



Artículo de Investigación

Escritura para la reflexión pedagógica: concepciones y géneros discursivos que escriben los estudiantes en dos carreras de pedagogía

Writing for pedagogical reflection: conceptions and discursive genres that students write in two pedagogical careers

Recibido: Mayo 2019 **Aceptado:** Octubre 2019 **Publicado:** Noviembre 2019

Marcela Jarpa Azagra

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile
marcela.jarpa@pucv.cl

Nelson Becerra Rojas

Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile
nelson.becerra@uc.cl

Resumen: La escritura para la reflexión pedagógica es una competencia profesional docente que debe ser desarrollada durante la formación inicial para que, posteriormente, pueda ser aplicada en diversos contextos educativos, enriqueciendo así el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto del propio profesor como de los estudiantes con los que este interactúa. El ámbito de formación práctica es un espacio curricular donde esta competencia asume mayor preponderancia, pues el futuro profesor debe transferir diversos conocimientos teóricos hacia el ejercicio de aula. Bajo este contexto, es posible reconocer la producción y circulación de ciertos géneros escritos específicos que dan cuenta de esta competencia. Esta investigación tiene como objetivo principal caracterizar, desde una perspectiva socioretórica, los géneros de reflexión pedagógica que escriben los estudiantes de dos carreras de pedagogía de una universidad chilena durante su formación práctica. Desde un enfoque metodológico cualitativo y con un diseño de Estudios de Casos Múltiples, se aplicaron dos instrumentos de recolección de datos: entrevistas semiestructuradas y *focus group* a profesores y estudiantes de la carrera de Educación Especial y Educación Parvularia. Entre los principales resultados destacan el reconocimiento de la escritura como un recurso que recoge la reflexión pedagógica de los profesores en formación; la utilización de determinados géneros pedagógicos en cada carrera y además la existencia de una progresión en el uso de estos de acuerdo a la complejidad y avance en el recorrido formativo del Plan de Estudios.

Palabras clave: escritura para la reflexión pedagógica - géneros pedagógicos - habilidades de escritura en la FID

Citación: Jarpa Azagra, M. & Becerra Rojas, N. (2019). Escritura para la reflexión pedagógica: concepciones y géneros discursivos que escriben los estudiantes en dos carreras de pedagogía. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 29(2), 364-381. DOI: 10.15443/RL2928

Dirección Postal: Avenida El Bosque, 1290, 2do piso Edificio A. Sausalito, Viña del Mar, Chile.

DOI: doi.org/10.15443/RL2928



Abstract: The writing for pedagogical reflection is a professional teaching competence that must be developed during the initial training so that, later, it can be applied in different educational contexts, thus enriching the teaching and learning process both of the teacher himself and of the students with the that this interacts. The field of practical training is a curricular space where this competence assumes greater preponderance, as the future teacher must transfer various theoretical knowledge towards the classroom exercise. Under this context, it is possible to recognize the production and circulation of certain specific written genres that account for this competence. The main objective of this research is to characterize, from a socio-theoretical perspective, the genres of pedagogical reflection that students of two pedagogical careers of a Chilean university write during their practical training. From a qualitative methodological approach and with a design of Multiple Case Studies, two data collection instruments were applied: semi-structured interviews and focus group to professors and students of the Special Education and Nursery Education career. The main results include the recognition of writing as a resource that reflects the pedagogical reflection of the teachers in training; the use of certain pedagogical genres in each career and also the existence of a progression in the use of these according to the complexity and progress in the training path of the Plan of Studies.

Keywords: writing for pedagogical reflection - pedagogical genres - writing skills in initial teacher training

1. Introducción

La literatura especializada e investigaciones en el área de la formación docente confirman que existe una relación directa entre la calidad de la formación inicial y el desempeño profesional de los nuevos docentes (Unesco, 2006; Cox, Meckes & Bascopé, 2011; Sotomayor & Gyslin, 2011; Darling-Hammond, 2006, 2016).

Un buen profesor no es solo aquel que realiza buenas clases y logra aprendizajes significativos en sus estudiantes, también lo es aquel que es capaz de analizar, reflexionar y evaluar su propia práctica pedagógica, consolidando su saber docente y mejorando su ejercicio profesional, compartiendo con otros sus experiencias y creando comunidades de aprendizaje. Al respecto, Zuluaga y Echeverri (2003) manifiestan que las instituciones educativas deben ser consideradas como campos de experimentación pedagógica donde los profesores estén llamados a integrar todas aquellas experiencias que están dispersas, siendo el ejercicio de la escritura y reescritura una forma de vincular la teoría y la práctica, la investigación y la enseñanza. Esta perspectiva nos ofrece una oportunidad para repensar y reposicionar el rol de la escritura en la formación docente, pues esta permite la transformación de la actividad docente en actividad intelectual (Quintero, Torres & Cardona, 2011).

La forma en la cual se enseña y andamia la reflexión pedagógica de los futuros docentes a través de la escritura, particularmente en el ámbito de la formación práctica, es un ámbito escasamente explorado. Este espacio de construcción y consolidación permite la convergencia de conocimientos disciplinares y teóricos junto a las acciones y los saberes aplicados. En este

contexto, la escritura reflexiva adquiere vital importancia para evaluar el desempeño del profesor, no solo al interior del aula, sino también en otros contextos formativos (Zeichner, 1983; Korthagen, 1995; Korthagen, 2004; Korthagen, 2014).

La presente investigación indaga en las concepciones que tienen estudiantes y profesores, de dos carreras de pedagogía, respecto del rol de la escritura en el desarrollo de la reflexión pedagógica e identifica aquellos géneros discursivos que son utilizados para este fin en cada una de estas comunidades especializadas.

2. La escritura como un recurso de reflexión pedagógica

El modelo de formación basado en la enseñanza reflexiva (Dewey, 1933; Smyth, 1989, Latorre & González, 1992;) desarrolla la capacidad de análisis y reflexión de los futuros profesores como herramientas para repensar su propia enseñanza, su crecimiento personal y el desarrollo profesional (Zeichner, 1983). La idea del profesor como un profesional reflexivo supone una reconceptualización de la enseñanza y, por supuesto, de la práctica docente, pues esta se convierte en un esquema de acción y en hipótesis de su trabajo.

Para Firdyiwiek y Scida (2014) la reflexión pedagógica es un vehículo de aprendizaje capaz de proponer nuevas técnicas de enseñanza, por esta razón, el proceso reflexivo del profesor no debe limitarse a los momentos de evaluación, sino más bien debe ser una tarea sistemática durante todo su ejercicio docente. Es por esto que el desarrollo de una enseñanza reflexiva implica, por una parte, abordar una teoría o un modelo de reflexión donde el objeto de la reflexión, el proceso reflexivo y las actitudes reflexivas de los docentes permitan abandonar un ejercicio intuitivo sin sustento disciplinar y crítico (Goodman, 1987) y, por otra, sistematice esta información en documentos e instrumentos que permitan la circulación y divulgación de este conocimiento.

