

Incidencia de la lectura de pares y expertos en la reescritura de tramos del trabajo de tesis

Elvira Narvaja de Arnoux
Instituto de Lingüística
Universidad de Buenos Aires

En este trabajo se aborda la incidencia, en el proceso de escritura de tesis, de la lectura y discusión colectivas de los textos producidos por los estudiantes. A partir de las observaciones de pares y de coordinadores de un seminario-taller de escritura, los participantes reescriben tramos del trabajo de tesis –título, especificación del tema e índice- o textos producidos a partir de consignas didácticas como la de redactar la contratapa de un posible libro derivado de la investigación. Se señalan algunas de las dificultades más comunes en la redacción de los trabajos y se ilustra comparando textos iniciales y reformulaciones. La fundamentación de las actividades diseñadas y el análisis de los resultados se proponen como un aporte a la reflexión sobre una pedagogía de la escritura en el nivel de postgrado.

Pedagogía de la escritura – reformulación – géneros discursivos – comunidad discursiva - tesis

This work deals with the incidence, in the thesis writing process, of the lecture and group discussion of the texts produced by students. From the observations of pairs and coordinators of a writing seminary, participants rewrite certain parts of their thesis work - title, subject specification and index- or texts produced as a response to didactic instructions like redacting the back cover of a possible book derived from the research. We remark the most common difficulties in the redaction of the works and we illustrate comparing initials texts and their reformulations. The foundations of the outlined activities and the analysis of results are proposed as a contribution to the reflection concerning a writing pedagogy in the post grade instance.

Writing pedagogy – reformulation – discursive genders – discursive community – thesis

La importancia adquirida por las carreras de postgrado y, a la vez, la comprobación del bajo porcentaje de estudiantes que las completan han impulsado, en los últimos años, la reflexión acerca del proceso de elaboración del escrito final, las dificultades que esta actividad presenta y los modos de intervención pedagógica más adecuados¹. Los clásicos seminarios de metodología han acentuado la consideración de los problemas de escritura,

¹ Nuestras investigaciones y propuestas de intervención pedagógica se realizan en el marco del proyecto “Escritura y producción de conocimiento en las carreras de postgrado” (PICT; E 14184, de la Agencia Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, 2005-2007).

que son percibidos como una de las causas del abandono de este tramo de la formación por parte de muchos estudiantes. Si bien en algunas carreras, como las que corresponden a las Ciencias de la Salud, por ejemplo, la falta de un entrenamiento escrito controlado en géneros académicos incide en las dificultades para completar el trabajo final de tesis, en otras del abanico de las Ciencias Humanas y Sociales la situación es distinta ya que los alumnos han sido estimulados, a lo largo de los estudios, a presentar monografías o informes que pueden derivar en ponencias o artículos. Sin embargo, en todos los casos, la tesis, en la medida en que es un texto más exigente que obliga al estudiante a ubicarse en la posición del que va a producir conocimientos nuevos que deberá desplegar en un escrito extenso, exige entrenamientos específicos. Por ello, en diversas universidades se han implementado seminarios de tesis y talleres de escritura en los cuales los textos producidos –proyectos de tesis, presentaciones, resúmenes, índices, capítulos- son objeto de diversas reformulaciones a partir de la lectura crítica que realizan de ellos los otros estudiantes y los coordinadores. Esta interacción cooperativa, que parte de la lectura de los diferentes borradores, hace avanzar a los miembros del grupo no solo porque comprenden más acabadamente la función de la escritura en la producción y comunicación del conocimiento y pueden mejorar sus escritos sino también porque reconocen estrategias discursivas que pueden aplicar al propio trabajo, activan conocimientos previos, consideran vías de investigación no transitadas todavía o contrastan perspectivas distintas sobre un mismo campo de objetos.

1- Espacios teóricos de referencia

Los trabajos finales de postgrado interrogan fuertemente y en una forma no contemplada en etapas anteriores de la enseñanza la doble dimensión de la escritura, y del lenguaje en general, de herramienta semiótica privilegiada para las operaciones intelectuales (Vygotsky, 1979) y de instrumento de comunicación. Las demandas cognitivas y discursivas que el proceso de escritura de tesis impone deben ser objeto de un tratamiento sistemático en espacios pedagógicos destinados a ello (Arnoux et al., 2004; Carlino, 2005; di Stefano y Pereira, 2006) que, en este nivel, habitualmente adoptan la modalidad de seminario-taller, donde se conjugan la reflexión teórica acerca de la discursividad con actividades de lectura y escritura. En estos ámbitos el estudiante va adquiriendo progresivamente el dominio genérico, desarrollando estrategias

metacognitivas que le permitan regular su tarea de escritor y adquiriendo los modos propios de desempeño dentro de una comunidad discursiva científica.

Hacia el dominio de los géneros “proyecto de tesis”, “tesis” y “defensa de tesis” tienden las actividades centrales del taller. Este, asimismo, debe lograr que los estudiantes realicen los necesarios y progresivos ajustes entre las fases de investigación y textualización propias del trayecto de elaboración de los textos académicos (Rastier, 2003). Partimos de considerar los géneros, siguiendo a Bronckart (2004), como “productos de *configuraciones de opciones* entre otras posibles, que son momentáneamente ‘cristalizadas’ o ‘estabilizadas’ por el uso”, en nuestro caso de la comunidad académica. Este autor sostiene que toda producción de texto implica opciones, “relativas a la selección y a la combinación de mecanismos estructurantes, de operaciones cognitivas y de sus modalidades lingüísticas de realización”. Esas opciones, que son “resultado del trabajo de las formaciones sociales destinado a que los textos se adapten a un medium comunicativo dado o que sean eficaces respecto de determinada apuesta social”, deben ser reconocidas por los estudiantes para poder responder a las demandas de escritura del postgrado. Como son géneros instituidos (Maingueneau, 2002) que deben adaptarse a esquemas bastante rígidos, regulados por la comunidad académica, el aprendizaje de los rasgos estilísticos y composicionales que los sostienen y el reconocimiento de las zonas que permiten un juego más personal son fundamentales para un desempeño adecuado.

