



Especialización en Docencia en Instituciones Universitarias

La escritura académica en la formación de Profesionales de la Psicopedagogía

Alumna: Licenciada María Cecilia Pérez Varela

DNI: 23127856

Directora: Especialista Erica Delorenzi

Legajo:3084

Noviembre 2024

INDICE

Resumen	2
Agradecimientos	3
Introducción	4
• <i>Delimitación del Problema</i>	5
• <i>Objetivos</i>	6
• <i>Propósito</i>	7
• <i>Supuesto</i>	7
• <i>Fundamentación</i>	7
Estado del Arte	9
Marco Teórico	15
• <i>Psicopedagogía y campo disciplinar</i>	15
• <i>Escritura académica</i>	16
• <i>Escritura académica y Psicopedagogía</i>	20
Método	26
• <i>Diseño</i>	26
• <i>Muestra</i>	26
• <i>Participantes</i>	27
• <i>Instrumentos</i>	27
Resultados	29
Discusión	32
Conclusión	36
• <i>Límites y líneas de Investigación</i>	39
Aportes de Estrategia para la Enseñanza	41
Bibliografía	51
Anexos	54

RESUMEN

El presente trabajo final integrador busca explorar las perspectivas actuales en relación al proceso de aprendizaje de la Escritura Académica en la carrera de Psicopedagogía, disciplina que se encuentra en proceso de enriquecimiento de su campo debido a su corta historia como espacio curricular universitario.

Este enriquecimiento requiere la incorporación de autores noveles que robustezcan y aporten al debate psicopedagógico. Por este motivo resulta necesario formar psicopedagogos que puedan ser autores y puedan dar cuenta de sus praxis mediante la escritura y difusión de textos académicos. Lejos de clausurar, esta afirmación abre a preguntas sobre la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica. Para lo cual este trabajo asume una perspectiva socioconstructivista de estos procesos.

Para dar respuesta a estas líneas de investigación se realiza una indagación teórica de autores clásicos y de quienes están hoy investigando al respecto. Se suma exploración a modo de trabajo de campo de índole cualitativa en la que se busca conocer las percepciones de docentes y alumnos de una universidad de la Ciudad de Buenos Aires al respecto

Se concluye en la importancia fundamental de la enseñanza de la escritura académica en el ámbito universitario con las características propias de la comunidad de sentidos psicopedagógicas. Se revista el formato de los textos solicitados, los cuales poseen en su mayoría destinos técnicos y la escasez de textos en donde sea protagonista la escritura de autoría.

A su vez se propone una secuencia metodológica que sitúe a la escritura como un contenido complejo, social e inacabado que debe ser acompañado siguiendo el entrecruce del pensamiento y el deseo del autor y la normativa necesaria para este tipo de escritura.

Palabras clave: Escritura académica. Psicopedagogía. Enseñanza Universitaria.

AGRADECIMIENTOS

Bajo ninguna circunstancia se escribe para agradar. Agradar es la mayor torpeza de la escritura: todo tiene que ser comprensible, ameno y fugaz. Cuando se intenta agradar el resultado es la palabra quieta, indispuesta, sin nadie dentro y nadie afuera. En todo caso se escribe para agradecer.

Agradecer la posible desobediencia, todo aquello que es deseo, la honda oscuridad de un mundo innoble y la intensa luminosidad de quienes, aun sin saberlo, embellecen la vida. Agradecer todo aquello que no se podrá amar, amándolo. A todo aquello que no se podrá escribir, escribiéndolo
Carlos Skliar

El texto que presento a continuación es el pasaje necesario para la obtención de un título de posgrado, es la culminación de una etapa de formación y aprendizajes que le dio sustento teórico a la tarea más noble que desempeño como profesional y que ha cambiado mi vida de manera contundente desde el momento en que la ejerzo.

Ser docente es amar la vida, es ver en la educación una instancia emancipadora de subjetividades y modificadora de realidades. Ser docente es hacer un trabajo de acompañamiento en el despliegue de las diversas operatorias de pensamiento. Ser docente es pasión, es política y es aprendizaje continuo. Por todo esto soy docente y por esto también, soy psicopedagoga.

Este trabajo resume tres pasiones que conforman mi ser en el mundo: la docencia, la psicopedagogía y la escritura. Poder realizarlo fue un proceso complejo y disfrutable que no hubiera sido posible sin las apreciaciones certeras de mi directora y gran profesora en la EDIU Erica Delorenzi que siempre prestó su escucha atenta, su espíritu crítico y señaló caminos para que pueda llegar a buen fin.

Doy gracias también a mis hijos, Anaclara y Camilo, a ambos les resté tiempo y a Anaclara además le sumé la tarea de largos debates filosóficos en torno a la historia de la ciencia que fueron germen de este trabajo.

También agradezco a los doctores y amigos Pablo Vommaro y Florencia Santi que escucharon mis ideas y me leyeron siempre en una tarea de retroalimentación académica y fraterna.

Todo lo que soy como psicopedagoga y docente es gracias a mi encuentro en esta vida con Cynthia Malfet, sin su habilitación amorosa hace ya casi 20 años nada de esto sería posible.

A las docentes y alumnas que colaboraron en responder los cuestionarios que forman parte de mi trabajo de campo.

A mis compañeras queridas Aldana y Ariana que cubren mis baches en el trabajo y escuchan mis despliegues epistémicos sin cansancio.

A la Uflo que me alojó como estudiante y sigue haciéndolo como docente. Gracias.

INTRODUCCIÓN

*Soy aria, endecha, tonada, soy Mahoma, soy Lao-Tse
Soy Jesucristo y Yahveh, soy la serpiente emplumada
Soy la pupila asombrada que descubre como apunta
Soy todo lo que se junta para vivir y soñar
Soy el destino del mar, soy un niño que pregunta
Soy el destino del mar, soy un niño que pregunta
Yo vine para preguntar, flor y reflujo
Soy de la rosa y de la mar, como el escaramujo
Silvio Rodriguez*

En su libro *Cartas a quien pretende enseñar*, el pedagogo Paulo Freire (2010) reflexiona acerca del ejercicio cognitivo que conlleva la escritura, concluye en una frase sencilla pero no por eso menos contundente *Nadie escribe sino escribe, del mismo modo en que nadie nada sino nada* (P45). Dejando ver con claridad la valía del ejercicio de la escritura en el proceso mismo de generar textos y por lo tanto en su enseñanza y su aprendizaje. La escritura académica es un contenido complejo que debe enseñarse y aprenderse en la universidad. Cada disciplina tiene un modo particular de comunicar sus conocimientos, de construirlos y de hacerlos circular. A su vez, cada alumno (si bien se reconoce el sesgo de género, en este trabajo se decide utilizar el masculino como general para facilitar la lectura) debe ser capaz a lo largo de su formación, de producir tipos textuales que sirvan a los docentes como instancias evaluatorias y como producciones que alimenten el marco teórico de la propia disciplina. La construcción textual da cuenta de modos diversos de vincular con los saberes teóricos brindados por los docentes ya sean en fichas de cátedra o en profusas recomendaciones bibliográficas. Dentro de esa diversidad existen trabajos en los que se requiere compilar citas de autores unidos en un texto original pasando por una gama en la que varía la distancia con la cita textual que puede incluir paráfrasis, análisis de textos y la aproximación al espacio de autoría, en el que la creatividad y el despliegue de lo propio complejizan y enriquecen la tarea escritora. Entonces, los alumnos universitarios escriben para poner en uso aquellos contenidos que van aprendiendo. Al tiempo que producen textos incorporan nuevos conocimientos, y los vinculan con los que traían previamente. Al decir de Merieu (2007) un saber vivo que no se incorpora y se devuelve en la evaluación, si no que aporta, que genera inquietud, abre preguntas y provoca nuevos saberes.

Escribir supone ordenar, jerarquizar, seleccionar y otra serie de operaciones mentales complejas. A su vez la escritura académica suma a esta complejidad el conocimiento y dominio de conceptos propios de la disciplina. Es por eso que su enseñanza debe recorrer un proceso secuenciado que vaya de la producción de textos simples a la complejización y profundización de los mismos. Y también que el proceso pueda darse tanto en forma individual como grupal, lo que exige acompañar y orientar el despliegue singular de cada alumno.

En las instituciones universitarias la enseñanza de la escritura académica ocupa lugares disímiles que dependen de políticas emanadas por las autoridades y en algunas ocasiones de la buena voluntad de los docentes que asumen esa tarea. Algunos dispositivos de intervención funcionan en forma paralela a los espacios curriculares por ejemplo Talleres o Programas de escritura académica diseñados para todas las carreras y en otros están incorporados en la programación de la asignatura, por lo general en un eje transversal al programa de contenidos específicos.

La mirada particular está puesta en la carrera de Psicopedagogía, una disciplina novel que surge en Argentina a mediados del siglo XX. Ya desde su nombre la disciplina psicopedagógica sugiere hibridación. Nutrida teóricamente por las escuelas psicológicas y pedagógicas del momento, fue construyendo escueta y lentamente su propio marco teórico y su propio campo disciplinar. Garzuzi (2014). La formación de los profesionales de la psicopedagogía está sostenida en bibliografía que si bien es abundante en cantidad, no lo es en especificidad psicopedagógica. Corresponde mencionar también que en los últimos años la publicación de textos psicopedagógicos ha crecido significativamente pero la circulación de los mismos no es de las más fluidas del mercado editorial académico. Quedando muchas veces reducida la oferta de bibliografía a pocos autores a lo largo de los años. Esto compromete aún más la producción de textos académicos que puedan incrementar, enriquecer y modificar el marco teórico de la disciplina. Por lo tanto el lugar de la producción textual debería ocupar un lugar central en la formación.

Sin embargo, si bien es frecuente la producción de textos académicos con fines evaluatorios no está considerada como un contenido a enseñar y por ende como

un proceso a acompañar y a orientar. Escribir para ser evaluado no es la finalidad de la enseñanza de la escritura académica. Replicar contenidos brindados en una materia no es necesariamente producir textos académicos.

Paula Carlino (2002) en sus investigaciones ha concluido que el espacio del aprendizaje y la enseñanza de la escritura académica es la universidad misma. No es este un contenido que deba ser considerado como adquirido previamente o una deuda de la escuela media que deba saldarse en la educación superior. Pero la realidad manifiesta que no está claro quién realmente es el responsable de esa enseñanza. Ni en qué consiste la misma.

Delimitación del Problema:

La escritura académica es un contenido tan complejo como necesario al que la enseñanza universitaria debe dedicarle espacio en la currícula y tiempo en la formación. La simplificación de algunos procesos evaluatorios, la abundancia de correctores automáticos, el surgimiento de inteligencias artificiales, la cantidad de alumnos por la clase, la posibilidad de armar textos copiando y pegando partes y otras variables similares, son marcas epocales que atraviesan el mundo académico, sin embargo la producción textual involucra operatorias de pensamiento que deben trascender estas marcas, y recrear originalmente los saberes, explorar otros textos alternativos a los brindados o producir nuevos conocimientos.

La Psicopedagogía ha ocupado históricamente un lugar subalterno dentro de las llamadas ciencias humanas. Su origen dependiente de otras disciplinas históricas y de profuso marco teórico la colocó en el lugar de un híbrido menor que a los ojos de la academia pareciera no poder crecer por sí mismo. Es bastante frecuente encontrar valiosos textos de profesionales de la psicopedagogía en formato ficha de cátedra o apunte para presentación o ponencia en congresos. Si bien este trabajo no pretende describir ni opinar acerca del mercado editorial, es relevante mencionar que las publicaciones psicopedagógicas son escasas y más ligadas a las leyes de mercadotecnia que a la difusión de los saberes.

Esta coyuntura hace que producir textos psicopedagógicos sea fundamental para

el crecimiento, expansión y el enriquecimiento del quehacer y el campo psicopedagógico.

En consonancia con lo antedicho este trabajo pretende responder ¿Porqué es necesario enseñar a escribir académicamente? ¿Cuáles son los espacios asignados a la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica dentro de la formación de profesionales de la psicopedagogía? ¿Cuáles son las características de estos espacios y que tipo de textos se producen en ellos?

Objetivos:

Objetivo General:

- Explorar el espacio asignado a la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica en una universidad de gestión privada de la ciudad de Buenos Aires, dentro de la formación de profesionales en psicopedagogía.

Objetivos Específicos:

- Describir los tipos textuales producidos por los alumnos de la carrera de psicopedagogía
- Reconstruir y caracterizar las perspectivas de la comunidad universitaria acerca de la producción de escritura académica en la carrera de psicopedagogía

Propósito de esta Investigación:

Teniendo en cuenta que la presente investigación se realiza para ser presentada como Trabajo Final Integrador de la Especialización en Docencia en Instituciones Universitarias, carrera de posgrado dictada en la Universidad de Flores resulta relevante una vez analizados los resultados y puestos en contraste con la teoría, poder generar un espacio docente en el que se brinden sugerencias para el diseño de estrategias y acompañamiento de la escritura académica en la formación de profesionales de la psicopedagogía.

Supuesto de Investigación:

La estructura curricular de la formación de psicopedagogos no brinda el espacio necesario ni el acompañamiento debido al contenido Escritura académica. Si no que más bien los estudiantes producen textos con fines meramente evaluatorios debido a que los docentes solicitan una textualidad armada para ese fin, empobreciendo así, los espacios de autoría y la función cognitiva de la escritura.