Con el fin de instaurar la reflexión pedagógica como una competencia profesional, diversos autores destacan la escritura de diarios como una metodología que reporta los procesos y la experiencia de los docentes (Liston & Zeichner, 1997; Boud, 2001; McGuire, Lay & Peters, 2009; Prestridge, 2014). En el ámbito la Formación Inicial Docente, la escritura también se erige como un dispositivo relevante que permite abordar la naturaleza de la reflexión y la construcción de la identidad del futuro profesional (Nguyen, Fernández, Karsenti & Charlin, 2014). De esta manera, el texto escrito se transforma en el resultado del proceso reflexivo (Firdyiwiek & Scida, 2014) y se convierte en un indicador que es capaz de medir un desempeño específico adquirido. Estos textos que se producen y circulan son un acervo de conocimiento que se adquiere y amplía sobre la base de las experiencias comunicativas que tienen los estudiantes de pedagogía, los académicos formadores e incluso los docentes en ejercicio.

De esta manera, emergen los géneros discursivos de reflexión pedagógica como el conjunto de textos que circulan y se producen con propósitos comunicativos específicos y con un conjunto de convenciones sociales, disciplinares y discursivas que configuran una comunidad especializada. Miller (1984) plantea que un género discursivo es una acción discursiva tipificada, guiada por las convenciones ideológicas y retóricas de un grupo que construye a partir de las relaciones que se establecen al interior de la misma comunidad y de las exigencias que esta impone a sus integrantes. Por lo tanto, es necesario que los miembros de la comunidad tengan plena conciencia de los géneros discursivos que se utilizan con estos fines, así como que conozcan su estructura, objetivo de aprendizaje, propósito comunicativo, convenciones ideológicas y retóricas (Jarpa, 2011), entre otras. Esto permite que los miembros de la comunidad puedan conocer los géneros correspondientes y adquirirlos de manera voluntaria, explícita y formal, propiciando un aprendizaje situado de estos basado en una perspectiva socio-retórica.

La perspectiva socio-retórica para la enseñanza de los géneros implica describir el uso que se hace de los textos más allá de su constitución meramente lingüística. Significa identificar y caracterizar las situaciones particulares en que estos géneros se utilizan y las funciones que cumplen al interior de un contexto determinado. Al respecto, Artemeva y Freedman (2006)

señalan la importancia del contexto de creación, circulación y consolidación de los géneros, pues este es muy relevante en la construcción de significados, creando una interdependencia entre las condiciones sociales y los rasgos lingüísticos del texto que se escribe. Es por esto que la escritura de un género se convierte en un proceso situado.

Bajo esta perspectiva, es posible identificar algunos géneros discursivos que se producen y circulan en la formación de profesores con la finalidad de evaluar el nivel de reflexión pedagógica desarrollado. Entre estos destacan los Diarios, las Bitácoras, el Portafolio, los Estudios de Caso, los Registros Etnográficos, entre otros. La Figura 1 muestra algunos de los géneros que formarían parte de esta familia (Ciaspuscio, 2003).

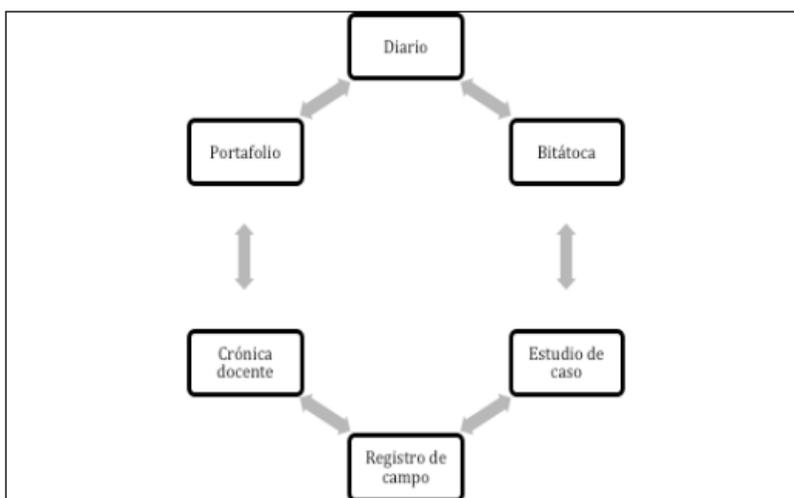


Figura 1. Familia de Géneros de Reflexión Pedagógica (elaboración propia).

Para conocer en profundidad este tipo de géneros discursivos es necesario observar y recoger información desde la comunidad disciplinar y discursiva donde se utilizan, ya que esto ofrecerá un marco explicativo acerca de cómo los significados se negocian socialmente por influencias externas al individuo (Hyland, 2009).

Siguiendo esta perspectiva, la Tabla 1 presenta los criterios de caracterización socio-retórica de los géneros de reflexión pedagógica.

La convergencia de estos criterios permitirá la caracterización de las prácticas discursivas que se realizan al interior de las carreras de pedagogía seleccionadas. Gracias a esto, podremos indagar en el rol de la escritura reflexiva como una herramienta fundamental para el desarrollo profesional de los futuros docentes.

Criterio	Descripción
Nombre del género	Se refiere a la denominación que le asignan los propios usuarios a los textos que escriben los en el marco de una determinada tarea de escritura (Tribble, 2002).
Propósito comunicativo	Se refiere al objetivo o finalidad que se pretende alcanzar con el texto escrito (Swales, 1990, 2004, Bhatia, 2004).
Objetivo de aprendizaje	Enunciado específico en relación a lo que se va a enseñar, es decir, señala una de las áreas específicas que el profesor pretende cubrir en un bloque de enseñanza. En otras palabras, proveen información más específica acerca de lo que se desea lograr enseñando (Kennedy, 2007).
Tema	Asunto o materia sobre la que trata un texto o discurso (Calsamiglia & Tusón, 2002; Tribble, 2002).
Roles de los participantes	Se refiere a los sujetos que son responsables directos en la interacción del género (Tribble, 2002; Parodi, Venegas, Ibáñez & Gutiérrez, 2008).
Convenciones de la comunidad	Acuerdos implícitos o explícitos que asume la comunidad discursiva en la cual el género circula y que determinan las prácticas de escritura de sus miembros (Tribble, 2002).