La reflexión de cada estudiante acerca de la tarea que debe encarar, de las posibilidades personales y de los ajustes que debe hacer en virtud de los objetivos que se ha propuesto se desencadena a partir de la escritura de tramos del trabajo de tesis o de textos solicitados por consignas que atienden a géneros próximos. La evaluación y revisión del escrito en las que intervienen las opiniones de pares y expertos orienta la posterior reescritura. El proceso tiende a hacer consciente el valor epistémico de la escritura (Flower, 1979; Bereiter y Scardamalia, 1987; Scardamalia y Bereiter, 1992; Flower y Hayes, 1996) y a facilitar el desarrollo de habilidades metacognitivas (Flavell, 1996; Peronard, 1999) en relación con los textos que se deben abordar en el postgrado. Ahora bien, más allá de la evaluación y revisión de los textos solicitados, lo que se busca, fundamentalmente, es que el alumno progrese en la configuración de una representación cada vez más ajustada de la tesis, en la que se articulen el eje temático, que asigna pertinencia, la dimensión valorativa, que destaca los aportes en relación con un campo del saber, los pasos de la investigación y la estructura del escrito tesis. Esta

representación es evocada, convocada, manipulada, reconfigurada en esos encuentros con diferentes interlocutores.

El trabajo de reescritura es esencial en este nivel educativo como en los anteriores. Si bien puede desplegarse a partir de la revisión personal del propio escrito, en el marco del taller deriva también, como lo hemos destacado ya, de las observaciones y correcciones de los participantes, que contribuyen al paso de los mecanismos heterorreguladores a los mecanismos autorreguladores (Vygotsky, 1979; Cubero, 2005). Daniel Bessonnat (2000) destaca que la reescritura “supone interacción, intervención del docente-mediador o de los pares, quienes con sus lecturas críticas van a permitir relanzar el proceso de escritura”. Es este el modo en que se despliegan esas mediaciones formativas, como las llama Bronckart (2004), centradas en la enseñanza-aprendizaje de la textualidad, que integran a los recién llegados y que contribuyen al “surgimiento y desarrollo de procesos individuales de pensamiento consciente”. En estas mediaciones formativas -en nuestro caso, de los estudios de postgrado- el estudiante avanza intelectualmente en la realización de su tarea no solo por las objeciones o aportes de los otros sino porque se ve obligado a defender sus puntos de vista frente a una audiencia (Brown, Metz y Campione, 2000). Esta instancia dialógica facilita la representación posterior de posibles interlocutores cuando deba realizar en soledad su tarea de escritura, es decir que facilita la interiorización de lo intersubjetivo considerando e, incluso, integrando puntos de vista de ajenos.

Claudine Dardy (2002: 18), desde una perspectiva más antropológica, advierte acerca de que “una tesis no es solo un cuerpo a cuerpo con una investigación en la cual hay que encontrar su hilo de Ariadna, sino un largo proceso de socialización desencadenado a partir de la ‘inscripción’”; y en otro momento de su reflexión (*id.* 28) sostiene que se puede considerar “el recorrido completo de la tesis como un rito de iniciación al mundo universitario, como aprendizaje progresivo y dominio de los signos de pertenencia a ese medio, es decir, un recorrido de iniciación”.

Ese recorrido tiende fundamentalmente a la inserción del tesista en una *comunidad discursiva* científica. Jean-Claude Beacco (2004) define la comunidad discursiva en general como aquella “institución que recibe su coherencia de sus prácticas discursivas, cualquiera sea la naturaleza de su organización social y técnica”. La comunidad discursiva productora de conocimientos en un área específica, a la cual ingresará el estudiante, es desde esa perspectiva un espacio social caracterizado no solo por la indagación de determinados temas, la circulación de ciertos géneros, los rituales de

legitimación de los productores de textos, las instancias institucionales de evaluación, sino también definido por la condición de acceso a los materiales, los modos de procesarlos, los mecanismos de verificación, las formas de evaluar o de remitir a fuentes. Se caracteriza también por las “cadenas genéricas” que admite o estimula, es decir, por aquellas “elaboraciones sucesivas de una misma ‘materia semántica’ que se efectúan bajo formas genéricas distintas” (id.), por ejemplo, la ponencia o conferencia que devienen artículo de revista especializada, o la tesis que da lugar a uno o varios libros.

El seminario-taller hace presente al tesista esa comunidad en la que va a ingresar, le da cuerpo y fomenta los vínculos cooperativos que sostendrán muchas de sus futuras prácticas científicas: los que participan deben, entonces, comprometerse a leer generosa y críticamente los textos que se van presentando como participantes en un proceso de iniciación comunitaria. Los coordinadores, directores y expertos convocados deben asumir el rol de orientar y controlar ese ingreso para que sea lo más exitoso posible.

2- El grupo afectado a la experiencia pedagógica

El grupo al cual se propusieron los ejercicios que luego se analizan estaba compuesto por los asistentes a los seminarios-talleres de escritura de tesis² de la Maestría en Análisis del Discurso cursados en los años 2004 y 2005. Participaron 9 tesistas en el primero y 12 en el segundo. Provenían, en número decreciente, de las carreras de Letras, Comunicación, Artes, Antropología, Psicología y Abogacía. La edad promedio del primer grupo era 39 años y del segundo 37.

Los alumnos que asisten a este postgrado raramente presentan dificultades para la producción de un texto escrito, y lo que deben adquirir en el seminario-taller es el dominio de los géneros a los que nos referimos antes, es decir, “proyecto de tesis”, “tesis” y “defensa de tesis”. Esto se puede observar en las respuestas a un cuestionario que se les entrega al iniciarse el seminario-taller y que permite a los coordinadores hacer un primer diagnóstico y organizar los temas de la clase introductoria. Una de las preguntas es la siguiente: “Pensando en las tareas que supone la redacción de una tesis, en qué aspectos se siente a) más seguro y b) más inseguro y por qué. Consideraremos con una finalidad meramente ilustrativa de cómo los estudiantes perciben sus dificultades las

² En la Maestría en Análisis del Discurso de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires estaba previsto un seminario de tesis de 80 horas y cuando se modificó el plan se agregó un taller de escritura de tesis, también de 80 horas, a partir del relevamiento de las dificultades de los estudiantes.

respuestas al punto b, completándolas con algunos segmentos de la pregunta siguiente (“Explique en un texto de alrededor de 20 líneas en qué etapa del proyecto de tesis se encuentra”) cuando exponen inseguridades. Seleccionamos aquellas que nos parecen más significativas a los efectos de nuestra exposición.

En esta etapa inicial son pocos los que plantean problemas de escritura en relación con la tesis. Sin embargo, algunos lo hacen como se manifiesta en el ejemplo siguiente, donde se destacan los problemas del plan textual, la jerarquización de la información y el estilo académico:

[...] falta de organización de las ideas. ¿Qué es lo que se debe resaltar? ¿Qué ideas son sustantivamente más importantes? Los avances de escritura en torno a mi tesis requieren su “pulido”, encontrar su propio lugar.

