



Revista Signos

ISSN: 0035-0451

revista.signos@ucv.cl

Pontificia Universidad Católica de  
Valparaíso  
Chile

Nothstein, Susana B.; Valente, Elena A.

La producción de escritos en postgrados internacionales. La incidencia de las tradiciones  
académicas en la apropiación y producción de saberes

Revista Signos, vol. 49, núm. 1, octubre, 2016, pp. 127-148

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso  
Valparaíso, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=157048408007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## **La producción de escritos en postgrados internacionales. La incidencia de las tradiciones académicas en la apropiación y producción de saberes**

*Written production in international postgraduate studies. The incidence of academic traditions in the appropriation and production of knowledge*

**Susana B. Nothstein**

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES  
ARGENTINA  
snothstein@gmail.com

**Elena A. Valente**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO  
ARGENTINA  
elenavalente@hotmail.com

**Recibido:** 04/I/2016 / **Aceptado:** 04/VII/2016

### **Resumen**

En el artículo se estudian monografías elaboradas en el marco de talleres de escritura académica para espacios curriculares iniciales de especializaciones y maestrías interdisciplinarias e internacionales en el área de las Ciencias Sociales y Humanas, radicadas en la ciudad de Buenos Aires. Se analiza, con una metodología predominantemente cualitativa, si esos escritos se corresponden con el género que los estudiantes deben producir. El propósito del trabajo es, en primer lugar, determinar si las tradiciones académicas en las que se inscriben los alumnos inciden en las aproximaciones o los distanciamientos de los rasgos del género monografía que se verifican en sus escritos. Para ello, el análisis del corpus se confronta con los resultados de una encuesta aplicada a los mismos sujetos. En segundo lugar, el trabajo busca identificar dificultades propias del ámbito en el que los estudiantes se incorporan, sobre todo, respecto de la apropiación y producción de saberes. Para alcanzar tales objetivos, se analiza un corpus conformado por sesenta monografías, treinta de estudiantes argentinos y treinta de estudiantes extranjeros.

**Palabras Clave:** Nivel de postgrado, tradiciones académicas, escritura, apropiación y producción de saberes.

## **Abstract**

The article considers monographs written in the framework of academic writing workshops for initial curriculum areas of specialization and for interdisciplinary and international master's degrees in the area of Social and Human Sciences located in Buenos Aires. It analyses, with a predominantly qualitative methodology, whether these writings correspond to the genre that students are required to produce. The purpose of the study is to determine, first, whether academic traditions in which students enroll affect approaches or distances of the features of the genre, which are verified in their monograph writings. To do so, the analysis of the corpus is confronted with the results of an inquiry applied to the same students. Second, the work aims to identify difficulties of graduate level in which students are incorporated, especially with respect to the appropriation and production of knowledge. To achieve these objectives, a corpus composed of sixty monographs, thirty written by Argentine students, and thirty produced by foreign students, is analysed.

**Key Words:** Postgraduate level, academic traditions, writing, appropriation and production of knowledge.

## **INTRODUCCIÓN**

El crecimiento de las posibilidades de formación en el nivel de postgrado ha dado lugar a nuevas indagaciones respecto de los desafíos que, para el estudiante, implican la producción y comunicación de nuevos saberes. En relación con ello, varios estudios (entre otros, Dardy, 2002; Mendicoa, 2003) destacan que ingresar exitosamente en las nuevas comunidades de pensamiento y discurso que abren los postgrados exige adquirir no solo novedosos sistemas de métodos y conceptos, sino aprender a participar en sus prácticas características de producción de textos, asociadas a nuevas modalidades de analizar, organizar, ‘manipular’ y pensar sobre el conocimiento (Olson, 1998). Incluso se ha destacado que el cambio requerido en esta transición es de tal envergadura que incide sobre la propia identidad del estudiante que debe ajustarse a nuevos roles y a convenciones específicas sobre los modos de comunicar (Ivanic, 2001).

El trabajo que presentamos deriva, específicamente, de una tarea llevada a cabo en el marco del proyecto de investigación ‘Impacto en la producción escrita académica del carácter interdisciplinario e internacional de los postgrados en Argentina’, dirigido por la profesora María Cecilia Pereira (Instituto del Desarrollo Humano-Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina). Dicho proyecto asume la necesidad de detenerse en dos rasgos centrales de los postgrados actuales en Argentina: su internacionalización y su interdisciplinariedad. Tales características generan la particular situación de que en una carrera de postgrado convivan formaciones teóricas en distintas áreas y tradiciones académicas diversas; esto es, convenciones y concepciones que orientan las formas de interacción entre docentes y estudiantes, y los modos particulares de asumir las prácticas de lectura y escritura que cada nivel de formación involucra (Pereira, Nothstein & Valente, 2014). Esos parámetros

privilegian, también, la producción de ciertos géneros discursivos y la asunción de ciertas modalidades enunciativas a la hora de dar cuenta de la adquisición de saberes nuevos. La incidencia de esas tradiciones ha sido considerada en relación con ámbitos de estudio más tempranos (Quiroz, 1992), o con el aprendizaje de lenguas extranjeras (Oliveras, 2000; Arlazón Colindres, 2012). Asimismo, se ha teorizado sobre las implicancias de las tradiciones académicas en las formas en que se construye el conocimiento en las humanidades (Bolívar, 2005). Uno de los aspectos que resta indagar es su impacto en las producciones escritas elaboradas en el marco de estudios de postgrado.

En función de ello, nuestro trabajo analiza qué tendencias frecuentes en las producciones escritas de los estudiantes de postgrado podrían explicarse a partir de su recorrido académicos previo y cuáles resultan propias del nuevo nivel de formación y, en tal sentido, pueden considerarse comunes a todos los alumnos. Con el fin de determinar las concepciones vinculadas con las tradiciones de las que provienen los estudiantes, analizamos las primeras versiones de sesenta monografías elaboradas en el marco de Talleres de Escritura Académica, ubicados en el inicio de maestrías y especializaciones ofrecidas por universidades públicas argentinas. Tales producciones se confrontan con las declaraciones que esa misma población efectuó en una encuesta que indagaba, entre otras cuestiones, en los géneros frecuentemente producidos en su formación previa<sup>1</sup>. Se trata de una investigación eminentemente cualitativa en la que las producciones se compararán según la nacionalidad de los estudiantes.

## **1. Reflexiones sobre las prácticas de escritura en el nivel de postgrado**

En lo que hace a los modos de comunicación que le son propios, se ha definido el nivel de postgrado en tanto comunidad discursiva (Beacco, 2004; Arnoux, 2006) que enfrenta a los estudiantes a la resolución de producciones escritas y orales con las que no necesariamente se encuentran familiarizados a partir de su formación previa. Cada una de esas producciones supone procesos cognitivos específicos y un posicionamiento enunciativo particular a partir del cual el estudiante debe construir un nuevo ethos (Maingueneau, 2002), sobre todo, en tanto productor de nuevos saberes.

