

Buscando alternativas para las prácticas de escritura en la universidad: producir conocimiento

*Valdir Heitor Barzotto¹, Marcelo Roberto Dias²,
Daniela Eufrásio³*

11.1 Introducción

Actualmente, los profesores que dictan clases de Lengua Portuguesa, Lectura y Producción de Texto o alguna disciplina equivalente, en los cursos de pregrado en Lenguas Moderna o Pedagogía, saben que, cuando se cuestionan los estudiantes acerca de la escritura de textos —qué es escribir, qué se necesita saber para escribir un determinado texto— en sus respuestas, a menudo, aparece la terminología 'géneros textuales'. Es interesante que el concepto de 'género discursivo', que es anterior y supuesto, ya no aparece con la misma intensidad en los comentarios de los estudiantes y, a veces, llega a ser desconocido por ellos.

A estos profesores y estudiantes puede parecer que no hay alternativa diferente para el trabajo con el texto en la universidad que no sea mediante la enseñanza de una terminología considerada actual por sus divulgadores. Al hablar con los estudiantes, percibimos que el metalenguaje se volvió más importante que la producción escrita por sí misma.

A partir de esta constatación, lo que interesa debatir es que, cuando se trata de enseñar escritura y también lectura, el concepto de 'géneros', o una lista de conceptos considerados actuales, no basta, aunque sean importantes

¹ Maestro y Doctor en Lingüística; profesor Facultad de Educación, Universidade de São Paulo. Correo electrónico: barzotto@usp.br

² Magíster, profesor Facultad de Educación de la Universidade de São Paulo. Correo electrónico: marcelodyas@gmail.com

³ Magíster, profesora Universidade Federal de Alfenas. Correo electrónico: danielaeufrasio@gmail.com

y estén bien fundamentados en literatura específica. Conceptos no son suficientes, ya que no enseñan al lector y al escritor en proceso de enseñanza y aprendizaje como 'ponerse' en el texto, esta última temática será explorada de manera más amplia en el final de este capítulo.

Defendemos, así, que enseñar a leer y enseñar a escribir, en el ámbito académico, impone tratar de las maneras de lidiar con el conocimiento. Vale aclarar que aquí hablamos del conocimiento científico-académico y, por ende, las consideraciones acerca de la enseñanza de lectura y de escritura que siguen se enfocan en los textos leídos y producidos en la universidad.

Investigadores e iniciantes en la investigación alineados con las propuestas de investigación que toman la lectura y la escritura como objetos de reflexión, en el interior del Grupo de Enseñanza e Investigación Producción Escrita y Psicoanálisis (Geppep, en su sigla en portugués)⁴, coordinado por los profesores Valdir Heitor Barzotto y Claudia Rosa Riolfi, realizan estudios que buscan responder, entre otras, la siguiente cuestión: ¿cómo producir conocimiento en un determinado campo disciplinar? En el presente texto, buscamos, así, mostrar cómo la problemática puesta por la pregunta anterior es circundada y cómo las respuestas a ella subsidian una forma de pensar la enseñanza de lectura y de escritura de textos académicos, en el ámbito de la formación universitaria no sometida a la visión que se está volviendo *standard*.

Aclaremos que los trabajos del Grupo citados en este texto tienen como autores investigadores del área del Lenguaje. Dicha característica impone un cuidado especial en la producción de conocimiento, una vez que el tema tratado se configura no solamente como temática, sino también como metodología. De esa manera, apuntamos a entender que, como los autores de los estudios citados son profesionales en formación académica en Lenguas Modernas, esto los compromete con posturas de lectura y de escritura que se alejen de lo que critican, de forma que presenten una 'manera' de leer y de escribir que demuestre otras posibilidades de ser lector, escritor y, específicamente, investigador.

Con lo que ha sido presentado, queda claro que nuestros planteamientos para la enseñanza de lectura y escritura académica son precedidos por reflexiones acerca de la producción de conocimiento. Considerando que dicha producción solamente es posible en un determinado campo del saber que, por definición y naturaleza, es históricamente disciplinado, siempre habrá,

⁴ Aclaremos que los autores de las investigaciones citadas han participado del referido Grupo en algún momento de su formación/actuación, aunque, en el presente momento, estén desvinculados de los trabajos del GEPPEP.

necesariamente, algo que identifique el conocimiento al área de la cual proviene. Tal identificación ocurre por la afiliación a lo que ha predominado como disciplinar en un campo del saber, en términos de objetos y metodologías de investigación, de marco conceptual y teórico.

Foucault (2004) discurre a respecto de la 'disciplina' con relación a sus mecanismos de coerción y su poder multiplicador. El autor defiende que solamente aquello que se considera como perteneciente a una determinada disciplina —es decir, el que está integrado a un área del saber y que es, en su interior, entendido como legítimo— se vuelve objeto de aprobaciones o rechazos. Así, se entiende que las producciones sobre cierto tema que dejan de mostrar su relación con lo definido en el campo de saber en cuestión no son ni siquiera evaluadas cuanto a su pertinencia, pues ellas surgen como "monstruosidades", como algo extraño para la producción defendida como parte 'del área'.

Este aspecto coercitivo de la disciplina se compensa por su lado multiplicador. Acerca de ello, se destaca que la constitución histórica de determinados objetos, métodos y marco conceptual-teórico favorece la profundización de las cuestiones planteadas y, de esa manera, la producción de conocimiento.

Pasamos, en lo que sigue, a presentar algunas de las investigaciones de integrantes del GEPPEP que, considerando los extremos de la coercitividad y de la multiplicidad del quehacer científicamente disciplinado, discuten la producción de conocimiento que es, por un lado, circunscrita a un campo del saber y, por otro, desafiada por la necesidad de renovación del conocimiento.

Resaltamos que, como debate final, interesa enfatizar los modos en que las reflexiones acerca de la producción de conocimiento proveen elementos imprescindibles para la formación de lectores y escritores en la universidad. En el espacio académico, los estudiantes son llamados a hacer diversas lecturas que corresponden a los saberes teóricos-conceptuales de su área de formación y son convocados a posicionarse mediante producciones textuales sostenidas ora en datos, ora en teoría, o en ambas. Pensando en este contexto, defendemos que los estudios acerca de la producción de conocimiento que desarrollamos, en el Geppep, traen aportes que muestran cómo construir alguna 'autoría en los textos escritos' y como adoptar 'lecturas autorales'⁵ de los referenciales teórico-conceptuales.

