Hugo Enrique Del Castillo Reyes

Manual de pautas metodológicas y pragmaestilísticas para la escritura académica

Letras Hispánicas
eSchola
FFL
UNAM

Manual de pautas metodológicas y pragmaestilísticas para la escritura académica

@Schola

@Schola Letras Hispánicas

Hugo Enrique Del Castillo Reyes

Manual de pautas metodológicas y pragmaestilísticas para la escritura académica

@Schola

Letras Hispánicas

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México

Primera edición:
marzo de 2024

DR © Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán,
C. P. 04510, Ciudad de México.

ISBN: 978-607-30-8852-7

Todas las propuestas para publicación, presentadas para su producción editorial por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, son sometidas a un riguroso proceso de dictaminación por pares académicos, reconocidas autoridades en la materia y, siguiendo el método de "doble ciego", conforme las disposiciones de su Comité Editorial.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Editado y producido en México.

A las y los estudiantes de Letras Hispánicas (escolarizado y SUA) de la FFYL de la UNAM, por enseñarme que vivir sólo se logra si se sigue aprendiendo y si eso aprendido puede enseñarse.

Introducción

@

La escritura es sin duda una de las herramientas más importantes en el ámbito académico. Gracias a ella construimos el conocimiento generado en los distintos campos de la investigación. A través de su lectura, la diseminación de este conocimiento permite implementarlo y, a su vez, generar el conocimiento nuevo para el futuro; por tanto, referirnos a este tipo de escritura es una necesidad imperante en cualquier ámbito que tenga como objetivo crear y mantenerse al día en cuanto al conocimiento y la cultura, independientemente del área a la que pertenezca.

La escritura académica es la base para difundir y divulgar los descubrimientos, los análisis y las interpretaciones de una comunidad científica interesada en construir relaciones y puentes entre la sociedad en general, pero también entre otras disciplinas con las que se avanza en metas y objetivos comunes. Por tanto, las formas en que se construye el discurso académico y las maneras en que se le percibe y comprende resultan insoslayables para describir pautas que coadyuven a desarrollar una escritura académica exitosa.

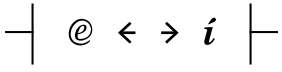
Los géneros de escritura profesional nunca podrán considerarse una materia cerrada en la que ya no se pueda ahondar. Por añadidura, éste es el caso de la escritura académica. A pesar de la gran cantidad de manuales que puedan consultarse,[1] este tipo de escritura no tiene una metodolo-

[1] En la bibliografía final hay una sección que enlista estos manuales y otros materiales sobre el tema.

gía única con la que podamos enseñarnos todos a encontrar las herramientas útiles, la fórmula metodológica mágica o los hábitos más adecuados. Por tanto, a pesar de tener unas características específicas, los medios para hacerlas cumplir son variados y no podemos proclamar que unos sean mejores que otros, no obstante, sí podemos asegurar que tener en cuenta algunos aspectos y conocer ciertas pautas ayuda a conformar esa fórmula personal que puede funcionarnos, además de practicar (la escritura) de forma constante, lo cual siempre será la fórmula clave para mejorar en cualquier actividad, escritural o no.

Hablar de la escritura académica y cómo se conformaron tanto sus estilos como sus principales elementos pragmáticos podría ser materia de un rastreo histórico y de una investigación exhaustiva, pero no es el objetivo de este manual, pues partimos de las condiciones que nos son dadas en nuestro presente (2024), las cuales se han sabido mantener por bastantes décadas, lo cual no quiere decir que la escritura académica consista en una sola ni que sea estática, por el contrario, como todo género escritural, se encuentra en constante transformación, además de las variantes que muestra de un área del conocimiento a otra.

Escribir un manual sobre la escritura académica siempre nos llevará a reflexionar en torno a nuestras propias prácticas, correctas o incorrectas, presentes y pasadas, pero sobre todo debería hacernos reflexionar también en las futuras. Compartir lo que hay en este manual es, en gran medida, lo que ha funcionado para quien escribe esta introducción, pero también lo que ha observado funcional con los alumnos y alumnas a quienes ha tenido la fortuna de dirigir, aconsejar o recomendar poner en práctica las conceptualizaciones y reflexiones vertidas aquí; esto, no sin haber experimentado, con descalabros incluidos, el prescindir de una guía como ésta al inicio de su carrera en la investigación y la docencia, por lo cual, una de las motivaciones para escribir este manual es ofrecer una guía funcional para los estudiantes interesados en este tipo de escritura.



Llegar a una fórmula mágica para escribir parece ser una cuestión sencilla cuando hablamos de la experiencia personal. Habrá autores y autoras académicos que se precien de tener completamente sistematizada su forma de trabajo y los aspectos que tienen presentes para enfrentar la hoja en blanco, sin embargo, esto no significa que funcione para todos, incluso más allá, no quiere decir que ese mismo investigador o investigadora no pudiera optimizar su proceso, pues cuando llevamos mucho tiempo realizando una labor, podemos encontrar una metodología funcional que nos mantenga a flote y cómodos, pero no siempre tenemos la voluntad de intentar nuevas formas de llevar a cabo esa tarea: ¿para qué, si ya hemos logrado hacerlo de forma óptima?

Por tanto, una de las cuestiones que proponemos desde el inicio es advertir que lo expuesto en este manual quizá proviene de un camino diferente a lo que ya hacemos en el presente, por lo cual necesitamos esa apertura para valorarlo en la circunstancia personal de nuestros lectores e intentar empatar con ella y, si no es algo que pueda convivir con su método actual o no le trae los resultados deseados, no pasa nada, puede volver a su práctica habitual, pero ya sabrá que probó otro acercamiento y tiene más argumentos para quedarse con sus propias herramientas, si pasa lo contrario y sólo se queda con lo que ya le funciona ahora, nunca podrá comparar sus propios métodos con otros y vendrá la duda: ¿podría resultar mejor hacerlo de otra forma?

Dado lo anterior, este manual busca fortalecer la enseñanza de la escritura académica que se vincula directamente con el área de metodología de la investigación, particularmente de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas, que atañe a temas que suelen revisarse en las asignaturas de Iniciación a la Investigación y los Seminarios de Investigación (en lingüística y literatura), aunque dichas pautas y conocimientos son útiles a lo largo de toda la licenciatura.

Así pues, este manual está dirigido a alumnos de la carrera de Lengua y Literaturas Hispánicas y carreras afines

de las humanidades, pero la perspectiva que ofrece puede incidir en las reflexiones y las prácticas que sustentan la escritura académica en otros niveles, las bases y las pautas fundamentales son las mismas, y las reflexiones aquí vertidas abarcan ese inmenso abanico de posibilidades que compete a la escritura académica. Incluso puede ser útil para quien esté interesado en reflexionar las pautas fundamentales para la escritura académica, aun siendo éstas parte de sus tareas cotidianas o de las habilidades desarrolladas a lo largo de su trayectoria escolar.

En términos generales, este manual proporciona a sus lectores un recurso didáctico que revisa las pautas pragmaestilísticas necesarias para desarrollar la escritura académica con ejemplos y conceptualizaciones útiles, de tal forma, se convierte en una herramienta con lo indispensable, además de sencilla, fácil de consultar, de leer y comprender, para lo cual cuenta con varios ejercicios, un tono ameno, coloquial y varias analogías. Por la misma razón prescindimos de atiborrar al lector con referencias bibliográficas, salvo en el primer capítulo en el cual se sientan las bases teóricas de la pragmaestilística.

El manual distribuye sus contenidos en cinco capítulos; el primero expone los objetivos generales y las definiciones útiles, tanto de la pragmática como de la estilística y la forma en que sus perspectivas e intereses se unifican para dar lugar a la pragmaestilística; y la forma en que ésta incide dentro del desarrollo de la escritura académica.

El segundo capítulo plantea una reflexión en torno a las principales motivaciones que enfrentamos los autores académicos cuando nos sentamos frente a la página en blanco, de modo que los lectores puedan contextualizar su labor y encontrar los motivos y aspiraciones que hay en esta actividad y las repercusiones que tiene esto para con su actividad académica e investigativa.

El tercero expone las convenciones generales de la escritura académica en el ámbito de las humanidades y particularmente en los estudios literarios a fin de que el lector tenga claramente definidas las características principales

que adopta este discurso y algunas estrategias para poder mejorar en ello.

El cuarto capítulo expone los principales elementos intertextuales de los que echa mano la escritura académica para apropiarse y hacer uso de otras voces, de otras fuentes, así como de las características y recomendaciones generales que debe tener en cuenta para un buen manejo de la intertextualidad, tanto en sus lecturas como en la construcción de sus propias investigaciones académicas.

Finalmente, el quinto capítulo versa sobre los diferentes discursos con los que se estructura el texto académico, se exponen sus generalidades y los elementos a considerarse para su uso, así como las formas y los lugares usuales para referirlos.

Como indicamos al inicio de esta introducción, el presente manual no pretende, ni de cerca, zanjar la cuestión o normar rigurosamente la forma en que se construye el discurso académico, por el contrario, intenta describir su flexibilidad y la creatividad que le caracteriza y, desde esa perspectiva, elaborar pautas útiles que apoyen a formar a los autores académicos en las coordenadas pragmaestilísticas de la escritura para mejorar o desarrollar de forma menos atropellada y más gustosa este tipo de escritura especializada que trae tantas satisfacciones.

El enfoque de la pragmaestilística

@

En el ámbito del lenguaje, la noción de estilo tiene múltiples definiciones, pero, para efecto de nuestro objetivo, es necesario concebirlo como una elección expresiva, es decir, aquella que elegimos por encima de cualquier otra posibilidad para referir ideas, información, argumentos, etcétera. La estilística se encarga de caracterizar este fenómeno. Por otro lado, la pragmática analiza el uso particular que damos al lenguaje, por ejemplo, en cuanto a su intencionalidad y el contexto en que se lleva a cabo un acto de comunicación y las repercusiones de estos factores al darse la interacción comunicativa. Apelar a ambas disciplinas es útil para estudiar la relación entre el acto comunicativo realizado y el estilo elegido, es decir, cómo los elementos pragmáticos influyen en la elección estilística, o bien, cómo el estilo usado afecta la comunicación en su sentido extralingüístico o pragmático.[1]

La estilística y la pragmática son disciplinas útiles para analizar discursos de cualquier índole, pero también funcionan como instrumentos valiosos para los autores al momento de construir textos, ya sea a partir de una reflexión previa, paralela o de revisión posterior a la escritura. En nuestro caso, es necesario poner énfasis en un discurso que no es el literario o artístico directamente, sino otro que nace de éste, pues hace de la obra literaria o artística (o de la relevancia que ésta tiene) su objeto de estudio, ya sea para analizarla, contextualizarla, describirla, valorarla o interpretarla; nos

[1] *Cf.* Leo Hickey, *The pragmatics of style*, y Elizabeth Black, *Pragmatic Stylistics*.

referimos al discurso académico que emana de las investigaciones y el análisis crítico del lenguaje.

Este manual tiene la tarea de describir y mostrar varias herramientas analíticas que se encargan del discurso producto de la investigación académica en humanidades, lo cual permitirá a sus receptores hacerse de estrategias discursivas que otros autores han utilizado para estructurar y construir exitosamente estudios académicos y, tras esta experiencia, la posibilidad de adaptarlas a su propia práctica académica, de manera que su horizonte metodológico y sus estrategias discursivas se desarrollen mediante el enfoque teórico de la pragmaestilística.[2] Para ello es necesario indagar cómo los conceptos que dan forma a estos enfoques son funcionales para construir el sentido y la utilidad de las obras de investigación académica, esto mediante su análisis a la luz de las perspectivas críticas y el contexto en que la producción y la recepción de los textos académicos se desarrollan hoy en día. De esta forma se podrá llegar a una metodología de análisis para los textos producto de una investigación académica que visibilizará las estrategias discursivas que los vertebran. Lo cual es útil para valorar y seleccionar las fuentes críticas usadas en una investigación, pero también como una forma de acercarse a la escritura de un texto de esta índole, pues conocer a detalle el funcionamiento de las estrategias discursivas, a partir del análisis pragmaestilístico de estos textos, será una guía para poder construirlos.

Para esta tarea es necesario: a) exponer las reflexiones estilísticas y pragmáticas, preceptos útiles para el análisis de los textos académicos; b) observar sus alcances y limitaciones al momento de direccionar el análisis y la construcción de textos que resultan producto de una investigación; c) situar el enfoque de la pragmaestilística en el contexto de estos documentos para fundamentar el horizonte de análisis

[2] *Cf.* Fareed Hameed Al-Hindawi y Nesaem Mehdi Al-Aadili, "Pragmastylistics: The Integration of Pragmatics and Stylistics", en *Journal of basic education collage* [en línea]. Bagdad, Al-Mustansirya University, 2018, vol. 24, núm. 101, pp. 113-132. <https://www.iasj.net/iasj/article/152020> [Consulta: 28 de enero, 2024.]

y su funcionalidad al hacer objeto de su estudio el discurso académico; y d) describir una serie de pautas aplicables a los textos producidos por una investigación académica, tomando en cuenta los elementos anteriores y la flexibilidad necesaria para adaptarse a las diferentes estrategias discursivas observables en el discurso académico.

Las perspectivas teóricas de la estilística y de la pragmática son abundantes y han sufrido transformaciones y adaptaciones importantes a lo largo de más de medio siglo de existencia como disciplinas analíticas. Por tanto, en este punto no es pertinente describir de forma exhaustiva esos fenómenos, sino las líneas generales que permitan delimitar las conceptualizaciones en términos de nuestros objetivos, en este caso, la construcción del discurso académico resultado de una investigación en el campo de las humanidades.

La pragmática

A esta disciplina le interesa estudiar el lenguaje en las especificidades presentadas por cada individuo, incluso más allá, en cada acto de habla: "huye de las generalidades para recrearse en las diferencias".[3] Para Wittgenstein,[4] su objeto de estudio es un modo de actuar, un comportamiento realizado mediante el lenguaje, para analizarlo es necesaria: "la totalidad de circunstancias que concurren en la relación hablante-oyente: el cómo, el dónde, el por qué, el quién y para quién se dice algo".[5]

Para Austin, en todo acto de habla hay una locución y una fuerza especial expresada por el locutor o la situación contextual desde la que se emite. El sentido que interesa a la pragmática es el emanado de esa fuerza[6] que "coloca en pri-

[3] Victoria Camps, *Pragmática del lenguaje y filosofía analítica*, p. 29.
[4] *Cf.* Ludwig Wittgenstein, *Investigaciones filosóficas*. Madrid, Gredos, 2009.
[5] V. Camps, *op. cit.*, p. 31.
[6] *Cf.* John. L. Austin, *How To Do Things With Words*. Oxford, Oxford University Press, 1962.

mer plano al sujeto hablante y considera asunto de máxima importancia la relación pragmática entre el individuo que habla y el lenguaje que usa".[7] Esto lleva a no preguntar directamente por el significado, sino cuestionar el uso que se da a ese significado.[8]

La pragmática enfatiza en la construcción y en la recepción del discurso, pues quien emite una idea debe saber "cómo transmitir su intención, ha de estar en posesión de los sobrentendidos, costumbres, usos que le indican la mejor manera de hacerse comprender";[9] y a su vez, el receptor del discurso aprehende la intención y capta lo que se le desea comunicar mediante convenciones pertinentes.

Austin dice que hablar es siempre un *hacer*, acto que puede descomponerse en tres aspectos: a) la locución: emitir una frase con sentido; b) la ilocución: el modo en que se usa la locución como una intencionalidad determinada y; c) la perlocución: las consecuencias que se derivan de las anteriores, es decir, el efecto que tiene en el receptor, aun cuando no siempre se logre.[10]

La pragmática estudia los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, las circunstancias que determinan: "el empleo de enunciados concretos emitidos por hablantes concretos en situaciones comunicativas concretas, y su interpretación por parte de los destinatarios".[11]

Al poner atención en los factores extralingüísticos, la pragmática es útil para reflexionar cómo se codifican los textos. Por ejemplo, la distancia entre el significado literal y lo que en verdad se desea expresar, la adecuación de la configuración gramatical a un determinado contexto o circunstancia,

[7] V. Camps, *op. cit.*, p. 67.
[8] "La pregunta '¿qué significa *p*?' se sustituye o complementa con otra: '¿qué quiere decir *x* con *p*?'; donde la consideración abstracta de unos signos y lo significado por ellos da paso a la reflexión sobre un contexto mucho más amplio y complejo, en el que cuentan como factores esenciales la situación, el estado de ánimo, las intenciones, propósitos, supuestos, creencias del hablante". (*Idem*.)
[9] *Ibid*., p. 80.
[10] *Cf. Ibid*., pp. 87 y 88.
[11] M. Victoria Escandell Vidal, *Introducción a la pragmática*, p. 16.

así como la asignación correcta de referentes previos para llegar a la comprensión cabal de lo enunciado.[12]

Para la pragmática son relevantes, y objeto de análisis, el interlocutor y el conocimiento compartido con él, la situación y el contexto. Esto porque para comprender un mensaje no basta con la simple recuperación de los significados literales, sino que es necesario reconocer los referentes a los que se alude. La interpretación correcta de un acto comunicativo depende también de los factores extralingüísticos que la estructuran, por ejemplo, conocer quién es el destinatario o el receptor y las circunstancias particulares del lugar y el tiempo de la emisión se vuelven fundamentales para una mejor interpretación del mensaje, incluso para su comprensión exitosa.

Revisemos algunos ejemplos en los que estos factores condicionan la comprensión cabal del mensaje emitido:

> "Ayer lo maté tres veces y ni tuve que esforzarme, yo creo que se tenía que ir porque él no es tan fácil de matar".

¿En qué contexto sería válido emitir esta información? Si vamos por la interpretación literal, los significados recuperados no tienen sentido: nadie puede morir varias veces, ni ser más sencillamente "matable" por una apuración. Sin embargo, en una conversación entre videojugadores o *gamers* es completamente normal llamar "morir" a perder las oportunidades de resolver o ganar en el juego, ya sea porque el personaje que se controlara en efecto muere dentro de la trama del videojuego o porque ya es un uso extendido conocer como "vida" al número de ocasiones en que puede resolverse el propósito del juego. Como puede verse, no es una cuestión plenamente de vocabulario, sintaxis o cualquier otra cues-

[12] *Ibid*., p. 26.

tión gramatical (aunque los implica), sino de elementos extralingüísticos.

Veamos otro ejemplo en el que se dificulta la comprensión cabal del mensaje por elementos contextuales.

> "La más reciente obra de Todd Phillips hace daño a la sociedad de hoy en día, pero beneficia al desarrollo del arte".

Este tipo de enunciación es común observarla en muchos medios, incluso como encabezados de noticias. Las preguntas que debemos hacernos están dirigidas sobre todo a los referentes que se omiten ¿es el mensaje completamente comprensible? Nos falta información para poder tener una opinión al respecto, incluso para terminar de comprender de qué está hablando quien emitió el mensaje: ¿quién es Todd Phillips? ¿Cuál es su más reciente obra? ¿Cuál es la sociedad de hoy en día? ¿Cuál arte es al que beneficia? Si situamos el momento de enunciación en años diferentes, tendremos entonces interpretaciones diferentes, pues los referentes serán otros.

Revisemos un ejemplo salido de una conversación:

> —¿Por dónde andas?
> —Ya casi llego al metro Taxqueña ¿y tú?
> —Estoy por llegar a la casa.
> —OK, entonces te veo allá.
> —Está bien, *bye*.

Estoy seguro de que todos hemos tenido un diálogo similar a éste. Las personas tendemos a creer que lo que está en nuestra mente también está en la de los otros, damos por sentado que hay información compartida. Tras este diálogo uno de los interlocutores llegó a dicha estación del metro y espero allí, mientras el otro llegó a la casa e hizo lo propio,

pero no llegaron a encontrarse, ¿por qué? La clave está en el deíctico "allá", ¿representa al metro Taxqueña o a la casa? Incluso podríamos pensar también que existe ambigüedad en decir "la casa", si los interlocutores viven juntos quizá sea más claro, si viven separados habría la confusión de a cuál casa llegará quien está cerca.

Con estos ejemplos queda claro que la pragmática estudia los elementos que circundan el acto de comunicación o de habla, aquellos que aportan información relevante para que ese acto sea exitoso, claro o interpretable de forma "correcta". Cuando pensamos en la comunicación de la escritura académica también hay elementos que están alrededor de este tipo de acto comunicativo: hay interlocutores que pueden describirse de cierta forma dependiendo si el escrito es de divulgación o de difusión (como veremos más tarde), de la extensión del documento, su formato, sus objetivos, etcétera. Además, la escritura académica comporta un acto especial de diálogo múltiple, pues media entre el autor del texto y los otros discursos con los que estructura su propia voz,[13] pero a su vez abre una interlocución con su receptor, con su lector. Todos estos diálogos están descritos por una forma asíncrona, pues, aunque se apela a los diferentes discursos, el interlocutor no está allí de forma directa, puesto que no deja de ser un ejercicio de escritura. Esto se tratará más adelante.

Varias de las características de la pragmática coinciden con las que plantea la estilística, sólo que a diferente nivel, como se ve a continuación.

