

La escritura académica y los géneros discursivos. Reflexiones teóricas para autores noveles en las ciencias humanas.

Academic writing and speech genres. Theoretical reflections for inexperienced authors in the human sciences.

Anderzon Medina Roa¹

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0362-6263>

Resumen

Escribir en los diferentes ciclos de la educación formal es una práctica cotidiana que demanda e implica más que la concatenación de palabras, frases y oraciones para construir los párrafos que constituyen los textos que se nos demanda en cada uno de esos ciclos. La escritura académica se constituye en una práctica discursiva transversal a la formación y sin embargo, el conocimiento en torno a su manejo tiende a darse por sentado. No obstante, la escritura de textos académicos presenta retos incluso para escritores avezado. Este texto plantea reflexiones desde la teoría y la experiencia docente en torno a la práctica de la escritura académica. Se abordan las nociones de escritura, alfabetización y cultura académica, comunidades discursivas, discurso, contexto, texto y géneros discursivos con la intención de mostrar la dinámica propia de la construcción de conocimiento en la que estamos insertos en cada uno de nuestros ciclos de educación formal. Desde allí, y como efecto deseado, se apuesta a la redimensión de cada actividad escrita a la que nos enfrentemos como la cristalización del complejo proceso de formación y acción en la cultura académica y su hacer científico.

Palabras clave: escritura académica, géneros discursivos, cultura académica, comunidad discursiva, discurso

¹ Doctor en Lingüística (ULA-2011), certificado postdoctoral en Investigación Educativa (UPEL, 2022). Profesor Titular adscrito al Departamento de Inglés, Universidad de Los Andes (ULA) en Mérida, Venezuela. Investigador adscrito al Grupo Arcos, de la Facultad de Arte, ULA. Profesor invitado en los programas de doctorado en Ciencias Contables y Ciencias Organizacionales (ULA) y doctorado en Ciencias de la Educación UPEL-Mérida. Coordinador de la Maestría en Enseñanza/Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras (ULA). Correo electrónico: anderzon@ula.ve

Abstract

Writing in the different stages of formal education is a daily practice that demands and involves more than the concatenation of words, phrases and sentences to construct the paragraphs that constitute the texts that are asked of us. Academic writing constitutes a discursive practice transversal to training and yet, knowledge around it tends to be taken for granted. However, writing academic texts presents challenges even for seasoned writers. This text raises reflections from theory and teaching experience regarding the practice of academic writing. The notions of writing, literacy and academic culture, speech communities, discourse, context, text and speech genres are addressed with the intention of showing the dynamics of the construction of knowledge in which we are inserted in each of our stages of formal education. From there, and as a desired effect, we look forward to the resizing of each written activity that we face as the crystallization of the complex process of formation and action in academic culture and its scientific work.

Keywords: academic writing, speech genres, academic culture, speech community, discourse

1. Introducción

A lo largo de la formación académica, las comunidades de conocimiento demandan de sus miembros (y los aspirantes a serlo) el manejo de paradigmas, enfoques, diseños de investigación que debemos comprender para poder participar del constante diálogo que se da en la construcción de conocimiento. No obstante, desde los programas académicos (tanto en pregrado como postgrado) tal formación suele enfocarse en la creación de receptores, consumidores de información en los diversos textos que la academia genera, haciendo poco énfasis en la producción de los mismos, asumiendo que los aprendices manejan cabalmente la escritura de textos académicos.

Ahora bien, para hacer ciencia es imperante trascender la repetición automatizada de estos formatos con la intención de cumplir con los requisitos de la comunidad académica, sin comprender lo que representa el proceso de escritura en la construcción de ciencia. Para ello es necesario que todo académico desarrolle una voz propia dentro de su disciplina, a través de la que se convierte en hablante autorizado que opina y discute, y al hacerlo, aporta a la construcción de conocimiento. Una parte importante en el desarrollo de esa voz (e identidad) autoral se da a través de los textos académicos que producimos en cada uno de los ciclos de la educación formal. Estos textos se constituyen en espacios de diálogos a través de los cuales se

circulan ideas que suman al acervo de cada disciplina. En tal sentido, es necesario que estos textos sean eficientes en comunicar dichas ideas, por lo cual hace falta que todo aquel que quiera participar en esa dinámica cuente con una formación constante en la habilidad de escritura, una que preste atención no solo a los contenidos a comunicar, sino también a la escritura como espacio para la comunicación.

Desde mi experiencia como docente de escritura académica en ciclos de formación de postgrado y a través de la compilación de ideas de conocedores sobre el tema, este texto plantea una serie de reflexiones pertinentes a la escritura académica que han tenido en cuenta a quienes deciden emprender camino en los diferentes ciclos de formación tanto a nivel de pregrado como postgrado. Estas reflexiones consideran particularmente áreas que me son naturales, como lo son las ciencias humanas y las ciencias sociales, por lo que el texto elabora en torno a ideas que, si bien lidian con la escritura académica, apuntan a la construcción de conocimiento y a discursos propios de las ciencias “no duras”. Sin embargo, lo dicho en este texto podría ser útil a cualquiera que se interese por la escritura como fenómeno y lo comprenda como uno contextualizado en la cultura académica y sus diversas comunidades de conocimiento y sus diversas comunidades discursivas.