⁵ Las expresiones entre comillas serán enfocadas en la sección "Lecturas autorales que anteceden la autoría en textos académicos: una propuesta de enseñanza".

Destacamos las ponderaciones de Barzotto (2005) acerca de los desafíos frecuentemente presentados a los profesores universitarios cuando reciben estudiantes recién ingresados. El autor discute algunas posturas que pueden ser asumidas por estos profesores, según sigue:

- a) hacer un tipo de recuperación del tiempo perdido, repasar todos los contenidos que el estudiante ya debería saber, con respecto a la lengua portuguesa, y creer que las lecciones de gramática, de lectura y de redacciones (técnicas de composición de disertación, narrativa y descripción) llevarían al estudiante a leer e interpretar de acuerdo con lo que la universidad espera de él;
- b) trabajar con la disciplina lengua portuguesa de modo más vinculado a las otras disciplinas del pensum del curso, en una línea instrumental, en que se usan los textos específicos del área del estudiante, a fin de que él pueda realizar una lectura más apropiada del material. (p. 97)

Para el autor, estas acciones no son eficientes, puesto que las dos prácticas mencionadas implican equivocaciones. En la primera, la solución presentada puede volverse un lugar de repetición, caracterizado por ser 'poco crítico' con relación a su metodología y a los contenidos aplicados. Además, se beneficia de la ineficacia de la educación anterior al nivel universitario, se complace con ella y se satisface con la repetición. En la segunda, que parece tener un carácter más moderno, incurre la tendencia a una sumisión a los modelos de escritura presentados por los autores estudiados.

A continuación, el autor propone otra postura, con otro tipo de acción:

[...] es necesario seguir por otros caminos, sin desconsiderar la importancia de los trabajos expuestos anteriormente, pero incorporarlos, buscando otra forma de trabajo:

- a) a partir de la suposición de que las disciplinas en un curso universitario son un espacio de investigación, enseñanza y extensión, la disciplina de Lengua Portuguesa, en esta tercera posibilidad de trabajo, se propondría a llevar al estudiante a investigar el rol de ella en su formación, en la profesión que ha elegido y en las demás relaciones que él establece en sociedad; el universo de lectura en que estuvo incorporado y que estará insertado en su vida profesional; y, por último, las exigencias de producción e interpretación de textos hechas por su cotidianidad, por su formación y por la profesión que ha elegido. (Barzotto, 2005, p. 99)

En este fragmento, se destaca la proposición, en la enseñanza de Lengua Portuguesa, presente en diversos cursos de pregrado, enseñar a escribir a partir de vivencias investigativas acerca de la lengua en el contexto formativo y profesional en cuestión. No se puede confundir dicha postura con aquella que presente un conjunto de textos definidos en otro tiempo y espacio como si fueran propios al área que el estudiante ha elegido. Lo que se propone aquí es que la investigación parta del estudiante con el apoyo del docente.

En el debate acerca de la enseñanza de lectura y escritura en la universidad, asumimos esta perspectiva —que tiene el trabajo investigativo como elemento clave. A partir de ella como uno de nuestros puntos de discusión, pasamos a citar investigaciones desarrolladas en el interior de nuestro Grupo, que se enfocan en la caracterización y discusión del trabajo investigativo y también tratan de las lecturas y de la escritura involucradas en los procesos de investigación.

En el punto siguiente presentaremos algunos de los trabajos realizados en nuestro grupo de investigación que siguen y profundizan dicha perspectiva de trabajo con la práctica de escritura en la educación superior.

11.2 Configuración de los modelos standards y otras alternativas

El reciente trabajo de Días (2016), intitulado *La Producción de Conocimientos en los Trabajos Resultantes de Investigaciones de Estudiantes en Nivel de Pregrado* (en traducción libre), se ha dedicado a discutir la producción de conocimiento por medio del análisis de textos resultantes de investigaciones de estudiantes de pregrado, a fin de verificar indicios que permitirían conocer los contornos de un modelo de investigación científica y escritura académica.

En el trabajo de Dias, se analizó un *corpus* constituido por reportes de iniciación científica, trabajos de conclusión de curso y artículos publicados en revistas especializadas destinadas a la promoción de trabajos de pregrado. La reflexión acerca de la iniciación a la investigación de estos estudiantes se ha enfocado en la identificación y análisis de las estrategias textuales adoptadas para inserción en un área del conocimiento y del *modus operandi* para la construcción de un lugar como autor en la producción de conocimiento.

Los resultados obtenidos con este estudio han indicado la constitución de prácticas de investigación bastante difundidas y que se han manifestado de la siguiente manera:

- Reafirmación de resultados expuestos en estudios anteriores;
- Aplicación irreflexiva de procedimientos analíticos que han sido utilizados exitosamente en otros contextos o situación investigativa;
- Movilización, articulación y síntesis de contenidos de un campo específico de estudios, sin proposición de avances o asunción de posicionamientos críticos acerca de la teoría utilizada;
- Renuncia del compromiso con la producción de conocimiento.

La discusión de los movimientos textuales realizados en los trabajos científicos analizados ha permitido a Dias (2016) insertarse y, así como otros investigadores, dar continuidad a las discusiones recientes sobre la escritura en la educación superior hechas por un grupo de investigadores dedicados al tema.

Recientemente Barzotto y Puh (2015), por ejemplo, en continuidad a Barzotto y Eufrásio (2009), presentaron lo que entienden del perfil del estudiante en el curso superior.

Son tres los aspectos que, conjuntamente, definen el perfil profesional cuando consideramos la lectura y la escritura como producción de conocimiento en la educación superior: 1) escribir de acuerdo con las reglas de la lengua estándar escrita; 2) demostrar dominio y movilización pertinente de los conocimientos aprendidos durante la formación; y 3) hacer del texto una demostración de compromiso en producir avances, el conocimiento. (Barzotto y Puh, 2015, p. 94)

Es a este enfoque de la escritura académica que se dedica este texto. En nuestros estudios nos proponemos analizar la escritura de trabajos académicos para actualizar, reafirmar y contestar puntos de vista acerca de la investigación que los usan como objeto de análisis. Más allá de la estructura u organización formal del texto, con la intención de crear un ambiente favorable a la construcción de propuestas de escritura académicas que puedan permitir al autor la constitución de una posición comprometida con la propia producción.