La estilística

La estilística toma en cuenta la tríada de la comunicación: autor, texto y receptor. Según Yllera, la estilística moderna

[13] El crítico previo, el teórico, el contextual y el del objeto de estudio (texto, cine, música, pintura, etcétera).

no tiene una concepción unívoca del estilo y sus vacilaciones se dan en tres enfoques:

a. una concepción individual (autoral o de la obra) y una social o genérica (una forma determinada de escribir en una época o en un género);
b. si se centra en el plano de la expresión o si se extiende al contenido, es decir, al de la enunciación y;
c. si puede verse como un desvío, resultado de una elección, o como la coherencia que estructura una obra, es decir, si se aprecia al compararlo con otro tipo de discurso o en sí mismo.[14]

Ante estas posibilidades, Fernández Retamar menciona que: "sea cual fuere el punto de vista que finalmente se adopte, el campo de estudio de la estilística es el mismo: la totalidad de la lengua […], buscando en ella, en vez del estudio de las estructuras lingüísticas por sí mismas, el estudio de aquéllas que permiten la expresión del hombre".[15] Por tanto, la estilística:

> […] no puede llegar a crear un instrumental, científico útil para explicar cualquier texto. Siendo el estilo lo individual, lo imprevisible, cada autor, cada obra plantean problemas únicos que sólo pueden ser conquistados a base de una intuición nueva cada vez, de un acercamiento original".[16]

Ullman se pronuncia contra la noción de estilo como una característica inflexible o invariable, particularmente con verlo como una "huella dactilar", pues éste puede adaptarse a las circunstancias o al tipo de efecto buscado. Sin embargo, reconoce que esta forma de verlo está demasiado extendida, particularmente a partir de la famosa frase de Buffon "el estilo es el hombre".[17]

Por otro lado, Fish se centra en la perspectiva del lector, lo cual resulta útil para pensar el análisis del estilo en térmi-

[14] *Cf.* Alicia Yllera, *Estilística, poética y semiótica literaria*, p. 150.
[15] Roberto Fernández Retamar, *Idea de la estilística*, p. 37.
[16] *Ibid*., p. 114.
[17] *Cf.* Stephen Ullmann, *Significado y estilo.*

nos de la pragmática. Este autor entiende al enunciado como una estrategia, no sólo como una estructura con un significado, sino como una "acción" en la cual prevalece un mensaje, lo que él llama una "estrategia de la acción" o una "estrategia de la incertidumbre",[18] pues el lector construye, mientras lee, una estructura cognitiva de comprensión e interpretación a partir de lo que ya leyó, pero también ante la expectativa de lo que está por leer.

Ante esta tarea cognitiva surge la necesidad de cambiar el enfoque y, en lugar de preguntarse: "¿qué significa esta frase?", debe reformularse: "¿qué hace esta frase?", lo cual provoca una experiencia de lectura:

> No se trata de un objeto, una cosa en sí, sino de un evento, de algo que sucede con la participación del lector. Y este evento, este suceso —todo él, y no sólo algo que pueda decirse sobre él o una información sacada de él— es lo que constituye, según mi opinión, el significado de la frase.[19]

Fish propone extender el cambio de enfoque a todos los niveles de la obra: ¿qué hace esta palabra, frase, enunciado, párrafo, capítulo, novela, pieza o poema? Y con ello analizar las respuestas sucesivas del lector conforme se formulan en el tiempo: "La base del método es la consideración del flujo temporal de la experiencia lectora, y se supone que el lector reacciona en términos de ese flujo, y no del enunciado entero".[20] Así, al ver la "idea de significación como suceso" se hace visible la relevante relación entre los elementos configurados en el texto con la mente del receptor.

Ahora veamos algunos ejemplos.

> Si quisiéramos comunicar la siguiente idea: "Me gustó la película de hoy", habría múltiples caminos (o estilos) para llevarla a la expresión:
>
> [...]

[18] *Cf.* Stanley Fish, "La literatura en el lector: estilística 'afectiva'", en R. Warning, ed., *Estética de la recepción*, p. 111.
[19] *Ibid*., p. 112.
[20] *Ibid*., p. 114.

[...]

1. La peli que vi hoy estuvo genial.
2. Me pareció grandiosa la película que vi hoy.
3. El filme que acabo de ver es de los mejores.
4. De acuerdo con mis estándares de gustos fílmicos, la película que acabo de visualizar puede estar calificada como 'muy buena'.
5. No sé mucho de cine, pero la película de hoy me resultó bastante agradable.

Aunque todas estas opciones cumplen con el cometido de expresar la idea en cuestión, es claro que no son equivalentes entre sí, pues algunas agregan información contextual, su diferenciación puede radicar en el registro (coloquial, formal, etcétera) lo cual nos hace pensar en su distinción en cuanto a palabras (vocabulario), el orden de la o las oraciones (sintaxis) e incluso la actitud que podría adoptar el hablante al proferir el enunciado (pragmática). Pensemos lo que cambiaría cada una de estas expresiones si tan sólo la encerramos entre signos de admiración: "¡La peli que vi hoy estuvo genial!", o incluso una cuestión de puntuación: "La peli que vi hoy: ¡estuvo genial!"

Dentro de todo el abanico de posibilidades existente, nuestra cognición elegirá el más cercano, pero ¿será el más efectivo? También será diferente cómo lo expresemos según las condicionales contextuales, lo cual dependerá de nuestro interlocutor, el momento en el que se enunciará, nuestro estado de ánimo, etcétera. Además, la condición de ser un mensaje escrito o verbal también modificará nuestra elección. Para el caso que nos compete, esta condición es relevantísima, en tanto que la escritura académica comporta una actividad escritural susceptible de revisarse de forma recurrente, es decir, podemos volver sobre lo escrito y modificarlo tantas veces como queramos, el único límite es la fecha u hora límite para entregarlo (al profesor, al asesor, a la revista, etcétera).

La pragmaestilística

Como pudo observarse, ambas disciplinas tienen puntos de encuentro. Uno de los más evidentes radica en que sus objetos de estudio exceden el análisis lingüístico o gramatical general, es decir, plantean necesario ir más allá para encontrar las motivaciones o los efectos que ejerce la expresión, para el caso de la estilística, y el contexto desde el cual se realiza esa expresión, para el de la pragmática.

Estos elementos trabajan en conjunto para llegar a estrategias discursivas, de modo que la pragmaestilística estudia cómo la expresión incide en el contexto, o bien, en cómo el contexto, el acto del habla mediante la escritura, influye en la forma en que se construye el discurso:

> […] both are directly interested in speaker's choices from among a range of grammatically acceptable linguistic forms. Yet, pragmatics looks at choice as the means chosen to perform actions (request, inform, etc.), whereas stylistics studies choice within particular interest in the consequences on the linguistic level and the effects produced on the hearer (aesthetic, affective, etc.)[21]

La pragmaestilística ofrece un marco que explica las relaciones entre la forma lingüística y la interpretación pragmática, así como el cambio del estilo de comunicación a medida que el emisor ayuda al receptor a identificar el razonamiento detrás de una expresión. Esto implica entonces que esta disciplina híbrida tiene por objeto estudiar las condiciones que permiten a las reglas y al potencial del lenguaje combinarse con los factores específicos del contexto para producir una

[21] F. H. Al-Hindawi y N. M. Al-Aadili, *op. cit.*, p. 114. "[…] ambas están directamente interesadas en las elecciones de los hablantes de entre una gama de formas lingüísticas gramaticalmente aceptables. Sin embargo, la pragmática considera la elección como el significado elegido para realizar acciones (solicitar, informar, etc.), mientras que la estilística estudia la elección con un interés particular en las consecuencias sobre el nivel lingüístico y los efectos producidos en el receptor (estético, afectivo, etc.)". [La trad. es mía.]

escritura capaz de propiciar cambios en el estado mental o en el conocimiento de un receptor.[22]

Ejercicio: Imagina que has terminado el protocolo o proyecto de investigación para titularte y se lo quieres exponer a tu asesor o asesora en una carta. Redacta esa carta y al terminarla pregúntate lo siguiente:

- ¿Qué tipo de vocabulario usaste?
- ¿Qué tipo de expresión discursiva fue la adecuada en este contexto?

Ahora imagina que has terminado la investigación y escrito tu tesis, un familiar te pregunta en una red social: "¿de qué es tu tesis?" Él estudió la mitad de la carrera de Química, pero trabaja en un negocio de reparación de computadoras. Redacta la respuesta que le darías y después pregúntate:

- ¿Qué tipo de vocabulario usaste?
- ¿Qué tipo de expresión discursiva es la adecuada en este contexto?

Pon énfasis en relacionar cómo la información que tienes del receptor (pragmática) cambiaría el modo en el que te expresarías (estilo).

Ahora bien, imagina que estás reunido con el asesor y que debes darle tu explicación de manera oral, si a la mitad de la explicación ves en su rostro que no está entendiendo bien lo que le dices:

- ¿Qué pasa por tu mente?
- ¿En términos de qué información evaluarías reformular la explicación en cada uno de los casos?

Imagina la misma situación, pero con tu familiar y pregúntate lo mismo: ¿Cómo modificarías la explicación?

Redacta las respuestas tomando en cuenta los conceptos fundamentales de la pragmaestilística.

[22] *Cf. Ibid*., p. 115.

El discurso académico en humanidades

Es necesario caracterizar el discurso que se aborda en este manual. En este caso, un tipo de enunciación que emana principalmente del discurso artístico o humanista y que, por tanto, se debe a éste, pues su principal función radica en hacerlo objeto de su estudio, para ello utiliza herramientas analíticas, teóricas y críticas que le permiten construirse para informar, exponer, argumentar, describir, interpretar y estructurar. Pero su complejidad no termina allí, también entabla diálogos interdisciplinarios entre la teoría, la crítica, la filosofía, la historia etcétera; es un discurso que se sirve de cualquier herramienta que abone a su fin crítico y metodológico.

El objetivo final de establecer una metodología de análisis pragmaestilístico para desentrañar el discurso académico es poder preguntar a diferentes estructuras (ya sea frase, párrafo, apartado, capítulo, etcétera):

- ¿Qué hace esa estructura en términos metodológicos?
- ¿Por qué y para qué está expresado de esa manera?
- ¿Cómo abona a los propósitos de la investigación?
- ¿En qué medida corresponde al contexto académico al cual pertenece?, etcétera.

Por ello, resulta relevante analizar los contextos de producción y recepción de este discurso, su proceso de producción textual y las estructuras del lenguaje útiles para la situación comunicativa que reporta, incluso las alternativas retóricas disponibles para ello:

> [Pues] los profesionales no solo deben saber cómo resolver un problema y cómo relacionar su solución con casos empíricos, sino también cómo presentar el razonamiento y la solución de los casos de manera persuasiva, considerando, al mismo

> tiempo, los parámetros contextuales o situacionales de su ámbito.[23]

Este análisis discursivo conduce a observar las pautas y las convenciones que se exigen dentro de la comunidad académica dedicada a las humanidades, de forma que será posible "plantear una función interactiva que describa las expresiones que están marcadas por las relaciones sociales, por la pertenencia a determinado grupo disciplinar y por compartir determinadas actitudes culturales, sociales o cognitivas".[24]

Incluso este tipo discursivo responde a una tradición, dependiente, en gran medida, de su área del conocimiento: "los académicos se integran a comunidades que ya tienen una tradición y unas normas explícitas o tácitas y deben seguirlas si quieren ser aceptados como miembros activos de su comunidad. Estas tradiciones imponen un modo de escribir y de seleccionar modelos textuales".[25] Analizar el discurso de este campo disciplinar implica observar el dominio sobre el sistema lingüístico particular de aquella comunidad, pero también: "tener en cuenta una dimensión pragmática, cuyo objetivo será la adquisición y puesta en práctica de formas precisas de comportamiento comunicativo en campos específicos".[26]

Finalmente, identificar y describir el funcionamiento de estrategias discursivas de los textos académicos dedicados a

[23] Ivonne Jakob, Pablo Rosales y Luisa Pelizza, "Formación universitaria y aprendizaje de la escritura profesional", en *Actas del Congreso Nacional Cátedra UNESCO Subsede Rosario "La lectura y la escritura en las sociedades del siglo XXI"* [en línea]. Córdoba, Universidad Nacional de Rosario, 2014. <https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/4836/Jakob-Rosales-Pelizza.pdf?sequence=3&isAllowed=y> [Consulta: 28 de enero, 2024.]

[24] Alexei Zaldua Garoz, "El análisis del discurso en la organización y representación de la información-conocimiento: elementos teóricos", en *Acimed* [en línea]. La Habana, Centro Nacional de Información de Ciencias Médicas de Cuba, 2006, vol. 14, núm. 3. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352006000300003> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

[25] Adriana Bolívar, "Análisis crítico del discurso de los académicos", en *Revista Signos*. Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2004, vol. 37, núm. 55, p. 3.

[26] María Isabel Bouza Álvarez, "Estrategias discursivas de un discurso pragmático", en Elena Real Ramos *et al.*, eds., *Écrire, traduire et représenter la fête*. València, Universitat de València, 2001, p. 647.

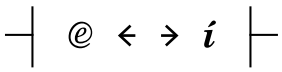
las humanidades funciona como un incentivo para reflexionar y apropiarse de dichas herramientas y estrategias, lo cual deriva en adaptarlas o pensar otras que funcionen bajo las mismas condiciones contextuales, de forma que derive en creación y construcción de este mismo discurso, pero bajo una perspectiva consciente y renovadora.

Llegado a este punto, conviene enunciar algunas preguntas que darán pie a los siguientes capítulos:

- ¿Cómo es escribir en el ámbito académico?
- ¿Cuáles son las convenciones de la escritura académica en humanidades?
- ¿Cómo es el diálogo que tiene este tipo de escritura con otras fuentes de información?
- ¿Qué tipos de discurso ayudan a construir la escritura académica?

Ejercicio: Elige dos artículos académicos vinculados al campo de estudio en el que te desarrollas e identifica la introducción de ambos textos. Tras la lectura atenta de ambas introducciones, contesta estas preguntas:

- ¿Qué hacen estas introducciones en términos metodológicos?
- ¿Ambas cumplen las mismas funciones?
- ¿Qué presenta cada una de estas introducciones?
- ¿Lo hacen en el mismo orden?
- ¿Expresan igual las ideas e información?
- ¿Por qué y para qué están expresadas de esa manera?
- ¿Qué y cómo abonan estas introducciones a los propósitos de cada investigación?
- ¿En qué medida corresponden al contexto académico al cual pertenecen?



El objetivo de estas preguntas es ubicar similitudes y diferencias entre los textos académicos de un área específica y, a partir de dichas similitudes, identificar las características particulares del discurso académico de esa área. Estas preguntas pueden realizarse tomando en cuenta estructuras más grandes o pequeñas de los textos académicos y, aunque funcionan como un ejercicio de identificación de características, también pueden hacerse al momento de escribir tus propios textos, de manera que identifiques cómo te estás ciñendo o no a esas características particulares ya reconocidas de tu disciplina.

Escribir en el ámbito académico

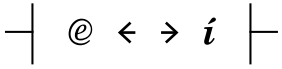
La realidad de una labor como la escritura académica debe llevarnos a una reflexión personal y colectiva antes de comenzar con la que concierne a lo teórico y técnico, pues desde allí se encuentra la necesidad de conocer sus coordenadas pragmaestilísticas.[1]

Una de las preguntas más difíciles de contestar cuando hemos decidido dedicarnos a la investigación académica es:

- ¿Por qué quiero hacer esto?
- ¿Cuál es mi motivación para pasar horas y horas de mi vida buscando, leyendo, analizando fuentes para luego crear un discurso escrito coherente a partir de todo ello?

Usualmente estas preguntas vienen ante la página en blanco, porque, sobre todo al principio, esta actividad es compleja, minuciosa, de ritmo lento, pero también emocionante. Además, solemos llevarla a cabo de forma solitaria, por más que participemos de discusiones colectivas sobre un tema o, incluso, decidamos escribir en coautoría, la mayoría de las ocasiones estamos solos frente a la computadora, con las fuentes, con los demás discursos, con la idea abstracta de un posible lector, pero físicamente solos.

[1] Sobre el tema, recomiendo un texto del cual retomo algunos ejes principales para construir esta reflexión: Mariano Vilar, "Escritura académica: situación existencial", en Ezequiel Vila, comp., *Citadme diciendo que me han citado mal: material auxiliar para el análisis literario*. Buenos Aires, EDEFYL, 2012.



Ahora bien, al contexto en que se da la escritura académica hoy en día se le pueden encontrar una infinidad de desventajas, sobre todo las relacionadas con una ideología que concibe al ámbito académico únicamente como una práctica neoliberal donde la meritocracia, la burocracia y la producción sin sentido son concepciones privilegiadas. Pero, aun con todo ello, es posible pensar en circunstancias que la salvan de todo aquel marasmo, y nosotros, ahora mismo, en este manual, queremos centrar la atención en éstas, porque eso ayudará a motivar la producción y la mejora de estos textos.

Por otro lado, las circunstancias negativas sólo nos harán caer en la desesperanza y la inacción. Además, partimos de la idea de que ya hemos decidido dedicarnos a la escritura en el ámbito académico. Esto no quiere decir, de ninguna manera, que debamos ignorarlas, de hecho, haremos alusión a ellas también, pero no serán el centro de nuestra reflexión, aunque se recomienda tomar como una obligación del oficio siempre ser autocríticos con nuestra labor académica, hasta el grado de que estas circunstancias adversas puedan ser combatidas e incluso erradicadas. Veamos aquellas motivaciones que pueden darle impulso y sentido a nuestra labor como autores académicos.

El diálogo con la tradición

La primera motivación a la que nos referiremos es la que vincula a la escritura académica con la tradición del pensamiento. La capacidad de conocimiento siempre se estructura en el marco de una tradición con sus propias limitaciones y prejuicios, los cuales la marcan de una historicidad sin que ello perjudique la producción del saber. Las rupturas de unas tradiciones con otras dan paso a esa evolución dinámica del conocimiento. Nuestro trabajo académico puede verse como la continuación de la tradición del saber donde se inscribe, pues nace de un contexto que confronta el horizonte del pa-

sado con el del presente y saca a flote nuestras propias preocupaciones y prejuicios, con los cuales está ineludiblemente relacionada nuestra escritura. Cómo leímos o interpretamos las fuentes, los aspectos pragmáticos que tomamos en cuenta para realizar nuestro texto y el estilo que adoptamos para cumplir nuestros objetivos, son marcas que están asociadas al contexto en el que se desarrolla la creación de ese conocimiento académico.

La relevancia de este aspecto radica en la satisfacción que conlleva imaginar que estamos preservando en el tiempo la relevancia del conocimiento de las tradiciones anteriores y nosotros mismos estamos continuando y aportando para que la propia sea reconocida y valorada en el futuro, es decir, continuamos una cadena de construcción del conocimiento que nos permite dialogar, incluso con los que ya no están, a partir de los discursos que nos han dejado. Los individuos del pasado escribieron para que nosotros los leyéramos y, a su vez, nosotros pensamos escribir para ser leídos por los individuos del futuro. Claro que esta idea puede tener detractores, pues las circunstancias en que ocurre ese "diálogo" no están siempre conducidas por esta buena voluntad, por el contrario, habrá un conocimiento académico impulsado por otros aspectos que vayan en contra de esta continuación de la tradición, incluso cuando sea para romperla. Sin embargo, creemos que es muy estimulante pensar esta idea como una motivación, pues somos un eslabón que podrá unir las tradiciones a lo largo del tiempo.

El método y la teoría

El segundo elemento relevante es el método y el uso de la teoría. Es muy importante tener en cuenta que el método utilizado para construir el conocimiento en la escritura académica es, en muchas ocasiones, buena parte de la relevancia del escrito, pues, en realidad, comporta la parte investigati-

va, es la forma en que se confrontan las ideas teóricas con lo que postula nuestro objeto de estudio. De allí que el método pueda resultar la parte significativa de nuestra actividad académica y darle un sentido, lo mismo que la implementación o el uso de la teoría, dado que muchas veces estamos vinculados con colegas porque tenemos un método similar o porque entendemos de igual forma los conceptos teóricos al momento de usarlos para el análisis y la interpretación, sin importar que nos dediquemos a diferentes temas o incluso campos. Esto ocurre mucho en las humanidades, donde es posible que los métodos y las teorías sean transversales y multidisciplinarios, aunque no sea así en todos los casos.

En este punto es relevante traer la metáfora que utiliza Vilar para hablar del método. Él atribuye a los metodólogos más positivistas la idea de que una buena investigación debe funcionar como una flecha lanzada a un blanco, a un objetivo y que el método, esta forma en que se utilizan las ideas teóricas para analizar el objeto de estudio (el paradigma), nos aportan el arco y los objetivos, al investigador le queda poner la flecha y el tino, pero la investigación no funciona de esa forma ideal; en la mayoría de los casos el investigador tira la flecha hacia el objetivo y no le da, a veces queda cerca y otras muy lejos, ante ello, borramos el blanco original y dibujamos uno alrededor de la flecha. Esto no es malo ni hacer trampa, en tanto que la escritura académica en las humanidades funciona también como una cala y una de sus características es que puede ajustarse y modificarse, incluso restructurarse, en cualquier punto de su desarrollo, porque lo que tenemos en la mente con una investigación está mediado del resultado final por la escritura, es decir, la práctica escritural media entre lo que pensamos posible y el resultado final al que llegamos, lo logrado. Además, conforme uno adquiere experiencia en la escritura académica y conoce mejor las características generales de su receptor y el contexto en que se inserta su investigación, las flechas cada vez quedarán más cerca del centro del tiro al blanco.

Finalmente, es estimulante conocer que los autores del ámbito académico también contribuimos con la difusión, va-

loración o rechazo de marcos metodológicos y teóricos, pues los probamos con diferentes corpus y podemos encontrar sus límites, su fecha de caducidad o inyectarlos de nueva vida, por lo cual este elemento no debe soslayarse, por el contrario, debe ser central en nuestra reflexión cuando pensamos el papel que jugamos dentro de la escritura académica.

La comunidad científica

Quizá sea la motivación más reconocida y de la que más evidencia tangible se tiene. Nos referimos a un público, coetáneo a nosotros, interesado en nuestros textos académicos, una comunidad de lectores, sean autores académicos también o no, con los que compartimos nuestros análisis e interpretaciones, a los que mostramos nuestros hallazgos y de quienes tenemos conocimiento de que nuestros textos les han gustado o no. Hoy más que nunca podemos estar al tanto de ello, en la web proliferan redes sociales académicas como Academia.edu o Researchgate.com en donde los autores crean un perfil para subir sus textos y tener noticia del número de veces que alguien entra a hojear el documento, si lo leyeron completo, los lugares en el mundo donde lo leyeron e incluso cuántas veces ha sido citado por otros textos. Este intercambio es una realidad y puede ser sumamente enriquecedor y motivante, pero hay que tener también cuidado con ello.

Esta tendencia a crear "rockstar académicos" que tienen miles de lecturas, miles de citas, miles de participaciones en eventos académicos, etcétera, también se puede volver una carga importante para nuestro ego, pues nos comparamos constantemente con ellos. Además, también es de notar que esta producción incansable, esa búsqueda de ser el más leído, puede estar costeada por todo un aparato burocrático que no tiene detrás sino a la meritocracia, es decir, la búsqueda infinita de seguir produciendo sólo porque las becas, los estímulos, los puestos institucionales han construido esas pau-

tas y números para demostrar que uno es el más capacitado, el que tiene más currículum; lo mismo ha ocurrido con casi todas las ramas del conocimiento: se piensa que el número es igual a la calidad, se confunde el criterio cualitativo con el cuantitativo.

