

La construcción científico-textual en el posgrado: el desafío de la transdisciplinariedad y la reflexividad

*The scientific-textual construction in the postgraduate:
the challenge of transdisciplinarity and reflexivity*

*Dra. C. Patricia Medina-Zuta^I, mzutap@gmail.com;
Dr. C. Angel Deroncele-Acosta^{II}, aderoncele84@gmail.com*

^I Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima; ^{II} Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú

Resumen

La productividad científica ha estado relacionada con la calidad de las universidades en los distintos contextos internacionales y nacionales. Métricas como las de Scimago Institutions Rankings (SIR), revelan que varias universidades latinoamericanas deben mejorar estos indicadores. Ante ello se connota la necesidad de gestionar la competencia de construcción científico-textual garante de la producción del texto científico, esencialmente en el posgrado, donde se requiere la realización de tesis, proyectos, artículos, informes de investigación, entre otros, siendo la transdisciplinariedad y la reflexividad ejes dinamizadores de este proceso. En Perú, por ejemplo, han podido comprobarse algunas insuficiencias en muchos de los profesionales interesados en acceder a estudios de posgrado, con limitada preparación para la realización de una tesis de grado.

Palabras clave: construcción científico-textual, posgrado, reflexividad, transdisciplinariedad.

Abstract

Scientific productivity has been related to the quality of universities in different international and national contexts. Metrics such as those of Scimago Institutions Rankings (SIR), reveal that several Latin American universities must improve these indicators. Given this, the need to manage the competence of scientific-textual construction that guarantees the production of the scientific text, essentially in the postgraduate course, is required, where thesis, projects, articles, research reports, among others, are required, being transdisciplinarity and reflexivity, dynamic axes of this process. In Peru, for example, some weaknesses have been found in many of the professionals interested in accessing postgraduate studies, with limited preparation for the completion of a thesis.

Keywords: scientific-textual construction, postgraduate, reflexivity, transdisciplinarity.

Introducción

Gestionar la competencia de construcción científico-textual requiere fundamentalmente ser consecuente con una línea formativa a lo largo de la escolaridad que cristalice en el posgrado, motivando desde la educación inicial la comprensión del texto escrito, la indagación y argumentación del texto científico, sobre la base de la reflexividad textual como proceso que connota la nueva propuesta.

Sin embargo, no siempre desde los años primeros en la escuela se va garantizando todo un sistema de desarrollo de esta competencia, y en ocasiones llegan los estudiantes al posgrado donde se requiere la producción de textos científicos, sin tener desarrollada esta competencia en un nivel de desarrollo idóneo, lo cual convoca a repensar estrategias formativas que puedan rescatar las bases epistemológicas y culturales que trae el estudiante y gestar un aprendizaje significativo en lo concerniente a la producción de un texto científico, ello es posible en gran medida, si este proceso de aprendizaje es dinamizado desde la reflexividad y la transdisciplinariedad, y esencialmente que pueda constatarse en un proceso de evaluación formativa desde el rol de un docente reflexivo (Medina y Deroncele, 2019).

Algunos autores resaltan que el problema fundamental persiste en el nivel superior, cuando se condiciona la realización de una tesis que conlleve a la obtención del grado de bachiller, a un título universitario al finalizar la carrera profesional o a grados de maestría y doctorado (Asamblea Nacional de Rectores - ANR, 2011; Vega, 2016).

En Perú, por ejemplo, han podido comprobarse algunas insuficiencias en muchos de los profesionales interesados en acceder a estudios de posgrado, con limitada preparación para la realización de una tesis de grado. En el año 2014, solo en Maestrías de universidades de Lima, se registraron 10732 ingresos, de los cuales se constató 4 843 egresos y solo 1075 titulaciones (INEI, 2015). La disminución de estas cifras implica una gran brecha respecto al logro de la condición fundamental para la obtención de un grado académico: haber culminado y sustentado un proyecto de investigación.

El doble reto de lograr el grado académico y de asumir un trabajo científico, representaría un gran desafío para el segmento de estos profesionales. Sobre todo, en esta situación de exigencia en el licenciamiento de las universidades, la que estaría demandando procesos de acreditación profesional demostrables en estudios de posgrado.

Escribir una tesis involucra procesos de construcción textual muy complejos. Lo que demanda nuevas formas de visualizar la metodología de su enseñanza. De este modo, surge la perspectiva transdisciplinar y reflexiva que implica una amplia disposición a la apertura y flexibilidad; y es que en el histórico de formación académica, las prácticas conductistas han sido las que han prevalecido ejerciendo una tradición y reproducción, a modo de vorágine, en los modos de enseñanza (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico – OCDE, 2015).

