



SECRETARÍA DE POSGRADO

PROGRAMA DE ACTIVIDAD FORMATIVA DE POSGRADO (MODALIDAD A DISTANCIA)

1. **Denominación de la propuesta:** *Clínica de la producción conceptual y escrita de la tesis de posgrado*

2. **Responsables**

2.1. **Coordinadora de la propuesta:** Hilda Difabio de Anglat, CONICET, Centro de Investigaciones Cuyo (CIC), Mendoza

2.2. **Docentes tutoras:** * Guadalupe Alvarez, CONICET-Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires

* Hilda Difabio de Anglat, CONICET-CIC

2.3. **Docentes invitados:** -----

Currículum vitae sintético de cada uno de las profesoras participantes:

- Guadalupe Alvarez

Dra. en Letras por la UNCuyo. Investigadora de CONICET, con sede en el Instituto del Desarrollo Humano, de la UNGS, Buenos Aires, dedicada a estudiar la enseñanza de la lectura y la escritura mediada por tecnologías en diferentes niveles educativos. Actualmente, se centra en el posgrado. Docente e investigadora de la UNGS. Profesora de Enseñanza de la Lengua y la Literatura en el Profesorado Universitario de Educación Superior en Lengua y Literatura, y de Tecnología Educativa en la Licenciatura en Educación. Directora del PICT-2017-1622 (FONCYT) “Prácticas de enseñanza para la escritura de la tesis de posgrado en entornos presenciales y virtuales: estudio de casos múltiples en universidades argentinas”, conformado por investigadores-docentes de Buenos Aires, Entre Ríos, Mendoza y Santa Fe. Autora de artículos y capítulos sobre los siguientes temas: comprensión y producción de textos académicos, procesos de enseñanza y aprendizaje y tecnologías digitales en el nivel superior, propuestas de enseñanza de lectura y escritura mediadas tecnológicamente en diferentes niveles educativos, escritura colaborativa con tecnologías interactivas. Investigadora responsable del Grupo PLECDi –*Grupo de Investigación en Pedagogías de la Lectura y la Escritura en la Cultura Digital*– (<https://grupoplecdi.wixsite.com/sitio>).

- Hilda Difabio de Anglat

Dra. en Ciencias de la Educación por la UNCuyo. Investigadora de CONICET, con sede en el CIC, Mendoza, el que dirige desde 2011, dedicada en los últimos cinco años a estudiar la promoción de los géneros textuales del posgrado en entornos mixtos y en



relación con la escritura autorregulada. Miembro del grupo responsable del PICT -2017-1622 (FONCYT) “Prácticas de enseñanza para la escritura de la tesis de posgrado en entornos presenciales y virtuales: estudio de casos múltiples en universidades argentinas”. Miembro del Comité Académico del doctorado en Educación, FFyL, UNCuyo. Profesora de Metodología de la investigación en carreras de posgrado. Autora de artículos, capítulos y libros en las siguientes líneas: comprensión de textos, pensamiento crítico, educación doctoral, producción escrita y evaluación psico-educacional de competencias superiores. Investigadora responsable del Grupo PLECDi –*Grupo de Investigación en Pedagogías de la Lectura y la Escritura en la Cultura Digital*– (<https://grupoplecdi.wixsite.com/sitio>).

2.4. Administradora de la plataforma virtual: Guadalupe Álvarez

3. Período de realización de la propuesta

Del lunes 5 de setiembre al martes 18 de octubre de 2022

4. Modalidad de cursado

A distancia a través de la plataforma Moodle institucional

5. Formato curricular:

Taller

6. Duración en horas reales

4.1. Cantidad total de horas: 60 hs.

4.2. Cantidad de horas de estudio dirigido: 20 hs.

4.3. Cantidad de horas en entorno virtual: 40 hs.

7. Destinatarios

7.1. Requisitos académicos: alumnos de doctorado –también, de especializaciones y maestrías– en Ciencias de la educación y otras Ciencias sociales y humanas, que hayan escrito, al menos, un capítulo de la tesis y crean conveniente una revisión de lo ya escrito.

7.2. Cupos mínimos y máximo de asistentes: 5/12

8. Fundamentación de la propuesta

Si bien es cada vez mayor la oferta de posgrados en las universidades públicas y privadas y se incrementa la cantidad de alumnos de doctorados, maestrías y carreras de especialización,



se registra un bajo porcentaje de estudiantes que finalmente se titula. Uno de los motivos de esta situación es la dificultad que encuentran los estudiantes para elaborar los trabajos escritos de evaluación parcial o final, la cual se potencia porque este tipo de tareas se resuelve generalmente de modo solitario (di Stefano y Pereira, 2004; Carlino, 2012).

