

Este artículo presenta algunas prácticas textuales desarrolladas en la universidad, que formaron parte de una investigación en el aula: *El Texto Escrito en el Aprendizaje de la Metodología de la Investigación*. Las prácticas textuales se han concebido como situaciones de lectura y producción de texto escrito, articuladas simultánea y funcionalmente a situaciones de argumentación oral, de exposición, de producción escrita individual y colectiva, de evaluación, de reflexión, de síntesis y de negociación y socialización de ideas. Es decir, que involucran el uso, concepción y valoración del texto escrito en su lectura y producción para reestructurar el pensamiento y establecer una relación de placer con el conocimiento, (Dimensión epistémica del Sujeto Completamente Alfabetizado: SCA), y no solo para comunicar/comunicarse e informar/informarse. Las prácticas textuales implementadas han sido desarrolladas bajo la modalidad de talleres y forman parte de una didáctica que retoma como fuente de sentido el Constructivismo.

## Las actividades de elaboración y el trabajo con textos argumentativos en la construcción autónoma del conocimiento sobre metodología de investigación

pp. 87-95

Natalia Becerra Cano\*

Psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia

Este texto es un producto de la investigación *El Texto escrito en el Aprendizaje de la Metodología de la Investigación*. Busca ofrecer a sus lectores elementos para que ellos mismos creen didácticas, orientadas por pedagogías que asumen a el(la) estudiante como sujeto, fuente de acciones, y a el objeto (físico, y en esencia, simbólico) como lugar en el que el sujeto ejerce la acción (Cano, 1997). En esta medida, lo que presentaré a continuación constituye un ejemplo, una ilustración, de prácticas textuales que se pueden realizar en el aula para que los estudiantes construyan la dimensión epistémica del Sujeto Completamente Alfabetizado (Wells, 1989; Becerra, 1998). En otras palabras, para que el texto escrito en su lectura y producción sea usado, concebido y valorado conscientemente

por el Sujeto como un medio para reestructurar el pensamiento y para establecer una relación de placer con el conocimiento, y no sólo como una forma de comunicación y/o información.

Estas prácticas textuales fueron validadas y valoradas, en la investigación mencionada, por el grupo de estudiantes y la maestra que participaron en la misma (Becerra, 1998).

En primera instancia, explícito qué he entendido como prácticas textuales; en segundo lugar, planteo los principios orientadores de las mismas, es decir, qué premisas teóricas constituyen sus fuentes de sentido. Por último, presento, a manera de ejemplo, algunas de las prácticas textuales desarrolladas en el curso que constituyó una investigación en el aula universitaria, durante los años 1996-1997.

\* Via F. Caracciolo, 68 (2° Piano) 96011 Augusta (SR) Italia.

Las prácticas textuales no son “situaciones” de lectura y producción de texto escrito aisladas, sino articuladas funcional y simultáneamente a situaciones de argumentación oral, de exposición, de producción escrita individual y colectiva, de evaluación, de reflexión, de síntesis y de negociación y socialización de ideas; en pocas palabras, de creación de cultura. Éstas, por lo tanto, implican el uso, la concepción y la valoración consciente del texto escrito, en su lectura y producción, para informarse/informar, comunicarse con otros o consigo mismo, y sobre todo, para transformarse y transformar.

Las premisas teóricas generales que las han orientado, y que retoman el constructivismo, las podemos resumir como sigue:

