

LA CONSTRUCCIÓN ESCRITA DE UN ESTADO DE CONOCIMIENTO. LOS ESQUEMAS DISCURSIVOS DE LOS PROFESORES EN SERVICIO

LUZ EUGENIA AGUILAR GONZÁLEZ/ GILBERTO FREGOSOS PERALTA/ SILVIA QUESADA CAMBEROS

RESUMEN: La ponencia presenta los resultados parciales de una investigación más amplia sobre los procesos de escritura académica de los profesores en servicio que cursan una maestría en educación. Se describen los esquemas de escritura que producen los alumnos en la escritura del estado de conocimiento, como parte de la investigación que realizan para su titulación. Se analizan dos dimensiones: la lingüística y la del discurso académico, desde una postura sociocultural. La escritura se conceptualiza como un proceso relacionado con la lectura y las prácticas

específicas de una profesión, por ello los resultados se discuten desde la formación de ciertas formas estructurales que definen los procesos cognitivos lingüísticos y de la formación de la profesión de docente. Se describen algunos ejemplos paradigmáticos de la escritura y su relación con la formación de profesores en servicio.

Palabras clave: Microestructura, macroestructura, sociocultural, pragmática, discurso.

Planteamiento general

Una preocupación de los asesores de posgrado en educación es que los alumnos se titulen con un trabajo de investigación. Las características de estos trabajos dependen de los objetivos del programa (profesional o de investigación) y de la concepción curricular sobre la investigación. Los estudiantes de posgrado, todos profesores en servicio, no están familiarizados con un lenguaje científico o con modelos académicos de escritura científica. Además, la investigación (desde una postura científica) no es parte sustancial de su profesión.

En esta ponencia se analizan algunos problemas de escritura académica de estudiantes de un posgrado en educación, para construir un discurso académico que cubra

los requerimientos mínimos de una tesis. La elaboración de un documento académico no debe ser solo para “obtener el grado” sino debe desarrollar competencias de investigación con todo lo que implique: búsqueda de información, discriminación de ideas, crítica, delimitación e identificación de problemas, traslado de información de un texto a otro, formatos de citación y demás procesos. El problema de investigación se centra en identificar los esquemas de escritura de los estudiantes, así como las estrategias que utilizan para organizar el discurso académico. Para ello se toman en cuenta dos dimensiones: (1) la organización lingüística del texto escrito, de la cual se toma la micro y macroestructura, además de la superestructura (van Dijk, 1988). (2) La segunda dimensión es el discurso especializado, referente a las características específicas del texto científico: estructura, referentes teóricos, argumentación y discusión de resultados.

Por medio del análisis de estas dimensiones se caracterizan los esquemas de escritura de los alumnos, así como sus habilidades y deficiencias para el manejo del texto científico. Los objetivos del trabajo son (1) Describir los esquemas de escritura académica de los estudiantes de posgrado con base en la escritura del estado de conocimiento del documento recepcional. (2) Identificar en los estudiantes de posgrado sus habilidades de escritura académica.

Las preguntas de investigación que nos guían: ¿cuáles son los esquemas de escritura académica, en la dimensión lingüística y textual, que utiliza el profesor en servicio para construir un discurso académico?

Teóricamente la investigación se inscribe en la perspectiva sociocultural, pues se entiende el proceso de escritura como un acto cultural que describe los usos de la lengua en contexto. Estudia la interrelación entre la escritura y la construcción de géneros textuales específicos que se mueven dentro de distintas culturas, en este caso, la académica. Para ser exitosos en la cultura académica, los alumnos deben estar familiarizados con los textos científicos por lo que las vivencias y contactos previos con artículos, tesis, libros teóricos y la práctica de un proceso de investigación es fundamental en el desarrollo de la literacidad académica. Los estudios culturales analizan las sociedades modernas, sus formas de producción cultural en relación con estructuras históricas. Tienen como categorías analíticas el discurso y la textualidad y se ocupa, entre otros temas, del análisis de formas

textuales particulares para determinar sus características y formas ideológicas (Grossber, Nelson y Treichler, en Grandi, 1995).

La metodología es cualitativa. Se analizan los textos bajo los principios metodológicos de la lingüística textual, la cual define las lenguas como parte de la realidad sociocultural en sus diversos usos. El lenguaje es un discurso en el que los enunciados se articulan para formar un todo significativo. De ahí se derivan las dimensiones siguientes: comunicativa, pragmática, gramatical y textual. El análisis se centra en las tres perspectivas de investigación a saber: (1) la centrada en el objeto, como producto separado de sus usuarios. Se desarrolla el análisis de orden micro y marcoestructural (cohesión). (2) La perspectiva centrada en el procesamiento textual de producción o comprensión. Esta es parte pragmática en donde se analiza la totalidad textual (coherencia). (3) Analiza las tipologías textuales y la descripción de diversos tipos de textos.