Fundamentación:

La escritura académica es un objeto en disputa, la escritura propiamente dicha lo es. Más allá de las primeras palabras y oraciones en las que la intervención de la maestra es prácticamente indiscutida, no hay certezas de quien debe ser el responsable de este objeto, de su conocimiento y su consecuente enseñanza “Mi objeto de estudio es la escritura, un objeto de interés de múltiples disciplinas y a la vez tierra de nadie. Los historiadores, en primer lugar, para quienes los documentos escritos son la materia prima de su disciplina; arqueólogos y epigrafistas buscan incansablemente testimonios escritos; lingüistas y filólogos trabajan sobre documentos escritos...” Ferreiro (2013. P.16)

Todas las disciplinas académicas en mayor o menor medida necesitan de la escritura académica. Su conocimiento y manejo es indispensable para lo que cada espacio epistémico quiera comunicar hacia el interior de su práctica o hacia la comunidad toda.

Cada campo disciplinar es una comunidad de sentidos compartidos y en disputa. Para que este campo se dinamice, avance y crezca es condición intrínsecamente necesaria la escritura académica. Y la proliferación de nuevas voces con aportes originales. El mundo académico es el terreno que se prepara para promover y dejar crecer autores noveles, con diversas inquietudes. Y es por eso que la escritura académica debe tener un espacio fundamental dentro del currículo y en las aulas universitarias se deben generar las condiciones para que la escritura suceda.

Por sus particularidades disciplinares la psicopedagogía se encuentra en pleno despliegue de su campo teórico y resulta imprescindible generar nuevos y buenos textos. Por eso los y las docentes profesionales de la psicopedagogía deben propiciar la escritura desde el inicio del recorrido curricular.

ESTADO DEL ARTE:

Entre los africanos cuando un narrador llega al final de un cuento, pone su palma en el suelo y dice: aquí dejo mi historia para que otro la lleve. Cada final es un comienzo, una historia que nace otra vez. Así se abrazan quien habla y quien escucha, en un juego que siempre recomienza y tiene como principio conductor el deseo de encontramos alguna vez completos en las palabras que leemos o escribimos

Maria Teresa Andruetto

En este apartado puede observarse que varias investigaciones de los últimos años exploran el espacio de la escritura académica en la formación de los psicopedagogos desde las distintas variables que lo atraviesan: Percepción de los estudiantes, intervenciones de los docentes, espacios de autoría etc. Es promisorio conocer estas investigaciones que dan cuenta de que el estado de la cuestión está atravesando una etapa de dinamismo, que la disciplina psicopedagógica se está preguntando por su modo particular de escribir y escribirse.

Gran parte de las investigaciones relevadas pertenecen a universidades de la Provincia de Córdoba, que más allá de su tradición universitaria, tiene incorporada la carrera de Psicopedagogía en la oferta académica de la mayoría de las instituciones tanto públicas como privadas. Resulta significativa esta presencia y potencia investigativa para la disciplina psicopedagógica en Argentina y su configuración geográfica. En otras universidades de Latinoamérica y del resto del mundo se han encontrado vastos trabajos sobre escritura académica pero sin especificidad psicopedagógica.

Vazquez Aprá, A. y Otros. (2014) *Prácticas de escritura profesional: los psicopedagogos en el ámbito educativo*. Universidad de Río IV. Estudio de tipo cualitativo que pretende acercarse a las prácticas de escritura de los profesionales de la psicopedagogía, cuáles son sus características, motivaciones, destinatarios, obstáculos y fortalezas que encuentran en la escritura. A su vez el estudio pretende explorar cuál ha sido el espacio otorgado al aprendizaje de la escritura dentro de la formación de estos profesionales. Concluyendo que los tipos textuales más utilizados son los informes o la redacción de proyectos. También son relevantes las escrituras de actas y formalidades requeridas por las instituciones. Los destinatarios más frecuentes son otros profesionales o familias o instituciones

a las que se les deba informar algo.

Por último, en cuanto a la formación para la escritura si bien hay respuestas variadas, se concluye en que ha sido insuficiente y que la carrera brinda un mínimo de formación al respecto.

Rosales P. y Otros. (2016) *Escritura profesional en la formación de grado. La perspectiva de docentes de una carrera de Licenciatura en Psicopedagogía*. Esta investigación está orientada a identificar los significados que profesionales y docentes atribuyen a la relación entre escritura y prácticas profesionales en el ámbito de la Psicopedagogía. El trabajo es de corte cualitativo, realizado con docentes en la Universidad de Río Cuarto mediante entrevistas semi estructuradas.

En cuanto a los resultados y el análisis de los datos permite señalar que los docentes entrevistados acuerdan en la necesidad de formar a los estudiantes en las prácticas de escritura, aunque no siempre demandan escritos propios del ámbito laboral, ni enseñan sistemáticamente a producirlos. Los textos se producen necesariamente en un contexto evaluativo, sin ir más allá de los mismos propósitos de evaluación y/o control de aprendizajes conceptuales.

Arnoletto, Andrea Roxana y Otros (2018) *Investigar la escritura de los trabajos finales de grado de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba*. Este trabajo explora las dificultades que encuentran los alumnos a la hora de escribir su trabajo final para dar cierre al ciclo de su formación en psicopedagogía. Aunque el dominio escrito es considerado por los profesores universitarios como prerrequisito para acceder y dar cuenta de los saberes disciplinares, aquellas prácticas que remiten a la alfabetización académica difícilmente se convierten en objetos de enseñanza en las aulas universitarias. El objetivo central es indagar las prácticas de enseñanza y acompañamiento docente vinculadas a la escritura de los trabajos finales de grado en la carrera de Psicopedagogía. El proyecto se asienta en un enfoque metodológico cualitativo interpretativo y se realiza dentro del marco del Proyecto de Alfabetización Académica en la Universidad. Dentro de lo investigado se exploraron las características positivas de las tutorías y la construcción, discusión y

elaboración del TFI acompañado/andamiado en esas tutorías. Siendo estas de suma importancia para el desarrollo de la escritura académica.

Olivieri, A.L. y Otros (2020) *El acompañamiento en las prácticas de escritura en Psicopedagogía. Desafíos para la inclusión*. Universidad Provincial de Córdoba. Este trabajo de tipo cualitativo pretende explorar los formatos de acompañamiento que llevan a cabo los docentes específicamente en el marco de la elaboración del Trabajo final de la carrera de Psicopedagogía en esa universidad.

En cuanto a las intervenciones de acompañamiento los autores concluyeron en que hay formatos de acompañamiento de tipo metodológico y otro más cercanos a los contenidos y que ninguno de ambos garantizan la inclusión en la cultura académica. Por otro lado, el hecho de que los estudiantes se encuentren elaborando su propio trabajo final entrama a la escritura académica con el orden del deseo, de lo que moviliza y por lo tanto con el despliegue de su subjetividad. No es escribir a pedido solo para ser evaluado ni replicar autores, en este caso la elaboración es compleja e involucra el texto de autoría por ende los docentes que acompañan habilitan el espacio del estudiante como escribiente y esta posición es un desafío para los docentes pero es propia del acompañamiento psicopedagógico.

Rodriguez, C. y Otras. (2020) La escritura acompañada del Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía (FES-UPC) Este trabajo de corte cualitativo tiene como objetivo principal indagar en las prácticas de enseñanza vinculadas a la escritura de textos académicos. Se focaliza en las formas de acompañamiento desplegadas por docentes expertos en las áreas que aborda el trabajo (llamados contenidistas) y en las metodologías de la investigación (metodólogos), han sido analizados las diversas instancias de acompañamiento que permiten a la vez la tarea de investigación, la práctica de escritura y el ajuste a la normativa institucional pertinente. También se analizan algunas particularidades del proceso de aprendizaje de los sujetos acompañados para que se constituyan como autores plenos de esta escritura

Lopez, M.E.y Bustos, A. (2021) *¿Matar al autor? Desafíos de la escritura académica en la Licenciatura en Psicopedagogía*. Cuadernos De Educación de la

Universidad Nacional de Córdoba. Es un estudio exploratorio de las características del proceso de aprendizaje de la escritura académica de psicopedagogía en esa universidad y de las intervenciones de los profesores dentro de ese proceso. Los docentes reflexionan acerca de sus propios escritos y de sus limitaciones y posibilidades para enseñar el campo disciplinar y la escritura académica como contenido transversal.

Abba García Vieyra, C. y Otros (2022) *La escritura académica frente a los nuevos escenarios: Covid-19. Cursar el Taller de Trabajo Final de la Licenciatura en Psicopedagogía en la Universidad Provincial de Córdoba durante el año 2020.* Este trabajo realizado en la Universidad Provincial de Córdoba cruza la variable del atravesamiento de la pandemia por Covid- 19 indagando en las prácticas de enseñanza vinculadas a la escritura de textos académicos en el trayecto final de la formación. El objetivo está vinculado con conocer la forma en que se abordó el acompañamiento por parte de los docentes en el proceso de producción, el cual se llevó a cabo en el contexto de aislamiento social por la pandemia Covid-19. Se trabajó mediante un diseño cualitativo que permitió poner en el centro de la misma la voz de los principales involucrados, es decir, de las estudiantes y la docente que formaron parte del espacio curricular. Se destaca la importancia del acompañamiento y del encuadre prefijado para la buena sistematización de la tarea y para compensar la imposibilidad de reunión.

Bianchi, C, (2022) *Alfabetización académica y universidad: trayectorias de escritura en estudiantes de 1º y 5º año de la carrera de Lic. Psicopedagogía de la UGR* Este trabajo de investigación realizado en la Universidad de Gran Rosario se propone conocer las experiencias de escritura académica en los estudiantes de todos los años de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad. Los objetivos propuestos apuntan a: caracterizar las concepciones y prácticas de escritura de los estudiantes; identificar las principales problemáticas de la escritura académica; e indagar las estrategias sobre la resolución de conflictos emergentes a partir de la escritura académica. La indagación de campo tiene desde un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo y corte transversal. El relevamiento de la información se realiza con la implementación de entrevistas en profundidad (semi estructuradas) a 5 estudiantes de 1º año y 5 estudiantes de 5º año de la carrera.

Se concluye que, siendo la Psicopedagogía una disciplina que aborda y estudia el aprendizaje en todos sus aspectos y dimensiones, no puede prescindir de aquellos interrogantes que involucren al aprendizaje de las prácticas de escritura de sus futuros profesionales, ya que como surge en este estudio, ambos grupos indagados consideran que la escritura es un pilar fundamental en la formación profesional de esta disciplina.

Juarez, E. (2022) *Escritura colaborativa y construcción de autoría en trabajos finales de la Licenciatura en Psicopedagogía* Esta investigación aborda la escritura colaborativa y construcción de autoría de pensamiento en la elaboración del Trabajo Final de Licenciatura (TFL) en Psicopedagogía. Entendiendo la complejidad que implica para los estudiantes la elaboración del TFL, en tanto género discursivo nuevo, se presenta como objetivo general indagar aquellas modalidades de trabajo del grupo de estudiantes y las herramientas para la escritura académica del género específico brindadas por el acompañamiento docente que permiten que se construya y/o potencie la autoría de pensamiento de los estudiantes en el trabajo colaborativo durante la elaboración de producciones de TFL. Las decisiones metodológicas se corresponden con un método cualitativo de corte interpretativo y de alcance exploratorio, con el propósito de entender desde la perspectiva de estudiantes y revelar el significado de sus experiencias durante la producción escrita. Los resultados obtenidos permitieron conocer los procesos implicados en la escritura colaborativa y de qué manera el equipo docente acompaña ese proceso. Al mismo tiempo, conocer cómo ambas instancias contribuyen a construir y/o potenciar la autoría de pensamiento.

Catrambone R. (2023) *Alfabetización académica en formación psicopedagógica: propuestas presenciales y virtuales* En esta indagación realizada en La Matanza Provincia de Buenos Aires se plantea como objetivo primordial, conocer acerca de los procesos de alfabetización académica en la formación psicopedagógica, por el valor central que le otorga no sólo a los y a las estudiantes para sus trayectorias formativas, sino por la labor que desempeñarán a futuro acompañando las biografías escolares de niños, niñas y adolescentes, colaborando en sus procesos de alfabetización, marcando la relevancia de la presente exploración. Con el transcurrir de la investigación se sumó como objetivo analizar los modos en que

los procesos de alfabetización académica podían ser contruidos, sostenidos y desplegados en los entornos virtuales, con diferentes formatos, dispositivos y propuestas. Para ello, el criterio metodológico abordado consiste en una encuesta anónima digitalizada, y los datos obtenidos de esta pequeña muestra se presentan analizados y graficados. Se llegó a la conclusión de la necesidad de propiciar situaciones para resignificar la alfabetización académica desde un escenario que posibilite la palabra, la escucha, la comunicación, el conocimiento, y la construcción de procesos de lectura y escritura de manera colaborativa entre pares, con objetivos particulares de cada asignatura.

Las investigaciones mencionadas dan cuenta de una creciente preocupación por la temática. El campo de la psicopedagogía está en debate permanente por su definición, crecimiento y desarrollo. Cuestiones que necesariamente implican a la escritura académica. Es por eso que estos trabajos contribuyen significativamente a la presente investigación aportando claridad al estado de la cuestión. Todos los trabajos rastreados son de los últimos años y aportan contenidos novedosos, en el Marco Teórico se recurrirá en general a autores clásicos para lograr un trabajo solvente que dé cuenta de la diversidad y riqueza del campo psicopedagógico.

