

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



EXPERIENCIA ACADÉMICA Y PROFESIONAL ACERCA DEL GÉNERO  
DISCURSIVO CASO CLÍNICO EN DOCENTES DE CINCO CARRERAS DE  
CIENCIAS DE LA SALUD DE UNA UNIVERSIDAD CHILENA

(FONDECYT 11160863)

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en  
Educación**

**Profesora Guía: Dra. Gina Burdiles Fernández**  
**Alumnos: Yanitza Paulina Aguayo Yáñez**  
**Manuel Roberto González Irarrázabal**  
**Mirko Danilo Martínez Navarrete**  
**María José Puentes González**

**Concepción, noviembre de 2019**

## Índice

Resumen		5
Introducción		6
I	CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
II	CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	14
2.1	Alfabetización académica	14
2.2	Discurso académico en las Ciencias de la Salud	16
2.3	Educación médica: dominio de lenguaje especializado	18
2.4	Caso Clínico (CC)	21
2.5	Publicación de géneros discursivos de Ciencias de la Salud: breve revisión histórica	22
2.6	Caso Clínico como herramienta pedagógica	23
III	CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	24
3.1	Tipo y diseño de investigación	24
3.2	Instrumento	26
3.3	Población	27
3.4	Análisis de los datos	28
IV	CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	29
4.1	Finalidad con que se usa el género discursivo CC en carreras de Ciencias de la Salud	29
4.1.1	Lectura de CC para la preparación de clases	30
4.1.2	Uso del CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud	31
4.1.3	Beneficios del uso de CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud	32
4.1.4	Asignación de lecturas de CC a estudiantes	34
4.1.5	Finalidad del uso del artículo CC en el quehacer pedagógico	35
4.1.6	Criterios de selección de CC para la formación de profesionales de la salud	37
4.1.7	Preferencia por el género discursivo CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud	41

4.2	Dificultades y fortalezas en la escritura del CC		43
	4.2.1	Dificultades	44
	4.2.2	Fortalezas	46
	4.2.3	Estructura del CC	47
4.3	Escritura y publicación del género discursivo CC		50
	4.3.1	Escritura del CC	51
	4.3.2	Publicación de CC en revistas de especialidad	52
	4.3.3	Número de CC publicados en revistas de especialidad	53
	4.3.4	Revistas de especialidad en que han publicado CC	54
	4.3.5	Rechazo de publicación de CC	55
V	CAPÍTULO V: CONCLUSIONES		56
Bibliografía			59
Anexos			69

### Índice de gráficos e figuras

Figura n°1	Fases esenciales de una encuesta	27
Gráfico n°1	Título universitario de los académicos encuestados	28
Gráfico n°2	Lectura de CC para la preparación de clases	30
Gráfico n°3	Uso del CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud	31
Gráfico n°4	Asignación de lecturas de CC a estudiantes	34
Gráfico n°5	Consideran o no el CC un género difícil de escribir	44
Gráfico n°6	Escritura de CC	51
Gráfico n°7	Publicación de CC en revistas de especialidad	52

## Índice de tablas

Tabla nº1 Beneficios del uso de Casos Clínicos en la formación de profesionales de Ciencias de la salud	32
Tabla nº2 Finalidad del uso del artículo CC en el quehacer pedagógico	35
Tabla nº3 Criterios de selección de Casos Clínicos para su uso en la formación de profesionales de la salud	37
Tabla nº4 Preferencia por el género discursivo CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud	41
Tabla nº5 Dificultades para escribir CC	44
Tabla nº6 Fortalezas al escribir CC	46
Tabla nº7 Estructura del CC según los académicos	48
Tabla nº8 Número de CC publicados en revistas de especialidad	53
Tabla nº9 Revistas de especialidad en que han publicado CC	54
Tabla nº10 Motivos de rechazo de publicación de CC	55

## Resumen

En las últimas décadas, estudiar lo que se lee y escribe en ámbitos académicos ha cobrado relevancia para la lingüística y la educación. En el caso del discurso de las Ciencias de la Salud, este interés se evidencia tanto en expertos del área como en estudiosos de discurso especializado. A pesar de esto, se observa una escasa información acerca de la relación entre una comunidad y sus propios géneros discursivos.

Este estudio se aproxima a una comunidad discursiva para conocer las experiencias de sus miembros, ya sea como docentes y como escritores del género discursivo Caso Clínico en cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena.

Esta investigación es de carácter descriptivo y exploratorio. Utiliza un diseño no experimental y un enfoque mixto. Los datos se recogieron por medio de una encuesta en línea, respondida por 34 académicos de cinco carreras en una universidad chilena: Nutrición y Dietética, Medicina, Enfermería, Tecnología Médica y Kinesiología. Según los resultados, el género Caso Clínico es utilizado por los académicos para la preparación de su quehacer pedagógico, con la finalidad de acercar la práctica a la teoría e integrar saberes científicos en la práctica clínica. En materia escritural, la mayor parte de los informantes declara presentar dificultades para escribir y publicar este tipo de género, debido, principalmente a un factor práctico como la falta de tiempo. A su vez, manifiestan que su mayor fortaleza al momento de escribir un Caso Clínico es poner sus ideas por escrito. Se observó, asimismo, que la mayoría de los informantes ha escrito Casos Clínicos, pero un alto porcentaje no los ha publicado. Además, se logró constatar que, si bien los informantes dicen usar el Caso Clínico para la preparación de sus clases, la mayoría de ellos reconoce que no lo ha utilizado para enseñar a sus estudiantes.

## Introducción

En el último tiempo, las investigaciones sobre escritura y lectura han crecido exponencialmente y han demostrado que estas son tareas claves en la difusión del conocimiento, tanto académico como científico, dentro de una comunidad específica como lo es la universidad. Leer y escribir en dicha comunidad no es tarea fácil; se deben manejar conceptos y habilidades específicas al momento de poner las ideas por escrito o enfrentarse a la lectura de algún texto en particular. Es así como nace el concepto de alfabetización académica, el cual se desarrolla fuertemente desde principios del siglo XXI y se basa en una serie de estudios del área de las humanidades (Foster y Russell, 2002; Hyland, 2004; Swales y Feak, 2004; Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette & Garufis, 2005; Carlino, 2005; Sanz, 2007; Parodi, 2008, 2010; Castelló, 2009). Según Carlino (2005), la alfabetización académica es un conjunto de estrategias y nociones necesarias para participar de la cultura discursiva de las disciplinas, así como también, en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. Es decir, la alfabetización académica implica la aproximación de una comunidad determinada a los géneros discursivos, tanto en la comprensión como en la producción de textos pertenecientes a un área del saber.

En concordancia con lo anteriormente mencionado se distinguen estudios sobre variados géneros discursivos en diversas disciplinas. Particularmente, hay un género en el área de las Ciencias de la Salud que llama la atención por su notable presencia en revistas de especialidad y aparente frecuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad; este género discursivo, conocido como Caso Clínico (CC), ha sido examinado no solo por estudiosos del área de la salud (Jenicek, 2001; Reyes y Llanos 2002; Thompson, 2002; Pertuzé 2006), sino también desde la mirada de lingüistas, quienes han escudriñado en la dimensión discursiva de este género (Salager-Meyer, 1994; Morales, Cassany, Marín y González 2007a, 2007b; Uribarri 2007; Morales 2008; Morales, Cassany, Marín y González, 2008; Morales, 2010; Burdiles, 2016). Sin embargo, son pocas las investigaciones que han estudiado el género CC tomando en cuenta a la comunidad discursiva que lo escribe y utiliza, por lo que se hace interesante conocer las experiencias de miembros de esta comunidad discursiva con dicho género en un contexto determinado.

Por tal razón, el presente estudio se propone describir las experiencias de académicos que ejercen docencia y autoría del género discursivo Caso Clínico en cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena. Para conseguir este objetivo general se han redactado los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar la finalidad que tiene el género discursivo Caso Clínico para los académicos que ejercen docencia en cinco carreras de las Ciencias de la Salud.
2. Identificar las dificultades que enfrentan y las fortalezas que presentan los académicos de cinco carreras de las Ciencias de la Salud al escribir el género discursivo Caso Clínico.
3. Describir la experiencia de los académicos que ejercen autoría del género discursivo Caso Clínico en publicaciones de revistas de especialidad.

## **CAPÍTULO I**

### **Planteamiento del problema**

En las comunidades letradas en que vivimos y con las cuales convivimos, gran parte del quehacer humano se desarrolla a través del discurso. Es más, la formación académica o investigativa gira en torno a tipos de textos que pertenecen a ciertos géneros discursivos que caracterizan a la comunidad de la cual forman parte. Toda comunidad discursiva tiene distintos fines para los cuales se crean y emplean géneros discursivos que, además de transmitir saberes disciplinares, conforman un conjunto de significados lingüísticos, pragmáticos, retóricos, contextuales y sociocognitivos que son compartidos por los interlocutores de dichas comunidades (Morales, 2008). En este sentido, el lenguaje y la discursividad, según Savio (2016), son elementos importantes a la hora de instituir la identidad y la legitimidad de un grupo social, puesto que las prácticas discursivas y los modos de organización del discurso son concebidos como elementos constitutivos de dichas comunidades, lo que responde a las dos dimensiones del concepto de comunidad discursiva; una social y una discursiva. A partir de lo señalado acerca de las comunidades discursivas, Belcher (2009) propone analizar, por una parte, los géneros discursivos pertenecientes a las distintas áreas del conocimiento y, por otra, analizar el contexto en el cual los géneros discursivos consiguen la finalidad para la cual fueron creados.

La similitud de un grupo de textos se inscribe en el contexto social donde se ha creado y usado, de ahí se pueden describir las características prototípicas de un género, y determinar las elecciones y restricciones que se deben afrontar para ser escrito (Cassany, 2006). Así, la escritura académica cumple un rol primordial para demostrar el conocimiento adquirido en el contexto en que se inscribe. Castro (2014) señala que los trabajos de investigación -basados en lectura y escritura en la universidad- están estrechamente vinculados con la adquisición de conocimientos y con los géneros discursivos pertenecientes a cada comunidad; de hecho, algunas investigaciones dan cuenta de que el conocimiento en la universidad se demuestra por escrito. Al respecto, Cañedo-Argüelles, Castrechini, Estrada, Gracia, Navarro y Pérez-Moneo (2013) plantean que: “la redacción escrita es una de las tareas fundamentales del trabajo universitario y, en general, del trabajo en instituciones académicas de todo tipo: universidades, laboratorios, institutos de

investigación, escuelas superiores de formación” (p.6). Sin embargo, este desafío no resulta fácil. Sobre esto, Pérez de Valdivia, Rivera y Guevara (2016) señalan que:

La práctica ha demostrado que las dificultades de los profesionales, para dar a conocer los resultados de su actividad científica, están relacionadas con el insuficiente dominio de las habilidades para la redacción de textos científicos; y es que precisamente existe un generalizado olvido de que la universidad debe también preparar para lograr un uso adecuado del lenguaje de la ciencia.  
(p. 3)

La materialización de los géneros discursivos varía según sus contextos, situaciones sociales específicas y el tipo de disciplina, debido a que, al ser componentes de interacción social, los géneros discursivos construyen acciones discursivas que cada sujeto organiza dinámicamente a través de sistemas de representación cognitiva que cuentan con mecanismos de categorización y jerarquización (Parodi, 2008). Así, la conformación de un solo género depende de una serie de actos comunicativos que implican diversas formas abstractas y sociales de usar el lenguaje.

Ahora bien, la escritura de un género discursivo es de suma importancia, pues quien tiene el trabajo de llevar esto a cabo debe conocerlo en profundidad, para que su finalidad comunicativa se logre con éxito. Probablemente, con el propósito de alcanzar los objetivos de las comunidades discursivas, la escritura sea uno de los medios más empleados por las distintas áreas del saber, a fin de conservar y hacer su discurso duradero, transmisible en el tiempo y difundido entre el público.

Cada área del saber posee particularidades culturales, socio-cognitivas, discursivas y lingüísticas que deben considerarse al momento de intentar comprender de una mejor manera las formas que tiene una comunidad discursiva determinada para aproximarse al discurso. Familiarizar a los integrantes de una comunidad con sus propios géneros discursivos es tarea urgente para el desarrollo de la alfabetización académica, ya que facilita el arduo trabajo que requiere apropiarse de los conocimientos y habilidades particulares de cada disciplina a la cual pertenecen estos géneros. De acuerdo con lo anterior, Carlino (2005) afirma que la alfabetización académica propicia las estrategias y habilidades necesarias para integrar una comunidad discursiva en particular, con el fin de promover el aprendizaje en la universidad. Entonces, el concepto de alfabetización académica se ocupa

tanto del estudio de los discursos de determinadas disciplinas, como de la escritura en el aula universitaria.

Las comunidades discursivas no solo incluyen a los expertos de las disciplinas, sino que también a los aprendices de distintas áreas del saber. De lo anterior, puede afirmarse que la principal responsable de la enseñanza de la comprensión y producción de los géneros científicos propios de cada comunidad discursiva es la universidad (Cassany y Morales, 2008), puesto que en las cátedras universitarias se enseña el procesamiento de textos pertenecientes a géneros de distintas especialidades.

En relación con la escritura académica, Castelló (2014) explican que se han estudiado las concepciones de alumnos y profesores sobre la enseñanza y aprendizaje de la escritura en la universidad en temas como presencia de la escritura en los planes de estudio, atención preferencial al proceso de escritura, el tipo de feedback que reciben los alumnos, entre otros. También, menciona el movimiento “Writing in the disciplines”, que pretendía -en un principio- estudiar formas textuales, géneros y discursos, para luego diseñar propuestas disciplinares acordes a las prácticas escritas; sin embargo, los estudios sobre análisis del discurso no cubrían todas las esferas del fenómeno de alfabetización académica, por lo que se amplió la mirada hacia las particularidades de cada disciplina, es decir, el énfasis ahora estaba puesto en estudiar -por un lado- los textos y discursos de profesionales representantes de una disciplina, y -por otro lado- los textos que se escriben en la universidad cuando se intenta aprender sobre aquella disciplina.

Si bien se ha avanzado en el estudio de las percepciones de una comunidad discursiva en relación a sus géneros y a la enseñanza de la escritura, sigue siendo motivo de interés estudiar la relación entre la comunidad y sus propios géneros discursivos. De este modo, resulta necesario obtener información sobre el quehacer profesional de los integrantes de una comunidad para conocer cuánto conocen y cuán familiarizados están con los géneros discursivos que les son propios.

En resumen, y de acuerdo con lo propuesto en los trabajos de Bazerman y Rusell (2004) y Bazerman (2012), ya no basta con estudiar a los géneros discursivos y a los integrantes de las comunidades de forma independiente, ya que desde hace algunas

décadas se ha estudiado la relación de las comunidades con sus géneros y cómo circulan estos en el ámbito profesional.

El creciente interés por la escritura académica se evidencia en las disciplinas que integran saberes propios, como por ejemplo la Economía, la Educación, las Ciencias Sociales. En este marco, la comunidad discursiva de las Ciencias de la Salud se caracteriza por manifestar interés en su propio discurso y en los procesos de formación profesional y de difusión de conocimiento científico.

Como se ha señalado anteriormente, los géneros discursivos son elementos sustanciales en diferentes áreas del conocimiento y, en las últimas décadas, han aumentado las investigaciones que ponen énfasis en los discursos de las Ciencias Médicas, diferenciados por sus características propias que determinan a los géneros discursivos que le son propios.

En el área de las Ciencias de la Salud, como ocurre en muchas publicaciones científicas, prevalecen algunos géneros discursivos por sobre otros. Dentro de los que más destacan, el Caso Clínico, el Artículo de Investigación Científica, el Artículo de Revisión, la Editorial, el Resumen, entre otros. Los estudios discursivos han aportado a describir sus características distintivas, por ejemplo, organización y propósito discursivo (Swales, 1990).

De los géneros recientemente mencionados, destaca uno que parece tener particular incidencia en procesos educativos e investigativos; este es el Caso Clínico.

El Caso Clínico -desde ahora en adelante CC- es un género discursivo que circula frecuentemente dentro de las comunidades médicas. Aporta a procesos tanto pedagógicos como investigativos, a fin de enseñar mediante su utilización, o bien para establecer nuevas problemáticas que requieren ser investigadas. El CC ha sido descrito y propuesto como un género propio de las Ciencias de la Salud que permite la comunicación entre individuos de igual experticia (Gotti, 2003) en situaciones clínicas llamativas e interesantes para los individuos que componen una comunidad.

El CC se convierte en un instrumento fundamental en la práctica médica al conectar la investigación clínica con la experiencia del médico para tomar decisiones adecuadas en el tratamiento de una patología clínica. Sin embargo, la relevancia de este género no solo

radica en la utilidad prestada en situaciones de orden clínico, sino que, además, según Morales (2008), en su importancia como recurso pedagógico en la formación de estudiantes que desean ingresar y ser parte de una comunidad discursiva de las Ciencias de la Salud.

El conocimiento sobre el CC en español se ha incrementado gracias a investigaciones de enfoque lingüístico-discursivo que lo definen a través de la evidencia de sus características y funciones. En esta línea de estudios, destaca el de Morales, Cassany, Ilich y González-Peña (2007) quienes, aparte de realizar una exhaustiva investigación de los géneros propios de la Odontología, plantean que un CC:

Consiste, principalmente, en la descripción de uno o varios casos (máximo 10) de: las características clínicas atípicas de una enfermedad, desorden o síndrome conocido o no descritos previamente; la asociación no descrita o infrecuente de dos o más enfermedades; la presentación de nuevos datos sobre un mecanismo patogénico; los efectos de un tratamiento; la utilidad de un procedimiento diagnóstico, entre otros” (p.76).

Para Ferriols Lisart y Ferriols Lisart (2005), son muchas las dificultades para desarrollar -honesta y eficientemente- un artículo científico como el CC, el cual requiere de esfuerzo y pericia para transmitir las conclusiones a la comunidad de la ciencia.

Para el presente estudio, se escogió el género CC -en primera instancia- debido a su importancia como primer paso para abrir una línea investigativa (Uribarri, 2007) y por su notable presencia, durante la última década, en las revistas chilenas de Ciencias de la Salud, específicamente, en el 82,4% de las publicaciones (dato obtenido por este equipo de trabajo), lo que ratifica lo esencial que resulta este género para la transmisión de conocimiento científico, pues, de otro modo, su publicación habría decrecido. Otra motivación para centrar este estudio en el CC, es que a pesar de su señalada relevancia, existe poco conocimiento acerca de cómo es y cómo opera discursivamente este género. Si bien se ha avanzado en el estudio de su estructura y uso de mecanismos de atenuación (Morales, 2008) y en la descripción de su organización retórica (Burdiles, 2012), no se ha puesto énfasis en la relación que existe entre este género discursivo y la comunidad de la cual forma parte.