Tabla 1. Criterios de caracterización socio-retórica de los géneros de reflexión pedagógica

3. Metodología

El objetivo general de esta investigación fue caracterizar, desde una perspectiva socio-retórica, los géneros de reflexión pedagógica que escriben los estudiantes de dos carreras de pedagogía de una universidad chilena durante su formación práctica. Para ello se llevó a cabo con un diseño de Estudio de Casos Múltiples (Yin, 1989; Stake, 1998), pues el interés se centra, fundamentalmente, en conocer y caracterizar las prácticas de escritura que llevan a cabo los profesores y estudiantes de dos carreras de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile) con el fin de desarrollar una competencia profesional reflexiva. Como se ha señalado anteriormente, una caracterización de esta naturaleza pretende dar cuenta de la relación indisoluble entre el contexto, las prácticas discursivas de una comunidad y los géneros discursivos que se escriben. Por otra parte, los objetivos específicos fueron: (i) identificar las concepciones que tienen estudiantes y profesores respecto del rol de la escritura en el desarrollo de la reflexión pedagógica; (ii) identificar los géneros de reflexión pedagógica que utilizan los estudiantes de dos carreras de pedagogía de una universidad chilena en el ámbito de la formación práctica; y (iii) describir, según los criterios de caracterización socio-retórica, los géneros de reflexión pedagógica que escriben los estudiantes durante su formación práctica en dos carreras de pedagogía de una universidad chilena.

Las carreras que participaron en la investigación fueron Educación Especial y Educación Parvularia de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. El muestreo utilizado en esta investigación fue intencional y los criterios que lo orientaron fueron la pertinencia de los participantes (con el fin de obtener la mayor y mejor información); la adecuación de los datos disponibles necesarios y suficientes para desarrollar una descripción acabada; la conveniencia para tomar los datos; la oportunidad para recolectar la mayor información necesaria y, finalmente, la disponibilidad de los lugares y sujetos para el acceso libre y permanente (Hammersley & Atkinson, 2001). Los métodos de recolección de datos utilizados fueron entrevistas semiestructuradas aplicadas a jefes de carrera y coordinadores de práctica y *focus group* aplicados a los estudiantes y tutores de práctica. Para el diseño de las preguntas de las entrevistas y los grupos focales, se consideraron los criterios de caracterización socio-retóricos del género.

3.1 Etapas de la investigación

Las etapas de la investigación se dividieron en cuatro momentos: construcción del instrumento, validación del instrumento, aplicación de entrevistas y *focus group* y análisis de los datos. A continuación, se detalla brevemente cada una de ellas.

3.1.1 Construcción de la entrevista semiestructurada

La recolección de los datos se realizó mediante la aplicación de una entrevista personal semiestructurada y la realización de un *focus group*. A cada criterio se asociaron determinadas preguntas que permitirían profundizar en el ámbito correspondiente. A continuación, se presenta un ejemplo de los criterios con las preguntas asociadas.

Criterio	Ejemplo pregunta
Nombre del género	¿Los estudiantes escriben algún tipo de texto para dar cuenta de la reflexión pedagógica en su práctica inicial? ¿Cómo se llaman o cómo llamaría a estos documentos o escritos?
Propósito comunicativo	¿Para qué los estudiantes escriben estos textos en el proceso de prácticas?
Objetivo de aprendizaje	¿Cuál es el objetivo de la escritura en el contexto de la práctica? ¿En qué aspectos centra la atención al evaluar reflexión pedagógica?
Tema	¿Qué entiende por reflexión pedagógica? ¿Cuáles son los temas frecuentes que los estudiantes abordan en sus textos?
Roles de los participantes	¿Cree pertinente enseñar este tipo de documentos entre quienes lo escriben, es decir, los estudiantes? ¿Quién debería enseñar a escribir este tipo de documento?
Prácticas de la comunidad	¿Es posible establecer la diferencia entre un género que permita la recolección de información y otro que fomente la reflexión pedagógica? ¿Existen acuerdos internos para homogeneizar los textos que se solicitan a los estudiantes con esta finalidad (reflexión pedagógica)? Por ejemplo, una pauta o rúbrica o modelo de texto.

Tabla 2. Criterios y preguntas para la descripción socio-retórica de los géneros de reflexión pedagógica.

3.1.2 Validación de la entrevista

La validación de la entrevista se realizó mediante juicio de expertos. Para ello se envió, mediante correo electrónico, un protocolo de validación a cinco especialistas vinculados al ámbito de estudios de géneros discursivos y a tres expertos asociados a la formación de prácticas pedagógicas. Este protocolo consistía en una contextualización de la investigación y una escala Likert en la que los participantes debían evaluar la coherencia entre criterios, su definición y las preguntas asociadas. Asimismo, incluimos campos en blanco para que los evaluadores consignaran observaciones sobre cada uno de los ítems. Luego de recopilar los resultados de las validaciones realizadas por los expertos, se procedió a calcular el Alfa de Cronbach, procedimiento para evaluar consistencia interna, lo que nos permitió estimar la fiabilidad del instrumento. El coeficiente obtenido correspondió al 0,993, lo cual indica la validez del

instrumento. La medida de la fiabilidad del Alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch & Comer, 1988); cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1, mayor es la consistencia interna de los ítems analizados.

3.1.3 Muestra

La tercera etapa de la investigación consistió en la aplicación de la entrevista a Jefes de Carrera y Coordinadores de Práctica y la realización de *focus group* con tutores de práctica y estudiantes de los últimos años de las carreras de Educación Especial y Educación Parvularia. La Tabla 3 indica el número de participantes.

Rol del participante	Carrera de Educación Especial	Carrera de Educación Parvularia
Jefe de carrera	1	1
Coordinador de práctica	1	1
Tutores	2	2
Estudiantes cursos superiores	12	10
TOTAL	16	14

Tabla 3. Descripción de la función y número de participantes de la investigación.

Cada una de las entrevistas tuvo un tiempo de duración de 50 minutos aproximadamente y se realizaron en las oficinas de los académicos y las salas de reuniones de la Escuela de Pedagogía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. El proceso de interacción con los participantes estuvo a cargo de dos entrevistadores que se codificaron como “Entrevistador 1” y “Entrevistador 2”. La entrevista fue grabada íntegramente y la tarea del Entrevistador 1 fue realizar las preguntas de acuerdo con la pauta diseñada, mientras que la tarea del Entrevistador 2 fue tomar notas relevantes para el posterior análisis de las entrevistas y profundizar en algunos temas de interés.

4. Resultados

Los resultados del estudio nos entregan información de dos ámbitos relevantes. Por una parte, dan cuenta de las concepciones que las carreras estudiadas tienen en torno a la escritura reflexiva y los roles que, tanto académicos como estudiantes, cumplen en la producción de estos textos. El segundo ámbito nos permite conocer los géneros que utilizan para propiciar el desarrollo de la reflexión pedagógica y sus características principales. A continuación, se presentan los resultados sistematizados por carrera y por objetivo.