A través de numerosas indagaciones, se ha avanzado, fundamentalmente, en la caracterización de los géneros propios del ámbito (Cubo de Severino, 2005; Parodi, 2008, 2010; Pereira & di Stefano, 2009; Cubo de Severino, Puiatti & Lacon, 2012; Parodi & Burdiles, 2015). Respecto de cuestiones puntuales en la producción escrita, se han localizado ciertos problemas vinculados con el dominio de las temáticas que se abordan y de las características de los dispositivos enunciativos que cada género pone en juego (Arnoux, 2009; Marquesi, 2010, entre otros). Los abordajes mencionados prestan atención, así, a los factores que inciden en el desarrollo de las potencialidades epistémicas de la escritura en este nivel.

Un caso particular es el de la monografía –bibliográfica o de aplicación–, género frecuentemente solicitado en los espacios iniciales de la formación de postgrado cuya producción exige un alto nivel de autonomía para el estudiante. En efecto, este realiza un recorrido de lectura y un ejercicio intelectual a partir del que define, en principio, el tema a abordar. Cuando se le solicita una monografía bibliográfica, el estudiante –a partir de una lectura exhaustiva– debe profundizar algún problema teórico abordado en el seminario, formular un interrogante que vertebre la investigación y el análisis, y plantear una hipótesis. En tal sentido, la tarea que demanda este tipo de monografía involucra el trabajo con el estado de la cuestión. Cuando lo que se indica es un ejercicio de aplicación, el alumno debe abordar los corpus o las situaciones puntuales que tome de acuerdo con los desarrollos teóricos explicitados en el seminario.

Si bien, para ser considerados monografías, los escritos deben reunir las características puntuales del género, en el nivel de formación que nos ocupa, cada uno de los tipos mencionados plantea desafíos particulares. Las monografías bibliográficas suponen una apropiación e integración teóricas en las que se vislumbre un aspecto que merece ser profundizado desde una perspectiva propia. En su elaboración entran en juego estrategias de lectura específicas que implican habilidades de contextualización, de puesta en diálogo de tradiciones teóricas diversas que explican –desde marcos teóricos y metodológicos propios– una misma problemática. La monografía de aplicación remite siempre a un fenómeno problemático del mundo real o hipotético. Su objeto de estudio se construye a partir de una trama constituida por una serie de elementos que se relacionan entre sí e integran un proceso que puede ser analizado desde diversas perspectivas teórico-científicas. Como su denominación lo indica, este tipo de monografías da lugar a la aplicación de ciertos principios de una teoría: el análisis efectuado muestra el acierto en la elección de una perspectiva teórica para abordar el material seleccionado.

De lo anterior se desprende, entonces, que el estudiante que escribe monografías en el inicio de sus estudios de postgrado debe atender permanentemente a la tensión que se genera entre la necesidad de comprender la información nueva que le aporta el seminario, elaborar nuevas cuestiones a partir de ella y proponer nuevas interpretaciones que la resignifiquen en el marco de las características del nivel de formación. En esa dinámica –en cuyo análisis nos detendremos en este trabajo– se integran, también, los saberes discursivos que supone la escritura a través de los cuales se cristaliza en el texto la integración coherente y cohesiva de los saberes propios y ajenos (di Stefano, 2009; Kiczkovsky, 2009; Valente, 2013).

Las características mencionadas inciden fuertemente en el modo como se construye la orientación argumentativa propia de este género. La escritura de una monografía supone la construcción de un ethos que despliegue estrategias tanto expositivo-explicativas como argumentativas. Las primeras son las que le permitirán al estudiante mostrar la apropiación de los saberes nuevos, brindados por el seminario

que se intenta acreditar; las segundas son las que harán manifiesto su posicionamiento, sobre todo, acerca de las potencialidades y/o limitaciones de las perspectivas teóricas consideradas. En ambos tipos de monografías, la orientación argumentativa respecto del tema es la que interviene en la construcción de su relevancia como objeto de análisis, en la justificación del recorte que se propone o de las perspectivas teóricas que se seleccionan para abordarlo, fundamentalmente. En tal sentido, la construcción del anclaje enunciativo de un texto monográfico resulta desafiante en la medida en que supone la construcción de un ethos académico ‘objetivo’ o analítico, a la vez que un ethos que, a partir de sus análisis, asume una voz propia. En esa construcción intervienen, asimismo, los modos como se incorporan las voces ajena, sobre todo, para aludir a los antecedentes sobre el tema o a los marcos teóricos que se considerarán. Este aspecto es fundamental ya que es compartido por casi la totalidad de los géneros académicos.

## **2. Constitución del corpus y metodología**

El estudio analiza, desde un abordaje predominantemente cualitativo, las versiones iniciales de 60 trabajos finales de seminarios ubicados en el inicio del currículo de los cinco postgrados considerados: la Especialización y Maestría en Derechos Humanos y Políticas Sociales, la Especialización y Maestría en Educación, Lenguajes y Medios (de la Universidad Nacional de San Martín), y la Especialización en Prácticas Sociales de Lectura y Escritura (de la Universidad Nacional de General Sarmiento). Una mitad de la muestra corresponde a estudiantes extranjeros y la restante, a estudiantes argentinos. En ambos casos, la edad promedio de los cursantes fue de 32 años. La mayoría de ellos (90%) no contaba con estudios previos de postgrado. Los cursantes extranjeros provenían de Latinoamérica: de Colombia (60%), de Chile (25%) y de Perú (15%); los argentinos estaban radicados en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o en sus alrededores.

Los textos que integran la muestra fueron producidos, desde 2012 hasta 2014, en el marco de Talleres de Escritura Académica a cargo de las integrantes del proyecto de investigación al que hacemos referencia. Esos talleres, que integran el currículo del primer año de los postgrados mencionados, constituyen un espacio para el desarrollo de prácticas de lectura y de escritura con géneros académicos propios de este nivel.

El trabajo en el taller se organizó alrededor de la lectura de corpus bibliográficos y de análisis. Los primeros concedieron un importante espacio a los géneros académicos en los que los alumnos debían entrenarse; los segundos –conformados, para la primera etapa, con ejemplos de monografías para analizar y con producciones parciales y completas de los cursantes–, atendieron fundamentalmente a la presentación e indagación de variantes de los géneros a través de diversas comunidades discursivas. La producción y la reescritura de textos propios a partir de las lecturas de dichos

corpus alternaron con la lectura y revisión de los escritos por parte de la docente y entre pares.