En general, las dificultades se relacionan con problemas globales, que muestran que no logran tener la representación inicial de una posible tesis, que permita la elaboración de un proyecto de investigación. A esto se agrega la inseguridad respecto del género “proyecto”, que se expone cuando se refieren a las posibles partes:

- Exponer la hipótesis con claridad / búsqueda del estado de la cuestión (temor por no poder precisar o no poder descubrir todo lo que se haya hecho sobre la problemática elegida / recorte del tema / metodología.
- en la delimitación de las hipótesis y en su argumentación

Algunos plantean las dificultades de elegir un tema de investigación a partir de las exigencias propias del nivel en el que se encuentran, que impone alcanzar cierta originalidad, plantear un tema relevante que permita un trabajo de tesis, hacer un aporte al campo de conocimiento en el que se inscribe (problemática que se acentúa cuando se apela a distintas disciplinas). Recordemos que estos son requerimientos institucionales habituales, particularmente en el doctorado³ pero que se proyectan sobre las, más recientes, maestrías y que pesan sobre los futuros tesisistas:

- evaluar la originalidad de los aportes que puede hacer mi tesis / Me encuentro aún en el momento de la búsqueda de cuestiones relevantes o problemáticas redes sobre las cuales focalizar mi atención. Es decir tengo un punto de partida pero aún no vislumbro totalmente el punto de llegada.

³ Umberto Eco, en su ya clásico manual de 1977 remitía a esos requerimientos señalando que una tesis tiene que decir sobre un objeto cosas que todavía no han sido dichas o bien revisar con óptica diferente cosas que ya han sido dichas.

- En acertar con un tema de interés para el derecho y para el análisis del discurso y con el necesario abordaje interdisciplinario. /en la planificación del trabajo / en la escritura de tesis / en el marco teórico.
- Me trae problemas o dudas la definición del plan de trabajo y la evaluación de las dificultades que puede presentarme el llevarlo a cabo. / Creo tener definido el tema o más bien el área de trabajo. Sin embargo se me presentan muchas dudas acerca de la pertinencia del mismo y de la viabilidad del proyecto.

Otros señalan problemas teóricos y metodológicos, sobre todo en relación con la definición del eje de la investigación, que le permita seleccionar lecturas y materiales, definir los alcances del trabajo, inscribirse en un sector del conocimiento y evaluar el posible avance.

- En cuanto al análisis del corpus ya que no he encontrado una metodología cualitativa adecuada. / Hay una búsqueda compleja en tanto, para lo que quiero ejecutar, hay bastante material teórico. A veces me pregunto si hay tanto o si soy yo quien cree que todos hablan de lo mismo. /Por otra parte he juntado corpus a pesar de no saber aún cuál es la cantidad que se requiere.
- Ciertos problemas de corte puramente teórico / carezco de la suficiente conciencia para definir si el respaldo teórico es siempre el necesario.
- Me siento más inseguro en el conocimiento del estado actual de las teorías y los análisis empíricos /respecto de las maneras de verificación de mis métodos de análisis y mis conclusiones / en la confrontación entre los textos y las prácticas sociales en las que se inscriben.

Todo esto es más agudo cuando el campo que se aborda no tiene, en relación con la mayoría de los temas, ni recetas fijas de análisis ni formatos establecidos de investigación y comunicación de resultados –como ocurre, por ejemplo, en las ciencias exactas y naturales- sino que se cuenta con rutinas exploratorias de los materiales, a partir de las cuales y en función de las primeras hipótesis deberá encontrar su propia entrada a ellos⁴. Los estudiantes se ven obligados a hacer opciones metodológicas que se van ajustando a lo largo de su trabajo. Incluso, muchos de los tesistas no están integrados a equipos de investigación ni son adscriptos de cátedra, por lo cual deben definir el campo y el problema en soledad o con el único apoyo del director. Si bien el seminario-taller contempla módulos de metodología y los alumnos dialogan con tesistas que están en la

⁴ En “El análisis del discurso como campo interdisciplinario”, cap. 1 de *Análisis del Discurso. Modos de abordar materiales de archivo*, Buenos Aires, Santiago Arcos, 2006, me referí a aspectos metodológicos del análisis del discurso, área en la que se desarrollan los seminarios-talleres que aquí reseño.

instancia de defensa y con investigadores invitados que muestran distintos abordajes, el avance se da cuando los estudiantes deben producir ellos mismos textos, donde analizan los materiales, articulan en la exposición las perspectivas teóricas con el análisis efectuado, escriben los resultados parciales y reescriben a partir de las lecturas que los otros realizan. Por otra parte, la mayoría de los tesistas que ingresan al seminario no tiene todavía director y esto es vivido angustiosamente:

- La construcción y el trabajo con un corpus. / No tengo un director de tesis y siento que lo necesito cuanto antes para contar con un interlocutor calificado que pueda evaluar lo que he hecho hasta ahora.

Frente a esta situación y como paso previo a la asignación de un director el taller les propone interlocutores con experticias diferenciadas. En esta instancia de aprendizaje interactúan con sus pares, con especialistas, con el coordinador de la actividad, con el director de tesis, con los estudiantes que han completado el trabajo de tesis y esperan la defensa, con los graduados recientes o con lectores experimentados. Esto favorece la apropiación y activación de conocimientos tanto genéricos y estratégicos como específicos del campo en el que se inscribe el proyecto. Estas interacciones se producen en el ámbito colectivo del taller y en variados encuentros individuales tutoriales.

3- Los modos de intervención

En algunos postgrados correspondientes a otras áreas del conocimiento, las primeras actividades de los seminarios-talleres se centran en hacer conscientes las peculiaridades de un texto escrito complejo e, incluso, en suministrar herramientas de apoyo para tareas puntuales con la escritura –sistematizar uso de conectores, normas de puntuación, formas de citar, construcción de párrafos, formato de notas al pie, etc.- En otros, lo que se necesita focalizar en primer lugar son los rasgos propios de los textos de especialidad. En todos los casos, se considera que estos aprendizajes deben llevar, por un lado, a automatizar algunos aspectos para que en el proceso de redacción dejen libres recursos cognitivos para atender a tareas más significativas exigidas por el escrito y, por el otro, a resolver más fácilmente los problemas retóricos que se puedan presentar.

Las características de la población que asiste a los seminarios-talleres de tesis en el ámbito que considero –una carrera de postgrado en una Facultad de Filosofía y Letras– dan un sesgo particular a la intervención pedagógica: los ejercicios escritos que se

diseñan y realizan no están destinados centralmente a evaluar y hacer avanzar en la competencia escrita académica sino que constituyen un apoyo para que el estudiante vaya definiendo su investigación y construyendo una representación global de su tesis que le permita ir integrando los resultados parciales que obtiene. Si bien se atiende a los géneros correspondientes a este nivel educativo, más allá de la reflexión sobre los rasgos genéricos lo que se busca es afinar las operaciones cognitivo-discursivas necesarias en las distintas etapas de elaboración y redacción de la tesis.