- El sujeto es el centro organizador de la experiencia. En este sentido el aprendizaje implica una interacción entre éste, el objeto y los otros asumidos como sujetos. Los otros, que pueden ser los autores de texto escrito, en el caso de la lectura, o el mismo autor en el caso de la producción (función de reificación)<sup>1</sup>, constituyen para el que aprende puntos de vista que se coordinan con el propio, para construir-reconstruir conocimiento.
- Hablar de coordinación de puntos de vista supone reconocer al sujeto como portador de un punto de vista personal. Este punto de vista personal serían las concepciones<sup>2</sup> que se tienen sobre determinado objeto de conocimiento (del que “hablan” los textos escritos, del texto escrito como objeto de conocimiento y del sujeto mismo como objeto de conocimiento).
- El objetivo de la educación es la construcción de sujetos autónomos. Desde esta perspectiva, un sujeto autónomo es *aquel que piensa y actúa críticamente, por sí mismo, tomando en cuenta diversos puntos de vista en el terreno moral, social e intelectual* (Kamii, 1982). El ser autónomo coincide con el ser completamente alfabetizado ya que, desde este punto de vista, *el comportamiento letrado se considera a la*

*vez, como un modo de empleo del lenguaje y como un modo de pensamiento y las actividades a fomentar son la creatividad, la exploración y la evaluación crítica* (Wells, 1987).

- El texto escrito, en su lectura y especialmente en su producción, es un medio para reestructurar el pensamiento y no sólo un medio para informarse o informar y de comunicación. Esta es la dimensión epistémica del SCA (sujeto Completamente Alfabetizado).
- La construcción de conocimiento implica rupturas epistemológicas con las explicaciones dadas por el sentido común y, en segundo lugar, la transformación de la creencia según la cual el conocimiento es resultado de simples construcciones semióticas, es decir, creer que la palabra designa y al mismo tiempo explica, como ha señalado Piaget. La participación en procesos dialécticos de composición de texto escrito conlleva, como señala Wells, (1997, op. cit.) reconocer los beneficios intelectuales potenciales de los mismos, y además, como lo afirma Becerra, (1998, op. cit.), la diferenciación con las ideas, nacidas del sentido común, y el verbalismo.
- El(la) estudiante asumiéndose y siendo asumido(a) por los otros como sujeto, construye para sí mismo(a) y para los demás una relación de placer con el conocimiento.

Las premisas anteriores implican a su vez formas concretas de organización y participación de los(las) estudiantes y el(la) maestro(a), en la planeación, desarrollo y evaluación de las prácticas textuales. Por lo tanto, a continuación las mencionaré, explicitando el principio orientador relevante, sin olvidar que éste implica los otros. Estas son:

- *El objetivo de la educación es, como decíamos, generar la autoconstrucción de sujetos Autónomos:* implica el trabajo en equipo para generar la cooperación, el trabajo por un objetivo común, la coordinación de puntos de vista, el respeto y la tolerancia, en los participantes.
- *La construcción de la dimensión epistémica del SCA:* implica usar el texto escrito en su lectu-

<sup>1</sup> Para Teberosky, (1991) es el fenómeno según el cual la materialización del mensaje produce el efecto de distanciamiento, de extrañamiento, los productores ya no se reconocen en sus mensajes.

<sup>2</sup> Llamados también error constructivo, representaciones personales, ideas intuitivas, concepciones personales (Cafial, 1990, Giordan y De Vecchi, 1985).

ra y producción, de manera individual o colectiva, para transformar las concepciones personales de los participantes sobre los objetos de conocimiento (de naturaleza simbólica) de los que “habla” el texto escrito, el texto escrito como objeto de conocimiento, la lectura y la producción de texto escrito como objetos de conocimiento y el sujeto mismo como objeto de conocimiento. También se usa el texto escrito en su lectura y producción para comunicarse, informar e informarse, desarrollando simultáneamente la capacidad de hablar y la capacidad de escucha.