La unidad de análisis es el apartado conocido como “estado de conocimiento” de los alumnos que cursan una maestría en educación.

El *corpus* se compone de doce textos escritos de los alumnos.

Las categorías conceptuales son las siguientes:

1) Microestructura: Cohesión, definida como las “relaciones o vínculos de significado que se establecen entre distintos elementos o partes del texto y que permiten al lector interpretarlo con eficacia” (Cassany, 1999, p. 82). Por ejemplo, sustantivo-adjetivo; sujeto-predicado; enunciado A-enunciado B; párrafo A-párrafo B; marcador textual-enunciado.

2) Macroestructura: Coherencia. Es la cualidad abstracta del texto que corresponde plan global que guía al hablante-escritor en la estructuración del discurso a partir de la intención y situación comunicativa. Abarca la interpretación del oyente-lector quien le otorga sentido al contenido textual (Fuenmayor, Villasmil y Rincón, 2008). Se compone también de la estructura y progresión semántica de la información, así como la lógica entre párrafos y apartados del texto (Cassany, 1999).

3) Superestructura narrativa, en este caso, son las características del estado del arte: introducción, presentación del problema de investigación; los límites de la búsqueda de fuentes; la descripción y análisis de la información encontrada y la discusión de los datos.

4) Discurso académico especializado. Además de las características de los trabajos académicos, como es el planteamiento de una tesis, la argumentación, la ejemplificación, en particular, el estado de conocimiento da cuenta del estado de cosas de una situación problemática o sobre el conocimiento en un área disciplinar. Por un lado permite delimitar y justificar la pertinencia de una investigación y por otro, el investigador se informa del conocimiento ya producido y recupera conceptos, teorías, metodologías y resultados de investigaciones terminadas o en curso (Crovi Druetta y Garay Cruz, 2010). Para valorar el discurso especializado se puede usar la gradación que ofrece Sánchez Upegui (2011, p. 54) que va del lenguaje más especializado (con el lenguaje científico y semitécnico) al menos (lenguaje divulgativo y estándar). Por ello “la escritura académica, profesional e investigativa es un modo de representación, de construcción de sentido y subjetivación de la experiencia e interacción” (Sánchez Upegui, 2011, p. 47).

Sistematización y análisis de datos. Se analizará la cohesión a nivel del enunciado; en la coherencia, el propósito del texto, la jerarquización de la información y la tematización. De la superestructura narrativa se localizará la forma en que construyen la introducción, la presentación de una situación problemática, la descripción y análisis de la información: apropiación del significado del texto consultado y reformulado en el texto y conclusiones.

Análisis y discusión

En la microestructura, los principales problemas se encuentran en la relación del enunciado A con el B; en la encadenación entre el párrafo A y B además de la ausencia de marcadores textuales. Los textos carecen de una unidad temática que proporcione un ritmo temático; los marcadores textuales más usados son: *ya que*, *entonces*, *pues*, lo que demerita las posibilidades de relación entre temas y párrafos. El esquema de escritura sería: párrafos muy cortos, con rupturas discursivas; ausencia en el párrafo de la idea principal y poca o nula jerarquización informativa. Cognitivamente, resalta en la selección de información el “corta y pega” de citas textuales de las fuentes, en algunos textos con intentos de relacionar ideas, por ejemplo los dos casos siguientes¹:

(I)

“La actual forma de, proponer, alentar, conocer y crear la formulación de un buen texto escrito en 6º de primaria, es poco común, esa posibilidad se da de hecho muy

infrecuentemente, primordialmente se le atribuyen cuestiones de falta de tiempo en la mayoría de los casos” (Texto 3).

[En la primera línea, la coma después de la preposición que separa el enunciado; ausencia de información para comprender los siguientes enunciados; información redundante].

“Salvo se cuente con maestro competente, que cubra a cabalidad las expectativas curriculares del programa oficial. En las pruebas de Enlace aparece la señal donde queda clara la carencia de preparación específica en este terreno por parte de los docentes tanto en escuelas oficiales y algunas privadas.” (Texto 3)

[No aparece el consecuente de Salvo...; nula vinculación del párrafo anterior con el presente, convendría la utilización de algún marcador textual. Asimismo, después del primer punto y seguido se aprecia el cambio de tema de un enunciado a otro].

(II)

“Para garantizar la convivencia, (entendida como las interacciones); hay que abordar el tema de la conflictividad, como situación habitual, teniendo en cuenta los distintos factores que intervienen. Los conflictos, según Comellas (2009), son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus posiciones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o se perciben como tales. Para entender los conflictos hay que entender el papel que juegan las razones, emociones y los sentimientos de los protagonistas.