Asumimos la perspectiva en la que una de las características fundamentales de la escritura académica es la búsqueda de construcción y presentación de conocimiento nuevo, lo que pone también sobre nosotros la exigencia de no estar siempre de acuerdo con las maneras de estudiar y enseñar la escritura en la universidad. Por ello, indicamos desde el título de este trabajo que la alternativa existente, sea para enseñar, sea para investigar, es la producción de conocimiento. La inscripción en propuestas que puedan ser reconocidas

como *standard*, patrón, oficial o hegemónica no puede contentar investigadores, hay que cultivar la inquietud.

En la disertación de maestría intitulada "Rasgos de las formaciones discursivas del dogma y de la investigación en informes de trabajos y de práctica" (en traducción libre), Eufrásio (2007) ha buscado, así como en el trabajo anterior, comprender las maneras como el estudiante de pregrado, iniciante en la investigación, lidia con el conocimiento en la producción de trabajos científicos.

A diferencia de Dias (2016), Eufrásio (2007) ha evaluado de qué manera la iniciación a la investigación podría contribuir para la formación docente. Su hipótesis de trabajo fue que la realización de prácticas de investigación en la formación del estudiante de Lenguas Modernas puede contribuir para las prácticas de enseñanza del futuro profesor de Lengua Portuguesa. Para ello, la autora ha analizado informes de prácticas producidos por los estudiantes que cursaban la disciplina "Metodología de la Enseñanza de Lengua Portuguesa" y reportes de Iniciación Científica que estuvieran en curso o que hubieran sido desarrollados anteriormente.

La pregunta que ha orientado todo el trabajo ha sido "¿es el estudio investigativo?". Con esta cuestión, la autora indica uno de los enfoques del trabajo, en lo que corresponde a la ausencia, en algunas propuestas de investigación, de elementos propiamente investigativos, es decir, que favorezcan la construcción del conocimiento. Para alcanzar esta realidad, se caracterizan dos prácticas de investigación, que han sido denominadas de "formación discursiva de la investigación y formación discursiva del dogma" (Eufrásio, 2007).

No pretendemos, aquí, profundizar la discusión realizada por la autora, sino traer a la luz aspectos acerca de las formaciones discursivas en los trabajos que ha analizado, caracterizadas por la oposición que ha sido creada a partir de los significados atribuidos a los conceptos: reproducción = *dogma* y criticidad = *investigación*.

De acuerdo con lo expuesto, pensamos que, mientras el posicionamiento dogmático repite el discurso autorizado sin reflexionar sobre el lugar de poder que él ocupa, el pensamiento crítico posibilita evaluar de qué manera los discursos autorizados son productivos en el ejercicio de reflexión y debate de una determinada realidad. (Eufrásio, 2007, p. 24)

En las ponderaciones acerca de las formaciones discursivas del 'dogma' y de la 'investigación', Eufrásio (2007) ha movilizado autores como Kuhn (2011), que ha contribuido para la discusión sobre los parámetros de investigación y

producción de conocimiento. Creemos que los comportamientos indicados por Kuhn (2011) acerca de la actuación de los investigadores —sea con prácticas de carácter continuista, como aquellas que ha llamado *ciencia normal*; o de carácter innovador, como en la *quiebra de paradigma científico*— todavía constituyen un tema relevante de reflexión.

La perspectiva adoptada por Eufrásio (2007) usa el comportamiento del investigador como una metonimia del trabajo científico, que puede restringirse a conceptos cristalizados, los cuales tendrán su influencia y fuerza prescriptiva que necesitan de cuestionamientos. La autora caracteriza estas investigaciones como fundamentadas en posicionamientos dogmáticos, en los cuales se repite el discurso autorizado sin cuestionar su poder.

Dichos posicionamientos componen la Formación Discursiva (FD) del dogma y a ella se contrapone la FD de la investigación, caracterizada por el movimiento que interroga lo que es dicho como *verdad*, así como sus efectos. Dichas *Formaciones Discursivas* se definen en conformidad con Foucault (2005), y se consideran un conjunto de regularidades, que funcionan en correlaciones y similitudes entre conceptos, elecciones temáticas y objetos:

En el caso del material analizado por esta investigación, buscamos verificar cuáles eran las marcas características de la FD de la investigación que la ponían en oposición a la FD del dogma y como estas dos formaciones participaban de las mismas construcciones discursivas. Es decir, en algunos textos analizados, percibimos que las FDs del dogma y de la investigación han sido puestas lado a lado, no de manera a dejar entrever las diferencias ideológicas que representaban, pero conviviendo armoniosamente en la linealidad textual, como si no hubiera diferencias entre ellas [...]. (Eufrásio, 2007, p. 28)

Al sistematizar aspectos con respecto al trabajo científico, la elección de Eufrásio (2007) por analizar estas dos formaciones discursivas indica un estudio acerca de las influencias ideológicas en la constitución de la investigación, lo que nos permite reconocer la importancia de este aspecto en los trabajos de estudiantes de pregrado.

Si el trabajo de Eufrásio (2007) se propone a analizar los textos de los estudiantes de pregrado y ejemplificar como discusiones textuales se vuelven discusiones discursivas, en la tesis de Fabiano (2007), “La práctica de la investigación como sostenimiento de la apropiación del conocimiento en el pregrado en Lenguas Modernas” (en traducción libre), que pasamos a exponer, ocurre un movimiento distinto, ya que su estudio sobre características discursivas se transforma en análisis de demandas textuales. Fabiano (2007) hace un

estudio sobre la forma textual de los trabajos de investigación de estudiantes de pregrado sometidos al que la autora llama *una visión hegemónica del texto*:

Nuestra preocupación en usar los trabajos producidos por estudiantes de pregrado como objeto de análisis se debe a dos factores: a) entendemos que el curso de Lenguas Modernas no es el lugar en que el estudiante sencillamente aprenderá a hacer una redacción, pero es el lugar en el que aprenderá a redactar textos propios a su área de conocimiento y b) sentimos, durante nuestra práctica en aula, de investigación y de reflexión compartida con los colegas en eventos, que no hay estudios que usen el texto de los estudiantes de Lenguas Modernas como producción de un profesional que deba asumir un trabajo propio, durante la formación. No hemos encontrado, por ejemplo, ningún trabajo acerca de la escritura de estudiantes de Lenguas Modernas que se haya dedicado a verificar cómo estos estudiantes utilizan los conocimientos específicos de una disciplina. (Fabiano, 2007, p. 11)

Aunque la tesis de Fabiano (2007) se dedique al estudio de trabajos producidos por estudiantes de pregrado en Lenguas Modernas, notamos que sus reflexiones son más amplias y pueden extenderse para discusiones acerca de la escritura en la universidad. Así como en el trabajo de Eufrásio (2007), verificamos que la escritura defendida, en los dos trabajos citados, como objeto de enseñanza en la universidad es aquella que parece comprometida con la producción de conocimiento.