El texto ofrece un recorrido en el que se exploran las nociones de escritura y de alfabetización académica, las que cobran mayor sentido cuando las entendemos como insertas en comunidades discursivas cuyo interés principal es la construcción de conocimiento, la cual se da solo a través de diálogos entre pares. Estos diálogos, a su vez, cobran sentido performativo cuando los enmarcamos en los discursos académicos (de los que todos participamos), en los contextos académicos y en los textos a través de los que se dan dichos diálogos. Se plantea aquí que escribir para la academia implica un grado de conciencia respecto al rol que tiene la comunicación en la construcción de conocimiento. Más aún, se argumenta que no podemos participar eficientemente de tal comunicación si no desarrollamos nuestra propia voz autoral, para lo que se hace necesario comprender la dinámica de los discursos disciplinares en el dialogismo (Cf. Bajtín, 2008) propio del quehacer científico y que estos discursos ocurren en contextos específicos a través de textos bastante regulados.

2. **Escritura académica, alfabetización académica y comunidades discursivas en la academia**

Como punto de partida, acordemos que la escritura es un fenómeno sobre el que es necesario reflexionar en el marco de la formación y práctica académica. Una formación y práctica que ocurren a través de la interacción con sentidos y significados pertinentes a la cultura académica y sus comunidades discursivas. Podemos entender la escritura como un producto, como un proceso, como una práctica social. Se trata de tres enfoques que resaltan aspectos pertinentes al fenómeno escritura de manera general. No obstante, ninguno de estos enfoques excluye al otro, por el contrario, se solapan. Así, la escritura genera un producto (i.e. el texto), el cual se lleva a cabo a través de un proceso y tal producto y proceso se conciben dentro de prácticas sociales, las cuales también enmarcan el proceso de escritura.

En este marco de ideas, diremos desde ya que la escritura puede verse como una práctica discursiva contextualizada. Esta contextualización apunta a la disciplina en la que nos formamos, a la comunidad de aprendizaje a la que pertenecemos, así como a la construcción de identidad como miembros de una comunidad de conocimiento. En tal sentido, escribir es algo más que unir palabras, formar oraciones, hacer párrafos; se trata de una forma de representar “algo” que queremos o necesitamos decir y esa representación está sujeta siempre a interpretación. Un buen texto logra que esa interpretación mantenga su atención dentro de lo que como autores queremos comunicar.

Para no perder la atención de quien lee, será recomendable tener en cuenta las etapas del proceso de escritura, las que comúnmente son referidas como planificación (etapa de pre-escritura), la textualización (etapa de escritura) y la revisión (etapa de post-escritura). La importancia impregnada en cada una de estas etapas la podremos comprender mejor si mantenemos en perspectiva lo dicho por Castelló (2009), respecto a las competencias de escritura. Estas competencias apuntan, en un primer término, a la capacidad del autor de concebir y utilizar la escritura como herramienta de aprendizaje y pensamiento, lo que da cuenta de una función epistémica de la escritura. Por otra parte, un autor necesita conocer y regular las actividades implicadas en el proceso de composición de textos académicos; lo que apuntará a cada una de las etapas del proceso de escritura, pensando en planificación

y lo que esta implica, a la textualización bien sea como escritura “pública” o “privada” y a la revisión y edición. Una tercera competencia de escritura apunta a la capacidad tanto de conocer la comunidad científica en la que estamos insertos como de dialogar con otros textos académicos, lo que apunta a una función pragmática de la escritura. Finalmente, Castelló refiere la capacidad de escribir desde y para una comunidad discursiva de referencia, a la que pertenecemos, con la que dialogamos a través de los textos que nos permiten exponer y argumentar nuestras ideas.

Como puede esperarse, el trabajo para alcanzar estas competencias de escritura es arduo y se alimenta de la constancia, la que es de gran ayuda frente a dificultades de escritura que todo aprendiz de esta habilidad deberá sortear. Por una parte, Castelló (2009) señala que al escribir nos enfrentamos al desconocimiento de la naturaleza del proceso de composición escrita, romantizándola como resultado de combinaciones cósmicas, obviando el proceso y la sistematización del mismo. Por otra parte, está el desconocimiento de las características estructurales y funcionales de los textos académicos, lo que hace que una opinión personal se conciba como un ensayo, por ejemplo, o una compilación de citas como un marco teórico. No menos importante, la falta de familiaridad con las demandas y con los objetivos de las tareas de escritura se muestra como una dificultad más, de la que deriva el desconocimiento de por qué y para qué debemos escribir, lo que nos deja en una situación desde la que no podemos comprender el cómo es que debemos escribir.

Es así como hablar de la escritura y su proceso cobra mayor sentido. Particularmente si pensamos en la inclusión de herramientas en cada una de las fases de dicho proceso como ayuda a la práctica y sistematización del mismo. En tal sentido, en la fase de planificación podemos hablar del uso de técnicas generativas que dan apoyo a la organización de ideas, por ejemplo: la lluvia de ideas, la escritura libre o flujo de escritura consciente, incluso llevar un diario con anotaciones que puedan ser luego de ayuda. En esta fase también hablamos de la organización de ideas, para poder planificar el texto a producir; aquí podemos pensar en organizadores gráficos (e.g. mapas conceptuales, diagramas jerárquicos, etc.) y esquemas a través de los que podamos proyectar el texto desde sus partes.

En la fase de textualización o escritura propiamente dicha, llevamos a cabo la elaboración de borradores (tantos como vayamos necesitando), los que además

sometemos a revisión de pares y así alimentar el proceso de la perspectiva de un tercero. Además, damos espacio a la reflexión sobre lo escrito, dejando descansar el texto (un tiempo prudencial), para luego volver a él y hacer una lectura más fresca. En la fase de revisión o etapa de post-escritura, nos ocupamos de la edición y corrección para su evaluación o publicación. Aquí atendemos elementos de forma, tales como ortografía, sintaxis, estructura de párrafos, estructura de capítulos y secciones del texto, selección léxica, adecuación del aparato crítico. Tal edición nos conducirá a la corrección del texto y posible reescritura de secciones del mismo.