Sin dejar de reflexionar en esta cuestión para que no prime, debemos reconocer, como todavía posible, un interés genuino y que es muy estimulante conocer mejor a la comunidad académica que tiene los mismos intereses que nosotros y reconocernos en el trabajo que cada uno realiza. Por ejemplo, los casos en que un tema, un área o una teoría no tienen una comunidad y somos testigos y formamos parte de crearla, de forma que descubrimos y construimos auténticas sociedades científicas. Con esto en mente, podemos dejar de sentirnos solos, porque formamos parte de una fuerza colectiva más grande que, aunque no siempre vaya hacia el mismo lugar, sí tiene conocimiento y consciencia del otro, del par, del colega que está interesado en el tema y que se encuentra en circunstancias similares, para el cual producimos conocimiento de difusión. Así pues, escribir en el ámbito académico se vuelve más significativo y se llena de sentido.

El espejo de la autosatisfacción

Con este aspecto hay que tener mucha precaución y se debe usar sabiamente sólo para efectos automotivantes, de otro modo, puede resultar un peligro. Está vinculado a aquéllo de insertarse en el ámbito académico con el motivo del reconocimiento y la egolatría. Así, la vida académica y la producción de textos inherente a ella puede verse como una labor autocomplaciente. En más de una ocasión hemos escuchado a profesores y profesoras, alumnos o alumnas querer entrar en la vida académica para ser los más citados, los más leído, figuras de autoridad, para obtener reconocimiento, respeto, estatus, incluso algún puesto de poder, pero no dejemos que

esta motivación llegue a ese punto. Juguemos bien esta carta y dejémosla en el nivel necesario para mantenernos motivados y no quedarnos horas frente al espejo de la vanidad.

Dicho espejo debe funcionar, pero no sólo para reflejarnos a nosotros, sino también la labor que hacemos para divulgar el conocimiento que se crea en esa esfera de la comunidad académica científica. También escribimos para influir en la comunidad no-científica, en ocasiones desde la práctica docente, pero también participamos en eventos y publicaciones de divulgación, y esta coordenada es muy importante cuando pensamos en cómo el contexto y los objetivos pragmáticos deben ser acordes al estilo adoptado.

Es muy sencillo descartar la motivación de cualquiera de los otros aspectos ya mencionados, por ejemplo: renegar de la tradición diciendo que ya no existen condiciones para esa idílica idea, pensar invalorable ser parte de una comunidad científica por creerla corrupta y al servicio del neoliberalismo y descreer de la continuidad y la importancia de los métodos y las teorías al considerarlas ideas hegemónicas que se ciñen como ficciones extendidas, si vamos por ese camino será muy sencillo adoptar la autocomplacencia como una vía única de motivación, pero eso nos llevaría a un egocentrismo que poco a poco irá minando la propia producción y su calidad, no estaríamos pensando más que en un solo lector: nosotros mismos, ni en un contexto, sino nuestra pequeña esfera de vida, por lo cual es necesario mantener la vanidad a raya, sólo usarla lo necesario en nuestro beneficio y en pequeñas dosis.

El placer de ahondar en una obra o tema que nos guste

Quizá haya muchas personas para quienes la investigación resulta una tarea complicada, erudita, propia de los nerdos, de flojera, etcétera. Pero los que estamos inmersos en ese ámbito sabemos que es emocionante y motivante; exige una

forma de mantenernos comunicados con el exterior, aunque también debería satisfacer nuestras necesidades interiores. Nos referimos con esto a que una de las bondades de la investigación es elegir nuestro objeto de estudio, es decir, el objeto que queremos analizar e interpretar, aunque esto implique vernos inmersos en ese mar de posibilidades que hay dentro de algún campo de conocimiento.

Dentro de la literatura, por ejemplo, están todas las coordenadas geográficas y temporales posibles, los géneros, las teorías, su relación con lo social, lo político, los movimientos artísticos, la filosofía, las generaciones y un infinito etcétera, ante el cual resulta abrumador enfrentarse. Pero, ante todo, creemos y hemos comprobado que debemos seleccionar el objeto de estudio con el que nos sintamos cómodos, aquel que nos haya llamado la atención, quizá de forma subjetiva y misteriosa en un principio, aquel que, llanamente, nos ha gustado mucho. Aun cuando el sentido crítico de nuestra naturaleza investigativa nos llame a escribir o despotricar contra un objeto de estudio que nos disguste, sea un libro, un cuento, una pintura, una película, una obra de teatro, etcétera, nuestro papel no es el del crítico reseñístico que guía a una comunidad con sus propios gustos para designar qué es bueno y qué es malo, sino que vamos un paso más allá, debemos ser lo más objetivos que sea posible. Un texto académico que tiene por objetivo principal denostar, destruir y hacer ver por qué es malo su objeto de estudio, podrá llevarse a cabo, pero no terminará de tener un sentido completo.

Creemos fervientemente que el peor castigo para una obra que nos parece no valer la pena es el silencio, el olvido. Realizar un texto académico para despotricar de forma objetiva contra alguna obra u objeto terminará por levantar un tipo de interés en los lectores, querrán saber si es cierto que hay algo tan malo, verán necesario corroborar que aquéllo de lo que estamos tratando de convencerlos es cierto y, al querer denostarlo, terminaremos buscándole lectores, analistas e intérpretes a esa obra de la que creemos que ni merecía la pena haber sido publicada o distribuida.

En cambio, una obra afín a nuestros intereses, de la que ya estemos convencidos que nos ha gustado, encantado, de la que seamos fanáticos, siempre tendrá mayores posibilidades de terminar en un texto académico que resulte bien recibido, pero sobre todo, será cómodo de construirse, podrá incluso significar un placer adelantar en él, construir la lógica de su análisis e interpretación y disfrutaremos más de compartir nuestra experiencia de lectura académica con nuestra comunidad o con lectores que no conocen la obra, de forma que conseguirle más fanáticos, más receptores, será todo lo contrario al primer caso que postulamos.

Así, recomendamos encontrar motivación en cualquiera de estos aspectos y reflexionar en por cuál de ellos quisimos una carrera en este ámbito y cuál de ellos todavía encontramos viable dentro de nuestra propia identidad, ideología e idiosincrasia. La motivación es importante para llevar a cabo cualquier actividad en la vida, especialmente para una actividad como lo es la escritura académica, con la que no podemos sólo sentarnos a llenar una página en blanco, sino hacerlo con todo el conocimiento de causa que ello implica.

Ejercicio. Responde las preguntas de acuerdo con la experiencia que has tenido con la escritura académica:

- ¿Qué tanto eres consciente de la tradición del conocimiento a la que perteneces cuando escribes?
- ¿Sueles pensar en un lector de tu propia comunidad científica (escritura de difusión) cuando escribes?
- ¿Has intentado escribir para la divulgación, para interesar a alguien de otro campo del conocimiento o un público en general?
- ¿Cómo crees que las coordenadas pragmáticas vinculadas a estas motivaciones afectan el estilo de tu escritura?

[...]

[...]

Una vez que tengas las respuestas redactadas, construye un texto en el que las preguntas no aparezcan, de forma que puedas ligar cada una de tus respuestas entre sí de forma hilada y siguiendo una lógica expositiva.

Convenciones de la escritura académica

@

Es muy probable que la mayoría de estudiantes apenas conocen unos pocos textos académicos cuando se enfrentan a escribir uno por primera vez, o quizá los leyeron sin reparar en que pertenecen a esta categoría. Estamos casi seguros de que esa primera vez que debieron escribir un "ensayo" académico lo hicieron sólo con la poca información que había detrás de esas palabras, sin reparar en que existen estructuras y características detrás de ese tipo textual. En verdad es muy común que los profesores soliciten la construcción de textos críticos, académicos, ensayísticos, reseñísticos, entre otros, dando por hecho que los estudiantes conocen qué y cómo deben realizarlos. Por tanto, es necesario reflexionar en torno a ello.

Ser lectores del género académico

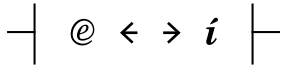
Sería imposible pedirle a una persona que escriba poesía sin haber leído antes este género, lo mismo pensando en la novela, el cuento, la crónica, etcétera. Los autores que logran maestría en uno u otro género conocen las reglas y las características que lo conforman; incluso aquellos que *rompen* con las normas de un género particular pueden hacerlo porque conocen las convenciones alrededor de esas estructuras que quieren quebrantar o modificar. Lo mismo sucede con los textos académicos. Cualquier persona que esté interesada o deba, por su obligación escolar, escribir

textos de este tipo de buena manufactura, debe acercarse a otros escritos de esta índole para observar cómo están construidos, qué dicen, cómo lo dicen y la estructura que los vertebra. Es una sorpresa constante ver cuántos alumnos comienzan a elaborar su tesis sin haber leído uno de estos documentos académicos completo de su mismo nivel o de alguno más alto.

Así que una de las primeras cuestiones que debemos tomar en cuenta es que, como cualquier otra actividad, la escritura académica es una habilidad que requiere práctica, pero también de un conocimiento previo que usualmente puede venir de manuales (como éste), clases o seminarios de investigación, pero, sobre todo, de la lectura y análisis de otros textos académicos. En ocasiones, solicitar al alumnado que lea artículos académicos, capítulos de libros colectivos o tesis de cualquier nivel, se confunde con alentar el plagio o el desarrollo de ideas o estructuras que no son propias, sin embargo, esto es falso, los géneros académicos deben conocerse bien para poder construirse. En realidad, leer otros textos del género debe enseñarnos un manejo ético y responsable de las fuentes y los criterios necesarios para poder referir al lector los discursos de los que se echa mano y la información necesaria para que pueda acudir directamente a ellos. Esto se tratará más adelante en el capítulo dedicado a la intertextualidad del texto académico.

La recomendación es leer textos como los que queremos elaborar, que pertenezcan a ese género, a ese campo de estudio y atender a su contenido, pero, además, analizarlos en términos de lo que comportan sus elementos en términos pragmaestilísticos, por ejemplo:

- ¿Qué peso tiene el lugar y la fecha en que se publicó ese texto académico?
- ¿Acaso la forma en la que está dispuesto depende de los elementos anteriores?
- ¿El autor es reconocido en ese campo?
- ¿Tiene más publicaciones similares?
- ¿Se puede conocer el público al que se dirige?



- ¿Cómo es su estilo en términos de vocabulario, sintaxis y disposición estructural?
- ¿El autor modifica estos elementos de acuerdo con su público receptor?
- ¿Esto hace que la disertación sea más clara y fácil de comprender?
- ¿Sigue las pautas metodológicas que describe?
- Si las describe, ¿sigue la estructura clásica de un texto producto de una investigación: introducción, desarrollo y conclusiones?
- ¿Hay claridad en la presentación de los objetivos, la hipótesis, la teoría, el estado de la cuestión, etcétera?

Éstas son sólo algunas de las preguntas que pueden hacerse y aunque no todas se puedan contestar con la lectura y el análisis del documento, son cuestiones en las que vale la pena reflexionar, pues resultan puntos clave que se toman en cuenta al momento de construir nuestros propios textos.

También valdría la pena revisar textos con objetivos similares de otras áreas para verificar si el campo de estudio en el que debemos escribir textos académicos tiene ya una forma definida específica, si hay usos y costumbres propios del área o si hay algo en lo que se distingue con respecto a los demás. Ahondaremos más adelante en algunos de estos elementos, sin embargo, vale la pena aclarar que este manual no pretende describir a detalle cada uno los géneros académicos en particular, sino verlos a todos como un solo género que tiene distintas formas de expresarse según las circunstancias contextuales de su extensión, el público al que se dirigen, objetivos que se consiguen con la investigación, entre otras particularidades.[1]

[1] No obstante, se incluye un brevísimo listado de los géneros académicos más desarrollados en el área de humanidades como apéndice a este manual.

Guiar al lector por la exposición

Quizá unas de las frases más escuchadas cuando hablamos de la construcción del discurso académico producto de una investigación son las de "guía a tu lector" o "tienes que llevarlo de la mano". Ahora que las repetimos constantemente, entendemos su objetivo y cómo ayuda a crear cierta consciencia sobre el acto escritural, pero, en estricto sentido, estas frases no incluyen los elementos de más importancia para tener cuenta y que caracterizan la escritura académica: claridad, precisión y objetividad. Se puede guiar muy bien al lector a la confusión, a la incomprensión, a la ambigüedad, incluso al convencimiento de que nuestro trabajo está mal hecho, mal planteado, mal ejecutado, etcétera.

En resumidas cuentas, por seguir la metáfora espacial que plantean estas frases, se puede crear un trabajo académico que tenga las similitudes físicas que uno desee: un desierto, un laberinto, un bosque, por decir algunos ejemplos. Podemos guiar al lector por un terreno escarpado en el que no sabe hacia dónde nos dirigimos, lo cual hará que se sienta la mayoría del tiempo perdido o desinteresado. Podemos llevarlo, también, a rastras, de mala gana, a regañadientes por un túnel obscuro e inhóspito. Pero en realidad ese campo por el que debe transitar también es responsabilidad nuestra, porque nosotros, los autores del texto académico, tenemos que crear las condiciones para que el lector pueda avanzar por ese camino que le hemos preparado entre las ideas propias y ajenas, los argumentos, las conclusiones, el discurso crítico previo, el teórico, el contextual, el propio, etcétera.

Para ello, debemos tener el cuidado que tiene un curador de exposiciones para museo: con el espacio disponible, los objetivos que nos hemos planteado y la información que tenemos sobre nuestro receptor; hay que brindar las comodidades necesarias para que se sienta a gusto, nos siga y quede convencido de lo que vamos a exponer. Debe existir una línea transitable y visible de principio a fin, buena ilu-

minación, paradas en los lugares necesarios para apreciar mejor lo que expondremos, letreros, información clave, es decir, debemos tener un plan previo del funcionamiento de nuestro texto y proveerle al lector, con éste llevado a la acción, de todos los elementos necesarios para que el viaje por nuestro documento sea una experiencia convincente, necesaria y útil. Las posibilidades son muchas y por ello la escritura académica tiene un alto grado de creatividad, esto lo confirmaremos en varios puntos de este manual.

El suspenso de no ocultar

Escribir para propósitos académicos e investigativos no es como escribir literatura de ficción. Algunos manuales y profesores lo comparan con este tipo de escritura para ver sus diferencias, sobre todo en los estudios literarios por ser su objeto de análisis, y porque en ocasiones el autor de textos académicos puede verse seducido por el uso de un lenguaje "estético" que sólo lo alejará de ser claro, objetivo y preciso. Este símil queda mejor expuesto cuando se utiliza la metáfora del juego de póker.[2]

Dicen que en ciertos géneros literarios (como el policial o el fantástico) todo el tiempo se tienen veladas las cartas y al final se revela la gran jugada ganadora, ocultando al lector (el otro jugador) la combinación perfecta; entre más se haya engañado al receptor, mayor será la victoria o la sorpresa. Por el contrario, en el discurso académico no funciona esta táctica, el autor debe mostrar todas las cartas desde el inicio, no debe haber sorpresas ni exabruptos. El

[2] Por ejemplo, Carlos Reis cita al novelista Torrente Ballester para hablar de la lectura crítica en: *Fundamentos y técnicas del análisis literario*. Madrid, Gredos, 1985, p. 16. Por su parte, Alberto Zum Felde menciona la creación literaria para encarar el tema de la metodología y la crítica literaria, además de también hablar del juego de cartas en el sentido que se postula aquí en: *Metodología de la historia y la crítica literarias*. Montevideo, Academia Nacional de Letras Montevideo, 1980, pp. 7-8.

interés de quien "lee las cartas" de un texto académico está en cómo se hizo de ellas, el proceso para llegar a tener "esa jugada" que se muestra desde el inicio.

Por eso es muy recomendable que apenas se inicia un texto académico se presente el tema que va a tratarse, la hipótesis a comprobar, los objetivos alcanzados, las herramientas o conceptos teóricos utilizados y las conclusiones a las que se llega. Estos elementos están, por ejemplo, en el resumen o *abstract* de un artículo de revista, en la introducción a un capítulo de libro colectivo o de una tesis e incluso en la parte inicial de una monografía, por sólo mencionar las más comunes. El lector no puede sentirse perdido, debe saber todo el tiempo dónde comienza el trabajo y a qué y cómo se va a llegar. No hay ningún as bajo la manga ni datos que aparezcan al final del texto; insisto, el interés debe residir en que el lector se pregunte cómo se llegó a la definición de estos elementos; sin obviar que el cuerpo del texto y el desarrollo del discurso académico deben mostrar esa secuencia lógica con la que se construyen aquellos elementos.

Ejercicio: Busca al menos un par de "resúmenes" o "abstracts" de artículos de revistas académicas especializadas e identifica en ellos los siguientes elementos:

- Objetivos.
- Hipótesis.
- Conclusiones.
- Tema.
- Teoría empleada.
- Método empleado

Luego realiza las siguientes preguntas:

- ¿Aparecen todos los elementos?
- ¿En qué orden se mencionan?

[...]

[...]

- ¿Con qué profusión se nombran?
- ¿Me genera curiosidad leer el texto?
- ¿Qué del resumen me llama más la atención?

Después de ello realiza este mismo ejercicio con la "Introducción" de dos tesis de licenciatura, de forma que se puedan hacer las siguientes preguntas:

- ¿Qué otros elementos aparecen en la introducción de una tesis con respecto a la que tienen los resúmenes?
- ¿Se utiliza el mismo tipo de expresión en términos estilísticos?
- ¿Hay menciones al contexto pragmático en el que se escriben unos y otros, por ejemplo, un grupo de investigación o un proyecto de investigación?

La intención es reflexionar en torno a cómo se muestran las cartas y las formas en que el discurso académico funciona en torno a ello.

Claridad, precisión y objetividad

Hemos dicho que el discurso académico se distingue, en su estilo, por tres características principales: claridad, precisión y objetividad; facultades utilizadas con frecuencia para describir los objetivos de los géneros de escritura profesional, pero no siempre se ofrece una definición en términos de lo que los evaluadores (sean profesores, dictaminadores, sinodales, etcétera), o la comunidad académica en general esperan que se entienda con ellos, por lo cual aquí nos referiremos brevemente a cada uno en términos de la escritura académica.

Antes es necesario explicitar que conocer la gramática de la lengua en la que se escribe es, sin duda, una gran ventaja para escribir mejor en cualquier ámbito y, aunque este apartado del manual podría referirse estrictamente a un análisis gramatical para demostrar en qué consisten estas características, preferimos dejarlo en un nivel más general para que la mayoría de los lectores puedan seguir la exposición, sin embargo, eso no nos impedirá referirnos a conceptos gramaticales básicos que nos parecen fundamentales para cultivar un buen nivel de escritura académica.

Otro punto a destacar, antes de ir a cada elemento, consiste en declarar que estas tres características no son dicotómicas, es decir, no existen sólo la claridad y la no claridad; no hay un nivel culmen de "claridad" en la escritura junto a su opuesto extremo en el que todo es opaco, sino que concebimos una escala entera entre la claridad total y la opacidad total, esto nos permite entender que el estilo debe estar lo más cerca que podamos de la claridad total, lo cual abre la posibilidad de que probemos varias formas de expresión estilística en las que puede modificarse cualquier elemento gramatical para perseguir este objetivo, ya sea el vocabulario (semántico), el orden de los elementos de la oración (sintaxis) o de los elementos macroestructurales (coherencia y cohesión, ya sea para párrafos, apartados, capítulos, etcétera). Nuestros ejemplos serán de segmentos cortos para fines demostrativos, pero las formas de proceder pueden extenderse a los diferentes niveles. Para mostrar lo anterior, veamos el siguiente ejemplo y algunas de sus posibles expresiones.

Pensemos que hemos tomado las siguientes notas para construir un párrafo general sobre la obra de Valle Inclán y su relación con la pintura:

- La obra de Valle Inclán tiene un sentido pictórico
- Hay menciones y referencias al arte de pintar en la obra de Valle Inclán
- También hay un sentido pictórico en sus personajes y ambientes

- En las didascalias o acotaciones esto se nota mucho

Lo que sigue es dotar a estas ideas de una ilación secuencial, echando mano de conectores para que deje de ser un discurso fragmentado y se vuelva una expresión fluida y coherente. A continuación, aparecen cinco posibilidades de llevar a la expresión estilística académica las notas anteriores:

1. No hay duda del sentido pictórico que hay en la obra de Valle Inclán, no sólo desde las menciones específicas a este arte, sino también al momento de apreciar la construcción de sus personajes y ambientes; en su teatro esto queda claro con las didascalias.
2. Sin duda el sentido pictórico de la obra de Valle Inclán está presente en las menciones que hace de la pintura en sus obras y cuando se aprecia la construcción de sus personajes y ambientes, por ejemplo, las didascalias que aparecen en su teatro.
3. Cuando apreciamos la construcción de los personajes y los ambientes en la obra de Valle Inclán, se hace presente su sentido pictórico, lo cual puede verse en las acotaciones de su teatro, pero también en las menciones que hay de la pintura en otras obras.
4. La obra de Valle Inclán tiene un sentido pictórico que podemos observar en las menciones explícitas que hace de este arte dentro de sus obras, pero también en la forma en que elabora sus ambientes y personajes, como puede verse en las didascalias de su teatro.
5. Valle Inclán hace referencia a la pintura en sus obras y además construye a los personajes y a los ambientes como si fueran cuadros, esto es evidente en sus didascalias, por lo cual podemos decir que su obra tiene un sentido pictórico.

Podríamos dedicar varias cuartillas al análisis de cada una de las formas, en las que dijéramos cuál de los elementos se privilegia por aparecer primero, si el sentido de los segmentos es exactamente el mismo (claramente tiene va-

riantes), cómo se relaciona una idea con otra por medio de conectores o si el vocabulario en cada ejemplo es adecuado para quien lo va a leer, etcétera, pero por cuestiones de espacio y para no desviarnos de lo que queremos mostrar, no lo haremos, aunque es un buen ejercicio que podemos llevar a cabo para cuando escribimos textos académicos. Lo que sí podríamos decir es que ninguna forma es incorrecta.