Para superar estos problemas, se han explorado los grupos de escritura orientados específicamente a la redacción de tesis (e.g. Aitchison y Lee, 2006; Colombo, 2013; Colombo y Carlino, 2015; Ferguson, 2009; Lassig et al., 2009; Maher et al., 2008). Según Aitchison y Lee (2006), los grupos de escritura se basan en cuatro principios pedagógicos fundamentales: (1) la identificación como grupo (e.g. un supervisor o contexto institucional común); 2) la revisión y el aprendizaje entre pares; 3) el grupo de escritura como comunidad (e.g. el desarrollo de un lenguaje compartido); y 4) la incorporación de la escritura académica en el marco de actividades genuinas de producción de la tesis.

Los estudios con grupos de escritura han hecho evidente el valor de la interacción grupal en torno al desarrollo de actividades que tienen como objeto el discurso y la producción escrita propia del posgrado (Álvarez y Difabio de Anglat, 2019; Difabio de Anglat y Álvarez, 2020).

De acuerdo con estas evidencias, el taller se propone crear un *espacio en el posgrado* en el cual se promueve el trabajo en grupo de pares en torno a los capítulos que cada estudiante haya elaborado. Su diseño se basa en una serie de supuestos disciplinares, didácticos y tecnológicos.

En primer lugar, concebimos la escritura como un instrumento clave para el trabajo intelectual y el desarrollo de operaciones cognitivas de orden superior (Flower y Hayes, 1996; Scardamalia y Bereiter, 1992). Esto se debe, por un lado, al carácter fijo y permanente de la palabra escrita, que permite al lector-escritor distanciarse del texto para revisarlo y volver sobre él, es decir, permite “objetivar” el pensamiento y convertirlo en materia de reflexión. Por otro, por tratarse de un tipo de comunicación diferida, la escritura ofrece la posibilidad de realizar una serie de operaciones de planificación y de revisión, a partir de las cuales se puede reformular total o parcialmente el escrito.

En segundo lugar, junto a la resolución de los aspectos relativos al contenido, el autor debe ser capaz de satisfacer los aspectos retóricos del género y sus dispositivos enunciativos (di Stefano y Pereira, 2004). En este sentido, tanto para la lectura como para la escritura de producciones científico-académicas, es fundamental que reconstruyan los niveles del género: *funcionalidad*, *situacionalidad*, *contenido semántico* y *estructura*, y *forma lingüística* (Borsinger de Montemayor, 2005; Ciapuscio et al., 2010; Ciapuscio y Kuguel, 2002; Cubo de Severino y Bosio, 2011). Así, buscamos facilitar a los estudiantes la identificación de los tipos de función porque estos formalizan el “actuar en su conjunto”, es decir, “la interacción comunicativa” (Ciapuscio, 1994, p. 102), del contexto y de la situación comunicativa de una tesis (¿qué expectativas de logro sostiene el posgrado en el que presentaré la tesis?, ¿cómo convencer a quienes nos evaluarán de la utilidad de nuestros descubrimientos o de la veracidad de nuestras afirmaciones?, ¿qué objeciones pueden presentar a nuestro trabajo?), del contenido semántico de la investigación y de la estructura canónica de texto (¿cuál es el enfoque distintivo de nuestra investigación?, ¿de qué marco teórico partimos?, ¿qué método/s empleamos para alcanzar los objetivos?, ¿qué conocimiento nuevo quiero y puedo mostrar en mi trabajo?, ¿cómo organizar la tesis a nivel superestructural?, ¿cómo vamos a distribuir la información a nivel de la macroestructura de cada capítulo?, ¿cuál es la idea principal de cada



sección?) y de los procedimientos discursivos, esquemas de formulación específicos del género, particularidades estilísticas, aspectos gramaticales y léxicos (Ciapuscio et al., 2010).

Por otra parte, entendemos que las reconstrucciones de esos niveles, realizadas durante los procesos de comprensión, autoevaluación y coevaluación, contribuirán al desarrollo de los procesos de producción textual y a la inversa (Parodi, 2001). Esto es, se espera que dicho desarrollo y retroalimentación se constituyan en un espacio propicio para que el alumno logre iniciar o apuntalar el tránsito hacia un nuevo posicionamiento enunciativo: de lector a autor (Carlino, 2005; Difabio de Anglat y Álvarez, 2017).