El contrapunto entre los autores nóveles y los clásicos resulta fundamental para este trabajo que justamente pretende dar cuenta de la necesidad de construir conocimientos eslabonando teorías y haciendo dialogar autores que no han compartido tiempos y espacios y generando una dinámica entre los instituido y lo instituyente, entre lo afianzado y lo emergente.

MARCO TEÓRICO:

Juan es un albañil de las palabras, arma casitas de preguntas que logran ser hogar, su letra es la tempestad y el refugio. Magalí Tajés

Psicopedagogía y campo disciplinar:

Si bien el término Psicopedagogía fue utilizado desde comienzos del siglo XX para designar a algunas intervenciones especiales realizadas por pedagogos hacia niños con aprendizajes disruptivos, la Psicopedagogía como disciplina académica tiene su origen a mediados de la década de 1950 en Argentina. Es específicamente la Universidad del Salvador la primera casa de estudios que dicta la carrera tomando herramientas de la Psicología para comprender e intervenir en cuestiones vinculadas con los espacios pedagógicos. Laino et al. (2003)

A partir de ese momento su campo académico ha ido modificándose y si bien ya puede plantear un recorrido histórico, continúa siendo una disciplina novel con su campo en construcción y permanente mutación.

Para avanzar en la comprensión de la construcción de una disciplina y su interjuego con los campos existentes, se tomarán los aportes que desde la sociología realiza Pierre Bourdieu (2019) quien desarrolla la teoría o modelo teórico para explicar e interpretar la sociedad y su movimiento llamada teoría de los campos sociales. Explica que en estos espacios el hombre es un agente social, un sujeto activo y con capacidad para intervenir, negociar y transformar ese mismo campo. Es en estas esferas donde se dan las vinculaciones o relaciones, los conflictos, las disputas, etc. El autor menciona dentro de su modelo teórico una diversidad de campos en los que el hombre participa a saber:

- campo laboral

- campo académico

- campo político

Dentro de cada una de estas esferas cada individuo va a ocupar diversas posiciones y va a intervenir y disputar el acceso a otras superiores.

La teoría de los *campos sociales* es un modelo teórico complejo que atraviesa toda la obra del escritor francés. Esta teoría excede los límites de este trabajo pero resulta significativo hacer un detenimiento en un apartado fundamental referente a lo que Bourdieu denomina el *campo académico*.

En sintonía con el pensamiento de Foucault (2008) realiza una vinculación inalienable entre el saber y el poder. De esta forma el campo académico es una arena en la que se juega o disputa el saber. El autor echa por tierra de esta manera toda pretensión de neutralidad ideológica en los campos académicos.

En su libro *Los usos sociales de la Ciencia* (cap.1) Bourdieu (2000) explicita que en el campo académico están en disputa todas las variables que atraviesan una disciplina. Pudiéndose mencionar:

- El monopolio del conocimiento, en relación a quienes detentan mayor poder dentro del campo y su vinculación con hacer lugar a lo nuevo
- Los elementos válidos o legítimos para la disciplina
- Las motivaciones intrínsecas o extrínsecas de los diversos investigadores, si sus intereses están motivados por su crecimiento profesional o al servicio del enriquecimiento del campo.
- La relevancia o la pertinencia de las temáticas a tratar, si resulta significativo para la comunidad académica.
- Incorporación o no de nuevas líneas de pensamiento, si toma o le permiten asumir nuevas concepciones temáticas o metodológicas
- Espacios de divulgación y destinatarios de las mismas en relación al público académico o lego y a los diversos tipos de publicaciones posibles
- Capital intelectual, capital inicial y modos de acumulación del mismo
- Prestigio académico
- Posibilidades de intervención o modificación en el espacio académico y

condiciones de existencia vinculadas a lo posible materialmente.

Todas estas variables están vinculadas y se cruzan o se tocan en algún punto del análisis. Y todas implican dinamismo intrínseco y extrínseco.

Para Bourdieu, el conflicto es inherente al campo disciplinar, este se da en un espacio simbólico y si bien no se despliega de modo beligerante, tiene etapas de mayor tensión entre los miembros de la comunidad disciplinar.

La forma en que se produce el discurso (escrito u oral) y la relación del autor con lo que enuncia forma parte de esta esencia ideológica que no se puede soslayar y que saca a la luz la disputa por los sentidos que circulan dentro del campo disciplinar Singer (2019)

El campo disciplinar de la psicopedagogía no es ajeno a esto y plantea también estas disputas y tensiones. La escritura académica forma parte medular de las mismas debido a que es mediante la escritura, su producción, lectura y difusión que las disciplinas movilizan las variables antes mencionadas.

Escritura Académica

El proceso de escritura es un hecho complejo que posee: un acto mecánico (con manejo de herramientas adecuadas ya sea de tipo analógico o digital), un conocimiento de los signos y las normas que los ordenan, y un saber alrededor del hecho sobre el que se pretende escribir y una toma de postura sobre ese hecho, “en cuyo ejercicio el sujeto pensante, apropiándose del significado más profundo de ese objeto, acaba por aprehender su razón de ser, acaba por saber el objeto” Freire, P. (2008, p. 23). Freire propone que estas instancias no suceden de modo secuencial y separadas una de la otra sino que se van entramando en un solo proceso en el que aprender y escribir se dan en forma entrelazada. La complejidad del proceso y la diversidad de variables que se ven implicadas hacen que este aprendizaje así propuesto por Freire requiera un espacio de privilegio dentro de la formación profesional.

Según las legislaciones vigentes, el diseño curricular para la educación¹ y otros documentos similares y complementarios, se ubica al proceso de adquisición de la escritura en los primeros años de la escuela primaria y su consiguiente complejización en los años superiores. Estos primeros aprendizajes están apoyados en otros propios de la pre escolaridad en la que se preparan las bases para la lecto escritura. Partiendo de un manejo y un buen desempeño de la musculatura fina y un posterior ingreso en la convención de los signos a utilizar Belsky, J. (2022). Esta convención da cuenta de un mundo letrado esperando a los niños que van incorporándose a esta comunidad de sentidos desde la primera infancia. De esta forma la sumatoria de habilidades que la escritura trae aparejada se va complejizando secuencialmente.

El historiador Ignacio Lewckowiz (2004) en su libro *La Pedagogía del Aburrido* enuncia “Toda institución se sostiene en una serie de supuestos. Por ejemplo, la institución escolar necesita suponer que el alumno llega a la escuela bien alimentado; la institución universitaria necesita suponer que el estudiante llega sabiendo leer y escribir; la institución fabril necesita suponer que el empleado posee tales o cuales habilidades. En definitiva, las instituciones necesitan suponer unas marcas previas” (p. 106) si bien los alumnos acceden a la universidad sabiendo leer y escribir, las quejas de los docentes universitarios que menciona Carlino (2003) hacen suponer que ese contenido está incompleto o poco complejizado o no se corresponde con lo esperado para el nivel universitario “se trata de una queja que suele responsabilizar a la educación secundaria por lo que no aprendieron a hacer los alumnos que llegan a la educación superior. Se dice que el nivel medio o un curso de ingreso universitario deberían haber garantizado los conocimientos necesarios para trabajar con los textos de las asignaturas, para obtener, analizar, interpretar, elaborar y transmitir información” (p.411). Cardinale, L. (2007) adhiere a las preocupaciones de Carlino mencionando que esta queja puede resultar excluyente para muchos de los alumnos que pretenden atravesar estudios universitarios. “es coincidente la queja de los profesores en torno a las siguientes cuestiones:

¹Ver <https://buenosaires.gob.ar/nivel-primario/disenio-curricular>

- vienen mal preparados del nivel medio
- no saben leer ni escribir, no le compete a la universidad encargarse de la lectura y escritura dado que es propio de otros niveles de enseñanza
- tienen dificultades para la comprensión lectora
- solo son posibles acciones remediales a cargo de profesores de asignaturas especiales en instancias previas al ingreso” (p.2)

Es necesario pensar entonces en la especificidad de una escritura de tipo académico que se corresponda con el nivel atravesado y con el lenguaje disciplinar. Este tipo de escritura no debería presuponerse ni adjudicarse a niveles previos porque es un contenido propio del nivel universitario.

Este concepto *escritura académica* ha sido desarrollado por varios autores a lo largo de la historia y en diversas partes del mundo. Martín Sánchez, T. (2015) propone esta mirada que si bien no es la única, es la que contempla a la escritura académica también como un objeto de conocimiento y por lo tanto como algo posible de ser enseñado y aprendido “Se entiende por escritura académica todas las producciones orales y escritas que se realizan en el ámbito académico, tanto por los alumnos (trabajos, exposiciones, tesis, exámenes, etc.), como por los profesionales de la educación (manuales, ensayos, artículos, monografías, etc.). Estas producciones tienen fundamentalmente dos ámbitos de circulación, uno es el de la ciencia especializada, en el que especialistas se dirigen a otros especialistas. El otro es el discurso entre especialista / no especialista, cuando el profesor se dirige a un público no especialista o cuando el estudiante se enfrenta al reto de construir un texto académico” Martín Sánchez, T. (2015, p. 1)

En este sentido la investigadora argentina, Paula Carlino (2002) ha desarrollado variadas investigaciones y publicaciones en torno a la alfabetización académica y la necesidad de concebir a la misma como un objeto de estudio del ámbito universitario. Para Carlino existen dos modos de concebir la enseñanza de la escritura académica. En un primer caso la enseñanza y el aprendizaje de este objeto de conocimiento está ubicada por fuera de la matriz disciplinar y separada del contenido propio de cada espacio curricular. Este caso podría ejemplificarse en

espacios o talleres de escritura académica como parte de un curso de ingreso a la Universidad. Con generalizaciones pertinentes a la gramática requerida dentro del ámbito académico que tiene utilidad para todas las instancias curriculares que se dictan en la casa de estudios.

Carlino (2002) manifiesta una postura crítica sobre este primer modo de enseñanza por considerarlo insuficiente y descontextualizado. El planteo al que adhiere la autora, por el contrario, tiene características situacionales. Es decir, “exige un abordaje dentro del contexto de cada materia” (p.7). En este sentido, considera que son los propios especialistas en las distintas disciplinas los que deben acompañar el proceso de aprendizaje de estos contenidos específicos.

Los procesos de lectura y escritura son inseparables de la enseñanza del contenido académico puesto que la apropiación de las distintas conceptualizaciones disciplinares requiere de un proceso de reelaboración de parte de los estudiantes que se da mediante la lectura de textos académicos la posterior realización de diversos tipos textuales. “...aprender los contenidos de cada materia, consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual metodológico y también de sus prácticas discursivas” (p.8) También considerando esta doble tarea, Cardinale (2007) enuncia que “para aprender o apropiarse de un contenido hay que reconstruirlo y la lectura y la escritura son herramientas fundamentales en la tarea de asimilación y transformación del conocimiento” (p.3).

Asimismo, aporta que se produce un cambio de estatuto en el alumno en su ingreso a la universidad y en la utilización de las habilidades de lectura y escritura que por lo general se les exige pero no se les enseña a leer y a escribir como miembros de una comunidad discursiva. En los distintos niveles educativos hay culturas particulares y métodos y prototipos también particulares para pensar y escribir.

En el capítulo 4 de su libro *Escribir, leer y aprender en la universidad Una introducción a la alfabetización académica*, Paula Carlino (2005) elabora y ordena diez principios que hacen a la función cognitiva de la escritura. Se realizará a continuación un esbozo sucinto de los mismos para que puedan ser profundizados en otras instancias pero que sirven de apoyo fundamental para este escrito:

- 1) *Nadie aprende por recepción pasiva:* Para apropiarse de un saber colectivo los alumnos han de transformarlo. Los docentes tienen que prever esta acción cognitiva del sujeto y propiciarla
- 2) *Nadie aprende de una vez y para siempre.* Es necesario volver sobre los mismos contenidos y realizar ajustes. Los docentes deben contemplar varias instancias de aprendizaje para el mismo contenido y buscar oportunidades para revisar lo ya hecho.
- 3) *Nadie aprende una disciplina solo.* Si no en diálogo con quienes ya forman parte de la comunidad disciplinar. Los docentes deben promover estas situaciones.
- 4) *Nadie aprende por imposición* si no si se interesa en hacerlo y confía en sí mismo para lograrlo. Los docentes deben generar contextos que favorezcan el interés y la creencia en que lo conseguirán.
- 5) *Resulta inevitable cierto grado de desajuste entre las expectativas del docente y el punto de vista de los alumnos, pero es preciso que los profesores ofrezcan medios para intentar acercar ambos.*
- 6) *Leer y escribir son procesos intelectuales que se dan dentro de ciertas prácticas sociales: herramientas para aprender dependientes de modos culturales de hacer cosas con el lenguaje. Y es un despropósito que la universidad no se ocupe de ellos.*
- 7) *En tanto miembros de una cultura académica, los docentes participan de sus prácticas como si éstas fueran naturales. Pero para los alumnos no lo son muchas veces, su desorientación proviene del carácter implícito de las expectativas de los profesores.*
- 8) *Los universitarios son recién llegados a las prácticas discursivas universitarias y necesitan del docente para saber cómo participar en ellas. Para lograr paulatinamente la autonomía necesaria.*
- 9) *Tener en cuenta el punto de vista de los alumnos es imprescindible en toda enseñanza que se preocupa por el aprendizaje.* Los docentes deben estar al tanto de los contenidos comprendidos y de la opinión de los alumnos sobre cómo les fueron enseñados.
- 10) *Para desarrollarse profesionalmente como docente y para mejorar la enseñanza, se precisa tomarla como objeto de análisis.*

Si bien la autora deja en claro la importancia de estos principios para guiar todo el proceso su posicionamiento no es el único en el campo de la escritura académica. Otros autores de igual relevancia manifiestan sus discrepancias e investigan y

desarrollan otras teorías

La Dra. Estela Moyano (2010) por su parte, propone implementar programas que atraviesen las diferentes carreras. Los mismos son propuestas pedagógicas que lleven a la preparación de los estudiantes para la “producción de nuevos conocimientos y la transformación de procesos sociales y tecnológicos” (p.2). Basados en la teoría de género introducen al alumno en los diferentes géneros y tipos textuales propios de la actividad universitaria. Este modelo es implementado en muchas instituciones y se han realizado vastas experiencias a nivel internacional. El nivel de aplicación puede diferir según la institución en que se ponga en marcha pero compromete a profesores de la disciplina y a expertos en las ciencias del lenguaje. Como la mayoría de los espacios de escritura se aborda de manera enlazada con la lectura de textos de divulgación propios de la disciplina y en instancias de carrera avanzada textos científicos de diversas disciplinas para descubrir las estructuras subyacentes y realizar análisis y comparaciones.