Ejercicio: ordena las propuestas de redacción de la más clara a la menos clara y redacta las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál quedó al inicio y por qué?
- ¿Qué criterios usaste para ordenarlas?
- ¿Crees que esos criterios pueden ser válidos siempre?
- Si usaste un criterio de extensión: ¿siempre será la más corta la más clara?
- Si te fijaste en la estructura sintáctica ¿siempre será más clara la que responde al esquema básico de "sujeto-verbo-complemento"?

Todas estas preguntas son válidas y podrían argumentarse de acuerdo con la experiencia y el nivel analítico de quien las revise, pero todas cumplen con su función primordial: dar cuenta de las notas iniciales.

Ahora veamos un ejemplo que, sin mostrar errores gramaticales, sacrifica claridad, precisión y objetividad.

> Yo creo que Valle Inclán, además de hacer referencia específica a elementos que son propios del arte que implica a los lienzos y a los pinceles y de construir de forma excelente a sus personajes y a sus ambientes a partir de referentes del arte de la representación visual a través de colores y líneas, muestra, según he podido ver, un sentido pictórico en sus obras a partir de las maravillosas didascalias que acotan a sus obras de teatro.

Ejercicio: Analiza el ejemplo tratando de diferenciar en qué radica cada uno de sus elementos y cómo afecta a la comprensión general de las ideas que expresa. Con base en ello responde las siguientes preguntas:

- ¿Por qué este ejemplo es poco claro?
- ¿Por qué es poco preciso?
- ¿Por qué es poco objetivo?

Podríamos achacar la poca claridad de este ejemplo a varios elementos, pero en su sentido general tiene que ver con intercalar frases muy largas e intrincadas entre el sujeto principal ("Valle Inclán") y el verbo principal ("muestra"), hay que evitar que esto ocurra para que el lector no se pierda en la lectura. Este tipo de estructuras aparece frecuentemente en traducciones o en textos literarios, por lo cual los autores académicos a veces se dejan llevar por esa sintaxis compleja de forma innecesaria, que, aunque no implica un "error" como tal, va minando poco a poco la comprensión del texto.

En cuanto a la objetividad, debemos anotar que no son necesarias las frases hechas como: "yo creo", ni "según he podido ver"; tampoco los juicios de valor como: "maravillosas didascalias" ni "de forma excelente", más adelante ahondaremos en ello, pero basta decir por ahora que, aunque está vinculado al uso del pronombre de la primera persona (yo), se relaciona más con la introducción de una subjetividad de la que el discurso académico debe prescindir. Sobre la precisión, podemos decir que la forma de referir el vocabulario podría causar confusión, dado que en un par de momentos se quiere "adornar" el discurso al usar periodos más largos, pues en lugar de decir: "pintura" o "pictórico", prefiere "el arte que implica a los lienzos y a los pinceles" así como: "representación visual a través de colores y líneas", y si bien ahondaremos en la precisión, es importante recordar que el sentido "estético" de la redacción debe quedar de lado en la

escritura académica y, en cambio, es necesario privilegiar la claridad, la precisión y la objetividad. Si el sentido estético compromete o afecta a cualquiera de estas tres, entonces no estamos escribiendo con el nivel académico necesario.

Claridad: la transparencia de la comprensión

Es un hecho que, en algún momento de nuestra vida académica, tanto en la expresión verbal como en la escrita, se nos pedirá "ser más claros", incluso nosotros habremos dudado de serlo en varios puntos, pero ¿qué es "ser claro"? La definición de la claridad consiste en que el discurso sea transparente, que la expresión dicha (el acto de habla) se encuentre libre de obstáculos, sea inteligible, fácil de comprender; que lo dicho no genere lugar a dudas o incertidumbres. Por tanto, estas características son necesarias para la escritura académica. Somos claros cuando cumplimos con ellas y, usualmente, esto implica simplificar la redacción; en la escritura académica debe primarse un criterio de sencillez, es decir, "la distancia más corta entre dos puntos es una línea recta" y nuestro discurso debe tener la concisión de una flecha lanzada hacia el frente. Veamos un ejemplo.

El párrafo que aparece a continuación se desarrolló para un artículo académico especializado de una revista indexada y responde a la siguiente idea principal: "Significados comunes de inocencia". Se dividió en tres —aquí numerados— para analizarlos más a detalle:

1. La inocencia responde a muchísimos significados, según sea utilizada esta palabra en ámbitos diferentes, en algunos no es usual utilizarla, en otros es muy común, hasta otros en los que es más o menos común. Pero aquí nos referiremos a tres grandes significados, de entre todos los que se pueden observar en los diferentes ámbitos ya mencionados.

2. El primer significado es el que tiene que ver con estar libre de culpa, es el que se usa en el ámbito jurídico y quiere decir que quien es inocente no tiene culpa del delito. El segundo significado tiene que ver con no tener malicia, es decir, que quien es inocente es porque actúa sin que su intención sea dañar a los otros. El tercer significado tiene que ver con un tipo de ignorancia, un desconocimiento, por ello se le relaciona con las figuras de los ilusos y los ingenuos, pues son inocentes por ignorancia.
3. Estos tres significados referidos con anterioridad se encuentran ligados de forma moral bajo el mito genético bíblico, esto decir, el estado de inocencia es la naturaleza de los padres de la humanidad, Adán y Eva, antes de que ambos comieran del prohibido árbol de la ciencia del bien y del mal, que no es sino un símbolo del conocimiento, pero también es un símbolo del pudor sexual, esto es, conlleva al pecado original.

Ejercicio: Tomando en cuenta la definición que hemos dado de "claridad", responde las siguientes preguntas:

- ¿Es claro este párrafo?
- ¿Podría ser más claro?
- ¿Qué elementos crees que lo hacen más o menos claro?
- ¿Qué le modificarías para que pueda ser más claro?

Tras anotar tus respuestas, redacta nuevamente cada uno de los segmentos del párrafo de forma simplificada para que sea más claro.

Como puede observarse, aunque el párrafo no tiene errores gramaticales, podría ser mucho más claro, sobre todo porque repite información que ya se ha dicho o que no es necesaria para cumplir con el desarrollo de la idea principal.

Este tipo de escritura es común encontrarla en las primeras versiones de los textos académicos, cuando los autores expresan las ideas de forma "cruda", "poco trabajada", para luego volver y, como suele decirse, "pulir" el texto. Este tipo de borrador es cercano al habla, parece una transcripción de una grabación, es parecido al fluir verbal mental. Sin embargo, las características del discurso académico nos hacen volver sobre él para simplificarlo, de forma que se pueda comprender con mayor facilidad, sin enredos ni obstáculos. Veamos algunas particularidades pragmaestilísticas sobre los segmentos que le restan claridad.

El segmento '1' contiene información muy general para un lector especializado, decir que los conceptos tienen diferentes acepciones o connotaciones según el área que los use, es un hecho que se puede obviar, no aporta nada que no se sepa. El segmento '2' se construye con una enumeración de los significados y a partir de oraciones con punto y seguido que repiten la frase: "El significado *tal* es el que tiene que ver con…", se dice cuál y luego se reitera con lo ya dicho, lo cual es innecesario. Finalmente, el segmento '3' tiene una estructura que puede ser más corta y directa, repite algunas palabras y es posible reestructurarlo para conseguir mayor claridad. Un párrafo como este puede simplificarse en su redacción para quedar como sigue:

> [1-2] La inocencia responde, al menos, a tres significados principales: el primero, estar libre de culpa, así se usa en el sentido jurídico; el segundo, no tener malicia, actuar sin intención de dañar; y, el tercero, un tipo de ignorancia, ligada a las figuras del iluso y el ingenuo. [3] Los tres significados se ligan moralmente bajo el mito genético: el estado de inocencia es la naturaleza de Adán y Eva antes de comer del árbol de la ciencia del bien y del mal, símbolo del conocimiento, pero también del pudor sexual, es decir, conlleva al pecado original.

Para llegar a esta versión es necesario preguntarse por las pautas pragmaestilísticas, es decir, si cada periodo cumple con la claridad necesaria, si el contenido que se provee es sólo el fundamental para los objetivos de la

investigación y si llega de la forma más directa y franca posible a la exposición de la información que es fundamental para cumplir el cometido de ese periodo textual, esto es, que pueda comprenderlo el receptor al cual estamos apelando. Es importante que se haga la comparación de los periodos en este ejemplo y notar cómo se utilizaron los referentes previos y la puntuación para hacer el mensaje más claro, revisar qué se quedó, qué se fue y qué se modificó; estas tres acciones son claves para poder corregir un texto de esta índole y es una buena parte del trabajo llevado a cabo en la escritura académica, tanto en tiempo como en esfuerzo.

Objetividad: de la opinión al conocimiento

A menudo se prohíbe utilizar la primera persona del plural para generar textos académicos. Se sugiere el uso impersonal o la primera del plural (como nosotros la hemos adoptado en algunos segmentos para este manual que no tiene un tono académico en realidad). Pero pocas veces queda clara la razón de hacerlo y está muy relacionada con la objetividad.

La objetividad, en términos de la escritura académica, significa referirse en todo momento a los objetos, en este caso, a los objetos de estudios y a los elementos alrededor de éste que nos ayudan a analizarlos e interpretarlos. Es decir, hacer el centro de nuestro discurso el tema, la obra, la teoría, el discurso crítico, el contextual, todo aquello que estemos tratando en ese momento en la redacción. Esto supone evitar la implicación directa de la subjetividad por sí misma, esto es, si nuestra subjetividad aparece debe estar respaldada por evidencia y argumentos. Debemos hacer creer al lector que nuestro discurso existe con independencia de nuestra forma de pensar o sentir, por tanto, que existe fuera del sujeto que lo conoce, fuera de nosotros mismos.

De allí que la objetividad sea una característica que ayuda a convencer, ya que además de proferir la postura personal, exige indicar dónde se apoyan esos juicios o creencias, de tal forma que, en el mejor de los casos, dejan de ser sólo eso, juicios y creencias, y se convierten en conocimiento objetivo.

De allí que algunos autores y autoras creen que la objetividad depende del simple hecho de eliminar a la primera persona del singular, la que más está vinculada a la subjetividad, pero en realidad, no se arregla de ese modo. Particularmente en las humanidades, parece paradójico quererse referir de forma objetiva a los objetos que le competen, por ejemplo, las obras literarias, ya que tales están construidas precisamente para apelar a la subjetividad de sus receptores. Pero no hay una contradicción en realidad, pues nuestro discurso académico puede partir de allí, de la subjetividad, del gusto o rechazo que nos provoque la obra. Pero, al momento de hablar académicamente de ésta, es necesario hacerlo con conocimiento de causa y con una serie de argumentos y evidencias que sustenten nuestra postura, como cualquier otro discurso académico, aunque esto implique el análisis que hacemos y la interpretación a la que llegamos, de allí la relevancia del método y de la teoría de la que echemos mano, pues son herramientas que nos ayudan a sustentar nuestro discurso de forma objetiva. Veamos como ejemplo un párrafo redactado en primera persona del singular, luego en plural, después con uso de "se" impersonal y, finalmente, una forma sin marcas pronominales ni frases subjetivas.

> Primera persona singular:
>
> En mi opinión, la obra literaria de Juan Benet es un referente obligado para comprender muchos de los mecanismos críticos construidos y puestos en marcha para enfrentar la realidad adversa que vivió España a partir de 1936. Sin embargo, creo que las preocupaciones de Benet no se limitaron al contexto nacional, sino que se extendieron a ámbitos universales, pues su literatura aborda paradojas inherentes a toda la humanidad.

Primera persona plural:

En nuestra opinión, la obra literaria de Juan Benet es un referente obligado para comprender muchos de los mecanismos críticos construidos y puestos en marcha para enfrentar la realidad adversa que vivió España a partir de 1936. Sin embargo, creemos que las preocupaciones de Benet no se limitaron al contexto nacional, sino que se extendieron a ámbitos universales, pues su literatura aborda paradojas inherentes a toda la humanidad.

Impersonal:

Se opina que la obra literaria de Juan Benet es un referente obligado para comprender muchos de los mecanismos críticos construidos y puestos en marcha para enfrentar la realidad adversa que vivió España a partir de 1936. Sin embargo, se cree que las preocupaciones de Benet no se limitaron al contexto nacional, sino que se extendieron a ámbitos universales, pues su literatura aborda paradojas inherentes a toda la humanidad.

Sin referentes pronominales ni frases subjetivas:

La obra literaria de Juan Benet es un referente obligado para comprender muchos de los mecanismos críticos construidos y puestos en marcha para enfrentar la realidad adversa que vivió España a partir de 1936. Sin embargo, las preocupaciones de Benet no se limitaron al contexto nacional, sino que se extendieron a ámbitos universales, pues su literatura aborda paradojas inherentes a toda la humanidad.

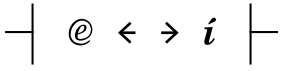
Ejercicio: Tomando en cuenta la definición que hemos dado de objetividad, responde las siguientes preguntas:

- ¿Cuál de los ejemplos es el más objetivo?
- ¿Podría redactarse de forma más objetiva?
- ¿Qué elementos crees que hacen menos objetivos a los otros ejemplos?
- ¿Qué modificarías en estos para que puedan ser más objetivos?

[..]

> [..]
>
> Tras anotar tus respuestas, redacta un párrafo que conserve la información proporcionada por el ejemplo pero que sea más objetivo todavía.

El ejemplo precedente, compuesto de estas cuatro vertientes, si bien es básico, nos demuestra cómo el problema no es la primera persona, sino las frases hechas que suelen llevar a una subjetividad. Incluso en la versión que hace uso de "se" impersonal, pero con las frases "se cree" y "se opina", es más confuso, porque no queda claro quiénes creen ni quiénes opinan, podría referirse a otros autores o fuentes, aunque debería aclararlo, esto es más una cuestión de precisión, como se verá más adelante. En cambio, la opción sin referentes pronominales funciona mejor en términos objetivos, en tanto que no refiere a una opinión o una creencia, sino al contenido directamente de lo que se está hablando, luego entonces habrá que cerciorarnos de que lo dicho allí tenga su fundamento en argumentos y en evidencia. Sin embargo, la recomendación no es eliminar de tajo todo referente pronominal, sino todas aquellas frases que puedan hacer alusión a una subjetividad. La razón es simple, no son necesarias en el discurso académico: nuestro documento ya está firmado al inicio por nosotros, tiene nuestro nombre, nuestra marca autoral, por lo cual no es viable marcar que somos nosotros quienes estamos afirmando lo que se dice, pues ya la firma indica que todo lo que no esté entrecomillado o parafraseado con sus referencias, son nuestras posturas, conjeturas e interpretaciones que deben justificarse y sostenerse mediante el análisis y la argumentación. ¿Para qué arriesgarnos a que alguna frase hecha, propia del yo, le quite credibilidad a nuestro discurso? La recomendación es evitarlas, ya sea que se elija usar referentes pronominales o no y apegarse a la elección a lo largo de todo el texto, es decir, que la extensión total del escrito tenga ese mismo manejo pronominal.



Precisión: la concisión de los datos

Como vimos, la precisión está muy relacionada con la objetividad, pero la diferencia radica en que a la primera debemos concebirla, en términos de la escritura académica, como la nitidez del discurso en términos de sus postulados, es decir, que lo que se postule sea certero, conciso y riguroso, que evite cualquier tipo de vaguedad; eso nos lleva a que la precisión está relacionada con sólo incluir lo necesario, lo indispensable para que nuestro tema sea investigado en términos académicos, como dijimos previamente. Lo que no aporte al cumplimiento de mis objetivos o a la demostración de mi hipótesis, no se considera indispensable, por lo cual es preferible no incluirlo. Además, la precisión se vincula también a la intertextualidad, en tanto que, en muchas ocasiones la información que presentamos proviene de otras fuentes y es necesario decir quién, cuándo y cómo lo dijo, esto le da mayor precisión y objetividad a nuestra investigación.

Veamos un ejemplo donde el discurso académico es poco preciso:

> Juan Benet dijo que el relato del mar es un ejemplo de cómo la narrativa construye un misterio sin la necesidad de resolverlo, con lo cual, según se puede ver en su obra, se contrapone al género policiaco clásico, donde el misterio y el suspenso crecen sólo para resolverse al final. Varias de las novelas de Benet siguen este esquema, el misterio prevalece hasta su final gracias a los mecanismos narrativos que utiliza. Según la crítica, esto es una constante en autores de la generación de medio siglo, pero se intensifica en los que tienen una influencia exacerbada fuera de España.

Ejercicio: Tomando en cuenta la definición que hemos dado de precisión, responde las siguientes preguntas:

- ¿Es preciso este párrafo?

[...]

[...]

- ¿Podría ser más preciso?
- ¿Qué elementos crees que lo hacen más o menos preciso?
- ¿Qué le modificarías para que pueda ser más preciso?

Tras anotar tus respuestas, redacta una propuesta de párrafo que conserve la información del ejemplo, pero privilegiando la precisión.

Un lector académico leerá el párrafo del ejemplo anterior y se quedará boquiabierto por tantas imprecisiones. Las generalizaciones que hace este párrafo y las referencias incompletas abundan, entre las preguntas que haría un evaluador estarán:

- ¿Dónde y cuándo dijo eso Benet?
- ¿Dónde dice que el género policiaco clásico es así?
- ¿Cuáles novelas de Benet siguen ese esquema?
- ¿Cuáles mecanismos narrativos son los que se dice que usa Benet?
- ¿Cuáles críticos y en dónde dicen lo de la generación?
- ¿Cuáles son los autores con esa influencia extranjera exacerbada?

Como puede verse, este párrafo puede ser muchísimo más preciso. Ahora bien, no todo se arregla poniendo notas a pie de página con las fuentes de las que se sacó la información, sino hay que evaluar si es indispensable hacer esas precisiones en el cuerpo del texto y si todo lo dicho allí puede sostenerse con ello. En algunos contextos pragmáticos, como los textos de divulgación, podrán hacerse generalizaciones parciales o enviar al lector a una fuente para que él mismo ahonde en ello, pero la recomendación es evitar la vaguedad, siempre ser concisos, precisos y rigurosos con lo que postulamos en los textos académicos, para que el

lector pueda entender de dónde obtuvimos esa información y cómo llegamos a lo que estamos postulando, no basta con referirlo, sino también exponer cómo se obtuvo esa generalización o ese juicio.

Esto nos lleva a otro punto importante de la precisión con respecto a la escritura académica, nos referimos a la autosuficiencia semántica. Un texto académico tiene que sostenerse semánticamente por sí mismo, esto quiere decir entonces que es necesario recapitular, conectar, retomar y hacer explícito lo implícito, diríamos que todo debe adecuarse para que el lector comprenda lo que postula el texto desde la primera lectura, de forma que debemos restringir los sobreentendidos sólo para las cuestiones generales y de uso habitual de nuestra área y evitarlo completamente con los conceptos centrales para nuestra investigación.

Para ello será necesario evitar las generalizaciones y privilegiar la exposición y la explicación de forma que se llegue a ese juicio de forma sustentada. Por tanto, en lugar de afirmar y pasar a lo que sigue, hay que dar razones, argumentos o evidencia de lo que postulamos. Por ejemplo, en lugar de decir:

> "Nos parece que la concepción de *historia de fantasmas* ya está sobrepasada por la teoría de nuestros días".

En el enunciado precedente hay un juicio generalizado, sin explicación alguna, en cambio, habría que decir:

> "Debido a las razones *R1* y *R2*, es válido considerar inválida la concepción de *historia de fantasmas*, puesto que las teorías recientes *T1* y *T2* postulan *R3*, *R4* y *R5*".

Como observamos, los tres conceptos de: claridad, objetividad y precisión, trabajan de la mano, y deben cuidarse todos para poder presentar una escritura académica de buena calidad, esto es, que logre sus objetivos de forma exitosa y que sea útil tanto para crear conocimiento como para compartirlo con la comunidad, ya sea la académica (textos de difusión) o para un público general (textos de divulgación).

Ejercicio: busca un texto académico de tu interés, por ejemplo, un artículo o una tesis, y evalúalo en términos de su claridad, objetividad y precisión; céntrate en algunos párrafos y si alguno lo crees poco claro, objetivo o preciso, intenta redactar una propuesta que conserve la información, pero mejore el elemento que encontraste débil.

Tras realizar esta actividad, busca un texto académico que hayas escrito en el pasado para alguna de tus materias y realiza el mismo análisis. Es importante que propongas una manera de corregir uno o dos párrafos para que puedas mejorarlo en torno a estos conceptos.

Intertextualidad de la escritura académica

Los textos académicos tienen una naturaleza intertextual, es decir, parten y se sirven de otros textos y discursos previos para construir su propia propuesta. Sean fuentes críticas, contextuales, teóricas o formen parte del objeto de estudio, es necesario referir sus datos y diferenciar siempre el discurso propio del que proviene de aquéllas otras voces que no son la nuestra, de allí que un correcto manejo de esta característica evitará caer en un plagio involuntario. Si no referimos la fuente pertinente al expresar una idea que no es nuestra o no entrecomillamos una cita textual, podemos ser acusados de robarnos el discurso, las ideas de los demás, en una palabra, de plagio. Más allá de la cuestión legal y de que el plagio es un delito que se castiga, debemos hacer consciencia de lo que hay detrás y manejarnos con ética desde el principio. Conocer la forma adecuada de referir las fuentes puede evitarnos todos esos problemas.

No es el objetivo de este manual especificar las formas de citación de los diferentes sistemas, porque existen los manuales de cada uno de estos, y además hay muy buenos compendios que describen estas normas, sobre todo de los sistemas más utilizados en el ámbito de las humanidades (APA, MLA y Chicago).[1] Pero sí es necesario hacer énfasis en

[1] Sobre el llamado "Sistema latino, hispánico o panhispánico" se puede revisar el artículo de: Daniel Gutiérrez Trápaga y Hugo del Castillo Reyes, "Manuales de investigación y referencias bibliográficas en México: el problema del sistema

que un correcto manejo de fuentes es fundamental para la investigación. Hoy en día puede resultar abrumador por la cantidad de fuentes que hay a la mano, así como la amplia variedad de soportes y formatos en que éstas se presentan. Por ello, es importante aprender a localizar, jerarquizar y discriminar fuentes, sólo entonces podemos utilizarlas en nuestra escritura de corte académico. Nosotros nos referiremos al proceso de integrar las fuentes a nuestro discurso, más que a su manejo previo a esta fase.