Los trabajos de investigación de estudiantes de pregrado analizados por Fabiano (2007) son textos monográficos de conclusión de curso (tcc), considerados, en el interior de la tesis, como investigaciones científicas. La propuesta de la autora es analizar la "incorporación de conocimientos, por medio de paráfrasis, repeticiones e imitación", así como sus efectos en los textos de los estudiantes. Para ello, se extraen varios ejemplos del *corpus* que corroboran lo que es descrito como *incorporación de conocimientos*, que es, claramente, opuesto a su apropiación.

Dicha *incorporación* se analiza como un fenómeno constante en textos elaborados por estudiantes de pregrado, que puede, incluso, ser fomentado durante la formación académica. La problemática expuesta defiende que dicho fenómeno no se confunde con la asunción de posicionamientos que lleven a la producción del conocimiento. La autora nombra como *incorporación del conocimiento* al resultado de la reproducción del discurso hegemónico del área, por medio de terminologías teóricas que mecánicamente se insertan en el texto y dan un aspecto formal de texto científico, pero que no presenta una contribución específica para el avance en la producción de conocimientos del área en cuestión.

Fabiano (2007) presenta como aceptable, en una fase inicial, la *incorporación de conocimiento* como un procedimiento que se justifica para la apropiación de saberes, es decir, como una etapa que podría contribuir para el proceso de iniciación a la investigación.

En términos de *incorporación del conocimiento*, Fabiano (2007) discute la *paráfrasis* y analiza en el *corpus* como ella surge como procedimiento adaptado para inserción de los textos leídos:

Este procedimiento de paráfrasis es bastante presente en los textos académicos. Trata de un tipo de incorporación de las referencias de las lecturas hechas para la base teórica de los trabajos académicos. La práctica de la paráfrasis, presente en la construcción del texto de los estudiantes, no moviliza más allá de palabras de autores estudiados para sostener la elaboración de su texto [...]. (p. 108)

Otro aspecto estudiado por Fabiano (2007) es la *repetición de conceptos*, también analizada como una forma de *incorporación de conocimientos*. Después de revisar la bibliografía que trata de la repetición, la autora plantea que la incorporación ocurre por la ausencia de una práctica de escritura en la universidad que tenga como principio la producción de conocimiento. Lo que la autora ha observado en 2007 se confirma hoy con los proyectos de escritura desarrollados en las universidades con el único objetivo de dominio de modelos de escritura ya consolidados como propios de la universidad y propios de una profesión.

Además, la autora resalta que la *repetición de conceptos* dentro de los trabajos de investigación de los estudiantes de pregrado demuestra que no siempre el concepto que se trae al texto es incorporado con fidelidad al original. Este desvío en la inserción del concepto sugiere una lectura sin el debido rigor, lo que fragiliza la *incorporación del conocimiento* que, si se situara en la etapa inicial de desarrollo de la investigación, podría colaborar para una posterior apropiación del saber.

La *imitación* es el último recurso investigado por Fabiano (2007), que lo discute con respecto a la tentativa de alineamiento de los textos de los estudiantes de pregrado a los autores conceptuados de su área de formación:

En este ítem abordamos la imitación, uno de los factores enfocados es el alineamiento a los autores de área que los estudiantes utilizan en sus textos. Examinamos como ocurre el pasaje de un autor de un texto para otro sin la ubicación de la fuente, es decir, con la pérdida del "origen de los textos fuente" de las informaciones citadas. Recurrimos a los datos seleccionados para demostrar cómo los estudiantes de

pregrado producen texto a partir de algunos autores que se volvieron consagrados en determinadas áreas del conocimiento, pero, a la vez, ellos no remiten al texto fuente investigado, no mencionan el nombre del autor y tampoco utilizan el término *apud* para decir la fuente a la cual se refieren. Consideramos que, con la ausencia de las citas, el que los estudiantes dejen de citar la fuente y que desconsideren los autores que han escrito los textos; pasan el imagen de ser dueños del decir y, consecuentemente, desconsideran el discurso anterior. (p.150)

Al observar textualmente los efectos de sentido causados en los trabajos analizados, Fabiano (2007) contribuye que para el entendimiento de la forma del texto de investigación, cuando es estructurado irreflexivamente, trae consigo efectos de sentido que tratan de los modos de circulación de conocimiento, que privilegian la repetición en detrimento de la autoría del estudiante investigador.

A su vez, Almeida (2009), en su tesis de doctorado intitulada "La Singularidad en las Producciones Universitarias: impresión de una escritura" (en traducción libre), analiza trabajos de posgrado, en los cuales busca discutir lo que ha llamado *singularidad en las producciones universitarias*, una referencia a las características de una escritura creativa y crítica capaz de traer el nuevo para la producción textual.

La discusión propuesta por esta autora es resultado de análisis que está más allá de los aspectos lingüísticos o de formatos textuales, pero que se refieren a la producción discursiva universitaria. La investigación de esta autora se caracteriza por estudiar los trabajos desde el punto de vista de su realización como discurso, hecho por un sujeto social.