Para definir qué géneros analizarían y producirían los estudiantes, las docentes del taller contaron con las consignas de escritura entregada por los profesores a cargo de las otras asignaturas de primer año. En los intercambios que tal modalidad de trabajo supuso, los profesores explicitaron los temas en los que habían hecho hincapié y también el género que deseaban que los estudiantes produjeran. Respecto de esto último, la solicitud de monografías bibliográficas y de aplicación fue recurrente. La temática que los estudiantes abordaron en sus producciones correspondió a alguno de los seminarios que cursaban. La modalidad de trabajo implementada en el taller permitió, por una parte, explicitar los rasgos de varios de los géneros propios del nivel de postgrado –con especial énfasis, inicialmente, en la monografía– y reflexionar sobre las variantes que, en esta comunidad discursiva, se establecen y se admiten dentro de un género. Por otra, la tarea favoreció el análisis de los modos en los que, en una monografía –bibliográfica o de aplicación– se manifiestan las funciones centrales que ese género cumple en el espacio de formación de postgrado; la apropiación de conocimientos y, a partir de ellos, la producción de saberes nuevos (di Stefano, 2009).

El análisis de las primeras versiones de las monografías que los estudiantes produjeron en el marco de los talleres nos permitió determinar los aspectos que aproximaban o alejaban tales escritos de lo que se esperaba, según el tipo de monografía. Las categorías consideradas en el estudio se corresponden con los rasgos enunciativos y discursivos mencionados al caracterizar el género y sus variantes; esto es:

- (a) el empleo de estrategias expositivo-explicativas;
- (b) el empleo de estrategias argumentativas;
- (c) la construcción del *ethos*.

Asimismo, se confrontó el análisis efectuado con los datos obtenidos a partir de la encuesta sustanciada, en el inicio del taller, entre los estudiantes cuyos escritos constituyán el corpus (Pereira et al., 2014). De la encuesta consideramos, en especial, el tercer bloque de preguntas, el cual indagaba en los géneros más frecuentes solicitados como trabajos finales en los cursos de sus países de origen. A partir de tal confrontación, se establecieron relaciones entre esas producciones y la información que los alumnos declaraban respecto de sus prácticas de escritura de acuerdo con las tradiciones académicas de las que provenían.

### **3. Resultados**

#### **3.1. Tradición académica y escritura: El caso de los estudiantes extranjeros**

La encuesta a la que hemos hecho referencia nos permitió una primera indagación en los géneros discursivos que los estudiantes habían producido mayoritariamente en sus carreras de grado. En sus respuestas, los alumnos extranjeros los encuestados señalaron el ensayo como el género que habían escrito mayoritariamente en su formación previa (68%). Tal constatación explica, al menos de modo parcial, ciertas tendencias verificadas en las monografías de nuestro corpus.

En términos generales, en las producciones de esta sección, conformada por un 40% de monografías bibliográficas y un 60% de monografías de aplicación, se observa un esfuerzo importante por ceñirse a las características de la monografía, explicadas y analizadas –como hemos señalado– a partir de ejemplares genéricos en las clases de taller. No obstante, el 40% de los escritos de este grupo de estudiantes presenta –en concordancia con lo declarado en la encuesta– características propias del ensayo. Aunque se trata de un género cuyos límites resulta difícil determinar, existe consenso respecto de que el ensayo habilita la incorporación de recorridos subjetivos, referencias a la propia experiencia, modos de argumentar, de jerarquizar conceptos, de incorporar voces ajena y rasgos de estilo fuertemente ligados a la subjetividad (Rest, 1981; Cano, Cortés, Ornani, Katchadjian, Masine, Petris & Setton, 2008) que distan de las que pueden contemplarse como propios de la monografía. Si bien algunos de los procedimientos discursivos mencionados pueden aparecer en escritos monográficos, para incluirlos en estos últimos, el enunciador debe realizar operaciones comunicativas que los integren en una reflexión teórica más rigurosa o muestren un anclaje en el marco teórico considerado.

Los trasvasamientos de algunos de los rasgos del ensayo que hemos mencionado se verifican, sobre todo, en las referencias al tema que se considera más que respecto de las perspectivas teóricas que se toman en cuenta para el análisis. De este modo, se corre el riesgo de atenuar una de las características centrales del género a producir: la argumentación rigurosa que deriva de la consideración de fuentes y del análisis exhaustivo, a partir de ellas, del objeto de estudio.

Los desajustes respecto de los rasgos del género que se produce derivan de la combinación de una serie de aspectos enunciativos y discursivos que se solapan en los textos. Para explicar ese entramado nos detendremos en la incorporación de estrategias discursivas vinculadas fuertemente con la subjetividad que predominan en esta sección del corpus: (a) el empleo de metáforas en los paratextos y (b) de valoraciones personales en el cuerpo de la monografía.

(a) El uso de metáforas en los paratextos se verifica –sobre todo en los subtítulos– en el 35% de los trabajos de estudiantes extranjeros (EE). El ejemplo que transcribimos corresponde al escrito de una estudiante colombiana que se propone analizar las representaciones políticas que emergían de las imágenes con las que ciertos medios gráficos de su país habían dado cuenta de las movilizaciones estudiantiles en contra de una iniciativa estatal en relación con la educación superior, en el año 2011. El título que presenta para su trabajo se ajusta a las características del género que produce:

- (1) “Representaciones políticas en imágenes de las movilizaciones generadas por la reforma a la ley 30 de la educación superior en Colombia” (EE, 27)

No obstante, los subtítulos que la maestranda selecciona para la introducción y para el primer apartado del desarrollo son los siguientes:

“Hay cosas que no cambian, se mimetizan: De la colonia a nuestros días”  
“Dime con quién andas y te diré quién eres: de cómo el leopardo obtuvo sus manchas”

El empleo de metáforas en los subtítulos guarda un fuerte correlato con la evaluación personal que la estudiante hace de las medidas tomadas por el gobierno de su país y del modo como los medios, a través de las imágenes a analizar, dieron cuenta de las reacciones estudiantiles. Tal desplazamiento –que, en el primer caso, podría considerarse una variación intragenérica por la forma de titular la introducción– impacta en la articulación de la propia voz con la de los referentes teóricos que se consideren para el análisis de las imágenes que constituyen el corpus. Lejos de anticipar un estudio objetivo, los subtítulos aluden a evaluaciones personales sobre el tema más que a una posible lectura desde alguna de las perspectivas teóricas ponderadas en el espacio curricular a acreditar. Tal posicionamiento enunciativo repercute, necesariamente, en la distancia que se requiere de un *ethos* que debe construirse como analista objetivo.

