la posibilidad de co-evaluar la participación de sus compañeros, generando así una retroalimentación entre los mismos.

Las fechas de entrega de notas al programa son:

Grupo I

Primera entrega	09 de marzo
Segunda entrega	25 de abril
Tercera entrega	30 de mayo

Por lo anterior se obtendrán tres notas parciales a partir de una evaluación escrita, controles de lectura, actividades grupales e individuales.

Los porcentajes propuestos son:

Reportes de notas	Estrategias de evaluación	Distribución de porcentajes
Primera entrega 40%	Línea de tiempo	10%
	Panel de expertos y evaluación individual	10%
	Ensayo	5%
	Evaluación individual	15%
Segunda entrega 30%	Aprendizaje basado en casos	5%
	Aprendizaje basado en proyectos (informe escrito y sustentación)	15%
	Evaluación individual	10%
Tercera entrega 30%	Aprendizaje basado en proyectos	10%
	Sustentación oral	5%
	Evaluación individual	15%

PLAN DE DESARROLLO DE LA ASIGNATURA
Martes y jueves de 8:00 a 10:00 am-Grupo 1

Semana	Fecha	Subtema	Actividad
1	Jueves feb2	Introducción y encuadre pedagógico	<p>Se iniciará el curso con las siguientes actividades: -Encuadre pedagógico -Firma del acta (encuadre pedagógico) -Elección del monitor</p> <p align="center">Actividad presencial</p> <p>Introducción al curso Nota: para la próxima por grupos de cuatro estudiantes traer marcadores gruesos, cuatro pliegos de papel kraft o periódico, cinta, dispositivo con acceso a internet.</p>
2	Martes feb7	Unidad I	<p align="center">Actividad presencial</p> <p>Introducción por parte de la docente: introducción a la unidad I a partir de la exposición de imágenes y de un diálogo con los estudiantes sobre lo que significa la educación. Exploración de conceptos previos.</p> <p>Estrategia didáctica: narraciones autobiográficas Los estudiantes deberán plasmar en un papel a través de gráficos o frases su experiencia educativa a partir de las preguntas planteadas por la docente:</p> <p>¿En dónde me eduqué (rural, urbano, etnia, tipo de familia)?, ¿cuáles prácticas educativas implementaron mis padres y/o cuidadores?, ¿cuáles prácticas educativas implementaron mis profesores?, ¿cuál es el mejor recuerdo de mis educadores?, ¿cuál es el peor recuerdo de mis educadores?</p> <p>Estrategia didáctica: lluvia de ideas Los estudiantes socializarán sus carteles con el grupo y la docente a partir de la siguiente pregunta ¿cómo influyeron estas experiencias en mi desarrollo social, afectivo, cognitivo?</p> <p>Cierre por parte de la docente explicando la función de la educación en el desarrollo de los seres humanos.</p> <p>Estrategia didáctica: lluvia de ideas MITOS Y REALIDADES La docente facilitará una serie de frases a los estudiantes sobre el rol del psicólogo educativo, quienes deberán por grupos de cuatro discutir y ubicar la frase en mito o realidad. Los estudiantes podrán agregar otras frases diferentes a las propuestas por la docente si lo consideran.</p> <p>Los estudiantes deberán explicar con sus palabras por qué ubicaron la frase en mito o realidad y al finalizar la actividad con todos los grupos, la docente complementará y orientará si se</p>