Este estudio pretende describir la experiencia académica y profesional acerca del género discursivo Caso Clínico en docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud de

una universidad chilena. Se busca obtener información acerca de las fortalezas y dificultades que surgen en torno a la escritura del CC, la utilidad pedagógica de este género en la formación profesional y las experiencias que académicos de cinco carreras de la Facultad de Medicina de una universidad chilena: Medicina, Nutrición y Dietética, Enfermería, Tecnología Médica y Kinesiología, tienen en torno a la práctica escritural y publicación de este género.

De lo expuesto anteriormente, surgen las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son las experiencias, acerca del género discursivo Caso Clínico, de académicos y profesionales que ejercen docencia en cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena?
2. Desde su papel como docentes ¿qué finalidad tiene el género discursivo Caso Clínico para los académicos que ejercen docencia en cinco carreras de Ciencias de la Salud?
3. ¿Cuáles son las dificultades que enfrentan y las fortalezas que presentan los académicos de cinco carreras de las Ciencias de la Salud al escribir el género discursivo Caso Clínico?
4. ¿Cuál es la experiencia de los académicos que ejercen autoría del género discursivo Caso Clínico en publicaciones de revistas de especialidad?

Estas preguntas de investigación serán respondidas a través del siguiente objetivo general:

Describir la experiencia académica y profesional acerca del género discursivo Caso Clínico en docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena.

Para cumplir este objetivo general, se han propuesto los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar la finalidad que tiene el género discursivo Caso Clínico para los académicos que ejercen docencia en cinco carreras de las Ciencias de la Salud.

2. Identificar las dificultades que enfrentan y las fortalezas que presentan los académicos de cinco carreras de las Ciencias de la Salud al escribir el género discursivo Caso Clínico.
3. Describir la experiencia de los académicos que ejercen autoría del género discursivo Caso Clínico en publicaciones de revistas de especialidad.

## **CAPÍTULO II**

### **Marco teórico referencial**

#### **2.1. Alfabetización académica**

Numerosas investigaciones realizadas en América Latina han otorgado relevancia al ejercicio de la lectura y escritura en ámbitos académicos y disciplinares, especialmente, en la enseñanza del discurso académico para mejorar las habilidades de investigación y comunicación de conocimiento en la universidad. Sobre esto, Navarro (2014) señala:

Así, a nivel regional, contamos con una cantidad importante de propuestas que surgen a partir de trabajos sistemáticos de investigación que se sustentan en el reconocimiento de que en la universidad la lectura y la escritura están asociadas directamente con la adquisición de conocimiento y con los géneros discursivos propios de cada campo disciplinar. (p. 1)

Las investigaciones ponen énfasis en la relación que existe entre los integrantes de comunidades discursivas y la producción de sus propios géneros disciplinares para facilitar su uso en la enseñanza y aprendizaje de conocimiento (Cubo de Severino, 2014). En este sentido, leer y, específicamente, escribir en la universidad es un trabajo arduo que exige apropiarse de ciertas convenciones de los géneros, que varían según su disciplina; además, es necesario adquirir dominio sobre estrategias avanzadas para la producción de textos académico-científicos.

De lo anterior se desprende que la lectura y escritura académico-científica, con sus respectivas normas y convenciones, ha originado la necesidad de familiarizar a los integrantes de determinada comunidad discursiva con los géneros propios de su disciplina. Castelló (2014) señala que surgió la necesidad de investigar y profundizar en las

características de los textos usados en cada área para conocer las prácticas escriturales predominantes, con el objetivo de poner énfasis en las particularidades de los textos de cada disciplina para conectar conocimientos formales y aspectos lingüísticos particulares de cada comunidad. Así nace el concepto de alfabetización académica, sobre el cual surge un creciente interés desde principios del siglo XX debido de numerosos estudios realizados por una serie de investigadores en el área de las humanidades (Foster y Russell, 2002; Hyland, 2004; Swales y Feak, 2004; Bazerman et al., 2005; Carlino, 2005; Sanz, 2007; Parodi, 2008, 2010; Castelló, 2009).

La alfabetización académica es el conjunto de habilidades y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad (Carlino, 2005), es decir, es un proceso que integra prácticas del lenguaje y conocimientos propios del área de investigación, pues apunta a la manera por la cual un individuo llega a formar parte de una comunidad científica o profesional luego de apropiarse de las formas de razonamiento del discurso propio de una u otra disciplina. Aguilar-Vargas, Rodríguez-Castellanos, Baeza y Méndez (2016) enfatizan que el perfeccionamiento de las habilidades para la comunicación escrita es una necesidad fundamental de la formación profesional, puesto que la capacidad de comunicarse a través de la escritura es una de las competencias básicas que hacen posible presentar -con claridad y estructura- los pensamientos, opiniones y, en el ámbito científico, los conocimientos.

La urgencia por educar en la escritura es apoyada por Castelló (2014), quien afirma que la alfabetización académica está dada por una enculturación –o incorporación a la cultura de la propia disciplina- en los códigos discursivos y convenciones disciplinares, como una forma específica de alfabetización que las instituciones de educación superior deberían promover para garantizar que sus estudiantes puedan ser miembros activos de sus respectivas comunidades profesionales y comunicarse de manera adecuada al interior de ellas. Esto comprende tener conocimiento y dominio sobre los conceptos generales y específicos de cierta disciplina. Los usuarios que quieren acceder de manera íntegra a estos discursos necesitan preparación para insertarse en la comunidad discursiva, por lo cual es necesario dominar los géneros que se desarrollan en cada área del conocimiento.

De este modo, la alfabetización académica se ocupa de estudiar, por un lado, los textos y discursos de cada disciplina y, por otro, los textos escritos en aulas universitarias cuando es precisa la transmisión de conocimiento científico, pues el énfasis de estas prácticas escriturales está centrado en constituirse como un instrumento para el aprendizaje y divulgación de contenidos de diversas disciplinas científicas.

## **2.2. Discurso académico en las Ciencias de la Salud**

El discurso comprende formas de comunicación elaboradas y sistemáticas que se utilizan para transmitir alguna idea específica o algún tema de interés en diferentes áreas del conocimiento, tales como las Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Humanas, Economía, Ingeniería, y particularmente Ciencias de la Salud. Durante los últimos años, esta área ha cobrado interés para los estudiosos del discurso.

Como se ha mencionado, dentro del ámbito académico, el discurso juega un rol fundamental en la formación de nuevos profesionales, quienes internalizan el aprendizaje a través de la escritura y la lectura. En relación a esto, Gutiérrez (2008) afirma que "la formación académica depende de los géneros discursivos a través de los que se nos acerca al conocimiento de una determinada disciplina" (p. 2). Esta idea aporta a la importancia de la utilización de géneros, los cuales ofrecen variados conocimientos tanto para aprendices, como para expertos y profesionales de diversas áreas del saber (Gotti, 2003). Además de esto, los géneros discursivos utilizados en distintas comunidades académicas y científicas permiten -de una u otra forma- que dicho conocimiento se amplíe y se establezcan importantes líneas de investigación que apoyen y sustenten el quehacer científico.

Dicho lo anterior, se hace necesario abordar el concepto de discurso académico, el que, según Hall y López (2011), se ocupa de la producción y circulación de diferentes tipos de discursos que involucran a los miembros de una comunidad determinada. Es decir, el discurso académico relaciona a una comunidad con sus géneros a través de los propósitos comunicativos que comparten, lo que deja en evidencia un sistema de interacción entre ellos. A partir de esto, nacen estructuras comunicativas un poco más complejas: los géneros discursivos. Al respecto, se debe tener en cuenta que estos son construcciones estereotipadas en relación con las prácticas sociales de una determinada comunidad (Hall

y López, 2011), es por ello que se mantiene firme la idea de la importancia de las interacciones entre miembros de una determinada comunidad.

Como se ha señalado anteriormente, el discurso académico se desarrolla dentro de una comunidad determinada, la cual relaciona a los miembros que la integran a través de intereses, finalidades comunicativas, temas recurrentes, etc. Ante la idea de que los géneros son una construcción social, Bajtín (2003) señala que estos corresponden a una esfera del uso de la lengua que elabora sus tipos relativamente estables de enunciados.

En el área de las Ciencias de la Salud, se pueden encontrar diversos géneros discursivos escritos, complejos y especializados. Entre los más utilizados, están los Resúmenes, los Artículos de Investigación Científica, los Artículos de Revisión y los Casos Clínicos. Cada uno de ellos tiene propósitos comunicativos y características distintas (Swales, 1990), las cuales serán presentadas, someramente, a continuación.

El Resumen o *Abstract*, corresponde a una exposición escrita breve, concisa y fiel de las ideas principales, objetivos, métodos, resultados de estudios, o síntesis de alguna materia. Es un género discursivo práctico que se utiliza en la mayoría de las publicaciones científicas que abarcan un campo de información extenso, pues condensa la información general de cualquier artículo de investigación científica. En cuanto a su estructura, Cassany y Morales (2008) señalan que es variable, debido a que “refleja, de alguna forma, por un lado, la estructura del texto completo que resume, y por otro, los rasgos discursivos de la lengua” (p. 8). Por lo tanto, es un texto clave para la presentación de artículos y en él se pueden encontrar los puntos importantes de una investigación.

El Artículo de Investigación Científica (AIC) o Artículo Original corresponde a uno de los géneros más frecuentes, prestigiosos y estudiados de la literatura del área de las Ciencias Médicas. Según López (2000), el AIC:

Presenta el resultado de una investigación novedosa utilizando normalmente cuatro secciones retóricas, *Introduction, Methods, Results, Discussion*, que configuran la ya mencionada estructura IMRAD. Está precedido por un *abstract* o resumen. En los artículos en español, estas secciones reciben los nombres de: Fundamentos /

Introducción, Pacientes y métodos / Material y métodos / Sujetos y métodos, Resultados / Discusión y Conclusiones. (p. 10)

La estructura de este tipo de artículo es una de las más uniformes que se pueden encontrar dentro de los géneros discursivos del área de la salud.

El Artículo de Revisión, según Rodríguez (2000), es -como su nombre lo dice- una revisión o análisis de un tema. Esta revisión la realiza un experto que toma en cuenta dos perspectivas; la primera hace referencia a su propia experiencia, y, la segunda, a la resultante del estudio de la bibliografía publicada sobre el particular. La estructura del Artículo de Revisión es poco estricta, pero, en general, se configura de la siguiente manera: Introducción, Bases Metodológicas y Aplicaciones Clínicas.

El Caso Clínico (CC) se define, según Gotti (2003), como “un género médico escrito en el ámbito de la actividad profesional e investigativa, que permite el intercambio comunicativo –preferentemente– entre interlocutores que están en relación simétrica, esto es, que mantienen una comunicación de experto a experto” (p. 5). El género CC presenta situaciones clínicas que resultan interesantes para la comunidad del área de las Ciencias Médicas. Para fines de esta investigación, el género CC será detallado y descrito más adelante.

### **2.3. Educación médica: dominio de lenguaje especializado**

Velasco (2013) señala que la formación de capital humano avanzado, la investigación, el desarrollo y la innovación conforman pilares fundamentales para que las universidades sean consideradas la principal fuente de recurso humano calificado, lo que hace comprender la educación superior como una verdadera industria en la producción de profesionales de todas las carreras, incluidas las asociadas a las Ciencias de la Salud. De este modo, puede vincularse el concepto de Educación médica como proceso inherente a la educación universitaria.

Vera (2016) reconoce en la educación médica una responsabilidad social y lo expresa de la siguiente manera:

La educación médica, considerada como una disciplina en constante cambio, adecuada a factores dependientes de las transformaciones sociales y al notable desarrollo científico y tecnológico en el ámbito del conocimiento biomédico y en ciencias de la salud, está obligada a resolver con éxito los desafíos de un mundo en evolución constante. (p. 78)

De lo anterior, se extrae que existen constantes avances en el desarrollo profesional médico que son exigidos por las transformaciones sociales, tecnológicas y científicas de la época.

Hace cien años, en busca de mejorar y adaptarse al tiempo, el informe Flexner revolucionó la educación médica en Norteamérica y la orientó conforme avanzaba el siglo (Gual, 2013). Dicho informe, además de condicionar la conversión de todas las escuelas de medicina norteamericanas en facultades universitarias, estableció -entre otras cosas- que los saberes de la medicina requerían de la experiencia clínica. Para que se produzca el aprendizaje a partir de la práctica, no es suficiente la experiencia por sí sola, tal y como afirma Gual (2013), sino que puede producirse únicamente si -luego de ella- se da lugar a la reflexión. Es más, la capacidad reflexiva y el razonamiento en la resolución de problemas clínicos -señala el autor- representan el núcleo fundamental de la competencia clínica.

Sobre este punto, Mamede y Schmidt (2005) confirman la idea de que la preparación para el pensamiento crítico y el compromiso con la reflexión en el propio ejercicio contribuyen a la mejora del desempeño del profesional médico, y, al mismo tiempo, señalan que la promoción de la práctica reflexiva redundará en un mejor servicio al paciente, por lo que sería recomendable que las distintas instituciones ligadas al área de la salud la promuevan como mecanismo para mejorar el desempeño profesional.

Para el saber profesional, Gual (2013) afirma que si bien quien decide ser un profesional del área de las Ciencias de la Salud es el principal responsable de su formación, reconoce que el aprendizaje tiene otros protagonistas que ayudan en la adquisición de conocimientos. Identifica como corresponsables de este proceso a todos aquellos que ayudan a la adquisición y al desarrollo de la competencia médica y permiten al ciudadano disponer de un profesional competente.

Tradicionalmente, la formación del profesional del área de Ciencias de la Salud consistía en un período inicial de ciencias básicas con un contacto tardío en la clínica, por

lo que las habilidades profesionales se enseñaban en la segunda mitad de su formación. Sin embargo, conforme avanza el tiempo, surgen cambios en la demanda de profesionales; las universidades se han visto en la necesidad de renovar sus diseños curriculares para dar mayor énfasis a las competencias y al contacto clínico temprano de los aprendices del área. Esto trae como consecuencia un cambio en la práctica de los docentes, quienes comienzan por adquirir habilidades pedagógicas ya no desde la intuición, sino desde la instrucción (Velasco, 2013).

La reflexión y el razonamiento clínico se consideran componentes clave en el profesionalismo médico, puesto que capacitan a los profesionales del área de las Ciencias de la Salud para determinar sus acciones, revisarlas críticamente y actuar a partir de los resultados. Al no ser espontáneos estos aprendizajes, se hace relevante incorporarlos en todos los niveles educativos, para ayudar a la preparación del médico en las ciencias cognitivas.

En el mismo sentido, uno de los conocimientos fundamentales para toda formación es el dominio del lenguaje especializado, tanto leído, como escrito. Berríos (2008a) advierte que “en la carrera médica el lenguaje casi ha sido eliminado de los exámenes escritos, donde el examinado se limita a marcar casillas y casi nunca a expresar ideas” (p. 320); en otras palabras, la limitación del uso del lenguaje produce una enseñanza basada en la memorización/repetición de la información que impacta inadecuadamente sobre la relación entre los miembros de la comunidad. Es por ello que el profesional docente en educación terciaria debe contribuir a la preparación de sus alumnos de forma obligatoria en lo relacionado a la salud, y en cuestiones como competencias lectoras y escritas. Como afirma Pérez y Rodríguez (2013) “la productividad científica y la pertenencia a la vida académica se vinculan de modo directo con las capacidades de lectura y escritura” (p.138). Es por ello que, para formar médicos, enfermeros, nutricionistas, etc., la tarea consiste en que dominen los géneros discursivos propios de su comunidad.

## 2.4. Caso Clínico (CC)

La exposición de los conocimientos que se documentan en el área de la medicina implica, como ya se ha dicho, la escritura de géneros de diversa complejidad y especialización. Algunos de estos son, por ejemplo, los Artículos de Investigación Científica, el Artículo Especial, los Resúmenes, los Artículos de Revisión, Editoriales, Cartas al Editor, Experiencias Clínicas, los Casos Clínicos, entre otros. El CC es “un género médico escrito en el ámbito de la actividad profesional e investigativa, que permite el intercambio comunicativo –preferentemente- entre interlocutores que están en relación simétrica, esto es, que mantienen una comunicación de experto a experto” (Burdiles, 2016, p. 196). Muñoz (2011) indica que el CC puede dirigirse a un profesional de la salud, especialista, investigador o grupo de investigadores interesados en casos clínicos particulares que buscan ilustrar a tales destinatarios del género con una serie de afirmaciones y alusiones derivadas de la bibliografía expuesta al final del texto. De esta manera, los participantes de la comunicación en este ámbito intrasectorial tienen el mismo nivel de formación o aspiran a tenerlo (Izquierdo, 2005).

Para Adams-Smith (1984), los CC son la más breve categoría de artículos en medicina y se basan en el reporte médico de un caso o un pequeño grupo de casos inusuales. La intención comunicativa dominante es dar información objetiva especializada, aunque también se pretende interesar al lector, convencerlo o incitarlo a compartir en la práctica (Izquierdo, 2005). Muñoz (2011) atribuye al CC la función de exponer y explicar las acciones y decisiones médicas de un manejo clínico recomendable para las características específicas y especiales de tal o cual paciente. En otras palabras, la publicación de CC cumpliría una doble intención, informativa y práctica. Conjuntamente, su publicación permite establecer canales de comunicación entre expertos clínicos con el fin de mejorar sus prácticas y estar en capacidad de atender exitosamente situaciones similares a las que se presentan en los casos (Morales, 2008).

Este género es fundamental para la enseñanza de las Ciencias Médicas, debido a que su utilidad es múltiple y unifica la disciplina con el fin de conocer y explorar. De acuerdo con esto, la Xunta de Galicia (2013) concuerda en que el CC tiene el valor de proponer las primeras líneas de evidencia acerca de un evento centinela, es decir, un suceso no deseado

e imprevisto que tiene lugar durante la asistencia sanitaria y que conlleva consecuencias negativas para los pacientes y para las instituciones clínicas. De esto se desprende que el CC ofrece en el quehacer médico avances para construir conocimientos especializados en distintos aspectos de una patología determinada.