(b) La introducción de valoraciones en el cuerpo del texto se verifica en el 45% de esta sección del corpus y suele referirse a la temática seleccionada. En términos generales, tales valoraciones se hacen manifiestas desde la introducción de los trabajos. A continuación transcribimos un ejemplo que corresponde a una monografía bibliográfica en la que se ponen en diálogo perspectivas teóricas respecto de las prácticas hegemónicas en el ejercicio del poder por parte de los Estados y el rol que, respecto de ellas, cumplen los grupos contrahegemónicos. La introducción del trabajo se construye, fundamentalmente, a partir de la evaluación que la maestranda hace del tema que considerará:

## (2) Construcción de una hegemonía social, económica, política y cultural

A finales de la década de los ochenta y principios de los noventa se desarrolló en América Latina una fuerte corriente de cambios sociales, económicos y culturales. Los cambios venían de la mano de un nuevo estilo de vida que, con el correr de los días, iba ganándole espacio a la cultura autóctona que por años habían mantenido arraigada los países. Se vendía la idea de que el mundo podría ser mejor; pero, para esto, un solo mundo era posible y era aquel en el cual todos los países junto con sus culturas y mercados se entregaban dócilmente a las fuerzas de este nuevo modelo, un modelo que tenía como máxima expresión la incorporación rapaz del capitalismo, un modelo fundamentalista, depredador, consumista y con desventajas competitivas. Es así como muchos países latinoamericanos entregaron sus mercados, industrias y todo lo que durante casi quinientos años habían intentado construir.

Son diversos los ejemplos que a lo largo de los años se pueden citar acerca de los métodos con los que las potencias han ido erosionando la idiosincrasia de un lugar. Inclusión de tecnología, imposición de terror por medio de guerras, apoyo de múltiples golpes de estado en detrimento de la democracia y la libertad de expresión, el feudalismo moderno, entre otros, han sido métodos comúnmente utilizados por potencias para imponer su hegemonía. (...)

¿Por qué la construcción de una cadena de equivalencias es importante para las luchas contrahegemónicas? Una lectura teórica (EE, 13)

Pese a la orientación analítica que propone el título del trabajo completo, *¿Por qué la construcción de una cadena de equivalencias es importante para las luchas contrahegemónicas? Una lectura teórica*, la introducción del escrito pone en escena un *ethos* que predominantemente evalúa los efectos de la hegemonía política, social y cultural de fines del siglo XX en Latinoamérica, como se observa en la adjetivación empleada en relación con el modelo imperante (“fundamentalista, depredador, consumista y con desventajas competitivas”), y respecto de las consecuencias de su aplicación (con ella se ha “erosionado la idiosincrasia de un lugar”, entre otros). En esta introducción no se hace mención de los abordajes teóricos que se tomarán. Ello implica que no se ha trabajado en la articulación del tema elegido con los saberes brindados por el seminario.

En este grupo de trabajos, la valoración respecto del tema está fuertemente vinculada con problemáticas del país de origen. En tales casos, la presentación de la temática no solo considera a un destinatario al que esta puede resultarle ajena (un docente argentino), sino que se constituye en un espacio en el que se formula también una crítica política o una incitación a la acción:

(3) Actualmente el Estado Colombiano está pasando por un conflicto armado interno, el cual lleva más de cuarenta años de historia. Por ese

motivo, los gobiernos en curso se han puesto como meta la erradicación de este y todas las consecuencias que desprenden de él. (...).

No obstante, existen otros problemas que han sido dejados de lado, debido a la polarización de las políticas hacia el conflicto armado colombiano. Uno de ellos, olvidar a los pueblos indígenas detrás de esta cortina de humo, en donde muchas veces no son reconocidos, no tienen participación dentro de la sociedad civil como ciudadanos y colombianos que son; lo que desencadena una serie de inequidades y diferencias, y lo que es peor, poca actuación del gobierno en estas áreas y los constantes enfrentamientos contra los grupos subversivos como las FARC, ELN y células paramilitares vs el Ejército Nacional de Colombia. Los tres primeros tienen un juego de ajedrez por apoderarse de estos territorios olvidados, lo que genera matanzas de líderes indígenas y otro tipo de personas que hacen parte de las comunidades. Uno de ellos y el más reciente es la masacre que sufrieron los indígenas awá dentro de sus propios resguardos, lo cual ha generado constantes desplazamientos hacia las grandes ciudades.

En relación con lo anterior, se ha visto poca actuación del gobierno, ya que los indígenas no son líderes políticos y mucho menos pertenecen a las élites colombianas. Es por ello que se hace necesaria la presencia del gobierno en estas áreas rurales y selváticas olvidadas, que merecen estricta atención ya que el territorio colombiano es solo uno, a pesar de las diferencias étnicas, religiosas, culturales y de lengua.

Para este trabajo tomaré diferentes conceptos de diferentes autores, tales como Fraser, Kimlycka, Ricoeur, Held, Lukes, Young, entre otros, que puedan servir de instrumento práctico según conceptos como reconocimiento, autonomía, democracia, democratización etc.

#### Detrás del conflicto “Indígenas Awá” (EE, 3)

En este ejemplo resulta interesante, además, el empleo de metáforas (“cortina de humo”, ‘juego de ajedrez’) con función argumentativa respecto del posicionamiento que asume el enunciador en relación con el tema que aborda.

Las monografías en las que se asume inicialmente un fuerte posicionamiento respecto del tema suelen manifestar dificultades importantes al momento de vincular la temática a considerar con los abordajes teóricos. En las monografías bibliográficas (i.e. EE, 13 y EE. 3), luego del despliegue temático y de su valoración, más que presentar una puesta en diálogo de fuentes, se realiza un corrimiento a la monografía de aplicación de lecturas teóricas a un corpus o una situación particular; es decir, a una de las variantes posibles del género. En estos escritos, se producen, además, fuertes quiebres entre una presentación altamente valorativa o crítica del tema y la explicitación inmediatamente siguiente de las cuestiones teóricas o metodológicas a aplicar. Es lo que sucede en el último párrafo de (EE. 3). En él, a la presentación de una problemática particular y un fuerte posicionamiento respecto de ella le sigue la

referencia al propio trabajo. Ese posicionamiento enunciativo, además, no se ajusta a una de las características centrales de la monografía bibliográfica. La metodología que se aplicará y el objetivo que se plantean tampoco resultan claros: “tomaré diferentes conceptos de diferentes autores (...), que puedan servir de instrumento práctico según conceptos como reconocimiento, autonomía, democracia, democratización, etc.”. La argumentación se construye respecto del tema, pero no en relación con las posibilidades o limitaciones que brindan los desarrollos teóricos a considerar.

De acuerdo con lo que hemos planteado, el empleo de los recursos altamente valorativos que hemos mencionado genera desplazamientos en la orientación argumentativa y en la definición del objetivo central del trabajo, sobre todo, respecto de la tarea de escritura asignada en la que se solicita la producción de una monografía, sea bibliográfica o de aplicación de corpus de análisis. Un 45% de los trabajos de estudiantes extranjeros se acerca, así, a escritos de tipo ensayístico. Como veremos, no es esa la situación inicial de la mayor parte de los estudiantes argentinos.