Ciertamente, la retroalimentación o *feedback* –en tanto “corazón de la experiencia de aprendizaje” en el posgrado (Kumar y Stracke, 2007, p. 462)– es la actividad concomitante de toda la Clínica, la estrategia mediante la cual el colega, las tutoras (y, posteriormente, el director y el codirector) contribuyen a proveer formación académica avanzada, gracias a la cual el tesista comprende que su escritura es una forma de aprendizaje en tanto la revisión posterior a la retroalimentación puede conducirlo a un proceso de descubrimiento –una parte integral de la educación de este nivel– y a mejorar o profundizar su pensamiento crítico y su producción escrita (Álvarez et al., 2021; Álvarez y Difabio de Anglat, 2019, 2021; Difabio de Anglat y Álvarez, 2020).

En el taller, por un lado, se distinguen niveles y parámetros de la tesis para guiar el análisis; por el otro, los pares efectúan dos tipos de retroalimentación: *en texto* y *global* (Kumar y Stracke, 2007). La primera (en el documento compartido en Google Drive) refiere a todos los comentarios escritos en el texto, principalmente en los márgenes, que se pueden describir mejor como pensamientos espontáneos, que expresan el diálogo que se va estableciendo con el autor. La global (en el foro del par en la Moodle) adquiere la forma de un mensaje, en el cual el revisor sintetiza sus principales apreciaciones y provee un comentario general respecto de todo el texto así como de los apartados individuales.

En tercer lugar, asumimos que los procesos implicados en la actividad escrituraria, instancias recursivas para las distintas partes de la tesis (planificación, puesta en texto y revisión) se sustentan en estrategias de autorregulación; esto es, desde la perspectiva pedagógica, se trabaja la escritura autorregulada (Zimmerman y Risemberg, 1997; Difabio de Anglat, 2012) en relación con el ambiente físico y social en el que se escribe, los aspectos personales y conductuales.

En cuarto lugar, se considera una conceptualización específica del rol de las tecnologías digitales en la escritura entre pares –escritura cooperativa o colaborativa– (Álvarez y Bassa, 2013; Passig y Swartz, 2007). Dado que hemos propuesto el andamiaje del proceso escriturario mediado por tecnologías desde una perspectiva autorreguladora, es necesario subrayar que en entornos virtuales se deben tener en cuenta el colectivo situado, la relación de los actores entre sí y con las herramientas y el modo en que ello constituye un sistema que estructura las actividades y la autorregulación.

Finalmente, las actividades grupales mediadas por tecnologías digitales propuestas en el taller, se diseñan siguiendo algunos de los principios fundamentales de la teoría sobre la construcción del conocimiento (*Knowledge Building*) (Scardamalia y Bereiter, 2006, 2010), a saber: la adopción de roles metacognitivos y epistémicos para identificar inconsistencias discursivas (*Epistemic Agency*); el involucramiento de los estudiantes con el supuesto de que



las ideas y los objetos de conocimiento compartidos pueden ser explorados, examinados y mejorados (*Improbable Ideas*); el trabajo conjunto utilizando estrategias comunicativas que permitan compartir las ideas y las teorías en el espacio de conocimiento colectivo (*Community Knowledge*).

Gracias a la dinámica que implica la puesta en obra de dichos supuestos, el diseño instruccional a través del *aprendizaje situado* (Colombo, 2017) busca favorecer la *enculturación gradual* del estudiante en una “comunidad de práctica” (Wenger et al., 2002): la comunidad académica cercana, *sociodiscursiva* (Hernández Rojas, 2005), y la comunidad *científica* en general (Boud y Lee, 2005). Al respecto, el taller –como una microcomunidad de práctica– replica las tareas (e.g. la revisión de un texto), los repertorios (e.g. la tesis como género, los requisitos del discurso académico), los roles (e.g. comentarista, par evaluador/evaluado) y los compromisos mutuos (e.g. aceptar y proveer sugerencias constructivas) de los miembros de dicha comunidad (Álvarez y Difabio de Anglat, 2021).