Se trata de elementos prácticos a tener en cuenta a través del proceso de escritura, el cual debemos adecuar a situaciones comunicativas particulares. Situaciones que solicitan de nosotros como autores, tareas específicas que involucran la escritura como herramienta de mediación y aprendizaje. En tal sentido, la premisa ha de ser que la escritura es un proceso que no se aprende de una vez y para siempre, lo que implica que siempre podremos escribir mejor y que cada texto que producimos siempre será perfectible.

Entendemos entonces que la escritura académica implica la construcción de sentidos en torno al quehacer científico, lo que a su vez demanda de la alfabetización académica, la que apunta a formas de saber leer y escribir que van más allá de la reproducción de estructuras lingüísticas sin considerar los varios contextos imbricados en estos procesos. La alfabetización académica apunta al “desarrollo de la competencia comunicativa desde la universidad de los estudiantes para que formen parte de la comunidad discursiva y aprendan en ella” (Núñez 2015, p. 13).

Este autor nos refiere a Carlino, a través de quien comprendemos la alfabetización académica como un proceso de enseñanza que puede utilizarse para promover el acceso de los aprendices a diferentes culturas escritas en diversas disciplinas. Este proceso implica el esfuerzo docente, con el apoyo institucional, para que los estudiantes aprendan a expresar, argumentar, resumir, buscar información, priorizarla, relacionarla, evaluar el razonamiento, debatir, etc., de acuerdo con las formas típicas de hacerlo en cada disciplina. Implica dos objetivos que, aunque están relacionados, deben distinguirse: por una parte, enseñar a participar en los géneros propios de un campo del conocimiento y por la otra enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formarse para escribir

y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo caso, se trata de aprender a leer y escribir para adquirir los conocimientos producidos por ellos (Carlino, 2013).

De esta manera, se apunta a que las prácticas de escritura (y lectura) constituyen un proceso central a través del cual, en tanto que investigadores, aprendemos y desarrollamos nuestro conocimiento sobre áreas de estudio de nuestro interés. La alfabetización académica será entonces aquel proceso a través del que alcanzamos una competencia comunicativa en el marco de la cultura académica. Es decir, aprendemos a comunicarnos de acuerdo a las maneras establecidas dentro de dicha cultura y en ese proceso de aprendizaje aprovechamos el potencial epistémico de la escritura (Núñez, 2015).

La cultura académica puede entenderse como los valores, normas y prácticas compartidos que caracterizan a una determinada institución académica. Abarca las formas en que se produce, difunde y valida el conocimiento dentro de esa institución, así como los comportamientos e interacciones de sus miembros. Las comunidades académicas, por su parte, se refieren a las redes y relaciones sociales formadas por académicos, estudiantes y personal dentro de la institución académica. Estas comunidades desempeñan un papel crucial en el desarrollo y la difusión del conocimiento, así como en la configuración de las identidades y trayectorias académicas de sus miembros. De tal manera que puede decirse que la cultura y las comunidades académicas configuran en cierta medida tanto el entorno intelectual como la dinámica social y organizativa dentro de las universidades.

La cultura académica está influida no sólo por factores internos (e.g. profesores, estudiantes, la administración y las normas disciplinarias), sino también por elementos externos (e.g. la estructura de la universidad y los valores y creencias de la sociedad que les da contexto). Por otra parte, es relevante pensar las comunidades académicas como comunidades discursivas, lo que nos lleva a la idea de que el mundo académico no es sólo un conjunto de prácticas y tradiciones, sino que también se trata de un espacio en el que la comunicación y el discurso desempeñan un papel crucial a la hora de conformar y reforzar la cultura académica.

3. Discursos y contextos académicos

Como todo discurso, el académico se alimenta de las prácticas discursivas que llevan a cabo los miembros de la comunidad en su interacción a través de prácticas sociales propias de dicha comunidad. Estas prácticas, no obstante, “no son tan impersonales ni objetivas como parecen. Siempre hay muestras de las opciones por las que se decanta el autor, de su ideología al fin y al cabo” (Núñez, 2015, p. 17). Esto apunta a una piedra angular en la construcción de conocimiento, y es que una idea sobre la veracidad de algún fenómeno u objeto es una declaración que los individuos de una comunidad académica reconocen como alineada con su percepción de la realidad, pero que una comunidad discursiva (académica) alternativa que posee estándares de conocimiento divergentes puede considerarla falsa, insuficiente, ambigua o defectuosa.

En esa dinámica inherente a la cultura académica y sus comunidades discursivas, en tanto que investigadores en formación somos actores que participamos de ciertos discursos en torno a ramas del conocimiento, en ciertos contextos y a través de textos (tanto orales como escritos) que cumplen funciones claras en la comunidad de conocimiento. Ahora bien, un texto es “lengua que está haciendo algo en un contexto” (Halliday y Matthiessen, 2014), una sencilla definición en la que se identifican dos elementos que apuntan a parámetros que serán útiles cuando hablamos sobre géneros discursivos. Por una parte, tenemos “lengua”, que refiere a formas, estructuras que combinamos para comunicar un mensaje, cuya configuración ha de asegurar que el texto sea un todo en sí mismo, que se sustente y que sus partes funcionen sistemática y eficientemente; en general, que sea un todo coherente y cohesivo.