- *El trabajo en el aula se planea, desarrolla y evalúa teniendo en cuenta las concepciones personales de los participantes:* implica conocer cuáles son las concepciones de los estudiantes sobre qué es aprender, sobre cómo aprender, para qué aprender, y cómo se da uno cuenta que ha aprendido algo (la evaluación del aprendizaje). A partir del conocimiento de estas concepciones, se definen y organizan las actividades, especialmente planteando cómo se quiere trabajar. Aquí el cambio es producido en función del aprendizaje “in vivo” por quienes han participado en la investigación” (De Bruyne y Herman, 1974). Por otro lado, la asistencia y participación en las mismas es voluntaria, y se da por la convicción de que la socialización y negociación de ideas es importante para los sujetos, pues es una manera de crear cultura.
- Las formas de evaluación del curso se definen conjuntamente y los productos escritos evaluados por el(la) maestro(a), pueden ser transformados por sus autores a partir de las situaciones de argumentación oral.
- *La evaluación del aprendizaje es un momento de aprendizaje:* implica un proceso de autoevaluación por parte de cada participante y un proceso de evaluación por el otro, el(la) maestro(a) haciendo de los productos escritos posibilidades de reflexión (los textos de los estudiantes son leídos y devueltos con anotaciones que buscan generar la reflexión). La

evaluación se convierte en una situación de argumentación oral o escrita.

- *Las concepciones personales y la producción de textos argumentativos contribuyen a la construcción de la dimensión epistémica del SCA en los participantes:* implica una explicitación, en todo momento, de las concepciones personales de los participantes sobre los objetos de conocimiento de los que “hablan” los textos. Por otro lado, implica la lectura de los textos escritos para confrontar las concepciones personales con el punto de vista de los autores. Esta lectura lleva consigo, a su vez, la síntesis, la evaluación y el análisis de las ideas. Además, se da relevancia a la producción de texto escrito argumentativo para la transformación de sus autores y/o para apoyar las exposiciones y situaciones de argumentación orales. Algunos de los textos que se leen constituyen diferentes puntos de vista sobre un mismo tópico y los textos escritos que se producen no son copias de los textos de otros; sino que reflejan construcciones colectivas o individuales de “palabra propia”. Se leen glosarios de términos para “abrir los textos”<sup>3</sup>.
- *La construcción de una relación de placer con el conocimiento:* implica que toda actividad tiene como referencia al estudiante, en el sentido de que se asume como sujeto que se representa el mundo y en tanto tal crea cultura, representándose el lenguaje escrito<sup>4</sup> como una forma de “ser” y de “estar” en el mundo, que articula la cultura y la subjetividad” (Becerra, 1998, op. cit). Así, no sólo se valora lo que el(la) estudiante piensa o le interesa, sino se valora la experiencia de aprendizaje y la percepción subjetiva del mismo. Por lo tanto, el(la) estudiante al finalizar el curso manifiesta por escrito su percepción del cambio contestando a algunas preguntas que hace el(la) maestro(a). Además se valoran las producciones escritas u orales de los estudiantes, haciendo de los errores algo necesario y positivo.

Las prácticas textuales se estructuran en talleres que abarcan varias sesiones de trabajo fue-

<sup>3</sup> Aquellos que permiten la participación activa del lector en la construcción de su sentido. Becerra (1993), Eco (1981).

<sup>4</sup> Tolchinsky, (1991) señala que la escritura es el sistema de notación y el lenguaje escrito el uso del texto escrito con sus realizaciones concretas.

ra y dentro del aula. Los talleres son espacios que permiten a el estudiante cada vez que hace algo establecer una circularidad entre la acción y la experiencia en un esfuerzo consciente de ser-hacer-conocer (en el sentido planteado por Cano, 1997, op. cit). Cada uno de ellos tiene objetivos específicos, articulados a los objetivos de la investigación, actividades que hay que desarrollar (entendidas como quehaceres creadores), recursos que hay que utilizar y materiales. En general, su diseño responde a: para qué y por qué se realiza, quienes participan, cómo participan, cuándo se realizan, cómo y con qué se desarrollan. Las respuestas a estas preguntas están orientadas por las premisas mencionadas anteriormente.

Simultáneamente los estudiantes realizan una investigación articulada al curso de Desarrollo I. Para la realización de esta investigación cuentan, además del trabajo formal en el aula, con sesiones de asesoría por parte de la maestra, de la asistente y de la maestra del curso de Desarrollo. Además, reciben textos-guía que indican como hacer una revisión bibliográfica y textos que señalan cuáles son los problemas que encuentran los estudiantes cuando hacen una investigación. Estas guías han sido propuestas por Soria (1994) para el curso de acción para la docencia en investigación, en la Universidad de Guadalajara en México.