			<p>acertaron o no en las apreciaciones.</p> <p>Actividad independiente</p> <p>-Lectura extra-clase: Estas lecturas se harán extra clase, y deben estar preparadas para el siguiente encuentro.</p> <p>-1. Rengifo y Castells (2003). Contribuciones para perfeccionar la práctica del psicólogo de la educación en Colombia. Barranquilla. Colombia.</p> <p>-2. Coll, C., Palacios, J y Marchesi, A. (2000). Procesos psicológicos y educación. Alianza Editorial. España. pp. 29-62</p> <p>Nota: traer materiales para diseñar una línea de tiempo la próxima clase</p>
	Jueves feb9	Unidad I	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: línea de tiempo <i>perspectiva interaccionista vs perspectiva aplicacionista de la psicología educativa</i>.</p> <p>Introducción por parte de la docente sobre las perspectivas aplicacionista e interaccionista. Los estudiantes posteriormente iniciarán con el diseño de una línea de tiempo de acuerdo a la rúbrica de evaluación facilitada por la docente. La línea de tiempo podrá hacerse de acuerdo a: principales aportes de autores y evolución del concepto.</p> <p>Los estudiantes deberán explicar cómo ha evolucionado la psicología educativa en el mundo de una perspectiva aplicacionista a una perspectiva más interaccionista.</p> <p>La docente estará orientando la actividad a partir de la aclaración de dudas y facilitando material. Al finalizar los estudiantes deberán presentar sus líneas de tiempo a la docente y los invitados.</p> <p>Actividad independiente</p> <p>Lectura extraclase para el jueves 16 de febrero: Gómez, H. (1998). Educación: la agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano. PNUD Editores.</p>
3	Martes feb14	Unidad I	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: línea de tiempo <i>perspectiva interaccionista vs perspectiva aplicacionista de la psicología educativa (continuación y cierre)</i>.</p> <p>Actividad independiente</p> <p>Lectura extraclase para el jueves 16 de febrero: Gómez, H. (1998). Educación: la agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano. PNUD Editores.</p>
	Jueves feb16	Unidad I	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: debate estructurado</p> <p>Presentación de documental: la educación prohibida</p> <p>Luego de la lectura realizada extraclase, los estudiantes verán una parte del documental <i>la educación prohibida</i> (en casa la terminarán de ver) y posteriormente diligenciarán en grupo de cuatro un cuadro donde identifiquen como mínimo tres grandes problemas de la educación formal en Colombia y al lado deberán hacer preguntas que aludan a cuál debería ser el rol del psicólogo educativo. Estas preguntas serán insumo para el panel de</p>

			<p>expertos. Al finalizar la docente leerá los cuadros y hará la introducción al panel que se desarrollará en la siguiente clase. Las preguntas se seleccionarán entre los estudiantes y las docentes durante la socialización de los cuadros.</p> <p style="text-align: center;">Actividad independiente</p> <p>Organización del panel de expertos de acuerdo a la rúbrica de evaluación</p>
4	Martes feb21	Unidad I	<p style="text-align: center;">Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: panel de expertos <i>problemas de la educación y el rol del psicólogo educativo en Colombia</i></p> <p>Los estudiantes lideran el desarrollo del panel de expertos de acuerdo a la rúbrica de evaluación (introducción, desarrollo y cierre).</p> <p style="text-align: center;">Actividad independiente</p> <p>Lectura extraclase para complementar el panel de expertos: Díaz, F; Hernández, G; Rigo, M; Saad, E y Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo.</p>
	Jueves feb23	Unidad I	<p style="text-align: center;">Actividad presencial</p> <p>Evaluación del panel de expertos: se desarrollará una evaluación individual del panel de expertos (heteroevaluación, autoevaluación y co-evaluación)</p> <p>Coevaluación y autoevaluación del curso</p> <p style="text-align: center;">Actividad independiente</p> <p>Lectura extra-clase para análisis de la película <i>Detrás de la Pizarra (revisar)</i></p> <p>Gravini, M; Porto, A y Escorcía, L. (2010). El psicólogo educativo en la actualidad: un facilitador del desarrollo humano integral. Revista Psicogente, Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, pp. 158-163</p>
5	Martes feb28	Unidad I	<p style="text-align: center;">Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: Ensayo a partir del análisis de la película <i>Una mala educación</i> de Pedro Almodóvar. Los estudiantes por parejas escribirán un ensayo de una cuartilla en clase luego de analizar junto con la docente la película. Para este análisis deberán plantear una pregunta que aluda al rol del psicólogo educativo.</p>
	Jueves marzo2	Unidad I	<p style="text-align: center;">Actividad presencial</p> <p>Evaluación de los ensayos: cada pareja recibirá el ensayo de otra pareja (sin conocer los nombres), y deberá hacer una co-evaluación cualitativa y cuantitativa en clase de acuerdo a la rúbrica entregada por la docente.</p>
6	Martes marzo7	Unidad I Parcial final	<p style="text-align: center;">Actividad presencial</p> <p>Parcial final</p> <p style="text-align: center;">Actividad independiente</p> <p>Nota: las lecturas (para el segundo corte) se dividen por números impares y pares que se le asignan a los estudiantes de acuerdo a la lista de asistencia que se comparte por correo.</p> <p>-Lectura extra-clase grupo 1 (impares): Bassedas, E., Huguet, T.,</p>