Por otra parte, tenemos “contexto”, ese marco en que se da el texto y en el que cobra sentido. Podemos en principio hablar del marco cultural del texto, leyendo cultura en el sentido más amplio e inclusivo posible. Tenemos culturas locales, nacionales, autóctonas; pero también, como ya se ha dicho, tenemos culturas académicas. Un texto debe adecuarse y ser coherente con el contexto para el que se produce, en la cultura en la que se produce. Así, de manera sucinta vemos que textos y contextos guardan una estrecha relación a través de la que nosotros, sus usuarios, logramos configurar los mensajes a comunicar. Los significados para configurar tales

mensajes están organizados de una manera suficientemente estable como para que podamos acudir a ellos a través de los textos y contextos en los que nos comunicamos.

En este punto abordamos la noción discurso, la que se propone se comprenda como meta-sistemas de significados social, cultural, históricamente anclados (Medina, 2015). Los discursos serán entonces esa manera más o menos estable de organizar significados en cada cultura de la que participemos, para darle sentido a la realidad que construimos socialmente. Si hablamos de cultura académica, pensemos en todo el acervo teórico, filosófico que existe para explicar los fenómenos que se investigan, las diferentes posturas al respecto y cómo entre todos se van configurando formas de comprender esos fenómenos que trascienden una sola disciplina. Acudimos a los discursos respecto al conocimiento, a la manera de construir conocimiento cada vez que investigamos, y al hacerlo reforzamos ese sistema de significados, ese sistema de conocimientos. En tal sentido, a cada paso de nuestro andar como miembros de una comunidad de conocimiento participamos de discursos sobre nuestra área de saberes, sobre el conocimiento en sí mismo, a través de textos que producimos y consumimos en contextos determinados.

Comprender los discursos como meta-sistemas de significados permite dimensionarlos respecto al conocimiento de nuestra comunidad científica, a las formas que esta tiene para abordar fenómenos y saberes y, al hacerlo, ver que construir conocimiento, hacer ciencia, termina por impregnar los discursos de los saberes disciplinares, los que luego recibimos y consumimos en forma de obras clásicas, producidas por autores representativos, así como artículos publicados en revistas especializadas y demás textos científicos en los que leemos la voz de sus autores y los identificamos como tales. Textos y autores que ofrecen una lectura plausible de una situación o fenómeno estudiado, anclada a esos sistemas de significados, discursos con los que una disciplina comprende los fenómenos que aborda.

Por otra parte, la divulgación de cada una de esas perspectivas la obtenemos a través de textos que se organizan como prácticas discursivas propias de cada disciplina y que en conjunto constituyen su acervo de conocimiento. Estos textos combinan elementos de textos argumentativos y expositivos, los que se desarrollan siguiendo parámetros establecidos por las comunidades académicas que los utilizan.

Textos que, por supuesto, se generan, distribuyen, consumen, refutan, en un contexto dinámico de comunidades de conocimiento, producción científica y su cultura.

La construcción de conocimiento depende de un diálogo constante en el que los miembros de las comunidades científicas participan de varias formas, entre las que encontramos la lectura y escritura de textos que muestran las investigaciones que se llevan a cabo, las que sirven como base a dicho diálogo. Para que este diálogo sea productivo, más aún, para poder participar del mismo, es necesario comprender las formas en las que la comunidad se comunica, de esta manera podremos sacar el mayor provecho de lo que se investiga, y así producir textos aceptables por dicha comunidad para usar nuestra voz en ese concierto de voces de la comunidad a la que aspiramos pertenecer.

Esto ha llevado a enfocar la atención hacia la lectura y escritura en contextos académicos. Ambas son habilidades que tienden a darse por sentadas y que sin embargo pueden llegar a convertirse en un obstáculo difícil de sortear en la prosecución de la formación académica. De manera que si hay inconvenientes tanto en el consumo (la lectura) de los discursos de la comunidad académica como en la producción de textos (escritura), que es una práctica común y necesaria en la misma, la publicación de artículos científicos, por ejemplo, se convierte en un dolor de cabeza.

Como se ha dicho, la escritura implica mucho más que formatos y fórmulas, apunta a la creación a través de diálogos, la que a su vez es posible a través del desarrollo de la voz propia del investigador. Al ser una actividad dialógica, la revisión de pares juega un papel importante para la escritura. Esto ocurre tanto en la elaboración de un ensayo o informe a entregar para una clase, en el que siempre será positivo apoyarnos en la revisión de algún compañero, pasando por la típica revisión a doble ciego de las publicaciones indexadas, hasta la revisión que hace un comité o jurado designado para evaluar una tesis doctoral. En cada caso es posible tener claro los criterios para la revisión, los que dan base estable para la producción del texto, la que dependerá del área de conocimiento, considerando la audiencia a la que va dirigido, el tipo de texto a producir, el formato, su estructura léxico-gramatical, la necesidad de desarrollar una voz como autor, la construcción de identidad propia dentro de la comunidad discursiva, el manejo de los discursos dentro del área de conocimiento, entre otros elementos que se deben considerar.

4. Los géneros discursivos y escribir para la academia.

Luego de haber elaborado en torno a la escritura y la alfabetización académica, así como sobre los discursos y contextos académicos, haciendo un breve recorrido sobre su rol en la construcción de conocimiento, dirigimos nuestra atención hacia los géneros discursivos, los que abordaremos desde la perspectiva propuesta por Mijail Bajtín (2008). Valga acotar, que comprender los contextos como algo significativo y dinámico, concebir los textos como “lengua que hace algo en un contexto” y comprender los discursos como meta-sistemas de significados anclados social, histórica y culturalmente presenta coordenadas en las que se enmarca la noción de géneros discursivos, de manera que sea posible comprender y producir textos en contextos adecuados que participen de discursos adecuados.