Educar en y para el conflicto, es una estrategia para educar la convivencia, una manera de hacerlo es resaltar el papel que juega la cooperación entre los individuos y el dialogo en sus interacciones.” (Texto 5).

[Cada enunciado tiene un tema diferente; las definiciones tienen distinta jerarquía discursiva: entre paréntesis o como enunciado; Falta tematización. Ausencia de relación entre párrafos; no hay marcadores textuales].

En ambos ejemplos, el léxico combina el registro coloquial con el académico. La redundancia de ideas obstaculiza un párrafo cohesionado.

En cuanto a la macroestructura, en el *corpus* resalta el desconocimiento de la estructura y función del estado de conocimiento. En lo general, está organizado como una sucesión de referencias bibliográficas, con comentarios o descripciones sobre el contenido, pero sin articulación. Resalta el esfuerzo, tanto de búsqueda de información como de organización y presentación dentro del texto, pero no se nota, en la selección de información, una lectura atenta que rescate y organice ideas para ubicar el tema de investigación dentro de una disciplina, tema o corriente de investigación. Tampoco se discute el aporte de las fuentes para la delimitación del objeto. En este caso, los textos ya fueron aprobados por los profesores del curso. Por la estructura textual, es notorio que siguieron las instrucciones del profesor para realizar el trabajo, sin embargo, no hay una guía o revisión del discurso escrito: son textos acumulativos de fuentes. Hay que subrayar que el estado de conocimiento responde a la congruencia de un problema de investigación, por lo que teorías y posturas epistemológicas deberían ser un claro resultado del análisis. En los siguientes ejemplos se muestra la tipología del Estado de conocimiento.

(I)

“La tesis [sic] de Reynoso Medina María del Refugio. (2006). LA PINTURA MURAL MEXICANA A TRAVÉS DE LA PLUMA INFANTIL. En este trabajo puedo encontrar las obras de arte como producto social. Puedo analizar las producciones escritas realizadas por los alumnos, donde describen lo que ven en las obras.

La tesis de Ortiz [sic] González Pedro Armando. (2007). Titulada Modelo pedagógico para los talleres de Expresión y Creatividad en el Arte (TECA) menciona la necesidad de implementar diferentes programas...” (Texto 10).

(II)

“Una de las primeras tesis que se revisaron fue la tesis titulada *“La agresión en secundaria un estudio de caso en la zona metropolitana de Guadalajara”*. En el cual se pretende dar cuenta de las agresiones físicas y verbales de los adolescentes en una secundaria, además de tratar de entender sus razones y motivos y propone algunas ideas para prevenir la agresión. Su fundamentación está en la pedagógica.

Dentro de esta tesis se encuentran similitudes con el presente proyecto de investigación en los siguientes puntos: Manejo de la violencia dentro del aula de clases, Intentar entender las razones y motivos del por qué [sic] de este fenómeno y el nivel de estudio (secundaria).” (Texto 4)

Ambos muestran la estructura paradigmática de un estado de conocimiento de alumnos de posgrado en educación: problemas de puntuación generados por el

desconocimiento de la forma de citación y dificultades en la presentación de la información. Se redacta en primera persona intuyendo lo que las fuentes podrían aportar a su escrito. Se destinan pocos o ningún enunciado al análisis de la información. En el escrito resalta el problema de lectura para ubicar la idea principal del texto que se analiza como fuente, lo que repercute en el escrito como un problema de tematización para construir un discurso articulado y analítico. De esta manera, los escritos son fichas de trabajo, es un nivel organizativo que no llega al nivel de lenguaje estándar en la tabla de gradación del lenguaje científico (Sánchez Upegui, 2011). Cuantiménos hay discusión de resultados. Los escritos no muestran una ubicación epistemológica en el campo educativo.

La superestructura narrativa y el discurso académico especializado dan cuenta que los profesores construyen el estado de conocimiento como la presentación de “fichas de trabajo” sin un procesamiento adecuado. Del *corpus*, solo nueve informan los lugares en donde se realizó la búsqueda: web y biblioteca, principalmente; sin embargo, no se explica la lógica de búsqueda ni su organización, por ejemplo: “Dentro de las Áreas Temáticas del **COMIE**, este proyecto entra en el Área 2, del Currículum. En esta área se aceptan contribuciones sobre investigaciones en torno a las orientaciones conceptuales, las reformas, las prácticas y los procesos curriculares en los ámbitos de la educación formal y no formal...”. (Texto 4). Los escritos carecen de introducción al capítulo, no hay tesis de escritura, ni argumentación, ni conclusión. En suma, no hay una apropiación subjetiva del objeto ni una construcción discursiva que aporte al campo de la educación, en lo general, y en lo particular, al objeto de estudio del alumno.