Almeida (2009) estudia cómo el investigador tiende a diluir una actitud más investigativa en favor de una *ilustración del conocimiento*, en la cual la teoría es supervalorada y la descripción del objeto de investigación causa repetición de los efectos de sentidos, lo que se desvía de la finalidad de la investigación. En el análisis del *corpus*, la autora se sorprende:

Pero jamás podría suponer que no analizaría el texto por sí, su construcción, el estilo, ni tampoco el contenido, pero tendría que seguir por una escritura que no podría estar pegada a la idea de un quehacer lingüístico-textual. En resumen, la primera actitud de negación ha sido de la restrictiva visión sistémica. Me decidí por un análisis más allá de las palabras, siempre con la preocupación de dejar resuelto que el lugar de ellas no será mi fin, sino un pasaje. Me fui acercando del centro de la investigación: volví a las producciones universitarias para percibir los indicios de la exterioridad, es decir, para analizar las condiciones de

producción por las cuales transita el investigador en la universidad, al producir o al reproducir conocimiento. (Almeida, 2009, p. 18)

El enfoque propuesto por la autora ha ocurrido por tres perspectivas: la primera en su materialidad factual, de descripción y comentario del mundo; la segunda sobre lo que no está expuesto en el mundo, sino encubierto y del cual es posible conjeturar; y la tercera, de un modo psicoanalítico, trata de la dimensión del mundo que está fuera del habla.

La tesis se constituye como un estudio sobre la naturaleza del discurso del investigador, en que las características de estilo se configuran solamente en una manifestación formal, que no se caracterizan por lo que se discute como singularidad.

Los *nexos internos* son presentados por Almeida (2009) como objetos de análisis en el *corpus* y también en la propia escritura de la autora, que experimenta en su movimiento de escritura lo que busca en los trabajos que ha utilizado como dato. La singularidad en la escritura es el evento que caracteriza una producción de texto como producción de conocimiento.

Para Almeida (2009), alcanzar la singularidad en la escritura del investigador es traer la subjetividad para el universal, por medio del trabajo de investigación. La materialidad ocurriría por un texto académico que permitiera ubicar la voz de un autor investigador, poniéndose más allá de incorporaciones teóricas y de los contextos de educación transmisivos e improductivos de conocimiento, cuya cultura de ideas cristalizadas impide la mirada investigativa.

Aragão (2011) también trata de la producción académica en la disertación "Modelos para la estructuración de artículos científicos: un estudio de instrucciones a los autores a introducciones de artículos de revistas de la Scientific Electronic Library Online de Brasil" (en traducción libre).

El autor aborda la estructuración de artículos científicos para comprender cómo los modelos más difundidos emergen en publicaciones de textos de investigación. Para ello, utiliza como dato las instrucciones presentadas a los autores de revistas de la *Scientific Electronic Library Online* de Brasil (SciELO Brasil) para la publicación, y observa la correspondencia entre dichas instrucciones y los textos publicados:

La investigación de maestría llevada a cabo ha tenido como objetivo general dar un paso en la acumulación y en la revisión de saberes acerca de modelos para la estructuración de artículos científicos. Dichos modelos han sido, así, su objeto de estudio. Como corpora, han sido elegidas

instrucciones para los autores y artículos científicos de periódicos de la Scientific Electronic Library Online de Brasil (SciELO Brasil), biblioteca electrónica que es fruto de un proyecto de la Fundación de Apoyo a la Investigación del Estado de São Paulo juntamente con el Centro Latinoamericano y del Caribe de Informaciones en Ciencias de Salud (Aragão, 2011, p. 23).

Las instrucciones para la constitución de textos científicos han sido organizadas en tres grupos: el primero, con orientaciones de investigadores basados en la sistematización de las mismas prácticas de publicación de trabajos científicos; el segundo, conformado por normas y manuales formulados por grupos encargados de establecer patrones de comunicación científica; y el tercero, constituido por trabajos de investigadores con enfoque en la escritura y el lenguaje.

La sistematización y el análisis realizados por Aragón (2011) permiten la construcción de marcos analíticos que describen efectos y resultados de la aplicación de modelos de escritura sobre algunos de los artículos publicados por SciELO Brasil, como los modelos Introducción-Métodos-Resultados-Discusión (IMRD) e Introducción-Desarrollo-Conclusión (IDC), constatados en los artículos, pero cuyos resultados presentan grados distintos de adhesión y variaciones de procedimientos textuales:

Con respecto a la pregunta: "¿hay modelos que pueden ser considerados universales o preponderantes para la composición de este tipo de producción escrita?", los resultados refutan la universalidad de cualquier patrón para artículos científicos, pero sugieren la preponderancia del IMRD. Todavía, parece existir cierta fragilidad bajo tal posición, pues, primero, no se trata de dominio robusto (no son el 80 % o el 90 % de las instrucciones que presentan el modelo, apenas poco más de la mitad) y, segundo, las variantes del IMRD evidencian cierta tensión entre la firmeza de la matriz Introducción-Métodos-Resultados-Discusión y la libertad necesaria para la escritura. De esa manera, es prudente ver el dominio del IMDR con cautela (Aragão, 2011, p. 61).

Aragão (2011) contribuye para la problematización de la escritura académica al discutir la elaboración de artículos científicos y evaluar las adhesiones a un modelo de escritura y la libertad necesaria para que ella suceda y concrete rasgos en los cuales sea posible reconocer aspectos de autoría, compromiso y comprometimiento del investigador con su propia producción:

La presencia marcante del modelo (incluso variantes) puede ser interpretada, conforme puesto en Aragón (en prensa), como un producto del alineamiento de publicaciones brasileñas a los "dictados de asociaciones y comités internacionales de peso, que generalmente

indican el IMRD para artículos científicos” —es más, la presencia del IDC en algunas instrucciones a los autores puede ser vista también como el producto de un alineamiento entre revistas brasileñas y las normas de la Asociación Brasileña de Normas Técnicas (2003a), en las cuales el IDC es presentado, así como indicado en Aragão (en prensa). La lectura que se hace, sin embargo, es otra. La indicación en masa del IMRD y de sus variantes en instrucciones a los autores y la rigidez notoria con respecto a esas formas de estructuración en artículos científicos parecen piezas de un engranaje mayor. Parecen dos factores de un conjunto que separa áreas con producción científica industrializada de áreas con producción científica artesanal. (Aragão, 2011, p. 150)

Es interesante observar que, en tiempos de productividad académica, pertinentemente el autor analiza la publicación de un determinado modelo de escritura como un dispositivo que tiene sentido en una lógica de producción industrial, que se opone así a las producciones artesanales —más inventivas y demoradas en su proceso de elaboración. Como alternativa para el modelo de estandarización de textos, Aragão (2011) propone actividades de escritura que permitan al estudiante apropiarse de modelos de escritura científica, reconociendo sus peculiaridades y distinciones para, eventualmente, superarlos.