Los materiales producidos por los tesisistas y sometidos a la lectura comentada en el espacio del taller, en encuentros preparatorios o en reuniones tutoriales, corresponden a diversos géneros –propios del trabajo de tesis o vinculados por decisión pedagógica a él– y dan siempre lugar a una reescritura. Esta responde, en gran medida, a las interpretaciones, cuestionamientos y discusiones realizados en una u otra situación dialógica, que ponen en juego los saberes de los intervinientes y sus perspectivas acerca del problema abordado. La escenificación de los distintos puntos de vista en el marco del taller incide también positivamente, como señalamos antes, en la dimensión comunicativa del próximo escrito ya que facilita la construcción de imágenes de posibles lectores y la puesta en marcha de estrategias que consideren sus expectativas.

Debemos destacar que el entrenamiento en la reformulación escrita si bien se desarrolla a lo largo de la escolaridad (Arnoux, Nogueira y Silvestri, 2004) exige en el nivel de postgrado un amplio dominio. Los estudiantes deben ser capaces de recorrer las diversas estrategias que integran el continuum que va de la reformulación explicativa –esquemáticamente, decir “lo mismo” de otra manera– hasta la reformulación imitativa –decir otra cosa de la “misma” manera (Fuchs, 1994; Arnoux 2004). Es decir, deben ser capaces tanto de optar, en un punto de la cadena, por diferentes posibilidades dentro de una familia parafrástica (Culioli, 1990) o expandir los segmentos demasiado condensados de su texto en un juego intradiscursivo, como glosar los discursos de otro o apropiarse de “modos de decir” de la disciplina. Pero la reescritura exige también la capacidad de modelar otra vez su propio texto en función de una representación genérica más ajustada y de las posibles objeciones de los destinatarios. En esto la interacción verbal a partir de los escritos en el marco del taller o en los encuentros tutoriales o en la devolución por escrito de las lecturas es fundamental.

El equipo que coordino, para ir definiendo las secuencias pedagógicas, combina en el análisis los resultados de la observación participante de algunos de los integrantes, que colaboran con el coordinador del taller evaluando la dinámica de cada encuentro, con el

estudio de los escritos y las operaciones de reformulación realizadas por los estudiantes, que son las huellas textuales, en el trabajo individual, de un esfuerzo colectivo. La situación de cierto dominio previo de la escritura académica a la que nos hemos referido nos permite evaluar mejor la incidencia de la lectura y la reescritura en el proceso intelectual que cerrará parcialmente en el trabajo final de tesis.

La función de las distintas actividades planificadas en el seminario-taller es acompañar ese proceso estimulando las complejas operaciones que exige. Las consignas contemplan diferentes momentos del trabajo de tesis, lo que implica considerar textos genéricamente diversos –abordamos, entre otros, título, especificación del tema, estado de la cuestión, objetivos, bibliografía, resumen, presentación, contratapa, índice analítico, capítulo- y esos textos tienen su o sus lectores críticos. Esta diversidad discursiva permite ir modelando la tesis desde marcos distintos pero a destinatarios que han seguido al tesista en sus diferentes pasos y que comparten la historia conversacional del taller. Cuando un tramo se cierra –proyecto de tesis o capítulo- se apela a un lector experto que no ha participado de esa historia conversacional para que evalúe el escrito y haga una devolución, que en la mayoría de los casos es escrita pero puede también ser oral. Creemos que para que el trabajo pedagógico en el marco del taller sea más efectivo se deben combinar algunos tipos de devoluciones: manuscritos sobre el texto presentado, escritos en soporte electrónico con los rasgos interactivos propios, y orales, en intercambios telefónicos o cara a cara, y para ello es interesante que intervengan expertos con roles distintos. Nuestros talleres contemplan, en general, la participación de tres expertos además del director de la tesis.

4- Ejercicios escritos propuestos: análisis de algunos resultados

Me referiré en este apartado al trabajo con el título del proyecto, con la contratapa de un posible libro y con el índice, ilustrando con ejemplos representativos. Lo que me interesa destacar es cómo la lectura crítica realizada por pares y expertos interviene en lo que a mi criterio es fundamental en el taller que es la construcción de una representación global de la tesis que permita integrar y jerarquizar el escrito final.

4.1- Título y especificación del tema

En la definición del eje temático, que es el que va asignar pertinencia a los distintos tramos del proyecto, el título y la especificación del tema son instancias importantes. La propuesta del título y su explicación por parte del tesista así como las interpretaciones

que del título hacen sus pares permiten reconocer desajustes entre la representación global de la investigación y los segmentos textuales que integran aquel. Estos desajustes tienen que ver, en general, con una previsible falta de claridad en los objetivos de la tarea que se va a realizar. El título es el tramo textual más cambiante, sufre una serie de modificaciones hasta el momento de presentación del proyecto e incluso después cuando se entrega la tesis (en nuestro postgrado, la cuarta parte de los tesistas solicita la aprobación del cambio de título al presentar el trabajo final).

Observemos algunos ejemplos de reformulación a partir de las interacciones promovidas en el seminario con pares y coordinadores o en los encuentros tutoriales:

(1)

a- Análisis discursivo de poemas seleccionados y el cuento “Evita vive” de N.P.

b- Poesía y cuerpo. La conformación de una escritura poética como cuerpo sensual y el tratamiento de los cuerpos en la poesía de N. P. (1980-1992)

En 1 se puede ver cómo se pasa de un título amplio y, a la vez, próximo a una consigna de tipo escolar a definir un eje de trabajo que implica ya ciertas hipótesis acerca de la importancia del cuerpo tal como es representado en la poesía de NP y los vínculos con la escritura poética. Las dificultades tanto para integrar el cuento en la propuesta de trabajo, que en este caso se evidenció también en la imposibilidad de escribir una primera especificación del tema, como para delimitar el corpus llevaron, gracias a la interacción en el seminario, a operar las transformaciones que vemos en (b) en el que la relación entre poesía y cuerpo constituye el eje. Este se despliega luego del punto y, finalmente, se recorta la etapa de la producción del poeta, que se va a abordar con la indicación de las fechas.