Ahora bien, llegando a este punto presentaré algunos de los talleres (modalidad de trabajo académico) realizados durante un año en los cursos de Metodología de la Investigación. En estos participaron los estudiantes de tercer semestre de la carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana en la ciudad de Cali, Colombia. Estos van numerados respetando el orden en que se fueron construyendo.

Pero antes, para que el lector le pueda dar sentido, a los mismos, es importante dar a conocer aquí cuáles fueron los objetivos del proyecto de investigación en el aula del que hicieron parte. El proyecto buscaba comprender en qué condiciones didácticas<sup>5</sup> el texto escrito, en su lectura y producción, se volvería “motor” de la construcción de conocimiento sobre la Metodología de la In-

vestigación, como objeto de conocimiento. En consecuencia, se exploraron las concepciones personales de los estudiantes antes y después de la intervención, se identificaron las dimensiones del SCA presentes en los mismos antes y después de la experiencia y se identificaron las prácticas textuales que aportan a la transformación de las concepciones personales, vale decir a la reestructuración del pensamiento.

## Taller # 1

### Objetivo

Planear de manera conjunta las formas de participación de los estudiantes y de la maestra, concretada en formas de trabajo académico, incluida la evaluación del aprendizaje.

### Actividades

- La maestra presenta a los estudiantes qué dimensiones del SCA están presentes en ellos y explica cada una de ellas. Éstas se conocen a partir de las respuestas de los mismos a un cuestionario que en un momento previo habían diligenciado.
- La maestra presenta la información sobre qué es lo que los estudiantes piensan; sobre qué es aprender, cómo hacerlo, sobre cuánto consideran que han aprendido, sobre cómo consideran que la maestra sabe que ellos han aprendido, sobre las expectativas que tienen sobre el curso y sobre la utilidad del mismo.
- La maestra presenta a los estudiantes las concepciones personales que tienen en ese momento sobre la Metodología de la Investigación.
- Se presentan los objetivos de la Investigación.
- Se entrega el programa con el contenido del curso.
- Se definen conjuntamente a partir de la información las formas de trabajo académico (el taller), de participación, de organización y de evaluación del aprendizaje.

<sup>5</sup> La didáctica entendida como las formas que adopta el aprender y el enseñar evidenciadas en el discurso metodológico que toma aportes de la psicología cognoscitiva, la epistemología de la disciplina considerada y los contenidos de la enseñanza (Best, 1988).

- Se entrega a los estudiantes un texto que define las dimensiones del SCA (funcional, instrumental, estética y epistémica), las capacidades cognitivas, (evaluar, sintetizar, analizar), la autonomía de tipo moral, social e intelectual.

### Textos

Respuestas de los estudiantes al cuestionario.

## Taller # 2

### Objetivos

- Transformar las formas de cooperación y de respeto de los participantes.
- Transformar las concepciones personales sobre lo que es sintetizar, evaluar y analizar ideas expuestas oralmente y por escrito.
- Leer y producir texto escrito para cuestionar las concepciones personales sobre Metodología de la Investigación.
- Producir texto escrito para compartir y negociar las ideas.
- Leer un texto expositivo-argumentativo, para que los estudiantes tomen conciencia de la estructura (premisa, desarrollo de argumentos, conclusiones) y de los conectores habituales del mismo.
- Generar condiciones para que la lectura de texto escrito permita la reestructuración de las ideas sobre la Metodología de la Investigación.

### Actividades

- Lectura colectiva o individual de un texto expositivo-argumentativo para realizar conjuntamente (equipo de cuatro estudiantes), un diagrama de flujo del mismo, teniendo como modelo un diagrama de flujo de otro texto y utilizando una lista de conectores, realizada colectivamente para explicitar qué tipo de relación indican (por ejemplo, una relación causa-efecto está indicada con palabras como “en consecuencia”).
- Exposición oral de los diferentes diagramas de flujo al resto del grupo por parte de un miembro de cada equipo. La maestra mediante preguntas y argumentos orales crea espacios para

que cada equipo, al presentar su diagrama, exponga los argumentos que hagan válida la relación entre ideas indicada por los conectores.