Bajtín afirma que si no existieran los géneros discursivos el intercambio verbal sería prácticamente imposible (2008, p. 268). Es decir, no son suficiente la palabra y la oración para comunicarnos, ya que las concibe como parte de un todo y no como un todo significativo en sí mismas. Por ello es crucial prestar atención al enunciado como punto de encuentro e interacción y a los géneros discursivos como formatos que hacen posible la comunicación, entre los que diferencia los géneros primarios (simples) de los géneros secundarios (elaborados). En tal sentido, presenta una primera aproximación a los géneros discursivos como “tipos relativamente estables de enunciados” (Bajtin, 2008, p. 248) adecuados a cada esfera del uso de la lengua. De esta aproximación se deriva, primero, un aspecto formal, estructural de los géneros discursivos, lo que apunta a la noción de texto en tanto que “lengua que está haciendo algo en un contexto” (Halliday y Matthiessen, 2014); además, se deriva un aspecto contextual de los géneros discursivos, lo que apunta a la naturaleza dinámica y significativa de los contextos que interactúan con los textos y los significados codificados en este. Además, textos y contextos funcionan interdependientemente para participar de una organización semiótica (social) de la realidad a través de (meta) sistemas de significados social y culturalmente anclados que llamamos discursos.

Por otra parte, en este autor leemos que “los cambios históricos en los estilos de la lengua están indisolublemente vinculados a los cambios de los géneros discursivos” (Bajtín, 2008, p. 253), lo que implica que los géneros son dinámicos y se adaptan a los cambios de la sociedad y las diferentes esferas de esta. Con lo que

acudimos a la noción contexto, en la que podemos identificar una doble línea de interacción entre texto y contexto: una al contexto de situación de comunicación (inmediato) y otra al contexto de cultura en el que dicha comunicación se da (general).

Lo primero se manifiesta en el registro (Cf. Halliday, 1982; Eggins, 2004; Halliday y Matthiessen, 2014), el que refiere a la adaptación que hacemos del texto al contexto inmediato de la situación de comunicación, en el que identificamos las claves respecto a aquello de lo que hablamos (i.e. el campo), las claves respecto a quienes participan de ese texto (i.e. el tenor) y las claves respecto a la función que cumple el lenguaje en la situación de comunicación en particular (i.e. el modo). Lo segundo, la adaptación al contexto de cultura se manifiesta en el género discursivo, el que ocurre dentro de ciertos parámetros de producción y recepción previamente establecidos por la cultura en la que este se produce y su comunidad discursiva (Medina y Domínguez, 2009). De allí surge la utilidad de conocer la importancia y funcionalidad de la noción de registro como adaptación de la producción lingüística (i.e. los textos) al contexto de situación a nivel local, así como la importancia y funcionalidad de la adaptación a nivel global, cultural a través del género discursivo. De esta manera podemos ver tanto el contexto de situación como el contexto de cultura en el texto (Cf. Eggins, 2004). Así, en cada texto que producimos existe un constante dialogar entre el contexto de situación, el contexto de cultura y la organización semiótico-social (Cf. Halliday, 1982), discursiva, de los significados relevantes para esa cultura y esa situación de comunicación, situación en la que, enmarcados en la cultura y escritura académica, será pertinente abordar el desarrollo de la identidad y voz autoral.

Por otra parte, no podemos pensar en los géneros como clasificaciones estáticas, inamovibles. De hecho, “la dificultad de una clasificación de los géneros se debe a que, en la mayoría de los casos, estos criterios se superponen e incluso se mezclan” (Charaudeau, 2012, p. 20). En Charaudeau entendemos al género como “una necesidad primaria, puesto que el hablante se construye como sujeto en ese marco” (p. 21). Algo en lo que vemos reflejado lo ya dicho por Bajtín respecto a los enunciados como puntos de encuentro e interacción, interacción que es posible a través de los géneros discursivos.

Además, Charaudeau apunta al género como un “concepto necesario para la inteligibilidad de los objetos del mundo” (p. 21). Una vez más, resaltando su

importancia para la comunicación, la que le permite fungir como herramienta para la transmisión de sentidos respecto al mundo y lo que lo compone (desde lo concreto hasta lo abstracto), los que contrastamos, agrupamos y en ese andar configuramos los discursos con los que comprendemos y construimos las realidades. Así “los géneros se inscriben siempre en una relación social en tanto testimonios de una codificación que puede variar en el espacio (diferencias culturales) y en el tiempo (cambios históricos)” (Charaudeau, 2012, p. 22).

En Charaudeau leemos además que “los géneros se agrupan alrededor de grandes tipos de actividad de lenguaje que sirven como polos de producción de textos” (2012, p. 23). Estos tipos de actividades del lenguaje se dan en situaciones de comunicación, en las que este autor distingue una situación global y una situación específica de comunicación, las que ocurren e influyen simultáneamente en la comunicación y por ende en los géneros discursivos. Esta doble naturaleza de la situación de comunicación podemos equipararla con lo ya dicho respecto a los contextos local y global que identificamos cada vez que nos comunicamos, bien sea en textos orales o escritos.

Por su parte, Camps y Castelló señalan que “los géneros absorben las características de las situaciones recurrentes en que el lenguaje se genera y devienen motivos socialmente compartidos de dichas acciones” (2013, p. 20). Desde esta perspectiva, las autoras plantean que esa recurrencia se identifica en los sistemas de actividad en los que nos vemos implicados, los cuales son muy diversos y en los que se desarrolla toda actividad humana (Camps y Castelló, 2013, p. 20).

Estas autoras plantean un modelo de sistema de actividad como una forma de mostrar el complejo entretejido de acciones implicadas en una actividad que se ven enmarcadas en redes sociales, en las que existe una división de trabajo según la que los sujetos generan objetos producidos a través de los instrumentos pertinentes a su actividad y que vienen a satisfacer la necesidad de consumo de una comunidad a través de la distribución e intercambio de los productos que deriven de una actividad.