## **2.5 Publicación de géneros discursivos de Ciencias de la Salud: breve revisión histórica**

Laín (1978), notable investigador en el campo de la historia de la medicina, señala que, desde que el hombre existe en la superficie de la tierra, existen las enfermedades y, por lo tanto, la medicina. Si bien los géneros discursivos ligados al área de la salud no fueron una respuesta inmediata a la existencia del ser humano y sus enfermedades, son, igualmente, de una gran tradición histórica:

Inicialmente, la historia de la medicina nos remonta a personajes como Galeno e Hipócrates y con ellos a sus contribuciones médicas que han permanecido a lo largo del tiempo. La medicina y la profesión médica pueden ser vistas en su evolución como un cúmulo de lecciones, contribuciones y textos centenarios hasta su consolidación. Fruto de la consolidación aparece su asociación y cooperación entre médicos y científicos además del establecimiento de principios de calidad científica. Dadas estas condiciones, por ejemplo, en el siglo XVII surgen las primeras revistas científicas: the *Philosophical Transactions of the Royal Society* (1665) y *Journal des Sçavans* (1666). (Muñoz, 2011, p.296)

De este modo, la publicación del CC como género de las Ciencias de la Salud constituye una de las formas más antiguas de comunicación en el área de la salud (Pertuzé, 2006). De hecho, Morales (2010) señala que “hay evidencia de que se viene produciendo desde la Edad Media, primero como género oral y luego, más recientemente, se incorporó la variante escrita. Antes de la aparición del moderno AIC, a finales del siglo XVII” (p. 66).

El incremento de las publicaciones de CC ayudó a generar avances en los registros médicos a lo largo de la historia. Esto permitió dar cuenta de fenómenos inusuales en patologías ya conocidas, como también, el descubrimiento de nuevas enfermedades; del mismo modo, al experto le permite tomar decisiones; ya sea, procedimientos específicos, observación o acción para manejar un caso peculiar.

Sin embargo, existen autores que mencionan las diversas críticas que existen sobre la publicación del género CC, las cuales expresan que no contribuye al conocimiento científico (Velásquez, 1986; Caldeiro et al., 1993; Skelton, 1997a, p.131; Taavitsainen y Pahta, 2000, p. 61; Jenicek, 2001; Khan y Thompson, 2002; Alcaraz-Ariza y Salager-Meyer, 2002b; Sorinola et al., 2004; Carey, 2006a, 2006b; Pertuzé, 2006; Morales, 2008; Morales, 2010). Esto ha significado que el género haya estado a punto de desaparecer de algunas revistas. Frente a estas críticas, Khan y Thompson (2002) defienden la importancia de los CC al sostener que -con frecuencia- ofrecen evidencia de primera línea, pues describen diagnósticos nuevos o inusuales, manifestaciones poco comunes de enfermedades o terapias, o efectos adversos de tratamientos no descritos previamente; por lo tanto, tienen una gran influencia en los campos de actuación educativo, científico, clínico y administrativo. Con base a esto, es posible entender que, aunque la aparición de los AIC basados en estimaciones probabilísticas desplazó al CC como el género central del discurso médico, este sigue teniendo protagonismo en la clínica, la investigación y educación.

## **2.6 Caso Clínico como herramienta pedagógica**

Morales (2008) señala que el CC, abordado desde el punto de vista educativo, es un recurso didáctico insustituible, pues su presentación en jornadas educativas, a cargo de los profesores y estudiantes, favorece significativamente el aprendizaje. Troncoso, Burdiles y Sotomayor (2018b) expresan que el CC indudablemente contribuye al desarrollo de las Ciencias Médicas, en tanto establece el primer eslabón en la cadena investigativa, aportando primeras pruebas y experiencias innovadoras. Jenicek (2001) menciona que la enseñanza de este género ayuda a que los profesionales de la salud desarrollen competencias de lectura y escritura, y capacidad de documentación, investigación y pensamiento crítico, por lo tanto, todos los estudiantes del área de la salud deberían preparar y presentar al menos un CC, aceptable en forma y contenido. Esto, según explica Morales (2008), se debe a que el CC -bien argumentado, organizado y presentado apropiadamente- es una herramienta educativa eficaz; un instrumento de formación para autores, estudiantes de grado y postgrado, clínicos en proceso de formación e interesados en ser parte de la comunidad discursiva. A los autores les permite desarrollar el pensamiento, la capacidad de investigar y su competencia de escritura de textos científicos; y a los estudiantes y clínicos

les ofrece la posibilidad de aprender contenidos, prácticas y desarrollar su competencia de escritura, tanto de CC como de otros géneros.

Al ser este género tan importante para la ciencia, la educación y la clínica (Jenicek, 2001), requiere ser estudiado para contribuir con la caracterización discursiva de la escritura académica (y su enseñanza) y, además, con la publicación en esta comunidad (Morales et al., 2007), debido a que, tal como menciona Morales (2008), el CC tiene un gran potencial para estimular nuevos aprendizajes y descubrimientos, puesto que representa un eficiente medio de comunicación. Esto ha generado que las principales revistas biomédicas hayan comenzado a redescubrir este género y lo sigan publicando hasta hoy.

### **CAPÍTULO III**

#### **Marco metodológico**

Este capítulo describe los criterios metodológicos que guiaron este estudio. Además, se explican y justifican los procedimientos para determinar la validez y confiabilidad en el proceso de recolección de datos a fin de describir las experiencias de académicos, como docentes y como escritores del género discursivo Caso Clínico, en cinco carreras de Ciencias de la Salud de la Facultad de Medicina de una universidad chilena.

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

El presente estudio utiliza un diseño etnográfico mixto, de tipo exploratorio y de carácter descriptivo, es decir, pretende detallar una situación que ha sido poco estudiada y que incluye a una comunidad. Como han señalado Hernández, Fernández y Baptista (2010), los diseños etnográficos planean explorar, examinar y entender sistemas sociales (grupos, comunidades, culturas y sociedades), así como producir interpretaciones profundas y significados culturales, desde la perspectiva o punto de vista de los participantes. El diseño abordado es “mixto” o “realista”, debido a que se recolectan datos, tanto cuantitativos como cualitativos del sistema social sobre ciertas categorías (algunas preconcebidas y otras no, estas últimas emergerán del trabajo de campo), las cuales describirán las categorías y la cultura en términos estadísticos y narrativos.

Los estudios de corte exploratorio, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), sirven para familiarizar a los investigadores con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular, investigar problemas del comportamiento humano que consideren cruciales los profesionales de determinada área, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados. Por lo tanto, explorar la experiencia de un grupo de académicos con el CC es importante para conocer las interacciones que ellos tienen con este género, que ha sido relevado por la propia comunidad discursiva de las Ciencias de la Salud. Esto permite recabar información sobre qué tan familiarizados están con este género, además del uso que le otorgan en la formación de profesionales del área de la salud.

El carácter descriptivo de este estudio busca detallar situaciones puntuales, hechos o eventos en una comunidad determinada. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989). En síntesis, se establece una visión general sobre el uso, producción y publicación del género CC en una comunidad discursiva, específicamente de Ciencias de la Salud.

Este estudio utiliza un diseño no experimental, puesto que no se hace variar intencionalmente las variables independientes, sino que se observan fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para luego analizarlos. Esta investigación también fue abordada bajo un diseño etnográfico

Para el tratamiento de la información, se escogió un enfoque mixto, debido a que esta investigación utiliza los enfoques cuantitativo y cualitativo. Los estudios con enfoque mixto, según Hernández et al. (2010) “representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (p. 546).

### 3.2. Instrumento

Para desarrollar este estudio, la técnica de recolección de datos utilizada fue con base a una encuesta, la que recogió información personal, académica y laboral de los docentes de la Facultad de Medicina de una universidad chilena. Además, se logró obtener información sobre las dimensiones contempladas en los objetivos de investigación.

La encuesta se diseñó y aplicó por medio de la herramienta Google Forms con el título de “Experiencia de académicos con el género discursivo Caso Clínico”; fue de carácter anónimo y confidencial. Estuvo conformada por 26 preguntas distribuidas en 3 secciones: Sección 1: Información, Consentimiento informado, y correo del encuestado; Sección 2: Datos generales; Sección 3: Experiencia de académicos con el género discursivo Caso Clínico.

La encuesta fue diseñada, validada y pilotada siguiendo las directrices de Cea (1998) (ver figura n°1). Primeramente, se decidió que la modalidad de la encuesta sería vía correo electrónico; posteriormente, para el diseño de este instrumento, gracias al bagaje bibliográfico de la investigación, se creó un listado con preguntas relacionadas al objeto de estudio, las cuales se precisaron y categorizaron en una tabla con dos columnas: dimensiones e indicadores, (tabla en Anexo 1: Juicio de expertos). Finalmente, se construyó un diseño de cuestionario estandarizado que contó con preguntas cerradas, abiertas, de selección múltiple y de encasillamiento.

Para la validación del instrumento, tanto en su contenido como en su constructo, se entregó a los evaluadores y metodólogos el documento “Juicio de expertos” (Anexo 1), que permitió abrir un espacio de retroalimentación para que los expertos identificaran y anotaran sugerencias sobre el diseño de la encuesta con el fin de enriquecerla.

Con el propósito de garantizar la comprensión de las preguntas de la encuesta, se aplicó una prueba piloto que tuvo como participantes a expertos de diferentes áreas del conocimiento que incluyeron a profesores de lenguaje, metodólogos y evaluadores.

A continuación, se presenta la Figura n°1 que esquematiza las fases de una encuesta, es importante expresar que este modelo fue extraído de libro “Metodologías cuantitativas: estrategias y técnicas de investigación social” de M<sup>a</sup> Ángeles Cea D’ Ancona (1998).

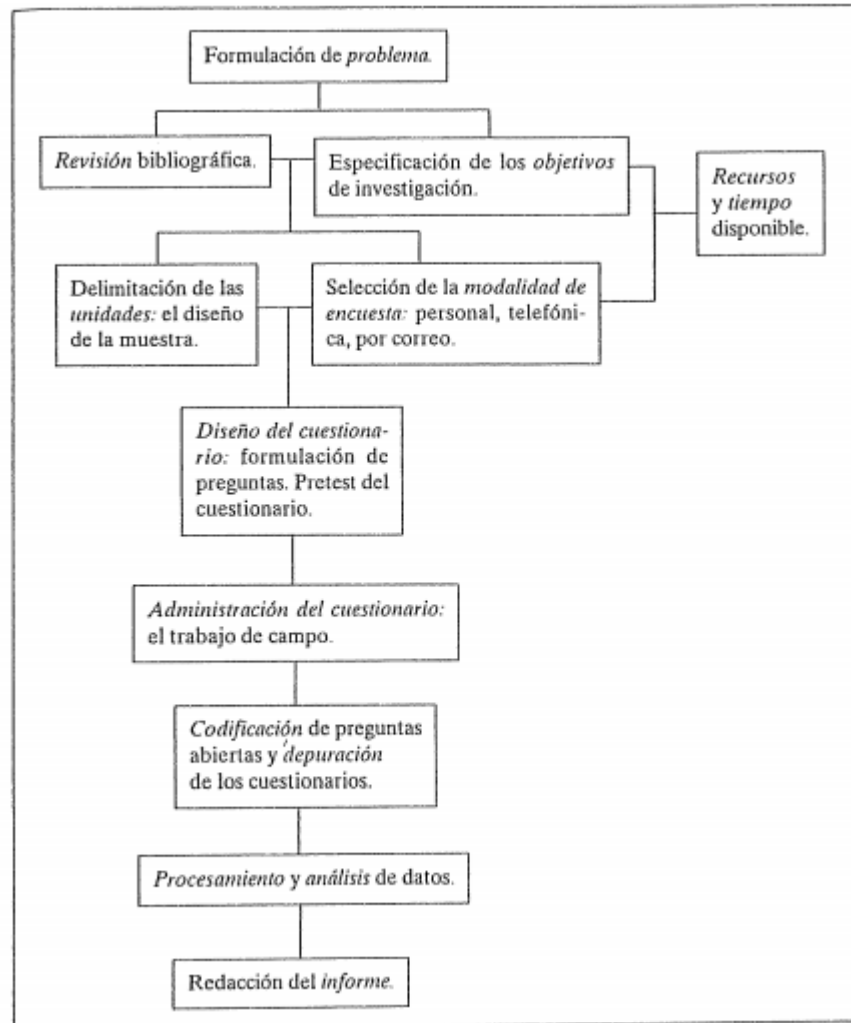


Figura nº1 Fases esenciales de una encuesta

### 3.3. Población

Según Hurtado (2000), población es el conjunto de elementos, seres o eventos, concordantes entre sí de los que se desea obtener alguna información; en este estudio, miembros de una comunidad discursiva específica.

La población correspondió a los académicos de las carreras de Medicina, Nutrición y Dietética, Enfermería, Kinesiología y Tecnología Médica. Se obtuvo a través de una base de datos con los correos institucionales de estas carreras. El universo consultado fue de 166 personas y la muestra definitiva quedó constituida por 34 personas (20,4%), quienes efectivamente respondieron la encuesta en su totalidad. Sus edades fluctúan entre 33 y 70

años, con un promedio de 15 años de ejercicio docente. El título profesional de cada uno de los encuestados queda en evidencia en el siguiente gráfico:

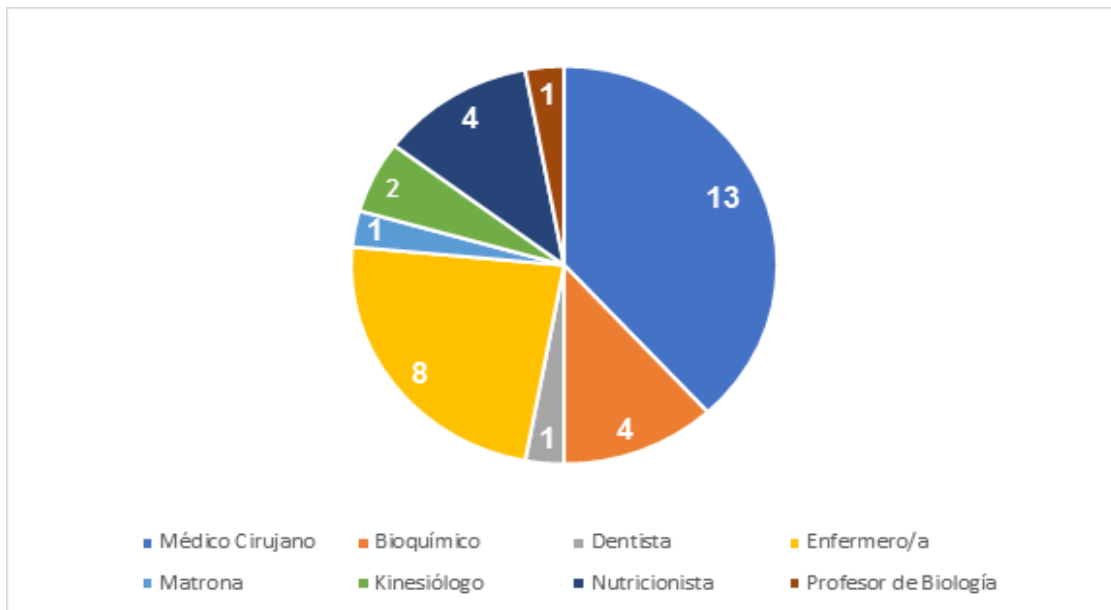


Gráfico n°1: Título universitario de los académicos encuestados.

### 3.4. Análisis de los datos

Con el fin de describir las experiencias que los académicos poseen como docentes y como escritores del género discursivo Caso Clínico, se determinó organizar los datos según 3 dimensiones:

1. Proceso de escritura del género discursivo Caso Clínico.
2. Rol formativo que atribuyen al género discursivo Caso Clínico.
3. Caso Clínico en la formación continua.

Los datos cuantitativos se analizaron a través de frecuencia relativa y las respuestas abiertas, en categorías.

## **CAPÍTULO IV**

### **Resultados y Discusión**

En este capítulo se presentarán los resultados que permiten describir la experiencia académica y profesional acerca del género discursivo Caso Clínico en docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena.

Los resultados se ordenarán de acuerdo a los objetivos específicos de este estudio, los cuales son:

1. Identificar la finalidad que tiene el género discursivo Caso Clínico para los académicos que ejercen docencia en cinco carreras de las Ciencias de la Salud.
2. Identificar las dificultades que enfrentan y las fortalezas que presentan los académicos de cinco carreras de las Ciencias de la Salud al escribir el género discursivo Caso Clínico.
3. Describir la experiencia de los académicos que ejercen autoría del género discursivo Caso Clínico en publicaciones de revistas de especialidad.

#### **4.1 Finalidad con que se usa el género discursivo CC en carreras de Ciencias de la Salud**

A continuación, se informará de los aspectos relacionados con el uso del CC en el ejercicio docente para formar profesionales de las carreras de Ciencias de la Salud.

#### 4.1.1 Lectura de CC para la preparación de clases

El Gráfico nº 2 expresa los porcentajes de docentes que leen CC durante el proceso de preparación de clases

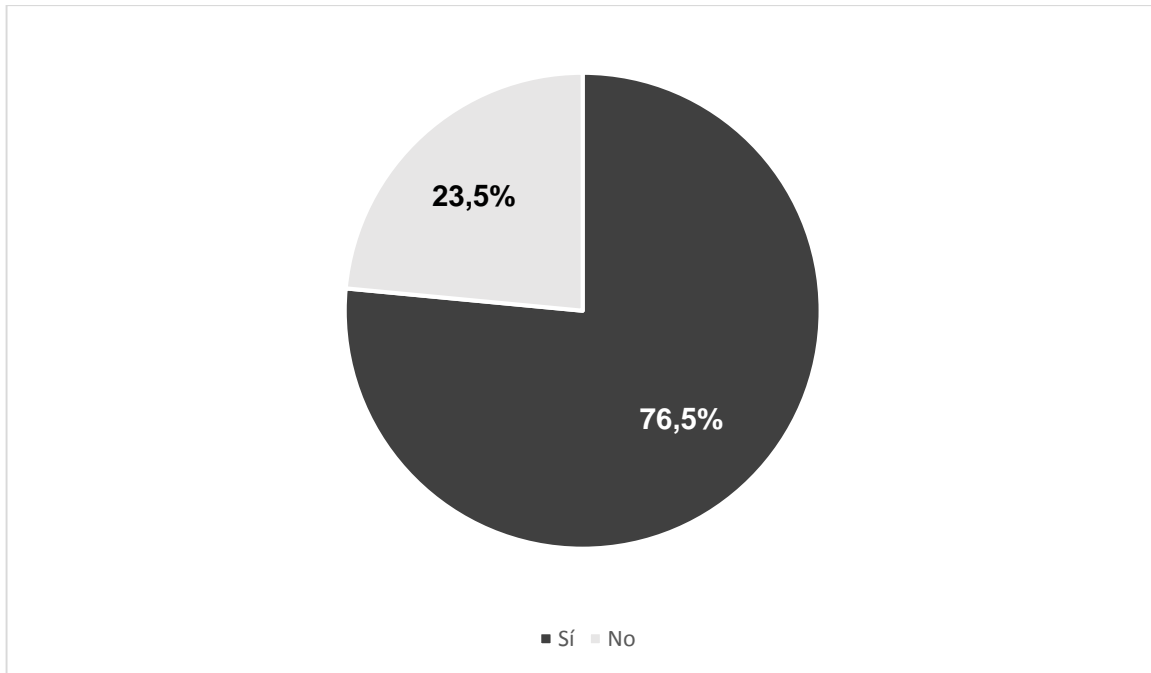


Gráfico n°2. Lectura de CC para la preparación de clases

Como se observa en el Gráfico n°2, un alto porcentaje de los académicos encuestados (76,5%) acostumbra a leer CC para preparar sus actividades docentes. Lo anterior indica que este género discursivo resulta, en este sentido, útil a la comunidad discursiva encuestada, ya que el CC es un género reconocido por la comunidad discursiva, donde circula por su incidencia en la formación de profesionales (Burdiles, 2016)

#### 4.1.2 Uso del CC en la formación de profesionales de las Ciencias de la Salud

El presente gráfico da cuenta de cuánto utilizan las docentes el género discursivo CC para la formación académica.