Respecto de las concepciones acerca del rol de la escritura como recurso que propicia la reflexión pedagógica en la carrera de Educación Parvularia, la Imagen 1 presenta los siguientes resultados:

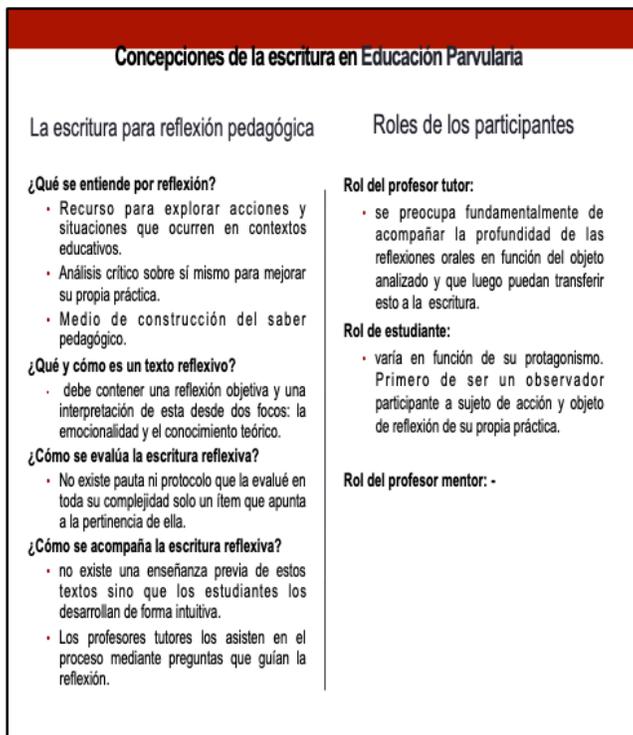


Imagen 1. Concepciones del rol de la escritura para la reflexión pedagógica en la carrera de Educación Parvularia.

Entre las concepciones que la comunidad de Educación Parvularia tiene respecto de la escritura, destacan el reconocimiento de esta como un recurso muy relevante para el desarrollo de habilidades de reflexión y evaluación, sin embargo, no hay herramientas formales para andamiarla y enseñarla. El rol del tutor y del profesor en formación son claves en el proceso, pero la función del mentor en el acompañamiento y retroalimentación de los escritos queda invisibilizada.

En cuanto a los géneros discursivos que circulan en Educación Parvularia, con el fin de desarrollar la reflexión pedagógica, se destacan:

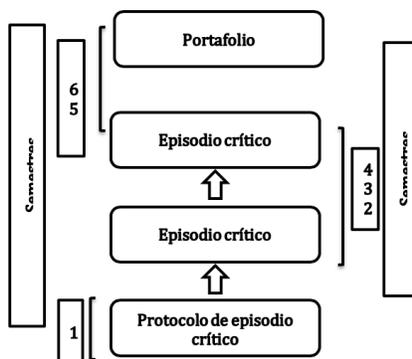


Figura 2. Géneros de Reflexión Pedagógica que circulan en Educación Parvularia.

Como es posible ver en la Figura 2, la carrera de Educación Parvularia utiliza cuatro géneros de reflexión pedagógica: el Protocolo de Episodio Crítico, utilizado en el primer semestre de carrera y cuyo objetivo de aprendizaje es, fundamentalmente, describir las situaciones de aula. El Episodio Crítico, que se utiliza entre el segundo y cuarto semestre de la carrera y que incorpora la argumentación como un ámbito relevante para el desarrollo de la reflexión, pues justifican las acciones y decisiones pedagógicas tomadas. En el quinto y sexto semestre se encuentra el Estudio de Caso, cuyo objetivo de aprendizaje es analizar, evaluar y relacionar situaciones de aula con literatura especializada según el caso construido. Finalmente, se encuentra el Portafolio, en el séptimo y octavo semestre, cuya finalidad es diseñar y evaluar implementaciones didácticas.

La distribución en el uso de los géneros de reflexión pedagógica permite visualizar una progresión en la complejidad de las habilidades de análisis implicadas en cada uno, la cual va de menor a mayor complejidad. Al principio, el foco está puesto en la observación de las experiencias pedagógicas y en la descripción y narración de estas, mientras que hacia el final de la carrera, los estudiantes deben diseñar y aplicar secuencias didácticas y, por lo tanto, la escritura debe dar cuenta de un análisis y evaluación profunda de estas situaciones, por lo tanto, la argumentación adquiere vital importancia.

Por su parte, la carrera de Educación Especial releva la importancia de la escritura para la reflexión pedagógica, destacando que esta es un diálogo constante entre teoría y práctica y donde lo ético y lo moral cobran un rol altamente relevante. La Imagen 2 muestra los principales concepciones identificadas.

Concepciones de la escritura en Educación Especial	
La escritura para reflexión pedagógica	Roles de los participantes
<p>¿Qué se entiende por reflexión?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceso individual y grupal. • Herramienta para mejorar las prácticas de los estudiantes. • Recurso para formar criterio profesional. 	<p>Rol del profesor tutor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encargados de enseñar y evaluar los textos reflexivos que realizan los estudiantes. • Retroalimentación del producto. <p>Rol del estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujetos que poseen pensamiento crítico. • Habilidades comunicativas. • Observadores encargados de captar diversas problemáticas y reflexionar en torno a ellas. <p>Rol del profesor mentor: -</p>
<p>¿Qué y cómo es un texto reflexivo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debe contener aspectos éticos y morales del estudiante y el constante diálogo entre la teoría y la realidad del centro de práctica. • Descripción y problematización 	
<p>¿Cómo se evalúa la escritura?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica: Coherencia de la reflexión, apoyo de teoría y líneas de acción que podrían aportar soluciones a la problematización observada. 	
<p>¿Cómo se acompaña la escritura?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oralidad como primera aproximación a la escritura. • Solo en la revisión del producto 	

Imagen 2. Concepciones del rol de la escritura para reflexión pedagógica en la carrera de Educación Especial.

Para el caso de Educación Especial, la concepción del rol de la escritura en el desarrollo del proceso reflexivo asume una dimensión de carácter ético y moral y, por lo tanto, es un dispositivo que además construye el criterio profesional. El acompañamiento de la elaboración de los textos

reflexivos se da mediante retroalimentación oral por parte del tutor y en concordancia con una rúbrica que evalúa el producto final. Al igual que en Educación Parvularia, el rol del mentor en este proceso de retroalimentación de la escritura no es considerado. Los géneros de reflexión pedagógica que circulan en esta comunidad son fundamentalmente tres y se utilizan a lo largo de toda la carrera. La Figura 3 exhibe esta distribución y sus principales características.