### **3.2. Tradición académica y escritura: El caso de los estudiantes argentinos**

En relación con la encuesta sustanciada entre estudiantes argentinos, pudimos comprobar que los géneros que refieren como habituales en su formación de grado son monografías e informes (67%) y, en menor medida, ensayos y formulación de proyectos de investigación (33%). Sin embargo, al analizar las diversas versiones de trabajos monográficos solicitados en el marco del postgrado –que, en estos treinta trabajos, se inscriben en un 90% en el tipo de monografía que hemos denominado de aplicación–, verificamos algunos aspectos que manifiestan un dominio aún insuficiente de ciertos rasgos genéricos: (a) la construcción del *ethos* que asume una perspectiva evaluativa pero deja sin fundamentar ciertas aserciones; (b) la selección de nociones teóricas diversas, poco integradas entre sí o escasamente articuladas con el corpus.

(a) Como mencionábamos, la escritura de una monografía supone la construcción de un *ethos* expositivo en algunas secciones y argumentativo en otras. En parte de los trabajos analizados en esta sección del material (EA), específicamente en un 60%, observamos una tendencia a la disolución de la orientación argumentativa en momentos en los que correspondería manifestar un posicionamiento en relación con perspectivas teóricas presentadas, o bien datos, entre otros aspectos.

El escrito que consideramos a continuación pertenece a una monografía en la que se analiza el conflicto de los trabajadores de la empresa argentina Zanón, ubicada en la provincia de Neuquén, durante el año 2001, con el propósito de demostrar que las demandas se articularon en torno a significantes vacíos, concepto abordado en el seminario para el que se elabora el trabajo monográfico.

(1) La segunda etapa de las acciones colectivas (1989-2004) en la región arreció con gran virulencia. Como reseñáramos, la economía provincial se sustentaba en la actividad de YPF, Gas del Estado principalmente, donde a su calor se fundaron las ciudades de Cutral Co y Plaza Huincul, cuyas privatizaciones fueron devastadoras, dejando a miles de trabajadores y trabajadoras en total desamparo, el que se evidenció en el incremento de kiosco y taxis o remises. (EA, 13)

La etapa referenciada se caracteriza por su virulencia y el estudiante introduce una serie de juicios al respecto: ‘devastadores’, ‘desamparo’. Sin embargo, no fundamenta tales calificaciones a partir, por ejemplo, de un análisis de hechos ocurridos que evidencien los rasgos que se atribuyen a un momento y a un proceso. Hace solo una mención del incremento de kioscos y servicios de taxis, sin establecer vinculaciones entre ello y sus aseveraciones previas. Así, pone de manifiesto la construcción de un *ethos* que opina pero no sustenta sus posicionamientos, rasgo esencial –este último– en los discursos que circulan en el ámbito académico.

En otra monografía, cuyo propósito es analizar el fenómeno de la carpa villera, el cual tuvo lugar en la Ciudad de Buenos Aires en el año 2014, a la luz de nociones teóricas provenientes del área de derechos humanos, el estudiante presenta tres conceptos que selecciona para aplicar al objeto de análisis.

(2) En el marco de los desarrollos teóricos mencionados, varios conceptos ofrecen claves de lectura relevantes respecto de una problemática como la que abordaremos. (...) Un segundo concepto, no menos central y en perfecta articulación con el anterior, es el de cadena de equivalencias. Al referirnos a ella, lo hacemos en tanto lazos construidos entre diversos sectores, grupos y representantes de lo excluido. Con esto queremos decir, a los vínculos equitativos consolidados entre dichas partes que, cancelando sus diferencias particulares, logran establecer cadenas de equivalencias en pos de ganar la disputa política de consolidar sus significados como dominantes. (EA, 28)

Si bien se define y caracteriza el concepto, se omite la justificación de por qué este aportará una clave de lectura relevante para el hecho en cuestión. De este modo, el enunciador no legitima su autoridad mostrándose portador de un conocimiento del tema que le permite seleccionar herramientas teóricas pertinentes. Implicítamente, considera que –habiendo elegido desarrollos teóricos abordados en el seminario– la justificación no es necesaria, ya que esa situación es suficiente. Así, en lugar de construir un *ethos* argumentativo que configure la imagen de experto, configura enunciativamente un *ethos* argumentativo más tímido que revela la etapa de apropiación de un conocimiento más que el dominio de este último.

(b) Respecto del segundo aspecto al que hacíamos referencia inicialmente, la selección de nociones teóricas diversas, poco integradas entre sí o escasamente

articuladas con el corpus, presentamos dos fragmentos que ilustran tal desajuste genérico. Cabe destacar que esta situación se verificó en un 80% de las producciones que analizamos. La monografía de aplicación, como señalamos, implica la conformación de un corpus y la selección de un marco teórico, derivado de lo visto en el seminario, que resulte pertinente para los objetivos que articulan el análisis. En el último caso considerado en la sección anterior, anticipamos que en la determinación del marco teórico no se advierten, en muchos casos, los criterios que justifican su elección y/o la articulación de conceptos diversos; pareciera que el solo hecho de tomar temáticas abordadas en el seminario es aval suficiente. El ejemplo que ofrecemos a continuación para explayarnos en este aspecto corresponde a una monografía en la que se analizan discursos de dos diarios argentinos de amplia circulación en relación con dos marchas en reclamo por inseguridad lideradas por el padre de una víctima. En el apartado marco teórico se esbozan las nociones elegidas.

(3) Para el análisis de los periódicos mencionados partiremos del concepto de formación ideológica, que constituye (...)

Nos resulta pertinente tomar el concepto de formación discursiva (Foucault, 1970), en la medida en que éste opera como matriz ideológica y fija los límites de lo que se puede y debe decir en una enunciación histórica puntual, y dota de sus recursos a cada pieza discursiva. (...)

Nos resulta útil incluir el concepto de ethos, ya que, al ser una prueba argumentativa, este “consiste en causar buena impresión, por la manera en la que se construye el discurso, en dar una imagen de sí capaz de convencer al auditorio ganando su confianza” (Maingueneau, 2002). (EA, 2)

En el apartado referido, se detallan los diversos conceptos con un nivel de precisión adecuado al género. Sin embargo, no se explicita si hay una articulación entre ellos o cómo se los integrará en su aplicación al corpus para coorientarlos con el propósito que se persigue en la monografía. Frecuentemente, cuando se producen estas situaciones en la conformación del marco teórico, se detecta algo similar en el análisis. De este modo, la monografía, ilustra conceptos teóricos con un corpus sin mostrar una apropiación conceptual mayor, en la medida en que no ilumina, interroga ni objeta algún aspecto del marco (Arnoux, 2010).