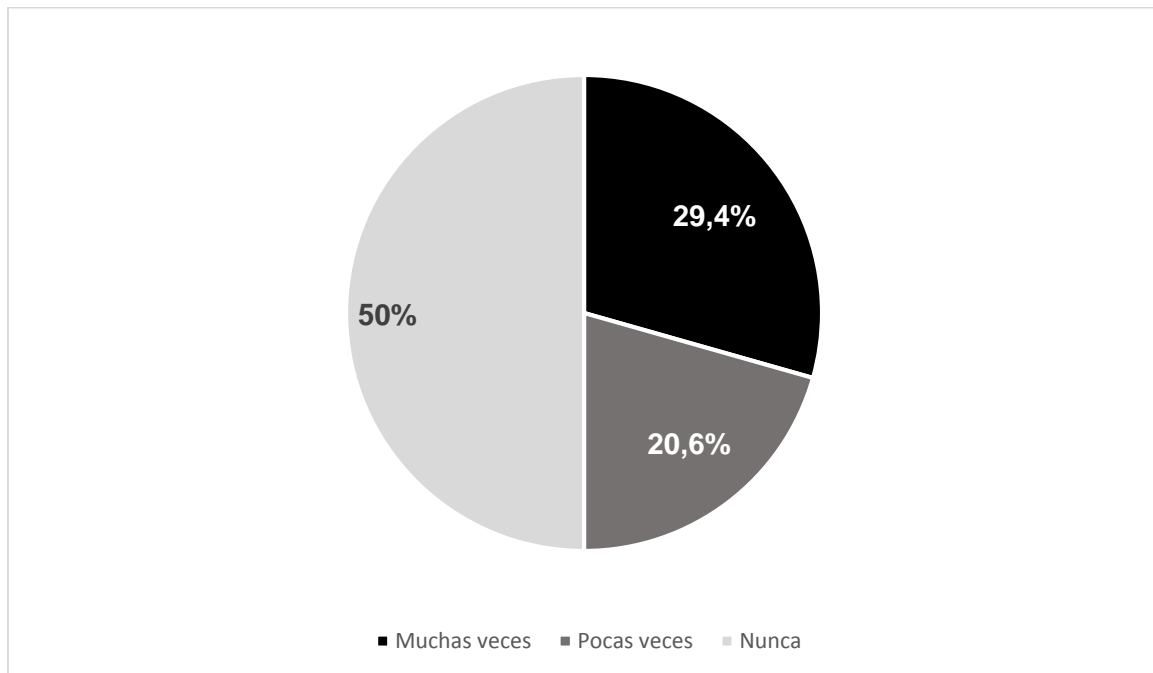


Gráfico n°3. Uso del CC en la formación de profesionales de las Ciencias de la Salud

En relación con el uso del CC para la enseñanza, se observó que la mitad de los académicos encuestados nunca lo ha utilizado en sus clases y que un 20,6% lo ha usado pocas veces. Estos hallazgos indican que, para la comunidad encuestada, el CC no tiene el mismo rol que señala Morales (2010), quien afirma que este género es un recurso didáctico insustituible, pues su presentación en clases y en jornadas educativas favorece significativamente el aprendizaje al crear condiciones para que se adquieran procedimientos, competencias y contenidos que no podrían aprenderse de los libros ni en las clases tradicionales. Además, es importante mencionar que la comunidad discursiva de las Ciencias de la Salud no solo hace uso del CC, también posee otros géneros discursivos, como los Artículos de Investigación Científica (AIC), el Artículo Especial (AE), los Resúmenes (R), los Artículos de Revisión (AR), Editoriales (E), Cartas al Editor (CE), entre otros que le son propios. En relación a esto, Morales (2010)

manifiesta que con la aparición de los AI basados en estimaciones probabilísticas se desplazó al CC como el género central del discurso médico, pero aun así, en el presente, este sigue teniendo protagonismo en la clínica, la investigación y la educación.

#### 4.1.3. Beneficios del uso de CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud

La Tabla nº1 sintetiza las dimensiones en que el CC ofrece beneficios a la comunidad encuestada.

Beneficios	Ejemplos
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“Contextualizar los contenidos, aplicar en la vida real lo enseñado”.</i></li> <li>- <i>“Contextualizar”.</i></li> <li>- <i>“Ponen en contexto los aprendizajes de los estudiantes para que estos se hagan significativos”.</i></li> <li>- <i>“Situación a los estudiantes en un ambiente propio del quehacer profesional”.</i></li> <li>- <i>“Permite contextualizar a la vida real una situación teórica”.</i></li> <li>- <i>“Útil para contextualizar avances en las competencias de los residentes -alumnos”</i></li> <li>- <i>“Contextualizar el aprendizaje de materias científicas a la realidad clínica”</i></li> <li>- <i>“Se más real para dar a conocer un problema clínico”.</i></li> </ul>
Complemento de Enseñanza-Aprendizaje Teórico-Práctico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“El uso de casos reales adaptados a fines pedagógicos”.</i></li> <li>- <i>“los alumnos pueden integrar lo aprendido y aplicarlo a su carrera”.</i></li> <li>- <i>“Útil para afirmar conceptos preclínicos aplicados”.</i></li> <li>- <i>“Acerca a la realidad laboral y ayuda a integrar aprendizajes”.</i></li> <li>- <i>“Permite aplicar y reforzar el contenido teórico que enseño en cursos de ciencias básicas (bioquímica y biología molecular)”.</i></li> <li>- <i>“Permite integrar conocimientos y aplicarlos en situaciones simuladas”.</i></li> <li>- <i>“Facilita la aproximación al campo laboral, la integración del conocimiento, aplicación y desarrollo de competencias específicas”.</i></li> <li>- <i>“Integra el conocimiento con la práctica clínica”.</i></li> <li>- <i>“Acerca los conceptos teóricos a la realidad”.</i></li> <li>- <i>“Acercar a la realidad al estudiante/ Integrar conocimientos”.</i></li> <li>- <i>“Integrar los aprendizajes adquiridos en las distintas actividades curriculares y aterrizarlos aplicándolos a una situación clínica concreta”.</i></li> <li>- <i>“Permite la integración de conocimientos”.</i></li> <li>- <i>“Mejorar el razonamiento clínico”.</i></li> <li>- <i>“Visión práctica de las enfermedades”.</i></li> </ul>

Fines específicos de una especialidad	- <i>Particularmente en el área de enfermería, permite demostrar el uso del Proceso enfermero dentro la práctica disciplinar. Además, su lectura aporta aspectos prácticos del conocimiento, particularmente en lo relativo al uso de criterios profesionales para la toma de decisiones en el cuidado.</i>
Motivación y proyección	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“Permite sensibilizar al estudiante con problemas de su quehacer profesional y lo estimula a la búsqueda de conocimiento para encontrar soluciones”.</i></li> <li>- <i>“El alumno se ve enfrentado a la realidad que le va a tocar vivir todos los días que ejerza como médico”.</i></li> <li>- <i>“Acerca a la realidad laboral y ayuda a integrar aprendizajes”.</i></li> <li>- <i>“Facilita la aproximación al campo laboral, la integración del conocimiento, aplicación y desarrollo de competencias específicas”.</i></li> </ul>

Tabla n°1: Beneficios del uso de Casos Clínicos en la formación de profesionales de Ciencias de la salud

Como se puede observar en la Tabla n°1, gran parte de los académicos encuestados consideran que los CC son beneficiosos para el desarrollo profesional de los estudiantes de distintas áreas de las Ciencias de la Salud, puesto que este género discursivo permite generar aptitudes y competencias que les son necesarias, tanto en un contexto universitario, como en la proyección laboral. Esto concuerda con lo mencionado por Morales (2010), quien asegura que, gracias al estudio de CC, se desarrollan competencias de lectura y escritura, capacidad de documentación (anamnesis) e investigación y pensamiento crítico.

#### 4.1.4 Asignación de lecturas de CC a estudiantes

El gráfico N°4 presenta los porcentajes de docentes respecto a la asignación de lecturas de CC a sus estudiantes.

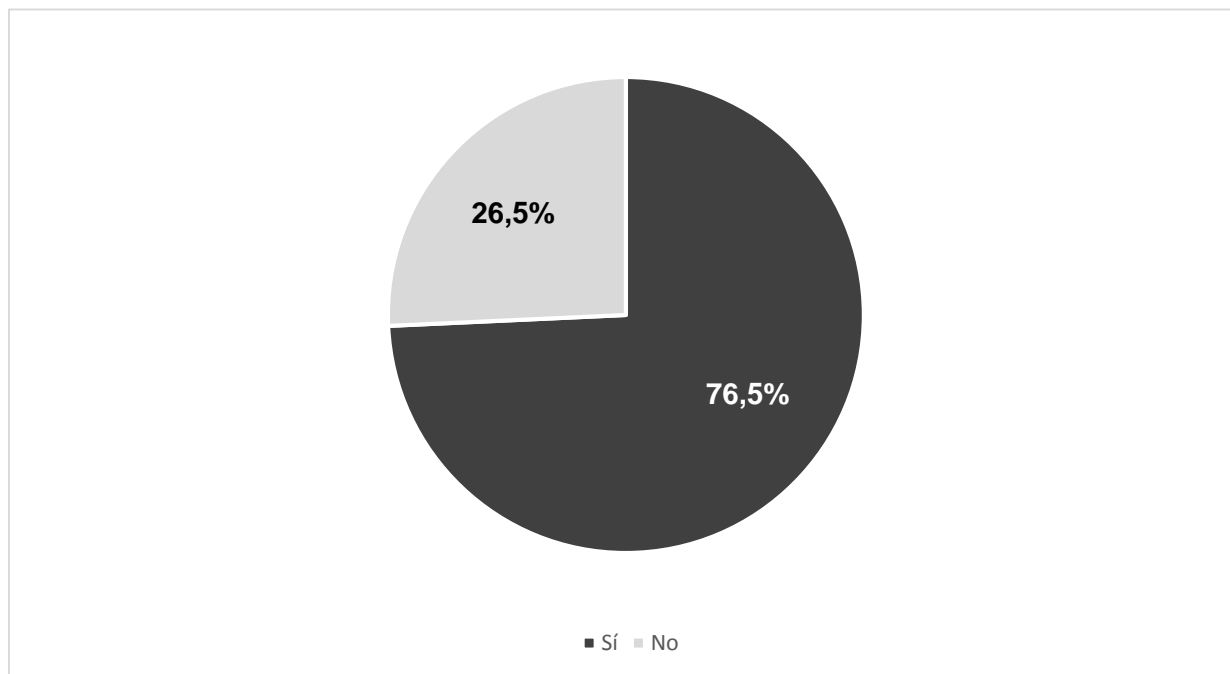


Gráfico n°4. Asignación de lecturas de CC a estudiantes

Si bien en el Gráfico n°3 se logró observar que la mitad de los académicos no utiliza el CC para realizar sus clases, en el Gráfico n°4 reflejan -en su mayoría- que asignan lecturas de CC a sus alumnos. Este hallazgo puede ser explicado, porque los estudiantes, además de tener horas presenciales en aula, también deben cumplir con horas no presenciales de estudio autónomo, en las que preparan sus próximas clases con ayuda del material entregado por sus profesores. En relación a la asignación de lecturas de CC, Gutiérrez (2008) afirma que la formación académica depende de los géneros discursivos que acercan a los estudiantes al conocimiento de determinadas disciplinas. En ese sentido, Cassany y Morales (2008) sostienen que la lectura y escritura de textos académicos permiten crear conocimiento sobre la disciplina que se estudia, debido a que, en el ámbito académico, las personas se definen según lo que han publicado y también lo que han leído, en otras palabras, leer y escribir construye

identidad.

Este dato, probablemente permitiría comprender que la mayoría de los encuestados tienen en consideración que leer CC es fundamental para sus alumnos, puesto que es un género discursivo de su área académica. Asimismo, su lectura produce la apropiación de formas de razonamiento del discurso propio de la disciplina que están abordando. Lo anterior, se fundamenta en los estudios de Carlino (2005) quien explica que ser integrante de una comunidad disciplinar determinada implica apropiarse de los usos instituidos para producir e interpretar sus propios textos y esto solo puede hacerse con la ayuda de los miembros de esa cultura disciplinar (los académicos), quienes deben mostrar y compartir con los recién llegados las formas de interpretación y producción textual empleadas en su dominio de conocimiento.

#### 4.1.5 Finalidad del uso del artículo CC en el quehacer pedagógico

La Tabla nº 2 sintetiza las respuestas de los encuestados sobre la finalidad del uso del género discursivo CC.

Funciones	Ejemplos
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"><li>- <i>“Para contextualizar”.</i></li><li>- <i>“Contextualizar temas, destacar conductas, fomentar el análisis y reflexión”.</i></li><li>- <i>“Reforzar los contenidos contextualizándolos a la realidad”.</i></li></ul>

Complemento de Enseñanza-Aprendizaje Teórico-Práctico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“Les solicitó que analicen del texto elementos que les permitan resolver problemas”.</i></li> <li>- <i>“Complementar aprendizaje de contenido”.</i></li> <li>- <i>“Práctica”.</i></li> <li>- <i>“Enseñanza”.</i></li> <li>- <i>“Mejorar la comprensión e integración de conceptos de ciencias básicas (bioquímica) y conocer aplicaciones para motivar el aprendizaje de las/los estudiantes”.</i></li> <li>- <i>“Aplicación conceptos teóricos”.</i></li> <li>- <i>“Integración y aplicación de conocimiento y desarrollo de habilidades clínicas”.</i></li> <li>- <i>“Para la articulación teoría práctica clínica”.</i></li> <li>- <i>“Para que hagan análisis y aplicación de los contenidos vistos en sesiones teóricas en situaciones a las que se verán enfrentados cuando sean profesionales”.</i></li> <li>- <i>“Colocar al estudiante en una situación problema real y que aplique sus conocimientos científicos y disciplinares en su resolución”.</i></li> <li>- <i>“Aplicación de conocimientos”.</i></li> <li>- <i>“Enseñanza de enfrentamiento del paciente desde la historia clínica, juicio clínico y manejo”.</i></li> <li>- <i>“Para que el alumno aprenda a basarse en la anamnesis y examen físico detallado para llegar a un presunto diagnóstico”.</i></li> </ul>
Fines específicos de una especialidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“Para que conozcan las aplicaciones de la Hipnosis Clínica, sin embargo, no se los asigno, se les instruye que los busquen dentro de la revisión bibliográfica contemplada de la actividad curricular”.</i></li> <li>- <i>“Para fines dietoterapéuticos”.</i></li> </ul>
Metodología y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“Estrategia metodológica y de evaluación”.</i></li> <li>- <i>“Realizar actividades curriculares que tienen allí la metodología de estudio de casos”.</i></li> <li>- <i>“Prácticos”.</i></li> </ul>
Motivación	<i>“Para iniciar discusión en grupo”.</i>
No entendieron la pregunta y no lo usan	<i>“?” – “No”.</i>

Tabla n°2: Finalidad del uso del artículo CC en el quehacer pedagógico

Como se puede observar en la Tabla n°2, el género CC cumple diversas funciones en el ámbito considerado en este estudio. La función más atribuida por los encuestados al CC es la de ser un complemento de enseñanza-aprendizaje teórico-práctico. A este respecto, García, Reynaga-Obregón y Márquez-Algara (2014), sostienen que la revisión dirigida de CC posibilita en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, clínico,

la comunicación efectiva, y desarrolla competencias para producir conocimientos, debido a que implica comprensión, reconstrucción e interpretación de la información que se le provee; además, desarrolla la capacidad para seleccionar, organizar y transformar la información, vincular los conocimientos previos con los nuevos, y aumentar la posibilidad de autonomía. Por último, el CC ayuda a generar hipótesis, a interpretar pruebas diagnósticas, a hacer diagnósticos diferenciales y verificación diagnóstica, proporcionando los métodos para la resolución de un problema clínico.

#### 4.1.6 Criterios de selección de CC para la formación de profesionales de la salud

La Tabla nº 3 sintetiza los criterios de selección de CC para su uso en la formación de nuevos profesionales del área de la salud.