			<p>Marrodán, M., Oliván, M., Planas, M., Rosell, M., Seguer, M y Vilella, M. (1998). <i>Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico</i>. Paidós. Barcelona. Publicado en catalán. Barcelona. Editorial Laila. 49-129</p> <p>-Lectura extra-clase grupo 2 (pares): Bassedas, E., Huguet, T., Marrodán, M., Oliván, M., Planas, M., Rosell, M., Seguer, M y Vilella, M. (1998). <i>Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico</i>. Paidós. Barcelona. Publicado en catalán. Barcelona. Editorial Laila. 131-152</p>
	Jueves marzo9	Entrega de notas primer corte	<p>Actividad presencial</p> <p>Entrega de notas primer corte</p> <p>Actividad independiente</p> <p>-Ver película: los escritores de la libertad para articular con el tema que se verá en el segundo corte sobre <i>psicología y currículum</i>.</p>
7	Martes marzo14	Unidad II	<p>Estrategia didáctica: análisis de caso</p> <p>La docente entregará a un grupo de cuatro estudiantes un caso correspondiente a una situación real del aula de clase. El grupo de estudiantes deberá estar conformado por dos estudiantes que hayan realizado la lectura 1 y dos estudiantes que hayan realizado la lectura 2.</p> <p>Evaluación: los estudiantes deberán co-evaluar el caso de otro grupo de acuerdo a la rúbrica de evaluación.</p> <p>-Retroalimentación por parte de la docente sobre la entrevista en psicología educativa</p>
	Jueves marzo16	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>-Introducción a currículo por parte de la docente: presentación de vídeo, realización de lectura en clase (El currículo un proceso en construcción). A partir de la lectura y la película los estudiantes plantearán en grupos de cuatro, una o dos preguntas sobre el currículo, las cuales la docente responderá, pero también podrán entrevistar a otros docentes de la Universidad de Ibagué en el tiempo de clase. Al finalizar los estudiantes en grupo deberán responder a la siguiente pregunta en una hoja para entregarla a la docente: ¿por qué hablar de psicología y currículo?</p> <p>Estrategia didáctica: Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>La docente entregará las orientaciones y guías para iniciar con la salida de campo relacionada con educación formal.</p> <p>La docente además formará grupos de 8 y máximo 9 estudiantes, para un total de 6 grupos. A cada grupo se le entregará uno de los siguientes temas con sus respectivas lecturas de base, formatos para recolección de datos, lista de chequeo para aproximación desde lo observacional y formato para el informe del proyecto:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Currículum y desarrollo de la creatividad (textos de base pendientes) -Currículum y desarrollo de habilidades sociales (textos de base pendientes) -Currículum y desarrollo emocional (seleccionar ítems del Q-sortBB-P y artículo de Duque, Olaya y Serrato) -Aulas inclusivas para estudiantes en condición de vulnerabilidad (prácticas pedagógicas) -Aulas inclusivas para estudiantes en condición de vulnerabilidad

			<p>(espacios). (Ecers-R o Iters para la lista de chequeo y texto proyecto Olaya, Duque, Duque, Ortíz y Pérez)</p> <p>Nota: la docente entregará además la rúbrica y las fechas de los grupos para la exposición de los resultados y entrega de informes.</p> <p>CADA GRUPO DEBERÁ DISEÑAR UNA LISTA DE CHEQUEO</p> <p>Actividad independiente</p> <p>-Lectura VII extra-clase para todos los grupos: Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. Revista CS. Recuperado de http://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS5/articulos/03%20Otalora.pdf.</p> <p>Nota: esta lectura se basará en el currículum por competencias</p>
8	Martes marzo20	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>La docente citará a los primeros tres grupos (1-2-3) para brindar orientación presencial sobre la formulación y el desarrollo de la lista de chequeo y de la formulación del proyecto.</p> <p>Actividad independiente</p>
	Jueves marzo23	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>La docente citará a los tres últimos grupos (4-5-6) para brindar orientación presencial sobre la formulación y el desarrollo de la lista de chequeo y de la formulación del proyecto.</p> <p>Actividad independiente</p>
9	Martes marzo28	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>La docente y el monitor se desplazarán con los grupos (1-2-3) a realizar acompañamiento en las instituciones y a preparar una escuela de padres como retribución a la institución por facilitar sus espacios para las actividades académicas.</p>
	Jueves marzo30	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: Aprendizaje basado en proyectos</p> <p>La docente y el monitor se desplazarán con los grupos (4-5-6) a realizar acompañamiento en las instituciones y a preparar una escuela de padres como retribución a la institución por facilitar sus espacios para las actividades académicas.</p>
10	Martes abril4	Unidad II	<p>Actividad independiente</p> <p>Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos</p> <p>Espacio para culminar la escritura de los informes y para preparar las exposiciones respectivas.</p>
	Jueves abril6	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos</p> <p>Exposición grupos 1 y 2</p>
11	Martes abril18	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos</p> <p>Exposición grupos 3 y 4</p>
	Jueves abril20	Unidad II	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos</p>