En el ejemplo que sigue, podemos ilustrar con mayor precisión la afirmación anterior. El fragmento está tomado de una monografía en la cual, entre diversos objetivos, el estudiante se propone identificar operaciones discursivas con las que dos historiadoras, enmarcadas dentro de la academia, polemizan con los autores de una serie sobre historia argentina emitida por televisión, con un fuerte anclaje divulgativo, a la que consideran plagada de errores. En uno de los apartados, se presenta lo siguiente:

(4) Sobre la base de un clásico trabajo de Ch. Perelman y L. Olbrechts-Tyteca (1958), Narvaja de Arnoux (2007) despliega un ilustrativo cuadro con las formas típicas de la construcción de argumentos que le permiten al proponente transferir a la conclusión la adhesión acordada a las premisas. Sobre este esquema basaremos el presente segmento de este trabajo. En la tabla siguiente se identificarán las técnicas empleadas por las autoras en ese sentido, aunque su reconstrucción debe ser simplificada por la imbricada secuenciación de descripción, explicación e interpretación argumental que más arriba señalamos:

<p>Argumento 2.</p> <p>De otro de los corolarios organizadores subyacentes: La verdad histórica que debe ser comunicada en cualquier soporte, implica la reposición y apelación a “estado del arte académico”, se dice: “El programa reitera y refuerza las visiones más patrioteras de la historia argentina. Retoman las figuras de los héroes más rancios del panteón nacional y las versiones más esencialistas de la nacionalidad argentina.</p>	<p>Técnica: Procedimiento deductivo. Prueba refutativa. Falsación.</p>
---	--

(EA, 8)

Observamos que, en el trabajo que consideramos, se señala que los argumentos le permiten al proponente que la adhesión a la premisas se transfiera a la conclusión; no obstante, en esta sección del cuadro, como en varias otras, en una columna se cita un fragmento del artículo que se analiza y, en la otra, se enuncia el nombre de la técnica argumentativa correspondiente. Se omite toda explicitación del modo en el que el argumento contribuye a la transferencia de la adhesión a la conclusión. Cabe señalar que el apartado se compone del párrafo transcripto y de un cuadro, cuyas secciones no incluidas en este trabajo son semejantes a la presentada.

Este tipo de operaciones da cuenta de que el estudiante conoce la bibliografía tratada en el marco de un curso, de que se ha apropiado de ella y de que puede reproducirla e ilustrarla. Sin embargo, evidencia también que aún no logra un salto cualitativo mayor que se corresponde a la producción del conocimiento, que debería ser el resultado esperado a partir de la elaboración de una monografía.

### **3.3. Las dificultades comunes en la escritura de géneros vinculados con la producción de conocimiento**

A partir del análisis efectuado, encontramos que varios de los factores que involucra la resolución de trabajos escritos en el inicio de los estudios de postgrado – por sus implicancias conceptuales, discursivas, disciplinares y metodológicas– tienen

un peso propio que permite considerarlos independientemente de las tradiciones académicas en las que se inscriben quienes los realizan. Puntualmente, nos referimos a los desafíos que para el estudiante implica posicionarse en el ámbito en el que se incorpora y a los desplazamientos que, respecto de instancias anteriores de formación, debe realizar. Al ingresar en el nivel de postgrado, el alumno pasa de haber ejercido el rol preponderante de lector especializado, de receptor activo y crítico de saberes que fue integrando y sistematizando a lo largo de su formación a ser productor de conocimientos nuevos, y a iniciar la construcción de un espacio propio en el campo intelectual o disciplinar (Pereira & di Stefano, 2007). Dos de los aspectos que se destacan como difíciles son (a) la presentación del tema y (b) la explicitación del/los marco/s teórico/s desde el/los que se lo analizará.

#### (a) Acerca de la definición del tema a abordar

La definición de un tema involucra –aún antes de comenzar con la tarea de escritura– la construcción de un entramado de vínculos temáticos que se configuran en torno del aspecto que, en relación con una cuestión global, se considera el tema principal. Enunciarlo supone acciones de selección y descarte, y la resolución a nivel textual de tensiones sobre las que el autor toma decisiones a partir de condiciones anteriores (de lectura, de intereses particulares, de la propia formación). En tal construcción, intervienen factores conceptuales y discursivos en los que, además, median –en numerosas instancias– tradiciones disciplinares y metodológicas a las que, en parte, hemos hecho referencia.

Entre las operaciones discursivas que se vinculan con la presentación del tema y su despliegue se encuentran, fundamentalmente, su delimitación, la construcción de su importancia y la mención del o los interrogantes a los que el tópico da lugar. En el corpus considerado relevamos bastantes coincidencias respecto de la resolución de tales acciones: el 45% de los estudiantes manifiesta alguna dificultad.

Entre esos problemas media un *continuum* de variables que oscilan desde una presentación introductoria muy extensa (de cuatro o cinco carillas), en la que la explicitación del tema y de los objetivos del trabajo se dilatan llamativamente, hasta la formulación de introducciones muy escuetas que no llegan a cumplir con las funciones comunicativas que, en relación con el tema, se esperan en esa parte textual. Si bien la primera de las tendencias mencionadas se verifica, sobre todo, en el corpus de estudiantes extranjeros, también aparecen en él ejemplos de la segunda, como lo evidencia el caso que transcribimos a continuación.

##### (1) Introducción

La democracia ha sido aceptada como la mejor forma de gobierno en el mundo occidental y su implementación ha significado no sólo la participación de la sociedad en la elección de sus representantes, sino que

la apertura de espacios de discusión que, a su vez, permiten que distintos grupos hagan de su problema, un problema público.

Sin embargo, este proceso no ha estado exento de dificultades ya que ha significado la contraposición de distintas visiones, intereses y demandas entre grupos con distintos grados de poder que, inevitablemente, se lo disputan.

A partir de lo anterior cabe preguntarse qué rol cumplen la lucha entre discursos hegemónicos y contrahegemónicos en los procesos de democratización y cómo puede repercutir en el reconocimiento y cumplimiento de derechos.

Para responder a esta pregunta se analizará, en primer lugar, la lucha entre discursos y cómo puede impactar la democratización, para posteriormente analizar la repercusión que pueda tener sobre el reconocimiento y cumplimiento de los derechos garantizados por la democracia.

#### De la subordinación al reconocimiento de derechos (EE, 10)

En el ejemplo transcripto, que corresponde a una monografía bibliográfica, no se define con claridad el tema a abordar, sobre todo, si se tiene en cuenta el título *–De la subordinación al reconocimiento de derechos*— que, en esta versión inicial, se propone para el trabajo completo. Esa falta de especificación del tema se manifiesta en las aserciones muy abarcativas de los dos primeros párrafos y en los desajustes que respecto de ellas, se observan en los párrafos siguientes en los que se formulan el interrogante que vertebrará el texto y el análisis que se efectuará para responderlo.