Materiales y métodos

Se empleó como principal método el análisis documental teniendo en cuenta que el principal objetivo radicó en la sistematización epistemológica. El estado del arte se plantea como una línea metodológica sobre la base de dos pilares constituyentes: la heurística y la hermenéutica (Londoño, Maldonado y Calderón, 2016; citado en Medina y Deroncele, 2019), de la misma manera se asumen las pautas de la concepción de la formación de competencias (Deroncele, 2015) en pos de articular la propuesta de formación de la competencia de construcción científico-textual.

Resultados

Se proyecta un gran reto formativo para el docente contemporáneo en el Posgrado, en tanto deberá autogestionar conocimientos, habilidades y valores que le permitan formar la competencia de construcción científico-textual en estudiantes, desde la dinamización de un aprendizaje significativo que tiene como eje principal la reflexividad y la transdisciplinariedad.

Habría que asegurar que el docente de Posgrado reconozca estas nociones y sus posibilidades, de tal modo que pueda replantear la conducción de una actividad pedagógica relacionada con la producción de un texto científico.

Una vez que el docente comprenda el sentido de orientar la transdisciplinariedad y la reflexividad como eje principal y en el proceso de producción textual, sigue el focalizar mecanismos que hagan eficiente su quehacer pedagógico. Más aún si el estudiante cuenta con poca experiencia, habilidades y prácticas en la elaboración de textos científicos.

En este caso, prevalecen despliegues de alto nivel cognitivo y de disposición a la reflexión y al análisis de la realidad como parte de los pendientes a ser examinados y acompañados. Pendientes que en su naturaleza serían parte de las competencias vinculadas al análisis crítico, que en su momento, no fueron guiados o debidamente consolidados durante la formación básica y posteriormente superior (Carrascal y Sierra, 2011).

Así, la docencia en un nivel de Posgrado, exige no solo el dominio de competencias del docente profesional que asume esta tarea. Parte de su repertorio como guía y orientador de este proceso, es demostrar que posee la suficiente cognitividad superior y que es capaz de encaminar su propia capacidad reflexiva como una práctica de enseñanza constante (Imbernón, 2000; Perrenoud, 2007; Shön, 2011).

Es importante generar desde lo formativo oportunidades para el estudiante cristalice su potencialidad en el análisis reflexivo previo a la construcción textual. El profesional docente necesita encontrarse en esta “re-creación” y buscar las lecciones aprendidas que le irán reorientando en el logro de aprendizajes significativos que hagan de la construcción textual un producto realizado desde un quehacer pedagógico constructorista (Fernández-Río, Luquin, Méndez-Giménez y & Márquez, 2014).

Este desafío, determina que los docentes fluyan en el acompañamiento de exploraciones, elaboraciones y auto revisión en las nuevas formas de construcción del texto. Así se le estaría dando a la productividad científica una clara intención de construcción epistemológica, respaldada por comunidades científicas.

Se dispondría con ello un fortalecimiento de posturas con base en sustentos epistemológicos, ontológicos praxiológicos. Entonces, el proceso de enseñanza y aprendizaje que determine los procesos de construcción textual, tendría una mayor disposición a la revisión de la práctica por parte del docente guía u orientador.

De esta forma sería posible redimensionar el elevado rigor academicista que privilegia los valores textuales más relacionados a los aspectos de forma, o relativos a normativas y a su generalización en la aplicación. Y centrarse mayormente en los aspectos de gestión del contenido científico; incluyendo tareas de esencia epistémica.

En la variedad de contextos y ofertas formativas actuales, es común que las tesis de grado respondan a una serie de condiciones y exigencias normativas institucionales internas. Es así que las regulaciones más notables en lo administrativo o en el rigor de la

calidad del producto, podrían haber sobrepasado la dimensión pedagógica que necesariamente requiere un acompañamiento para lograr la meta de producción textual.

De este modo, se hace propicio revisar si los programas de formación en el Posgrado realmente constituyen espacios para recuperar y fomentar competencias investigativas que en los niveles anteriores no se hayan priorizado. ¿Pero cómo es posible esto?, ¿qué es lo que necesita incorporarse en el desarrollo y elaboración de productos como una tesis de grado o un artículo científico?