Teniendo en cuenta los procesos de enseñanza y aprendizaje que suceden en las universidades, Pozo y Pérez Echeverría (2009) proponen orientar a la comprensión y no a la repetición y promover el uso de los conocimientos adquiridos saliendo de la lógica aplicacionista. En este punto la promoción de la lectura y la escritura académica fomenta el ejercicio de nuevos aprendizajes que resultan significativos y se alejan de la mera réplica de autores, dando lugar a la autonomía y a la búsqueda de nuevas estrategias de aprendizaje. De acuerdo a lo antedicho, dentro del campo académico, la escritura académica resulta insoslayable para generar debates que provoquen crecimiento y enriquecimiento del mismo, para promover el desarrollo de la disciplina y generar contenidos novedosos e instituyentes que lleven a permanentes actualizaciones y discusiones epistémicas.

Escritura Académica y Psicopedagogía

En líneas generales y de acuerdo a lo antedicho, se podría inferir que la enseñanza de la escritura académica en la formación de la psicopedagogía no difiere de lo que sucede en otras disciplinas. Es decir, la escritura académica es un contenido a ser enseñado en las aulas universitarias y no debe suponerse que este contenido está saldado o aprendido por haber atravesado el alumno niveles

educativos previos. Tampoco estaría saldado en los espacios de escritura para ingresantes debido a que la práctica discursiva es propia de cada disciplina por lo que debe ser un contenido que se aprende en el contexto de la propia asignatura. Puesto que “la naturaleza de lo que debe ser aprendido exige un abordaje dentro del contexto propio de cada disciplina y es por ello que la lectura y la escritura no es un asunto concluido al ingreso del nivel superior” Cardinali, L. (2007, p. 4) Sin embargo, la psicopedagogía tiene la característica particular de centrar su mirada en los procesos de aprendizaje. En el despliegue simbólico y singular que se da en los mismos. Y por lo tanto no debiera excluirse de esto a los procesos de aprendizaje de la escritura académica por parte de los alumnos de psicopedagogía. En cuanto a la pertenencia a una comunidad discursiva, la psicopedagogía no puede soslayar que los modos en que cada sujeto pueda apropiarse de un código compartido con sus colegas transmiten también sentidos subjetivos.

Donald Winnicot (1972) desarrolló la teoría de los espacios transicionales, definiéndolos como zonas intermedias entre la realidad interna y la externa en las que se dan experiencias y suceden fenómenos transicionales de variedad infinita. Es justamente en estas zonas de realidad mixta y compleja en las que suceden los despliegues simbólicos basados en las primeras relaciones objetales. La capacidad simbólica se ve expresada en fenómenos como el juego, las diversas manifestaciones artísticas, la escritura, etc. De acuerdo a la etapa que atraviese el sujeto en su construcción subjetiva será más complejamente encadenada su producción simbólica. Por ende, es el espacio específico del objeto de estudio de la psicopedagogía y el sitio privilegiado en donde se dan los diversos aprendizajes. En esta zona es donde la escritura va a encadenar significantes relacionados por un lado con el deseo del sujeto que los produce y por el otro con la pertinencia al campo disciplinar. La zona transicional es el espacio por excelencia de la escritura y también lo es de la psicopedagogía. Es ahí precisamente donde se da la unión ineludible entre escritura y psicopedagogía. Por esto resulta de gran trascendencia para este trabajo.

Para el psicopedagogo Julián Grunin (2013), las investigaciones en psicopedagogía deben profundizar en la producción de cada sujeto y en las

características de sus maneras de pensar, de dibujar, de narrar, de escribir y en el compromiso subjetivo presente en cada uno de ellos. El modo en que un sujeto alumno organiza y estructura su discurso escrito dará cuenta al mismo tiempo de su pertenencia al campo disciplinar y su particular despliegue de sentidos. En consonancia con esta postura la psicopedagoga argentina Alicia Fernández (2000) convoca a la reflexión acerca de la importancia de los *espacios de autoría*, dichos espacios se construyen a partir de un pensamiento autónomo que resulta altamente relevante para la construcción subjetiva y la constitución del ser profesional.

Manifiesta también que en muchas ocasiones los sujetos tienen dificultades para reconocerse autores o protagonistas de sus propias producciones. Y es por esto mismo que resulta imprescindible que el sujeto autor ligue con su propio deseo y pase a “ser sujeto de su propio deseo o mejor aún a reconocerse como sujeto deseante” (p.118). Esa ligazón con el deseo es la que permitirá y favorecerá el despliegue simbólico. Así, Fernández vincula en retroalimentación dialéctica la autonomía del pensamiento y la generación de espacios de autoría. Esto sucede cuando el pensamiento se ancla en el deseo y permite movimientos vinculados a la transgresión de enfrentar lo inexplorado, pues “aprender supone reconocerse criatura-creadora-autora. Para promover espacios... donde la autoría de pensamiento nazca, precisamos mudar el paradigma antiguo de la enseñanza” (p. 120) Ser un sujeto autor implica un proceso emancipatorio, soltarse y desplegar lo propio en un territorio posible. Daniel Calmels (2009) explica estas funciones que se dan en la primera infancia y que serán matriz de todos los aprendizajes posteriores. Esta *función de acompañamiento*, de llevar de la mano es reemplazada por la *función de provocación* que implica un corrimiento de la figura de sostén y un llamado hacia adelante es “indispensable para que se produzca un nuevo aprendizaje” (p.52)

Para que los espacios de autoría existan y se puedan generar nuevas y buenas producciones textuales, más allá de la normativa vigente resultan imprescindibles docentes que cumplan estas funciones de acompañamiento y provocación y sujetos que anclen su pensamiento a su deseo de conocer, investigar y explorar territorios diversos dentro del campo disciplinar y en conexión con otros campos

disciplinarios adyacentes.

Paulo Freire en sus conversaciones con Antonio Faundez (2010) deja de manifiesto las características de una pedagogía basada en la pregunta, con docentes que no detentan la verdad si no que abran el devenir dialógico que propongan que lo verdadero es una búsqueda, un proceso y no un resultado. Sostiene que quien se apodera de la verdad es intolerante mientras que quien muestra su duda abre al diálogo y generación de procesos colectivos de búsqueda de conocimientos. Propone cuestionar los paradigmas en los que los estudiantes existen para aprender y los profesores para enseñar y propiciar espacios de mutuo aprendizaje “la curiosidad del estudiante, a veces puede conmover la certeza del profesor. Por eso es que al limitar la curiosidad del alumno, el profesor está limitando también la suya” (p.123)

La escritura académica, como ya se ha dicho debe ser aprendida en las aulas universitarias, introducirá al alumno en el lenguaje y la estructura de su disciplina y provocará movimientos en el campo disciplinario al encontrar nuevas formulaciones y explorar terrenos no recorridos previamente o recorridos parcialmente.

Específicamente en el campo psicopedagógico se da una variable relacionada con que los alumnos que están aprendiendo se encuentran con dificultades y fortalezas en su propio proceso de aprendizaje, y que también se están formando para acompañar los procesos de aprendizajes de otros. A su vez los docentes que están a cargo de estos procesos tienen que enseñar psicopedagogía. Enseñar a acompañar los procesos de otros acompañando el de los alumnos. Es por eso que en este caso existe un meta aprendizaje y teniendo en cuenta que la escritura es una instancia de despliegue simbólico se encuentra estrechamente vinculado al campo psicopedagógico.

METODO

*La ciencia es una estrategia,
es una forma de atar la verdad,
que es algo más que materia
pues el misterio
se oculta detrás
Qué no, qué no
Que el pensamiento no puede tomar asiento
Que el pensamiento es estar
siempre de paso
Luis E. Aute*

Diseño:

El trabajo de investigación es de corte empírico con enfoque cualitativo no probabilístico, ya que se orienta al estudio del accionar humano. En sentido amplio, Quecedo y Castaño (2002) definen a la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Por su flexibilidad y características, es el tipo de diseño que mejor se adapta a los objetivos planteados, al ambiente y a los participantes del estudio.

Se trata de una investigación no experimental, ya que los hechos se analizan luego de ocurridos, y no se realiza ninguna manipulación de las variables de estudio, sino que se observan tal y como suceden, y luego se extraen conclusiones a partir del análisis y vinculación de las mismas Hernández Sampieri et al, (2018).

En relación a la dimensión temporal, se presenta un estudio transversal. Como sostienen Hernández Sampieri et al (2018), los estudios transversales son aquellos en los que se recolectan datos en un sólo momento, en un tiempo único. Su propósito se centra en describir variables y analizar su comportamiento en un momento dado.

El alcance es exploratorio debido a que pretende una aproximación a los aspectos novedosos (formación en psicopedagogía) de una temática conocida (escritura académica)

Muestra:

La muestra no probabilística está compuesta por docentes y alumnos de la carrera de psicopedagogía de una universidad de Gestión Privada de Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Esta elección no tiene ánimos de arribar a generalizaciones, solamente busca hacer un recorte que permita una aproximación a esta realidad concreta. Será objeto de investigaciones posteriores realizar una ampliación de esta muestra y llegar a comparaciones de formatos utilizados o a la descripción de la realidad de la escritura académica en psicopedagogía a nivel nacional.

Participantes:

10 docentes de la carrera de Psicopedagogía (de profesión psicopedagogas)

10 alumnos de la carrera de Psicopedagogía (en cualquier etapa de la formación)

Criterios de inclusión:

Se realizaran entrevistas a:

- Profesionales de la Psicopedagogía
- Docentes en ejercicio en la Universidad
- Docentes firmantes del Consentimiento informado
- Alumnos de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad en cualquier etapa de su formación
- Alumnos firmantes del Consentimiento informado.

Instrumentos:

Los datos se recolectan mediante entrevistas semi estructuradas en las que se indaga a los participantes sobre la temática específica del trabajo. Los cuestionarios difieren según el grupo al que pertenezca el participante (docente/alumno) aunque ambos exploren los mismos aspectos.

En la indagación se pretende explorar acerca de la importancia que tiene la escritura académica y rastrear las distintas perspectivas al respecto. Se busca conocer distintos puntos de vista acerca de las dificultades y obstáculos frecuentes que se atraviesan para enseñar o aprender a escribir académicamente. Es parte

de este cuestionario indagar sobre quién debe hacerse cargo de la enseñanza de la escritura académica, sobre los requerimientos de producción textual en las distintas asignaturas y finalmente sobre las particularidades del proceso de aprendizaje de escritura académica en la formación de profesionales de la psicopedagogía.

Todos los participantes son debidamente informados de su participación en esta investigación mediante un formulario de consentimiento informado que se adjunta en el apartado anexos

En los anexos de este trabajo también se pueden encontrar dos links que conducen a los consentimientos firmados y a las entrevistas respondidas, no se encuentran vinculados unos con otros a fin de preservar la anonimidad.

El análisis de datos se lleva a cabo contrastando los resultados con las variables teóricas y los antecedentes.

RESULTADOS

La educación es el punto en el cual decidimos si amamos al mundo lo suficiente como para asumir una responsabilidad por él y de esa manera salvarlo de la ruina inevitable que sobrevendría si no apareciera lo nuevo, lo joven
Hannah Arendt

Los resultados son presentados por un lado teniendo en cuenta los dos grandes grupos con los que se realizó la exploración y por otro lado según las categorías en las que se indagó a cada grupo.