En este marco de ideas, si pensamos en actividades discursivas inherentes a la investigación y a la formación académica, entendemos que nuestro producto es la investigación y sus resultados, que contamos con instrumentos para llevarla a cabo, que este suple necesidades de una comunidad y que es el resultado de intercambios

entre miembros de la comunidad de conocimiento, en la que existen además reglas para su producción y distribución. Nuestro producto es expresado y distribuido a través textos funcionales dentro de la comunidad y que son centro en la actividad discursiva. La funcionalidad de dichos textos (Camps y Castelló, 2013) pasa por repensar cómo los concebimos, así como la manera en que entendemos y asumimos nuestro rol como escritores, tomando en cuenta que somos participantes de esos contextos (tanto a nivel local como a nivel global) que se generan dentro de una comunidad científica y sus múltiples situaciones comunicativas y que dicha participación ha de tomar un rol activo desde el que sea posible construir nuestra identidad y voz como autores.

Lo dicho hasta este punto hace posible afirmar que cada texto que producimos (oral o escrito) en tanto que sujetos en un entramado sociocultural académico se lleva a cabo en un contexto en particular y participa de discursos disciplinares, entre otros. Tal contexto debemos comprenderlo como una doble vertiente que se solapa. Por una parte, el contexto inmediato de la situación de comunicación (por ejemplo, el cumplimiento de una actividad de clase o la entrega de un producto determinado para el cierre de un ciclo académico), el que demanda adecuemos nuestro registro al tema del que tratamos, a los participantes en la situación y al rol que juega el lenguaje en el proceso comunicativo (campo-tenor-modo). Por otra parte, el contexto cultural global, el que establece parámetros de producción y recepción de ese texto que responde a un género discursivo (por ejemplo, el artículo científico a enviar a evaluación a una revista, el trabajo de grado, la tesis).

Los discursos, por su parte, dependen de la cultura y la sociedad. En el caso de la cultura académica, apuntará a esos sistemas de significados respecto a los fenómenos propios de nuestra área de conocimiento y la manera en que los comprendemos y abordamos, para así continuar con la tarea de construcción de conocimiento. En este marco, comprender la relación entre lo que hacemos y lo que decimos es necesario para mantener perspectivas claras respecto a lo que investigamos. Suma a esas perspectivas el concebir las diferentes maneras de construir conocimiento como prácticas discursivas que refieren a formas de asumir los fenómenos a estudiar, a la manera de estudiarlos y a la manera de organizar el conocimiento en torno a los discursos disciplinares. También sumará a estas perspectivas reconocer la posibilidad de establecer un recorrido desde los discursos

a los que dichas prácticas acuden a través de los textos y contextos en los que realizamos dichas prácticas, las que se materializan como textos que responden a ciertos géneros discursivos.

Podemos acordar que un investigador es, necesaria e inevitablemente, un autor (Echeverry y Echeverry, 2005). Para difundir sus investigaciones, todo autor se apoya en los varios géneros discursivos de la academia. Sin embargo, escribir no es fácil, apuntan Echeverry y Echeverry (2005), si bien podemos coincidir con el reto que implica escribir de forma clara y eficiente, podemos de igual manera apuntar que en este proceso es necesario el trabajo constante, así como estar atentos al qué, el para qué, para quién y en qué circunstancias de aquello que debemos escribir, o de la circunstancia en la que decidimos escribir. Esto es, escribir es una tarea compleja, y si hablamos de escritura académica, tal complejidad se comprenderá y justificará por el hecho de tener que presentar y comunicar contenidos complejos en torno a temas complejos que aportan a la construcción de saberes.

De esta manera, la escritura académica se redimensiona en un proceso que, si bien comprende la comunicación, también implica, como se ha dicho, una dimensión epistémica, al demandar procesos de razonamiento que desarrollan la capacidad de pensar. Esto es, nuestro pensamiento se “transforma a partir de la escritura” (Echeverry y Echeverry, 2005, p. 5), lo que explica mejor el rol central de la escritura en las comunidades académicas. En el marco de lo dicho respecto a la cultura académica y sus comunidades discursivas, el rol epistémico de la escritura, los discursos en la construcción de conocimiento y los géneros discursivos, podemos ver un engranaje de elementos que trabajan en pro de la construcción de conocimiento que solo es posible a través de la formación de individuos que sepan escribir para de esa manera poder llevar a cabo investigaciones y así aportar a lo académico.

Volvamos a Bajtín (2008) y su presentación de los géneros discursivos como “tipos relativamente estables de enunciados” adecuados a cada esfera del uso de la lengua. Desde aquí, derivamos que en los géneros actúan aspectos discursivos, que apuntan a sistemas de sistemas de significados social y culturalmente anclados; aspectos contextuales, que apuntan a la naturaleza dinámica y significativa de los contextos que interactúan con el texto y los significados codificados en este; y

aspectos formales, que apunta a la noción de texto en tanto que “lengua que está haciendo algo en un contexto”.

Por otra parte, insistimos en la relación de los discursos disciplinares, sus contextos y sus textos en la producción y consumo de géneros discursivos que en el caso de la escritura académica incluyen, los artículos científicos, tesis, proyectos de tesis, informes, entre varios otros, los que participan de los saberes disciplinares, los discursos, completando una suerte de ciclo que responde a las dinámicas de la interacción social en las que cada autor se posiciona desde sus ideas y propuestas frente a esos saberes disciplinares, a esos discursos.