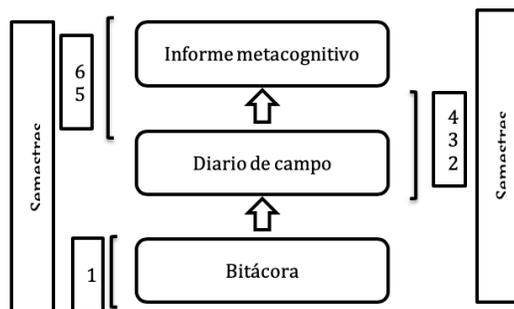


Figura 3. Géneros de Reflexión Pedagógica que circulan en Educación Especial.

En la carrera de Educación Especial también se aprecia una progresión en la complejidad de los textos que escriben. La Bitácora se utiliza en las prácticas iniciales y el foco es que se registren situaciones que ellos observan en el aula; mientras que el Diario de Campo presenta un desafío mayor, puesto que en este no solo se registra una situación particular, sino que además se problematiza, analizando diversas aristas del caso. Finalmente, el Informe Metacognitivo es un género de tránsito entre lo formativo y lo profesional, pues la función que asume la reflexión es de evaluación y justificación de las decisiones profesionales tomadas en la Práctica Final.

5. Discusión

5.1 Concepciones acerca de la escritura reflexiva, textos reflexivos y convenciones de los participantes en la carrera de Educación Parvularia

Para los coordinadores y tutores de práctica, la escritura reflexiva representa un recurso fundamental en el proceso de formación inicial docente, puesto que conduce a los estudiantes hacia un análisis crítico de su desempeño al interior del aula. Asimismo, afirman que, mediante este análisis, las futuras educadoras son capaces de volver sobre las acciones que realizan y sobre las situaciones que experimentan en los contextos educativos para mejorar su quehacer docente. Por su parte, las estudiantes de último año concuerdan con lo expresado por los académicos y agregan que la escritura reflexiva es un medio de construcción del saber pedagógico, ya que les permite poner en práctica todos los conocimientos que han adquirido a lo largo de su inserción disciplinar y volcarlos a situaciones reales de aprendizaje.

En cuanto a las características del texto reflexivo, tanto académicos como estudiantes declaran que un texto para la reflexión pedagógica debe contener una reflexión objetiva y una interpretación de esta desde dos focos: uno teórico y otro emocional. El foco teórico debe contener un conocimiento disciplinar asociado a perspectivas y autores revisados durante la carrera, mientras que el foco emocional debe dar cuenta de las percepciones, sentimientos y emociones que les provoca la experiencia práctica. Por su parte, los coordinadores y tutores de práctica señalan que un texto reflexivo no debe contener solo narraciones de las situaciones ocurridas en el marco de la práctica, sino que también es necesario que los estudiantes pongan en diálogo esta narración con aspectos teóricos que se adecúen a las situaciones vividas por los jóvenes.

Si bien al interior de la carrera admiten que no existen protocolos que asistan a las estudiantes en el proceso de escritura de la reflexión o a los profesores en la evaluación de estos textos, sí reconocen que el rol de los profesores tutores de práctica es fundamental porque son los que

activan el proceso reflexivo mediante preguntas que guían a los estudiantes. Al respecto, señalan que estas preguntas-guía se realizan de forma oral junto al grupo de estudiantes en práctica y esperan que esta reflexión colectiva se transfiera a la escritura y puedan construir un texto que dé cuenta de ello. Así, la mediación de los académicos facilita que los estudiantes profundicen en diversas situaciones vividas en sus prácticas para que sean capaces de observarlas desde diversos puntos de vista.

Como se puede observar en la carrera de Educación Parvularia, la escritura reflexiva posee un rol preponderante al representar un recurso fundamental para activar en los estudiantes procesos metacognitivos que les permitan la construcción del saber pedagógico mediante el establecimiento de relaciones entre sus vivencias en los centros de práctica y los marcos teóricos correspondientes. Es así como los profesores en formación elaboran textos reflexivos cuyo aspecto fundamental es el anclaje teórico y la emotividad como dimensiones centrales de su formación.

5.2 Géneros discursivos de reflexión pedagógica en la carrera de Educación Parvularia

Los géneros discursivos para la reflexión pedagógica que podemos identificar en la comunidad de EPA son cuatro: Protocolo de Episodio Crítico, Episodio Crítico, Estudio de Caso y Portafolio. Estos géneros se emplean en distintos niveles de la inserción disciplinar de los estudiantes y los definimos a partir de su propósito comunicativo (Swales, 1990; Bhatia, 2002), de su objetivo de aprendizaje (Kennedy, 2007; Jarpa, 2011) y de los criterios que expone Tribble (2002). A continuación, se presentan cada uno de ellos.

5.2.1 Protocolo de Episodio Crítico

El género *Protocolo de Episodio Crítico* (PEC) es la primera aproximación que los estudiantes tienen con la escritura reflexiva, puesto que se emplea durante la primera práctica que deben realizar en el primer semestre de la carrera. El propósito comunicativo de este género se vincula con responder preguntas asociadas a una situación problemática que los estudiantes identifican en sus centros de prácticas. El responder a estas preguntas permite a los estudiantes profundizar en torno a la realidad del contexto en el que se encuentran desarrollando su práctica.

Junto con el propósito comunicativo de este género, subyace un objetivo de aprendizaje que insta a los estudiantes a registrar un episodio crítico, a describir características personales asociadas a la profesión docente y problematizar el fenómeno educativo desde la realidad que se observa. Al ser un género que se incluye en el primer año del primer semestre de la carrera, no se espera que los estudiantes posean una amplia estructura conceptual en torno a la disciplina, por lo tanto, se les solicitan tareas como registrar, describir y problematizar, pero solo a partir de lo observado en el contexto educativo de la práctica.

En relación con el propósito comunicativo y el objetivo de aprendizaje, en este género se solicita a los estudiantes que desarrollen temas como los deberes y derechos de la profesión docente y la identidad profesional. Estos temas son centrales en las asignaturas de primer semestre-primer año, por esta razón se les pide a los estudiantes que los utilicen para reflexionar en torno al episodio crítico que registran. Al respecto, los coordinadores y supervisores de práctica son conscientes de que muchas veces los estudiantes no logran establecer el vínculo entre estas temáticas y la realidad del centro de práctica; pero reconocen que, conforme se insertan en la disciplina, se empoderan y logran establecer relaciones entre aquellos tópicos que potencian el componente reflexivo de la práctica.

5.2.2 Episodio Crítico

Siguiendo con la idea de identificar una problemática y utilizarla como objeto de reflexión pedagógica, el género *Episodio Crítico* (EC) circula en el segundo, tercero y cuarto semestre de la carrera. En este marco, el episodio crítico tiene como propósito comunicativo explicar y

argumentar en torno a situaciones complejas que se identifican en los contextos educativos. A diferencia del género PEC, este avanza hacia una reflexión argumentativa al suponer que los estudiantes poseen mayor conocimiento teórico en torno a la disciplina.