Referir fuentes

Debemos poner mucha atención cuando referimos las fuentes, es decir, el momento en que citamos o mencionamos alguna obra, por lo cual debemos proporcionar los datos a nuestro lector para que él mismo pueda consultar o cotejar la información que estamos refiriéndole directamente de la fuente original. Para llevar a cabo esto hay una gran cantidad de sistemas y estilos, por lo cual conviene conocerlos y manejarlos tanto para la escritura como para la lectura, pues nosotros mismos debemos ser lectores de documentos académicos y conocer la información que se nos proporciona y dónde encontrarla.

No hay un sistema único o comodín que se pueda utilizar siempre, o más correcto que otro, pues estas formas de referir las fuentes han proliferado según las necesidades de instituciones, disciplinas, editoriales o grupos académicos. La mayoría de las ocasiones los investigadores están supeditados al sistema que las publicaciones han adaptado o adoptado para sus intereses, ya sea porque es más cercano a esa disciplina o porque un comité editorial lo ha

latino o hispánico tradicional", en *Bibliographica* [en línea]. México, IIBI-UNAM, vol. 4, núm. 1, 2021, pp. 193-222 < https://doi.org/10.22201/iib.2594178xe.2021.1.95>, en el cual se describen varios manuales que se dedican a mostrar este sistema, que en realidad está descrito por la norma ISO, pero sin tener una institución o un manual que lo sustente.

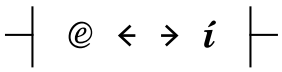
determinado así. De cualquier forma, lo importante es conocer las generalidades y los puntos en común para poder seguir las normas de cualquiera que se necesite usar.

Conforme se utilizan los sistemas más comunes, uno comienza a aprendérselos de memoria, pero esto no debe ser una obligación ni una consigna, pues en la vida real, siempre es posible consultar el manual o el compendio de forma directa y, aunque convertirnos en "manuales vivientes" de APA o de MLA puede ser una ventaja que ahorra tiempo y esfuerzo en las tareas investigativas cotidianas, es aún más importante entender la forma en que se aplican las normas de estos sistemas para entonces adaptarnos a cualquier variante que se nos solicite. Además, cabe anotar que los manuales de estos sistemas ampliamente usados sufren modificaciones recurrentes con sus nuevas ediciones y, en años recientes, han tenido que hacerlo de forma continua, debido a la integración de fuentes digitales y sus especificidades para referirlas.

La cita textual (discurso directo) y la paráfrasis (discurso indirecto)

Hay dos formas de referir un discurso que no es el nuestro: la cita textual y la paráfrasis, ya sea para confirmar algo que estamos planteando, mostrar evidencia para probar nuestra hipótesis o cualquier otro uso para el cual queremos traer a nuestro discurso las ideas o los planteamientos de alguien más. Las diferencias entre estas dos formas no son sutiles y es una duda recurrente cuándo usar una u otra. Una forma de verlo más claramente es comparar la cita textual con el discurso directo y la paráfrasis con el discurso indirecto. Veamos un par de ejemplos de estas formas del discurso en una narración literaria:

El profesor Hugo entró al salón y dijo:
—Buenas tardes.



En este ejemplo se utiliza el discurso directo, es decir, la voz del narrador hace una pausa para que el lector escuche *directamente* la voz del personaje, en este caso el profesor Hugo. Ahora veamos el mismo ejemplo en discurso indirecto.

> El profesor Hugo entró al salón y le dio a la clase las buenas tardes.

Aquí el narrador no deja espacio para que el lector escuche la voz del personaje, sino que asume el discurso de éste para referir lo que el personaje dijo, es decir, conocemos lo que el personaje dice de forma *indirecta*. Nos surge entonces una duda en términos comunicativos: ¿son equivalentes?, ¿sustituibles?, ¿iguales?

Veamos un par más de ejemplos un poco más complicados de este tipo de discursos en otra narración.

> Discurso directo:
>
> Alicia llegó temprano a la escuela, se dirigió al salón y se sentó junto a María:
>
> —Oye, María, ¿qué día es hoy? —dijo al sentarse de golpe en la silla del profesor.
> —¿Qué quieres? —contestó María mientras levantaba su dormido rostro de la paleta del mesabanco.
> —Sólo que me digas qué día es, ¿es eso mucho pedir?
> —Ya cállate y déjame dormir.
>
> Discurso indirecto:
>
> Alicia llegó temprano a la escuela, se dirigió al salón y se sentó junto a María, a la cual le preguntó qué día era hoy al sentarse de golpe en la silla del profesor. María le preguntó que qué quería mientras levantaba su dormido rostro de la paleta del mesabanco. Alicia le contestó que sólo quería saber qué día era y le preguntó si eso era mucho pedir. María le pidió que ya se callara y la dejara dormir.

Más allá de observar las diferencias gramaticales en las estructuras oracionales y la conjugación verbal, es necesario poner atención a las diferencias que hay entre dejar que los personajes hablen o que el narrador asuma las intervenciones verbales de todos. Esto mismo ocurre en los textos académicos; cuando integramos una cita textual de-

jamos que se escuche directamente la voz de ese otro autor, de esa otra fuente. Por otro lado, cuando parafraseamos asumimos nosotros la enunciación de la información que proporciona esa otra fuente, la referimos indirectamente y no sólo cambiamos su forma de enunciación en el discurso, la restructuramos, la reformulamos para exponer aquellas ideas con otras palabras.

Veamos algunos ejemplos:

Cita textual corta con introducción del autor:

El río de la luna apareció en 1981 para obtener el Premio de la Crítica. Su recepción fue positiva, pues: "asimila […] los hallazgos formales y la renovación temática de las tendencias narrativas anteriores a través de una perfecta estructuración y una expresión impecable" (Román 121).

Cita textual corta sin introducción del autor:

El río de la luna apareció en 1981 para obtener el Premio de la Crítica. Su recepción fue positiva, Román apunta que: "asimila […] los hallazgos formales y la renovación temática de las tendencias narrativas anteriores a través de una perfecta estructuración y una expresión impecable" (121).

Cuando damos paso a la fuente, la otra voz, abrimos las comillas y las cerramos para indicar que ha terminado la participación, que se ha acabado la cita textual. Al terminar o concluir con las comillas de cierre, debemos ofrecer los datos pertinentes, según el sistema de citación que estemos utilizando, en el ejemplo precedente es MLA, por eso basta con poner entre paréntesis el apellido del autor y el número de página; en el primer caso: "(Román 121)", y únicamente el número de página en el segundo: "(121)", pues ya se mencionó el apellido del autor en el cuerpo del texto, por tanto, no es necesario repetirlo. Qué información se integra al terminar la cita y dónde ponerla, ya sea entre paréntesis o en una nota pie, es información que aparece en los manuales y compendios de los diferentes sistemas,

por lo cual se recomienda consultar estos documentos en sus versiones más recientes.[2]

Si hubiera alguna palabra o frase entrecomillada dentro de la cita, es importante usar otro tipo de comillas para que no se confunda con las que indican el inicio y el término de la cita. Por ejemplo:

> Según Durand: "…una «discursividad» repugnante que coincide con la de los pequeños mamíferos rápidos, ratones y ratas" (77).

Aquí la palabra "discursividad" aparece con comillas francesas para distinguirse de las comillas dobles que indican la participación de la fuente, es decir, el inicio y término de la cita textual.

Cita textual larga con introducción del autor:

> El tema lunar acaba en una visión rítmica del universo que subyace en los términos dialécticos vida-muerte, forma-latencia, ser-no ser, su importancia reside en que sus elementos tienen un principio sintético, como afirma Durand:
>
> > […] la Luna no es un simple modelo de confusión mística, sino escansión dramática del tiempo. El propio hermafrodita lunar conserva los rasgos distintivos de su doble sexualidad. Por cierto, la fantasía lunar y los mitos que de ella se desprenden mantienen un optimismo fundacional: la catástrofe, la muerte o la mutilación lunar nunca es definitiva. La regresión no es más que un mal momento pasajero, pero que se anula a través del nuevo comienzo del propio tiempo. (304)
>
> Esta estructura simbólica entra en juego con el mito agrolunar. Su argumento se constituye por la muerte y resurrección del héroe.

Cita textual larga corta sin introducción del autor:

[2] Para nuestro caso sugiero consultar: Daniel Gutiérrez Trápaga, *Manual digital de manejo de fuentes y bibliografía para Letras Hispánicas* [en línea]. México, FFYL-UNAM, 2020. <https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/2667> [Consulta: 28 de enero, 2024.]

> El tema lunar acaba en una visión rítmica del universo que subyace en los términos dialécticos vida-muerte, forma-latencia, ser-no ser, su importancia reside en que sus elementos tienen un principio sintético:
>
> > […] la Luna no es un simple modelo de confusión mística, sino escansión dramática del tiempo. El propio hermafrodita lunar conserva los rasgos distintivos de su doble sexualidad. Por cierto, la fantasía lunar y los mitos que de ella se desprenden mantienen un optimismo fundacional: la catástrofe, la muerte o la mutilación lunar nunca es definitiva. La regresión no es más que un mal momento pasajero, pero que se anula a través del nuevo comienzo del propio tiempo. (Durand 304)
>
> Esta estructura simbólica entra en juego con el mito agrolunar. Su argumento se constituye por la muerte y resurrección del héroe.

Como puede observarse, en las citas largas se sangra el texto, es decir, se le pone un margen más amplio a toda la participación textual de la fuente y es común dejar una línea en blanco antes y después de la cita. Usualmente esto se hace con citas más largas de cuatro o cinco líneas, pero varía según el sistema utilizado. La razón detrás es la siguiente: con citas textuales muy largas, el lector puede olvidar cuándo se abrieron las comillas, por ello sangrar la cita resulta un apoyo visual muy útil para que el lector sepa en todo momento que el texto con la sangría es el discurso de una fuente y no el del autor del texto académico.

Paráfrasis con mención al autor en el discurso:

> Stefano resume bien los problemas que atravesaba esta región de España hacia 1521, pues la publicación de *Lepolemo* coincide con varios factores históricos que hacen verosímil y "realista" la trama del texto: la rebelión de las Germanías, la epidemia de peste y los ataques encarnizados de los corsarios berberiscos a las costas levantinas (7), elemento que posibilita la trama de la novela: el Caballero de la Cruz es raptado y vendido como esclavo, siendo niño, por corsarios, luego captivo en tierras norteafricanas y posteriormente contratado por un príncipe musulmán.

Paráfrasis con mención del autor sólo en referencia:

> Son varios los problemas que atravesaba esta región de España hacia 1521, pues la publicación de *Lepolemo* coincide con varios factores históricos que hacen verosímil y "realista" la trama del texto: la rebelión de las Germanías, la epidemia de peste y los ataques encarnizados de los corsarios berberiscos a las costas levantinas (Stefano 7), elemento que posibilita la trama de la novela: el Caballero de la Cruz es raptado y vendido como esclavo, siendo niño, por corsarios, luego captivo en tierras norteafricanas y posteriormente contratado por un príncipe musulmán.

Como se observa, en la paráfrasis el autor académico refiere los datos o la información en su propia voz y cuando termina de referirse a esa otra fuente, debe indicar de dónde proviene, da crédito y además refiere al lector dónde puede consultar lo que se ha dicho.

Ahora que hemos expuesto ejemplos tanto de la cita textual como de la paráfrasis, ¿podríamos decir que son equivalentes completamente? En realidad, no, el uso de una u otra depende mucho de la conformación del texto y hacia donde queramos llevar al lector con la intercalación de paráfrasis o citas textuales. No hay una regla general y depende mucho de en qué momento se está refiriendo un discurso que no es el nuestro y para qué fin, pero recomendamos no abusar del uso de ninguna y trabajar con ambas, viéndolas como herramientas a nuestro alcance.

Algunos profesores e investigadores piensan que las citas textuales deben referirse sobre todo para ofrecer evidencia de lo que se quiere demostrar, pero esto no debe cancelar la posibilidad de parafrasear situaciones o datos que pueden funcionar como evidencia, por lo cual no podemos decir que el uso de una forma u otra esté restringido a un sólo uso particular. También es usual escuchar que se recomienda utilizar la paráfrasis para exponer datos o información general, aunque igualmente esto no debe cancelar la posibilidad de referir citas textuales para ello.

No hay una ley universal que regule el uso de las citas o las paráfrasis, pero es bueno tomar en cuenta que los

discursos de los otros deben ser un apoyo para construir el propio, por lo cual un texto académico que se construye de demasiadas citas textuales o paráfrasis no cumplirá el propósito de una investigación, es decir, compartir con una comunidad interesada en ese tema la perspectiva objetiva del autor de ese texto.

El número mágico de referencias y la cuota de citas

Cuando se reflexiona sobre este tema, siempre surge una pregunta que inquieta a muchos: ¿cuántas citas debe tener mi texto? Los que inician la producción de este tipo de escritura esperan que haya una cifra mínima y una máxima, que exista una proporción entre número de cuartillas o palabras totales y las que son citadas. Pero, malas noticias, no existe este número ni esta proporción. Se pueden conocer datos estadísticos por área de conocimiento al hacer un análisis cuantitativo sobre una muestra de textos académicos, pero estos resultados no pueden tomarse como una norma, son sólo descriptivos y no prescriptivos, porque no hay un indicador que nos diga concretamente que ese número o esa proporción sean correctos.

Los textos académicos de humanidades tendrán, seguramente, muchas más citas que una investigación científica experimental, por el simple hecho de que nuestros objetos de estudio suelen ser documentos, otras obras o fuentes y no la realidad tangible de un experimento que llevemos a cabo, o la observación directa de la realidad que vaciaremos sobre las cuartillas, como ocurre en otras ramas del conocimiento científico. Por tanto, la respuesta a esta pregunta tiene que transformarse en una reflexión y una recomendación, pero no puede ser un dato exacto, no hay una cuota de citas mínima.

La recomendación es citar y parafrasear cuando sea indispensable, cuando sea necesario, cuando aporte y enriquezca a nuestro propio discurso, ya sea para corroborar un dato, traer la opinión de un experto, exponer un concepto teórico o presentar evidencia que nos ayude a construir un argumento para comprobar una hipótesis. Si no es necesario o indispensable, lo mejor es no hacerlo. Sería imposible realizar un texto académico en que se quiere demostrar que las estructuras gramaticales en cierta obra siempre responden a un modelo predeterminado sin citar textualmente a esa obra, simplemente porque es nuestro objeto de estudio, entonces las estructuras que analizaremos tendrán que ser referidas.

Pero ¿cuántas veces y cuántas estructuras? Las veces que sean necesarias para demostrar lo que hemos propuesto en nuestra hipótesis y para que se cumplan nuestros objetivos. Si los ejemplos son demasiados, habrá que elegir los más representativos, los que diluciden mejor la descripción y el análisis de lo que se está proponiendo. Además, debemos tener en cuenta una cuestión importante: 99% de las ocasiones tenemos un número límite de cuartillas, de palabras, de caracteres para nuestro texto, determinado por el profesor, la editorial, la publicación, la institución, etcétera, por lo cual nuestra investigación tiene que diseñarse y escribirse teniendo en cuenta este elemento pragmático que modificará el estilo de la escritura y acotará el diseño de la investigación.

Si lo que quiero es analizar el uso de los símbolos mortuorios en la poesía de Lorca en máximo veinte cuartillas, sería imposible que no cite los poemas en los que aparecen, los fragmentos en los que esos símbolos forman parte relevante del discurso poético, pero las citas textuales de los poemas no pueden constituir diecisiete de esas veinte cuartillas, no podríamos construir un discurso académico coherente si no ponemos a la vista del lector dónde, cómo y por qué están esos símbolos allí, pero necesitamos mostrárselos sólo lo indispensable para luego demostrarle cómo los

interpretamos nosotros y convencerlo para que los vea con la perspectiva desde donde nosotros lo hacemos.[3]

Las citas en otros idiomas

Siempre es mejor citar el texto original para el caso de fuentes que son nuestro objeto de estudio. Cuando nos referimos a fuentes teóricas, críticas o contextuales, no cambia el juicio, pero no siempre tenemos acceso a ese idioma o a esa edición, por lo cual debemos citar la traducción. Pero una duda recurrente es qué hacer con las citas textuales cuando tenemos la fuente en el idioma original.

La primera recomendación es revisar si los criterios editoriales de la revista, la institución o la editorial dictan alguna normativa con respecto a este tema. Si no hay alguna cuestión dicha allí, lo siguiente es actuar con base en el público al cual está dirigido el texto. Si es un texto de difusión para nuestra comunidad académica del área, la recomendación es referir la cita textual en el idioma original, pues partimos de la idea de que nuestro lector conoce el idioma, sobre todo cuando se trata de alguno de uso común entre los investigadores de esa área o de los que gozan de mayor difusión a lo largo del ámbito académico; éstos suelen ser el inglés, el francés, el portugués, el italiano y el alemán (claro que dependiendo el área se incorporan y/o restan otros).

La siguiente duda es si es necesario incluir una traducción. En principio, si hablamos del mismo público receptor, no es necesario. Si la cita que queremos incluir pertenece a otro idioma que no es de uso común, entonces se considera un gesto cortés y necesario incluir su traducción. Lo mejor es poner la cita en el idioma original en el cuerpo del texto y en nota a pie, la traducción, indicando al terminar si es

[3] Para esta cuestión es útil revisar las diez reglas de cuándo y cómo citar que propone Umberto Eco en: *Cómo se escribe una tesis*, Barcelona, Gedisa, 2001, pp. 188-197.

propia o dando crédito al autor correspondiente y la fuente en la que aparece.

Si la publicación es de divulgación, entonces habrá que pensar si tenemos más datos sobre el público que leerá nuestro texto, si es un público general o de algún grado académico de otra área, etcétera, de forma que podamos decidir si es necesario incluir la traducción. Pero lo más usual es poner la cita en el idioma original y su traducción en nota a pie, aunque hay a quien le gusta hacerlo al revés, pues quiere facilitar la lectura del receptor, es decir, partimos de la idea de que no conoce el idioma de la cita, por lo cual pondremos en el cuerpo del texto la traducción, en una nota a pie aclararemos si la traducción es propia o de otro (con su fuente) y luego pondremos la cita original en la misma nota a pie.

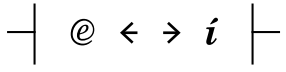
No es recomendable, en ningún caso, referir la cita en traducción sin incluir el fragmento del texto original.

El riesgo de parafrasear

Ahora que hemos mostrado las diferencias entre la cita textual y el parafraseo, así como que no hay una fórmula mágica para saber cuándo utilizar una u otra, es importante considerar el riesgo que hay al parafrasear información, pues la reformulación de las ideas podría dar paso a una interpretación demasiado libre, la omisión de algún elemento o una tergiversación de lo que está dicho en la fuente original, por lo cual se recomienda utilizar este recurso de manera precisa y sin que se corran estos riesgos.

Revisa los siguientes ejemplos, primero aparecen las citas textuales y después el mismo ejemplo con una paráfrasis de esos fragmentos textuales, tras leerlos y analizarlos responde las preguntas:

- ¿Son equivalentes?
- ¿Se pierde información de una a otra?



- ¿Crees que podrías siempre sustituir una cita textual por una paráfrasis?

Ejemplo 1 cita textual:

Kierkegaard, en *El concepto de la angustia*, apunta que la Ética «nos prohíbe olvidar que la inocencia sólo puede ser suprimida por una culpa [...] Adán perdió la inocencia por medio de la culpa, así la pierde también todo hombre» (53), pero, además, la narración del Génesis da: «la justa explicación de la inocencia. Inocencia es ignorancia. No es en modo alguno el puro ser de lo inmediato, porque es ignorancia» (55).

Ejemplo 1 paráfrasis:

Kierkegaard, en *El concepto de la angustia*, apunta que la inocencia sólo aparece cuando hay una culpa de por medio y que esto lo indica la Ética, para ello pone como ejemplo a Adán y lo extiende a toda la humanidad (53). Poco más adelante expone que el Génesis explica a la inocencia como ignorancia y cancela la posibilidad de que sea el puro ser de lo inmediato (55).

Ejemplo 2 cita textual:

Ricoeur encuentra irrelevante que sólo sea posible representar la inocencia en el mito, lejos de la geografía y la historia del hombre racional, pues lo esencial «consiste en proporcionar un símbolo de lo originario que se trasluce en la degradación y la denuncia» (162), puesto que «un mito de caída sólo es posible en el contexto de un mito de creación y de inocencia» (163), por lo cual encontramos razones factibles para que Sender construya un relato simbólico-alegórico vinculado a la inocencia.

Ejemplo 2 cita paráfrasis:

Ricoeur encuentra irrelevante que sólo sea posible representar la inocencia en el mito, lejos de la geografía y la historia del hombre racional, pues piensa que lo esencial es ofrecer un símbolo originario que represente la denuncia y la degradación (162), puesto que es necesario que haya un contexto de un mito de inocencia y de creación para que haya uno de caída (163), por lo cual encontramos razones factibles para que Sender construya un relato simbólico-alegórico vinculado a la inocencia.

Ejercicio: Ahora elige alguna cita textual de un texto académico y redáctala de forma parafraseada, trata de que no se pierda información y quede claramente expuesta a partir de los principios de claridad, precisión y objetividad. Responde estas preguntas:

- ¿Qué dificultades encontraste al convertir la cita textual en paráfrasis?
- ¿Ayuda esta conversión al contexto original en el que se enuncia la cita?
- ¿Qué ventaja reporta en este caso particular dejar la cita textual o incluirla parafraseada?