(2)

a- El discurso jurídico y el concepto de interpretación en el derecho en los fallos sobre transexualidad (según publicación en los repertorios jurídicos de las revistas “La ley” y “El derecho” durante los años 1952/2004).

b- Discurso jurídico. La transexualidad en los repertorios de la jurisprudencia argentina (años 1966 a 2004). Del castigo al reconocimiento de derechos

c- Jurisprudencia y doctrina. Análisis del discurso sobre transexualidad en los repertorios jurídicos argentinos (1966-2004)

2 (a) muestra los problemas de inserción del tema en el área de conocimiento en la que se lo quiere inscribir, propios de estudiantes cuyas carreras de grado están más o menos

alejadas del espacio del postgrado. El segmento inicial, “el derecho jurídico”, si bien expone la voluntad de cambiar de terreno aparece desprendido o, por lo menos, no articulado con el resto y resulta muy amplio, incluso es más extenso que en las reformulaciones. (b) implica ya acotar el terreno pero todavía no se evidencia cuál es la interrogación principal respecto de los materiales, parece un simple trayecto temático con una delimitación previa del campo, en el que el tercer sintagma interpreta el sentido del recorrido. La lectura colectiva de la especificación del tema, que acompañó la reformulación del título, permitió trabajar vacilaciones e indefiniciones. Presentamos acá la primera especificación:

Los fallos a considerar –discurso jurisprudencial- resuelven acerca de demandas de cambio de nombre y sexo en el registro público y en la documentación (y en algunos casos la autorización para someterse a cirugías de reasignación sexual). Tales demandas son planteadas por personas que se autodefinen como transexuales en tanto no se identifican con el género que la documentación pública les atribuye en consonancia con el sexo genético que se expresa en los genitales.

En los repertorios jurídicos se encuentran publicados los fallos que resultan jurídica y socialmente relevantes en relación a los diversos temas resueltos por los Tribunales. Las revistas elegidas resultan ser las más difundidas y consultadas en el medio jurídico, y las que han tenido mayor continuidad temporal. La fecha de corte inicial coincide con la difusión pública de la primera noticia proveniente del exterior sobre el tema. Se intentará revisar todo el material disponible hasta la actualidad.

En ella se describen los materiales que se van a abordar, lo que demuestra que ha realizado seriamente un primer relevamiento, y se señala la problemática jurídica, a la que el tesista le asigna un peso importante. Esto da lugar a (c), pero todavía falta una nueva especificación en la que despliegue el sintagma “análisis del discurso” que facilitará el reconocimiento de cómo se representa su trabajo de investigación y, sobre todo, cómo se articulan la problemática jurídica y la discursiva.

El comienzo de la reformulación de la especificación del tema muestra el avance en la reflexión:

La tesis cuyo proyecto se formula se propone especialmente conocer cuáles han sido los cambios que ha operado el discurso jurídico en el tratamiento de la representación de la transexualidad a lo largo de un eje diacrónico (1966-2004). Serán objeto de análisis la jurisprudencia (fallos) y doctrina (comentarios a fallos) que contienen el tratamiento de la temática planteada por el transexual considerando la especificidad que los sostiene en tanto géneros discursivos del campo jurídico. Finalmente se indagará acerca de cuál es la visión del derecho y de la justicia que subyace en los textos relevados, esto es, si se trata de una visión formal/legalista o una fundada en pautas de equidad.

(3)

a- Actantes, participantes o papeles temáticos en el discurso histórico escolar

b-El primer período peronista en los manuales de Historia Argentina: un estudio lingüístico-discursivo.

c- El primer período peronista en los manuales de Historia Argentina (1980-2000): un estudio lingüístico-discursivo.

3 (a) es una expresión de deseos, donde se intenta articular el género y los problemas teóricos que interesan al tesista pero previo al conocimiento de los materiales. La reformulación propuesta evidencia ya un primer recorte del corpus y una perspectiva más global del abordaje a los textos, que le permitirá en el transcurso de la tesis poder hacer otras opciones. En la tercera reformulación ya opera el recorte del período a partir de la inmersión en el corpus y del avance en la representación del trabajo de tesis.

4-

a-La imaginación tecnológica a finales del siglo XX: robots, cyborgs y supercomputadoras en el cine de ciencia ficción estadounidense.

b- Los robots humanoides en las transposiciones de la literatura al cine de ciencia ficción estadounidense entre 1980 y 2005: variaciones semánticas e ideológicas-

c- Los robots humanoides en cuatro transposiciones de la literatura al cine de ciencia ficción estadounidense de las últimas tres décadas: variaciones semánticas e ideológicas.

d- Transposiciones de cuatro narraciones de ciencia ficción al cine estadounidense en las últimas tres décadas: el caso de la figura del robot humanoide.

e- Transposiciones de cuatro narraciones de ciencia ficción al cine estadounidense en las últimas tres décadas: en torno a la figura del robot humanoide

La serie 4 muestra un cambio en la focalización y un acotamiento importante. El tesista ha ido definiendo progresivamente el eje: del estudio de la imaginación tecnológica a finales del siglo XX, donde pensaba abordar tres casos, pasa a focalizar los robots humanoides en el marco de la transposición de la literatura al cine y, finalmente, se centra en la problemática de la transposición, los robots pasan a ser un caso y, luego, la figura que se va a privilegiar. Las transposiciones se han ido limitando a cuatro y las fechas han dejado lugar a las “tres últimas décadas”. Todos estos cambios surgieron de los diálogos con los pares y con el coordinador y el tutor, en los que cada sintagma iba siendo desplegado y cuestionado. Las huellas de este proceso se evidencian en el

desplazamiento y conmutación de los lugares en el título de los dos sintagmas que funcionan como ejes: “robots humanoides” y “transposición”. En la especificación escrita dependiente de (a) lo central es la figura del autómeta inteligente, en (b) y (c) la transposición genérica pero falta todavía la articulación. Esto se realiza en (d), ya que los robots se presentan como el caso que ilustra, pero a partir de la lectura realizada por el tutor que explicita cómo se representa la tarea que el maestrando va a realizar se opera el último cambio que se expone en el título de (e) con la reformulación “en torno a la figura...”

Ilustremos con las especificaciones de (a) y (d).

La especificación del primer título se inicia de esta manera:

La figura del autómeta inteligente tiene una larga historia en la cultura occidental, tanto en el mito como en la magia y en los orígenes de la ciencia –en la alquimia–; las huellas de esa figura se han hecho sentir especialmente en la literatura.

Pero esta cobró nuevas formas y nuevos sentidos con el apogeo de la revolución industrial y con el predominio cultural de la ciencia y la técnica modernas, y de la mano de ellas vino a incorporarse a la imaginación de la época nutriendo un nuevo género literario, la ciencia ficción...