Preguntar todo esto, supone considerar que la formación de la competencia de construcción científico-textual dinamice espacios de autorreflexión y de inter-reflexión en las situaciones de aprendizaje. De esta manera podría promoverse el diálogo reflexivo y transdisciplinar, la crítica epistémica y sobre todo la expresión de posturas fundamentadas para buscar soluciones a problemas existentes desde una postura ética, dialéctica y científica.

Al respecto, la dialéctica corresponde a un paradigma epistémico basado en la contraposición de argumentos, que a su vez recaen desde las distintas visiones y modelos científicos. El ejercicio de contradicción desde una disposición dialógica, incrementa las oportunidades de revelar conocimientos que se perfilen por la consistencia teórica y argumentativa con que puedan ser presentados.

Todo esto constituye un proceso cíclico, en el cual se necesitan precisar pautas constantes que aseguren en el texto su dimensión y naturaleza científica. Así, será importante que todo tesista o investigador revise fuentes científicas relevantes e intercambie con sus pares, pero además, pueda realizar consultas a expertos en su tema de investigación. Dado todo ello, se dispondrá de una base constitutiva que asegure la consistencia científica del escrito.

Cuando se plantea una redacción científica que integre un interés temático y disciplinar con sujetos y contextos involucrados en estos campos, se están disponiendo procesos cognitivos que impliquen reflexión sobre el contexto mediato como el imput que provea al investigador de mayores elementos para poner en juego sus niveles de integración y sus capacidades de argumentación. Esto constituye un trabajo de naturaleza transdisciplinar que no puede ignorarse en los acompañamientos y asesorías de consecución de la tesis de grado o en la realización de artículos científicos en general.

El marco de la visión transdisciplinar que aquí se menciona, ofrece una respuesta de integración de los saberes epistemológicos, en tanto busca la inclusión de los

paradigmas científicos existentes, en una suerte de entramada que le dé cuerpo y consistencia a la redacción científica.

Discusión

La práctica de construcción del texto se convierte en un suceso *sui generis*, en tanto, se sostiene en fundamentos y estrategias de los distintos campos disciplinares. La esencia de la transdisciplinariedad se identifica en esta complejidad de aportes. Algunos de ellos tienen su asidero en perspectivas psicocognitivas, socioculturales y pedagógicas. Estas últimas, actualmente se cifran en los planteamientos de desarrollo de la competencia como una integración de saberes (Delors, 1990; Gallego, 1999; Beneitone, Esquetini, Gonzales, Marty, Siufi, y Wagenaar, 2007; Fernández-Salinero, 2008).

El saber hacer un texto científico desde una visión transdisciplinar confiere al tesista o investigador nuevos desafíos. Construir el sentido del texto revisando las posibilidades que ofrecen las distintas disciplinas tomando consciencia de ello. Son variados los marcos de desarrollo de este proceso que pueden ser contemplados y definidos para pautear su eficiencia y se hace esencial, entender qué implica esta visión transdisciplinar y porque sería acertado incorporarla en la producción de textos científicos. Más aún si está de por medio, superar el cuadro inicial de vacíos en competencias de comprensión y análisis crítico que no necesariamente se consolidaron en anteriores etapas académicas.

El eje de esta condición transdisciplinar “(...) concierne, como el prefijo “trans” lo indica, lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento” (Basarab, 1996, p.35). En esta orientación la transdisciplinariedad de la construcción textual define niveles de complejidad que amplían las perspectivas y como bien se ha dicho, viabilizan un cambio de mirada en la enseñanza.

Uno de los principales retos, para gran parte de Latinoamérica, es forjar una cultura orientada a la práctica en investigación, y es que ello va ligado a la consecución de la mejora en desempeños de primer orden relacionados con la práctica habitual de la lectura y de operaciones cognitivas de nivel superior como el análisis y la síntesis. Capacidades que necesariamente desencadenarían niveles de comprensión mucho más elevados que aquellos que nos sitúan en la categoría de “países en desarrollo”. Pero

¿qué tanto nos disponemos a manejar el texto como un vehículo de exploración, de comprobación y de auto revisión permanente?, o ¿qué tanto la escuela básica y la universidad han propiciado espacios de reflexión crítica y cuestionadora?, ¿hemos aprendido a tomar conciencia de cómo construimos un texto?

Muchas de estas respuestas tal vez signifiquen pendientes actuales y tareas por realizar en los espacios de educación superior. Lo preocupante es cuando estos vacíos llegan también a ser evidentes en programas de Posgrados, en los que ya se tiene por asumido que los alumnos poseen un repertorio que no necesitará mayor demanda en la comprobación de capacidades de comprensión y producción textual. Se suma a ello el factor docente, ya revisado ampliamente, siendo determinante el fortalecimiento de estos profesionales de tal modo que se asegure un proceso formativo flexible en el reconocimiento de las ventajas y posibilidades que puede ofrecer la visión transdisciplinar en la construcción textual.

En relación a ello, una de las conclusiones de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) realizada en noviembre del 2018, enfatiza que América Latina necesita convertirse en un referente de desarrollo de la investigación en contextos únicos y singulares.

Esta es una aspiración que implica la ideación de políticas y mecanismos que fortalezcan a los distintos sujetos involucrados, los investigadores, tesistas, asesores de tesis y en especial los docentes de investigación. Qué tanto se ha interiorizado pautas de construcción del texto desde sus propias concepciones y capacidades de formación inicial. Qué tanto se demuestra el manejo de estrategias para conseguir textos científicos que cumplan altas expectativas en el campo epistémico. Qué tanto se sigue consiguiendo avances de perfeccionamiento respecto a procesos de indagación y de sistematización de teorías y antecedentes científicos.

Es importante entonces, hacer notables algunas formas de construcción textual, basadas en el reconocimiento y aplicación de pautas para la elaboración de productos científicos como tesis o artículos. Al respecto, Londoño, Maldonado y Calderón (2015), hacen extensivas algunas estrategias para realizar un estado del arte, que no son otra cosa, que una serie de procedimientos para indagar y sistematizar antecedentes y fundamentos teórico-científicos. Claro está, que el estado del arte necesita ser concebido en una orientación transversal y a lo largo de todo el proceso de investigación y de construcción de un escrito de este nivel.

Los antecedentes científicos necesitan ser examinados en su naturaleza teórica y metodológica, reconociendo el aporte o las coincidencias que puedan tener con la propuesta realizada. Se trata de analizar sus elementos y contrastarlos, determinando los aspectos más relevantes, que luego determinarán los sustentos de las posturas asumidas. Estas sistematizaciones pueden realizarse en distintas formas, cuadros de doble entrada, esquemas, mapas mentales y conceptuales, entre algunas de las opciones más significativas de organizar las categorías y establecer relaciones entre las mismas.

Sin embargo, el proceso investigativo, parte así de una decisión temática, que el investigador va delimitando en categorías centrales. De esta forma se va constituyendo una plataforma previa al texto, en tanto se pueda ir accediendo a conocimientos que impliquen tendencias respecto al debate nacional e internacional en el cual se van configurando las categorías y sus diferentes posturas. Entonces el acceso a información actualizada no solo constituye un punto de respaldo para la propia postura, sino que se ciñe en el texto construido como una nueva evidencia de la corriente científica hacia la cual se suscriba.

Dentro de los principales sustentos teóricos de la construcción textual, también es relevante el planteamiento de Casanny y Morales (2008), quienes hacen una revisión de los principales enfoques de enseñanza de la lectura y escritura de textos científicos, asumiendo una perspectiva sociocultural de resignificación del texto en su contexto. Esto difiere de los habituales tratamientos prescriptivos de prácticas de enseñanza centradas en aspectos de forma y normativa, antes que de establecer rutas de conexión que prioricen la esencia del contenido textual y la singularidad de la experiencia y la reflexión del investigador o productor textual.

De esta manera, se amalgaman en este corte transdisciplinar formas no habituales de construir el texto. Nuevamente, se trata de priorizar su esencia antes que su forma, sin desdeñar los aportes de la norma, pero complementando ciertos procesos de naturaleza heurística y hermenéutica que le den consistencia al propósito de comunicación científica (Londoño, Maldonado y Calderón, 2014). Para este efecto, la producción científica incorpora procesos identificados por ciertas perspectivas, como métodos teóricos (La Nuez y Fernández, 2003).

Así, integrando la perspectiva psicocognitiva a los procesos heurísticos y hermeneúticos de esta visión epistemológica, son identificables, métodos que aportarán directamente al ejercicio reflexivo de la construcción textual. El análisis y síntesis inquieran la

profundidad en la revisión de procesos cognitivos involucrados que permitan a los estudiantes hacerse cuestionamientos, elaborar y reelaborar sus significaciones a partir de la realización de operaciones de contraste, inducción, deducción, secuencia histórico-lógica o incluso el mapeo. Con todo ello, se busca organizar un discurso que disponga un texto con mayor solidez y secuencia argumentativa (Lopera, Ramírez, Zuluaga y Ortíz, 2010; Saez Rosenkranz, 2016).