El objetivo de aprendizaje de este género se vincula con la descripción de características personales asociadas a la profesión docente, argumentar desde la perspectiva de los niños como persona-sujeto de derechos y deberes, problematizar el fenómeno educativo desde la realidad que se observa y aplicar procedimientos de reflexión sobre la acción docente. Como señalan los académicos asociados al componente de práctica de la carrera, en este género se complejiza el actuar de los estudiantes al exigirles reflexionar para realizar cambios en su accionar en los centros de prácticas. Así, señalan los entrevistados, los estudiantes adquieren conciencia en cuanto a la reflexión como un factor de cambio en aspectos procedimentales de la profesión docente. Este proceso permite la incipiente construcción del saber pedagógico que, tanto estudiantes como académicos, señalan como un aspecto fundamental de la reflexión en el contexto de la práctica.

Las temáticas que se desarrollan en este género se vinculan con los dos actores principales en el proceso educativo: los niños y los educadores. Por un lado, se relacionan con los derechos y deberes de los niños; y por otro, con los derechos y deberes del educador. De esta manera, los estudiantes construyen reflexiones que profundizan en temas como políticas públicas, reformas educacionales y políticas públicas y el impacto de estas en los niños, sus familias y los educadores.

5.2.3 *Estudio de Caso*

El género Estudio de Caso (EdC) representa un vuelco respecto de los géneros anteriormente escritos, puesto que se incluye en el quinto y sexto semestre y es de un grado de complejidad y profundidad mayor. En él los estudiantes no solamente observan y analizan su práctica, sino que también diseñan situaciones de aprendizaje. Es por lo anterior que el propósito comunicativo de este género es analizar y justificar una situación de aprendizaje en su intervención didáctica.

En este contexto, el objetivo de aprendizaje propone a los estudiantes analizar situaciones prototípicas que permitan reconocer un marco de acción profesional, evaluar en su ejercicio profesional el ideario pedagógico de la Educación Parvularia y relacionar la reflexión y la sistematización de su práctica poniendo en diálogo marcos teóricos con el fenómeno educativo. Para los entrevistados, este género tiene la particularidad de situar a los estudiantes como agentes evaluadores del quehacer docente, proceso que los lleva a repensar sus creencias en torno a la profesión. Además, los faculta para ser capaces de detectar situaciones problemáticas que se analizan a luz de teorías y documentos gubernamentales. En relación con esto, los temas que se pueden identificar en este género se vinculan con documentos que provienen del ámbito profesional como el Marco para la Buena Enseñanza y el Proyecto Educativo del centro de educativo donde se realiza la práctica, y que los estudiantes utilizan para evaluar el quehacer del educador del centro de práctica y su propio quehacer docente. Este proceso evaluativo representa un desafío para los estudiantes al propiciar la constante interacción entre componentes disciplinares, componentes didácticos y componente de la práctica.

5.2.4 *Portafolio*

El género Portafolio (P) se utiliza en el séptimo y octavo semestre, es decir, en el último año de la carrera. En este contexto, este género representa un macrogénero puesto que está constituido por una amplia variedad de géneros para la reflexión pedagógica. En él se incluyen todos los documentos oficiales del centro de práctica, las planificaciones y los materiales utilizados en diferentes situaciones de aprendizaje, todos estos con sus respectivas reflexiones. Es por esto que el propósito comunicativo del género es sistematizar y evaluar información que dé cuenta de la planificación, implementación y evaluación de la práctica pedagógica final.

Los objetivos de aprendizaje que se desprenden de este género son evaluar la implementación de situaciones pedagógicas para potenciar los aprendizajes y saberes propios de la didáctica disciplinar en diversos ámbitos y diseñar alternativas de mejoramiento e innovación basadas en la reflexión de la práctica y el saber pedagógico. Ambos objetivos conducen a que los estudiantes realicen procesos de investigación-acción de los que se obtendrán datos para proponer situaciones de aprendizaje que facilitan la construcción de conocimiento disciplinar y saber pedagógico. Las temáticas del género se relacionan directamente con las acciones expresadas en los objetivos de aprendizaje al ahondar en la evaluación de contextos de aprendizaje y la elaboración de proyectos a partir de los datos obtenidos a través de la implementación de la investigación-acción.

5.3 Concepciones acerca de la escritura reflexiva, textos reflexivos y convenciones de los participantes en la carrera de Educación Especial

Para los coordinadores y supervisores de práctica de la comunidad de Educación Especial (EDE), la escritura reflexiva es una herramienta para mejorar las prácticas de los estudiantes, ya que el ejercicio reflexivo invita a los jóvenes a meditar sobre sus procesos de aprendizaje y sus acciones en los centros de práctica. En esta comunidad la reflexión pedagógica es entendida como un proceso grupal e individual. Es grupal, pues en la cátedra asociada a la práctica, la reflexión se induce de forma oral a través de la interacción de los estudiantes quienes comparten sus experiencias en los centros de práctica; y es individual al momento de volcar la reflexión en un texto que se enriquece con el diálogo que se logra durante las clases. Al respecto, los estudiantes de la carrera destacan estas instancias de reflexión colectiva como un espacio de discusión que fomenta la construcción del criterio pedagógico.

En esta comunidad, se considera que el texto reflexivo debe ser una descripción y una constante problematización de situaciones ocurridas en el centro de práctica. En relación con esto, los profesores del componente práctico señalan que es tarea de ellos asistir a los estudiantes en la identificación de aquellos aspectos que pueden ser relevantes y dignos que problematizar, aunque en algunas ocasiones les otorgan libertad a sus estudiantes con el propósito de volverlos estratégicos en la identificación de situaciones-problema que surgen en la práctica. Asimismo, los estudiantes reconocen que esta descripción y problematización debe ser construida a partir de aspectos éticos y morales de los propios estudiantes y el vínculo entre las situaciones que acontecen en el centro de práctica y la teoría.

La evaluación del texto reflexivo se realiza mediante rúbricas que tienen como objetivo apoyar a los estudiantes en la coherencia de la reflexión, en la inclusión de teorías y líneas de acción que podrían aportar soluciones a las situaciones-problema observadas por los estudiantes. En cuanto a la evaluación de este tipo de textos, los estudiantes afirman que solo se evalúa el producto final, pero el proceso reflexivo que comienza con una primera aproximación desde la oralidad es una fortaleza, ya que, mediante la retroalimentación del profesor tutor, desarrollan el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas necesarias para la producción de un texto reflexivo. Como se advierte, en esta comunidad los aspectos éticos y morales surgen como dimensiones propias del quehacer docente y propician la formación de criterio profesional en los estudiantes. Junto con esto, para la comunidad la reflexión es el resultado del diálogo entre los estudiantes y entre los estudiantes y los conocimientos disciplinares que se adquieren durante la inserción en la comunidad.