Criterios	Respuestas
Realismo del CC frecuencia habitualidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Realista</li> <li>-Casos clínicos reales</li> <li>-Que sean representativos de patologías habituales que deberán enfrentar</li> <li>-Pertinencia al nivel en el que se está trabajando, enfermedades prevalentes</li> <li>-Frecuencia Complejidad Errores</li> </ul>

<p>Pertinencia y atingencia del CC al nivel y a los contenidos del curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<i>Pertinencia</i></li> <li>-<i>pertinencia a los contenidos del curso</i></li> <li>-<i>El criterio de elección se basa en los temarios de las asignaturas paralelas a la actividad curricular donde utilizo casos clínicos (En nuestra Carrera esa asignatura se llama Integración y se dictan en todos los niveles, de 1° a 4° año)</i></li> <li>-<i>Pertinencia al nivel en el que se está trabajando, enfermedades prevalentes</i></li> <li>-<i>De acuerdo a temas en la rotación respectiva que ponga énfasis en lo fundamental de los conocimientos y destrezas a adquirir en la rotación</i></li> <li>-<i>El caso clínico debe asegurar la presentación de información clara e involucrar los conocimientos entregados en la actividad curricular actualmente cursada, así como de las anteriores.</i></li> <li>-<i>En la clase expositiva lo uso poco a diferencia cuando estamos en la práctica hospitalaria dependiendo de lo que quiero dar a conocer en la clase o en la preparación de un tema</i></li> <li>-<i>Que sean atingentes e integradores de contenidos diversos para el desarrollo de competencias.</i></li> <li>-<i>Atingencia del tema, complejidad y motivacional.</i></li> <li>-<i>Patología de base con manejo nutricional</i></li> <li>-<i>casos clínicos de salud mental y psiquiatría</i></li> <li>-<i>Patología(s), contexto familiar y de atención clínica.</i></li> <li>-<i>No los selecciono, selecciono la temática, el estudiante los busca.</i></li> <li>-<i>Temas</i></li> </ul>
<p>Que ayude a la aplicación de los conocimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<i>Para que puedan aplicar lo aprendido en clases</i></li> <li>-<i>Aplicabilidad al tema que se está estudiando</i></li> <li>-<i>Aplicación</i></li> <li>-<i>Para acercar la práctica a la teórico e integrar el conocimiento.</i></li> </ul>

	<i>-que sirvan para aplicar los conceptos recibidos en clases,</i>
Que ayude a la integración de los conocimientos	<i>-Que contengan suficientes datos para que las/los estudiantes puedan realizar una buena integración de los contenidos teóricos. -Que sean atingentes e integradores de contenidos diversos para el desarrollo de competencias. -Para acercar la práctica a la teórico e integrar el conocimiento. -Para contextualizar la evaluación del conocimiento de manera integral.</i>
Complejidad del CC	<i>-Atingencia del tema, complejidad y motivacional. -Frecuencia Complejidad Errores</i>
Motivación	<i>-Atingencia del tema, complejidad y motivacional. -En la clase expositiva lo uso poco a diferencia cuando estamos en la práctica hospitalaria dependiendo de lo que quiero dar a conocer en la clase o en la preparación de un tema</i>
Otros	<i>-Según el resultado de aprendizaje -Casos que permitan análisis, reflexión y derivado de estos extraer conclusiones</i>

Tabla n°3: Criterios de selección de Casos Clínicos para su uso en la formación de profesionales de la salud

Como se observa en la Tabla n°3, los encuestados no utilizan los mismos criterios al seleccionar los CC que servirán como recurso para el desarrollo de su ejercicio docente. Entre los criterios más relevantes, se encuentran la pertinencia y atingencia del CC con los contenidos del curso y el nivel de los estudiantes, lo que coincide con lo señalado por Torres, Fernández, López y Liza (2017), quienes, en busca de fundamentar la pertinencia de la utilización del CC como herramienta didáctica para la enseñanza de una disciplina, concluyeron que era conveniente que los docentes participaran en la derivación de los objetivos terminales por niveles, disciplinas, años, asignatura y tema en particular.

Otro de los criterios en que coinciden los encuestados es el realismo de los CC, que se orienta a que el estudiante solucione problemas clínicos que puedan presentarse en la vida real. En este sentido, Troncoso, Burdiles y Sotomayor (2018b) sostienen que “la formación de profesionales de ciencias de la salud debe

proveer no solo conocimientos propios de las especialidades, sino también desarrollar estrategias para solucionar de forma creativa e independiente diversos problemas emergentes en el quehacer profesional” (p.1).

Por otra parte, la aplicación e integración de conocimientos son otros de los criterios utilizados al momento de elegir un CC para enseñar; esto apunta a una de las fortalezas del CC -identificada por Troncoso, Burdiles, Sotomayor y Echeverría (2019) en su estudio con la carrera de Nutrición y Dietética de una universidad chilena- que consiste en que el género permite disponer de información para evaluar la forma más adecuada de intervenir a fin de mejorar la calidad de vida de un paciente.

El componente motivacional del CC es otro de los criterios a tomar en cuenta a la hora de seleccionar un ejemplar del género como recurso de aprendizaje para la formación de profesionales de la salud. Troncoso et al. (2019), quienes realizan un estudio del CC como estrategia de aprendizaje, reconocen que uno de los principales problemas -al momento de ejecutar dichas estrategias- está relacionado con la motivación y los conocimientos previos adquiridos, y, tal como lo indica la Tabla n°3, los encuestados seleccionan CC en una primera etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de motivar a los estudiantes durante la presentación de un nuevo contenido.

#### 4.1.7 Preferencia por el género discursivo CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud

Razones para preferir el CC	Respuestas
<p>Por su aproximación a problemas reales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aproxima a los estudiantes a problemas reales con los que se pueden encontrar.</li> <li>-Confrontación con realidad profesional.</li> <li>-Por ser elementos más cercanos experienciales.</li> <li>-El caso clínico representa una realidad, una situación problema que sugiere un análisis y posible resolución.</li> <li>-Los conceptos teóricos adquieren sentido de realidad.</li> <li>-Porque en el contexto de las carreras de la salud, permite acercar al estudiante a la realidad que van a encontrar posteriormente. Además, le hacen sentido las actividades curriculares previas y le permite enfrentar con mayor seguridad un paciente real en el futuro (junto a los talleres prácticos y a las pasantías clínicas).</li> <li>-Es más efectivo en la resolución de situaciones reales.</li> <li>-Es más específico y es más real, no así los meta análisis o estadísticas de un tema, que son menores reales al encontrarse con pacientes.</li> <li>-Las posibilidades de integrar conocimientos con otras asignaturas, por la proyección de los conocimientos en estudio hacia el campo clínico.</li> <li>-Los casos clínicos son la base de la metodología ABP que se utiliza en las Integraciones.</li> </ul>
<p>Porque permite la integración de los conocimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Las posibilidades de integrar conocimientos con otras asignaturas, por la proyección de los conocimientos en estudio hacia el campo clínico.</li> <li>-Permite integrar el conocimiento.</li> <li>-Es el que realmente integra el conocimiento con la práctica clínica.</li> </ul>

Porque permite la aplicación de conocimientos	<p><i>-Aplicar conocimientos.</i></p> <p><i>-Yo no privilegio el uso de casos clínicos para enseñar en clases. Ocasionalmente asigno el estudio de 1 caso clínico por grupo de 5 estudiantes por semestre como trabajo tutorial para aplicar conceptos que ya fueron estudiados con otra metodología.</i></p> <p><i>-Porque, al permitir la aplicación y análisis, el estudiante encuentra sentido a su aprendizaje, haciéndolo significativo.</i></p>
Porque supone un aprendizaje significativo	<p><i>-Porque, al permitir la aplicación y análisis, el estudiante encuentra sentido a su aprendizaje, haciéndolo significativo.</i></p> <p><i>-Puede ser más significativo para el aprendizaje</i></p>
Porque ayuda a motivar a los estudiantes	<p><i>-Efecto motivacional.</i></p> <p><i>-Visión práctica de la teoría, da al estudiante mayor interés en aprender.</i></p>
Por su aporte en la identificación del rol del profesional de la salud (enfermera/o)	<p><i>-Porque aporta particularmente, en la comprensión práctica de la prestación del cuidado; demostrando el uso del Proceso Enfermero en el abordaje de la gestión del cuidado de Enfermería y muestra los criterios utilizados por el profesional para la elección de un tipo de intervención.</i></p> <p><i>-Por el abordaje de enfermería, identificar su rol.</i></p>
Otros	<p><i>-Contextualiza los temas trabajados en la actividad curricular, desarrollo de habilidades de interrelación y análisis.</i></p> <p><i>-Mejorar el razonamiento clínico.</i></p> <p><i>-Tanto el Caso clínico y los textos se complementan en el aprendizaje del alumno.</i></p> <p><i>-Utilizo CC reales, para adaptarlos a una ambientación local y permitir el desarrollo de pautas dietoterapéuticas.</i></p>

Tabla n°4. Preferencia por el género discursivo CC en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud

En la Tabla n°4 se observa que las respuestas de los encuestados al preguntarles por qué preferirían el CC para la formación de profesionales de las Ciencias de la Salud por sobre otro género discursivo de su área, permiten formar categorías de análisis similares a las de la Tabla n°3, que hacía referencia a los criterios de selección de CC para el ejercicio docente, tales como las relativas a la aplicabilidad del género, su componente motivacional y la integración de conocimientos que permite el CC.

Una de las categorías que se destaca en la Tabla n°4 es la aproximación a problemas reales que supone el CC, la cual parece ser una característica que hace la diferencia entre este género y otros de su área. Así lo confirman también García et al. (2014) al sostener que los CC son el eje del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), por lo que en los nuevos modelos de enseñanza se propone su empleo desde los primeros años de estudio. Por otra parte, para los encuestados el CC supone un aprendizaje significativo, concepto definido por Rodríguez (2011) como un proceso crítico que es posible si aquello que el individuo incorpora a sus esquemas mentales previos le es relevante. Por último, emerge una categoría propia de la carrera de Enfermería, puesto que parte de los encuestados respondió que preferiría el CC por su aporte en la identificación del rol del profesional de la salud, específicamente, del profesional de la Enfermería.

Un estudio de Orkaizagirre, Amezcua, Huércanos y Arroyo (2014), sostiene que el CC es un método de investigación cualitativa que resulta de especial utilidad para la comunidad enfermera, porque contribuye a visibilizar los cuidados humanizados y holísticos.

#### **4.2. Dificultades y fortalezas en la escritura del CC**

Escribir distintos tipos de géneros especializados no es tarea fácil. Los autores deben conocer la estructura del tipo de texto que desean escribir, manejar información relevante e interesante, saber poner las ideas por escrito, etc. La escritura científica por parte de los académicos que trabajan en la comunidad discursiva abordada en esta investigación es clave para la divulgación de artículos científicos que muchas veces llegan a ser publicados en revistas de especialidad.

#### 4.2.1 Dificultades

El presente gráfico muestra si los académicos consideran o no el CC un género difícil de escribir.

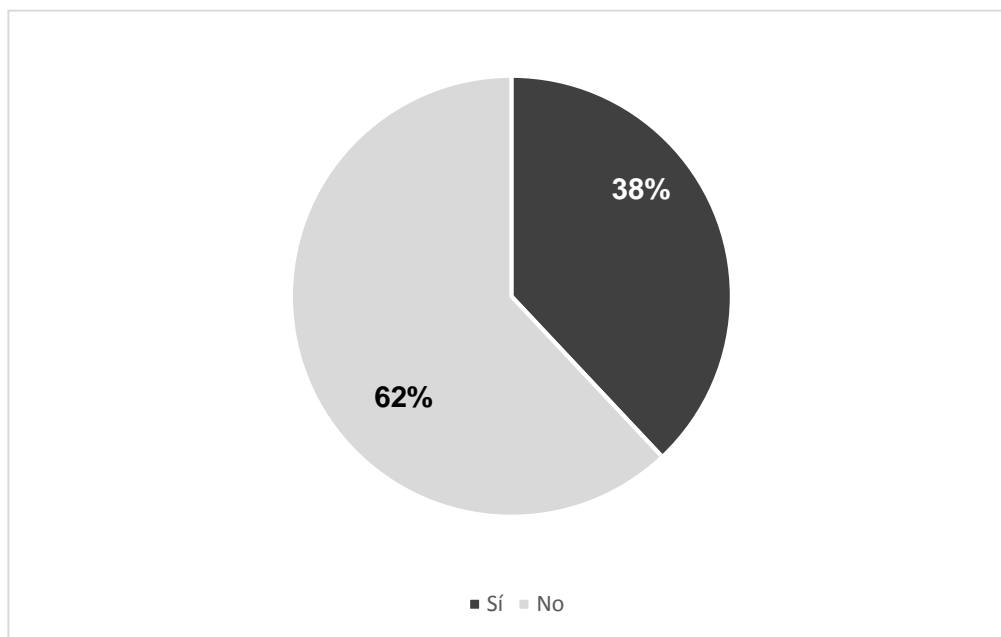


Gráfico n°5. Consideran o no el CC un género difícil de escribir

Uno de los objetivos específicos de esta investigación guarda relación con indagar en las dificultades que tienen los académicos al momento de escribir un CC. Esto último se puede observar en el Gráfico n°5. Este gráfico, permite observar que un alto porcentaje de los encuestados no considera difícil escribir un CC (62%).

La Tabla n° 5 muestra las principales dificultades que presentan los docentes para escribir CC.

Dificultades al escribir CC	% de respuestas
Ninguna dificultad	17,6%

Decidir el título	5,9%
Ajustarme a la estructura que debe tener un CC	11,8%
Ajustarme a los requerimientos de la revista	23,5%
Decidir si un caso es suficientemente interesante como para publicarlo	23,5%
Tener tiempo para escribir	47,1%
Cumplir con los plazos de entrega estipulados por la revista	0%
Coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría	0%
Poner por escrito las ideas (redactar)	14,7%
Buscar y leer literatura sobre el tema	17,6%
Escribir considerando al público objetivo	5,9%
No he escrito CC (Otras)	2,9%
Las herramientas para escribir un CC (Otras)	2,9%
Yo no trabajo en clínica (Otras)	2,9%
No he publicado (Otras)	2,9%
El poner a la hipnosis como un tema emergente en el ámbito de la Enfermería (Otras)	2,9%

Tabla n°5. Dificultades para escribir CC

A pesar de esto, los encuestados pudieron señalar diversas dificultades que presentan al momento de escribir CC, las cuales se pueden identificar en la Tabla n°5 *Dificultades al momento de escribir CC*. Mediante los datos recogidos, el estudio demostró que la dificultad más relevante es carecer de tiempo para escribir (47,1%). Otro de los datos relevantes a partir de la información obtenida es que los académicos declaran dificultades para ajustarse a los requerimientos de la revista (23,5%) y para decidir si un caso es lo suficientemente interesante (23,5%).

A partir de los datos consultados, se observa que a los académicos les falta tiempo para escribir, no obstante, están obligados a hacerlo. Berríos

(2008a) comenta el incentivo que tienen las universidades a través de la investigación científica, mediante la cual pueden optar a la acreditación a un nivel mayor, es decir, tener un mayor estatus. La autora también señala que las universidades tienen requisitos y un modelo ideal de profesionales académicos. A partir de lo anterior, señala que el académico ideal “es aquel que reúne -a juicio de la comunidad universitaria, avalado por el grupo de pares- las mejores cualidades encarnadas en la figura del investigador que produce conocimiento, da a conocer sus resultados y atrae recursos” (p. 45).

#### 4.2.2 Fortalezas

Si bien los docentes presentan ciertas dificultades a la hora de escribir CC, también reconocen habilidades o fortalezas al momento de enfrentarse a la escritura de este género discursivo. Dentro de las que más destacan se encuentran el poner por escrito las ideas (38,2%), buscar y leer literatura sobre el tema (35,3%) y tener criterio para evaluar si un caso es lo suficientemente interesante (29,4%). Cabe mencionar que los encuestados podían elegir más de una alternativa para esta pregunta, con las cuales señalaron todas sus fortalezas al momento de escribir CC. Esto se puede observar en la siguiente tabla.

La tabla N° 6 muestra las principales fortalezas que presentan los docentes al escribir CC.

<b>Fortalezas al escribir CC</b>	<b>% de respuestas</b>
Decidir el título	5,9%
Ajustarme a la estructura que debe tener un Caso Clínico	17,6%
Ajustarme a los requerimientos de la revista	5,9%
Criterio para evaluar si un caso es suficientemente interesante como para publicarlo	29,4%
Organizar mis tiempos para poder escribir	8,8%

Cumplir con los plazos de entrega estipulados por la revista	2,9%
Capacidad para coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría	8,8%
Poner por escrito las ideas (redactar)	38,2%
Buscar y leer literatura sobre el tema	35,3%
Escribir considerando al público objetivo	11,8%
Nunca lo he realizado	2,9%
Tener la vivencia, la experiencia práctica	2,9%
Creatividad	2,9%
No aplica	2,9%
(Otras)	2,9%

Tabla n°6. Fortalezas al escribir CC

#### 4.2.3 Estructura del CC

A partir de los datos entregados por los encuestados, se constató que conocen y, algunos, han escrito CC durante su ejercicio docente. No obstante, el escribir un género discursivo es una tarea compleja que requiere de una serie de herramientas para llevar a cabo la intención comunicativa del autor. Una de las herramientas más importantes es conocer la estructura de dicho género discursivo, es por esto que este estudio pretendió indagar en la información que manejan los docentes referente a la estructura del género discursivo CC.

Cassany y Morales (2008) proponen la siguiente estructura para el CC: *Introducción, Descripción del Caso y Conclusión/Discusión*, lo cual difiere con la mayoría de las respuestas entregadas por los encuestados, en donde se puede observar una gran variedad de posibles estructuras que manejan los docentes. En la siguiente tabla se pueden observar algunas respuestas:

<b>Ejemplos</b>
Ser interesante para compartir.
Descripción del caso, hallazgos clínicos y evolución del paciente, discusión de la literatura.
Título, autores, filiación de autores, resumen, introducción, desarrollo de caso, discusión teórico/práctico, conclusiones y referencias.
Poseer buena información en datos previos y desarrollar bien los análisis.
Contexto, problemática familiar, vivencias y relación de ayuda establecida por la enfermera.
Título, desarrollo, conclusión.
La desconozco.
No tengo información. He creado casos clínicos de forma libre, sin ajustarme a una determinada estructura. Es posible que el material de enseñanza que he creado, y que yo considero "caso clínico", no corresponda formalmente a este tipo de documentos.
Lo desconozco.
Resumen de contexto, anamnesis completa, resultado de evidencias diagnósticas, diagnósticos diferenciales, resultados de anatomía patológica si es el caso.
Breve introducción; caso clínico; discurso, bibliografía.
Anamnesis próxima y antecedentes previos, examen físico, hallazgos de laboratorio, confirmación diagnóstica, tratamiento, evolución y discusión.
Formato de Ficha clínica.
Debe contener la mayor información en forma sintetizada para que no se interprete la situación y sea lo más real al contexto de la temática de estudio.
Tema de interés, objetivo de interés, relevante. Caso representativo de particular atención, por lo representativo, o por lo singular.
Título, resumen, palabras claves, introducción, presentación del caso, discusión, conclusiones, referencias.
En Enfermería, debe estar basado en el uso de las taxonomías NANDA, NOC, NIC. Título, autor, resumen. Luego presentación del caso, Valoración de Enfermería de acuerdo a ello formular un Plan de Cuidados, finalmente el cierre y las referencias bibliográficas.
Título, introducción (marco teórico), presentación del caso, aplicación del proceso enfermero al caso, discusión, conclusión y recomendaciones o sugerencias.
Inicio, desarrollo, fin, resolución o discusión.
Descripción, análisis, y conclusiones.