Las frecuentes dificultades que se registran en la definición del tema que se abordará en las monografías dan cuenta de que las tareas previas de lecturas de ejemplares genéricos pueden tener un impacto muy bajo. Este no es un aspecto menor a la hora de orientar pedagógicamente a los estudiantes en la configuración del tema que desarrollarán en un escrito.

#### (b) Acerca de la formulación del marco teórico

La construcción de un marco teórico implica la selección de una o más nociones abordadas en un seminario y, a veces, la incorporación de algunas que no se han trabajado explícitamente en el curso. Según el tipo de trabajo propuesto, esto es, una monografía bibliográfica o una de aplicación, el marco se aborda de modos diferentes. Así, en el primer tipo de trabajo, se formulará una hipótesis de lectura que operará sobre un cuerpo teórico particular; en la segunda clase de monografía consignada, el caso que se considera para la aplicación de un marco teórico puede iluminarlo o cuestionarlo o, al menos, verificar su aplicabilidad en el análisis.

La conformación de un marco teórico implica, entonces, operaciones de selección y de jerarquización que deben manifestarse discursivamente. La selección y la jerarquización son dobles: por un lado, es necesario recortar un marco conceptual, es decir, tomar decisiones sobre qué noción/ones o teoría/s se considerarán. Por el otro, al presentarlo, es imprescindible dar cuenta solo de los aspectos que resultan nodales a los objetivos del trabajo y, cuando el marco contempla noción y perspectivas diversas, ponerlas en diálogo y explicitar/fundamentar su articulación. En el corpus considerado, encontramos dificultades coincidentes entre los estudiantes locales y los extranjeros respecto de tales acciones. Tanto en uno como otro grupo un 40% de los trabajos manifiesta inconvenientes en lo relativo a la formulación del marco teórico.

En el análisis de las muestras, pudimos tipificar dos aspectos que manifiestan dificultades a la hora de seleccionar qué presentar sobre el marco conceptual. En un 22% de las monografías en las que detectamos estas dificultades, la puesta en texto de las perspectivas teóricas consideradas es extremadamente breve, insuficiente. Se esgrime alguna definición débilmente articulada con otras partes del mismo marco y con la monografía. En el 18% restante, por el contrario, el despliegue del marco es muy extenso. Se presenta un resumen de la/s teoría/s que excede lo que resulta nodal para el análisis. Esta dificultad también incide en la totalidad de la monografía. En las de tipo bibliográfico, se diluye la hipótesis de lectura que debería operar sobre el marco. En las de aplicación, no ocurre el análisis que se promete. Tanto en una situación como en otra, la monografía se acerca más a un estado de cuestión.

A continuación presentamos un ejemplo de un caso en el que el marco teórico resulta insuficiente y débilmente articulado.

(2) El análisis de estos actos fotográficos se realiza desde un enfoque semiótico, teniendo como ejes principales algunos conceptos de Roland Barthes y Philippe Dubois, quienes también se hacen eco de la voz de Charles Peirce.

Charles Peirce fue pionero en el análisis de la fotografía. Él habló de los conceptos de ícono, índice y símbolo, según la relación que los signos tengan con el objeto.

Los íconos tienen una relación de semejanza, se parecen al objeto que representan; los índices tienen una relación de continuidad con la realidad; los símbolos tienen una relación convencional con el objeto.

Por su parte, Roland Barthes dice que una foto puede ser objeto de tres prácticas: hacer, experimentar, mirar. El operator es el fotógrafo, el que mira la fotografía es el spectator y aquello que es fotografiado, el referente, es el spectrum. Al ver una imagen, el spectator puede recibir toda una gama de sorpresas que Barthes enumera: lo raro, la rareza del referente; un gesto captado en el punto de su recorrido en que el ojo

normal no puede inmovilizarlo; la proeza; las contorsiones de la técnica usadas por el fotógrafo; el hallazgo.

Por último, Philippe Dubois, hace un recorrido histórico de las diferentes posiciones sobre la fotografía, sostenidas a lo largo de la historia. (EA, 25)

Se observa que la desarticulación entre las concepciones es muy evidente. Se indica –sin justificar la aserción– que Barthes y Dubois “hacen eco de la voz de Charles Peirce”. Tampoco el desarrollo posterior lo explicita. Asimismo, la referencia a Dubois no aporta más que una indicación de la temática de la obra considerada sin tomar en cuenta los rasgos o categorías que el recorrido histórico de Dubois tiene y que, entendemos, serán los aspectos centrales que la monografía debería considerar.

Tanto los marcos teóricos excesivamente acotados como en aquellos muy extensos revelan la dificultad en el modo de operar con el conocimiento nuevo. En la primera situación, los marcos breves, es altamente probable que el estudiante no haya logrado una apropiación suficiente de las temáticas del curso. Esto impide, entonces, definir con claridad las nociones que son más adecuadas al trabajo que se pretende realizar y, en el caso de que sea más de una, articular la diversidad. En la segunda situación, es decir, en marcos teóricos muy extensos, pareciera haber una mayor apropiación de los recorridos del curso pero una dificultad para jerarquizar la información: se juzga que todo es importante y no se pone de manifiesto la capacidad de operar y organizar un recorte desde el lugar del experto.

En síntesis, las dificultades para lograr una determinación clara del tema a abordar y la problemática de conformación del marco teórico que se registran en los dos grupos de estudiantes considerados manifiestan también estadios diversos del hacer con el conocimiento nuevo en que cada uno de ellos se encuentra. En tal sentido, rescatamos el valor de la escritura y de las prácticas de taller en tanto que la reflexión sobre estos aspectos, propiciada en los espacios de escritura, promueve la formación de profesionales que no solo puedan comunicar adecuadamente saberes disciplinares, sino que también puedan reflexionar críticamente sobre ellos y a partir de ellos.

## **COMENTARIOS DE CIERRE**

En este trabajo hemos analizado la incidencia de las tradiciones académicas que, respecto de la apropiación y formulación de saberes nuevos, se verifica en la producción escrita en postgrados internacionales. Nuestras indagaciones fueron realizadas en el marco de talleres de escritura ubicados en el inicio de especializaciones y maestrías de las áreas de las Ciencias Sociales y Humanas. Si bien el propósito de estos espacios no era el diagnóstico de la situación de los estudiantes en relación con las demandas de escritura que un postgrado exige, sino la intervención pedagógica que facilitara su satisfacción, las particularidades observadas, cuyo análisis fue objeto de este trabajo, han sido centrales para (re)orientar las estrategias didácticas y las

modalidades de intervención. No nos detuvimos aquí en los resultados de ello, ya que excede el objetivo propuesto.