Categorías exploradas	Docentes/psicopedagogos	Alumnos
Percepciones acerca de la importancia de la escritura académica	<p>Excepto un caso todos los consultados coinciden en la importancia de la Escritura Académica en la formación. La totalidad de los consultados entienden que la forma en que se escribe es tan fundamental como el contenido, mencionando la normativa y el formato compartido por toda la comunidad</p> <p>Solo en tres casos se menciona la elaboración de textos para dinamizar el campo disciplinar</p> <p>Todos hacen hincapié en la claridad y la comunicación</p>	<p>El total de los entrevistados coinciden en la importancia de la escritura académica</p> <p>Seis de los entrevistados hacen hincapié en el carácter formal de este tipo de escritura.</p> <p>Cinco entrevistados resaltan la importancia de la claridad para comunicar</p> <p>Cuatro alumnos hablan del uso instrumental y que debe ser propia de la disciplina (informes etc.)</p> <p>Cuatro entrevistados comentan acerca de la normativa a utilizar</p> <p>Dos opinan que es útil para la divulgación de la disciplina</p> <p>Uno opina que desarrolla procesos cognitivos</p>
Dificultades en el proceso de escritura	<p>Coinciden en dificultades de estructura gramatical, ortografía y sintaxis.</p> <p>Tres personas mencionan dificultades en la posibilidad de comunicar ideas</p> <p>En dos casos mencionan la deficiencia en utilización correcta de las fuentes y construcción de textos propios.</p> <p>Solo un docente explicita la falta de criterios para hacer</p>	<p>Cinco entrevistados coinciden en tener dificultades de tipo gramatical, ortografía y sintaxis.</p> <p>Cinco manifiestan tener dificultades para plasmar en formato escrito o comunicar las ideas. Tanto propias como de autores.</p> <p>Tres mencionan dificultades con la normativa vigente</p> <p>Dos mencionan no entender</p>

	<p>relaciones</p> <p>Solo un docente menciona el desconocimiento de las normas APA</p>	<p>del todo de que se trata</p> <p>Uno menciona operaciones de reflexión y de enlace de propios pensamientos con el de autores y falencias cuando es muy técnico el texto a escribir</p>
<p>Responsables de la enseñanza de la escritura y solución de dificultades</p>	<p>Cinco consultados coinciden en que un abordaje longitudinal en todos los niveles de escolaridad</p> <p>Cuatro docentes consideran que es un contenido que debe ser abordado por todas las materias en forma transversal</p> <p>Dos docentes proponen un espacio de escritura a lo largo de toda la carrera. Y una destaca el rol del psicopedagogo para acompañar ese proceso</p> <p>Una persona entrevistada opina que deben ocuparse expertos en redacción y especialistas en investigación</p>	<p>Todos los entrevistados han aprendido en el nivel superior.</p> <p>Dos mencionan un espacio específico de escritura académica</p> <p>Ocho manifiestan que aprenden en las asignaturas en las que se les pide elaboración de textos escritos</p> <p>Dos consultados dicen haber tenido una aproximación en el nivel medio</p> <p>Uno explicita la importancia de hacer un seguimiento a los trabajos de escritura académica</p>
<p>Tipos textuales que producen los alumnos en las distintas asignaturas</p>	<p>Cinco entrevistados coinciden en que en su asignatura se producen textos utilizados en la práctica psicopedagógica: Informes, entrevistas.</p> <p>Tres manifiestan que buscan articulación de teorías</p> <p>Dos docentes dicen que producen ensayos y textos argumentativos</p> <p>Dos docentes manifiestan que responden a consignas</p> <p>Un entrevistado menciona que sus alumnos producen textos de pensamiento autónomo</p> <p>Un docente que realizan resúmenes</p>	<p>Siete coinciden que les han solicitado escribir ensayos y monografías</p> <p>Cinco mencionan trabajos de investigación</p> <p>Uno comenta que le solicitaron el uso de su propia voz.</p> <p>Cuatro mencionan que les solicitaron informes, textos argumentativos, expositivos, reseñas</p> <p>Uno menciona a los textos de las evaluaciones</p>

<p>Escritura académica y Psicopedagogía</p>	<p>Todos los docentes comparten que la escritura académica tiene que tener características propias de la disciplina y producir textos pertenecientes a ese universo de sentidos</p> <p>Dos hacen hincapié en la importancia de comunicar con claridad a distintas poblaciones</p> <p>Uno docente menciona la importancia de vincular con lectura académica para apropiarse de las palabras disciplinares</p> <p>Una menciona que la escritura propiamente psicopedagógica debe ser subjetivante</p> <p>Una entrevistada menciona que la escritura en psicopedagogía es inherente al rol.</p>	<p>Tres comentaron la necesidad de un acompañamiento singular</p> <p>Uno opina que no resulta la memorización de la normativa</p> <p>Ocho consideran que debe estar más presente, más práctica de escritura con cualquier formato</p> <p>Uno considera psicopedagógico la realización de textos libres que lleven a hacerse preguntas y pensar ideas propias.</p> <p>Un entrevistado opina que hay que tener en cuenta no solo la normativa si no la posibilidad de escribir las ideas</p> <p>Un entrevistado opina que tiene haber aprendizaje de vocabulario propio y adecuado.</p> <p>Dos sugieren espacios para evacuar dudas</p>
--	--	---

DISCUSIÓN

El viaje más largo comienza con un primer paso. Proverbio Chino

Los resultados obtenidos de las entrevistas exploratorias deben ser vistos a la luz de la teoría que forma el Marco Teórico de este trabajo. Entrar en discusión con autores clásicos o con los que en la actualidad desarrollan investigaciones es el modo de analizar esos resultados e involucrarlos en la disciplina. Este procedimiento se realizará atravesando los diversos constructos utilizados para dar un ordenamiento coherente que responda a la línea de la investigación

En primer lugar todos los entrevistados de ambos grupos consideran fundamental la utilización de la escritura académica entrando en concordancia con gran parte de los teóricos que abordan el tema. Más allá del formato pertinente (dentro de las asignaturas/ en talleres paralelos o cursos al inicio), de considerar que es un objeto de estudio que debe abordarse en aulas universitarias o debe traerse incorporado de tramos previos del aprendizaje, más allá de reflexionar sobre el por que y el para que de la necesidad de escribir textos académicos todos valoran su importancia y su necesidad. De acuerdo con Carlino (2003) la escritura académica es de importancia fundamental debido a que reúne a las nociones y también a las estrategias que se requieren para formar parte de una comunidad académica y discursiva.

La pertenencia a la cultura discursiva es mencionada también por algunos docentes, lo que marca la existencia de pluralidad de escrituras académicas acorde a la diversidad de culturas disciplinares. A su vez, Carlino (2003) argumenta que esta pluralidad es observada al interior de una misma disciplina habiendo diversidad e textos, destinatarios, contextos, etc. que requieren formatos y profundidades más o menos complejas.

Así mismo, algunos de los entrevistados coincidieron en la importancia de la claridad y la formalidad en la escritura académica. Poniendo a este tipo de escritura en un plano de tipo comunicacional lo que resulta de gran importancia para la divulgación de la disciplina, variable fundamental para el crecimiento y difusión del campo académico. Bourdieu (2000)

En cuanto a la utilización instrumental, hay gran coincidencia en que la escritura académica tiene el de aprender a elaborar textos con formatos propios de la profesión: informes, actas, etc. En ese sentido Vazquez Aprá et al (2014) hace una indagación de los tipos textuales utilizados en psicopedagogía “en relación con los diversos propósitos que persiguen los textos, en buena parte de las prácticas identificadas los textos sirven para informar acerca de sujetos o situaciones a docentes, directivos, otros profesionales” (p.30) dejando ver los tecnicismos utilizados a la hora de comunicar y la variación respecto al destinatario del texto.

Con respecto a las dificultades encontradas resulta pertinente resaltar que la escritura, como todo aprendizaje es un proceso inacabado y constituyente de la subjetividad, aparentemente los alumnos arrastran dificultades en aprendizajes que debían suceder en etapas previas al ámbito universitario. Estructuras gramaticales y reglas ortográficas son contenidos de otros niveles académicos y una queja presente en los docentes universitarios como manifiesta Carlino (2002) “Y la responsabilidad siempre parece ser de otro: el primer ciclo debiera haber hecho algo que no hizo, los padres debieran haber hecho algo. Y también, se dice, la secundaria (o un curso de ingreso universitario) debiera haber formado a los alumnos para que llegaran al nivel superior sabiendo escribir, leer y estudiar” (p.3). Sin pretender entrar en una caza de brujas buscando responsables es menester que las instituciones educativas de todos los niveles y el sistema educativo en general, ponga sobre el tapete esta dificultad arbitrar los medios para subsanarla debido a la importancia de la escritura en la estructuración del pensamiento de los sujetos.

Las respuestas son divergentes en cuanto a quien debe hacerse cargo de la enseñanza de la escritura académica. La mayoría considera que debe ser un abordaje longitudinal en los diversos niveles, tema abordado en el párrafo anterior. Otros consideran que dentro del espacio universitario debe haber talleres o cursos para ingresantes del estilo de los programas de escritura académica planteados por Moyano (2010) y otros que consideran que no puede descontextualizarse este aprendizaje de la matriz disciplinar Carlino (2005) “Numerosos investigadores constatan, por el contrario, que la lectura y escritura exigidas en el nivel universitario se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción

discursiva y consulta de textos propias de cada materia, y según la posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien la domina y participa de estas prácticas”. (p.1)

Es importante destacar en este sentido el concepto de acompañamiento mencionado por dos de los entrevistados y que resulta fundamental pues el acompañamiento de los procesos de pensamiento y las lógicas singulares de aprendizaje son propias de la psicopedagogía. En este sentido Olivieri et al. (2019) proponen una práctica acompañada que respete al tiempo la normativa necesaria y el despliegue subjetivo y examina dos tipos de acompañamientos que siguen esta lógica de modo separado los contenidistas que son los que acompañan el desarrollo de los conceptos fundamentales y los metodólogos que introducen la normativa vigente.

En cuanto a los tipos textuales producidos y en relación a lo enunciado con anterioridad, la mayoría de los entrevistados coinciden en solicitar o escribir (según el rol que desempeñe cada uno) textos técnicos con formato de informe o entrevista, otros que escriben textos que colaboran con su estudio como resúmenes. Es necesario destacar que varios entrevistados coinciden en que escriben o solicitan textos monográficos que tienen como característica recopilar autores que comparten alguna temática propia del campo disciplinar y es un ejercicio que no hace hincapié en el plasmar ideas propias lo que en párrafos anteriores se planteó como una dificultad fundamental al escribir. El texto que mas escriben o solicitan y que está vinculado con la propia argumentación es el ensayo aunque nadie refiere a esa característica propia de este tipo textual. Solo una persona de cada grupo menciona que escribe o solicita un texto de autoría en que se ponga en juego el pensamiento y la voz del alumno. Mencionando así el potencial epistémico de la escritura como posibilitadora de despliegues de pensamiento Cardinale (2006). Alicia Fernández (2000) es una de las autoras que desarrolla más acabadamente el concepto de escritura de autoría y puede oficiar de puente hacia el análisis de la última categoría explorada.

En cuanto a la vinculación de la escritura académica con la disciplina psicopedagógica todos los docentes coincidieron en que es fundamental que la escritura tenga características propias de la disciplina, y que es necesario

compartir palabras propias, en palabras de Carlino (2003) “nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de la disciplina....proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica” (p. 410). Dos docentes marcaron las particularidades epistémicas y subjetivantes de la escritura como propias de la psicopedagogía. Es necesario detenerse en este punto porque es clave para este trabajo pensar en un modo psicopedagógico de atravesar los procesos de escritura y un modo particular de acompañar el aprendizaje de los mismos. En ese punto Alicia Fernández (2000) propone el reconocimiento del sujeto como autor de sus pensamientos y por ende de sus producciones. Esto generará en el sujeto la posibilidad de seguir entramando sus pensamientos favoreciendo así su despliegue subjetivo y la posibilidad de responsabilizarse de los mismos. En este sentido, las respuestas de algunos alumnos está vinculada con la necesidad de acompañamiento singular y con la necesidad de una práctica constante de la escritura, esta práctica constante está en relación con la dimensión epistémica de la escritura en procesos sucesivos de construcción y reconstrucción del pensamiento operando sobre el texto y produciendo las reformulaciones y ampliaciones necesarias. En este sentido la enseñanza y el aprendizaje de la escritura están en estrecha relación con las de la lectura académica Carlino (2005). Emilia Ferreiro (2013) propone siguiendo esta lógica la socialización del texto en la figura del revisor que puede estar encarnado en el mismo escritor o en sus pares o docentes, siendo así el texto escrito y leído (revisado) y re escrito para lograr versiones superadoras. Ambos participantes desempeñan un rol activo de intervención sobre el texto.

El análisis de los resultados obtenidos en cada categoría deja entrever que la temática explorada es un tema presente en el pensamiento psicopedagógico y entre la comunidad docente de esta disciplina. Si bien no hay un pensamiento hegemónico que muestre su contundencia sí, es posible observar variedad de categorías que pueden entrar en discusión y dar dinamismo al campo disciplinar con respecto a esta temática. Pudiendo dar cuenta del cumplimiento de los objetivos propuestos en este trabajo.

CONCLUSION

Quisiera viajar al pasado y regalarle las palabras que la defiendan de todo eso que sabía que le dolía, que la lastimaba y la desprotegía pero aún no podía decirlo.

Nina Ferrari

La importancia de la escritura académica es fundamental para el dinamismo y el avance del campo psicopedagógico, incentivar el surgimiento de nuevas voces resulta imprescindible para que este campo pueda ser habitado por multiplicidad de perspectivas. Hacerse lugar en un campo disciplinar es complejo pero los espacios académicos son enormes facilitadores, son la puerta de entrada a la producción epistémica. Los alumnos deben ser agentes activos del dinamismo del campo y deben realizar diversas producciones textuales para lograr ser buenos escritores. Los espacios de aprendizaje de escritura académica más allá de formar en contenidos fundamentales, democratizan el acceso a la producción epistémica de la disciplina.