Un caso clínico es poca evidencia para el área de la salud, no es óptimo para publicar y pocas revistas indexadas actualmente lo aceptan.
Título, resumen, descripción, análisis, conclusiones, bibliografía.
Exposición del caso, hipótesis diagnóstica diagnósticos diferenciales, métodos para llegar al diagnóstico correcto y discusión.
Título introducción, desarrollo, conclusión. Bibliografía.
Nunca he escrito un caso clínico para ser publicado en una revista, sino solo para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.
Descripción de características del paciente (incluye antecedentes patológicos), si enfermedad actual (motivo de la consulta), el diagnóstico, opciones de tratamiento.
Selección de tratamiento para este paciente, posibilidades de inducir efectos adversos por la medicación, duración del tratamiento.
Epicrisis.
Veracidad.
Descripción de historia clínica, examen físico relevante, hallazgos en exámenes de laboratorio e imagenológicos. Discusión teórica sobre el tema.
Como todo en la Medicina, el caso clínico empieza con la anamnesis, luego el examen físico, los exámenes complementarios, y el diagnóstico final con sus diagnósticos diferenciales, idealmente dependiendo del caso adjuntar imágenes.
Que sea lo suficientemente integral e interesante.
Introducción (porque se publica, su justificación clínica y ética, por sus implicaciones para salud pública), caso, discusión, conclusiones, bibliografía. anexis
Que sea lo suficientemente integral e interesante
Introducción (porque se publica, su justificación clínica y ética, por sus implicaciones para la salud pública), caso, discusión, conclusiones, bibliografía. Anexos: fotos o tablas

Tabla n°7. Estructura del CC según los académicos

Como se ha señalado anteriormente, Cassany y Morales (2008) proponen que la estructura del género discursivo CC consta de tres secciones, las cuales a su vez cuentan con movimientos que la componen. Es así como la **Introducción** se compone de: la definición del tema, antecedentes del caso, revisión de la literatura, justificación del caso y objetivos. La **Descripción del Caso** consta de la descripción del paciente, historia clínica, examen físico, descripción de los estudios diagnósticos, identificación del diagnóstico definitivo, descripción de los

procedimientos terapéuticos, pronóstico y seguimiento. Y, por último, la ***Discusión/Conclusión*** está compuesta por la redefinición del tema, revisión de la literatura, confrontación de los resultados con la literatura, confirmación del diagnóstico, justificación y actualización del caso, discusión e interpretación del caso y conclusiones y recomendaciones. A partir de esto se obtiene que algunas de las respuestas de los encuestados concuerdan con lo señalado por Cassany y Morales (2008), esto corresponde a un 20,59% de las respuestas, es decir, solamente este porcentaje conoce la estructura que debe tener el género CC según lo expuesto por los autores.

#### **4.3 Escritura y publicación del género discursivo CC**

A continuación, se informará de los aspectos relacionados con la escritura del género discursivo Caso Clínico y la experiencia de los académicos como autores de este género en publicaciones de revistas de especialidad.

### 4.3.1. Escritura de CC

En el presente gráfico se observan los porcentajes de los académicos que ejercen o no autoría de CC.

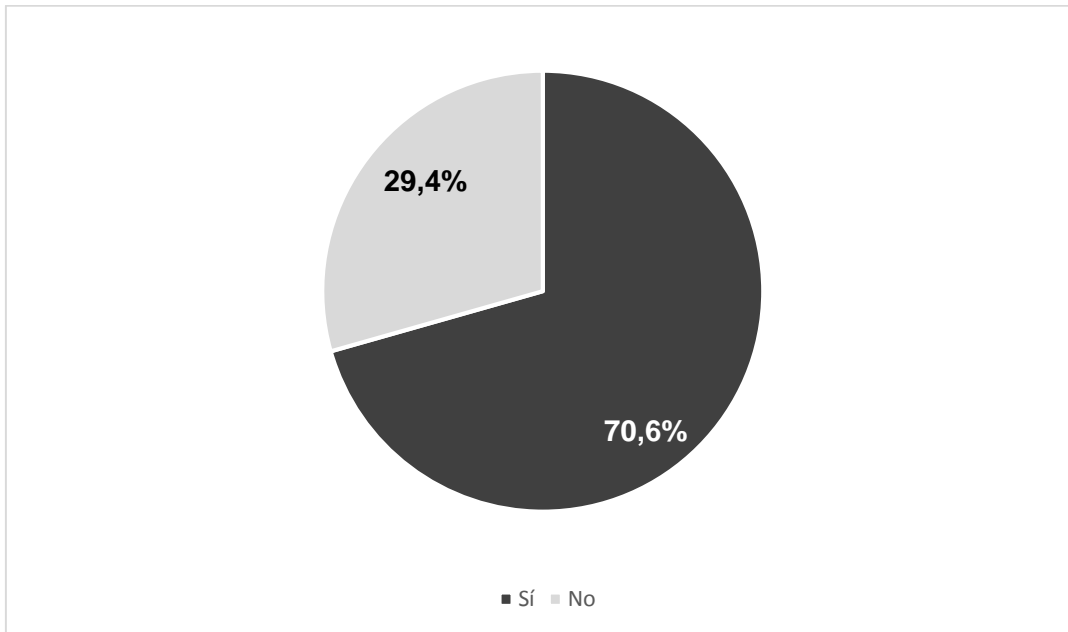


Gráfico n°6. Escritura de CC

Como se puede observar en el Gráfico n°6, un alto porcentaje (70,6%) de los informantes declaró haber escrito casos clínicos. Lo anterior indica que los académicos llevan a cabo la escritura de este género discursivo. Esto confirma que la mayoría de los encuestados son miembros activos de su respectiva comunidad discursiva, ya que, para pertenecer a ella, se debe tener conocimiento y dominio sobre los conceptos generales y específicos de cada disciplina (Castelló, 2014). En este caso, para escribir los géneros discursivos que les son propios.

### 4.3.2.Publicación de CC en revistas de especialidad

El presente gráfico contiene información acerca del quehacer profesional de los académicos, particularmente en la publicación de CC en revistas de especialidad.

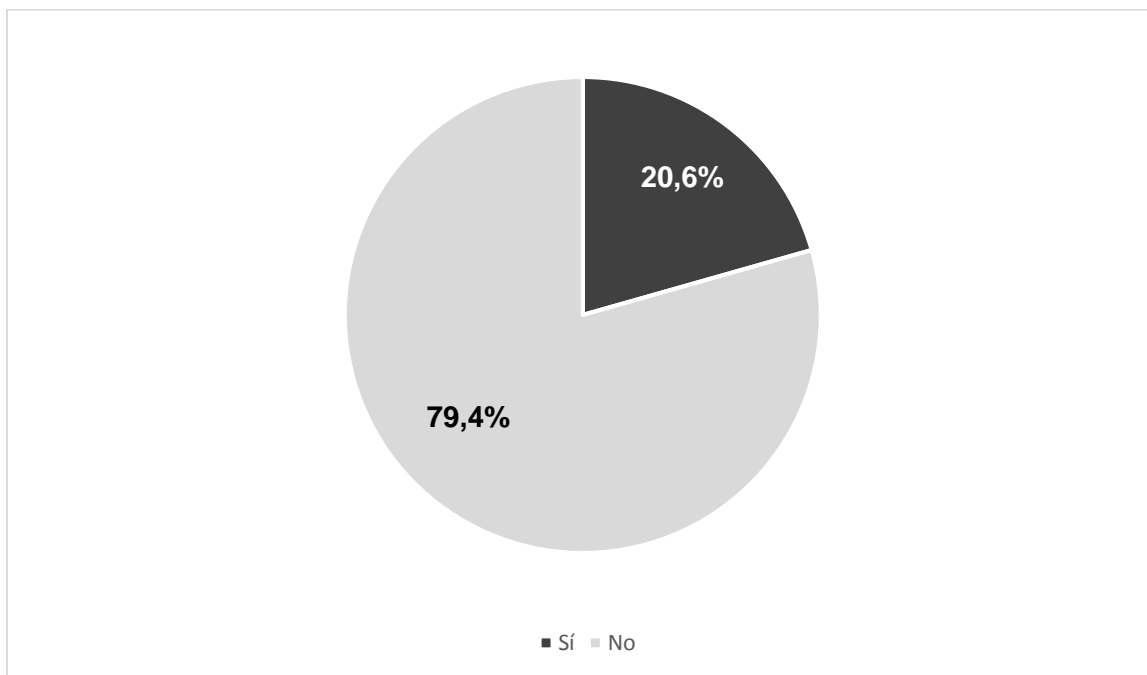


Gráfico n°7. Publicación de CC en revistas de especialidad

Como muestra el Gráfico n°7, un 79,4% de los encuestados señala no haber publicado CC en revistas de especialidad. Lo anterior podría deberse a una disminución de su quehacer profesional, pues la gran mayoría ha escrito Casos Clínicos, sin embargo, solo un bajo porcentaje (20,6%) ha tenido la oportunidad de publicar sus estudios o hallazgos a través de este género discursivo. Ante escenarios como estos, Berríos (2008) señala que las universidades:

“necesitan un cuerpo de profesores con niveles altos de productividad académica, que les permita competir sobre la base de indicadores de evaluación ya establecidos como norma en el sistema global de ES (...), como son la adjudicación de fondos para realizar investigación y la publicación en revistas científicas.” (p.3)

Lo anteriormente mencionado es de suma importancia para las

universidades, pues estas instituciones deberían contar con un equipo docente que no solamente se dedique a entregar conocimientos a sus estudiantes, sino que también escriba y publique artículos científicos para así aportar al estatus de las casas de estudio.

#### 4.3.3. Número de CC publicados en revistas de especialidad

La Tabla nº 8 muestra el número de CC publicados por los docentes en revistas de especialidad.

<b>Nº de CC publicados por la comunidad encuestada</b>	<b>% de encuestados</b>
4	2,9%
3	5,9%
2	5,9%
1	8,8%
0	76,5%

Tabla nº8. Número de CC publicados en revistas de especialidad

En la Tabla nº8 se observa que -en un rango de 0 a 4 CC- un 23,5% de los docentes de esta institución ha publicado este género discursivo, mientras que un gran porcentaje de los encuestados declara no haberlo hecho. Este hallazgo indica que para el 76,5% de la comunidad encuestada, la publicación de CC no formaría parte de su quehacer profesional. Ante esto, Berríos (2008a) afirma que existe un gran porcentaje de instituciones chilenas que están sujetas al predominio de la investigación y publicación como método para medir logros en su cuerpo docente. Esto probablemente, dejaría en evidencia el bajo predominio de la publicación de artículos por parte de los académicos encuestados. Lo anterior, tendría fundamentos en las respuestas de la Tabla nº 5, en la que los

encuestados expresan las principales dificultades para escribir y, probablemente, para publicar este género discursivo.

#### 4.3.4 Revistas de especialidad en que han publicado CC

La Tabla nº 9 muestra las revistas de especialidad en las cuales los docentes han publicado CC.

<b>Nombre de la revista</b>
Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología
Revista Chilena de Cardiología
Revista Española de Cardiología
Revista Horizonte de Enfermería
Revista Enfermería Universitaria
Revista Congreso anual de Traumatología y Ortopedia
Revista Chilena de Anestesia
Revista Española de Avances en Ginecología
Pediatría al día
Revista Médica de Chile
Revista ANACEM

Tabla nº9. Revistas de especialidad en que han publicado CC

Entre las respuestas presentadas en la Tabla nº9, existen publicaciones en revistas indexadas en bases de datos de prestigio a nivel país, es decir, algunos de los encuestados declaran haber realizado publicaciones en revistas de especialidad, tanto nacionales como internacionales.

En relación con lo anterior, Berríos (2018) señala que en Chile las

universidades otorgan mayor valor a las publicaciones en revistas como ISI o Scielo, es decir, que en la universidad, la carrera académica o docente está orientada hacia la producción y divulgación de conocimiento, o sea, a la publicación de resultados en revistas científicas de especialidad.

#### 4.3.5 Rechazo de publicación de CC

La Tabla nº 10 muestra los motivos de rechazo de publicaciones de CC en revistas de especialidad.

Motivos de rechazo	Porcentaje
Nunca he enviado un Caso Clínico a publicación	76,5%
Nunca me han rechazado un Caso Clínico	11,8%
Por no cumplir con los requisitos de extensión	5,9%
Por no ajustarse a los intereses de la revista	2,9%
Por no ajustarse a la estructura requerida	2,9%
Otra(s)	0%

Tabla nº10. Motivos de rechazo de publicación de CC

En la Tabla nº10, se observa que a un 11,8% de los encuestados nunca le han rechazado un CC para ser publicado, sin embargo, es necesario indicar que un alto porcentaje (76,5%) nunca ha enviado un CC para ser publicado. Esto concuerda con los datos entregados en el Gráfico nº6, en el que se pone de manifiesto que los académicos escriben CC, pero aparentemente deciden no publicarlos. Esto podría incidir en un eventual problema de productividad

académica o investigativa, hecho que actualmente se está intentando superar, pidiendo a los académicos tener una alta productividad profesional que se demuestre a través de postulaciones a proyectos y publicaciones en revistas de divulgación científica (Berríos, 2008; 2018). No obstante, en la misma tabla, algunos de los encuestados manifestaron también motivos de rechazo de publicaciones, motivos que corresponden a los postulados por Branch y Villarreal (2008) al señalar que, si una publicación es rechazada, será necesario ajustar el formato a los requisitos de la revista o alterar partes del texto para ajustarse a la nueva audiencia, en este caso, los principales motivos de rechazo expresados por los encuestados se deben al ajuste de los intereses de la revista y su estructura requerida.

## **CAPÍTULO V**

### **Conclusiones**

Las ideas finales a las que se puede llegar, después de realizado este estudio, son las siguientes:

En relación con el primer objetivo específico, referido a la finalidad con que los académicos, como docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud, usan el género discursivo Caso Clínico, se puede concluir que los profesores encuestados no usan frecuentemente el CC en las clases, de manera directa con los estudiantes; sin embargo, es habitual que realicen lecturas de este género para preparar sus actividades docentes de aula. Asimismo, asignan la lectura de CC a los estudiantes como tarea domiciliaria, haciendo uso de las horas no presenciales de trabajo académico, consideradas en todos los programas de asignatura de la universidad.

El CC prevalece entre los géneros científicos del área médica como recurso de enseñanza-aprendizaje debido a que los docentes lo consideran beneficioso en la formación de profesionales de Ciencias de la Salud. Entre sus ventajas, se destaca el componente motivacional, además el hecho de que pone en contexto

los temas relevantes del curso y transforma los aprendizajes en significativos. Otra razón que convierte al CC en un valioso recurso es que aproxima a los estudiantes a los problemas reales y facilita la integración entre la teoría y la aplicación de los aprendizajes adquiridos en las actividades curriculares.

En cuanto al segundo objetivo específico, que guarda relación con las dificultades y fortalezas para escribir el género discursivo CC, se desprende que los docentes de las ciencias de la salud implicados en este estudio no consideran difícil escribir un CC, excepto ajustarse a los requerimientos de una revista en particular. El principal obstáculo para realizar esta tarea, a su juicio, es la carencia de tiempo para escribir.

Por otra parte, sus fortalezas como escritores de este género son la capacidad para poner sus ideas por escrito, para buscar y elegir literatura sobre el tema y determinar la relevancia que un caso pueda tener para los eventuales lectores.

Llama la atención que los encuestados no reconozcan como debilidad el desconocimiento de la estructura del género discursivo CC; sin embargo, este estudio permite concluir que no es una fortaleza el conocimiento de la misma.

En lo relacionado con la experiencia de los académicos que ejercen autoría del género discursivo Caso Clínico, se puede concluir que, aun cuando un alto porcentaje de los miembros de esta comunidad de las Ciencias de la Salud ha escrito CC, la productividad como autores de publicaciones en revistas de especialidad es baja, pues la mayoría no ha enviado sus escritos a publicación. Posiblemente esto guarda relación con la falta de tiempo para escribir, señalada anteriormente, lo que dificulta superar las complejidades del proceso de publicación. Este factor podría afectar la calidad de sus escritos. De hecho, algunos de los encuestados que sí han optado por publicar, señalan que revistas de especialidad han rechazado sus escritos por no ajustarse a la estructura del género discursivo ni a los requerimientos e intereses de dicha revista.

En síntesis, describir la experiencia académica y profesional acerca del género discursivo Caso Clínico en docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena permite afirmar que el Caso Clínico circula al interior de las carreras de Ciencias de la Salud de la institución observada; sin embargo, la experiencia de los académicos con este género discursivo es más evidente en su rol de docentes que como autores. Como docentes, valoran el género por sus aportes al proceso de profesionalización y, como autores, reportan obstáculos externos a su proceso productivo científico.

En otro ámbito, este estudio posee algunas limitaciones que impiden la generalización de las conclusiones. La primera de ellas es la baja cobertura de la encuesta, pues un bajo porcentaje de los académicos a quienes se les solicitó contestarla, lo hizo efectivamente. Esto limita la representatividad de la comunidad discursiva objetivo del estudio.

Un estudio como este abre líneas investigativas, no realizadas en esta investigación, las que podrían enriquecer la mirada acerca del fenómeno observado. En este sentido, resultaría interesante complementar un instrumento como el usado en esta investigación (encuesta en línea) con entrevistas a informantes clave o con información recogida por medio de grupos focales. Por otra parte, sería un desafío ampliar el espectro de géneros discursivos propios de las ciencias de la salud y, además, dirigir la investigación hacia otros miembros de la comunidad discursiva en cuestión, tales como los futuros profesionales de las Ciencias médicas (estudiantes), cuya experiencia con el género CC podría enriquecer la mirada que acá se ha dado a la de académicos y docentes.

Finalmente, debe destacarse que una fortaleza de esta investigación es que confirma y amplía, desde un enfoque etnográfico, esto es, desde lo informado directamente por una parte de la comunidad discursiva, lo que otros estudios han señalado teórica o discursivamente sobre el CC.

## Bibliografía

- Adams-Smith, D. (1984). Medical Discourse: Aspects of Author's Comment. *The ESP Journal*, 3, 25-36.
- Aguilar-Vargas, E., Rodríguez-Castellanos, A., Baeza, L. y Méndez, N. (2016). *La retroalimentación constructiva en el desarrollo de habilidades comunicativas escritas e investigativas en dos generaciones de alumnos de medicina en Yucatán, México*. Universidad de Yucatán.
- Ariza, M. Á. A., & Salager-Meyer, F. (2002). Género y crítica en la prosa médica escrita en español: función comunicativa y relación de poder. *HERMES-Journal of Language and Communication in Business*, (29), 163-186.
- Bajtín, M. (2003). *Estética de la creación*. Cerro del agua, México: Siglo veintiuno ediciones.
- Bazerman, C., & Russell, D. R. (Eds.). (1994). *Landmark essays on writing across the curriculum (Vol. 6)*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette & Garufis, J. (2005). *Reference guide to writing across the curriculum*. Indiana, United Estate, Ed.: Parlor Press LLC.
- Bazerman, C. (2012). *Géneros textuales, Tipificación y Actividad*. (Trans. Kora Basich Peralta, Moises Perales Escudero, Blanca Adriana Téllez

Méndez, & Andrea Vázquez Ahumada). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Belcher, D. (2009) *English for Specific Purposes in Theory and Practice*. Michigan: The Michigan University Press.

Berríos, J. (2008a). La formación integral en la carrera médica. *Revista Peruana de Medicina experimental y Salud Pública*. 25(3), 319-321.

Berríos, P. (2008b). Normas y percepciones sobre carrera académica en Chile. *Calidad en la Educación*, (28), 40-52.