Referencias bibliográficas de la Fundamentación

- Aitchison, C., y Lee, A. (2006). Research writing: problems and pedagogies. *Teaching in Higher Education*, 11(3), 265-278. <https://doi.org/10.1080/13562510600680574>
- Álvarez, G., y Bassa, L. (2013). TIC y aprendizaje colaborativo: el caso de un blog de aula para mejorar las habilidades de escritura de los estudiantes preuniversitarios. *RUSC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10(2), 5-19. www.raco.cat/index.php/RUSC/article/viewFile/285015/372985
- Álvarez, G., Colombo, L., y Difabio de Anglat, H. (2021). Peer Feedback in an Online Dissertation Writing Workshop. *Signum: Estudos da Linguagem*, 24(1), 47-62. <https://doi.org/10.5433/2237-4876.2021v24n1p80>
- Álvarez, G., y Difabio de Anglat, H. (2019). Retroalimentación entre pares en un taller virtual de escritura de tesis de posgrado. *Apertura. Revista de innovación educativa*, 11(2), 40-53. <https://doi.org/10.32870/Ap.v11n2.1540>
- Álvarez, G., y Difabio de Anglat, H. (2021). Seminario virtual de tesis como micro-comunidad académica. *Panorama*, 15(28), 36-53. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i28.1815>
- Borsinger de Montemayor, A. (2005). La Tesis. En L. Cubo de Severino (dir.), *Los textos de la Ciencia* (pp. 267-284). Comunicarte.
- Boud, D., y Lee, A. (2005). ‘Peer learning’ as pedagogic discourse for research education. *Studies in Higher Education*, 30(5), 501-516. <https://doi.org/10.1080/03075070500249138>
- Carlino, P. (2005). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística*, XXIV-XXVI, 41-62.
- Carlino, P. (2012). Helping Doctoral Students of Education to Face Writing and Emotional Challenges in Identity Transition. In: M. Castello, y C. Donahue (eds.), *University writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp. 217-234). Emerald Group Publishing. [https://doi.org/10.1108/S1572-6304\(2012\)0000024016](https://doi.org/10.1108/S1572-6304(2012)0000024016)
- Ciapuscio, G. (1994). *Tipos Textuales*. Eudeba.
- Ciapuscio, G., Adelstein, A., y Gallardo, S. (2010). El texto especializado: propuesta teórica y prácticas de capacitación académica y profesional en Argentina. En G. Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 317-346). Ariel.



- Ciapuscio, G., y Kuguel, I. (2002). Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados. En J. García Palacios, y M. Teresa Fuentes (eds.), *Entre la terminología, el texto y la traducción* (pp. 37-73). Almar.
- Colombo, L. (2013). Una experiencia pedagógica con grupos de escritura en el posgrado. *Aula Universitaria*, 15, 61-68.
<http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/view/4368/>
- Colombo, L. (2017). Los grupos de escritura y el aprendizaje situado en el posgrado. *Jornaler@s. Revista científica de estudios literarios y lingüísticos*, 3(3), 154-164.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/75731>
- Colombo, L., y Carlino, P. (2015). Grupos para el desarrollo de la escritura científico-académica: Una revisión de trabajos anglosajones. *Lenguaje*, 43(1), 13-34.
<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v43n1/v43n1a02.pdf>
- Cubo de Severino, L., y Bosio, I. V. (2011). La tesis como clase textual y su proceso de escritura. En L. Cubo de Severino, H. Puiatti, y N. Lacon (eds.), *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción* (pp. 11-34). Comunic-arte.
- Difabio de Anglat, H. (2012). Hacia un inventario de escritura académica en el posgrado. *Revista de Orientación Educativa*, 26(49), 37-53. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4554495.pdf>
- Difabio de Anglat, H., y Álvarez, G. (2017). De estudiantes de posgrado a investigadores y escritores de tesis en talleres virtuales de escritura. *XVI Reunión Nacional y V Encuentro Internacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento*, San Luis, Argentina, agosto de 2017.
- Difabio de Anglat, H., y Álvarez, G. (2020). Perfil del estudiante y desempeño en actividades virtuales de retroalimentación entre pares en torno a capítulos de tesis de posgrado. *Tendencias Pedagógicas*, 36, 26-43. <https://doi.org/10.15366/tp2020.36.03>
- di Stefano, M., y Pereira, C. (2004). La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: Procesos, prácticas y representaciones sociales. En *Textos en contexto. Leer y escribir en la universidad* (pp. 23-39). Asociación Internacional de Lectura.
- Ferguson, T. (2009). The 'Write' Skills and More: A Thesis Writing Group for Doctoral Students. *Journal of Geography in Higher Education*, 33(2), 285-297. <https://doi.org/10.1080/03098260902734968>
- Flower, L., y Hayes, J. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en contexto. I. Los procesos de lectura y escritura* (pp. 73-110). Asociación Internacional de Lectura.
- Hernández Rojas, G. (2005). La comprensión y la composición del discurso escrito desde el paradigma histórico-cultural. *Perfiles educativos*, 27(107), 85-117.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a05.pdf>
- Kumar, V., y Stracke, E. (2007). An analysis of written feedback on a PhD thesis. *Teaching in Higher Education*, 12(4), 461-470. <https://doi.org/10.1080/13562510701415433>
- Parodi, G. (2001). Comprensión y producción lingüística: una nueva mirada al procesamiento del discurso escrito. *Versión 11*, 59-97.
<https://www.researchgate.net/publication/277815945>
- Passig, D., y Schwartz, G. (2007). Collaborative Writing: Online versus Frontal. *International Journal on E-Learning*, 6(3), 395-412.
- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de producción escrita. *Infancia y aprendizaje*, 58, 43-64. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf>



- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (2006). Knowledge Building and Knowledge creation: Theory, pedagogy, and technology. En K. Sawyer (ed.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (pp. 97-118). Cambridge University Press. iokit.org/fulltext/2014-KBandKC-Theory-pedagogy-tech.pdf
- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (2010). A Brief History of Knowledge Building. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 36(1), 1-16. files.eric.ed.gov/fulltext/EJ910451.pdf
- Wenger, E., McDermott, R., y Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Press.
- Zimmerman, B., y Risemberg, R. (1997). Becoming a Self-Regulated Writer: A Social Cognitive Perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 22(1), 73-101.

9. Objetivos

El taller apunta a que los estudiantes:

- ponderen cuáles son los rasgos de la tesis como género, es decir, sus regularidades discursivas y textuales;
- apliquen un enfoque procedural de la escritura de la tesis, reconociendo en los ejemplares respectivos el modelo de la situación comunicativa, el modelo del evento y el modelo textual;
- conozcan y apliquen correctamente las reglas gramaticales, sintácticas y semánticas del código lingüístico;
- logren superar los problemas que plantea la puesta en discurso de la tesis a partir de la reflexión sobre la producción existente, fundamentalmente la propia producción;
- construyan y consoliden estrategias metacognitivas que les permitan controlar conscientemente sus procesos de escritura;
- apliquen las competencias construidas durante la Clínica a la edición del capítulo propio, instancia de evaluación final.

10. Contenidos

Eje temático 1: La tesis como género académico-científico y su proceso de producción

La escritura como proceso: planificación, puesta en texto y revisión. La escritura del discurso especializado. El enfoque procesual de escritura de la tesis: modelo de la situación comunicativa, modelo del evento y modelo textual. La importancia de aceptar y proveer sugerencias constructivas.

Eje temático 2: Funcionalidad y situacionalidad en la tesis de posgrado

Funciones principales de la tesis. El autor y el lector en la tesis de posgrado. Expresiones en la tesis de: intenciones, motivaciones y conocimientos del autor y de los posibles lectores, condiciones sociales y emocionales, rol de interlocutores en la comunidad científica.



Eje temático 3: Contenido semántico de la tesis de posgrado

Sobre el proceso de investigación y sus etapas. Contenido y objeto de investigación. Objetivos e hipótesis. Componentes del marco teórico. Componentes metodológicos. Hallazgos y conclusiones.

Eje temático 4: Nivel superestructural; movimientos y pasos retóricos de cada capítulo

Estructura general de la tesis. Movimientos y pasos de: Introducción, capítulo teórico, capítulo metodológico, capítulo de resultados, Conclusiones. Los paratextos de la tesis: portada, índice, resumen, referencias bibliográficas, apéndices y anexos.

Eje temático 5: Forma lingüística en la tesis: recursos y estrategias discursivas

Recursos y estrategias de verbalización propias de cada capítulo: coherencia y cohesión, estructuración oracional, marcadores discursivos, marcadores metadiscursivos, fórmulas. Reglas y normas gramaticales, sintácticas y semánticas del código lingüístico.

11. Metodología de enseñanza y aprendizaje

Se propone una metodología de tipo taller, centrada en el sujeto que aprende y en el objeto del aprendizaje. Es por esto que el curso tiene un enfoque eminentemente práctico, es decir, el encuentro pedagógico no gira en torno de la exposición de contenidos teóricos, sino que se plantean actividades cuyo objetivo es desarrollar diversas operaciones de lectura y escritura, tales como análisis de información, establecimiento de relaciones intertextuales, inferencia, ampliación, reducción y reformulación de textos, entre otras. Esto no implica de modo alguno dejar de lado la sistematización de los contenidos conceptuales específicos, sino simplemente desplazarlos del centro de la escena para favorecer un trabajo autónomo del estudiante quien habrá de articular conscientemente esos saberes con la reflexión y práctica efectiva de la escritura de su tesis y con la retroalimentación del capítulo del compañero.