Este comienzo obliga a un relevamiento histórico que ampliaría excesivamente el marco del trabajo analítico, aunque pueda constituirse en un tramo introductorio de la tesis. La especificación de (d) por el contrario, focaliza en un problema teórico que constituirá el marco de la investigación:

Se denomina *transposición* al pasaje de un texto de un soporte a otro (paso de la literatura al cine, del cine a la literatura, de la literatura al comic, etc.). En el estudio de este fenómeno semiótico se trata de ver principalmente lo que acontece con las *continuidades y variaciones semánticas*⁵ que tienen lugar con esos pasajes, de establecer qué tipo de mirada se ha hecho del texto, si ha transitado por la vía de una lectura de género o si se ha inaugurado otro tipo de encadenamiento discursivo. Me propongo estudiar una región de la cultura de masas contemporánea, el género de ciencia ficción estadounidense, desde esta perspectiva de análisis semiótico, tratando de ver qué tipo de lecturas se hacen de algunos textos clásicos del género en el cine de Hollywood de las últimas tres décadas. Voy a acotar el ámbito del trabajo al estudio de una figura específica de la iconografía del género, el robot humanoide, por cuanto esta figura es central en lo que hace a las representaciones de lo humano en sus relaciones con la tecnología...

Vemos así a partir de los ejemplos las operaciones que los maestrandos deben hacer para definir un tema cuya primera expresión discursiva es el título. Al comienzo los

⁵

Los resaltes corresponden al texto presentado por el maestrando.

estudiantes tienden a despertar el interés de sus primeros destinatarios con un título ensayístico, metafórico, que busca llamar la atención. En el transcurso de las interacciones se dan cuenta de la inutilidad de “dibujar” un título si este no se sostiene en una representación de lo que se va a hacer. El proceso que exponen las sucesivas reformulaciones es de una comprensión más acabada de su propio trabajo y, por lo tanto, un avance significativo en el desarrollo de este.

4.2 La contratapa y el índice

En el segundo tramo del seminario, luego de la entrega del proyecto, los primeros ejercicios siguen insistiendo sobre la construcción de una representación global de la tesis al mismo tiempo que estimulan el reconocimiento de partes. Los ejercicios son escribir una contratapa y proponer el índice de la tesis.

La consigna primera es escribir una contratapa para la publicación en forma de libro de la tesis. El interés de la contratapa reside en que es un trabajo de síntesis pero en el marco de un género que no es propio de la elaboración de la tesis y que acentúa la dimensión argumentativa ya que es parte de un paratexto de editor destinado a estimular la compra. Nos interesa activar este componente de seducción porque deberá estar presente en la “introducción”, en las “conclusiones” y en la posterior “defensa de tesis”. Las estrategias de valoración del propio trabajo se activan en esta instancia y podrán luego ser aplicadas a las otras. La situación casi ficcional de hacer la contratapa de un libro escrito a partir de una tesis aún no realizada desinhibe al autor, facilita su entrada en el juego y la aceptación de las críticas.

La lectura de la contratapa inicial realizada en el marco del taller por pares y coordinadores y la reformulación a la que da lugar muestran los aspectos centrales en la representación mental de la tesis, representación, por cierto de gran plasticidad que será modelada a lo largo del trabajo de tesis. El diálogo con el tesista le permite a este volver sobre ella realizando los ajustes necesarios en la orientación temática, que el título fija parcialmente, en lo que justifica la tesis y lo que la hace valorable, en los pasos de la investigación y en las partes del escrito.

Observemos, como ilustración, una contratapa y su reformulación (se señalan con bastardillas los lugares en los que se centraron las observaciones del compañero que hizo la primera lectura. El título es “La cocina mediática: el discurso alimentario en las publicaciones periódicas argentinas (1940-1970”). Quiero destacar que el autor había

avanzado bastante en su investigación porque tenía la condición de becario, bastante excepcional en el sistema argentino de postgrado:

a- *Las costumbres alimentarias en la Argentina han cambiado mucho en los últimos años.* En el presente trabajo, se hace un recorrido histórico por las páginas de recetas y los artículos periodísticos dedicados a la alimentación aparecidos en las revistas semanales argentinas publicadas entre 1940 y 1970. Fruto de ese recorrido, se pueden apreciar *las variaciones discursivas en el tratamiento de la alimentación en nuestro país.* Teniendo en cuenta modificaciones contextuales que se producen en el período vinculados a los desarrollos tecnológicos (los cambios en los combustibles utilizados para cocinar, la adopción masiva de la heladera eléctrica, entre otros) y de distribución de alimentos (la aparición de supermercados, por ejemplo) *el trabajo se preocupa por indagar sobre los procesos que se reconstruyen a partir de la configuración textual de los artículos y las recetas de cocina.* Esos procesos permiten vislumbrar qué es lo que la sociedad argentina consideraba **apetitoso** en sus publicaciones periódicas. *Las diferentes modalidades en que esta sensación se construye a lo largo de 40 años de nuestra historia son puestas en relación con los cambios estilísticos, la presencia de citas a otros medios de comunicación y las matrices de los distintos géneros discursivos intervinientes.*

La reformulación propuesta luego de la lectura compartida y de las preguntas, observaciones, objeciones de los participantes en el taller fue la siguiente:

b-¿Qué consideraban apetitoso las revistas argentinas hace 60 años? ¿Era lo mismo que 30 años después? Para dar cuenta de estas preocupaciones, el presente trabajo hace un recorrido por las páginas de recetas y los artículos periodísticos dedicados a la alimentación aparecidos entre 1940 y 1970 en las revistas semanales argentinas. Teniendo en cuenta modificaciones contextuales que se producen en el período vinculadas a los desarrollos tecnológicos (los cambios en los combustibles utilizados para cocinar, la adopción masiva de la heladera eléctrica, entre otros) y de distribución de alimentos (la aparición de supermercados, por ejemplo) el autor indaga sobre cómo y de qué hablaban las revistas cuando se referían a la alimentación. Los cambios estilísticos, las citas a otros medios de comunicación y las matrices de los distintos géneros discursivos intervinientes constituyen el recorrido principal de la tesis para describir los cambios en la representación social de la sensación –individual e intransferible– de la **apetitosidad**.

La reformulación define mejor un destinatario al que se debe proponer una representación del contenido del texto y mostrarle el interés que presenta el recorrido analítico realizado. Los segmentos señalados con bastardillas en la primera formulación fueron los lugares del texto donde se centraron las discusiones.

En primer lugar, se señaló que la oración inicial no correspondía al tramo histórico seleccionado, sino que buscaba la forma de despertar el interés simplemente en el hecho de aproximar el estudio al presente. La discusión sobre cuál podía ser el eje valorador del trabajo, central para la presentación de la investigación en distintos ámbitos académicos

y, particularmente, para la “introducción” de la tesis y la posterior defensa frente al tribunal, impulsó la reformulación que llevó a la posición inicial “lo que se considera apetitoso”, con los correspondientes cambios respecto de los años que abarca el estudio.