Con la misma intención de ampliar las discusiones sobre la escritura en trabajos científicos, en la tesis “Movilización de la Escritura en la Maestría: Imágenes y constitución de sentidos sobre letramiento en el discurso de investigadores en formación” (en traducción libre), Silva (2012) reflexiona sobre la producción y circulación del conocimiento en la universidad, específicamente a temas vinculados a la formación del profesor:

Nos interesa estudiar dos aspectos: a) cómo las concepciones acerca del concepto de letramiento migran de los libros y artículos científicos para las disertaciones de Maestría y b) cómo, en función de los modos como los conceptos teóricos son movilizados, dichas disertaciones de Maestría constituyen concepción de conocimiento. (p. 11)

La hipótesis de Silva (2012) es que el nuevo en la producción de conocimiento puede ser alcanzado cuando un escrito es capaz de desplazarse y rearticular ideas de un legado teórico en favor de su objetivo de investigación.

Para alcanzar resultados que corroboren su hipótesis, la autora ha buscado en los trabajos analizados estrategias textuales que le posibilitaran estudiar una escritura productiva y creativa, que permitiera al sujeto hacer presencia en su texto, independiente de los conceptos teóricos movilizados y demás voces traídas a su texto de investigación.

El análisis de las producciones científicas vinculadas a la formación del profesor ha indicado la perspectiva que coloca el investigador como dependiente del conocimiento estabilizado, según la cual el investigador solamente avanza dentro de una concepción de aprendizaje y visión de mundo, en la cual producción y escritura de ciencia se repiten y se reafirman.

El principal tema de la tesis es la escritura científica, que la autora ubica en la distinción entre los polos de reproducción y producción de conocimiento, entre los cuales la delimitación de procesos y caminos que podrían proporcionar nuevas posibilidades y la escritura tienden a concebir el investigador como un reproductor de formas textuales, concepciones y perspectivas de investigación referida por grandes autores.

11.3 Lecturas autorales que anteceden la autoría en textos académicos: una propuesta de enseñanza

Como se ha tratado desde el inicio de este texto, reafirmamos que las ideas que presentamos para delineación⁶ de una propuesta de enseñanza de lectura y de escritura está fuera de lo que se ha vuelto *standard* para la producción de textos académicos. Sobre ello, se resalta que distintos textos ponen cuestiones específicas con respecto al aprendizaje de los modos de leer y de escribir, lo que vale para textos literarios, periodísticos y otros.

Además, destacamos que, en nuestra propuesta de enseñanza, partimos de los elementos acordes a los textos, al que les caracterizan, nos enfocamos en las posturas lectoras y escritoras. En la propuesta que venimos delineando en nuestro grupo, se defiende que las posturas lectoras y escritoras pueden ser enseñadas, en cuanto al aprendizaje sobre la producción académica, que considera la universidad como un lugar de producción de conocimiento y no solamente de adquisición de estructuras textuales.

En lo que corresponde a la enseñanza y al aprendizaje de la lectura y de la escritura de textos académicos, lo que ha sido presentado a lo largo del presente texto busca contribuir señalando algunos aspectos importantes para la relación pedagógica direccionada a la producción de conocimiento, según siguen: a) la actuación docente puede favorecer que la "mirada", la "intencionalidad de investigación", la "curiosidad científica" del académico se impongan al marco teórico-metodológico movilizado y a las estructuras

⁶ Utilizamos el término "delineación" —en el sentido de "trazado", "trazos iniciales" — porque las ideas que presentamos aquí sobre la enseñanza de lectura y de escritura hacen parte de una propuesta en construcción, que se constituye como fruto de los trabajos de investigación citados en el presente texto.

textuales *standards*; y b) la interlocución entre docente y discentes acerca de la escritura académica de ellos debe colaborar para que el ímpeto creativo —descrito en a)— pueda comprobarse riguroso en cuanto a sus métodos y procedimiento de análisis y a su argumentación interpretativa del objetivo de investigación.

De esa manera, enfatizamos que la enseñanza de la lectura y de la escritura académica es una posibilidad de inmersión de los estudiantes en lo que es característico de la producción de conocimiento con relación a sus tensiones entre la 'imaginación científica' y la regulación del campo del saber en cuestión. Se trata de una postura docente que busca fomentar con los estudiantes la destitución de una "pretensión 'absolutista' a la objetividad (vinculada a la ilusión de la ausencia del punto de vista)" que, a la vez, requiere las explicaciones sobre estos puntos de vista de modo que ellos se vuelvan "comprensibles, inteligibles" en el campo de saber en el que se incluyen (Bourdieu, 2004, p. 45). Así, se constituye una postura docente que se aleja de las prácticas 'tranquilizadoras' en que la escritura académica es enseñada como marco a determinados modelos, a ciertos patrones. Comprendemos, así, que en las secciones anteriores están indicados distintos factores que colaboran para una enseñanza como defendimos.

En ese sentido, lo que ha sido expuesto en la sección anterior contribuye para la delineación de la propuesta de enseñanza de la cual buscamos, en el presente texto, presentar algunos elementos, al discutir una diversidad de aspectos que usan la producción científico-académica y la ubican en el punto medio entre "circunscripción a un campo del saber" y "renovación del conocimiento". Sobre ello, resaltamos que, sin descartar que todo trabajo científico se inserta en una construcción teórico-metodológica que la define y legitima, el quehacer investigativo que resulta en producción de conocimiento no se limita a repetir su campo del saber.

La tesis de Fabiano (2007) contribuye para esta discusión al tratar de la distinción entre un conocimiento que resulta de un trabajo de investigación, base de la propuesta que hemos delineado y defendido, y los conocimientos que son "incorporados", mediante paráfrasis, repeticiones e imitaciones, pero que no sobrepasan el límite de ratificar los saberes que ya están en el ámbito académico.

Dias (2016) contribuye para esta discusión al presentar los procedimientos textuales presentes en trabajos académicos de estudiantes de pregrado, los cuales han sido analizados como constituyentes de una escritura científica caracterizada por la repetición de estudios que son anteriores a ellos y del

referencial teórico en cuestión. De la misma manera, Silva (2012) demuestra que el investigador constituido en disertaciones de maestría también corresponde a un reproductor de formas textuales y concepciones ya pactadas en el campo de saber en el cual se inserta.