Berríos, P. (2018). Carrera académica: Análisis empírico de su estructura y organización en Chile. *Calidad en la Educación*, (29), 36-62.

Branch, L. & Villarreal, D. (2008). Redacción de trabajos para publicaciones científicas. Asociación Argentina de Ecología. *Ecología Austral* 18:139-150

Burdiles, G. (2012). Descripción de la organización retórica del género Caso Clínico de la Medicina a partir del Corpus CCM-2009. Tesis doctoral, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.

Burdiles Fernández, G. (2016). Género Caso Clínico: Organización retórica de su macromovida Relato del Caso en publicaciones médicas chilenas. *Revista signos*, 49(91), 192-216.

- Cañedo Argüelles Iglesias M., Castrechini Trotta AA., Estrada Bonell F., Gracia Ramos M., Navarro Brión M., Pérez-Moneo M. (2013) Cuadernos de Docencia Universitaria. Barcelona: Universitat de Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació.
- Caldeiro, M.; Feliu, E.; García, D.; Herranz, G.; Lience, E.; Pulido, M.; Ribera, M.; Rey- Joly, C.; Ruiz, F. J.; y Vilarroya, O. (1993). Manual de estilo. Publicaciones biomédicas. Barcelona: Mosby.
- Carey, J. (2006b). A species not extinct: Publication of case reports and scientific knowledge. *American Journal of Medical Genetics*, 140A, 801-803.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Argentina, Ed: Fondo de Cultura Económica.
- Castelló, M. (2009). Escribir trabajos de investigación con alumnos de grado. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 50, 21-29.
- Castelló, M. (2014). *Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones*. *Enunciación*, 19(2), 346-365.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., & Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*, 5(2), 69-82.

- Cassany, D., Morales, O. A., Ilich Marín-Altuve, E., & González-Peña, C. (2008).  
La atenuación en el discurso odontológico: casos clínicos en revistas hispanas.
- Castro, M. (2014). Navarro, Federico (Coord.). Manual de escritura para carreras de humanidades. *Revista ALED*, 15(1), 123-129.
- Cea, M. (1998). Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social. Editorial Síntesis, España.
- Cubo de Severino, L. (2014). Escritura de formación en la universidad. En Navarro, F. (Ed.), *Manual de escritura para carreras de humanidades*. (pp. 17-25). Buenos Aires, Argentina: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Dankhe, G.(1986 [1989]). Investigación y comunicación. En C.Fernández Collado y G. Dankhe (Ed.) *La comunicación humana: ciencia social*. México: McGraw-Hill.
- Ferriols Lisart, R., y Ferriols Lisart, F. E. (2005). Publicar un artículo científico original. *Ediciones Mayo SA, Barcelona, España*.
- Foster, D. & Russell, D. (2002), *Writing and Learning in Cross-National Perspective: Transition from secondary to higher education*, Urbana Illinois, United States, Ed: The National Council of Teachers of English.
- Ferriols Lisart, R., & Ferriols Lisart, F. E. (2005). Publicar un artículo científico original. *Ediciones Mayo SA, Barcelona, España*.

- García, A., Reynaga-Obregón, J., & Márquez-Algara, L. (2014). Satisfacción con la discusión de casos clínicos como herramienta didáctica: informe de dos ciclos escolares. *Investigación en Educación Médica*, 3(9), 3-8.
- Gotti, M. (2003). *Specialized Discourse: Linguistic Features and Changing Conventions*. Berna: Peter Lang.
- Gual, A. (2013). Fundación Educación Médica. *Aprender a ser médico: responsabilidad social compartida*.
- Gutiérrez, R. M. (2008). "El género manual en las disciplinas académicas: Una caracterización desde el sistema de la obligación", en *Revista Signos*, vol.41, n.67, ISSN 0718-0934 pp.177-202. Disponible en [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext & pid=S0718-09342008000200007 & lng=es & nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342008000200007&lng=es&nrm=iso)
- Hall, B., y López, M. (2011). Discurso académico: manuales universitarios y prácticas pedagógicas. *Literatura y lingüística*, (23), 167-192.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación (Vol. 3)*. México: McGraw-Hill.
- Hurtado, J. (Ed. 3). (2000). *Metodología de la investigación holística*. Caracas, Venezuela: Fundación Sypal Servicios y proyecciones para América Latina.

Hyland, K. (2004). *Disciplinary discourses Social interactions in Academic Writing*, Michigan, United State, Michigan, Ed: Social. University of Michigan Press.

Izquierdo, I. (Ed.). (2005). *El género textual y la traducción: Reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*. Peter Lang.

Jenicek, M. (2001). *Clinical Case Reporting in Evidence-Based Medicine* (2da ed.). Londres: Arnold.

Khan, K. y Thompson, P. (2002). A proposal for writing and appraising case reports. *British Journal of Obstetrics and Gynaecology: an International Journal of Obstetrics and Gynaecology*, 109, 849–851.

Laín, P. (1978). *Historia de la medicina*. Barcelona: Salvat.

Llanos, G., & Reyes, C. A. (2002). La alegría de publicar 4. Los cien pecados de la presentación de artículos científicos. *Colombia Médica*, 33(3), 138-140.

Mamede, S., y Schmidt, K. (2005). Estructura de la práctica reflexiva en medicina. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 2(2), 121-122.

Morales, O. A., Cassany, D., Ilich Marín-Altuve, E., & González-Peña, C. (2007). El discurso escrito de la Odontología: análisis retórico discursivo de casos clínicos hispanos (1999-2005). *MedULA: revista de la Facultad de Medicina*. 2007; 16 (2): 75–82.

Llanos, G., & Reyes, C. A. (2002). La alegría de publicar 4. Los cien pecados de la presentación de artículos científicos. *Colombia Médica*, 33(3), 138-140.

Morales, O. A. (2008). Aproximación discursiva a la escritura académica de Odontología: estructura retórica y estrategias de atenuación en casos clínicos publicados en revistas hispanoamericanas (1999-2005). Barcelona, España: Universitat Pompeu Fabra.

Morales, O. A. (2010). *Los géneros escritos de la Odontología hispanoamericana*. Universitat Pompeu Fabra.

Muñoz, C. (2011). *Análisis contrastivo y traductológico de textos médicos (inglés-español). El género caso clínico*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Navarro, Federico (Coord.) (2014). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. 354 pp. ISBN 978-987-3617-25-6

Orkaizagirre, Amezcua, Huércanos y Arroyo (2014). El Estudio de casos, un instrumento de aprendizaje en la Relación de Cuidado. *Index de Enfermería*, 23(4), 244-249.

Parodi, G. (2008). *Géneros Académicos y Géneros Profesionales: Accesos Discursivos para Saber y Hacer*. Valparaíso, Chile. Ediciones universitarias de Valparaíso.

- Parodi, G. (2010), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*, Santiago, Chile, Editorial Planeta.
- Pérez, M. & Rodríguez, A. (2013) ¿Para qué se lee y escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *Revista de Docencia Universitaria*. 11(1), 137-160.
- Pérez de Valdivia, L., Martín, R., Raúl, E., & Guevara G. (2016). La redacción científica: una necesidad de superación profesional para los docentes de la salud. *Humanidades Médicas*, 16(3), 504-518.
- Pertuzé, J. (2006). Criterios para publicar casos clínicos. *Revista chilena de enfermedades respiratorias*, 22(2), 105-107.
- Rodríguez, C. (2000). Tipologías textuales y géneros en la normalización terminológica y ortotipográfica de la traducción médica. *Terminologie et traduction*, (3), 78-97.
- Rodríguez-Molina, M. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educ.Educ.* Vol. 14, No. 2 pp. 253-267
- Salager-Meyer, F. (1994). Hedges and textual communicative function in medical English written discourse. *English for Specific Purposes*, 13(2), 149-170.
- Sanz, I. (2007), *El español profesional y académico en el aula universitaria*, Valencia, España, Ed: Tirant lo Blanch.

Skelton, J. (1997). The representation of truth in academic medical writing. *Applied Linguistics*, 18(2), 121–40.

Sorinola, O.; Olufowobi, O.; Coomarasam, A. y. Khan, K. S. (2004). Instructions to authors for case reporting are limited: A review of a core journal list. *BMC Medical Education*, 4, 4.

Savio, K. (2016). Sobre la conformación de una comunidad discursiva: el psicoanálisis de niños en la Argentina. *Entramado*, 12(2), 126-139.

Swales, J.M. (1990). *Genre Analysis*. English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press.

Swales, J. & Feak. Ch. (2004), *Academic Writing for Graduate Students*, Michigan, United States, Ed: The University of Michigan Press.

Taavitsainen, I. y P. Pahta (2000). Conventions of professional writing: The medical case report in a historical perspective. *Journal of English Linguistics*, 28, 60-76.

Torres, Fernández, López y Liza (2017). Pertinencia de la utilización del caso clínico como herramienta didáctica en las ciencias básicas biomédicas. *Humanidades Médicas*, 17(2), 354-368.

Troncoso, Burdiles y Sotomayor (2018a). El Caso Clínico como estrategia de aprendizaje en estudiantes de Nutrición y Dietética. Ponencia

presentada en Jornada de Educación Médica 2018, Universidad de Concepción, Chile.

Troncoso, Burdiles y Sotomayor (2018b) El caso clínico como estrategia de formación académica y profesional en el área de salud. *Educación Médica*, 19, 221-222.

Troncoso, Burdiles, Sotomayor y Echeverría (2019). El estudio de caso como estrategia de aprendizaje en estudiantes de nutrición y dietética. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 22(1), 19-25.

Uribarri, I. (2007). La descripción científica y el caso clínico. *Revista de Neurocirugía*, 9(2), 56-63.

Velasco, N. (2013). La educación médica continúa como herramienta constante de aprendizaje. *Revista Chilena de Cirugía*, 65(2), 187-191.

Velásquez J., L. (1986). Redacción del escrito médico. Mérida, Venezuela: Ediciones médicas. Postgrado de Pediatría de la Universidad de Los Andes.

Vera, O. (2016). El aprendizaje basado en problemas y la medicina basada en evidencias en la formación médica. *Revista médica la paz*, 22(2), 78-86.

Xunta de Galicia (2013). *Guía de Recomendaciones para la Gestión de Eventos Centinela y Evento Adversos Graves*. Santiago de Compostela: Servicio Galego de Saúde.

## Anexos

### Anexo 1: Juicio de expertos

# CUESTIONARIO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

#### ESTIMADO EXPERTO/A:

A continuación, encontrará un instrumento (encuesta) diseñado para recoger información sobre las experiencias de académicos de la Facultad de Medicina de una universidad chilena relacionadas con el género discursivo Caso Clínico (CC).

Para llevar a cabo esta investigación, se diseñaron los siguientes objetivos:

1. Objetivo General:

Describir la experiencia académica y profesional acerca del género discursivo Caso Clínico en docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena.

2. Objetivos específicos:

2.1. Describir la experiencia de los académicos como autores del género discursivo Caso Clínico en publicaciones de revistas de divulgación científica.

2.2. Identificar las dificultades que enfrentan y las fortalezas que presentan los académicos de cinco carreras de las Ciencias de la Salud al escribir el género discursivo Caso Clínico.

2.3. Identificar la finalidad con que los académicos, como docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud, usan el género discursivo Caso Clínico.

Para velar por la validez del instrumento, le solicitamos a usted que evalúe la calidad de cada ítem utilizando los siguientes criterios:

Criterio	Definición
<b>Ajuste Ítem /Dimensión-indicador</b>	Grado de relación entre cada ítem y las dimensiones que están a la base de la operacionalización de la variable en estudio. Se determinará, clasificando el ítem según dimensión e indicador.
<b>Pertinencia</b>	Grado de coherencia entre el ítem y el objetivo de la recogida de datos. Se determinará, clasificándolo en alta o baja pertinencia.
<b>Univocidad</b>	Interpretación única del ítem, evitando dobles lecturas. Se determinará, clasificándolo en alta o baja univocidad.
<b>Importancia</b>	Grado de relevancia de la información contenida en el ítem respecto del objetivo del instrumento. Se determinará, clasificándolo en alta o baja importancia.

### Definición de la Variable

La experiencia es definida por la RAE XXIII Edición (2018) como una vivencia o práctica prolongada que proporciona conocimiento o habilidad para realizar algo. Para llevar a cabo esta investigación, fue necesario considerar tres tipos de experiencias:

Experiencia como autor, enfocada en la persona que tiene conocimiento sobre el proceso de crear una obra determinada que queda sujeta a derechos protegidos por la ley.

Experiencia como docente, la cual se centra en la persona que tiene conocimiento profesional sobre la enseñanza educativa o profesional.

Experiencia como investigador, está orientada en la persona que conoce los métodos investigativos y además busca, averigua, examina, explora nueva información sobre alguna materia.

A continuación, se presentan las dimensiones e indicadores de la variable:

	Dimensión	Indicadores
Caso Clínico	1) Experiencia como autor y coautor	1.1 Ha escrito CC.
		1.2 Conoce la estructura propia del CC.
		1.3 Presenta dificultades y/o fortaleza para escribir CC.
		1.4 Ha publicado CC.
	2) Experiencia como docente	2.1 Ha leído CC para preparar clases
		2.2 Ha utilización el CC con la finalidad de generar aprendizaje en el estudiante.
	3) Rol del CC en la formación profesional propia	3.1 El CC está presente en su área disciplinar.
		3.2 Importancia atribuida al CC en la formación propia.

### INSTRUCCIONES:

1. Clasifique el ítem dado en la columna 1. Escriba en la columna 2 la dimensión que le corresponde al ítem y en la columna 3, el indicador para el cual trabaja el mismo. Ver ejemplo más abajo.
2. Valore los criterios de Pertinencia, Univocidad e Importancia y clasifíquelos en alto o bajo nivel, de acuerdo a su juicio como experto/a, marcando con una equis (X) su respuesta en la casilla correspondiente. Ver ejemplo.
3. Si usted considera necesario agregar observaciones/sugerencias al ítem, por favor regístrelo en el espacio delimitado para Comentarios. Ver ejemplo.

**EJEMPLO:**

Ítems	Ajuste Ítem /Dimensión- Indicador		Criterio Pertinencia		Criterio Univocidad		Criterio Importancia		Comentarios
	Dimensión	Indicador	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo	
	N°	N°							
¿Cree Ud. que el Caso Clínico es útil para lograr aprendizaje en un estudiante de medicina?	2	2.2		X		X		X	

ÍTEMS	D I M E N S I Ó N	I N D I C A D O R	Pertinencia		Univocidad		Importancia		Observaciones del ítem
			Alto	bajo	Alto	bajo	Alto	bajo	
1. ¿Ha escrito Casos Clínicos como autor principal? Sí _____ No _____									
2. ¿ha escrito Casos Clínicos en coautoría? Sí _____ No _____									
3. ¿Considera difícil escribir Caso Clínico? Sí _____ No _____									
4. ¿Qué rol cumple el Caso Clínico en su desarrollo académico? _____									
5. ¿A qué carrera(s) de la Facultad de Medicina está adscrito(a)? (Puede mencionar más de una) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medicina</li> <li>▪ Enfermería</li> <li>▪ Kinesiología</li> <li>▪ Nutrición y Dietética</li> <li>▪ Tecnología Médica</li> </ul>									
6. ¿En cuáles revistas ha publicado Casos Clínicos? _____									
7. ¿Qué rol cumple el Caso Clínico en su quehacer pedagógico? _____									
8. ¿Qué importancia tiene para usted el Caso Clínico como género discursivo propio de la Ciencias Médicas? _____									
9. ¿Circula el Caso Clínico en su campo de actualización o perfeccionamiento disciplinar? Sí _____ No _____									
10. ¿Cuál es la estructura que, según usted, debe tener un Caso Clínico para ser publicado? _____									
11. ¿Cuántos Casos Clínicos ha publicado en revistas? _____									

ÍTEMS	D I M E N S I Ó N	I N D I C A D O R	Pertinencia		Univocidad		Importancia		Observaciones del ítem
			Alto	bajo	Alto	bajo	Alto	bajo	
12. ¿Ha escrito Casos Clínicos como autor principal? Sí _____ No _____									
13. ¿Qué tipos de textos del área de la salud acostumbra a leer para la preparación de su ejercicio docente? (Puede marcar más de una opción). <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Resumen (Abstract)</li> <li>▪ Artículo de investigación</li> <li>▪ Caso Clínico</li> <li>▪ Artículo de revisión</li> <li>▪ Otro(s): _____</li> </ul>									
14. ¿Ha utilizado Casos Clínicos para enseñar en la Universidad? <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Muchas veces</li> <li>▪ Pocas veces</li> <li>▪ Nunca</li> </ul>									
15. En caso de que haya escrito Casos Clínicos, ¿qué dificultades ha tenido? (en caso de que no haya escrito señálelo en la respuesta) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ninguna dificultad</li> <li>▪ Decidir el título.</li> <li>▪ Ajustarme a la estructura que debe tener un Caso Clínico</li> <li>▪ Ajustarme a los requerimientos de la revista</li> <li>▪ Decidir si un caso es lo suficientemente interesante como para escribir un Caso Clínico</li> <li>▪ Tener tiempo para escribir</li> <li>▪ Cumplir con los plazos de entrega de la revista</li> <li>▪ Coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría</li> <li>▪ Otra(s): _____</li> </ul>									
16.Cuál de las siguientes alternativas no le genera mayor inconveniente a la hora de escribir Casos Clínicos (en caso de que no haya escrito señálelo en la respuesta) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Decidir el título.</li> <li>▪ Ajustarme a la estructura que debe tener un Caso Clínico</li> <li>▪ Ajustarme a los requerimientos de la revista</li> <li>▪ Decidir si un caso es lo suficientemente interesante como para escribir un Caso Clínico</li> <li>▪ Tener tiempo para escribir</li> <li>▪ Cumplir con los plazos de entrega de la revista</li> <li>▪ Coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría</li> <li>▪ Otra(s): _____</li> </ul>									

ÍTEMS	D I M E N S I Ó N	I N D I C A D O R	Pertinencia		Univocidad		Importancia		Observaciones del ítem
			Alto	bajo	Alto	bajo	Alto	bajo	
17. ¿Ha publicado Casos Clínicos en revistas de especialidad? Sí _____ No _____									
18. En caso de tener publicaciones en las que Ud. fue autor principal, ¿qué tipos de textos ha publicado? <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Resumen (Abstract)</li> <li>▪ Artículo de investigación</li> <li>▪ Caso Clínico</li> <li>▪ Artículo de revisión</li> <li>▪ Otro(s): _____</li> </ul>									
19. ¿Con qué criterios usted selecciona Casos Clínicos para utilizarlo como herramienta en sus clases? _____									
20. ¿En qué asignaturas ha utilizado Casos Clínicos como herramienta para enseñar? _____									
21. En caso de haber realizado coautoría, no como autor principal, ¿qué tipo de textos publicó? <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No he sido coautor</li> <li>▪ Resumen (Abstract)</li> <li>▪ Artículo de investigación</li> <li>▪ Caso Clínico</li> <li>▪ Artículo de revisión</li> <li>▪ Otros: _____</li> </ul>									
22. En caso de que usted use el Caso Clínico, ¿qué finalidad cumple en el proceso de formación de profesionales del área de la salud? (En caso de no utilizar este texto, favor escriba "no utilizo este texto") _____									
23. Según su opinión ¿cuáles son los tipos de textos que más frecuentemente necesita utilizar durante el proceso de formación de profesionales del área de la salud? <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Resumen (Abstract)</li> <li>▪ Artículo de investigación</li> <li>▪ Caso Clínico</li> <li>▪ Artículo de revisión</li> <li>▪ Otro(s): _____</li> </ul>									