En segundo lugar, el resultado que se expone en la contratapa (“apreciar las variaciones discursivas en el tratamiento de la alimentación en nuestro país”) fue objetado por ser general y no corresponder al alcance de la investigación. En la reformulación fue suprimido y remplazado, operando el desplazamiento hacia el final del texto, por: “para describir los cambios en la representación social de la sensación – individual e intransferible- de la apetitosidad”. Asimismo, “variaciones discursivas” dio lugar a “cómo y de qué hablaban las revistas” que se adecua más al destinatario previsto por un paratexto de editor. Insistimos en que eje temático y eje valorativo permiten, en su articulación, construir la representación global de la tesis. Icónicamente el hecho de que los segmentos más significativos desde esa perspectiva abran y cierren el texto reformulado muestra que mentalmente se va definiendo esa representación.

Finalmente, se señalaron las distintas lecturas a las que da lugar el segmento “los procesos que se reconstruyen a partir de la configuración textual de los artículos y recetas de cocina. Esos procesos permiten vislumbrar...”. En los diálogos se desplegaron las posibles lecturas y se destacaron los interrogantes: la configuración textual reconstruye los procesos (¿qué procesos? ¿históricos? ¿cambios en las representaciones?); o los procesos son reconstruidos por el investigador a partir de las configuraciones textuales (pero ¿permiten vislumbrar? ¿O son vislumbrados a través del análisis?). Procesos históricos / cambios en las representaciones / proceso de la investigación en sus superposiciones hacen que el término “proceso” sea el lugar donde cristaliza la dificultad sobre todo porque las transformaciones en las representaciones sociales son más morosas que los cambios tecnológicos o de comercialización con los que se los pone en relación. Este problema tuvo una resolución parcial en la decisión de introducir el sintagma “cambios en la representación social de la sensación de la apetitosidad”, en desprenderlo textualmente de los otros cambios poniendo entre unos y otros lo central del análisis que serán los cambios en los aspectos discursivos. El texto ordena así el proceso de investigación: datos contextuales / relevamiento de temas, estilos, interdiscurso, géneros / inferencias a partir de las marcas relevadas que estimulan la actividad interpretativa. El trayecto que lleva a este ordenamiento actúa también sobre la última parte de la contratapa mostrando otra vez que “modalidades”, regularidades, o representaciones se

derivan del estudio de los aspectos discursivos, lo que ocultaba el predicado “son puestas en relación”.

El trabajo sobre el texto escrito permitió, en este caso, explicitar las articulaciones de los pasos en el proceso de investigación, que era lo que realmente estaba en juego y que el maestrando reprimía ocultándolo bajo un discurso que solo aparentemente daba cuenta de ello. Es importante considerar que la inseguridad o la falta de confianza en las decisiones metodológicas, que en nuestro ejemplo cristalizaba en el término “proceso”, pueden llegar a bloquear al tesista, por eso la importancia tanto de las interacciones que hemos reseñado como de los encuentros tutoriales. Para un investigador novato que necesita mostrar cierto dominio ante los otros, la zona más frágil de su imagen es la que tiene que ver con la problemática metodológica, particularmente en aquellos tipos de investigación, como la que domina en el ámbito al que nos referimos, en las que no hay un único modelo de selección y abordaje de datos. De allí la importancia de explicitar el problema y orientar en su solución.

En cuanto al índice de la tesis todavía no escrita, a lo que me referiré brevemente, la presentación primera que hacen los estudiantes es un texto o escueto o lleno de títulos ensayísticos o reiterativo. El estudiante debe leerlo con los otros, justificar el armado y la jerarquización propuesta y sintetizar el posible contenido de cada segmento. Esta explicitación y las preguntas de los otros miembros del grupo llevan a una reestructuración, a cambios significativos en los subtítulos y a ajustar el índice teniendo en cuenta el eje temático y los aspectos que deben ser destacados.

Las primeras entregas, en general, no dan cuenta ni de los pasos de la investigación ni de la escritura pero a partir de la lectura crítica de esos índices se van definiendo los tramos más significativos de una y otra y se reconocen las diferencias entre los dos órdenes. Esta es, tal vez, una de las funciones más importantes de las tareas realizadas con el índice. Se define, por un lado, el plan de trabajo que de un tema deriva una cuestión principal que va a orientar la investigación estableciendo los puntos centrales del recorrido. Por el otro, se va interrogando el plan de redacción que llevará al verdadero índice de la tesis, donde la orientación argumentativa, la construcción de la figura del enunciador y la consideración del destinatario van determinando el montaje. La definición y diferenciación de los dos órdenes es una constante en los pasos propuestos por la bibliografía referida a la escritura de tesis (entre otros, Beaud, 1998). En algunos casos, incluso, se propone una tripartición (Fragnière, 1996): plan indicativo (base de la

entrevista con los tutores), plan operativo detallado (posterior a las primeras lecturas y que tiende a planificar las tareas de investigación) y plan de redacción (que da la forma definitiva al escrito “tesis”).

Con las interrogaciones a partir de los “índices” primeros se fortalecen trayectos, se excluyen concesiones poco productivas y se definen los núcleos problema, y se avanza sobre aquello que todavía ni siquiera se había considerado. Por otra parte, estos intercambios activan en el tesista los conocimientos previos en relación con su tema y recuperan vías de análisis, hipótesis, interpretaciones que por no estar todavía afirmadas se fueron dejando de lado. En la situación del taller e interrogados por pares y expertos acerca de los puntos considerados en el índice, el estudiante apela a los conocimientos y reflexiones que ha hecho en distintos momentos acerca del tema, lo que por cierto no es nada desdeñable.

Observemos solo la primera parte del siguiente índice sobre “La figura femenina en la publicidad gráfica argentina”:

1. Figuración femenina y publicidad
 - 1.1. Propósitos
 - 1.2. Los avisos publicitarios como campo de observación
 - 1.3. Sobre la periodización
 - 1.4. Modos de abordaje

1° Parte

Un recorrido por los avisos

2. Bebidas
 - 2.1. Los años ‘50
 - 2.2. Los años ‘70
 - 2.3. Los años ‘90

3. Cigarrillos
 - 3.1. Los años ‘50
 - 3.2. Los años ‘70
 - 3.3. Los años ‘90

4. Indumentaria
 - 4.1. Los años ‘50

.....