5.4 Géneros discursivos de reflexión pedagógica en la carrera de Educación Especial

En la comunidad de EDE se identificaron tres géneros para la reflexión que se sitúan en distintos niveles de la carrera y, por esta razón, crecen en complejidad y demandas para los estudiantes. Los géneros son Bitácora (BT), Diario de Campo (DIC) e Informe Metacognitivo (IM).

5.4.1 Bitácora

Este género cumple la función de caracterizar el espacio en el que se realiza la práctica, centrándose en situaciones que les parezcan relevantes a los estudiantes. En este caso, la coordinadora de práctica señala la necesidad de otorgar libertad a los estudiantes para que sean ellos los encargados de descubrir el centro de su práctica y levantar problemáticas que cobren significado en ese contexto. Además, afirma la coordinadora, para que los estudiantes le pierdan el miedo a la escritura. A partir de este propósito comunicativo, los objetivos de aprendizaje que subyacen al género son describir el centro de práctica junto con sus actores principales y consignar situaciones que parezcan relevantes a los estudiantes. El primero de estos objetivos implica la descripción del espacio físico en el que se encuentra el centro de prácticas, las instalaciones del centro, sus salas de clases y los materiales con los que disponen los niños y educadores hasta la descripción de los cursos con los que se realiza la práctica, sus educadores y las características de los niños. El segundo objetivo se vuelve un desafío para los estudiantes, porque tal como afirman ellos, muchas veces no es posible consignar una situación relevante porque todavía no poseen todo el conocimiento para determinar cuán relevante es o no un evento. Los estudiantes señalan que este objetivo se logra de forma intuitiva y luego se hace una puesta en común para que, en diálogo con los otros compañeros y profesor tutor, se evalúe su relevancia.

Es debido a la libertad que se les otorga a los estudiantes que los temas que se exponen en este género son variados, pues dependen mucho del estudiante y de su imaginario en torno a la educación, a la profesión y a la inclusión; puesto que estas temáticas surgen con mayor frecuencia en este género.

5.4.2 Diario de Campo

El género Diario de Campo es propio de las prácticas intermedias que se encuentran en el semestre cuarto y quinto de la carrera. Al momento de escribir este género, los estudiantes están insertos en la comunidad y poseen conocimientos en torno a aspectos teóricos y metodológico, por lo tanto, el propósito comunicativo de este género es analizar una situación crítica que enfrentan los estudiantes durante su práctica intermedia. Para la coordinadora de prácticas, los estudiantes que se encuentran en este estadio de la carrera son capaces de poner en juego mucho más que intuición para reconocer una situación crítica en la práctica, por esta razón, este evento es el que motiva la reflexión en los estudiantes.

Los objetivos de aprendizaje del género se dividen en tres acciones. Primero, los estudiantes deben describir una situación crítica que se presenta durante su práctica. Segundo, los estudiantes deben problematizar en torno a esta situación y en torno al contexto en el que se presenta. Finalmente, los estudiantes deben analizar esta situación a través de una teoría que se adecúe a las características del evento. En cuanto a los objetivos de aprendizaje, la coordinadora de práctica admite que solo algunos estudiantes logran realizar todas las acciones solicitadas y que esto se podría deber a que requieren mayor mediación en el proceso flexivo escrito. Al respecto, los estudiantes señalan que se requiere que el coordinador o tutor de práctica reflexione junto con ellos y modele cómo realizar el vínculo entre la situación crítica descrita y la teoría para lograr un análisis acabado.

Los temas de este género van a estar directamente relacionados con los de la situación observada por los estudiantes, algunos de estos temas podrían ser problemáticas relacionadas al trabajo de aula, como la interacción profesor-estudiantes, el clima de aula y/o interacciones entre pares.

5.4.3 Informe metacognitivo

El Informe Metacognitivo es un género que surge en el marco de la práctica profesional y su propósito comunicativo es evaluar el desempeño del estudiante en el transcurso de la práctica. Para la coordinadora de práctica, este texto es predominantemente analítico, pues propicia que

los estudiantes vuelvan sobre su actuar en la práctica y evalúen su rol como practicantes.

Los objetivos de aprendizaje que pretende alcanzar este género son tres. Los estudiantes deben evaluar su ejercicio profesional en el marco de la práctica y analizar variadas experiencias que han vivido en el proceso, para finalmente, relacionar estas reflexiones con marcos teóricos adecuados. Para la coordinadora, el objeto de la reflexión de este género es el desempeño del estudiante, por lo tanto las acciones que se consigan en los objetivos de aprendizaje son de vital importancia porque invitan a los estudiantes a abordar el objeto de la reflexión desde variadas perspectivas.

En relación con el objeto de reflexión, los temas del Informe Metacognitivo se vinculan con el impacto de la práctica en el desarrollo de un incipiente criterio profesional. Al respecto, los estudiantes señalan que este objetivo debe ser el central en este estadio de la carrera, ya que la formación de criterio profesional es una de las tareas más importantes de la universidad y la línea de prácticas debe facilitar el desarrollo de este conocimiento.

6. Conclusiones

Un primer aspecto que es posible relevar de este estudio es que la escritura y los géneros de reflexión pedagógica son un recurso relevante para potenciar el desarrollo de las competencias académicas y profesionales en los futuros docentes. Sin embargo, estas prácticas de escritura no están sistematizadas ni graduadas en términos de complejidad y, por lo tanto, nuestra investigación ha resultado ser un aporte para las comunidades estudiadas, puesto que les ha proporcionado una progresión de los géneros basada en propósitos comunicativos y objetivos de aprendizaje.

En relación con lo anterior, el objetivo de aprendizaje surge como una variable importante, pues impacta en la tarea de escritura que se les proporciona a los estudiantes. Al respecto, las tareas de escritura otorgadas a los estudiantes propician la adquisición de habilidades cognitivas para la reflexión pedagógica. Estas habilidades van desde el desarrollo de una sensibilidad para captar una situación problemática en los centros de práctica que se analizan desde el ideario respecto a la formación docente de los estudiantes hasta un análisis más profundo en el que se pone en relación con marcos teóricos atinentes a la situación analizada. Luego, las tareas de escritura instalan la necesidad de que los estudiantes elaboren reflexiones en que deben hacer dialogar la realidad del centro de práctica con la teoría y documentos gubernamentales de políticas públicas en torno a la educación.