Como se enunció previamente la escritura es un acontecimiento de mucha complejidad y es un contenido siempre inacabado que debe enseñarse y aprenderse procesualmente. Variedad de competencias deben ser desplegadas para la producción de buenos textos, desde la ejecución de las destrezas motrices y su coordinación con la vista, el manejo de diversos formatos y soportes, pasando por la utilización fluida del lenguaje, la capacidad de transmitir ideas, de comunicarlas, el conocimiento de las reglas gramaticales y el uso adecuado de las normas ortográficas hasta el conocimiento y dominio específico del campo propio de una disciplina y su multiplicidad de sentidos. Vinculado de manera indisociable a la búsqueda de fuentes pertinentes y la lectura comprensiva de las mismas. Escribir es un hecho en el que convergen multiplicidad de variables y como todo aprendizaje necesita de andamiaje o mediación Bruner (1997) y acompañamiento. Esa complejidad imprime en el acompañamiento la responsabilidad de toda la comunidad educativa, en distintos niveles exige una responsabilidad interdisciplinaria. Desde las primeras palabras escritas hasta la elaboración de textos complejos de tipo académico la escritura es un hecho que responde a lógicas subjetivas que le imprimen mayor o menor dificultad. Es indispensable entonces que la escritura académica sea un contenido a abordar en aulas

universitarias. La escritura académica no viene a plasmar un pensamiento previamente elaborado sino que más bien es el soporte sobre el que se enlazan multiplicidad de líneas epistémicas, cada vez que un texto es revisado, desde ser en una primera instancia un apunte borrador hasta convertirse en un trabajo académico las operatorias de pensamiento están operando y construyéndose mientras se escribe.

La disciplina psicopedagógica se encarga de acompañar los procesos de aprendizaje, de analizar sus matrices y de encontrar las lógicas subjetivas que entrama cada uno de los aprendientes con el objeto de conocimiento Fernández, A. (1997) En la formación de profesionales de la psicopedagogía se enseñan una multiplicidad de conceptualizaciones y destrezas técnicas que se requieren para ejercer la profesión. Los alumnos deben aprender a ser psicopedagogos e incorporar la base de los conocimientos que se requieren en el transcurso de la carrera de grado. La situaciones de aprendizaje son el objeto de conocimiento a aprender en una situación de aprendizaje, lo que hace que cada aula de psicopedagogía sea un espacio psicopedagógico.

Entonces, si para ser profesional el alumno debe aprender a acompañar procesos tiene que ser en el marco del acompañamiento de su propio proceso, de su propia ligazón con el objeto de conocimiento. Un docente de psicopedagogía debe poder entender la lógica de sus alumnos en la relación con el objeto de conocimiento y acompañar ese vínculo de apropiación y transformación.

Acorde a lo antedicho se puede enunciar que el supuesto de investigación está confirmado debido a que no se han encontrado espacios definidos y preparados para la enseñanza de la escritura académica en la formación de profesionales de psicopedagogía. Si se da cuenta de la existencia de algunos programas paralelos a la currícula específica de la disciplina. Y algunos intentos individuales de docentes preocupados por la temática que solicitan textos académicos en formatos diversos a sus alumnos.

En este sentido los espacios de escritura deben procurar ser, en alguna medida, promotores de despliegue de pensamiento, o sea espacios de autoría. Sumando esta variable a toda la complejidad antes mencionada. Para que aprender no sea

solamente memorizar formatos ni incorporar reglas si no poner en acción las propias operatorias de pensamiento. Alicia Fernández (2000) describe este proceso como “el acto de producción de sentidos y el reconocimiento de si mismo como protagonista o partícipe de tal producción” (p.117) Esto requiere un acompañamiento cercano y constante de toda la producción textual no solo de los formatos integradores que tienen asignado un director. Este rol exige disponibilidad y apertura a las propias indagaciones “que se muestre conociendo y no concedor, que se muestre pensante y no que exhiba e imponga lo que piensa” (p.120). Para cumplir ese rol es necesario también tener en claro que el pensamiento está enlazado al deseo y que funciona motorizando todos los aprendizajes. Por ende la producción textual va a dar cuenta de la singularidad y del despliegue subjetivo de su autor. Estas conceptualizaciones son propias de la disciplina psicopedagógica por lo mismo el profesor psicopedagogo es quizás el más adecuado para acompañar estos procesos epistémicos y como tal subjetivos.

La psicopedagogía como campo epistémico tiene mucho aún por recorrer. Este tema presenta una vacancia significativa aunque este trabajo de indagación da cuenta de la necesariedad (entendiendo por este concepto el estado de inquietud y de dinamismo que trae consigo el vacío que se genera ante la falta de algo, y que lleva aparejado el imperativo de la búsqueda. A diferencia de la necesidad que hace hincapié en lo que falta, la necesariedad pone su acento en la operación tanto de pensamiento como de deliberación colectiva para buscar completar el vacío)² de continuar y profundizar esta búsqueda. En los últimos años muchos profesionales de la psicopedagogía y de otras disciplinas vinculadas a la escritura se están haciendo preguntas al respecto y los docentes y alumnos consultados en esta investigación han dado cuenta también de ello. Esto es un desafío para encontrar la voz psicopedagógica. Para que ser profesional de la psicopedagogía no sea una técnica aplicacionista que pretende mensurar los aprendizajes si no un modo o varios modos de pensar y acompañar los despliegues subjetivos y epistémicos que atraviesan los seres humanos en su devenir vital.

² Si bien el concepto de necesariedad no está incluido en el diccionario de la RAE, ha sido definido por la autora de este trabajo en su Tesina de grado. Pérez Varela (2010) *Relevancia de la Psicopedagogía en el Equipo Interdisciplinario de Instituciones de Desarrollo Social*. UFlo. No puede ser referenciado debido a que el trabajo ha sido rastreado incansablemente y solo se han conseguido algunas páginas. Si bien el personal a cargo del Repositorio UFlo ha colaborado desinteresadamente en esta búsqueda, la misma no arrojó resultados positivos.

Límites y líneas de Investigación

Esta investigación tiene como límite principal el tamaño de la muestra, que resultó suficiente para pretensión del trabajo pero escaso para todo lo que puede decirse al respecto desde el punto de vista de los protagonistas del hecho. De todos modos ese límite se convierte en punto de partida para investigaciones futuras, que podrían darse con una metodología que profundice, compare y analice sobre la temática. Indague en distintas casas de estudio a nivel federal, realice comparaciones y ponga la mirada en particular en la provincia de Córdoba que este trabajo ha mostrado su cualidad de pionera en esta temática.

Otra línea de investigación posible y necesaria está vinculada con la noción de acompañamiento como evento singular y colectivo en forma paralela. No se puede considerar a la actividad docente como una intervención psicopedagógica pero un profesional de la psicopedagogía no deja de serlo por ser docente, más bien lo contrario. De este modo el acompañamiento de la escritura académica es un acompañamiento del despliegue de las operatorias de pensamiento entramadas con los deseos subjetivos de cada uno de los alumnos que, teniendo algo para decir sobre la disciplina en la que se forman ven acompañado y alentado su deseo y su pensamiento.

Se desprende también la relevancia de profundizar el debate y la multiplicidad de investigaciones sobre el campo disciplinar de la psicopedagogía. El mismo suele enunciarse como una multiplicidad de espacios donde desarrollar la práctica psicopedagógica (clínica, educacional, sociocomunitario, etc.) y no como una zona de debate tanto teórico como práctico en la que se contraponen diversidad de miradas e intereses. En ese punto la importancia de producir textos escritos y de formar parte del debate es un incentivo para los y las alumnos/as que se están formando para pertenecer a ese campo disciplinar.

Es de vital importancia también, realizar una vinculación con la lectura académica, la utilización que hacen los docentes de la bibliografía de sus programas, si se propone replicarla en instancias evaluatorias o si se llega a una etapa de deconstrucción del texto y elaboración de propias ideas a partir del mismo. Si se cruzan autores en textos originales, si hay diversidad de autores y de tipos de

escritura en la programación, etc.

Es necesario también seguir indagando en la influencia de la cantidad de alumnos presentes en los cursos como posible obstáculo o facilitador del aprendizaje de la escritura académica. En este trabajo se aventura la posibilidad de socializar entre pares las revisiones de los textos pero no sería más que un modo de colaborar con el acompañamiento.

Otro factor limitante que a su vez abre líneas es la expansión de este trabajo a otras disciplinas, como se dijo anteriormente cada disciplina es una comunidad de sentidos de los que los profesionales en formación se irán apropiando. El caso de la psicopedagogía es particular por ser una disciplina que basa su praxis en el acompañamiento de procesos de aprendizaje. ¿Pero qué sucede con las demás disciplinas? ¿Cómo se enseña la escritura en profesiones que no están vinculadas al acompañamiento del despliegue de pensamiento? ¿Puede la psicopedagogía colaborar con ellas en este sentido? Son preguntas que este trabajo no intenta responder pero que se han generado a partir de él.

APORTES Y PROPUESTAS DE ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA

Un pensamiento vale como tal si hace pensar otra cosa que el mismo. Ignacio Lewkowicz

El aporte y propósito fundamental del este trabajo está vinculado con el poner sobre relieve la importancia de acompañamiento docente psicopedagógico en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica.

Para abordar este propósito, y tomando en consideración el marco teórico y los resultados del trabajo aquí presentado, se diseñan a continuación algunas propuestas de enseñanza que pueden ser compartidas con colegas docentes para su implementación en el aula. Cabe aclarar que tal como plantean Anijovich y Mora (2009) “Estos principios son orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido. No obstante, es necesario utilizarlos integrados a un conocimiento profundo y a una reflexión sobre los contenidos disciplinares que se van a enseñar. Las estrategias no se diseñan en el vacío” (pág 33) La intención que se persigue es realizar un aporte para los docentes que desean abordar la escritura académica como contenido transversal a los de su espacio curricular. La siguiente guía puede ser usada a modo de ejemplo e inspiración para ellos. . No se presentan como un modelo acabado o un método rígido a implementar en cualquier oportunidad, más bien por el contrario son estrategias de aprendizaje situadas que se han ido construyendo en relación con grupos de alumnos en distintas etapas de la formación.

Siguiendo las mismas autoras, las estrategias docentes pueden definirse como un “conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando que queremos que nuestros alumnos comprendan por qué y para qué” (p.23)

En la misma línea, Cañal (2000) compone una definición de estrategia didáctica en la que tiene en cuenta la confección de una guía consiente e intencional de parte del docente para otorgar coordinación y sentido a las actividades en relación a una meta. Es por ello que propone actividades en secuencia con un ordenamiento espacio temporal y con un sentido didáctico en relación a los otros componentes de la secuencia.

La siguiente propuesta fue pensada a la luz de estos autores expertos en estrategias docentes en combinación con otros que han centrado su investigación y despliegue académico en vinculación con la escritura para lograr una proposición tan útil como original.

Emilia Ferreiro (2013) quien ha investigado profundamente el ingreso a cultura escrita, pone de relieve la importancia didáctica de un Revisor de textos para el aprendizaje de la producción de los diversos tipos textuales. Para que un texto pase de un primer borrador a poder ser público (compartido o publicado) debe pasar por procesos de revisión. En la práctica educativa tradicional esta figura está encarnada en el docente pero en una perspectiva más actual la propuesta pasa por socializar esa figura y que sea encarnada por distintos miembros del grupo de pares incentivando las responsabilidades de lectores/revisores y escritores y generando una novedosa dinámica en el grupo. Recae así sobre el objeto texto distintas miradas que se articulan: la del productor quien puede confundir fácilmente sus intenciones comunicativas con las realizaciones efectivas, y la de ese mismo productor cuando adopta la posición de lector. En un espacio académico se suma la mirada del lector otro que puede cambiar tantas veces según la cantidad de personas que haya en el grupo incluyendo al docente quien por lo general es quien se interroga sobre lo que considera desviante, confuso, faltante o redundante.

Basada en esta práctica escritora socialmente revisada es que se plantea la siguiente posibilidad de estrategia docente psicopedagógica para el aprendizaje de la escritura académica en la formación de profesionales de la psicopedagogía:

Como todo aprendizaje, el que convoca este trabajo será acompañado secuencialmente, en un continuo de lo simple a lo complejo atravesado por diversos obstáculos y problematizaciones que lleven a la mejora de las producciones y a la complejización de las mismas. En términos ideales contar con una asignatura de formato anual que atravesase todos los años de recorrido académico es ampliamente favorecedor. Muchas de las programaciones tienen seminarios o talleres específicos de carrera que pueden encargarse concretamente de la enseñanza de la escritura académica sin dejar de lado en ningún momento los contenidos propios del espacio curricular. Este formato

garantiza la continuidad y que la o el docentes sean profesionales de la carrera (en este caso psicopedagogía).

Primera Propuesta:

Objetivos de aprendizaje:

- Aproximarse al rol de revisor de escritura en el campo psicopedagógico
- Realizar un acercamiento a la escritura significativa y la lectura comprensiva en el campo psicopedagógico
- Alcanzar una idea aproximada al concepto de campo académico/disciplinar enfocando el reconocimiento del campo disciplinar psicopedagógico.