Siguiendo estos lineamientos, la propuesta didáctica tiene como fin ofrecer un ámbito a los alumnos para la reflexión sobre los problemas que plantea la puesta en discurso de la tesis, tomando como punto de partida y sustento de la reflexión la lectura guiada de capítulos de tesis de posgrado, fundamentalmente la propia producción de cada tallerista. En este sentido, cada estudiante, una semana antes de la inscripción, deberá proporcionar uno o dos capítulos que desee revisar en el taller; si entrega dos, los docentes seleccionarán el que será trabajado.

El taller se organiza en los siguientes seis módulos:

Módulo	Tipo de actividad	Duración total del eje	Fecha de dictado	Docentes a cargo
<i>Introdutorio</i>	Foro de presentación Diagnóstico individual: 1) cuestionario en torno a la escritura de tesis; 2) inventario de escritura académica; 3) cuestionario sobre la	5 hs.	Del lunes 5/9 al jueves 8/9	Guadalupe Álvarez Hilda



	práctica de la investigación de posgrado			Difabio de Anglat
<i>Módulo 1:</i> <i>Eje 1. La tesis como género y su proceso de producción</i>	Lectura, entre otros textos (según disponibilidad de cada cursante), del documento de cátedra “De la tesis de posgrado como género discursivo a su escritura” Foro de consultas generales Foro de reflexión sobre la retroalimentación de los textos y sobre la importancia de aceptar sugerencias constructivas y de comprometerse a proporcionarlas al compañero/a	7 hs.	Del jueves 8/9 al lunes 12/9	Guadalupe Álvarez Hilda Difabio de Anglat
<i>Módulo 2:</i> <i>Eje 2: Funcionalidad y situacionalidad en la tesis</i>	Lectura del documento de cátedra “Funcionalidad y situacionalidad en la tesis de posgrado” y el de las normas para la presentación de citas y referencias bibliográficas Foro de consultas generales Inicio de la retroalimentación en diada pedagógica –actividad concomitante hasta finalizar la Clínica- en dos modalidades: en texto y global Tutorial y video para el uso de Google Drive y de su funcionalidad “comentarios” Documentos compartidos en Google Drive: Retroalimentación en texto del capítulo ajeno y del propio según las pautas de la Guía de actividades del Módulo 2, centradas en las funciones de la tesis y su situación comunicativa Foro para el intercambio de capítulos (uno para cada participante, identificado por nombre y apellido): * Presentación de la propia tesis: director/a y codirector/a (si correspondiese), tema, problema de investigación o preguntas o laguna, objetivos, hipótesis (si las hubiera), aspectos generales de la metodología * Retroalimentación global del compañero y las docentes	10 hs.	Del lunes 12/9 al lunes 19/9	Guadalupe Álvarez Hilda Difabio de Anglat
<i>Módulo 3:</i> <i>Eje temático 3: Contenido semántico de la tesis</i>	Lectura de los documentos de cátedra “Contenido semántico de la tesis de posgrado” y “Estructura de la tesis, movimientos y pasos retóricos” más un capítulo de Serafini (1992, pp. 131-160) Foro de consultas generales Retroalimentación en texto y global según las	13 hs.	Del lunes 19/9 al lunes 26/9	Guadalupe Álvarez Hilda Difabio de Anglat



<p><i>Eje 4. Nivel superestructural; movimientos y pasos retóricos de cada capítulo</i></p>	<p>pautas de la Guía de actividades del Módulo 3, orientadas al reconocimiento de movimientos y pasos de los capítulos específicos</p> <p>Retroalimentación en texto y global por parte de las docentes</p>			
<p><i>Módulo 4:</i></p> <p><i>Eje 5. Forma lingüística en la tesis: recursos y estrategias discursivas</i></p>	<p>Lectura, entre otros textos (según disponibilidad de cada cursante), del documento de cátedra “Forma lingüística en la tesis de posgrado”</p> <p>Foro de consultas generales</p> <p>Retroalimentación en texto y global según las pautas de la Guía de actividades del Módulo 4, orientadas al reconocimiento de los recursos y estrategias lingüísticas propias de cada capítulo de la tesis</p> <p>Retroalimentación en texto y global por parte de las docentes</p>	<p>10 hs.</p>	<p>Del lunes 26/9 al lunes 3/10</p>	<p>Guadalupe Álvarez</p> <p>Hilda Difabio de Anglat</p>
<p><i>Módulo 5:</i></p> <p>Edición final del capítulo</p>	<p>Individual: cada estudiante revisará su capítulo durante dos semanas en función de los comentarios del compañero y de las docentes</p> <p>Foro de consultas generales</p> <p>Implementación de instancias adicionales de intercambio y retroalimentación con las docentes. Se espera que los directores de tesis puedan intervenir en estas instancias</p> <p>Evaluación sumativa: 1) cuestionario de autoevaluación de la Clínica; 2) segunda aplicación del inventario de escritura académica</p> <p>Devolución, vía correo electrónico, a cada participante de la triangulación entre el diagnóstico y la evaluación sumativa</p>	<p>15 hs. o más</p>	<p>Del lunes 3/10 al martes 18/10</p>	<p>Guadalupe Álvarez</p> <p>Hilda Difabio de Anglat</p> <p>Directores y/o codirectores de tesis</p>