Conclusión

Profundizar en los problemas de escritura que ya conocemos, tales como la dificultad para considerar la perspectiva del lector; el desaprovechamiento del potencial epistémico de la escritura: el cómo y qué escribir; la falta de planeación y revisión de los textos (Carlino, 2004, Cassany, 1999) puede ser fútil; sin embargo, si buscamos los errores de un grupo académico específico: los profesores en servicio, los resultados pueden tomar otras perspectivas. El análisis de los escritos señalan las estrategias de procesamiento de la información así como las estructuras que emplean los escritores para organizar un escrito. Ello muestra el conocimiento de los profesores sobre la investigación y su proceso; sus conocimientos previos y sus habilidades sobre el discurso científico que se concretiza

en el manejo del código y el género escrito, desde el cruce de la producción social del conocimiento y una forma textual institucionalizada como lo es la tesis. Además, abre la discusión sobre el tipo de investigación que deberían realizar los docentes (Shulman, 1989; Cochran-Smith y Lytle, 2003).

En este sentido, el *Plan y programas de educación básica* incluye entre sus competencias el manejo de la información para identificar los saberes; aprender a buscar, a identificar, a evaluar, a seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de ella de una manera crítica para utilizarla y compartirla con sentido ético (Secretaría de Educación Pública, 2011). Se fortalece la competencia para aprender a aprender y la parte del perfil de egreso que compete a la utilización del lenguaje materno en diferentes contextos. Para las evaluaciones Pisa, esta competencia puede ayudar a la utilización de conceptos científicos. Bajo el planteamiento curricular y la profesionalización docente, tal vez el meollo no es enseñarles programas de investigación, sino el desarrollo de competencias para organizar y utilizar información sistemática y analíticamente para resolver problemas pedagógicos.

Otro aspecto es el proceso lectura-escritura. El problema de representear lo que se lee y se debería procesar, por escrito, no llega ni al nivel descriptivo (describir las lecturas que se han realizado sobre un tema), mucho menos se construye argumentativamente un tema en relación con una perspectiva epistemológica. A esto se anexa la ausencia de una perspectiva pragmática en la escritura: estar consciente de quien será el lector del texto, la corrección del mismo y ubicar el discurso dentro de un registro académico. Aunque los profesores no se dediquen a la investigación, estos son procedimientos esenciales en la escritura, que podrían ayudarles a desarrollar las competencias transversales anotadas en líneas anteriores y enseñar a los niños a escribir desde en enfoque de las prácticas sociales del lenguaje. Este ejercicio le ayudaría a salir del ostrismo intelectual en el que se sume al proceso de escritura además de fortalecer el pensamiento lógico.

Por último, el abordaje pedagógico de los contenidos de las clases de redacción desde una perspectiva sociocultural trastoca estructuras cognitivas y prácticas sociales en diversos campos disciplinares y profesionales. Hay que discutir las formas en las que se enseñan la investigación en los posgrados para docentes, y no nos referimos solamente al tipo de investigación que deberían realizar los docentes, sino que la competencia investigativa está íntimamente relacionada con los procesos de lectura-escritura la cual fortalece su profesionalización.

Referencias

- Carlino, P. (Julio-Agosto de 2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 8(26), 321-327. Recuperado el 15 de abril de 2013, de http://23118.psi.uba.ar/academica/cursos_actualizacion/recursos/carlino_cuatro.pdf
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L. (2003). Más allá de la certidumbre: adoptar una actitud indagadora sobre la práctica. En A. Lieberman, L. Millar (Edits.), *La indagación como base de la formación del profesorado* (págs. 65-77). Barcelona: Octaedro.
- Crovi Druetta, D. y Garay Cruz, L. M. (2010). Comunicación-educación. Hacia la construcción de un estado del arte. En A. Vega Montiel (Coord.), *La comunicación en México. Una agenda de investigación*. México, D. F.: CEIICH, PCPYS-UNAM.
- Fuenmayor, G., Villasmil, Y. y Rincón, M. (Diciembre de 2008). Construcción de la microestructura y macroestructura semántica en textos expositivos producidos por estudiantes universitarios de Luz. *Letras*, 50(77), 159-187. Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s0459-12832008000200007&script=sci_arttext
- Grandi, R. (1995). *Texto y contexto en los medios de comunicación*. Barcelona: Bosch.
- Sánchez Upegui, A. A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Medellín, Colombia: Católica del Norte. Fundación Universitaria. Recuperado el 30 de Abril de 2013, de <http://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/Documents/manual-de-redaccion-mayo-05-2011.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública. Obtenido de <http://www.dee.edu.mx/web/store/pdf/PlanEstudios.pdf>
- Shulman, L. S. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M. C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos* (págs. 9-84). Madrid: Paidós Educador.
- van Dijk, T. A. (1988). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.

Notas

ⁱ Las anotaciones del análisis se realizarán en paréntesis cuadrados []