Consiste en una estrategia de enseñanza que combina la clase expositiva Anijovich (2009) tanto en el segundo momento como en la sistematización final y un espacio de producción y revisión de textos, llevado a cabo por los alumnos orientados por el docente. La clase se desarrolla en 3 tiempos y al menos en 3 encuentros con formato en el que todos escriban y todos revisen los textos

La clase expositiva es una estrategia docente de enseñanza directa en la que el docente suministra información de forma organizada y logrando entablar una estructura lógica para garantizar la comprensión por parte de los alumnos. Esta información se vinculará con los saberes previos y las ideas que traigan los alumnos que vincularán con los nuevos saberes brindados por el docente y construirán así su propia representación Anijovich (2009)

La propuesta de producción pone en juego la función epistémica de la escritura que es la potencia que posee la lengua escrita de estructurar el pensamiento del escriba. La práctica de escritura no tiene que ver con volcar en un papel ideas ya pensadas de antemano si no en ir modificando el pensamiento en la medida en que se escribe. No tiene que ver con enunciar un conocimiento si no con transformarlo Carlino (2005)

La combinación de ambas estrategias es recomendada debido a que son complementarias en cuanto a las operaciones cognitivas que cada una requiere ya mientras que la clase expositiva requiere atención, selección de información, memorización, etc. El momento de escritura y revisión requiere también planificación, organización, vinculación, jerarquización. Libiano, J. (2022)

La propuesta se inicia considerando la situación de alumnos ingresantes en la carrera y busca partir de sus conocimientos previos y poder comenzar un ciclo en que la escritura tendrá un espacio fundamental. Si bien la instancia es inicial, el alumno ya debe conocer a sus compañeros y docente y también haber tenido acercamiento al programa de la asignatura más algunas otras generalidades que hacen a la carrera en sí y su formato académico

1er tiempo:

Se invita a los alumnos escribir un texto en el que se dé cuenta desde el propio conocimiento e ideas previas la respuesta a estas tres preguntas.

- 1- ¿Qué es la psicopedagogía?
- 2- ¿Por qué estudio psicopedagogía?
- 3- ¿Cómo me imagino siendo psicopedagogo?

Una vez que se termina la instancia de escritura se convoca al trabajo grupal en dos formatos, el primero se da como una revisión de intercambio entre pares con escrituras al margen teniendo en cuenta lo formal y el contenido (es importante destacar que el revisor no es un corrector y que por lo tanto es otro el criterio de lectura, puntualmente en este caso en el que se narran ideas previas pueden abrirse preguntas, aclaraciones, textos complementarios de parte de quien lee y no tiene que buscarse un criterio de obturación de lo expresado por el escritor dándoles pautas orientadas de la función del revisor que comienzan a encarnar) La segunda revisión es en grupo de cuatro integrantes en los que se lee en voz alta los cuatro textos y se van haciendo sugerencias, ampliaciones y correcciones posibles. Luego se retorna al formato individual y se vuelve a escribir el texto teniendo en cuenta todas las sugerencias realizadas pero no necesariamente aplicándolas. El autor podrá elegir las sugerencias que considere necesarias para su texto.

Consignas:

- *Armar un texto de forma individual dando respuesta a las 3 preguntas iniciales (20 minutos)*
 - 1- *¿Qué es la psicopedagogía?*
 - 2- *¿Por qué estudio psicopedagogía?*
 - 3- *¿Cómo me imagino siendo psicopedagogo?*

- *Intercambiar el texto en duplas, leer el texto del compañero y realizar aportes o señalamientos que crean necesarios tanto de la forma como del contenido. (20 minutos) **Alerta: No son correctores son revisores del texto***
- *Regreso al formato individual para tomar del compañero las sugerencias que resulten pertinentes o significativas (15 minutos)*
- *Intercambio entre 4 lectura en voz alta y recepción de aportes y toma de apuntes de la sugerencia. (20 minutos)*

2do tiempo

Consiste en una clase de tipo expositiva para transmitir información y construir conocimiento significativo Anijovich (2009) Cap. 3 tendiente a organizar la información tanto teórica como la que aportaron los alumnos.

En este momento el docente a cargo expondrá acerca de la importancia y la conceptualización de campo disciplinar y su vínculo con la escritura académica. En cada uno de estos conceptos se desarrollaran subcategorías pertinentes y se hará hincapié en la relación entre ambos conceptos. Se sugiere la utilización de pizarrón o pizarrajamb según el tipo de clase, para ir enlazando ideas mientras transcurre la explicación implementando organizadores gráficos que favorezcan la vinculación entre conceptos y la jerarquización de los mismos Anijovich (2009) Cap 4

Es fundamental utilizar preguntas de distinto tipo que estimulen al dialogo, a la comprensión del tema y a la vinculación entre los saberes. Anijovich (2009) Cap.2

3er tiempo:

Sistematización final vincula la teoría con lo escrito por los alumnos

Es un intercambio grupal en el que se vinculan (anticipado en el 2do tiempo) los conceptos abordados en la exposición docente con la producción escrita por los alumnos.

El intercambio es guiado por el docente que formula preguntas. Esta estrategia propone estimular la búsqueda de relaciones entre conocimientos y comprobar la comprensión por parte de los alumnos Anijovich (2009) Cap 2. También el intercambio ayuda a dinamizar la conversación. Se busca construir colectivamente el concepto de Campo psicopedagógico, para lo que es necesario realizar

preguntas adecuadas que no obturen el despliegue reflexivo si no que por el contrario lo favorezcan. Se sugiere bibliografía para consultar y enriquecer lo conversado en clase y como trabajo final de esta propuesta se solicita a los alumnos la escritura de un informe o estado de la cuestión que describa el acontecer actual del campo disciplinar psicopedagógico. Este trabajo puede realizarse de forma grupal es evaluado y retroalimentado por el docente.

Consigna:

- *Juntarse en grupos no mayores de cuatro alumnos, realizar un recorrido que parta desde el 1er tiempo y las tres preguntas que respondieron, pasando por los aportes de los compañeros y las clases expositivas y los autores leídos. **Alerta: Es necesario que todos cuenten con todo el material producido***
- *Buscar en el grupo puntos en común, conceptos significativos, aportes propios y de autores (20 minutos)*
- *Elaborar un texto a modo de informe que de cuenta del estado actual del Campo psicopedagógico (se les dan 40 minutos para empezar el texto y realizar las primeras relecturas) **Alerta: El texto debe tener de 2 a 4 carillas:***
- *Se entrega el texto que será revisado por el docente y realizará una retroalimentación con sugerencias y correcciones de ser necesario.*

Segunda Propuesta:

Objetivos de aprendizaje:

- Reconocer los alcances disciplinares y las implicancias en el desarrollo profesional
- Promover el dialogo con referentes y con autores de la disciplina y generar espacios de expresión oral y escrita de las propias reflexiones

Esta instancia está pensada para alumnos que ya han atravesado al menos un año de la carrera, si bien están iniciando su formación, tienen más conciencia disciplinar y posibilidad de profundizar en las preguntas y buscar posibles respuestas a las mismas con cierta autonomía.

Se realiza un encuentro con un panel de expertos (de distintos espacios del campo psicopedagógico) precedido por una investigación, búsqueda de bibliografía con posterior realización de una crónica breve.

Esta propuesta se realiza en tres tiempos que pueden darse en al menos tres encuentros.

1er tiempo

Preparación para entrevistar al panel de expertos

El docente a cargo hace una breve introducción de variadas posibilidades de trabajo psicopedagógico. Se leen en grupos las incumbencias o alcances de la profesión y se reflexiona al respecto. El docente comenta que va concurrir a la clase un panel de expertos psicopedagogos que trabajan en distintas áreas (Psicopedagogía clínica/ psicopedagoga socio comunitaria/ psicopedagogía laboral). y que realizarán una exposición breve de su desempeño psicopedagógico y luego abrirán a las preguntas que deseen formularles. Para estar preparados para dicha clase los alumnos deberán escribir en primera instancia lo que saben o lo que les sugiere la psicopedagogía en cada una de esas áreas, iniciando con sus ideas previas. En base a ese primer formato hacen una búsqueda bibliográfica para enriquecer sus supuestos o modificarlos. El trabajo es de autocorrección permanente y mejoramiento del texto realizado. En este caso el rol de revisor lo cumple el propio autor del texto. En búsqueda de bibliografía seleccionan a los autores relevantes de cada posibilidad, en esta re elaboración se busca la apropiación de las ideas por parte de los alumnos Carlino (2002) A partir de ese primer formato van a formular las preguntas que le harán a los profesionales invitados. Armandando así una cartografía posible de un mundo al que se aproximan y empiezan a habitar. Pozo y Pérez Echeverría (2009)

Consignas:

- *Realizar de manera individual un texto breve 15 renglones en el que describan cual es el trabajo de un psicopedagogo y donde lo desempeña (10 minutos) **Alerta: Texto informal que busca una recopilación de saberes***
- *El campo psicopedagógico posee variados alcances. Leer y comentar en grupo las distintas incumbencias que figuran en el documento del Ministerio*

de Educación Resolución 2473. **Alerta: El texto será aportado por el docente**

- Realizar búsqueda bibliográfica que aproxime a los distintos alcances vistos en la segunda consigna y que coincidan con los de los del panel de expertos
- Buscar en Google los nombres de los expertos que concurrirán a la clase. Revisar sus publicaciones, investigaciones y tareas docentes realizadas.
- Con el primer texto y todo el material recopilado realizar una revisión crítica del texto y enriquecerlo con los autores y búsquedas realizadas **Alerta: En este caso la figura del revisor está encarnada por el propio autor del texto.**
- A partir de ese texto formular algunas posibles preguntas para realizarle al panel de expertos.

2do tiempo:

Panel de expertos invitados. Poseen un tiempo determinado para hacer su presentación profesional y laboral y comentar brevemente su dispositivo de trabajo actual. Los alumnos son invitados a realizar las preguntas que prepararon con anterioridad y tomarán nota de las respuestas brindadas. Con todo el material recopilado pasan al tercer tiempo

3er tiempo:

El docente comienza con una serie de preguntas para verificar la comprensión de los alumnos y promover la reflexión en el intercambio. Esta es una estrategia docente que debe llevar a abrir el diálogo y a desplegar ideas. Deben ser preguntas que promuevan la retroalimentación y no que lo obturen con respuestas del tipo si/no y preguntas que en la categorización de Anijovich (2009) son denominadas *de orden cognitivo superior ya que demandan respuestas que exigen interpretar, predecir y evaluar críticamente* (p. 38)

Una vez producida la instancia de apertura dialógica se va a pedir a los alumnos que en base a todo el material recopilado armen un texto escrito con formato de crónica que dé cuenta del camino recorrido en forma ordenada, sistematizada y con referencias bibliográficas pertinentes, que aúne lo investigado previamente a lo dialogado con los expertos. Es fundamental que la consigna sea clara y bien pautada y que esté explicitado qué tipo de texto se espera si explicativo o argumentativo y cuáles son las normativas a cumplimentar. Una vez entregado el

trabajo escrito el docente corrige y retroalimenta para mejorar el texto de ser necesario, encarnando así el modo más tradicional de la revisión textual.

Consigna:

- *Realizar un texto en base a toda la recopilación de material que se ha realizado en los tiempos 1 y 2. El texto debe tener entre 3 y 5 carillas. Debe hacer referencia a autores. Debe ordenar y sistematizar los conocimientos y ser un continuo coherente y cohesivo. Pueden escribir acerca de todos los alcances de la psicopedagogía y si prefieren pueden ahondar en alguno según les resulte más significativo. Se estipula fecha de entrega y se dedican los primeros minutos de todas las clases siguientes y hasta la fecha de entrega a revisar la construcción textual que cada uno va desplegando. **Alerta: Los alumnos deben tener todo el material todas las clases para ir revisando el texto con el docente y entre compañeros en el espacio reservado para tal fin. Deben buscar un manual de Normas de edición de escritura académica para implementar en las referencias de autores***

Tercera Propuesta:

Objetivos de aprendizaje:

- Promover la apropiación de vocabulario específico de la disciplina
- Comprender el formato Proyecto Psicopedagógico Estratégico Situacional y los diversos tipos textuales que se incluyen en el (descriptivo, argumentativo, informativo, etc.)
- Realizar diseño de elementos utilizados en difusión.

Esta estrategia consiste en la elaboración de un Proyecto Psicopedagógico estratégico y situacional Nirenberg (2006), cuya programación y elaboración es frecuentemente utilizado en psicopedagogía tanto en el ámbito institucional (salud, educación, etc.) como en el sociocomunitario debido a que da cuenta de las estrategias que se plantea un profesional para acompañar las particularidades de una situación específica.

Se realiza por grupos de alumnos que ya tienen al menos dos años de formación en la carrera, que están construyendo su formación en psicopedagogía y conociendo los alcances de la profesión y apropiándose paulatinamente del

vocabulario necesario para encarar este tipo de trabajo. La propuesta se desarrolla en 3 tiempos a lo largo de un cuatrimestre.

1er tiempo:

Comienza con una clase expositiva Anijovich (2009) en la que el docente a cargo explica que es hacer un proyecto y la pertinencia de estos textos para la disciplina. Dentro de la explicación es necesario que se mencionen los tipos de texto a utilizar en cada una de las partes a saber. En el Diagnóstico un texto descriptivo de la situación específica que será abordada y los detalles necesarios para saber qué es lo que hace falta en ese contexto y que puede hacer la psicopedagogía ahí, abriendo el dialogo con los alumnos acerca de los interrogantes que les generan las diversas situaciones propuestas. En la Justificación y Fundamentación textos de tipo argumentativo pero en el primer caso dando cuenta de la necesidad del proyecto y en el segundo con búsqueda de bibliografía que de sustento teórico a la intervención. Nirenberg (2006). Se utilizarán organizadores gráficos Anijovich (2009) en los que se explicará que contenido debe tener cada apartado del Proyecto y la mutua dependencia que existe entre las partes del mismo.