- Explicitación oral de las diferencias y similitudes entre las concepciones personales de los(las) estudiantes sobre Metodología de la Investigación y el punto de vista de los autores del texto leído y cuyo diagrama de flujo se ha realizado. Esto se hace mediante una exposición de la maestra, quien durante las exposiciones de los diagramas, no sólo hace preguntas, sino que produce un texto en el tablero con las ideas de los estudiantes que pueden generar polémica, dudas, confusiones o ideas interesantes que aportan a la comprensión del punto de vista del autor. Ante todo, se explicitan las relaciones entre las ideas, de tal forma que no se dé sólo relevancia a lo que el autor dice, sino especialmente al por qué lo dice.
- La maestra lee los diagramas de flujo de cada equipo y los devuelve con anotaciones que buscan generar la reflexión en sus autores(as).
- La maestra presenta un diagrama de flujo realizado por ella sobre el mismo texto.

Se modifican los diagramas de flujo (si se considera necesario), a partir de las observaciones de la maestra, de las anotaciones personales que quedan como producto de las situaciones de argumentación oral y del diagrama de flujo realizado por la maestra.

### Textos

- Texto expositivo-argumentativo: *La metodología de la investigación en Ciencias Sociales*, capítulo introductorio del libro *Dynamique de la recherche en Sciences sociales* de De Bruyne, P. y Hermman, M.
- Ilustración de un diagrama de flujo, tomado de Geva (1995).
- Glosario de términos del texto expositivo-argumentativo mencionado. Este ha sido realizado por la maestra a partir de la identificación de los conceptos que no permiten la participación activa de los lectores en la construcción de sentido del mismo. Dichos conceptos han sido identificados como “difíciles” en cursos anteriores.

- Lista de conectores que indican las relaciones entre las ideas.
- Libros de gramática española para consultar sobre los conectores.

### Taller 3

#### Objetivos

- Leer y producir textos que reflejen la estructuración de las ideas.
- Trasformar las concepciones personales sobre lo que es sintetizar, evaluar y analizar ideas propias y de otros, leyendo y produciendo texto escrito.
- Trasformar las ideas y las formas de cooperación de los estudiantes y de respeto hacia las ideas de los demás.
- Facilitar la coordinación de diferentes puntos de vista sobre un objeto de conocimiento particular.

#### Actividades

- Producción por equipos de una síntesis escrita de las ideas de un texto expositivo argumentativo.
- Producción por equipos de un texto que relacione las ideas de este texto con las ideas del texto anterior (el de De Bruyne y Herman).
- Producción de un texto escrito por equipos, que sea una evaluación racional (que tan válidas son las ideas del autor) y emotiva (impacto emotivo sobre los lectores) de las ideas del autor, y que explicita sus intenciones.
- Exposición oral de los diferentes textos producidos para compartir y negociar ideas.
- Producción de un texto a modo de relatoría, a partir de las situaciones de exposición y argumentación orales. Éste es realizado por la maestra y compartido al grupo después de las exposiciones.
- Presentación, por parte de la maestra, de un diagrama de flujo realizado por ella sobre el mismo texto leído por los estudiantes.

#### Textos

- Texto, transcripción de una conferencia oral: *De la infertilidad de la certeza a la fecundidad de la incertidumbre*; de Manfred Max Neff,

(presentada en la clausura del Congreso Internacional de Creatividad, 1991, Universidad Javeriana, Bogotá).

- Textos producidos por cada equipo.
- Relatoria de las exposiciones y situaciones de argumentación oral.

### Taller 4

#### Objetivos

Producir un texto argumentativo para reestructurar las ideas sobre la Metodología de la investigación como objeto de conocimiento.