Este tipo de posicionamiento señala una interacción del autor con su audiencia, en la que por una parte este establece su ethos como investigador y por la otra manifiesta su compromiso respecto a su propuesta, lo que dice en el texto que presenta, compromiso respecto a la verosimilitud de lo dicho en el marco de los discursos de la comunidad de conocimiento. A través de estos dos aspectos (postura y compromiso), el autor conecta con su audiencia y con su comunidad de conocimiento, buscando persuadirle sobre un tema de mutuo interés (Sánchez, 2018). Esto lo logra por vía de la articulación de aspectos que influyen en los parámetros de producción y recepción de los géneros discursivos de una comunidad de conocimiento, esto es, lo contextual, lo textual, lo discursivo.

Posicionamiento y compromiso respecto a lo dicho, interacción con el conocimiento disciplinar y las teorías manejadas allí e interacción con los demás miembros de la comunidad discursiva y de conocimiento, a través de diálogos polifónicos sustentados en una constante y dinámica intertextualidad son aspectos que apuntan al desarrollo de voz e identidad autorales.

5. Voz e identidad autorales

Respecto al desarrollo de la voz autorales, Castelló, Corcelles, Iñesta, Bañales, y Vega (2011) ofrecen un rápido recorrido por diferentes enfoques en el estudio de esta en los textos académicos, para luego hacer una propuesta para la comprensión y posible articulación y desarrollo de la misma. Esto es útil para reconocer formas en las que podemos desarrollar nuestra voz en esos textos académicos que necesitamos producir. Por una parte, estos autores apuntan a

aspectos formales, estructurales que permiten al escritor representarse a sí mismo de maneras distintas según sea su disciplina. En ciencias sociales, por ejemplo, “los escritores de textos académicos creen necesaria y pertinente la explicitación de sus posiciones personales, mientras que en las ciencias llamadas ‘duras’ como las ingenierías tienden a primar los mecanismos orientados a la demostración y a la generalización, con lo que pretenden evitar interpretaciones personales” (2011, p. 107). Lo que da cuenta de la existencia de una relación entre la voz autoral y la construcción de identidad profesional e incluso de una identidad autoral (Castelló et al, 2011).

La escritura es, como se dijo, una práctica discursiva contextualizada, en la que la voz del escritor es el resultado de la conjugación de diversas voces presentes en los discursos de los que se participa en la situación comunicativa, insertos en esta (aquí vemos una vez más la noción de dialogismo desde Bajtín, así como la intertextualidad). Así, el concepto de voz en el texto entendido de esta manera tendrá “una dimensión individual y una dimensión social (implica toma de postura – monológica– y discusión con otras posturas y discursos –dialógica)” (Castelló et al. 2011, p. 108).

Bruce, refiriéndose al desarrollo de una voz autoral y una identidad dentro de la comunidad discursiva, concibe la voz como algo más que una marca personal, por así decirlo. Se trata de una identidad que se establece dentro de una comunidad discursiva y disciplinar, que participa de y se comunica con otras identidades dentro de esa comunidad de manera dialógica a través de géneros discursivos, valores y prácticas comunicativas (2008, p. A-4).

El desarrollo de esta voz en la escritura está irremediablemente conectado con la lectura de textos dentro de la disciplina, dado que esta implica el consumo, el procesamiento de información producida en los géneros discursivos académicos adaptados a la disciplina. Lo que se logra, propone Bruce a través de, por una parte, conocimiento epistemológico, el que apunta a la comprensión de los procesos de creación de conocimiento disciplinar, tal como los métodos de investigación. Por la otra, este autor refiere al dialogismo, lo que implica ese saber cómo establecer relaciones dialógicas dentro de la comunidad (Bruce, 2008).

Por su parte, Castelló et al (2011), apoyados en Ivanic, señalan tres dimensiones en las que la identidad autoral se despliega:

- el yo autobiográfico, que se refiere a lo que el escritor aporta al acto de escribir, los recursos de que dispone y su historia previa como escritor;
- el yo discursivo que se construye mientras se está escribiendo. Implica la identificación con determinados discursos sociales y disciplinares que en muchas ocasiones se produce de forma implícita;
- el yo autor que también se construye durante el acto de escribir pero que implica un mayor nivel de explicitud y que conlleva el sentimiento de autoría, la percepción de que el autor dialoga con otras voces para crear un discurso propio. (2011, p. 108)

Luego de esta revisión, Castello et al (2011) hacen una propuesta para la comprensión y posible articulación y desarrollo de la voz autoral, en la que consideran tres dimensiones de análisis relacionadas: (i) posicionamiento, la que refiere al estudio de los “recursos discursivos que el escritor utiliza para hacerse más o menos visible en el texto” (p. 112); (ii) análisis de intertextualidad, la que refiere a “las evidencias de negociación con otras voces” (p. 112); y (iii) organización de la información, la que “pretende analizar los aspectos estructurales los textos” (p. 112). Estas tres dimensiones funcionan como puntos de referencia útiles para quienes estamos en este constante aprender a escribir y en el desarrollo de la voz y construcción de identidad autoral. Conocer la estructura del texto que necesitamos producir (a qué género discursivo responde) y organizar la información en este de acuerdo a nuestra comprensión del fenómeno investigado, desde las teorías seleccionadas dará cuenta de una aproximación única, individual, frente a dicho fenómeno. De igual manera, el diálogo que podamos establecer con otros autores a la luz del fenómeno investigado (trascendiendo el inventario de referencias y citas) igualmente ofrece espacio para esa aproximación única, personal. Esto, por supuesto, solo puede darse desde un posicionamiento desde lo teórico, desde el conocimiento que solo puede darse si sabemos de lo que estamos hablando, con lo que establecemos un compromiso como autores, como investigadores, con aquello que decimos.