La creatividad de la escritura académica y su intertextualidad

Una de las críticas recurrentes hacia la intertextualidad del discurso académico consiste en tildarlo de poco original, porque "sólo trae a colación lo que han dicho otros para que el autor no tenga que decir algo". Esto no debería ser así, pero es verdad que muchos textos académicos pueden pecar de llevar a cabo esta premisa. No puede ser una forma de proceder recurrente, de hecho, este tipo de textos, que sólo resume y confronta fuentes, podría ser valioso para alguna tarea, pero no corresponde completamente a lo que se necesita de un texto académico que quiera dialogar con las fuentes previas. El punto al que quiero llegar radica en que la intertextualidad del texto académico no peca contra su originalidad ni lo vuelve una práctica poco creativa, por el contrario, las posibilidades de construir un texto dentro de esta categoría son infinitas y lo son también gracias a la intertextualidad.

Los autores de un texto académico seguimos siendo los dioses y reyes soberanos de nuestro discurso, nosotros decidimos quién, cuándo y cómo participa en nuestra disertación, según nos convenga a nuestros objetivos investigativos, según sea útil para convencer a nuestro receptor, somos quien mueve los hilos de las marionetas. Claro que ésta es una exageración útil para exponer el punto, porque sí debemos atender a ciertos textos indispensables o canónicos sobre algunos temas, pero la forma en que los abordamos depende de nosotros, cómo los integramos, en qué momento y con qué finalidad. El único límite radica en respetar aquel discurso, no tergiversarlo ni modificarlo para que tenga un sentido o un uso que no podría dársele, es decir, no podemos descontextualizarlo o modificarlo para que diga lo que nosotros queramos, sino que los principios éticos deben estar alertas en todo momento. Pongamos un ejemplo obvio de un mal uso del discurso de alguien más.

En una disertación de difusión queremos usar una idea de Juan Benet que dice lo siguiente:

> La invención del misterio (en la novela de ese nombre o en cualquier otro género, clásico o moderno, de análoga configuración) cumple un doble objeto al poner de manifiesto el interés que despierta todo enigma y al sacar todo el provecho de la intriga que despierta el curso de la investigación, el "suspense", como ahora se llama. El enigma se inventa para ser resuelto, un esquema que se reitera desde Edipo rey hasta la novela policíaca. (144)

Pero en nuestra exposición usamos información de allí para parafrasear esto:

> De acuerdo con Juan Benet, la novela de misterio se creó en oposición al suspense, por lo cual lo importante en ese género es que el misterio prevalezca (144).

Es claro que estamos tergiversando el discurso de la cita original, no podemos actuar de mala fe y pensar que nuestro lector no irá a confrontar el texto de Benet y entonces hacerlo decir algo que no está allí, por eso debemos leer con mucha atención y las ideas que vamos a citar o referir leer-

las más veces y con mayor atención que todo el resto de la fuente. Cuando la cita está en un soporte físico y debemos transcribirla, la leemos con mucha más atención varias veces, pero con el copiar y pegar entre soportes digitales, ahora es menos usual transcribir una cita "a mano".

Otro mal uso puede radicar en el inadecuado "corte de edición" ([…]), esto es la marca que usamos para indicar que se omitió parte del texto para referir el fragmento que nos interesa, no es una oportunidad para hacer que el texto diga lo que nosotros queremos sino una herramienta para poder ir a lo relevante. Veamos un ejemplo del mal uso de esta herramienta para tergiversar, nuevamente, lo que dice Benet:

> Dice Juan Benet que: 'La invención del misterio […] despierta todo enigma y al sacar todo el provecho de la intriga que despierta el curso de la investigación […] se inventa para ser resuelto' (144).

Sí están todas esas palabras en la cita y en ese orden, el uso del corte de edición ([…]) está bien implementado gramaticalmente, pero no en cuanto a ser fiel al sentido de la idea que se refiere, el discurso original de Benet está muy lejos de decir eso que aparece en esta cita textual. Hay que evitar a toda costa caer en este tipo de prácticas.

Por tanto, se propone leer críticamente la parte intertextual de los textos académicos, haciéndonos preguntas que crucen las coordenadas de la pragmaestilística, por ejemplo:

- ¿Cómo y para qué refiere el texto el discurso de los demás?
- ¿Se puede distinguir con qué finalidad parafrasea y con cual cita textualmente?
- ¿Qué tan abundantemente refiere al discurso de los otros?
- ¿Lo hace más con el discurso teórico, crítico, contextual o el del objeto de estudio?
- ¿Cómo apoya al cumplimiento de los objetivos o a la

demostración de la hipótesis la intertextualidad de este texto?
- ¿Cómo afecta al estilo general del texto que se intercale la voz de otras fuentes?

También podemos revisar un texto académico de hace cincuenta años, por ejemplo, y compararlo con uno reciente y preguntarnos:

- ¿Ha cambiado la forma de referir las fuentes?
- ¿Se hace de forma más recurrente o ahora aparece menos el discurso de los demás?

Si revisamos textos académicos de otra área también podemos hacernos preguntas como: ¿es mi área de estudio una en la que la intertextualidad es más relevante que en otras?

Los diferentes discursos para construir el texto académico

Queremos comenzar este apartado poniendo énfasis en un par de elementos que caracterizan el tipo de comunicación de la que son parte los textos académicos. En primer lugar, nuestro lector no está presente cuando construimos el texto ni nosotros con él cuando lo lee, es decir, no podemos percibir en su rostro ni en su mirada que vamos por buen camino en nuestra explicación ni podemos preguntarle a cada momento si nos está entendiendo, o si nosotros hemos sido claros, como también suele ocurrir en una conversación convencional o en una clase sincrónica. Precisamente por esto debemos eliminar lo más que podamos esas posibilidades de duda y ser lo más claros, precisos y objetivos desde el inicio e incluso adelantarnos a esas incertidumbres o malentendidos para eliminarlos o dejarlos con un margen de aparición mínimo y así apelar a una eficacia comunicativa. Pero esto es sólo una parte del proceso, el contexto en el que surge un texto académico, en la mayoría de las ocasiones, presenta varias lecturas, además de la que hace el mismo autor, pues este tipo de textos suele dictaminarse por pares académicos, colegas que pueden rechazar o aceptar la difusión de los textos, sugerir cambios, sean pequeños o grandes, o incluso guiar la investigación por una nueva senda, sobre todo cuando hablamos de textos académicos en los que existe la figura de un asesor (tesis, tesina, informes, etcétera). Esto hace que los textos de esta índole tengan características muy particulares y respondan a elementos pragmaestilísticos propios.

En segundo lugar, los textos académicos tejen redes entre discursos por el tipo especial de comunicación que mantienen con su lector, pero también con los diferentes discursos de los que echa mano. El diálogo que logran crear no es precisamente entre personas, como podría ocurrir en una conversación, sino entre discursos que ya fueron creados y distribuidos entre una comunidad académica; un diálogo asíncrono, es decir, que no ocurre en tiempo real, pues no podemos increpar al autor de un texto para que nos dé respuesta inmediata, sino que entablamos una comunicación con el discurso que éste ya fijó y distribuyó entre las redes y comunidades académicas o artísticas, por lo cual podemos preguntarle o responderle con otro texto.

Cuando un autor de textos académicos comprende la riqueza creativa que hay en el proceso, entonces puede encontrar que su función es similar a la de un director de orquesta, de cine, de teatro, pues coordina los esfuerzos de esos otros discursos para enviar un mensaje persuasivo a su audiencia, a su lector. Pero, además, cabe aclarar, por seguir con la analogía, que esta función de director también tiene detrás a la del músico que creó la partitura o la del escritor del guion o el drama, es decir, los esfuerzos de los otros discursos irán coordinados, administrados, en función de una serie de ideas previas: los objetivos y/o la hipótesis. Por tanto, diríamos que generalmente el autor de textos académicos en humanidades tiene que aprender a manejar los siguientes discursos: el crítico previo, el teórico, el del objeto de estudio, el contextual y el propio. Veamos un poco sobre cada uno. Aunque aclaramos que este manual no es una guía metodológica de investigación propiamente, por lo cual nos referiremos brevemente a estos discursos y a las formas en que podemos contemplarlos como parte de nuestro estilo, es decir, las cuestiones pragmáticas que nos conviene saber sobre ellos antes de incorporarlos a nuestros textos académicos.

El discurso crítico previo

Llamamos así a la información que proviene de las fuentes que han tenido por objeto de estudio el mismo tema o corpus[1] que el de nuestra propuesta investigativa. Su ámbito es el del estado de la cuestión o revisión bibliográfica, en otras palabras, el espacio donde justificamos y hacemos lugar a nuestra investigación a partir de lo que ya se ha dicho en esas otras fuentes. Usualmente el argumento detrás de un estado de la cuestión sigue tres ideas generales:

a. *La continuación*, es decir, ahondar, profundizar o continuar los postulados que ya se han hecho previamente.

b. *La refutación*, donde demostraremos que las ideas previas, o algunas de ellas, son incorrectas o se ha llegado a ellas de una forma inadecuada.

c. *El rellenar un vacío*, es decir, demostrar que hay un hueco porque nadie ha abordado de la forma en que nosotros queremos hacerlo esa propuesta de investigación o ese corpus.

Estos tres argumentos no son exclusivos, es decir, una investigación, por ejemplo, puede al mismo tiempo continuar lo que alguien ha dicho para refutar a otro, o bien, rellenar un vacío que refuta las ideas previas sobre alguna valoración crítica. En realidad, lo que debemos tener en claro es que las fuentes críticas previas no pueden presentarse sólo como un listado de compras, sino que deben vincularse con nuestra propuesta, de forma que hagamos una valoración crítica de la fuente y después le otorguemos un lugar con respecto a lo que nosotros mismos realizaremos.

Hay muchos estilos de presentar un estado de la cuestión, pero usualmente es la parte de nuestro texto académico que da lugar a nuestra propuesta por lo que está vinculado directamente con lo que suele llamarse "justificación",

[1] O lo más cercano a ello: obra, autor, corriente, etcétera.

y lo recomendable es que ésta aparezca al inicio de nuestro documento, si es breve en la introducción, si es más extenso puede dedicársele un apartado a ello, esta cuestión de lo breve y lo largo está en proporción de la extensión total del documento y, como hemos señalado con las citas, tampoco hay un número mágico para ello.

Ahora bien, el ambiente natural, el espacio que ocupa de forma usual el discurso crítico previo es el "estado de la cuestión" o revisión bibliográfica, pero esto no quiere decir que en todo el resto documento ya no hagamos alusión a lo que han dicho otros estudiosos previamente sobre nuestro tema o corpus, por el contrario, suele también usarse este discurso durante el desarrollo de la disertación, sobre todo en el análisis, ya que podemos contraponer, ejemplificar, refutar o apoyarnos en este tipo de discurso mientras construimos nuestra propia disertación, por lo cual puede integrarse muy bien a la fase analítica e interpretativa de nuestros textos.

Ponemos un ejemplo de exposición del discurso crítico previo en un "estado de la cuestión", en este caso de un artículo académico que tiene por objetivo analizar la construcción de la infancia en las novelas *El mercurio*, *El río de la luna* y *Esta pared de hielo*, de José María Guelbenzu, a la luz de los conceptos mítico-simbólicos de Bachelard y Durand.[2] En este caso es un párrafo que alude al discurso crítico previo sobre la novela *El mercurio*:

> Guelbenzu publica *El mercurio* en 1968. Algunos críticos la valoraron como producto de una moda extranjera (Martín, 1982), pero otros notaron aciertos. Para Amorós: "impone una reconsideración de la novela como obra de arte (como método de conocimiento, expresión y revelación de la realidad), una reflexión sobre el lenguaje y la técnica narrativa"

[2] El artículo es de mi autoría, se titula "La infancia como absoluto primigenio en las novelas *El mercurio*, *El río de la luna* y *Esta pared de hielo* de José María Guelbenzu" y está aceptado para publicarse próximamente en la revista *ALPHA*. Se conservan las marcas del sistema de referenciación usado por esta revista y las notas a pie de página originales, además, no se incluyen las fuentes referidas en el ejemplo en la bibliografía final, pues estos fragmentos sólo fungen como ejemplos.

> (1969, p. 173)[3]. Con el tiempo se ha revalorado. Por ejemplo, Rodríguez-Fischer (1991) la aprecia como una obra reveladora de fuerte espíritu renovador, pues en *El mercurio* hay un trasfondo simbólico, reflejado en las técnicas narrativas: monólogo interior, diálogo, narrador omnisciente, flujo de conciencia, estilo indirecto libre, etcétera.

Aquí sólo se muestra un fragmento, pero tras realizar esta valoración con las otras dos novelas, el estado de la cuestión concluye relacionando lo expuesto con la investigación propuesta al enunciar la hipótesis:

> Se puede afirmar entonces que no hay un acercamiento a nuestro tema desde una perspectiva filosófica-simbólica ni se ha extendido a las tres novelas propuestas, por ello este artículo tomará conceptos de Bachelard y Durand para mostrar que la construcción de la infancia funciona como un absoluto primigenio al cual los personajes buscan volver constantemente, pues los resguarda del inminente choque con la realidad adulta.

Ejercicio: En un artículo académico especializado identifica dónde aparece este tipo de discurso y si se le dedicó un apartado específicamente o si hace uso de las ideas críticas previas a lo largo de la argumentación. Tras ello contesta las siguientes preguntas:

- ¿Queda claro el lugar de la investigación propuesta entre lo que han dicho previamente sobre ese tema otros autores?
- ¿La propuesta de la investigación nace del discurso crítico previo?
- ¿Qué tipo de argumento usó: continuación, refutación o relleno de un hueco?
- ¿Se parafrasean o citan las fuentes críticas previas?

[...]

[3] Para más detalle de la recepción crítica de *El mercurio,* ver Curutchet (1969) y Bozal (1968).

[...]

Identificar el uso y la forma en la que se expone el discurso crítico previo ayuda a estructurarlo y construirlo cuando nosotros llevamos a cabo un texto académico.

El discurso teórico

Llamamos así a la información que proviene de fuentes teóricas y que tiene la función de proveernos de herramientas conceptuales para llevar a cabo el análisis y la interpretación. Este discurso nos da las pautas para hacer objetivo nuestro acercamiento al objeto de estudio, pues nos brinda ideas que describen o tipifican un fenómeno similar al que nosotros observaremos, pero en su generalidad, por lo cual a nosotros nos toca particularizar y hacer evidente qué tanto coincide o no nuestro objeto de estudio con estas ideas preconcebidas. Nuevamente, no entraremos en metodologías de la investigación para guiar hacia la elección de una teoría adecuada, sino que nos referiremos a este tipo de discurso como otro de los que insertan en el estilo de la escritura académica.

Su ambiente natural, el espacio en el que suele reportarse, es el llamado "marco teórico" o "marco conceptual", donde se exponen las posturas de las diferentes fuentes que nos ayudarán a analizar nuestro corpus. La recomendación aquí es, nuevamente, dejar lo indispensable, lo que sabemos que nos servirá para analizar y exponer esas ideas o herramientas, pues es muy común querer hablar de la historia de esas herramientas e incluso hacer un barrido histórico por el contexto en el que surgen y, si bien no está prohibido hacerlo, siempre debemos preguntarnos si eso abona a la demostración de la hipótesis o al cumpli-

miento de los objetivos de la investigación, si la respuesta es no, tendremos que considerar no incluirlo.

De la misma forma que con el discurso crítico previo, la aparición del discurso teórico no es exclusiva del marco teórico, pues es necesario traer los conceptos y las herramientas expuestas allí para el análisis y la interpretación. Incluso hay investigaciones en las que el discurso teórico se distribuye entre los diferentes apartados del desarrollo del análisis, por lo que no tienen una sección en el documento que concentre todo el discurso de este tipo, sino que se expone conforme se va haciendo uso de él a lo largo del desarrollo de la disertación. Esto depende mucho de las características particulares de cada investigación y en muchas ocasiones se verá aplicado este estilo si se usan diferentes perspectivas teóricas para los apartados (a veces incluso de diferentes campos o áreas), por lo cual es necesario dosificar el discurso teórico y no administrarlo todo en una sola emisión.

Una guía para decidir este acomodo es ponerse en el lugar de nuestro lector, preguntarnos: para efectos de demostrar mi hipótesis y convencer a mi receptor de que es cierta, ¿cuál es el mejor acomodo, toda la teoría al inicio o conforme haré uso de ella? Otra vez, no hay una regla general o de oro para esta cuestión, pero lo usual es que si un apartado concentra estas herramientas o ideas, lo mejor es tenerlo también al inicio, incluso tras la justificación o el estado de la cuestión, pues la perspectiva teórica justifica, en muchos sentidos, la realización de la investigación.

Siguiendo con el ejemplo del artículo sobre las novelas de Guelbenzu, aquí ponemos un párrafo que corresponde al marco teórico de esa investigación, donde se puede identificar la exposición de algunas nociones teóricas que serán útiles para el análisis posterior:

> La pérdida del mundo infantil en la obra de Guelbenzu es el principio de un movimiento simbólico-imaginante, fuente de la que bebe el imaginario personal. Dicha pérdida es el movimiento descrito por Durand (2004), pero con dirección opuesta, pues la ensoñación de ese ámbito primordial infantil acerca al hombre a un estado mental que lo conecta con

su génesis. Para el adulto, el recuerdo tiene una carga simbólica en su presente, pues los elementos perceptivos de la infancia deben restaurarse en la imaginación como reconstrucción de un pasado mítico que da sentido y vertebra su historia individual. Durand (2004) retoma a Levi-Strauss para considerar la infancia como el absoluto primigenio, pues cada niño "aporta al nacer, y en forma de estructuras mentales bosquejadas, la totalidad de los medios de que dispone la humanidad desde tiempos inmemoriales para definir sus relaciones con el mundo" (p. 49). Así, queda expuesta la relevancia del mundo infantil para el ámbito de la imaginación simbólica a partir de la literatura.

Ejercicio: En un artículo académico especializado identifica dónde aparece el discurso teórico, si se le dedicó un apartado o si se distribuye de otra forma a lo largo del texto. Tras ello contesta las siguientes preguntas:

- ¿Qué herramientas o conceptos teóricos se exponen en la investigación?
- ¿Se parafrasean o citan las fuentes teóricas?
- ¿Cómo se usan para el análisis y la interpretación?

Identificar el uso y la forma en la que se expone el discurso teórico ayuda a estructurarlo y construirlo cuando nosotros llevamos a cabo un texto académico.

El discurso de nuestro objeto de estudio

Llamamos así a la información que proviene de nuestro corpus, es decir, la fuente o las fuentes que analizaremos e interpretaremos. Usualmente estas fuentes son las que llamaron primero nuestra atención y las valoramos de una forma que no siempre es completamente objetiva, pero en los textos académicos debemos transformar o revestir esa

subjetividad en objetividad científica. Cuando nos acercamos de forma no científica a las fuentes de este tipo siempre prima una valoración subjetiva, un juicio de valor, adjetivos calificativos que nos hacen afirmar que esas fuentes son buenas, geniales, admirables, sobresalientes, etcétera.

Pero estas estimaciones no son una forma objetiva de demostrar el interés y el gusto que tenemos por ellas. Por ello es necesario ir más allá y analizarlas, encontrar qué de la totalidad de esa fuente es lo que me llevó a valorarla de forma positiva, el porqué me interesa que los demás puedan apreciarla igual que yo lo he hecho. Lo usual es ahondar en uno o algunos aspectos de esas fuentes, lo que conocemos como el tema de investigación. Así, cuando tenemos claro el aspecto que queremos tratar, podemos también leer y hacer anotaciones de las fuentes que conforman nuestro corpus, pensando en que debemos integrar evidencia suficiente para poder cumplir nuestros objetivos y demostrar nuestra hipótesis. Lo usual es buscar los fragmentos textuales que nos serán de utilidad, comúnmente a manera de citas, para luego organizarlos según el orden que le demos al desarrollo de nuestro análisis.

El discurso proveniente de nuestro objeto de estudio es el centro de nuestro texto, en tanto que por él estamos escribiendo un texto académico, es el que debe privilegiarse en el desarrollo del documento, donde se realiza el análisis o la interpretación. Además de ser la materia a partir de la cual planteamos nuestra investigación, el discurso del objeto de estudio debe mostrarle al lector eso que afirmamos en la hipótesis y en los objetivos, por tanto, los fragmentos, paráfrasis o referencias que usemos deben estar siempre relacionados con nuestros objetivos e hipótesis.

Cuando uno revisa estas fuentes para determinar qué fragmentos serán útiles (lo que se conoce como "fichado" y que en realidad se realiza con cualquier tipo de fuente), es usual querer usarlo en su totalidad; todo el texto nos parece útil para efecto de nuestra investigación, sin embargo, es necesario hilar más fino, tomar decisiones y pensar que no le vamos a ganar a nuestro lector por cantidad sino por

calidad, por tanto hay que conservar los fragmentos más relevantes, los que sería un pecado no referirle de acuerdo con el tema, quizá tener algunos más, pero siempre tomar en cuenta los fines pragmáticos del texto: el tipo de receptor, la extensión, el formato, entre otros,[4] de forma que esta información sea una guía también para que podamos decidir mejor cuáles y cuántos fragmentos nos serán útiles para cumplir con las características del texto que necesitamos elaborar.

Siguiendo con el ejemplo del artículo sobre las novelas de Guelbenzu, referimos un fragmento en el que aparece el discurso proveniente del objeto de estudio, en este caso de las novelas:

> Los niños sustituyen su percepción por la ficción imaginaria, esta condición conlleva al aislamiento natural, pues se crean una realidad con reglas propias. En las obras de Guelbenzu, esta etapa creativa se debe a la evasión del niño frente al mundo adulto. En *El mercurio*, es evidente cuando Guelbenzu-ficcionalizado recuerda su infancia: "Tuve, como todos los que con sorda solidaridad pertenecíamos al cuerpo de los oprimidos, necesidad de crearme un mundo aparte de lindas maravillas y aparte de mi casa también" (1991, p. 296). Esta idea cobra vida en el segundo apartado de *El río de la luna*, "En poder de los eimuros", cuyo título refiere a la obra de Emilio Salgari, un autor juvenil italiano, al cual Fidel y José, los niños protagonistas del capítulo, leen con asiduidad. Los eimuros son integrantes de una tribu semi-antropomorfa y cruel, a la cual los niños relacionan con los adultos. El relato cita al libro de Salgari, *L'uomo di fuoco* (1904), pues Fidel lo está leyendo:
>
> —¿Tan terribles son esos *eimuros*?
> —Son más semejantes a fieras que a hombres; todo destruyen a su paso. […]
> —Sin embargo, son hombres.
> —¡Quién sabe! —respondió el marinero Solís—. Sé que andan a cuatro patas como las fieras. (Guelbenzu, 1985, p. 120)

[4] Sea una ponencia, un artículo, una tesis, etcétera.

Embebidos en la lectura, Fidel y José construyen un mundo alterno al compartido con los adultos. Al encontrar una almadía abandonada, Fidel finge ser Yáñez, compañero de Sandokan en la saga de Salgari "Los piratas de Malasia". La caracterización del mundo infantil creado permite ver que el niño se convierte en cualquier personaje de sus lecturas:

> [Fidel] dudaba entre continuar con su papel de Yáñez acechando la reconquista de *Mompracem*[5] o de Álvaro de Viana acosado por los eimuros en la sabana. Siempre elegía jugar el papel de lugarteniente pero sin ceder a nadie el de jefe […]. Y le gustaban aquellos papeles porque en realidad no le agradaba el triunfo. Sandokan debía triunfar llegado el momento y entonces la magia de la acción desaparecería. […]. Aquella sólida ligazón entre la libertad absoluta y ser no el primero sino el segundo blanco en la batalla, le concedía una prioridad vital aplastante sobre cualesquiera otros de aquellos formidables aventureros. (Guelbenzu, 1985, p. 122)

Un modo de pasar desapercibido, preservar la fantasía y el resguardo se refleja en ese disgusto por el triunfo. Fidel en la adultez es reflejo de ese niño, el fracaso se prefigura desde el mundo arquetípico infantil, aquí como rechazo al protagonismo.

Ejercicio: En un artículo académico especializado identifica dónde aparece el discurso que proviene del objeto de estudio y observa cómo se le ordenó y de qué forma se expuso. Tras ello contesta las siguientes preguntas:

- ¿Qué tan profusamente se usó este discurso?
- ¿Es suficiente la evidencia que se mostró para comprobar la hipótesis y cumplir el objetivo de la investigación?
- ¿Se parafrasean o citan las fuentes objeto de estudio?
- ¿Cómo se usan para el análisis y la interpretación?

[...]

[5] Isla donde vive el personaje Sandokan.

[...]

Identificar el uso y la forma en la que se expone el discurso proveniente del objeto de estudio ayuda a estructurarlo y construirlo cuando nosotros llevamos a cabo un texto académico.

El discurso contextual

Llamamos así a la información proveniente de fuentes que ayudan a contextualizar a cualquiera de los elementos inmersos en la investigación, nos referimos al autor, el corpus, la teoría, el momento histórico de la publicación, algún hecho particular que refiera el corpus, etcétera. Usualmente este discurso se encuentra en capítulos iniciales por ayudar al lector a comprender las coordenadas geográficas o temporales del fenómeno que está por analizar, pero lo podemos encontrar en cualquier momento.

Es común que este tipo de discurso esté más vinculado con la exposición de datos o hechos, por lo cual hay que tener un uso reservado de él e incluir únicamente lo indispensable, pues es muy fácil agregar mucho más de lo necesario sin que nos demos cuenta por pensar que quizá se necesite más del contexto. La recomendación aquí es dejar lo fundamental e indispensable y referir al lector a fuentes en las cuales pueda ahondar mucho más por su propia cuenta, pues si integramos más información de la que necesita saber, la investigación se desviará de sus objetivos y de la demostración de la hipótesis, generando confusión o incluso desinterés. Siempre hay que abocarnos a "lo que vinimos" como suele decirse popularmente.

Siguiendo con nuestro ejemplo, integramos un párrafo en el que se contextualiza al autor y su obra:[6]

[6] Por cuestiones prácticas, los pies de página de nuestro ejemplo se integran a la numeración progresiva de esta obra, además de respetar que, en la obra referida,

Guelbenzu escribe influido por el *Boom* latinoamericano, la *Nouveau Roman* francesa y el Modernismo en lengua inglesa. En estas estéticas la narrativa se rige por reglas propias y el lenguaje se adentra en las tribulaciones y alienaciones de la mente como consecuencia de las guerras (las mundiales y la civil española), esto lleva a una reflexión intimista y a cuestionar la realidad[7]. Los autores españoles con estas preocupaciones fueron agrupados en la Generación del 68[8]. De estilos diversos, tienen un común desencanto por el desgastado realismo social literario y la España franquista decadente[9].

Ejercicio: En un artículo académico especializado identifica dónde aparece el discurso contextual del tema, la obra o el autor. Tras ello contesta las siguientes preguntas:

- ¿Qué tan profusamente se abordó este tipo de discurso?
- ¿Era indispensable conocer la información que se expuso?
- ¿Se parafrasean o se citan textualmente las fuentes para referir este discurso?

Identificar el uso y la forma en la que se expone el discurso contextual ayuda a estructurarlo y construirlo cuando nosotros llevamos a cabo un texto académico.

el superíndice anteceda a los signos de puntuación.

[7] Para conocer más características de estas novelas en España, ver Jones (1985).

[8] Para más detalles de esta generación véanse Sherzer (2012) y Langa (2000). Entre los autores de la generación destacan: José María Guelbenzu, Manuel García Viñó, Gabriel G. Badell, Francisco Umbral, Jesús Torbado, Germán Sánchez Espeso, Javier Tomeo, Miguel Oca, Ana María Moix, Manuel Vázquez Montalbán, Lourdes Ortiz y Vicente Molina Foix.

[9] Aunque autores de la Generación de Medio Siglo retomaron dichas influencias, sus novelas bajo estas pautas se publicaron paralelamente a las de Generación del 68.

El discurso propio

Para los que se acercan por primera vez a la escritura académica suele ser muy complicado encontrar "el lugar" desde el cual puedan dar su punto de vista, pues entre todos los demás discursos y fuentes que se integran a una investigación, parece que nuestra propia voz queda relegada a una orilla, como un maestro de ceremonias que descansa mientras actúan los demás y sólo sale a escena entre actos; pero no puede ser así, nuestra función es más parecida a la de un narrador omnisciente o heterodiegético, siguiendo la analogía que planteamos con este tipo de discurso, nosotros estamos allí para indicar quién, cómo y por qué va a hablar, actuar, participar, incluso podemos hacerlo con un juicio crítico; debemos confrontar las fuentes, hacerlas dialogar, volvernos mediadores y moderadores del debate, la exposición o la argumentación. Nuestro propio discurso debe estar muy presente siempre contrapunteando las posturas y todo el tiempo ligando lo que exponemos con nuestra propia investigación.

Nuestro discurso está, por tanto, a lo largo de todo el texto, pero sobre todo se acentúa en la introducción, las conclusiones y el análisis o interpretación del corpus (el desarrollo del texto), pues es allí donde tomamos postura, argumentamos y exponemos nuestra propuesta investigativa, donde al final se ve claramente el cumplimiento de los objetivos y la demostración de la hipótesis. Es aquí, precisamente, donde debemos pensar que nuestros juicios de valor iniciales con respecto a la obra deben pasar por un filtro que los vuelva objetivos, no podemos generalizar sin explicar cómo llegamos a esa generalización y tenemos que desglosar, desmenuzar, jerarquizar, atomizar las ideas para que el lector pueda seguirnos, como ya se ha dicho, cual "exposición de museo", en la que ya cuidamos la iluminación, el espacio, el orden en el que presentamos las diferentes piezas, etcétera.

Guiamos al lector, pero por un camino que nosotros ya hemos recorrido, acomodado y del cual nos aseguramos de que sea transitable, incluso ameno, por lo cual no debe ser tortuoso ni confuso; si algo resulta así es porque nosotros mismo no lo tenemos claro, por lo cual hay que volver para aplanar el terreno, quitar obstáculos y realizar una redacción que tome en cuenta tanto nuestro vocabulario, sintaxis, cohesión y coherencia; así como los elementos alrededor de los cuales surge nuestro texto: un público determinado, una extensión, el subgénero, el formato, la forma de transmisión, el sistema de referenciación de fuentes, etcétera; es decir los elementos pragmaestilísticos.

En el estado de la cuestión presentamos el discurso crítico previo y las fuentes de donde proviene, pero nuestro propio discurso es el que dispone un orden al referirlas, las liga con nuestros objetivos e hipótesis y también demuestra el argumento detrás de lo que ya se ha dicho previamente sobre nuestro corpus. Al final, concluir con la necesidad de realizar la investigación que presentamos; el lector debe quedar convencido de que este trabajo debe y es necesario realizarlo.

Lo mismo ocurre con el discurso teórico, nosotros debemos decidir en qué orden presentamos las ideas para que la exposición sea clara, objetiva y precisa, si las presentamos de lo general a lo particular o viceversa, si profundizamos más en un concepto que en otro, si justificamos por qué no utilizamos alguno y aclaramos para qué nos servirá cada uno. No sólo referimos nuestras notas y el listado de conceptos, sino que los hilamos unos con otros, entre ellos y con nuestra propuesta de investigación, decimos por qué es útil para nuestros objetivos y cómo esas ideas teóricas nos van a servir como herramientas analíticas o interpretativas, además de explicar de qué forma haremos uso de ellas, es decir, el método, el procedimiento que llevaremos a cabo para poder realizar la investigación.

Para el discurso contextual quizá sea un poco más sencillo, pues usualmente lo que presentamos allí son datos históricos, geográficos, temporales, pero nuestro propio

discurso media, contrapuntea, hace hincapié y énfasis en lo que es más relevante para que nuestro lector tenga todos los elementos necesarios para seguir nuestra exposición y encontrarse convencido de la perspectiva, la postura y la lectura que le compartimos.

Como puede verse, el discurso propio reporta una experiencia de lectura de todas las fuentes que intervienen para poder construir nuestro texto académico. La calidad de la información que referiremos y cómo la hilvanamos y relacionamos entre sí depende completamente de que seamos lectores hábiles, atentos y que además sepamos seleccionar, jerarquizar y ordenar las ideas que nos dejan esas lecturas, es decir, aquellas que provienen directamente de otras fuentes, pero también las propias que surgen a partir de éstas. La escritura académica, de forma global, puede verse como esa mediación del discurso propio con los otros que le dan cabida, forma y lugar. En ello radica su singularidad, su riqueza dialógica y su capacidad de generar conocimiento dentro de una tradición y un campo particular.

Como ejemplo, integramos un par de párrafos de las conclusiones del artículo ya citado, en donde puede verse la exposición de la propuesta de investigación y a lo que se ha llegado tras el análisis:

> La obra de Guelbenzu usa imágenes arquetípicas para acercar al lector a un conocimiento de sí mismo, pues muestran una verdad ontológica a través de los símbolos. La poética guelbenzuniana refiere al mundo infantil, pues simboliza el mito personal de cualquier individuo, el cual transforma la imaginación simbólica para dar sentido al principio de identidad. Esta narrativa apela a la infancia como el ámbito de todas las sensaciones y experiencias primeras en una especie de caos: el absoluto primigenio. Las novelas analizadas plantean un regreso a la infancia, pues las imágenes simbólicas creadas allí devienen en la resonancia imaginante y simbólica a través del lenguaje, con ello, se alude a la reconciliación con la génesis personal. Sin embargo, sus personajes sufren la pérdida del ámbito infantil como una angustia extendida a su vida futura y un afán de volver a dicho ámbito.

En los relatos analizados, el enfrentamiento del mundo infantil con el adulto se emparenta con el de la ficción de la imaginación contra la realidad perceptible y la lógica adquirida por la conciencia racional. Esto se simboliza con la creación de un mundo propio de los niños para protegerse del entorno adulto; este choque de perspectivas da sentido y movimiento a la narrativa y apunta a ver el tema como tradición[10]. La poética de Guelbenzu entiende la infancia como ese mito personal, pero compartida como colectividad, pues todo hombre fue primero niño. La apreciación o desprecio de la infancia se atribuye al recuerdo del absoluto primigenio desde el presente de la adultez, pues para el niño la diferenciación está cancelada. Los personajes experimentan la pérdida del carácter infantil al introducirse en el mundo adulto. Desde allí observan la infancia como irreversibilidad y cercanía con la muerte, sin embargo, el anhelo de volver a ese ámbito cumple una función paliativa a través de la memoria y la palabra; sin éste el sentido de la vida corre peligro, pues la dimensión creativa de la imaginación simbólica queda nulificada. Por ello, la obra de Guelbenzu plantea regresar al ámbito infantil desde las imágenes literarias para conservar ese mundo de fantasía, alterno al real, que la infancia crea con la mentira y el fingimiento, principios creadores de toda literatura.

Ejercicio: En un artículo académico especializado identifica dónde aparecen las conclusiones, como ejemplo clave del discurso propio. Tras ello contesta las siguientes preguntas:

- ¿Cómo retoman lo expuesto en la demás investigación?
- ¿Cómo se plantean en términos de generalizaciones o ideas que guían una lectura interpretativa del objeto de estudio?
- ¿Es la voz del autor la que se lee completamente en las conclusiones?

[...]

[10] El tema es recurrente en la novela de la posguerra con autores como Ana María Matute, Carmen Laforet o Rafael Sánchez Ferlosio. Sería relevante analizarlo en escritores cercanos a la Generación del 68 como José María Merino o Juan José Millás, pues también construyen mundos infantiles en sus relatos.

[...]

Identificar el uso y la forma en la que se expone el discurso propio ayuda a estructurarlo y construirlo cuando nosotros llevamos a cabo un texto académico.

Conclusiones

@

Tras lo expuesto, podemos hacer una reflexión final en torno a la escritura académica y las pautas pragmaestilísticas que le atañen, a las cuales nos referimos en este manual. Como pudo verse, tomar conciencia de que la escritura académica se inscribe en un contexto determinado y que se integra de una serie de procesos y actividades investigativas es fundamental para poder desarrollarla de forma responsable y de manera adecuada. Una de las actitudes que advertimos necesarias se relaciona con mantener la mente abierta a nuevas prácticas y poner a prueba herramientas y procedimientos metodológicos para verificar si son útiles en nuestra particular forma de organizarnos y llevar a cabo la escritura académica, de este modo podemos adoptarlos o rechazarlos, según nos den resultados positivos o no. Este manual buscó generar esta apertura a partir de sus ejemplos, sus ejercicios y el tono que usamos para exponer e invitar a practicar la escritura académica de una forma reflexiva y siempre curiosa.

Para ello buscamos exponer las generalidades de la pragmaestilística, pues son las herramientas teóricas que dan sustento a nuestra reflexión, así podemos estar conscientes de los rasgos que caracterizan la escritura académica y cómo se pueden pensar a partir de estas herramientas. Ahora estamos muy conscientes de cómo el contexto pragmático influye en el estilo que adoptamos y, a la vez, cómo éste puede influir en el contexto pragmático, de forma que la relación es recíproca y útil al momento de construir el discurso académico.

También hicimos énfasis en las diferentes motivaciones y algunas advertencias que debemos tener presentes al momento de comenzar la tarea escritural en el ámbito académico, así se logra contextualizar esta labor y encontrarle varios sentidos, incluso personales o colectivos.

Luego describimos algunas convenciones de la escritura académica dentro de las humanidades y cómo algunas pautas y estrategias ayudan a desarrollar esta tarea de forma más fluida y menos estresante.

Asimismo, enunciamos a los elementos intertextuales que construyen al discurso académico y el papel que jugamos para articular, coordinar y dar crédito a los esfuerzos de otros textos, esas voces que funcionan para potenciar y sustentar lo que nosotros decimos.

Finalmente, nos referimos a aquéllos otros discursos de los que echa mano la escritura académica, sus funciones, el lugar que tienen dentro de la construcción del mismo y los elementos que debemos tomar en cuenta para usarlos de manera pertinente y responsable.

Vale la pena recordar, ya en este recuento y reflexión final, que este manual parte de la idea de que las prácticas escriturales se encuentran en constante transformación y evolución, se valen del contexto, sea tecnológico, social, político o de cualquier otra índole, y van depurando sus procesos y sus prácticas, por lo cual no fue su objetivo generar o imponer normas o reglas cerradas que llevaran a un uso forzado de ciertos conceptos o herramientas, sino, por el contrario, se mantuvo en proponer pautas y reflexiones para que cada lector pueda volverse en el autor académico que está buscando ser, echando mano de la creatividad y de esta guía, que espero lo lleve a ese entusiasmo desde el cual logre convertir su práctica de la escritura académica en una forma de expresarse para incidir en su realidad.

Fuentes consultadas

Sobre pragmática y estilística[1]

Alegre, Javier, "Fuerza pragmática y carácter institucional del lenguaje: entre la acción comunicativa y el poder simbólico", en *Diánoia* [en línea], México, unam, noviembre, 2017, vol. lxii, núm. 79, pp. 3-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58453346001> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Al-Hindawi, Fareed Hameed y Nesaem Mehdi Al-Aadili, "Pragmastylistics: The Integration of Pragmatics and Stylistics", en *Journal of basic education collage* [en línea]. Bagdad, Al-Mustansirya University, 2018, vol. 24, núm. 101, pp. 113-132. <https://www.iasj.net/iasj/article/152020> [Consulta: 28 de enero, 2024.]

Austin, John L., *How To Do Things With Words*. Oxford, Oxford University Press, 1962.

Bally, Charles, *Traité de stylistique française*. Heidelberg, Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1921.

Bidiña, Ana, Liliana Luppi y Nora Smael, "Lectura Crítica, Contexto e Hipertexto", en *Actas del Congreso Nacional Cátedra unesco Subsede Rosario «La lectura y la escritura en las sociedades del siglo*

[1] Además de la usada en este manual, se integran otras fuentes que pueden ser de utilidad para los interesados en el tema.

XXI». Córdoba, Argentina, Universidad Nacional de Rosario, 2014. <https://rephip.unr.edu.ar/items/975de681-6d27-4089-a272-f41ea5cf8ecf> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Black, Elizabeth, *Pragmatic Stylistics*. Edinburgh University Press, 2006.

Bolívar, Adriana, "Análisis crítico del discurso de los académicos", en *Revista Signos*. Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2004, vol. 37, núm. 55, pp. 1-12.

Bouza Álvarez, María Isabel, "Estrategias discursivas de un discurso pragmático", en Real, E., Jiménez, D., Pujante, D. y Cortijo, A., ed., *Écrire, traduire et représenter la fête*. Valencia, Universitat de València, 2001, pp. 647-655.

Calvo, Ana Inés y Angélica Gaido, "Una propuesta didáctica para el desarrollo de estrategias de construcción textual", en *Actas del Congreso Nacional Cátedra unesco Subsede Rosario "La lectura y la escritura en las sociedades del siglo XXI"*. Córdoba, Argentina, Universidad Nacional de Rosario, 2014. <https://rephip.unr.edu.ar/items/065f96cc-5751-4bed-a918-8e8ce86dec53> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Camps, Victoria, *Pragmática del lenguaje y filosofía analítica*. Barcelona, Península, 1976.

Del Castillo Reyes, Hugo Enrique, "El análisis del estilo literario: un acercamiento desde la recepción", en *Lingüística y Literatura* [en línea]. Medellín, Universidad de Antioquia, 2018, año 39, núm. 74, pp. 21-36. <https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n74a01> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Emilsson, Elin, "Un camino andado: una mirada al análisis del discurso en México", en *Estudios de Lingüística Aplicada*. México, unam, 2008, año 26,

núm. 48, pp. 15-34. <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/558/610> [Consulta: 30 enero, 2024.]

Escandell Vidal, M. Victoria, *Introducción a la pragmática*. Barcelona, Anthropos, 1993.

Fernández Retamar, Roberto, *Idea de la estilística*. La Habana, Universidad de la Habana, 1963.

Fish, Stanley, "La literatura en el lector: estilística 'afectiva'", en R. Warning, ed., *Estética de la recepción*. Madrid, Visor, 1989, pp. 111-132.

Gutiérrez Martínez, Alberto, "Pragmática del lenguaje y comunicación", en *Taula: Quaderns de pensament* [en línea]. Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, 1987, núm. 7-8, pp. 121-140. <https://www.raco.cat/index.php/Taula/article/view/70595/89798> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Habermas, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa I*: *Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid, Taurus 1999.

Habermas, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa II: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid, Taurus, 1992.

Halliday, Michael A. K., *Introduction to Functional Grammar*. Londres; Nueva York, Routledge, 2014.

Hickey, Leo, *The pragmatics of style*. Londres, Routledge, 2014.

Hyland, Ken, "Academic attribution: citation and the construction of disciplinary knowledge", en *Applied Linguistics*. Oxford, Oxford University Press, 1999, vol. 20, núm. 3, pp. 341-267.

Jakob, Ivonne, Pablo Rosales y Luisa Pelizza, "Formación universitaria y aprendizaje de la escritura profesional", en *Actas del Congreso Nacional Cátedra*

UNESCO *Subsede Rosario "La lectura y la escritura en las sociedades del siglo XXI"* [en línea]. Córdoba, Argentina, Universidad Nacional de Rosario, 2014. <https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/4836/Jakob-Rosales-Pelizza.pdf?sequence=3&isAllowed=y> [Consulta: 28 de enero, 2024.]

LEECH, Geoffrey, *Principles of Pragmatics*. London, Longman, 1983.

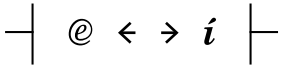
LEECH, Geoffrey y Michael Short, *Style and Fiction*. London, Longman, 1981.

LÓPEZ GARCÍA, Ángel, "La escuela española de estilística y la pragmática", en *Caplletra: Revista internacional de filología* [en línea]. Valencia / Barcelona, IIFV / PAM, 2000, núm. 29, pp. 13-22. <https://ojs.uv.es/index.php/caplletra/article/view/4966/4800> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

MEERSOHN, Cynthia, "Introducción a Teun Van Dijk: Análisis de Discurso", en *Cinta de Moebio* [en línea]. Universidad de Chile, 2005, núm. 24, pp. 238-302. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26075/27380> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

MIDDLETON MURRY, John, *The problem of style*. Oxford, Oxford University Press, 1922.

PLACCI, Graciela y Andrea Garafolo, "Análisis del discurso académico desde una perspectiva sistémico-funcional: una propuesta didáctica para cursos disciplinares en la universidad", en *Actas del Congreso Nacional Subsede Cátedra Unesco: "La lectura y la escritura en las sociedades del siglo XXI"* [en línea]. Córdoba, Argentina, Universidad Nacional de Rosario, 2014. <https://rephip.unr.edu.ar/items/faf2a188-e078-492d-8a6d-00e2b17f100e> [Consulta: 30 de enero, 2024.]



Riffaterre, Michael, "Criterios para el análisis del estilo", en: R. Warning, ed., *Estética de la recepción*. Madrid, Visor, 1989, pp. 89-110.

Rodríguez Ponce, María Isabel, "El discurso académico de John L. Austin: aspectos lingüísticos a la luz de la retórica", en *Rilce. Revista de Filología Hispánica*. Pamplona, Universidad de Navarra, 2017, vol. 33, núm. 1, pp. 361-382. <https://revistas.unav.edu/index.php/rilce/article/view/205> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Sánchez Vázquez, Adolfo, *De la estética de la recepción a una estética de la participación*. México, ffyl-unam, 2007.

Ullmann, Stephen, *Significado y estilo*. Madrid, Aguilar, 1978.

Van Dijk, Teun A., *Estructuras y funciones del discurso*. México, Siglo XXI, 1996.

Van Dijk, Teun A, "Cincuenta años de estudios del discurso", en *Discurso & Sociedad* [en línea]. Barcelona; Madrid, upf; ucm, 2015, vol. 9, [núm. extra 1-2], pp. 15-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5409933> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Van Dijk, Teun A, "El análisis crítico del discurso", en *Anthropos* [en línea]. Rubí, Barcelona, Proyecto A Ediciones, 1999, núm. 186, pp. 23-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=230577> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Van Dijk, Teun A, coord., *Handbook of discourse analysis*. Londres; Nueva York; Toronto, Academic Press, 1985.

Wittgenstein, Ludwig, *Tractatus Logico-Philosophicus, Investigaciones filosóficas, Sobre la certeza*. Madrid, Gredos, 2009.

Yllera, Alicia, *Estilística, poética y semiótica literaria*. Madrid, Alianza, 1979.

Zaldua Garoz, Alexei, "El análisis del discurso en la organización y representación de la información-conocimiento: elementos teóricos", en *Acimed* [en línea]. La Habana, Centro Nacional de Información de Ciencias Médicas de Cuba, 2006, vol. 14, núm. 3. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352006000300003> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Manuales y artículos sobre escritura académica, investigación y sistemas de referenciación de fuentes

Amaya, Michelle *et al.*, *Manual de citas y referencias bibliográficas Latino, apa, Chicago, ieee, mla, Vancouver*. 4a. ed., Bogotá, Vicerrectoría Académica, Universidad de los Andes, 2020.

apa, *Publication Manual of the American Psychological Association*. 7a. ed., Washington, d.c., American Psychological Association, 2019.

Anguiano López Paliza, María Luz *et al.*, *Manual básico para la escritura de ensayos. Estudios y propuestas de lenguaje y educación*. México, Fundación SM e IDEA, 2014.

Asociación Española de Normalización y Certificación, *Información y documentación. Directrices para la redacción de referencias bibliográficas y de citas de recursos de información*. Madrid, aenor, 2013.

Ballano, Inmaculada e Itziar Muñoz, eds., *Escribir en el contexto académico*. Bilbao, Universidad de Deusto, 2014.

Belcher, Wendy Laura, *Cómo escribir un artículo académico en 12 semanas. Guía para publicar con éxito*. Trad. Sylvia Podolsky Ostrowiak y Alejandro Medrano. México, Flacso, 2010.

Beller Taboada, Walter, *Elementos de lógica argumentativa para la escritura académica*. México, Bonilla Artigas-uam, 2018.

Blaxter, Lorraine, Christina Hugues y Malcolm Tight, *Cómo se investiga*. Barcelona, Grao, 2008.

Booth, Wayne C., Gregory Colomb y Joseph M. Williams. *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Barcelona, Gedisa, 2001.

Bosch García, Carlos. *La técnica de investigación documental*. 3a. ed. Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1972.

Botta, Mirta, *Tesis, monografías e informes. Nuevas normas técnicas de investigación y redacción*. Buenos Aires, Biblos, 2002.

Castelló, Montserrat, coord., *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona, Graó, 2007.

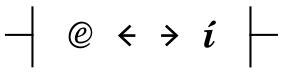
Correa, Delia da Sousa, and W. R. Owens, *The Handbook to Literary Research*. London, Routledge, 2009.

Creme, Phyllis y Mary R. Lea, *Escribir en la universidad*. Trad. Gabriela Ventureira. Barcelona, Gedisa, 2000.

Dalmaroni, Miguel, dir., *La investigación literaria: Problemas iniciales de una práctica*. Santa Fe, Universidad Nacional de Litoral, 2009.

Dawson, Catherine. *Introduction to Research Methods. A Practical Guide for Anyone Undertaking a Research Project*. 4a. ed. New Dehli, Viva Books, 2010.

Dei, H. Daniel, *La tesis. Cómo orientarse en su elaboración*. Buenos Aires, Prometeo libros, 2006.



Eco, Umberto, *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudios, investigación y escritura*. Trad. de Lucía Baranda y Alberto Clavería Ibáñez. Barcelona, Gedisa, 2001.

Esquivel Carreón, Guadalupe, Beatriz Rodas Rivera y Luis Carlos Salazar Quintana, *Estilo Latino-humanístico. Redacción de textos académicos*. Ciudad Juárez, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 2017.

Ezcurra, Álvaro, coord., *Iniciarse en la redacción universitaria*. Perú, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2007.

Fragniere, Jean-Pierre, *Así se escribe una monografía*. Buenos Aires, fce, 1996.

Galindo, Carmen, Magdalena Galindo y Armando Torres-Michúa, *Manual de redacción e investigación*. México, Grijalbo, 1997.

Gallud Jardiel, Enrique, *Manual práctico para escribir una tesis*. Madrid, Verbum, 2015.

González García, Juana, Ana León Mejía y Mercedes Peñalba Sotorrío, *Cómo escribir y publicar un artículo científico*. Madrid, Síntesis, 2016.

Gutiérrez Trápaga, Daniel, *Manual digital de manejo de fuentes y bibliografía para Letras Hispánicas* [en línea]. ffyl-unam, 2020. <https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/2667> [Consulta: 28 de enero, 2024.]

Gutiérrez Trápaga, Daniel y Hugo Enrique Del Castillo Reyes, "Manuales de investigación y referencias bibliográficas en México: el problema del sistema latino o hispánico tradicional", en *Bibliographica* [en línea]. México, iib-unam, 2021, vol. 4, núm. 1, pp. 193-222. <https://doi.org/10.22201/

iib.2594178xe.2021.1.95> [Consulta: 30 de enero, 2024.]

Hibett, Alexandra y María Gracia Ríos, *Guía de investigación en letras y ciencias humanas – literatura*. Perú, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2019.

Ibañez, Elena, Rosana Tagliabue y Marcela Zangaro, *Investigar para saber. Saber para escribir*. Buenos Aires, Temas, 2007.

iso, *International Standard iso 690: Information and Documentation — Guidelines for Bibliographic References and Citations to Information Resources*. 3a. ed. Ginebra, iso, 2010.

Klein, Irene, coord., *El taller del escritor universitario*. Buenos Aires, Prometeo libros, 2007.

León, Orfelio G., *Cómo redactar textos científicos y seguir las normas apa*. Madrid, Ibergarceta, 2016.

López Valdés, Mauricio. *Guía básica de estilo editorial*. México, ffyl-unam, 2003.

López Valdés, Mauricio. *Guía de estilo editorial para obras académicas*. México, Solar / crim-unam, 2009.

Marín, Martha, *Escribir textos científicos y académicos*. Buenos Aires, fce, 2015.

mlaa, *The MLA Handbook*. 9a. ed. Nueva York, The Modern Language Association of America, 2021.

Montolío, Estrella, coord., *Manual práctico de escritura académica*. Barcelona, Ariel, 2000.

Moreno C., Francisco, Norma Marthe Z. y Luis Alberto Rebolledo S., *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales. apa, ieee, mla Vancouver e icontec*. Colombia, Uninorte, 2010.

Muñoz-Alonso López, Gemma, "Citación y referenciación en el ámbito de la filosofía: personalización de

estilos internacionales mediante gestores bibliográficos", en ÉNDOXA*: Series Filosóficas*. Madrid, Facultad de Filosofía - Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), 2013, núm. 31, pp. 211-252.

Muñoz-Alonso López, Gemma. "Tendencias actuales de citación en los trabajos de investigación filosófica", en *Investigación Bibliotecológica*. México, IIBI-UNAM, 2006, vol. 41, núm. 20, pp. 91-106.

Natale, Lucía, coord., *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

Navarro, Federico, coord., *Manual de escritura para carreras de humanidades*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras-UBA, 2014.

Navarro, Federico, ed., *Manual de lectura, escritura y oralidad académicas para ingresantes a la universidad*. Argentina, Universidad Nacional de Quilmes, 2018.

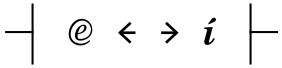
Niño Rojas, Víctor Miguel, *Metodología de la investigación: diseño y ejecución*. Bogotá, Ediciones de la U, 2011.

Nogueira, Sylvia, coord., *Manual de lectura y escritura universitarias*. Buenos Aires, Biblos, 2010.

Paun de García, Susan, *Manual de investigación literaria: cómo preparar informes, trabajos de investigación, tesis y tesinas*. Madrid, Castalia, 2004.

Pipkin, Mabel y Marcela Reynoso, *Prácticas de lectura y escritura académicas*. Córdoba, Argentina, Comunicarte, 2010.

Ramírez Gelbes, Silvia, *Cómo redactar un paper: la escritura de artículos científicos*. Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2013.



rae, *Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica*. Madrid; Barcelona, rae; Espasa, 2018.

Reis, Carlos, *Fundamentos y técnicas del análisis literario*. Madrid, Gredos, 1985.

Ridley, Diana. *The Literature Review: A Step-by-Step Guide for Students*. Londres, Sage, 2012.

Sánchez Upegui, Alexánder Arbey, *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Colombia, Católica del Norte Fundación Universitaria, 2011.

Scarano, Eduardo R., *Manual de redacción de escritos de investigación*. Buenos Aires, Macchi, 2004.

Taborga, Huáscar, *Cómo hacer una tesis*. México, Random House Mondadori, 2005.

Torre Villar, Ernesto de la y Ramiro Navarro de Anda, *La investigación bibliográfica, archivística y documental. Su método*. México, unam, 2008.

University Of Chicago, *The Chicago Manual of Style*. 17a. ed., Chicago, The University of Chicago Press, 2017.

Vila, Ezequiel, comp., *Citadme diciendo que me han citado mal: material auxiliar para el análisis literario*. [Argentina], Editorial de Estudiantes de Filosofía y Letras, 2012.

Winchell, Constance M. *Guide to Reference Books*. 7a. ed. Chicago, Chicago American Library Association, 1951.

Zum Felde, Alberto, *Metodología de la historia y la crítica literarias*. Montevideo, Academia Nacional de Letras, 1980.

Apéndice:
Principales géneros de la escritura académica en humanidades

@

Artículos académicos

Son el tipo de textos que suelen incluir las revistas académicas. Los artículos, como cualquier otra investigación, son disertaciones analíticas e interpretativas, llevadas a cabo siguiendo una metodología fundamentada en un marco teórico. Para dar cuenta de ello se echa mano del discurso crítico, argumentativo, expositivo y descriptivo. Para ser publicados en una revista, lo usual es que los artículos se dictaminen entre pares.

Historias (de la literatura)

Es el trabajo individual o colectivo que se sirve del punto de vista diacrónico y se inserta tanto en la Filología como en la Historiografía. Las historias, como investigaciones académicas, se ocupan del estudio de las obras, los autores o los enfoques, usualmente aquellos que se han visto más favorecidos por la crítica y que entran al llamado "canon". Aunque su enfoque es diverso y en algunos casos son compendios de estudios críticos realizados a lo largo del tiempo.

Informes académicos

Es otra de las opciones que sirven como requisito para la obtención de un grado académico, generalmente la licenciatura. Este texto recoge la experiencia de su autor en

alguna actividad académica relacionada con el perfil del grado que desea obtener, por ejemplo, el servicio social realizado, un proyecto de investigación colectivo o actividades del ámbito laboral. El texto debe evidenciar la capacidad de darle sustento teórico a las actividades realizadas, la de vincularlas con el área de estudio del grado que desea obtener, la de desarrollar una metodología de trabajo y la de reflexionar críticamente sobre la experiencia obtenida.

Libros colectivos

Son textos que recopilan el trabajo de varios autores bajo un eje temático, de forma que cada capítulo está a cargo de un autor diferente y significa una investigación independiente, aunque relacionada con las demás a través del eje temático ya mencionado. Estos libros incluyen una introducción, usualmente hecha por quien recopila o coordina el libro, en la que se habla del tema en términos generales y luego se da una breve síntesis de los capítulos incluidos. Para publicarse un libro de este tipo es usual dictaminarlo entre pares.

Libros monográficos

Es el resultado de una investigación o estudio realizado de forma exhaustiva sobre un tema particular. Se desarrolla en una forma lógica, ordenada y sistemática con el objetivo de transmitir a otros la información obtenida. Para poder publicarse se dictamina su pertinencia ante otros especialistas en el tema.

Memorias y actas de congresos

Son el resultado de la participación de los investigadores en conferencias, congresos y diversos tipos de reuniones académicas, donde se examinan las tendencias del campo de conocimiento, se establecen o renuevan vínculos sociales entre colegas y se presentan resultados de investigaciones. Las memorias y actas son útiles para una difusión más rápida de estos resultados y contienen la informa-

ción más reciente del campo al que pertenecen, por ello son publicadas generalmente como resúmenes o artículos completos en libros de actas, libros seriados o en números ordinarios de revistas académicas. Es menos frecuente, pero también se dictaminan las actas.

Reseñas académicas o críticas

Son textos descriptivos y críticos donde se presenta y expone otra publicación reciente, se da cuenta de la temática, su estructura, sus objetivos y la utilidad que tiene para el campo de estudio en el cual se inscribe, suele hacerse una valoración general crítica para reconocer la fuente que presenta como recomendable o útil para el campo de estudio.

Revistas académicas

Son publicaciones periódicas que usualmente se encuentran auspiciadas por alguna institución universitaria o educativa. Su función es difundir las investigaciones más recientes, para ello tienen una línea editorial adscrita a un campo de estudio o área de conocimiento. Hay números especiales o monográficos que pueden ceñirse a un solo eje temático. El contenido de éstas comúnmente está conformado por artículos y reseñas académicas.

Tesinas

Igual que las tesis, las tesinas son trabajos de investigación que funcionan como requisito para la obtención de un grado académico, usualmente la licenciatura. También pasan por la revisión de un jurado y se defienden en un examen de grado. Su carácter es el de un texto descriptivo, expositivo, analítico y argumentativo, resultado final de una investigación documental general que tiene por objetivo revisar, contextualizar y enmarcar, crítica y teóricamente, un tema o problema, lo cual deriva en conclusiones que describen nuevas líneas de investigación o que tienen una utilidad práctica para el campo de estudio dentro del cual se desarrolla. Es necesario hacer énfasis

en que la diferencia entre la tesis y la tesina no estriba en su extensión ni en la elección del corpus, ya que regularmente se piensa que la tesina es más corta en cuartillas o que se refiere a una obra breve (o a un conjunto de ellas), pero ninguna de estas particularidades la define, sino la amplitud del tema y de la investigación, objetivos, uso de los tipos de discurso y la dirección que tienen sus conclusiones, como queda referido en las definiciones de arriba.

Tesis

Son trabajos de investigación realizados como requisito para la obtención de un grado académico. En su contenido y estructura son similares a un trabajo monográfico, por tanto, resulta un documento de corte descriptivo, expositivo, analítico, argumentativo e interpretativo, caracterizado por ser el resultado final de una investigación exhaustiva, tanto de las herramientas teóricas que utiliza, como del tema específico del que trata. La tesis tiene por objetivo general demostrar o defender una hipótesis mediante la aplicación de un esquema teórico, de forma que sus conclusiones provengan del análisis y la interpretación del tema y aporten conocimiento nuevo para el campo de estudio dentro del cual se desarrolla.

Además de pasar por la revisión de un jurado, las tesis se defienden en un examen de grado frente a un sínodo y suelen tener más rigor entre mayor sea el grado que se obtiene con ese documento (licenciatura, maestría o doctorado). Son una fuente muy relevante del conocimiento científico y además con ellas puede analizarse el interés reciente en ciertos temas o autores.

Glosario

@

APA (American Psychological Association)

Sistema para referir fuentes. Propuesto por la American Psychological Association que, aun cuando no está desarrollado propiamente para el trabajo de investigación de las humanidades, ha sido ampliamente adoptado en esta área debido a su extensa difusión entre las otras áreas del conocimiento. Su funcionamiento se describe en el *Publication Manual of the American Psychological Association*, del cual se publicó su última versión en 2019, correspondiente a su séptima edición.

Chicago

Sistema para referir fuentes. Desarrollado por la Universidad de Chicago y muy difundido en el ámbito de las humanidades, descrito en *The Chicago Manual of Style*; su última versión publicada es la décimo séptima de 2017.

Estado de la cuestión o revisión bibliográfica

Exposición estructurada de los discursos críticos previos que ya han tenido por objeto de análisis o interpretación el mismo tema, o lo más cercano a ello, que presenta una investigación. Suele guiarse bajo la estructura de una continuación, una refutación o la necesidad de investigar algo que es completamente nuevo y nadie más antes lo ha hecho objeto de estudio.

Estilística

Disciplina centrada en estudiar las estructuras lingüísti-

cas que permiten la expresión de cada emisor dentro del proceso de la comunicación. Por tanto, analiza las posibilidades de adaptación de un mensaje de acuerdo con las circunstancias contextuales o el tipo de efecto buscado con esa expresión, lo cual convierte estas estructuras en elementos estratégicos guiados por los objetivos del proceso comunicativo.

Intertextualidad

Uso que hace el discurso académico de otros discursos para apoyar o dar sustento a los planteamientos propios. En términos escriturales, es la utilización de textos ajenos en uno propio.

Marco teórico

Conjunto de conceptualizaciones teóricas que se exponen se forma interrelacionada entre sí y vinculadas a un objeto de estudio, de tal forma que se justifica su uso para analizar o interpretarlo.

MLA (Modern Language Association)

Sistema para referir y presentar fuentes. Desarrollado por la Modern Language Association, reúne a docentes e investigadores en el campo de la literatura y de la lengua. Ampliamente difundido en el campo de las humanidades, se encuentra descrito de forma detallada en el *MLA Handbook*, que va en su novena edición, publicada en 2021.

Objeto de estudio

Construcción metodológica que permite elegir un tema y el lugar en dónde analizarlo, es decir, en el caso de las humanidades, un corpus o fuentes primarias y aquello que queremos saber acerca de este o estos objetos.

Pragmaestilística

Disciplina que integra elementos de la pragmática y de la estilística. Se centra en analizar las motivaciones o los efectos que ejerce la expresión y el contexto desde el cual

se realiza. Su objeto es estudiar las condiciones que permiten a las reglas y al potencial del lenguaje combinarse con los factores específicos del contexto para producir una comunicación capaz de propiciar cambios en el estado mental o en el conocimiento del receptor.

Pragmática

Disciplina que estudia el lenguaje en las especificidades presentadas por cada individuo y en cada acto de habla. Para la pragmática son relevantes, y objeto de análisis, el interlocutor y el conocimiento compartido con él, la situación y el contexto. Al poner atención en los factores extralingüísticos, la pragmática es útil para reflexionar cómo se codifican los textos.

Resúmen o ***abstract***

Descripción breve pero detallada del contenido de un artículo académico, aparece inmediatamente después del título. Usualmente no supera las cien palabras, pero esto depende de las normas editoriales de cada revista. Incluye la contextualización del objeto de estudio, la hipótesis, el objetivo y las conclusiones obtenidas con dicha investigación.

Sistema de citación o referenciación de fuentes

Conjunto de normas para referir clara, precisa y objetivamente, las fuentes utilizadas al construir el discurso de una investigación académica, de forma que el manejo de las referencias esté sistematizado y se señale dónde aparece esa información. Esto incluye las marcas y los datos que deben aparecer cuando se usa una fuente en el cuerpo del texto en el caso de citas o paráfrasis (ya sea entre paréntesis o nota pie), así como el listado final de fuentes.

Índice

Introducción 9

El enfoque de la pragmaestilística 15
- La pragmática 17
- La estilística 21
- La pragmaestilística 25
- El discurso académico en humanidades 27

Escribir en el ámbito académico 31
- El diálogo con la tradición 32
- El método y la teoría 33
- La comunidad científica 35
- El espejo de la autosatisfacción 36
- El placer de ahondar en una obra o tema que nos guste 37

Convenciones de la escritura académica 41
- Ser lectores del género académico 41
- Guiar al lector por la exposición 44
- El suspenso de no ocultar 45
- Claridad, precisión y objetividad 47
- Claridad: la transparencia de la comprensión 52

- Objetividad: de la opinión al conocimiento 55
- Precisión: la concisión de los datos 59

Intertextualidad de la escritura académica 63
- Referir fuentes 64
- La cita textual (discurso directo) y la paráfrasis (discurso indirecto) 65
- El número mágico de referencias y la cuota de citas 71
- Las citas en otros idiomas 73
- El riesgo de parafrasear 74
- La creatividad de la escritura académica y su intertextualidad 76

Los diferentes discursos para construir el texto académico 81
- El discurso crítico previo 83
- El discurso teórico 86
- El discurso de nuestro objeto de estudio 88
- El discurso contextual 92
- El discurso propio 94

Conclusiones 99

Fuentes consultadas 101

Apéndice 113

Glosario 117

Manual de pautas metodológicas y pragmaestilísticas para la escritura académica es una publicación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, se terminó de editar y de producir en versión electrónica en abril de 2024. Se utilizó en la composición la familia tipográfica Minion Pro y Century Schoolbook en diferentes puntajes. El diseño de la cubierta estuvo a cargo de Cuatro Diseño. La formación tipográfica y el cuidado de la edición estuvieron a cargo de Oscar Ramírez Martínez.

eSchola