#### Actividades

Producción individual de un ensayo. La producción propiamente del texto argumentativo se hace ofreciendo a los estudiantes una consigna sobre lo que debe observar en su elaboración:

*Escriba un ensayo coherente respondiendo a algunos aspectos de una concepción alternativa de la Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales. El ensayo puede ser una argumentación apoyando algunos de los puntos de vista discutidos en los textos o en clase, o puede ser un ataque contra los argumentos de los autores con los que usted no esté de acuerdo. Debe observar, sin embargo los siguientes puntos:*

1. Plantear una premisa clara (aquello de lo que usted va a persuadir al lector).
2. Relacionar la premisa con los argumentos que usted toma de los textos, de los apuntes del cuaderno, de las discusiones orales, etc.
3. Mostrar algunos ejemplos que ilustren los argumentos. Estos ejemplos pueden ser extraídos de su propia experiencia, de lo que ha observado, lo que escuchó de otros, etc.
4. La argumentación debe ser clara, interesante y aceptable para el público al que vaya dirigida. Antes de empezar el ensayo describa en pocas palabras las características del público en el que usted piensa antes de empezar el ensayo.
5. El ensayo ha de ser una argumentación y no limitarse a afirmar simplemente sus opiniones; debe dar razones que sustenten la posición que usted asume y manifestar su desacuerdo con fundamentos.
6. Finalizando el texto deben aparecer las conclusiones.

### Recomendaciones

1. Emplee un tiempo para pensar en el asunto y trazar un plan del ensayo. Por ejemplo escriba la premisa en una frase corta y luego haga una lista de los posibles argumentos, ordénelos, explícite las posibles relaciones.
2. Reserve un tiempo para repasar y revisar lo escrito.
3. En lo posible hágale leer a otro su texto y pregúntele sobre su claridad, extensión etc. (Becerra, 1997).

- Lectura por parte de la maestra de cada ensayo. Ésta escribe a cada estudiante anotaciones que ayuden a la reflexión.
- La maestra comparte con el grupo las ideas interesantes que aparecieron en los ensayos y que vale la pena retomar para continuar en la construcción de un concepto de la Metodología de la Investigación que supere en complejidad las concepciones personales iniciales.

### Textos

Todos los textos producidos y leídos por los (las) estudiantes, los textos de los diferentes autores y de la maestra.

### Taller 5

#### Objetivos

- Generar la construcción de la dimensión epistémica del SCA, en la lectura y la producción de texto escrito.
- Conocer las concepciones personales de los estudiantes sobre lo que es explicar y comprender en Ciencia.
- Trasformar las concepciones personales de los estudiantes sobre lo que es explicar y comprender en ciencia.

#### Actividades

- Producción, por equipos, de un texto escrito que refleje las concepciones personales sobre explicar y comprender en ciencia, tomando como guía las siguientes preguntas: a)

Quando dicen que la ciencia explica, ¿a qué cree usted que se refieren? b) Quando dicen que la ciencia comprende ¿a qué cree usted que hacen referencia?

- Lectura de dos textos (argumentativos-expositivos) diferentes sobre los conceptos de la explicación y la comprensión en Ciencia, con el propósito consciente de confrontar las ideas de los autores con las concepciones personales, explicitadas en el texto producido por cada equipo.
- Producción de un texto que refleje dicha confrontación.
- Producción de un texto por parte de un estudiante, que sintetice las ideas de todos los equipos y las reflexiones nacidas de las confrontaciones con las ideas de los autores. Surgen como producto de las situaciones de argumentación y exposición oral.
- Exposición de la relatoría y producción de un texto en el tablero, a manera de conclusión.

### Textos

- Capítulo *Explicación y comprensión*, tomado de *La investigación total. La unidad metodológica en la investigación científica* de Hugo Cerda, Mesa redonda Magisterio.
- *Qué es explicar y qué es comprender (Consulta bibliográfica)*, de Katterina Cornitz.
- Textos de los diferentes equipos.