2do tiempo:

Consiste en la redacción del Proyecto propiamente dicha. Se comenzará a trabajar en clase con acompañamiento del docente que abrirá preguntas posibles y guiará en la elección de la situación. Realizará preguntas que se correspondan a la categoría *Preguntas de comprensión* ya que se busca que se reflexione sobre lo aprendido, se establezcan relaciones, comparaciones, etc. Anijovich (2009) Al mismo tiempo ayudará a los alumnos a ponerse en rol profesional para pensar posibles intervenciones en esa situación que pensaron. Coordinará el debate entre pares para llegar a las mejores estrategias. Es necesario en esta instancia que los alumnos tengan clara conciencia de que su opinión va a ser escuchada y por lo tanto vale la pena que sea dicha. Nuevamente la estrategia de aprendizaje situado resulta relevante pues aporta el contexto específico para lograr la significancia de los aprendizajes Díaz Barriga (2006) Este tiempo culmina con la entrega del trabajo y la posterior evaluación y retroalimentación del docente a cargo.

Consigna:

- *Escribir un texto compuesto de las partes previamente explicadas. **Alerta: Revisar los distintos apartados del proyecto en las clases expositivas previas y que tipo de texto necesita cada una. Si bien la fecha de***

entrega es a largo plazo, se acompaña la escritura en cada clase. Se realizan varias revisiones. Algunas entre pares y otras por la docente. El rol de revisor alternará entre unos y otros según se crea conveniente. En algunas clases se promoverá la puesta en plenario para que todos puedan participar del diálogo de saberes. **Alerta: Es un texto con formato grupal, se espera que tenga 10 carillas, todos los apartados con su formato textual y referencias bibliográficas. Alerta 2: Recuerden aprovechar los espacios de revisión en cada encuentro.**

3er tiempo:

Una vez consideradas las distintas retroalimentaciones hechas a cada grupo y habiendo podido estos realizar mejoras, ampliaciones o correcciones pertinentes en sus trabajos, la propuesta es difundir el proyecto de formas variadas. Este trabajo será de elaboración individual de textos y formatos diversos para la difusión del proyecto. La revisión se lleva a cabo por los compañeros de grupo con los que elaboraron el proyecto.

Deben escribir textos para presentar el proyecto en un programa de radio barrial. Debe ser con un formato breve y coloquial que dé cuenta de los ítems más importantes del trabajo realizado y de su beneficio para la comunidad.

Otro texto es para presentar el proyecto en una empresa para que lo financie. Deben explicar los beneficios de la implementación del proyecto y la necesidad de que estos lineamientos se lleven a cabo.

Una última instancia será un texto para realizar una ponencia en un congreso de psicopedagogía, será un texto de corte académico que incluirá citas de autores y enunciará los motivos de la importancia psicopedagógica del proyecto.

Cada uno de los autores del texto revisará el texto de un compañero. Se harán tantas revisiones como sea necesario para lograr buenos instrumentos de difusión. Esta estrategia se estructura en torno a la participación democrática en actividades y el compromiso con la tarea y con el grupo de pares Díaz Barriga (2006). Así mismo es una práctica para el ejercicio futuro de la profesión.

Consigna:

- *Realizar de forma individual un texto de difusión asignado. La revisión será realizada por los pares que han compartido la elaboración del proyecto en el tiempo previo. **Alerta: El texto requiere un buen recorte de la***

información. Deberá ocupar una o dos carillas. El docente muestra algunos instrumentos de difusión a modo de ejemplo. (1 clase)

Cuarta Propuesta:

Objetivos de aprendizaje:

- Elaborar tramas textuales complejas
- Invitar a la reflexión acerca del rol y las diversas formas de encarnarlo.
- Experimentar la escritura de diversos formatos textuales que unan los conocimientos con el despliegue subjetivo.
- Conocer la normativa vigente en escritura académica y su función para el avance de la disciplina.

Esta instancia apela en forma directa a los intereses psicopedagógicos de cada uno de los alumnos. Requiere un grupo con la carrera avanzada, habiendo podido cumplir algunas horas de prácticas y habiendo, a lo largo de la formación escrito y revisado textos en variados formatos. Es también necesario que tengan experiencias de trabajos grupales previos. Dura un cuatrimestre y los tiempos están pautados pero dependen de la lógica que vaya siguiendo cada alumno. En principio se hacen algunas clases que promuevan el dialogo entre pares y la construcción colectiva de el propio ser psicopedagógico. El docente se presenta como andamio Bruner (1997) para acompañar al alumno en el proceso de búsqueda y de formulación de preguntas y como puerta a intercambios grupales.

1er Tiempo:

Se propone un encuentro retrospectivo que replique en alguna medida el 1er tiempo de la primer propuesta pero habiendo atravesado casi el total de la formación. A las preguntas antes formuladas se le suman las siguientes.

- 1) Qué es la Psicopedagogía
- 2) Por qué estudio Psicopedagogía?
- 3) Cómo me imagino siendo psicopedagogo?
- 4) Qué contenidos de la carrera me resultaron más relevantes? Por qué?
- 5) Con que autores me identifico y por qué y con cuales no y por qué?

Se invita a los alumnos a redactar un texto que enlace de algún modo las respuestas a estas preguntas, se les da tiempo para pensarlo y armarlo como prefieran. Luego se les pide que lo lean en voz alta y quien desee opinar, a modo

de revisión grupal del texto, puede hacerlo incluso el autor. Como ya se ha dicho es necesario recordar que el revisor no es corrector, que puede ampliar, preguntar, buscar un debate pero nunca sus aportes serán obturadores de la escritura del otro. Al concluir la puesta en común se verá como cada quien fue armando su propia mirada psicopedagógica hasta el momento. Y que hay muchas formas posibles de hacer psicopedagogía.

Consigna:

- *Realizar un texto coherente y cohesivo, que parta de dar respuesta a las preguntas realizadas. Se espera un formato coloquial pero con el vocabulario pertinente a la disciplina y que se resuelva en una carilla.*
- *Se realiza una puesta en común para revisar el texto de manera grupal. Los alumnos ya tendrán incorporado el rol de revisor de textos.*

2do tiempo

En este apartado se retoma el texto previo y se hacen en base a él otra serie de preguntas.

- 1) Que contenido crees que te hace falta aprender?
- 2) En qué aspectos de la psicopedagogía te gustaría profundizar?

Nuevamente se les invita a escribir un texto con las respuestas a estas preguntas.

Consigna

- *Redactar un texto basado en las respuestas a las 2 preguntas que se te formularon. Puede tener las características que prefieras pero en cada párrafo se tienen que abrir al menos dos preguntas. Formato individual. Revisión personal. (20 minutos)*

La idea está vinculada con poder salir de las certezas e introducirse en la práctica de hacerse preguntas y de hacerle preguntas a la realidad que son el comienzo de todos los aprendizajes Freire y Faundez (2010)

Luego en modo grupal elaborarán un texto en base las siguientes

- 1) Qué preguntas le hago a la Psicopedagogía hoy?
- 2) Que preguntas puede hacerme la Psicopedagogía a mí?

El texto será leído por algún integrante del grupo y revisado por todos incluyendo al docente.

Consigna:

- *Escribir en grupo un texto que busque responder a las dos preguntas que se han formulado. Lectura en voz alta, revisión grupal.*

3er tiempo

Consigna

- *Cada alumno hará una recopilación de todos los textos elaborados y revisados tanto individual como grupalmente. Podrá detenerse en cada uno de ellos y revisar lo que crea necesario con el acompañamiento del docente . A partir de estos textos de los conceptos que le interesan, lo que le hace falta saber, la línea de trabajo y de lectura en la que se siente más cómodo etc. Elegirá un tema para realizar un trabajo final. (1 clase)*

4to tiempo

Este tiempo será una clase expositiva Anijovich (2009) de la normativa de trabajos académicos. Se dará un esqueleto de apartados y se irá completando con cada alumno según sus interrogantes y sus intereses. Se utilizará el pizarrón y los organizadores gráficos abordados en propuestas previas. Los alumnos se llevarán ese recorrido a su seminario de investigación para a partir de allí comenzar a elaborar su TFI-

Epilogo

Esta propuesta no es la única ni la mejor. Es la que reúne y condensa todos los conceptos abordados en este trabajo. Surje del análisis de los resultados de la investigación y pretende aproximar algunas sugerencias al respecto. Algunas estrategias han sido empleadas con mucho esfuerzo y con más satisfacción. A sabiendas que el ejercicio de la escritura y su revisión es fundamental en la producción de buenos escritores. Y que esta producción textual es necesaria para el despliegue y el dinamismo del campo disciplinar.

BIBLIOGRAFÍA

- ANIJOVICH, R. y MORA, S. (2010) *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor
- BELSKY, G. (2022) *Habilidades para la escritura a diferentes edades* en <https://www.understood.org/es-mx/articles/writing-skills-what-to-expect-at-different-ages>
- BOURDIEU, P. (2000) *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires. Nueva Visión.
- BOURDIEU, P. (1999) *Cuestiones de Sociología*. Madrid Istmo
- BRUNER, J. (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid. Machado Libros.
- CALMELS, D. (2009) *Del sostén a la transgresión*. Buenos Aires. Biblos.
- CARDINALE, L. (2007) *La lectura y la escritura en la universidad, aportes desde la pedagogía crítica*. Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía. Año VIII N° 3, 2007. Universidad Nacional de Comahue
- CARLINO, P. (2002) *¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad?* en Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura. La Plata, Fahce, UNLP.
- CARLINO, P. (2003) *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. *Educere, investigación*, año 6, N° 20, enero-febrero.-marzo, 2003
- CARLINO, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica
- COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (2004) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires, Paidós
- DIAZ BARRIGA, F. (2006) *Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida*. México. Mc Graw Hill

FERREIRO, E. (2013) *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. Buenos Aires, SIGLO XXI

FERNÁNDEZ, A. (1997) *La Inteligencia atrapada*. Buenos Aires, Nueva Visión
FERNANDEZ, A. (2000) *Poner en juego el saber*. Buenos Aires, Nueva Visión.

FREIRE, P. (2008) *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Siglo XXI

FREIRE, P y FAUNDEZ, A (2010) *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Xàtiva, Edicionsdel Crec

FOUCAULT, M. (2008) *Arqueología del Saber*. Buenos Aires, Siglo XXI

GARZUZI, V. (2014) *Historia, estado actual y marco legal de la psicopedagogía*-
Disponible en <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/5865/1/historia-estado-marco-legal.pdf>

GRUNIN, J. y SCHLEMENSON, S.(2013) *Psicopedagogía clínica. Propuestas para un modelo teórico e investigativo*. Buenos Aires, EUDEBA

LAINO, D., PAÍN, S. y AGENO, R. (2003) *La Psicopedagogía en la actualidad: Nuevos aportes para una clínica del aprender*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

LIBIANO, J. (2022) *Las capacidades cognitivas. Que son? Tipos, funcionamiento y estimulación*. En <https://neuronup.com/estimulacion-y-rehabilitacion-cognitiva/las-capacidades-cognitivas-que-son-tipos-funcionamiento-y-estimulacion>

MARTIN SANCHEZ, T. (2015) *La escritura Académica, Pautas en Università di Salerno*
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/napoles_2015/17_martin.pdf

MEIRIEU, P. (2007) *Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender. Diálogos con Judith Casals Cervós*. En CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. N°373
Noviembre 2007 N° Identificador: 373.010

MOYANO, E. (2010). *Escritura académica a lo largo de la carrera: un programa institucional*. Revista Signos, 43 (74): 465-488. Disponible en:

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000500004

NIRENBERG, O. y Otros (2006) *Programación y Evaluación de Proyectos Sociales*. Buenos Aires. Paidós.

OLIVIERI, A y Otros (2019) *La escritura como bien social Vol. 2*. Córdoba, Editorial Universitaria

PÉREZ ECHEVERRÍA, M. y POZO, J. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid: Ediciones Morata.

PERKINS, D. (2010) *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires. Paidós.

PERKINS, D. (2013) *Educar para un mundo cambiante*. Madrid. SM editores.

SINGER, D. (2019) *Políticas del discurso. Intervenciones filosóficas en la escuela*. Buenos Aires. Nido de Vacas.

SKLIAR, C. (2017) *Pedagogías de la diferencia*. Buenos Aires. NovEduc

VAZQUEZ APRÁ, A. y Otros (2014) *Prácticas de escritura profesional: los psicopedagogos en el ámbito educativo*. Río Cuarto, Innovación Educativa, ISSN: 1665-2673 vol. 14, número 65 | mayo-agosto, 2014 |

WINNICOTT, D. (1972) *Realidad y juego*. Buenos Aires, Gránica

G.C.B.A. (2019) <https://buenosaires.gob.ar/nivel-primario/alfabetizacion-inicial>

G.C.B.A. (2019) <https://buenosaires.gob.ar/nivel-primario/disenio-curricular>

ANEXOS

Consentimientos informados



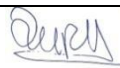
FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que **Cecilia Pérez Varela** y los miembros de la Facultad de Posgrados UFLO Universidad, desean conocer sobre **La escritura académica en la formación de profesionales de psicopedagogía**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre **Escritura académica** Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación. La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad área posgrados y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable) Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:	Firma: 
Aclaración:	Aclaración: M Cecilia Pérez Varela
DNI:	DNI: 23127856
Fecha:	Fecha 2023

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO –*Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* – fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial -compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha []

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [X]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Buenos Aires noviembre 2024

Firma y aclaración del autor: María Cecilia Pérez Varela