En el ámbito de la cultura académica, el papel de una identidad y una voz autoral es esencial para los investigadores, ya que no solo representa la perspectiva

única y la contribución académica de un individuo, sino que también da forma al discurso colectivo dentro de la comunidad académica. Tengamos en cuenta que la cultura académica no sólo influye en el conocimiento y las prácticas académicas dentro de su campo, sino también en cómo interactúan y colaboran las diferentes disciplinas.

6. Cierre

La investigación es parte esencial de la formación académica, investigamos para aprender y tal aprendizaje se sustenta en la capacidad de escribir y publicar lo investigado. Por tal razón, para ser investigadores hemos de ser autores y para generar nuestro yo autoral, entre otras cosas, es necesario que desarrollemos voz e identidad propias dentro de nuestra comunidad científica, las que hacen facilitar la comunicación entre autores/investigadores de manera dialógica a través de géneros discursivos.

Por otra parte, el desarrollo de la voz e identidad autoral en la escritura está conectado con la diada lectura/escritura de textos disciplinares, dado que esta implica el consumo y el procesamiento de información producida en los géneros discursivos académicos adaptados a la disciplina. De esta forma participamos en nuestra comunidad científica, lo que debe constituirse en un proceso dinámico y constante en el que combinamos el reconocimiento de procesos disciplinares e institucionales, así como la situación comunicativa en sí misma, lo que fortalece la escritura.

La escritura es un proceso interactivo, que utilizamos como autores para dialogar con otros autores y construir conocimiento. Interacción que se da a través de géneros discursivos, los que dan cuenta de los parámetros generales establecidos para la construcción y organización de un texto, sin olvidar que para ser eficiente un texto debe cumplir reglas establecidas respecto a la precisión lingüística, en cuanto a la estructura interna del mismo. Además, los textos los comprendemos como formas y estructuras que combinamos para comunicar un mensaje y tal mensaje cobra sentido en un contexto en particular, en una cultura, en sus ámbitos local y global.

Por su parte, los contextos los concebimos como dinámicos y cargados de significados que proveen claves que se reflejarán en el texto que producimos o que consumimos: de qué se trata, quién lo produce y a quién va dirigido, la función del formato en el que se produce ese texto. Es decir, el alcance y función de cada género

discursivo académico será diferente, dependerán de los parámetros de producción y recepción que la cultura (académica) establezca. Todo esto, en un marco que en el caso de la formación como investigadores independientes apunta a nuestra comunidad discursiva (una comunidad académica), la cultura en esa comunidad y sus formas de comunicarse en la construcción y difusión del conocimiento.

Es aquí donde poder producir textos aceptables para la comunidad académica (comunidad discursiva) cumple un rol central en el desempeño profesional e investigativo. Puesto que, como se ha dicho, la construcción de conocimiento depende de diálogos constantes a través de textos aceptados por la comunidad científica, en los que cada autor se comunica. Para ello, recordamos que en los textos que circulan en la comunidad académica confluyen aspectos discursivos, que apuntan a los saberes disciplinares, aspectos sociocognitivos, que apuntan al contexto y aspectos lingüísticos, que apuntan al texto como producto.

Esta confluencia de aspectos representa un todo dinámico contenido en cada texto que leemos, que escribimos. Textos que responden a géneros discursivos, los que podemos comprender a través de esa confluencia dinámica de estructuras lingüísticas, saberes disciplinares y la situación y cultura comunicativas.

Referencias

Bajtín, M. (2008). *Estética de la creación verbal*. (2da ed.) México: Siglo XXI Editores.

Bruce, I. (2008) *Theorising tertiary writing instruction: Accounting for the process, post-process, genre and critical literacies approaches*. Hamilton, N. Z.: Univesrity of Wakato.

Camps, A. y Castelló, M. (2013). *La escritura académica en la universidad*. *Revista de Docencia Universitaria*, Número monográfico dedicado a la Escritura Académica, Vol. 11 (1), 17-36.

Carlino, P. (2013). *Alfabetización académica diez años después*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 18 (57), 355-381

Castelló, M. Corcelles. M. Iñesta, A. Bañales, G & Vega, N. (2011). *La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis*. *Revista Signos* 44 (76).

Castelló, M. (2009). Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores? En J.I. Pozo y Pérez Echeverría, M. P. (Coords.), *La Psicología del aprendizaje universitario: de la adquisición de conocimientos a la formación en competencias* (pp.120-133). Madrid: Morata.

Charaudeau, P. (2012). *Los Géneros Discursivos: Una perspectiva socio-comunicativa*. En En Shiro, M., Charaudeau, P. & Granato, L. (Eds.) *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis*. Madrid: Iberoamericana Vervuert.

Echeverry, J. y Echeverry, G. (2005). *Investigar para publicar*. *Univari/versidad* 5 (2).

Egins, S. (2004) *Introduction to Systemic Functional Linguistics* (2da ed.). Londres: Continuum

Halliday, M. A. K. & Matthiessen C, (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (4ª ed.). Londres: Routledge. Halliday, M. (1982) *El Lenguaje como Semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.

Medina Roa, A. (2015). *Textos, contextos, discursos. Lingüística para leer culturas*. *FERMENTUM*, 72, enero-abril. Disponible en <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/42979>

Medina Roa, A. y Domínguez, C. (2009). *La novela por entregas como género discursivo. El caso de The way we live now de Anthony Trollope*. *Núcleo*. 26. p. 201-224. Disponible en http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_n/article/view/5153

Núñez, J. (2015) *Escritura académica. De la teoría a la práctica*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Sánchez, A. 2018. *Consideraciones sobre el artículo científico (AC): Una aproximación desde el análisis de género y el posicionamiento*. *Lingüística y Literatura*. N°. 73. 17-36