### Taller 6

#### Objetivos

- Conocer las concepciones personales de los (las) estudiantes sobre el problema de investigación científica.
- Generar la construcción de la dimensión epistémica del SCA en los estudiantes.
- Trasformar las concepciones personales sobre el problema de investigación científica.

#### Actividades

- Los estudiantes producen un texto que refleja sus concepciones personales acerca de lo que es un problema de investigación. Para realizar dicho texto se parte de las siguientes pre-

guntas: a) ¿Existen situaciones problema y situaciones no problema? Si su respuesta es sí, entonces haga una lista de situaciones problema y una lista de situaciones no problema. Si su respuesta es no, diga el porqué. b) ¿Existen problemas científicos y problemas no científicos? Si su respuesta es sí, haga una lista de problemas científicos y otra de problemas no científicos. Si su respuesta es no, explique el porqué. c) Revisen el problema de investigación de tres tesis y argumenten por qué ustedes creen que los autores consideraron que ése podría ser un problema de investigación.

- Se realizan sesiones de exposición y argumentación oral, donde cada equipo comparte sus ideas.
- Se produce un texto colectivo en el tablero, retomando las ideas de cada equipo, y explicando las concepciones personales implícitas en las respuestas a las preguntas.
- Se leen textos de diferentes autores acerca de lo que ellos consideran que es un problema de investigación, con el propósito de encontrar las diferencias y semejanzas y las razones de las mismas, entre estos y el texto colectivo anterior. Cada equipo, a raíz de esta lectura, produce un texto argumentativo.
- Se realizan sesiones de discusión y negociación de ideas y se produce un texto colectivo a manera de síntesis.

### Textos

- *La problemática: fuente de teorización*, de Patricia Vargas, estudiante Universidad del Valle, 1994.
- Capítulo *Problemas e hipótesis*, tomado de *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*, de Kerlinger, F. Editorial Interamericana, Mexico, 1985.
- Capítulo *El polo epistemológico*, tomado de *Dinámica de la recherche en ciencias sociales*, de De Bruyne y Herman, 1974.
- Capítulo *El problema* Tomado de *Psicología experimental, enfoque metodológico* de Mc Guigan, F. Editorial Trillas, 1990.
- *La lógica de las Ciencias sociales* de Popper, K. (sin datos de edición).
- *Textos de los(las) estudiantes.*

## Taller continuado

### Objetivo

Generar la construcción de la dimensión epistémica del SCA en los participantes, a partir del desarrollo de una investigación por parte de cada equipo de estudiantes.

### Actividad

Este taller abarca las diferentes sesiones de argumentación oral realizadas por cada equipo de investigación, la maestra y la monitora. Para cada sesión el equipo lleva un producto escrito sobre el que se discute. Cada texto escrito es un avance sobre la investigación. En las sesiones de argumentación oral se da relevancia, ante todo, a la lógica que orienta la investigación, postura epistemológica implícita al problema de investigación, la relación de correspondencia entre este último y la postura teórica, la validez del modo de investigación para abordar el problema, la validez de los instrumentos de recolección de la información para responder a la pregunta, su relación con los objetivos de la investigación y la postura epistemológica, la lógica de los resultados a la luz de los postulados teóricos, las implicaciones éticas de la investigación, etc.

El informe de investigación de cada equipo se devuelve con las anotaciones pertinentes y se evalúa como un informe de investigación de investigadores con más experiencia. Para tal propósito, se utiliza el formato de evaluación de informes finales de investigación que usa la carrera de Psicología para evaluar los de los profesores-investigadores.

### REFERENCIAS

- BECERRA, N. (1998). *El texto escrito en el aprendizaje de la metodología de la investigación*. Informe de investigación, Cali: Pontificia Universidad Javeriana.
- BECERRA, N. (En prensa). *¿Cómo generar la función epistémica del texto escrito en el aula escolar?*
- BECERRA, N. (1993). Reflexiones acerca de la relación lector infantil - texto científico. *Lectura y Vida*, 13(3), 27-32.
- BEST, F. (1988). Los avatares de la palabra "pedagogía". *Perspectivas*, 18(2), 102-109.
- CANAL, P. (1987). Le representations des élèves: erreurs a éliminer ou pas, dans le processus de reconstruction personnel del savoir? FEADS 8 (Giordan A., Martinand J. L.).