La discusión propuesta por Aragão (2011), en cuanto a los modelos de escritura de artículos científicos, demuestra el antagonismo entre lo que, connotativamente, ha sido caracterizado como “producción académica industrial” x “producción académica artesanal”. La primera sigue un modelo y es más veloz. La segunda está intrínsecamente imbricada en una propuesta original de producción y no en un modelo a ser repetido. Por lo tanto, en el inicio del texto que la enseñanza de la escritura por medio de los “géneros” no es suficiente, ya que puede llevar a la enseñanza de modelos, sin colaborar para la enseñanza de como producir una escritura con la “marca” de quien escribe —es decir, afirmamos que esta “marca”, que el “poner de sí” en la escritura, hay que ser considerado como objetos de enseñanza en los actos de la lectura y de la escritura.

Eufrásio (2007) demuestra que existen algunos posicionamientos inherentes al quehacer investigativo enfocado en la producción de conocimiento, a saber: a) recolección amplia y registro confiable de datos observados en distintas situaciones; b) eficiente delimitación de aspectos estructurales y metodológicos de la investigación; c) alineamiento coherente entre las reflexiones e hipótesis interpretativas propuestas; y d) ampliación de las hipótesis interpretativas y de las reflexiones propuestas por medio de marco teórico pertinente. Almeida (2009) se une a la perspectiva de apuntar caminos para la escritura académico-científica que garantiza lo nuevo en la producción del conocimiento y defiende que, para ello, los autores necesitan tener compromiso y asumir un posicionamiento de modo a universalizar en la escritura lo que, de su subjetividad, está presente en su producción científica y que, incluso, puede impulsar la escritura del trabajo en cuestión. Esas formas de abordar el texto académico, en nuestra propuesta, necesitan ser desarrolladas en la educación universitaria, desde su inicio, para que la lectura de textos académicos no sea solamente una manera de adquirir contenidos y de entrar en contacto con modelos de textos.

11.4 Consideraciones finales

En resumen, las investigaciones desarrolladas en nuestro Grupo y que han sido ejemplificadas aquí demuestran las reflexiones que subsidian nuestra defensa de una enseñanza de lectura y de escritura de textos académicos que

ofrezca elementos para que cada aprendiz pueda acercarse de la “producción académica artesanal”.

Por lo tanto, la primera exigencia es que, en ese proceso, la enseñanza de lectura y de escritura sean indisociables de la producción de conocimiento. Este vínculo se caracteriza en que “escribir académicamente” es asumirse como alguien que puede contribuir con el nuevo para el campo de saber con el cual dialoga, previamente “leído” (reconocido) por quien se pone “en diálogo”.

El aprendizaje de la lectura para fines académicos incluye saber observar, seleccionar y analizar. “Saber observar” da a la lectura un sentido amplio que, *latu sensu*, se refiere a leer cualquier evento, cualquier realidad, en este caso, sin limitarse a la lectura de materiales escritos, lo que, claramente, no los excluye. ¿Cuál es el papel del profesor universitario para la enseñanza y el aprendizaje de este aspecto del acto de leer? se trata de, dentro de sus opciones científicas, mostrar cómo se opera con hechos lingüísticos, textuales, discursivos y educacionales —para quedarnos en las áreas de las cuales surge el presente texto— en el sentido de extraerles los datos, es decir, lo que será puesto en observación.

Sobre el tema, se destaca que los datos que serán elegidos para la base de la escritura son de elección de quien producirá el texto, en el caso, el estudiante. Sin embargo, el profesor colabora para el proceso de aprendizaje al mostrar lo que se ha constituido históricamente como datos y materiales de estudio y al presentar nuevas posibilidades de recolección de datos.

El “saber seleccionar” se refiere a la libertad de cada estudiante en optar, escoger los datos que le causen más inquietud. Ocurre que, al tener en cuenta la multiplicidad de elementos que constituyen cualquier realidad observada, filtrar lo que se quiere enfocar no siempre es sencillo. En este punto, una vez más se hace necesaria la presencia del profesor para ayudarlos en el proceso de identificación de lo que es válido y pertinente y de separación del que esté demasiado o contradictorio.

Al cerrar esta triada, el “saber analizar” es lo que da densidad a ese proceso formativo, una vez que se exige el compromiso por parte de aquellos que se proponen a aprender a leer y a escribir académicamente, en el sentido de conocer y reconocer lo que constituye el saber legitimado. Se espera que a los estudiantes les sean presentadas las opciones teórico-metodológicas pertinentes a la disciplina en cuestión y, en el interior del marco conceptual expuesto, que cada estudiante pueda disponer de tal referencial para decir sobre los datos seleccionados lo que es pertinente para ellos, pero que no es obvio, es decir, lo que solamente puede ser traducido a partir de los

“lentes” de determinado marco teórico-metodológico. Así, se enfatiza en que la utilización de la bibliografía y de otros referenciales es válida cuando funciona para evidenciar los sentidos que no son obvios en determinando dato, que se contrapone, entonces, al uso de dichos referenciales solamente para confirmar cierta hegemonía teórica.

Volvemos, en este punto, a lo indisoluble entre lectura y escritura en la producción del conocimiento, pues cada una de las etapas anteriores ya ha generado una escritura/una anotación de los datos en cuestión. Es hora de transformar dicha escritura preliminar en texto. Por consiguiente, el desafío ahora es sostener la posición que ha ganado forma en las fases anteriormente mencionadas, en cada una de las elecciones hechas para selección y análisis de los datos. La decisión de incluir ciertos datos, y dejar otros afuera y hacer efectivo el análisis a partir de determinado ámbito teórico-metodológico tienen el significado de, discursivamente, concretar una filiación a un determinado posicionamiento, lo que aleja otros posibles. Se espera que dicho posicionamiento reverbere en toda la escritura del texto, en una dinámica de retroalimentación, en la cual las interpretaciones tengan su sustentación en los datos analizados y que ellos ganen nuevos significados en las interpretaciones defendidas.