La tarea efectuada nos permitió constatar que, en grupos interculturales, los puntos de partida de los estudiantes suelen no ser homogéneos. En el caso de los cursantes extranjeros, una de las razones de que ello suceda es que parten de formaciones que han privilegiado la producción de ciertos géneros cuyos rasgos trasvasan a la producción de otros que han frecuentado menos. Como hemos señalado, el 68% de estos estudiantes declara que el género más frecuente en su formación de grado es el ensayo. Son, entonces, los rasgos enunciativos y estilísticos de este, fundamentalmente, los que el 45% de esa población transfiere a la monografía. La situación de los estudiantes argentinos suele ser diferente en el sentido de que los géneros que se les solicitan pueden resultarles más conocidos. No obstante, esa frecuentación no implica que no haya características puntuales que trabajar para lograr un mayor afianzamiento en su dominio. En este grupo, los rasgos menos estabilizados del género atanen, sobre todo, a los modos como, en un escrito monográfico, se integran cuestiones conceptuales y, respecto de ellas, se formulan aportes o nuevos saberes. Es lo que se comprueba en el 80% de los trabajos que integran esta sección del corpus.

Tales constataciones, en primer lugar, explican la inestabilidad genérica que se verifica en estos grupos según las tradiciones académicas de las que provienen quienes los integran. En segundo lugar, permiten orientar la activación de operaciones intelectuales imprescindibles en el proceso de incorporación que el estudiante, a través de su formación de postgrado, hace en una comunidad discursiva particular. Creemos, por tales razones, que la consideración de las tradiciones académicas de las que se proviene también es parte del recorrido.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Arlazón Colindres, B. (2012). *Contextos multiculturales y tradiciones académicas*. Ponencia presentada en el I Encuentro Internacional de Profesores de ELE del Instituto Cervantes de Bruselas, Bruselas [en línea] Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/bruselas\\_2012.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/bruselas_2012.htm)
- Arnoux, E. (2006). Incidencia de la lectura de pares y expertos en la reescritura de tramos del trabajo de tesis. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 44(1), 95-118.
- Arnoux, E. (Dir.) (2009). *Escritura y producción del conocimiento en carreras de posgrado*. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Arnoux, E. (2010). Los trabajos finales en las carreras de postgrado: El proceso de escritura. En N. Mainero & C. Mazzola (Eds.), *Los postgrados en educación superior en Argentina y Latinoamerica. Conferencias, paneles y foros desarrollados en el I Congreso Argentino y Latinoamericano en Educación Superior ‘En el bicentenario de la Nación Argentina’*. San Luis: UNSL y RAPES.
- Beacco, J. C (2004). Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif. *Languages*, 153, 109-119.
- Bolívar, A. (2005). Tradiciones discursivas y construcción del conocimiento en las humanidades. *Revista Signo y Seña*, 14, 67-91.
- Cano, F., Cortés, M., Ornani, C., Katchdajian, P., Masine, B., Petris, J. & Setton, J. (2008). *Ensayo y error. El ensayo en el taller de escritura*. Buenos Aires: Eudeba.
- Cubo de Severino, L. (Coord.) (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*. Córdoba: Comunic-arte.
- Cubo de Severino, L., Puiatti, H. & Lacon, N. (2012). *Escribir una tesis. Manual de estrategias de producción*. Córdoba: Comunic-arte.
- Dardy, C. (2002). Un rithed'aujourd'hui. En D. Ducard, D. Maingueneau & C. Dardy (Eds.), *Un genre universitaire. Le rapport de soutenance de thèse* (pp. 14-32). Lille: Septentrion.
- di Stefano, M. (2009). La escritura de monografías en posgrados en Ciencias Sociales. En E. Arnoux (Dir.). *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de postgrado* (pp. 84-102). Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Ivanic, R. (2001). *Academic writing: Purposes, practices and identities in the new policy context*. Trabajo presentado en la Higher Education Close Up Conference, Lancaster University.

- Kiczkovsky, S. (2009). La monografía: Una perspectiva conceptual. En E. Arnoux (Dir.), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado* (pp. 103-120). Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Maingueneau, D. (2002). Problèmes d'ethos. *Pratiques*, 113/114, 55-67.
- Marquesi, S. (2010). Escritura y reescritura de textos académicos en el postgrado: La retextualización en foco. *Páginas de Guarda. Revista de Lenguaje, Edición y Cultura Escrita*, 9, 49-60.
- Mendicoa, G. (2003). La presentación y defensa de la Tesis. Relatos de experiencias. En G. Mendicoa (Ed.), *Sobre tesis y testistas. Lecciones de enseñanza-aprendizaje* (pp. 177-186). Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- Olson. D. (1998). Desmitologización de la cultura escrita. En D. Olson (Ed.), *El mundo sobre el papel* (pp.21-39). Barcelona: Gedisa.
- Parodi, G. (Ed.) (2008). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (Ed.) (2010). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago de Chile: Editorial Planeta.
- Parodi, G. & Burdiles, G. (Eds.) (2015). *Leer y escribir en contextos académicos y profesionales. Géneros, corpus y métodos*. Santiago de Chile: Ariel.
- Pereira, M. C. & di Stefano, M. (2007). El taller de escritura en postgrado: Representaciones sociales e interacción entre pares. Revista *Signos. Estudios de Lingüística*, 40(64), 405-430.
- Pereira, M. C. & di Stefano, M. (2009). Representaciones acerca de la tesis doctoral en las reescrituras de la Introducción. Un estudio de caso. En E. Arnoux (Dir.), *Escritura y producción del conocimiento en carreras de posgrado* (pp. 203-219). Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Pereira, M. C., Nothstein, S. & Valente, E. (2014). *La internacionalización de los posgrados. Relaciones entre percepciones declaradas y rendimiento académico*. Ponencia presentada en Congreso Nacional Cátedra Unesco Lectura y Escritura. Panel: Escritura y Lectura en los distintos niveles del sistema educativo, Facultad de Artes y Humanidades, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Quiroz, R. (1992). El tiempo cotidiano en la escuela secundaria. *Nueva Antropología*, 42, 89-100.

Rest, J. (1981). *El Cuarto en el Recoveco*. Buenos Aires: CEAL.

Valente, E. (2013). *La definición del tema en trabajos monográficos en el inicio de los estudios de postgrado. Reescritura, reformulación y construcción del ethos*. Tesina de Especialización, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

## NOTA

<sup>1</sup> Se trató de una encuesta cuantitativa por sondeo que contaba, también, con algunas preguntas abiertas a las que se aplicaría un análisis cualitativo. El cuestionario indagó en tres aspectos puntuales y cerró con una pregunta general. El primer bloque se refirió a la percepción de las clases; el segundo, a las propuestas de lectura de los seminarios y el tercero, a los géneros de los trabajos finales de seminario solicitados con mayor frecuencia en el país de origen del encuestado. Una última pregunta de carácter abierto indagaba en las posibles dificultades que a juicio del encuestado se derivaban de su condición de alumno extranjero.