- CANO, F. (1997). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes. Grados 3º, 5º, 1993-1994*. Bogotá: MEN-ICFES.
- DE BRUYNE, P. y HERMAN, M. (1974). *Dynamique de la Recherche en Sciences Sociales*. Paris: Presses Universitaires.
- ECO, U. (1981). *Lector in fabula*. Barcelona: Lumen.
- GEVA, E. (1995). Mejora de la comprensión lectora mediante diagramas de flujo. *Infancia y Aprendizaje*, 31-32, 45-46.
- GIORDAN, A. y DE VECCHI, G. (1988). *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos*. Sevilla: Díada Editoras.
- KAMII, C. (1982). La Autonomía como Objetivo de la Educación: implicaciones de la Teoría de Piaget. *Infancia y Aprendizaje*, 2(18), 3-30.
- SORIA, O. (1985). Docencia de la investigación en la universidad. *Revista de Educación*, II(98), 56-83.
- TEBEROSKY, A. (s.f) *Escribir: Para qué?*, Una versión de este texto fue presentado en el Primer Congreso de Acción Educativa. Bello Horizonte, Brasil en 1992. (sin datos de edición).
- TOLCHINSKY, L. (1991). *Lo práctico, lo científico y lo literario: tres componentes en la noción de "alfabetismo"*. *Psicología Educativa, Memorias del V Seminario Nacional de Lecto-escritura*. Medellín: Cepa.
- WELLS, G. (1987). Aprendizajes en el dominio de la lengua escrita. *Psicología y educación. Realizaciones y Tendencias Actuales en la Investigación y en la Práctica. Actas II Jornadas Internacionales de Psicología y Educación*. Aprendizaje-Visor: España.
- WELLS, G. (1989). *Creating the conditons for attainment of full literácy*. Toronto: Ontario insitute for studies in education.

#### SUMMARY

This practice presents the literal practices developed at the university of Pontificia Javeriana, Cali, Colombia. These practices were a part of an investigation within the classroom: The written text in the apprenticeship of the Methodology of the investigation. The literal practices have been conceived as situations of reading and production of the written text, articulated simultaneous and functionally to situations of oral argumentation, of exposition, of the individual and collective written production, of the evaluation, of the reflection of the sintesis and negociation and socialization of ideas. In other words, these practices involve the use, the conception and the valorization of the written text in its reading and production, to restructure The thought and to establish a relation of pleasure with tThe knowledge, (Epistemic Dimention of the Subject Completely Alphabetized: SCA), and not only to communicate/ communicate with and or, to inform/ to inform with and or. The literal implemented practices have been developed under the modality of workshops and they are a part of a didactic that recaptures as sources of the sense, the Constructivism.

#### RÉSUMÉ

Cet article montre quelques pratiques textuelles développées à l'université et que forment partie d'une recherche en classe: Le texte écrit pour l'apprentissage de la méthodologie de la recherche. Les pratiques textuelles ont été conçues comme des situations de lecture et de la production du texte écrit, articulées de façon simultanée et fonctionnelle a des situations d'argumentation orale, d'exposition, de production, de réflexion et de synthèse de négociation et socialization des idées. C'est-à-dire, il y a une participation de l'utilisation, conception et valorisation du texte écrit dans sa lecture et production, pour restructurer la pensée et établir une relation de plaisir avec la connaissance, (Dimension épistémique du sujet complètement lettré: SCL), et pas seulement pour communiquer/se communiquer et informer/s'informer. Les pratiques textuelles établies ont été développées à la façon d'ateliers, qui forment parti d'une didactique qui a comme source de signification le Constructivisme.