			Exposición grupos 5 y 6
12	Martes abril25	Entrega de notas del segundo corte	<p>Actividad presencial</p> <p>Presentación del parcial final Entrega de notas del segundo corte</p> <p>Actividad independiente</p> <p>Lectura extra-clase: Selvini, M (2002). El mago sin magia. Paidós educador, pp. 51-78</p> <p>Lectura extra-clase: Cadenas, H y Urquiza, A (2016). Naturaleza y contingencia en la familia moderna. Revista Espacio abierto, pp. 92-97</p>
	Jueves abril27	Unidad III	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos (contexto informal-familias en contextos de vulnerabilidad) Introducción: vídeo, presentación de experiencias y orientaciones sobre la formulación, desarrollo del proyecto, fechas de exposiciones y rúbricas de evaluación. Introducción al enfoque sistémico en educación Introducción a la familia como sistema Introducción a la educación en contextos informales como campo emergente Cada uno de los grupos deberá seleccionar una familia en la fundación a la cual se dirigirá.</p> <p>Actividad independiente</p> <p>-Caracterización del sistema familiar: la docente entregará un formato a los estudiantes y explicará el ejercicio para que el primer contacto con las familias sea el esperado. -Lecturas de apoyo para el proyecto: -La intervención socioeducativa en educación social. Cap. 2 -Delgado, A. (2013). La intervención socioeducativa para el fortalecimiento de las comunidades. Revista Santiago. Cuba -Jara, O (SF). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Recuperado de www.cepalforia.org/sistematización</p>
13	Martes mayo2	Unidad III	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos -Diagnóstico sobre el ideal de cuidado de los padres de recién nacidos y niños en entornos vulnerables. -Diagnóstico de necesidades educativas en las prácticas de cuidado con bebés y niños para la promoción de entornos familiares seguros (modelo de investigación-acción-participativa).</p>
	Jueves mayo4	Unidad III	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: Aprendizaje basado en proyectos -Diagnóstico de potenciales en las prácticas de cuidado con bebés y niños para la promoción de entornos familiares seguros (modelo de investigación-acción-participativa).</p>
14	Martes mayo9	Unidad III	<p>Actividad presencial</p> <p>Estrategia didáctica: Aprendizaje basado en proyectos -Ejercicio de sensibilización sobre el rol de los padres frente al desarrollo de los niños.</p>

			-Sistematización de la experiencia a partir del modelo de Oscar Jara y Fals Borda. -Diseño de la propuesta de intervención socioeducativa.
	Jueves mayo11	Unidad III	Actividad presencial Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos Los estudiantes deberán encontrarse con la docente y el monitor para ver los vídeos que fueron producto de la experiencia y atender las dudas sobre el informe a entregar.
15	Martes mayo16	Unidad III	Actividad presencial Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos Exposición Grupos 1 y 2 (El monitor grabará la sustentación oral en audio y vídeo)
	Jueves mayo18	Unidad III	Actividad presencial Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos Exposición grupos 3 y 4 (El monitos grabará la sustentación final en audio y vídeo)
16	Martes mayo23	Unidad III	Actividad presencial Estrategia didáctica: aprendizaje basado en proyectos Exposición grupo 5 y 6 (E monitor grabará la sustentación oral en audio y vídeo)
	Jueves mayo25	Unidad III	Evaluación individual final (Docente de apoyo-Jenny Sánchez y monitor)
17	Martes mayo30	Entrega de notas tercer corte Cierre de semestre	Retroalimentación y entrega de notas Cierre de semestre