De esta manera, buscamos desarrollar en los estudiantes estrategias de autorregulación de la propia actividad escritural: organización de contextos positivos de escritura, establecimiento de metas, monitoreo y autocontrol del desempeño, patrones de autoevaluación, estrategias cognitivas para organizar, producir y transformar el texto escrito, búsqueda de ayuda efectiva.

12. Descripción de las actividades prácticas indicando lugar donde se desarrollan, modalidad de supervisión y modalidades de evaluación

A partir del Módulo 2, se asignará un par revisor a cada participante teniendo en cuenta afinidad temática o disciplinar, y se propondrá que ambos analicen el capítulo producido por el participante en función de los tres modelos señalados, cada una de una semana de duración.



Como se indicara, las actividades se desarrollan en la plataforma Moodle institucional y en los documentos compartidos en Google Drive. La supervisión –constante– se efectuará mediante los dispositivos que proveen ambas herramientas digitales. La evaluación se formalizará como etapa final.

13. Evaluación final

13.1. Forma de evaluación: Revisión del capítulo de la propia tesis en función de lo trabajado en la díada pedagógica y del aporte del director/codirector de la tesis más la retroalimentación de las docentes del curso.

Solo podrá presentar la evaluación el cursante que haya participado activamente de, al menos, el 70% de las actividades. El control de dicha asistencia se efectuará a través de las herramientas de Moodle y Google Drive que habilitan el seguimiento personalizado de los cursantes.

13.2. Fecha de evaluación: Se espera que, luego de las dos semanas de trabajo individual, los estudiantes puedan entregar el trabajo final, es decir, el capítulo revisado. Si fuera necesario, podrán contar con 15 días como plazo de entrega una vez finalizado el taller. En consecuencia, las fechas alternativas para la entrega del trabajo de evaluación son: 1º) martes 18/10/2022; 2º) lunes 31/10/2022.

13.4. Responsables de la evaluación: Guadalupe Álvarez e Hilda Difabio de Anglat

13.5. Modalidad de devolución a los alumnos: vía correo electrónico; en caso de que se considere necesario, se complementará la devolución mediante una videoconferencia.

13.6. Fecha de entrega de las actas en Secretaría de Posgrado: lunes 14/11/2022.

14. Bibliografía obligatoria y/o complementaria

Obligatoria

Se adjunta bibliografía básica de consulta de los estudiantes. En tanto se trata de un taller, se añadirá bibliografía específica a partir las inquietudes que surjan con el trabajo concreto de hetero- y auto-retroalimentación.

Eje temático 1: La tesis como género académico-científico y su proceso de producción

Ciapuscio, G., Adelstein, A., y Gallardo, S. (2010). El texto especializado: Propuesta teórica y práctica de capacitación académica y profesional. En G. Parodi (ed.), *Alfabetización Académica y Profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 317-346). Academia Chilena de la Lengua y Planeta-Ariel.

Cubo de Severino, L., y Bosio, I. (2011). La tesis como clase textual y su proceso de escritura. En L. Cubo de Severino, H. Puiatti, y N. Lacon (eds.), *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción* (pp. 89-116). Comunicarte.



Difabio de Anglat, H., y Álvarez, G. (2021). *Documento de cátedra. De la tesis de posgrado como género discursivo a su escritura.*

Eje temático 2: Funcionalidad y situacionalidad en la tesis de posgrado

Álvarez, G., y Difabio de Anglat, H. (2021). *Documento de cátedra. Funcionalidad y situacionalidad en la tesis de posgrado.*

Borsinger de Montemayor, A. (2005). La tesis. En L. Cubo de Severino (dir), *Los textos de la Ciencia* (pp. 267-284). Comunicarte.

Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). Las personas del discurso. En H. Calsamiglia, y A. Tusón, *Las cosas del decir* (pp. 123-146). Ariel.

Universidad de Pamplona (2020). *Guía resumen del Manual de Publicaciones con Normas APA Séptima edición.*

https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIG/home_15/recursos/2020/documentos/27022020/normasapa-7.pdf

Eje temático 3: Contenido semántico de la tesis de posgrado

Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación.* Universidad de Antioquia.

<https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Amanda%20Coffey,%20Encontrar%20el%20sentido%20a%20los%20datos%20cualitativos.pdf>

Difabio de Anglat, H., y Álvarez, G. (2022). *Documento de cátedra. Contenido semántico de la tesis.*

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw Hill.

https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Eje temático 4: Nivel superestructural; movimientos y pasos retóricos de cada capítulo

Difabio de Anglat, H., y Álvarez, G. (2022). *Documento de cátedra. Estructura de la tesis, movimientos y pasos retóricos.*

Serafini, Ma. T. (1992). Segunda parte. La escritura. En: Ma. T. Serafini, *Cómo se escribe* (pp.131-318). Paidós.

<https://retoricaprofesional.files.wordpress.com/2013/03/cocc81mo-se-escribe-teresa-serafini.pdf>

Eje temático 5: Forma lingüística en la tesis de posgrado

Álvarez, G., y Difabio de Anglat, H. (2020). *Documento de cátedra. Forma lingüística en la tesis de posgrado.*

Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). La textura discursiva. En: H. Calsamiglia, y A. Tusón, *Las cosas del decir* (pp. 207-240). Ariel.



Complementaria

1. General

Real Academia Española. *Diccionario Panhispánico de Dudas*.
<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>

2. Por eje temático

Eje temático 1: La tesis como género académico-científico y su proceso de producción

Álvarez, G. (2011). Principios para un final: reflexiones en torno a la escritura de la tesis de Maestría. *Monográfico de la Maestría en Educación* (pp.43-53). Universidad Pontificia Bolivariana.
<http://lamaestria-upb.blogspot.com/2012/01/monografico-version-7.html>

Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1999). Los géneros discursivos y las secuencias textuales. En H. Calsamiglia, y A. Tusón, *Las cosas del decir* (pp. 241-258). Ariel.

Flower, L., y Hayes. J. (1996). Teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en contexto. 1. Los procesos de lectura y escritura* (pp. 73-110). Asociación Internacional de Lectura.

Eje temático 2: Funcionalidad y situacionalidad en la tesis de posgrado

Rojas, M. (2012). Plagio en textos académicos. *Revista Electrónica Educare*, 16(2), 55-66.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194124286004.pdf>

Eje temático 3: Contenido semántico de la tesis de posgrado

Corbetta, P. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social* (ed. revisada). McGraw-Hill/ Interamericana de España.

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Eje temático 4: Nivel superestructural; movimientos y pasos retóricos de cada capítulo

Ferrari, L. (2006). Modalidad y gradación en las conclusiones de artículos de investigación. En 33^{er} Congreso Internacional de Lingüística Sistemico Funcional (pp. 514-530).
https://www.pucsp.br/isfc/proceedings/Artigos%20pdf/24acd_ferrari_514a530.pdf

Sabaj Meruane, O., y Landea Balin, D. (2012). Descripción de las formas de justificación de los objetivos en artículos de investigación en español de seis áreas científicas. *Onomázein*, 25(1), 315-344.
<https://www.redalyc.org/pdf/1345/134524361015.pdf>

Eje temático 5: Forma lingüística en la tesis: recursos y estrategias discursivas

Ramallo, M. del R. (2007). *Sé qué, pero no cómo. Instrumentos lingüísticos para la elaboración de trabajos finales*. Facultad de Filosofía y Letras, UNCUIYO.



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS

POSGRADO
SECRETARÍA DE CIENCIA,
TÉCNICA Y POSGRADO

Sánchez, D. (2013). Aplicabilidad de la tipología de funciones retóricas de las citas al género de la memoria de máster en un contexto transcultural de enseñanza universitaria. *Revista Signos*, 46(81), 82-104.

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-09342013000100004&lng=en&nrm=i&tlng=es

15. Observaciones

Los estudiantes –*una semana antes de inscribirse*– deben enviar uno o dos capítulos a las direcciones electrónicas de las docentes: galvarez@ungs.edu.ar y ganglat@gmail.com

Dra. Hilda Difabio de Anglat