De ese modo, en la composición del texto, la postura escritora es de relacionar/defender una posición que sea el resultado de los sentidos ya construidos por el ámbito y análisis de los datos concretizados hasta el momento. En caso que dichos datos y análisis realizados se hayan presentado solamente en la dirección de confirmación de un discurso conceptual prestigiado, la escritura que se concretará también será de repetición del discurso dominante del área de estudio en la que el trabajo se desarrolla. Sin embargo, si los datos seleccionados y los análisis presentados de la realidad en cuestión tienen en su origen la curiosidad científica de evidenciar nuevas posibilidades interpretativas de la realidad en cuestión, podrá traer una contribución para las reflexiones del campo de saber que está en juego.

Defender la posición que ya ha sido esbozada por la presentación y análisis de los datos no es una tarea fácil, pues es necesario un trabajo intenso de cuestionamiento acerca de los sentidos posibles de ser derivados de los que han resultado de las etapas de “selección” y “análisis de datos”, a fin de mostrar cuáles se alinean mejor a los posicionamientos que el escritor quiere compartir con su(s) lector(es). En ese proceso arduo de interrogarse acerca de los sentidos que asume como suyos en la escritura, cada autor también se va constituyendo por la escritura y, así, puede realizar una producción en que “pone de sí”, ya que es realmente en la estructura del discurso que está la posibilidad de desasujamiento:

[...] todo discurso es el índice potencial de una agitación en las filiaciones sociohistóricas de identificación, en la medida en que constituye al mismo tiempo un efecto de estas filiaciones y un trabajo (más o menos consciente, deliberado, construido o no, pero de todo modo atravesado por las determinaciones inconscientes) de desplazamiento en su espacio: no hay identificación plenamente exitosa, es decir, vínculo sociohistórico que no sea afectado, de una manera o de otra, por una "infelicidad" en el sentido performativo del término —o sea, en el caso, por un "error de persona", o sea, sobre el otro, objeto de la identificación. (Pêcheux, 2008, pp. 56-57)

Nuevamente, el papel del profesor universitario es imprescindible aquí, una vez que él es el primer lector de este texto y con el mayor potencial para, en la lectura conjunta, colaborar en la interrogación de los sentidos puestos en el texto propuesto y provocar las necesarias agitaciones en las filiaciones, en este caso, teórico-metodológicas en cuestión. Agitaciones que no necesariamente, significan 'rompimientos', sino, al contrario, fortalecen la filiación en el punto en que ella es colaborativa en la producción de conocimiento y cuestionan lo que ella tiene de mera reproducción.

Al tratar de "lecturas autorales", creemos que —cuando la ejecución del texto no camina únicamente en el sentido de repetición del discurso hegemónico, situación en la cual no ubicamos una postura "autoral"— el escritor ya hace reflexionar, desde las etapas de observación y selección de datos, sus convicciones y concepciones, lo que remite al 'yo' de quien escribe y que se hará evidente en el análisis de los datos. Consideramos, además, que la "autoría" en el acto de leer los datos puede ser enseñada si el profesor demuestra como interrogar los sentidos transmitidos por el texto, lo que apunta para lo que aparece como las 'marcas' de quien ha escrito, de quien "ha puesto de sí" en el texto.

Por fin, defendemos que la enseñanza de la escritura de textos académicos se vincula al aprendizaje de posturas que puedan, de hecho, ser caracterizadas como investigativas y comprometidas con la producción de conocimiento. Además, comprendemos que el marco teórico-metodológico referente a los géneros textuales es importante en el proceso de revisión textual, momento en que cada autor analiza lo que espera de su texto como objeto sociocultural que se circulará públicamente, pero tiene un papel estricto cuando se trata de enseñar a escribir, pues esta educación, en el caso de los textos académicos, ocurrirá por medio de la producción de conocimiento, es decir, del compromiso con la producción científica que sobrepasa la confirmación de los discursos legitimados en un determinado campo del saber.

Referencias

- Almeida, S.M. (2009). "A singularidade nas produções universitárias: impressão de uma escrita" [Tesis de Doctorado]. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Aragão, R.M. (2011). "Modelos para a estruturação de artigos científicos: um estudo de instruções aos autores a introduções de artigos de revistas da Scientific Electronic Library Online do Brasil". (Disertación de Maestría). São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Barzotto, V.H. (2005). Leitura e produção de textos para alunos ingressantes no terceiro grau. Em: Regina Célia de Carvalho Paschoal Lima. (Org.). *Leitura - múltiplos olhares*. (pp. 97-101). Campinas: Mercado de Letras
- y Eufrazio, D. (2009). O relatório de estágio como manifestação do perfil profissional em Letras. *Revista MELP*, 1, 1-10.
- Barzotto, V.H. y Puh, M. (2015). O perfil e a atitude investigativa do profissional de Letras diante do dado no relatório de estágio. En: Riolf, C. R. *Professor de Português: como se forma, trabalha e entende sua prática*. (pp. 91-112). São Paulo: Paulistana.
- Bourdieu, P. (2004). *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora Uneps.
- Dias, M.R. (2016). "A produção de conhecimento nos trabalhos resultantes de pesquisa de estudantes em nível de graduação". (Disertación de Maestría). São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Eufrásio, D.A. (2007). "Traços das formações discursivas do dogma e da investigação em relatórios de pesquisa e de estágio Reflexão sobre o papel da pesquisa na formação docente". (Disertación de Maestría). São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Fabiano, S. (2007). "A prática da Pesquisa como sustentação da apropriação do conhecimento na graduação em Letras". [Tesis de Doctorado]. Universidade Estadual Paulista, Campus Araraquara.
- Foucault, M. (2004). *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola.
- Foucault, M. (2005). *Arqueologia do saber*. (7. ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Kuhn, T. (2011). *A Estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva.
- Pêcheux, M. (2008). *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas/SP: Pontes Editores.
- Silva, M.F.P. (2012). "Mobilizações da Escrita no Mestrado: Imagens e constituições de sentidos sobre letramento no discurso de pesquisadores em formação". [Tesis de Doctorado]. São Paulo: Universidade de São Paulo.



*Prácticas docentes y transformación de las aulas.
Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México*

Se terminó de imprimir en 2018
en Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.S.

Para su elaboración se utilizó papel bond bahía 70 g
en páginas interiores y propalcote 250 BD en carátula.
La fuente usada es Egyptian505 BT a 11 puntos.