Anexo E. Protocolo PDA Ética y Política

Matriz análisis de PDA sobre escritura

CRITERIO	PDA	1	2	3	4	5
Identificación de la asignatura.	Ética y política					X
En la presentación del curso menciona las competencias a desarrollar.	Se mencionan las competencias con respecto al <i>sílabus</i> o temario del curso					X
El objetivo general muestra procesos de escritura	No es evidente el desarrollo de procesos escriturales	X				
La metodología presenta momentos de acompañamiento al proceso de escritura.	Aunque se piden textos escritos, no hay dentro del plan una estrategia de acompañamiento	X				
Solicita diferentes tipos de textos escritos.	La metodología de clase está diseñada para desarrollar mediante talleres, no obstante se piden resúmenes y textos argumentativos, estos sin especificación	X				
Relaciona la lectura con los temas del curso y realiza algún ejercicio escrito.	Se observa que al dejar lecturas se piden un ejercicio escrito			X		
Sugiere lecturas para complementar y observar escritos similares.	Hay una bibliografía, pero no existe bibliografía complementaria, como modelo de textos solicitados		X			
Elabora guías o instructivos para la redacción de los textos	No hay evidencia de estos	X				

Anexo F. Protocolo PDA Psicología educativa

Matriz análisis de PDA sobre escritura

CRITERIO	PDA	1	2	3	4	5
Identificación de la asignatura.	Psicología educativa					X
En la presentación del curso menciona las competencias a desarrollar.	Se mencionan las competencias con respecto al <i>sílabus</i> o temario del curso				X	
El objetivo general muestra procesos de escritura	No es evidente el desarrollo de procesos escriturales	X				
La metodología presenta momentos de acompañamiento al proceso de escritura.	No hay evidencia	X				
Solicita diferentes tipos de textos escritos.	Se solicitan varios tipos de textos				X	
Relaciona la lectura con los temas del curso y realiza algún ejercicio escrito.	Todos los textos son en relación a los temas de clase				X	
Sugiere lecturas para complementar y observar escritos similares.	Hay una bibliografía, pero no existe bibliografía complementaria, como modelo de textos solicitados	X				
Elabora guías o instructivos para la redacción de textos	No hay evidencia	X				

Anexo G. Protocolo PDA Lectura y escritura II

Matriz análisis de PDA sobre escritura

CRITERIO	PDA	1	2	3	4	5
Identificación de la asignatura.	Lectura y escritura II					X
En la presentación del curso menciona las competencias a desarrollar.	Se mencionan las competencias con respecto al <i>silabus</i> o temario del curso, y en específico una sobre producción de textos escritos	1			X	
El objetivo general muestra procesos de escritura	Hay evidencia de lo que se pretende lograr con el curso				X	
La metodología presenta momentos de acompañamiento al proceso de escritura.	Si se observa el acompañamiento durante el desarrollo del curso				X	
Solicita diferentes tipos de textos escritos.	Se solicitan tres tipos de textos específicos				X	
Relaciona la lectura con los temas del curso y realiza algún ejercicio escrito.	Se maneja un tema durante todo semestre y los textos solicitados van encaminados a dar razón del mismo				X	
Sugiere lecturas para complementar y observar escritos similares.	Hay una bibliografía relacionada con el tema pero no ejemplos de textos solicitados			X		
Elabora guías o instructivos para la redacción de textos	No se evidencia en el PDA	X				

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Los suscritos:

EDNA CONSTANZA GARCÍA MELO	con C.C N°	65728733
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____
_____	con C.C N°	_____

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar

No Autorizar Motivo: Si no autoriza la publicación explicar el motivo.

La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

Fecha Versión 02: 04-11-2016

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “...**Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “...**Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE ESCRITURA DE TRES PROFESORES DE LA FACULTADE DE HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ

- Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Educación


- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:

- Conferencia a la que se presentó:

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 02

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: 15 Mes: octubre Año: 2017

Autores:	Firma	
Nombre: Edna Constanza García Melo		C.C. 65728733
Nombre: _____	_____	C.C. _____
Nombre: _____	_____	C.C. _____
Nombre: _____	_____	C.C. _____

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.