A esta mirada cimentada en la transdiscipliniedad, se complementan los estudios de Carlino (2004), quien examina las principales dificultades para la redacción científica en el espacio universitario; llegando a contextualizar al posgrado como un espacio de análisis y comprobación del ejercicio de redacción científica (Arnoux, Borsinger, Carlino, Di Stefano, Pereira y Silvestre, 2003). En estos espacios, inciden las dificultades de comprensión del texto para la constitución de sustentos teóricos y su procesamiento. Tal es el caso de la elaboración de paráfrasis o de los comentarios de análisis de los textos parafraseados, hasta llegar a la construcción de la síntesis argumentativa.

Conclusiones

- 1. Producir un texto científico exige la dinamización de saberes previos que entran en contraste con los nuevos saberes de naturaleza científica, en esta interacción la transdiscipliniedad ofrece nuevas posibilidades de poner en juego el potencial de cada perspectiva. Entonces el texto científico se convierte en una vía de categorización y re categorización permanente. La construcción del sentido textual tiene su soporte en la práctica reflexiva y transdisciplinar.*
- 2. En este sentido, el posgrado implica una mayor demanda en la producción científica, pero también constituye un espacio para desarrollar competencias de este nivel. El reto de elevar la producción científica puede ser posible, y esto es demostrable en tanto se canalicen mecanismos que favorezcan la inclusión de la visión transdisciplinar y reflexiva.*
- 3. La revolución paradigmática permitirá elaborar textos científicos que no se restrinja al desarrollo de habilidades de redacción, sino que cobren una esencia de complejidad epistémica reconocida en una nueva concepción: “la competencia de construcción científico-textual como proceso reflexivo y transdisciplinar”.*

- 4. Se proyecta un gran reto formativo para el docente contemporáneo en el Posgrado, en tanto deberá autogestionar conocimientos, habilidades y valores que le permitan formar la competencia de construcción científico-textual en estudiantes, desde la dinamización de un aprendizaje significativo que tiene como eje principal la reflexividad y la transdisciplinariedad.**

Referencias bibliográficas

1. Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestre, A. (2004). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 2(3), 1-16.
2. Basarab, N. (1996). *La transdisciplinariedad: manifiesto*. Mónaco: Du Rocher.
3. Beneitone, P., Esquetini, C., Gonzales, J., Marty, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: informe final Proyecto Tuning América Latina: 2004-2007*. Proyecto Tuning América Latina. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.
4. Carlino, P. (2005). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de lingüística*, 24, 41-62.
5. Delors, J. (1990). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco-Santillana.
6. Deroncele, A. (2015). *Estrategia de educativa para la formación profesional integral del psicólogo en el contexto organizacional*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
7. Fernández-Salineró, C. (2008). Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos. *Encounters in Theory and History of Education*, 7.
8. Londoño, L., Maldonado, L. y Calderón, L. (2014). *Guías para construir Estados del Arte*. Bogotá: International Corporation of Networks of Knowledge.
9. Lopera, J. D., Ramírez, C. A. Zuluaga, M. U. y Ortiz, J. (2010). El método analítico como método natural. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. 25(1), 327-353.
10. Luna, M. T. (2008). *La investigación comprensiva: implicaciones metodológicas*. Módulo 2 Área de investigación.
11. Medina Z., P. y Deroncele A., A. (2019). La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo. *Revista Maestro y Sociedad*, 16(3), 597-610. Recuperado de <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4979>
12. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – OCDE. (2015). Creencias y prácticas pedagógicas. *Teaching in focus*, (13).
13. *Registro Nacional de Trabajo de Investigación – RENATI*. (2019). (s.p.e.).
14. Sarquís, J. y Buganza, J. (2009). La teoría del conocimiento transdisciplinar a partir del Manifiesto de Basarab Nicolescu. *Fundamentos en Humanidades*, 10(19), 43-55.
15. Sierra, A. y Carrascal, N. (2008). *La gestión de ambientes de aprendizaje y el desarrollo de competencias*. Serie Aprender a Educar. Grupo Investigación. Cymted-L.
16. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - SUNEDU (2015). *El modelo de licenciamiento y su implementación en el Sistema Educativo Peruano*. (s.p.e.).