El fragmento muestra una primera instancia en el proceso de elaboración del plan de trabajo y no expone una representación global de la tesis, como escrito, más o menos consistente. Es propio de la etapa inicial de la investigación en que se encuentra el tesista,

donde domina, en general, la dificultad en reconocer problemas, líneas de reflexión, diferencias entre plan de investigación y plan de tesis. En el capítulo 1 aborda algunos temas propios de la “introducción” pero no destaca el problema del que parte. Así como 1 está más centrado en el escrito final, el resto es un plan indicativo previo a las lecturas y relevamiento de materiales. La resolución que expone la primera parte del índice que nos sirve de ilustración es común a los estudiantes que consideran un tramo histórico: eligen el camino más simple, en este caso, el de la diacronía repetida en torno a diferentes objetos. Los intercambios a partir del escrito permitieron explicitar en el marco del taller las vacilaciones del tesista y estimularon la explicitación de los avances realizados que no se evidenciaban en la propuesta y que permitieron luego una reformulación.

Conclusión

A partir de los resultados de propuestas de escritura diseñadas para un seminario-taller de tesis y del contraste entre sucesivas versiones de los textos he analizado las operaciones que los estudiantes realizan y los progresivos y necesarios ajustes en relación con la tarea, los objetivos, los materiales con los que cuentan y sus posibilidades de investigación. A lo largo del artículo he querido destacar, así, la importancia de trabajar sobre textos escritos en los niveles más altos del sistema educativo donde los estudiantes deben ocupar la posición de productores de conocimientos y generar textos de alta complejidad conceptual y discursiva. En el ámbito del seminario-taller el trabajo cooperativo sobre los escritos permite reflexionar acerca de los mecanismos discursivos que generan determinados efectos de lectura y acerca del proceso intelectual que cristaliza en el texto propuesto. Los aprendizajes que se logran a partir de los textos presentados y discutidos por el tesista o sus pares son luego integrados a la lectura crítica de los propios textos, avanzando de esta manera en el camino de una mayor autonomía.

Estos seminarios-talleres cumplen, gracias a la dinámica implementada, la función de hacer observable el proceso de escritura, desarrollar en los tesistas una conciencia semiótica respecto de aquella, mostrar el escrito como un objeto que puede ser modelado y transformado gracias a las operaciones cognitivo-discursivas que ese espacio estimula. Y, por otro lado, constituyen un apoyo importante en el ingreso del estudiante a una comunidad discursiva científica para lo cual debe adquirir el dominio de los modos de

decir, de los posicionamientos aceptados, de los objetos de reflexión legítimos y de las formas de abordarlos.

Bibliografía citada

Arnoux, Elvira (2004), “La reformulación interdiscursiva en Análisis del Discurso”, *Actas del IV Congreso Nacional de Investigaciones Lingüísticas y Filológicas “Análisis del Discurso y enseñanza de la lengua”*, formato CD, Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú, 2004.

Arnoux, Elvira, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri (2004), “Integración semántica de textos expositivos y reformulación en estudiantes con distinto entrenamiento escolar, *Lenguas Modernas*, Vol. 28-29, 111-130.

Arnoux, E., A. Borsinger, P. Carlino, M. Di Stefano, C. Pereira y A. Silvestri (2004), “La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de postgrado”, *Revista de la Maestría en Salud Pública*, Vol 2, N° 3, Publicación electrónica de la Maestría en Salud Pública de la Universidad de Buenos Aires. Disponible en Internet en <http://maestria.rec.uba.ar/Tres/articulos.htm>

Arnoux, Elvira (2006), cap. 1 de *Análisis del Discurso. Modos de abordar materiales de archivo*, Buenos Aires, Santiago Arcos

Beacco, Jean-Claude (2004), “Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif », *Langages*, 153, 109-119.

Beaud, Michel (1998), *L'art de la thèse*, París, La Decouverte.

Bereiter, Carl y Marlene Scardamalia (1987), *The Psychology of Writen Composition*, Hillsdale, Erlbaum.

Bessonnat, Daniel (2000), « Deux ou trois choses que je sais de la réécriture », *Pratiques*, n° 105-106, « La réécriture », 5-22.

Brown, Anna, Kathleen Metz y Joseph Campione (2000), « La interacción social y la comprensión individual en una comunidad de aprendizaje : la influencia de Piaget y Vygotsky », en Anastasia Tryphon y Jacques Vonèche (comps.) *Piaget-Vygotsky : la génesis del pensamiento*, Buenos Aires, Paidós.

Bronckart, Jean-Paul (2004), “Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique », *Langages*, 154, 98-108.

Carlino, Paula (2005), « Revisión entre pares : un proceso y una práctica social que los postgrados pueden enseñar », ponencia en el panel « Análisis del discurso científico », X Congreso Nacional de Lingüística, Salta, 4-8 de junio de 2005.

Cubero, Rosario (2005), *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*, Barcelona, GRAÓ.

Culioli, Antoine (1990), *Pour une linguistique de l'énonciation*, tomo I, París, Ophrys.

Dardy, Claudine (2002), "Un rite d'aujourd'hui", primera parte de *Un genre universitaire. Le rapport de soutenance de thèse*, Lille, Septentrion.

Eco, Umberto (1999), *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura*, Barcelona, Gedisa, 1º edición, 1977.

Flavell, John (1996), *El desarrollo cognitivo*, Madrid, Aprendizaje Visor.

Flower, Linda (1979), « Writer-Based Prose : a cognitive basis for problems in writing », en *College English*, Vol 41, 1, 19-37.

Flower, Linda y John Hayes (1996), "La teoría de la redacción como proceso cognitivo", en *Los procesos de lectura y escritura*, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, Lectura y Vida, edición en inglés, 1994, 73-110.

Fragnière, Jean-Pierre (1996), *Comment réussir un mémoire*, París, Dunod.

Fuchs, Catherine (1994), *Paraphrase et énonciation*, París, Ophrys.

Maingueneau, Dominique (2002), « Analysis of an academic genre », *Discourses Studies*, Vol. 4, nº 1, 319-342.

Pereira, María Cecilia y Mariana di Stefano (2006), « El taller de escritura en posgrado : representaciones sociales e interacción entre pares », *Signos*, en prensa

Peronard, Marianne (1999), « Metacognición y conciencia », en Giovanni Parodi (ed.), *Discurso, cognición y educación*, Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso, 43-57.

Rastier, François (2003), « Semantic approaches to theoretical texts, en Kjersti Fløttum y François Rastier (eds), *Academic discourse. Multidisciplinary approaches*, Oslo, Novus Press, 15-35.

Scardamalia, Marlene y Bereiter, Carl (1992), « Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita », en *Infancia y aprendizaje* 58, 43-64.

Vygotsky, Lev (1979), « Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño », *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Grijalbo.