El proceso anteriormente descrito conduce a que las reflexiones de los estudiantes progresen desde una dimensión teórica-académica hasta una dimensión práctica-profesional. Dicha progresión se observa a lo largo de las carreras impartidas por las comunidades estudiadas y sus propósitos son dos: por una parte, insertar a los estudiantes en la disciplina; y por otra parte, desarrollar el criterio profesional como una de las competencias que deben adquirir los profesores en formación.

Otro aspecto que merece atención es la figura del tutor de práctica y del mentor, pues es importante dotarlos de herramientas necesarias para que, además del acompañamiento del proceso de práctica, puedan retroalimentar el proceso de escritura reflexiva. Al respecto, surge la necesidad y oportunidad de entregarles espacios de formación y especialización en este ámbito.

Algunas proyecciones de nuestra investigación se sitúan en el ámbito aplicado, pues se espera apoyar a las comunidades estudiadas con el desarrollo de material didáctico que asista, tanto a los estudiantes como a los académicos vinculados con la formación práctica, en el proceso de escritura de los géneros descritos. De la misma manera, se realizarán talleres de profundización en este tema, tanto para académicos como para profesores en formación.

Las limitaciones de la investigación es que nuestro trabajo se aproxima al estudio de los géneros

desde una perspectiva contextual, por lo tanto, no se abordó el estudio de los textos desde su dimensión lingüística. Un estudio que aborde la dimensión textual de los géneros es, claramente, parte del trabajo a futuro de nuestra línea de investigación, pues esto aportaría información específica para la elaboración de recursos didácticos que modelen la escritura reflexiva en el área de las prácticas pedagógicas.

Referencias bibliográficas

- Artemeva, N. & Freedman, A. (Eds.). (2006). *Rhetorical genre studies and beyond*. Canada: Inkshed.
- Bhatia, V. (2004). *Worlds of written discourse: A genre-based view*. Londres: Continuum
- Boud, D. (2001). Using journal writing to enhance reflective practice. *New directions for adult and continuing education*, (90), 9-18.
- Cabré, M. T. (1993). *La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona: Empúries.
- Calsamiglia, H & Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. España: Ariel.
- Ciapuscio, G. E. (2003). Formulation and reformulation procedures in verbal interactions between experts and (semi-) laypersons. *Discourse studies*, 5(2), 207-233.
- Cox, C., Meckes, L. & M. Bascopé, (2011) La institucionalidad formadora de profesores en Chile en la década del 2000: velocidad del mercado y parsimonia de las políticas. *Pensamiento Educativo*, (46-47), 205-245.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of teacher education*, 57(3), 300-314.
- Darling-Hammond, L. (2016). Research on teaching and teacher education and its influences on policy and practice. *Educational Researcher*, 45(2), 83-91.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. New York: Heath.
- Firdyiwiek, Y. & Scida, E. (2014). Reflective Course Design: An Interplay between Pedagogy and Technology in a Language Teacher Education Course. *International Journal of ePortfolio*, 4(2), 115-131.
- Goodman, J. (1987). Reflexión y formación del profesorado: estudio de casos y análisis teórico. *Revista de Educación*, (284), 223-244.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2001). El diseño de la investigación; problemas, casos y muestras. En Hammersley, M. & Atkinson, P. (Eds.), *Métodos de Investigación* (pp. 40-68). Barcelona: Paidós.
- Hyland, K. (2009). Writing in the disciplines: Research evidence for specificity. *Taiwan International ESP Journal*, 1(1), 5-22.
- Jarpa, M. (2011). *Macrogénero Académico Evaluativo: Descripción Retórica en la Comunidad de Aprendizaje del Doctorado en Biotecnología*. (Tesis doctoral inédita). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Kennedy, D. (2007). *Writing and using learning outcomes. A practical Guide*. Irlanda: University College Cork.

- Korthagen, F. A. (1995). A reflection on five reflective accounts. *Teacher Education Quarterly*, (22)3, 99-105.
- Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and teacher education*, 20(1), 77-97.
- Korthagen, F. A. (2014). Promoting Core Reflection in teacher education: deepening professional growth. En Arimoto, E. H. M (Ed.), *International Teacher Education: Promising Pedagogies (Part A)* (pp. 73-89). Emerald Group Publishing Limited.
- Latorre, A. & González, R. (1992). *El maestro investigador: la investigación en el aula*. Barcelona: Graó.
- Liston, D. & Zeichner, K. M. (1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- McGuire, L., Lay, K. & Peters, J. (2009). Pedagogy of Reflective Writing in Professional Education. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 9(1), 93-107.
- Miller, C. (1984). Genre as social action,. *Quarterly Journal of Speech*, (70), 151-167.
- Nguyen, Q. D., Fernandez, N., Karsenti, T. & Charlin, B. (2014). What is reflection? A conceptual analysis of major definitions and a proposal of a five-component model. *Medical Education*, 48(12), 1176-1189.
- Parodi, G. (2008). Géneros académicos y géneros profesionales. Accesos discursivos para saber y hacer. Valparaíso, Chile: EUV.
- Parodi, G., Venegas, R., Ibáñez, R. & Gutiérrez, R.M. (2008). Géneros del discurso en el Corpus PUCV-2006: Criterios, definiciones y ejemplos. En G. Parodi (Ed.), *Géneros académicos y profesionales: accesos discursivos para saber y hacer* (pp. 39- 74).Valparaíso: EUV.
- Prestridge, S. J. (2014). Reflective blogging as part of ICT professional development to support pedagogical change. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(2), 6.
- Quintero, J., Torres, F. & Cardona, M. (2011). El maestro escribe su saber y su hacer. *Lenguaje*, (35)1, 279-300.
- Smyth, J. (1989). Developing and sustaining critical reflection in teacher education. *Journal of teacher education*, 40(2), 2-9.
- Sotomayor, C. & Gysling, J. (2011). Estándares y regulación de calidad de la formación de profesores: discusión del caso chileno desde una perspectiva comparada. *Calidad en la educación*, (35), 91-129.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: english in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, J. (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tribble, C. (2002). Corpora and corpus analysis: New windows on academic writing. En Flowerdew, J. (Ed.), *Academic discourse* (131-149), Londres: Routledge.

Unesco (2006). *Sixty years of science at UNESCO, 1945-2005*. Unesco Publishing.

Welch, S. & Comer, J. (1988). *Quantitative methods for public administration: Techniques and applications*. Chicago: Houghton Mifflin Harcourt P.

Yin, R. K. (1989). *Case study research: Design and methods*. California: Sage.

Zeichner, K. M. (1983). Alternative Paradigms of Teacher Education. *Journal of teacher education*, (34)3, 3-9.

Zuluaga, O. L. & Echeverri, J. A. (2003). El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. En O.L. Zuluaga (Ed.), *Pedagogía y epistemología* (pp. 54-71). Colombia: Editorial Magisterio