ÍTEMS	D I M E N S I Ó N	I N D I C A D O R	Pertinencia		Univocidad		Importancia		Observaciones del ítem
			Alto	bajo	Alto	bajo	Alto	bajo	
24. En caso de que haya escrito Casos Clínicos, ¿qué dificultades ha tenido? (puede seleccionar más de una) - Ninguna dificultad - Decidir el título - Ajustarme a la estructura que debe tener un Caso Clínico - Ajustarme a los requerimientos de la revista - Decidir si un caso es suficientemente interesante como para publicarlo - Tener tiempo para escribir - Cumplir con los plazos de entrega estipulados por la revista - Coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría - Poner por escrito las ideas (redactar) - Buscar y leer literatura sobre el tema - Escribir considerando al público objetivo - otra...									
25. ¿Cuáles son sus fortalezas al momento de escribir Casos Clínicos? - Decidir el título - Ajustarme a la estructura que debe tener un Caso Clínico - Ajustarme a los requerimientos de la revista - Criterio para evaluar si un caso es suficientemente interesante como para publicarlo - Organizar mis tiempos para poder escribir - Cumplir con los plazos de entrega estipulados por la revista - Capacidad para coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría - Poner por escrito las ideas (redactar) - Buscar y leer literatura sobre el tema - Escribir considerando al público objetivo - otra...									
26. ¿Cuál es la estructura que, según usted, debe tener un Caso Clínico para ser publicado? - (Texto de respuesta larga)									

## Anexo 2: Encuesta para profesores

# EXPERIENCIAS DE ACADÉMICOS CON EL GÉNERO DISCURSIVO CASO CLÍNICO

---

Estimada/o académica/o:

Esta encuesta fue realizada por un grupo de estudiantes de Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, en el marco del seminario para optar al grado de Licenciado en Educación. Mediante esta encuesta será posible describir las experiencias que poseen académicos, de cuatro carreras de la Facultad de Medicina de la UCSC, como docentes y eventuales escritores del género discursivo Caso Clínico.

De antemano, manifestamos nuestro agradecimiento por su buena disposición y colaboración al responder estas preguntas referidas al artículo científico conocido con el nombre de Caso Clínico.

Esta encuesta es de carácter anónimo y confidencial. Su correo electrónico es solicitado únicamente para generar una lista de aquellos docentes que han respondido.

El tiempo estimado para responder esta encuesta es de aproximadamente 5-10 minutos.

---

- Dirección de correo electrónico:

- Consentimiento informado (link directo para aceptar o rechazar el consentimiento informado)

### Sección 1: Datos generales

1. Edad
2. Título universitario (en caso de tener especialidad, indicarla también)
3. Universidad de egreso (favor no usar sigla)
4. Año de egreso
5. En caso de que haya realizado un postítulo, mencione cuál o cuáles. (Si no posee postítulo, escriba "no")
6. En caso de que haya realizado un postgrado, mencione cuál o cuáles. (Si no posee postgrado, escriba "no")
7. Años de docencia desde que ejerce
8. Años de docencia en la UCSC

**9. ¿A qué carrera(s) de la Facultad de Medicina le(s) hace clases ? (Puede mencionar más de una)**

- Medicina
- Enfermería
- Kinesiología
- Nutrición y dietética
- Tecnología médica

**10. ¿A qué carrera está adscrito?**

- Medicina
- Enfermería
- Kinesiología
- Nutrición y dietética
- Tecnología médica

## **Sección 2: Experiencia con el género discursivo Caso Clínico**

**11. ¿Acostumbra a leer Casos Clínicos para la preparación de sus clases?**

- Sí
- No

**12. ¿Ha utilizado el artículo llamado Caso Clínico para enseñar en la Universidad?**

- Muchas veces.
- Pocas veces.
- Nunca.

**13. Desde su experiencia ¿qué beneficios tiene el uso del artículo Caso Clínico en sus clases? (En caso de no considerarlo beneficioso, escriba "no")**

- (Texto de respuesta larga)

**14. ¿Asigna a sus estudiantes la lectura de Casos Clínicos?**

- Sí
- No

**15. ¿Con qué finalidad ocupa el artículo Caso Clínico en su quehacer pedagógico? (En caso de no utilizarlo, escriba "no")**

- (Texto de respuesta larga)

**16. ¿Con qué criterios usted selecciona Casos Clínicos para utilizarlos como herramienta en sus clases? (En caso de no utilizarlo, escriba "no")**

- (Texto de respuesta larga)

**17. ¿Por qué razón podría elegir el Caso Clínico (por sobre otros tipos de textos de su área) para enseñar en sus clases?**

- (Texto de respuesta larga)

**18. ¿Ha escrito Casos Clínicos?**

- Sí.

- No

**19. ¿Ha publicado Casos Clínicos en revistas de especialidad?**

- Sí

- No

**20. Si su respuesta anterior fue “sí”, mencione cuántos Casos Clínicos ha publicado en revistas de especialidad. (En caso de no haber publicado, escriba "0")**

- (Texto de respuesta corta)

**21. ¿En cuáles revistas ha publicado Casos Clínicos? (En caso de no haber publicado, escriba "no")**

- (Texto de respuesta larga)

**22. Si le han rechazado la publicación de un Caso Clínico en alguna revista, ¿cuál o cuáles han sido las causas?**

- Nunca he enviado un Caso Clínico a publicación

- Nunca me han rechazado un Caso Clínico

- Por no cumplir con los requisitos de extensión

- Por no ajustarse a los intereses de la revista

- Por no ajustarse a la estructura requerida

- otra...

**23. ¿Considera difícil escribir Casos Clínicos?**

- Sí

- No

**24. En caso de que haya escrito Casos Clínicos, ¿qué dificultades ha tenido? (puede seleccionar más de una)**

- Ninguna dificultad

- Decidir el título

- Ajustarme a la estructura que debe tener un Caso Clínico

- Ajustarme a los requerimientos de la revista
- Decidir si un caso es suficientemente interesante como para publicarlo
- Tener tiempo para escribir
- Cumplir con los plazos de entrega estipulados por la revista
- Coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría
- Poner por escrito las ideas (redactar)
- Buscar y leer literatura sobre el tema
- Escribir considerando al público objetivo
- otra...

**25. ¿Cuáles son sus fortalezas al momento de escribir Casos Clínicos?**

- Decidir el título
- Ajustarme a la estructura que debe tener un Caso Clínico
- Ajustarme a los requerimientos de la revista
- Criterio para evaluar si un caso es suficientemente interesante como para publicarlo
- Organizar mis tiempos para poder escribir
- Cumplir con los plazos de entrega estipulados por la revista
- Capacidad para coordinar reuniones cuando se trata de escribir en coautoría
- Poner por escrito las ideas (redactar)
- Buscar y leer literatura sobre el tema
- Escribir considerando al público objetivo
- otra...

**26. ¿Cuál es la estructura que, según usted, debe tener un Caso Clínico para ser publicado?**

- (Texto de respuesta larga)

### **Anexo 3: Consentimiento informado**

## **Consentimiento Informado**

Estimada/o académica/o:

Mediante este consentimiento, le invitamos a participar del estudio “Experiencias que poseen académicos, de cinco carreras de la Facultad de Medicina de la UCSC, como docentes y eventuales escritores del género discursivo Caso Clínico”, cuya investigadora responsable es la Dra. Gina Burdiles Fernández, docente del Departamento de Ciencias del Lenguaje y Literatura de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Este estudio tiene por objetivo describir las experiencias que poseen académicos como docentes y eventuales escritores del género discursivo Caso Clínico. Su participación consiste en contestar una encuesta organizada en tres secciones, la cual permitirá obtener información acerca de la presencia del artículo llamado Caso Clínico en la comunidad discursiva de la Facultad de Medicina de la UCSC.

Su participación en este estudio no implica riesgos, dado que la encuesta aplicada es personal y confidencial. Además, le informamos que el instrumento ha sido validado por expertos en Evaluación, Metodología de la Investigación y en Alfabetización Académica.

Esta encuesta es de carácter anónimo y confidencial, su correo electrónico institucional es solicitado únicamente para generar una lista de aquellos docentes que han respondido. Toda la información que se obtenga del estudio será tratada por la Dra. Gina Burdiles Fernández, investigadora responsable, quien actuará de custodio de los datos de esta investigación. Al respecto, el nombre de los encuestados no aparecerá en el trabajo final, ni en los informes parciales.

Si ha leído este documento y seleccionado "He sido informada/o de las características del estudio y acepto participar contestando la encuesta" en la encuesta principal, está señalando su voluntad de participar de este estudio.

Agradecemos de antemano su colaboración.

Equipo Fondecyt 11160863  
Docente guía: Gina Burdiles Fernández  
E-mail: [gburdiles@ucsc.cl](mailto:gburdiles@ucsc.cl)  
Departamento de Ciencias del Lenguaje y Literatura  
Facultad de Educación  
Universidad Católica de la Santísima Concepción



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Claudine Glenda Benoit Ríos
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Experiencia académica y profesional acerca del género discursivo caso clínico en docentes de cinco carreras de ciencias de la salud de una universidad chilena.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Yanitza Aguayo Yáñez Manuel González Irrarázabal Mirko Martínez Navarrete María José Puentes González
CARRERA	Pedagogía Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dra. Gina Burdiles Fernández

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.5
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7.0
<b>Promedio</b>	<b>6.91</b>

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
<b>Promedio</b>	<b>6.83</b>

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.5
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.5
<b>Promedio</b>	<b>6.68</b>



#### D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
<b>Promedio</b>	<b>6.66</b>

#### E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	6.5
4. Coherencia en la redacción.	6.5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.5
<b>Promedio</b>	<b>6.58</b>

#### 2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.91	1.72
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.83	1.36
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.68	1.33
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.66	1.65
E. De los aspectos formales	10%	6.58	0.65
<b>Nota promedio final</b>			<b>6.71</b>

#### 3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El Seminario de Investigación "Experiencia académica y profesional acerca del género discursivo caso clínico en docentes de cinco carreras de ciencias de la salud de una universidad chilena" se plantea como objetivo general describir las experiencias de académicos, en tanto docentes y autores del género discursivo caso clínico, de carreras pertenecientes al área de la salud. En relación con este contexto, surge como primera y gran fortaleza el cumplimiento del objetivo general en todas las fases de aplicación de la investigación. El trabajo se encuentra muy bien desarrollado, tanto en el planteamiento del problema como en el diseño de investigación adoptado. Como otra fortaleza destaca la presentación del marco teórico, en el que se visualiza la pertinencia, relevancia y actualización de la bibliografía para la disciplina de estudio. En este punto, se consideran relevantes las nociones teóricas fundamentales para comprender el fenómeno estudiado, entre ellas los conceptos de género discursivo, alfabetización académica y género caso clínico. En



lo concerniente al marco metodológico, se pueden encontrar otras fortalezas importantes de mencionar: la precisión del método de investigación, su diseño y enfoque adoptado; la consistencia entre el enfoque, las fuentes de recogida de datos y el problema de investigación, y el control de validez y confiabilidad de la información.

Si bien, en términos generales, no se observan debilidades y ello se puede constatar en la calificación obtenida, sí es importante tener en consideración las notas realizadas en el seminario escrito y algunos aspectos formales susceptibles de mejorar, como por ejemplo, el correcto uso de la ortografía puntual, los apoyos para la entrega de información (tablas y gráficos), la utilización de referencias bibliográficas según normas APA y algunos detalles de redacción.

Revisado el Seminario, en su versión escrita, y aplicada la pauta cuantitativa, los (las) estudiantes aprueban con nota 6.71.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 15/11/2019



**PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN**

NOMBRE DEL EVALUADOR	Steffanie Francisca Kloss Medina
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Experiencia académica y profesional acerca del género discursivo Caso Clínico en docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Yanitza Aguayo Yáñez, Manuel González Irrázabal, Mirko Martínez Navarrete y María José Puentes González.
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación.
PROFESOR GUÍA	Gina Burdiles Fernández

**Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.**

**A. De La Formulación del Problema (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,8
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>6,96</b>

**B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>7,0</b>

**C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)**

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6,8
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7,0
6 Descripción del procedimiento Investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,8
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7,0
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>6,95</b>

**D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)**

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e Interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	7,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7,0
3. Discusión de los resultados de la Investigación.	7,0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7,0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7,0



6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>7,0</b>

**E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)**

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método Investigativo.	7,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	7,0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7,0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
<b>Promedio</b>	<b>7,0</b>

**2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN**

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,96	1,74
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7,0	1,4
C. Del Diseño Metodológico de la Investigación	20%	6,95	1,39
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	7,0	1,75
E. De los aspectos formales	10%	7,0	0,7
<b>Nota promedio final</b>			<b>6,98/ 7,0</b>

**3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.**

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

**CONCLUSIONES**

El seminario de investigación realizado por este grupo de estudiantes cumple de manera satisfactoria con la construcción de género académico. En ese sentido, destaco el manejo disciplinar y la bibliografía consultada, ya que esta corresponde a una revisión acuciosa y pertinente del fenómeno de estudio.

A continuación acotaré por eje los comentarios, con relación a:

a. Formulación del problema: El problema se aborda de manera precisa y con las referencia teóricas y empíricas correspondientes. Solo podría acotar en este ámbito, precisar la redacción de la pregunta número uno, que señala "¿Cuáles son las experiencias, como académicos y profesionales, acerca del género discursivo Caso Clínico en docentes de cinco carreras de Ciencias de la Salud de una universidad chilena?", lo que también se observa en el objetivo específico número 1 "Identificar la finalidad con la que los académicos, como docentes de cinco carreras de Ciencias de la salud, usan al género discursivo Caso clínico". En ese contexto, sugiero reemplazar la expresión intercalada por "que ejercen (realizan) docencia en cinco carreras de Ciencias de la Salud, usan el género Caso Clínico".

b. Marco Teórico referencial: El marco de referencia es adecuado a la teoría de los géneros discursivos en el ámbito de Ciencias de la Salud y releva a los principales exponentes. Además se realiza un buen trabajo de citas anidadas en la que se distingue las voz de los autores y los especialistas.

c. Diseño metodológico de la investigación: El marco metodológico se presenta de manera clara y ordenada. Además se detalla el instrumento, la población y el análisis de datos.

En este apartado, sugiero explicar y profundizar el punto 3.2 que define el instrumento, pues remiten al diseño de una encuesta que fue validada y piloteada, pero no entregan mayores antecedentes, solo como anexo al final. En ese sentido, sería interesante saber qué directrices otorgadas por Cea tomaron y si establecieron algunos cambios, detallarlos. También sería pertinente dar cuenta de cómo pilotearon el instrumento y si fue validado por expertos, señalar el área y nivel de educación o especialidad de cada uno.



d. Contenido temático y resultados: Los resultados se presentaron de manera ordenada y legible para los potenciales lectores. Además explicaron de muy buen modo los datos a la luz de la teoría. En ese sentido, sería interesante profundizar en referentes teóricos que han encontrado hallazgos similares a los suyos.

En este apartado sugiero, para favorecer la comprensión de las tablas y gráficos, presentarlos antes y no solo explicarlos una vez copiados éstos. Por ejemplo, en la página 41 se observa el gráfico 5 pegado a la tabla 5, por lo que sería oportuno preparar discursivamente el tránsito del gráfico y explicarlo antes de copiar la tabla. Otro aspecto a considerar es el enfoque etnográfico, pues no lo describen en la metodología ni en los resultados, pero sí lo explicitan en las conclusiones. Es relevante verificar y explicar este punto para no restarle coherencia a su investigación.

e. Aspectos formales: El seminario presenta un lenguaje adecuado y técnico para desarrollar la disciplina. Solo hay algunos detalles para revisar que anoto a continuación.

- Introducción. Párrafo 2. Cambiar el término "diversos", pues la palabra siguiente es diversas disciplinas (pág. 6). ✓
- Introducción. Párrafo 2. Ordenar bibliografía por año de aparición (pág.6). ✓
- Introducción. Revisar redacción del objetivo específico número 1, específicamente en la frase intercalada (pág.7). (2) ✓
- Planteamiento del problema. Párrafo 2. Cambiar señalan por plantean, debido a que habían usado esa expresión 4 líneas más arriba (pág.8). ✓
- Planteamiento del problema. Párrafo 5. Cambiar la preposición "de" por "para" aproximarse al discurso (pág.9). ✓
- Planteamiento del problema. Párrafo 1. Reemplazar "señala" por "explica" (pág.10). ✓
- Marco teórico. 2.6 Caso Clínico. Párrafo 2. Omitir comas entre "este género discursivo" (pág.23). ~~NO ENCONTRADO~~ ✓
- Marco metodológico. 3.2 Instrumento. Párrafo 1. Sugiero cambiar coma por punto y seguido en "Además", se recogió (pág. 25). ✓
- Resultados. 4.1.5 Finalidad del uso del artículo CC. Tabla. Error de tipeo, revisar el uso de comillas en el punto 3 y 8 están al revés (pág. 33). ✓
- Resultados. Párrafo 1, revisar puntuación, pues es un gran párrafo y necesita punto y aparte. Exceso de comas (pág.34). ✓
- Resultados. Punto 3 de la tabla. Revisar tipografía, usa mayúscula en vez de minúscula en "así". (pág. 38). ✓
- Resultados. Final de la tabla. Ortografía literal, usar mayúscula para veracidad (pág. 45). ✓
- Resultados. Párrafo 1. Revisar formato de citación, debiese ser Berríos, 2008 a o b, según las referencias bibliográficas citadas por ustedes. (2) ✓
- Conclusiones. Párrafo 3. Reemplazar "estudio", pues lo replite en dos ocasiones (pág.54). ✓
- Bibliografía. Eliminar Fernández para homologar con las otras fuentes consultadas (pág. 56) ✓
- Bibliografía. Eliminar doble espacio entre Swales y Taavitsainen (pág.63). ✓
- Anexos. Cambiar la nominalización por el verbo en participio "ha utilizado" (pág.66). ✓

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR