

REPRESENTACIONES SOCIALES DEL GÉNERO ACADÉMICO ENSAYO EN LA LICENCIATURA EN HISTORIA

Marcela Jarpa Azagra
Universidad Viña del Mar
mjarpa@uvm.cl

Millaray Salas Valdebenito
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
millaray.salas.v@mail.pucv.cl

RESUMEN

El estudio de los géneros escritos en el ámbito de la historia ha recibido poca atención. Algunas investigaciones sobre el ensayo histórico han revelado que este es un género que presenta desafíos a la hora de ser definido, incluso por los propios historiadores puesto que en él se entretajan varias modalidades discursivas, situación que genera cierta ambigüedad a la hora de identificar sus características. Nuestra investigación tiene un alcance exploratorio-descriptivo y se emplea la Teoría Fundada (Glaser y Strauss 1967) para identificar algunas representaciones sociales que diversos académicos de una universidad chilena tienen acerca de la definición, propósito y organización discursiva del *ensayo*.

PALABRAS CLAVE: ensayo, historia, escritura en las disciplinas

ABSTRACT

Little attention has been paid to the written genres produced by historians. Some researchers have found that the historical essay defies any definition, even by members of the discourse community of historians. It has been argued, in this written genre, there is a complex interweaving of two different modes of discourse, namely, narrative and argumentative. As a result, identifying the features that characterize this genre in the field of history has proven difficult. This study explores the social representations held about the essay as a genre in a disciplinary community. Within the framework of Grounded Theory (Glaser y Strauss 1967), the analysis shows that our informants do not share the same perceptions regarding the names associated with the *essay* as a genre in the field of History.

KEY WORDS: essay, history, writing in the disciplines

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes que ingresan a la Educación Superior en Chile muestran una deficiente comprensión y producción textual (Marinkovich y Morán 1995, Peronard *et al.* 1998, Tapia *et al.* 2003, Harvey y Muñoz 2006) que podría explicar, en parte, las altas tasas de rezago, repitencia y deserción de estos alumnos durante los primeros años de su formación universitaria. Según un informe de la UNESCO/IESALC (2006), solo un 46,3% de los estudiantes universitarios chilenos alcanza la etapa de titulación. Entre las causas de orden académico para que los jóvenes de Latinoamérica abandonen sus estudios de licenciatura, se mencionan la formación académica previa, los exámenes de ingreso, la carencia de preparación para el aprendizaje y la reflexión autónoma. Todos estos aspectos están fuertemente vinculados con ambos procesos de alfabetización, a saber, la comprensión y la producción de textos escritos.

Un factor que contribuye a este escenario desfavorable es el hecho de que la enseñanza de la escritura en las universidades chilenas es de escasa o nula preocupación por parte de los programas curriculares de las diversas carreras, a diferencia de lo que ocurre en otros países hispanoparlantes en los que sí se han venido desarrollando programas tendientes a desarrollar la escritura académica (Cassany *et al.* 2000, Moyano 2000, Squillari *et al.* 2000, GRUPO DIDACTEXT 2003, Carlino 2004, Vásquez 2005). Esta investigación, enmarcada en el Proyecto FONDECYT 1090151, pretende dar un primer paso hacia la caracterización de un género académico particular, el *ensayo*, en una disciplina específica, la Historia, con el fin de avanzar en el proceso que conduzca eventualmente a su enseñanza explícita en las aulas universitarias.

En el ámbito particular de un programa de Licenciatura en Historia, el género académico *ensayo* es el principal vehículo de comunicación del conocimiento disciplinar y, por lo mismo, los estudiantes deberían, al término de su formación universitaria, dominarlo. Al revisar la literatura (Wineburg 1991, MacDonald 1994, Stockton 1995, Beaufort y Williams 2005, Beaufort 2007), se puede constatar que no existe consenso acerca de las características del género *ensayo* en Historia, su definición, sus propósitos y su estructura retórica, y no es posible establecer pautas claras para poder enseñarlo a estudiantes de pregrado. Por consiguiente, esta situación entorpece el proceso de alfabetización académica al interior de la disciplina (Beaufort 2007).

Considerando este contexto, la pregunta de investigación, que orienta este estudio de alcance exploratorio-descriptivo, hace referencia a qué representaciones sociales construyen los profesores de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile) en torno al *ensayo histórico*, su organización retórica y su propósito.

La organización de este artículo contempla una primera parte donde se realiza una revisión de los núcleos teóricos que sustentan esta investigación. A continuación, se presenta la metodología empleada en este estudio; posteriormente, se analizan y discuten los resultados y, en el último apartado, se realizan comentarios finales respecto de los hallazgos de la investigación.

1. MARCO DE REFERENCIA

1.1. *Las representaciones sociales*

En este estudio se explora la naturaleza y características del género *ensayo* a partir de las representaciones que construyen de él los miembros de una comunidad disciplinar. En el marco de esta investigación, se parte del supuesto de que las representaciones sociales corresponden tanto al producto como al proceso de una actividad mental y social por medio de la cual las personas construyen y son construidas por la realidad compartida. Su origen se encuentra en contextos colectivos de pertenencia a determinados grupos, como es el caso de la comunidad científica de una disciplina particular. Las representaciones sociales abarcan estereotipos, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Tal como lo plantea Jodelet (1989), las representaciones sociales inciden en la interacción social, la organización del grupo y el funcionamiento cognitivo de sus miembros, ya que están orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal.

También se asume que sobre un mismo objeto se pueden elaborar diversas representaciones sociales al interior de un grupo. Así, quienes sustentan una representación dada, la consideran como algo objetivo, es decir, tal representación tiende a naturalizarse como una visión que se impone como real, justa y adecuada. Por lo tanto, en nuestro estudio asumimos la existencia simultánea de diferentes representaciones sociales (alternativas,

complementarias o antagónicas) en el seno de la comunidad académica de los historiadores. Estas representaciones determinan lo que ciertos círculos dentro de esta comunidad entienden que es su comunidad disciplinar, lo que constituye el objeto de estudio de esta disciplina, el discurso académico que le es propio y, al interior de este, el conocimiento retórico sobre el género *ensayo* (Beaufort 2007).

1.2. *Perspectiva socio-retórica de la escritura académica*

En los últimos veinte años, ha venido cobrando cada vez más fuerza una tradición investigativa cuyo objetivo ha sido estudiar los géneros académicos, relacionándolos con el concepto de comunidad discursiva científica (Bazerman 1988; Bhatia 2002; Swales 1990, 2004; Berkenkotter y Huckin 1995). Esta orientación socioconstructivista ha contribuido a crear más conciencia sobre la incidencia que tiene sobre la escritura académica el hecho de que los escritores que escriben estos géneros lo hacen como miembros de grupos sociales y no como individuos autónomos.

Una comunidad disciplinaria (Hyland 2005) se ha entendido tradicionalmente como una agrupación social cuyos miembros, aparte de exhibir las características de cualquier comunidad discursiva (Swales 1990), comparten un conjunto de normas y convenciones distintivas, una epistemología y nomenclatura propias, ideologías y una ontología social (Bartholomae 1986, Berkenkotter y Huckin 1995, Swales 2004, Hyland 2005). Naturalmente, la membresía a una de estas comunidades disciplinarias no significa que los científicos renuncian a su individualidad o idiosincrasias particulares. Así, se entiende que aun cuando existan visiones muy encontradas entre miembros de tales comunidades, concernientes a asuntos tan medulares a la ciencia como paradigmas epistemológicos o metodologías de investigación, es en el contexto de la disciplina donde ocurren estas discusiones y desacuerdos (Swales 2004). Es al interior de estas comunidades disciplinarias que los aspirantes y novatos adquieren una competencia en los discursos y géneros especializados.

De acuerdo con Beaufort (1998), el lograr la experticia en un género es un proceso lento y difícil que depende de lo que ella denomina conocimiento de la comunidad discursiva. Durante el proceso de alfabetización académica, los estudiantes de pregrado deben ir poco a poco adquiriendo este conocimiento, que a su vez consiste en cuatro dominios específicos de conocimientos: (1) conocimiento del tema o asunto, (2) conocimiento del

género, (3) conocimiento retórico, y (4) conocimiento del proceso de escritura. Estos cuatro saberes se superponen en la formación de un escritor experto.

2. METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en un proyecto de investigación mayor¹ que tiene como objetivo dar cuenta de lo que sucede con la escritura en las disciplinas en la etapa final de la formación académica de las licenciaturas en Ciencias y Humanidades en una universidad del Consejo de Rectores de Chile (CRUCH)², con el fin de relevar conceptos, categorías, temas, hipótesis y teorías relacionadas con dicha problemática.

De esta forma, una primera etapa de esta investigación consistió en indagar acerca de las representaciones sociales que tienen los académicos en relación con la escritura en las disciplinas. Es por ello que se realizaron entrevistas en profundidad a docentes de cuatro programas de Licenciatura, a saber, Historia, Arte, Matemática y Bioquímica. En el contexto de las entrevistas que se llevaron a cabo a académicos del programa de Licenciatura en Historia, emergieron dos géneros textuales, el *ensayo* y la tesis, los cuales fueron calificados como centrales en la formación de los licenciados en Historia. Al constatar la poca claridad que se tenía al interior de la propia comunidad respecto del ensayo, decidimos explorar las representaciones sociales que surgían en torno a este. Para ello, se tomó contacto con el Director del programa, quien nos autorizó a realizar entrevistas semi-estructuradas a un grupo de diez académicos que dictaban clases en el programa. Las entrevistas fueron transcritas y analizadas.

La metodología que hemos utilizado en esta investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, el cual permite una aproximación más integral respecto del uso de los géneros textuales en comunidades disciplinares. El alcance de la investigación es exploratorio-descriptivo, ya que se intenta describir el género *ensayo*, su organización retórica y los propósitos comunicativos implicados en la formación de los estudiantes de Licenciatura en Historia.

1. Proyecto Fondecyt 109015. La escritura en las disciplinas en la Universidad: El caso de las Licenciaturas en Ciencias y Humanidades. Financiado por la Comisión Nacional Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT).

2. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Para el análisis de los datos se utilizó la Teoría Empíricamente Fundada (Glaser y Strauss 1967), puesto que esta nos permite una construcción teórica a partir del análisis de los datos, a saber, las entrevistas realizadas a los académicos, dando cuenta así de la realidad social y cultural de la comunidad en torno a la escritura académica en la Licenciatura en Historia.

2. 1. *Pregunta de investigación*

La pregunta de investigación que orienta este estudio es la siguiente:

¿Qué representaciones sociales construyen los profesores de Historia que dictan clases en el programa de Licenciatura en Historia en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, en torno al ensayo histórico, considerando su organización retórica y su propósito comunicativo?

2.2 *Objetivos de la investigación*

La presente investigación se planteó los siguientes objetivos:

1. Identificar y describir las representaciones sociales que emergen de la comunidad discursiva de la Licenciatura en Historia en torno al género *ensayo*.
2. Describir cómo suponen los profesores de Historia que debe ser la organización retórica del género *ensayo*.
3. Identificar los propósitos comunicativos del género *ensayo* al interior del programa de Licenciatura en Historia, según la opinión de los profesores de Historia.

2.3 *Corpus*

El corpus de estudio lo constituyen las transcripciones de diez entrevistas en profundidad realizadas a académicos que dictan clase en el último semestre del Programa de Licenciatura en Historia de una universidad tradicional chilena. Se escogieron estos informantes, pues ellos representan diversas generaciones de académicos, algunos de mayor experiencia y que tienen una formación más conservadora (siete informantes) y otros, más jóvenes y con perspectivas más innovadoras (tres). Cada entrevista tuvo una duración promedio de una hora. Las temáticas abordadas en las entrevistas

guardaron relación con el rol de la escritura en la adquisición de conocimiento disciplinar; el tipo de géneros académicos que los estudiantes deben escribir para alcanzar un dominio más acabado de las temáticas propias de este campo del conocimiento; la organización retórica de dichos géneros y sus propósitos comunicativos.

2.4 *Metodología de análisis*

El modelo de análisis de la Teoría Fundamentada posee una serie de estrategias metodológicas para realizar el análisis de la información entre las que destacan: el método comparativo constante, por el cual el investigador simultáneamente analiza y codifica los datos para identificar los conceptos y el muestreo teórico que busca representar un problema teórico seleccionando situaciones sociales que permitan observar las categorías de análisis.

La Teoría Empíricamente Fundada tiene la fortaleza de explicar y, al mismo tiempo describir, la situación que se presenta como ideal para el estudio de las representaciones sociales, ya que permite tanto el estudio de sus contenidos (dimensión descriptiva) como de su estructura interna (dimensión explicativa). Mediante el análisis descriptivo se pueden reconstruir inductivamente las categorías generales a partir de elementos particulares; en otras palabras, se reconstruyen los contenidos socialmente compartidos mediante comparaciones de representaciones particulares. Al finalizar esta etapa, se obtiene la descripción de los contenidos de las representaciones sociales de la comunidad estudiada. Más tarde, en el análisis relacional, se reconstruye la estructura interna de las representaciones, es decir, aquellas relaciones y jerarquías existentes entre sus diferentes contenidos.

De esta forma, la Teoría Fundamentada se convierte en un método inductivo que permite crear una formulación teórica basada en la realidad, para lo cual se llevan a cabo tres etapas: codificación abierta de los datos, codificación axial y codificación selectiva. A continuación se detallan estas etapas y la información relevada en esta investigación.

2.4.1 *Codificación abierta*

Esta primera etapa comprende una organización inicial de los datos que permite ir sistematizando la información emanada desde las entrevistas a los académicos. Para ello se toman fragmentos de las entrevistas, se interpreta la información considerando la relación del evento con la realidad

total y luego se etiquetan con un determinado nombre. Esto proporciona una nueva forma de ver la realidad, captando la relación entre las ideas y los significados anclados socialmente.

2.4.2 *Codificación axial*

En esta etapa se busca construir un esquema conceptual, determinando el tema principal desde el punto de vista del sujeto y así reducir los datos y caracterizar el objeto de estudio, a saber: el *ensayo histórico*. Así se realiza una selección de los temas relevantes de la investigación, que en este caso corresponde al género *ensayo*. De esta forma, se agrupan las etiquetas en categorías y una vez definidas son analizadas comparativamente a la luz de nuevas lecturas de las entrevistas con la intención de identificar aquellas que son más significativas.

El agrupamiento de las categorías es una forma teórica de análisis que permite descubrir la variable central, la cual explica el núcleo de sentido de las representaciones sociales. En esta investigación emergen tres categorías y once dimensiones.

2.4.3 *Codificación selectiva*

Durante esta etapa se busca delimitar la teoría, puesto que lo más importante es establecer los componentes del marco teórico. Para ello, se reorganiza la información recogida y se elimina todo aquello que es redundante, completando los núcleos temáticos vacíos o ambiguos que quedaron en algunas categorías. Se realiza, así, un nuevo proceso de comparación de las categorías para determinar las más importantes sobre las cuales se erigirá la teoría.

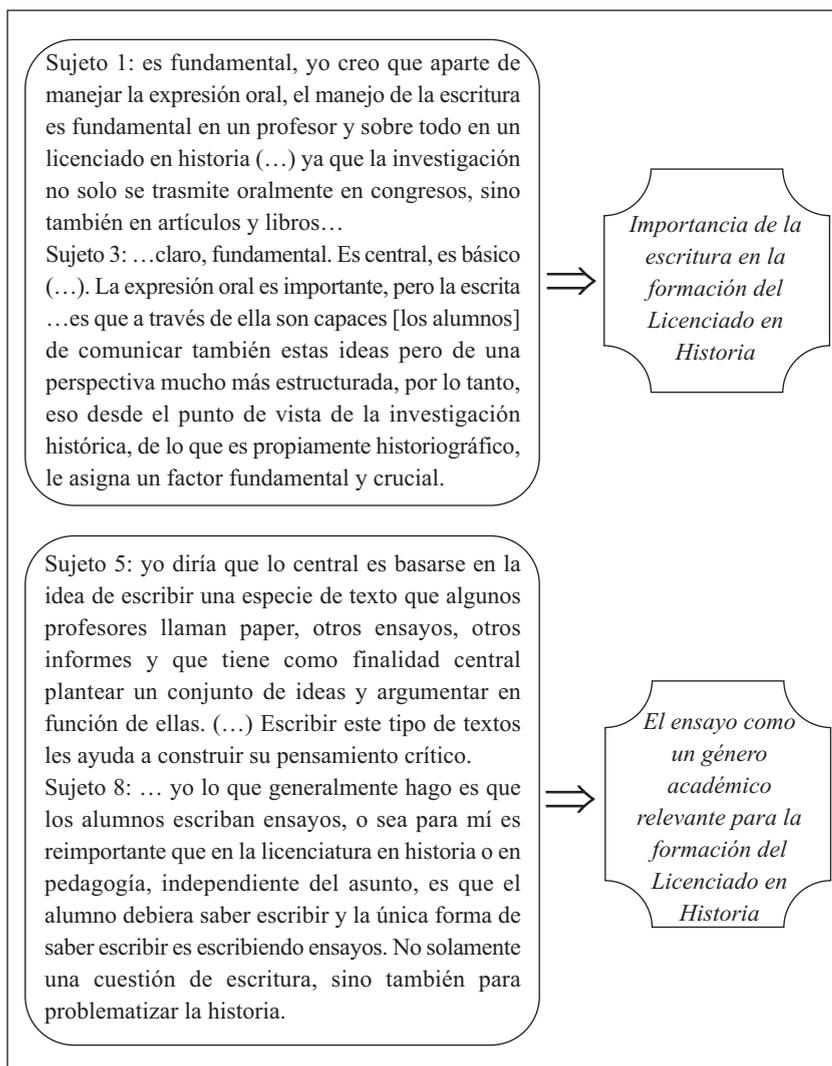
3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presentarán los principales resultados de esta investigación considerando las etapas señaladas anteriormente.

Para la etapa de la *codificación abierta* algunas de las principales opiniones emanadas de las entrevistas guardan relación, en primer lugar, con la importancia de la escritura en la formación del licenciado en Historia y, en segundo lugar, con el conocimiento del *ensayo histórico* como

género académico que potencia el dominio disciplinar y valida la inserción en la comunidad discursiva. La figura 1 muestra algunos fragmentos de las entrevistas y su etiquetaje.

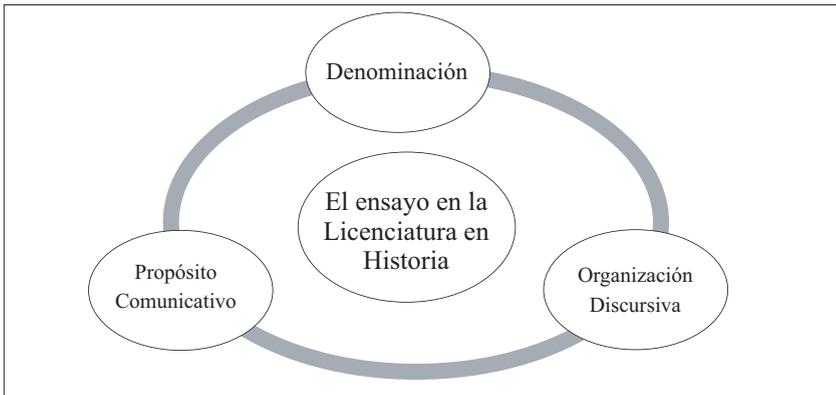
Figura 1. Etiquetaje de los fragmentos de las entrevistas



En esta primera aproximación a las transcripciones de las entrevistas de los académicos encuestados, se identifican dos temas importantes para el curso de esta investigación. El primero de ellos es la importancia que adquiere el dominio de la escritura en los estudiantes, ya que no solo significa una herramienta de comunicación entre profesores y alumnos, sino que es una forma de adquirir dominio disciplinar y, también, un mecanismo de desarrollo del pensamiento crítico, que a juicio de los académicos, es una habilidad fundamental para el licenciado en Historia. Se establece así una relación directa entre los miembros de la comunidad discursiva de los docentes y las representaciones sociales que estos tienen acerca del rol de la escritura y el género académico que ellos utilizan para potenciar el aprendizaje de sus alumnos al interior de la disciplina.

En el caso de la *codificación axial*, segunda etapa del análisis, es posible identificar la variable o categoría central que es el *ensayo* en Historia como un género académico relevante para la formación del licenciado y que explica el núcleo de las representaciones sociales. A continuación, la figura 2 muestra la integración dinámica entre el núcleo central y las categorías y dimensiones relevadas de las entrevistas.

Figura 2. Diagrama de la codificación axial



Como muestra la figura 2, nuestros informantes hicieron alusión a tres aspectos relacionados con la representación del *ensayo* en la disciplina de Historia, a saber: ¿cómo se lo denomina?, ¿cuál es su organización discursiva? y ¿cuál es su propósito comunicativo? De esta forma, el *ensayo* es considerado un género académico relevante para la formación del

licenciado en Historia y, por lo mismo, se ha transformado en un texto cuyo uso es frecuente entre los estudiantes, pues los académicos lo solicitan para evaluar el avance en el dominio disciplinar. Es así como la función de este es de carácter didáctico-pedagógico, transformándose en un género académico evaluativo (Jarpa 2009, 2012) que funciona como una herramienta de recontextualización de discursos provenientes de fuentes primarias constituidas por documentos históricos, capítulos de libros y artículos de investigación en Historia. El proceso de integración entre la lectura de estas fuentes primarias y la escritura del ensayo permite al estudiante, al mismo tiempo, apropiarse de cierto conocimiento disciplinar y desarrollar un pensamiento crítico que le permite aprender a problematizar la historia y así investigarla y dar cuenta de ella.

En la etapa de la *codificación selectiva*, las tres dimensiones fueron analizadas en profundidad, y se identificaron las características de cada una de ellas, con el fin de alcanzar la conceptualización del género académico *ensayo histórico* desde las representaciones sociales que tienen los miembros expertos de la comunidad. De esta forma, fue posible distinguir categorías más precisas para estas dimensiones: *denominación*, *organización retórica* y *propósito comunicativo*.

La primera dimensión que emerge es la referida a la *denominación* del género. Así, por ejemplo, se pudo constatar que los informantes emplean indistintamente diversas etiquetas para dar cuenta del género *ensayo*: *ensayo* o *informe bibliográfico*, *ensayo* o *comentario de lectura*, *ensayo* o *paper*. Un ejemplo de esto se observa en la siguiente cita:

Sujeto 7: Yo diría que lo central es basarse en la idea de escribir una especie de texto que algunos profesores llaman paper, otros le llaman ensayos (...)

Sujeto 9: (...) lo que escriben los estudiantes es una especie de ensayo o más bien un informe bibliográfico que da cuenta de la lectura y análisis crítico de un tema dado que debe ser leído por ellos.

Esta falta de consenso es un fenómeno frecuente al interior de la disciplina, situación que ha sido discutida por otros autores (Wineburg 1991, MacDonald 1994, Stockton 1995, Beaufort y Williams 2005, Beaufort 2007), ya que la comunidad científica de los historiadores es considerada como multifacética. En consecuencia, no es de extrañar que exista una

alternancia de términos para etiquetar este género textual, especialmente si se considera que el estatus de la historia no está definido, pues para algunos la historia es una disciplina que se enmarca dentro de las humanidades, mientras que para otros se trata de una ciencia social (Silver 2006, Beaufort 2007).

Otro aspecto destacado al momento de definir el ensayo guarda relación con la modalidad discursiva utilizada en su organización. Siguiendo a Adam (1992), la modalidad argumentativa se caracteriza por disponer la información en orden lógico, permitiendo la configuración de enunciados con carácter persuasivo-demostrativo. En cambio, la modalidad narrativa permite disponer las acciones y los acontecimientos en un orden temporal, dando unidad y orientando estas acciones hacia un fin, privilegiando las relaciones de causalidad. En cuanto a la modalidad expositiva, esta permite a los autores de los textos informar, describir o reportar (Moss 2004) un determinado hecho.

En el caso del *ensayo histórico*, algunos de los informantes consultados señalaron que la modalidad argumentativa es el esquema predominante, mientras que otros plantearon que la modalidad expositiva y la modalidad narrativa también son empleadas frecuentemente por los historiadores. Al respecto, los siguientes ejemplos dejan en evidencia esta divergencia:

Sujeto 4: un “ensayo, con citas a pie de página” funciona como un relato, pero no es argumentativo.

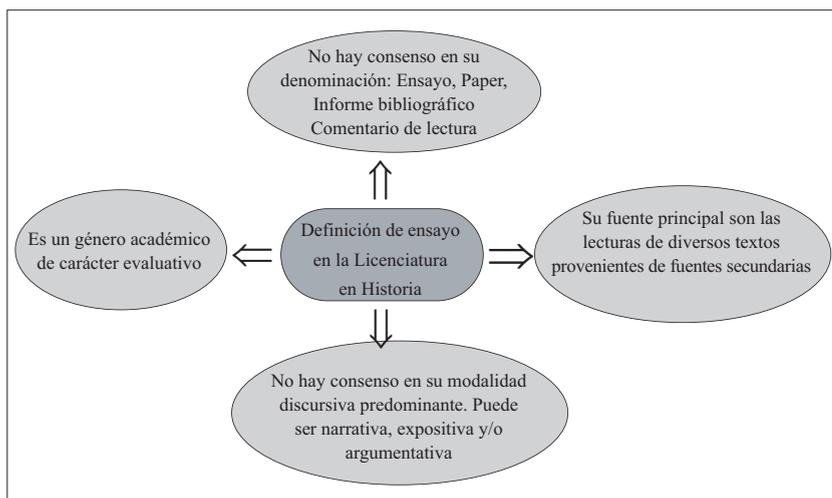
Sujeto 6: el ensayo se ve como un texto que es reflexivo, un texto que puede ser una síntesis, narrativo, es una reflexión narrativa, es un texto narrativo, se cuenta algo, se opina de algo, con mucha libertad en relación a las fuentes con las cuales tú construyes esa narración.

Sujeto 7: (...) y que tiene como finalidad central, fundamentalmente, plantear un conjunto de ideas y argumentar en función de ese conjunto de ideas. Ese es el tipo de escrito más recurrente, ese es un tipo que como te digo no sé si la palabra más adecuada es ensayo, pero en el fondo es a partir de ese conjunto de ideas, plantear argumentaciones sobre esa ideas, resolviendo a lo mejor eventualmente alguna hipótesis de trabajo.

Siguiendo esta misma perspectiva, MacDonald (1994) señala que en este género disciplinar el historiador debe lograr el equilibrio entre dos modalidades discursivas: la narración (relatar eventos) y la argumentación (postular patrones generalizables). Según Stockton (1995), esta interrelación es bastante compleja y la describe en términos de un intrincado entretejido de varios géneros que funcionan en conjunto para lograr determinados efectos retóricos.

A pesar de la divergencia que surge en las respuestas de los entrevistados con respecto a la modalidad discursiva predominante en este género, es posible distinguir un grado de consenso referido al uso del género *ensayo* al interior de la comunidad como un mecanismo de evaluación que da cuenta del dominio disciplinar que el alumno va adquiriendo una vez que se enfrenta a la lectura de diversos textos provenientes de fuentes primarias. Así, los informantes declaran que la escritura de un ensayo, por parte de los estudiantes, posibilita la adquisición del aparato crítico propio de la disciplina. La figura 3 grafica las relaciones establecidas por los entrevistados entre la primera dimensión y sus subcategorías.

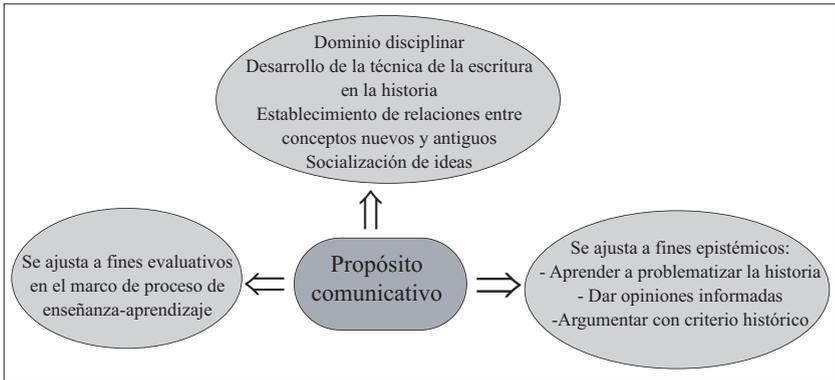
Figura 3. Codificación selectiva de la definición de ensayo



En cuanto a la dimensión dos, referida al propósito comunicativo que persigue este género, se puede señalar que su principal función es didáctica-

pedagógica, pues es una herramienta que potencia el aprendizaje, ajustándose a fines epistémicos. Gracias al *ensayo*, el alumno aprende a problematizar la historia, adquiere dominio disciplinar estableciendo relaciones entre conceptos nuevos y previos, y logra argumentar con criterio histórico. La figura 4 da cuenta de estas características.

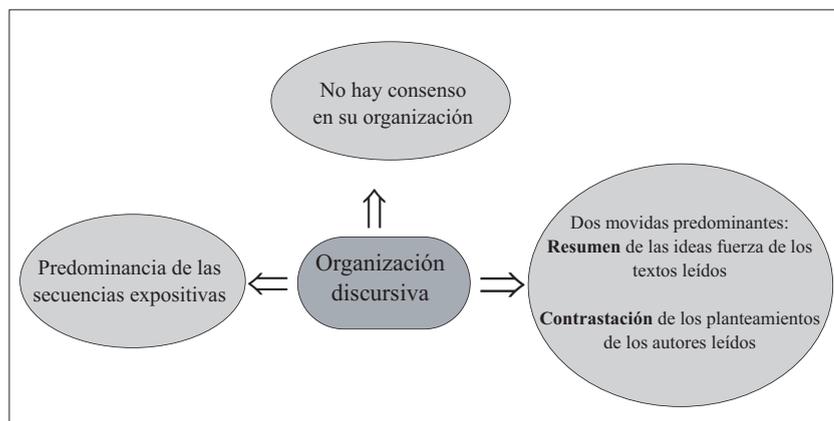
Figura 4. Codificación selectiva del propósito comunicativo del género *ensayo*



Finalmente, la tercera categoría que emergió corresponde a la organización retórica del género *ensayo*, en cuyo caso también es posible encontrar opiniones divergentes entre los entrevistados, pues no hay consenso respecto de una única estructura. Algunos informantes piensan que la modalidad argumentativa es la que se debe privilegiar, otros, en cambio le dan prioridad a la exposición de la información. No obstante, los académicos plantean que es posible identificar dos secciones o movidas (Swales 1990, 2004) que deberían presentarse en todo ensayo: la primera guarda relación con la *movida resumen* de las ideas principales, que corresponde a los principales planteamientos provenientes desde las fuentes de lectura consultadas y que dan cuenta de los conceptos o problemáticas de mayor relevancia para el estudiante. La segunda, la *movida análisis*, hace referencia al momento en que el alumno debe hacer una comparación crítica entre los conocimientos anteriores adquiridos desde lecturas y trabajos previos y la información proveniente desde la fuente consultada, demostrando su dominio disciplinar y la apropiación de un aparato crítico. Además, en esta sección también es pertinente que se lleve a cabo una contrastación de los planteamientos de los autores leídos.

Al respecto, Beaufort y Williams (2005) hacen notar que las normas que se refieren a la estructura y organización retórica del ensayo histórico quedan a discreción del escritor científico. Esto plantea serios problemas a la hora de enseñar este género en el contexto académico, ya que la ausencia de criterios consensuados sobre qué constituye un ensayo bien escrito en la disciplina de Historia dificulta el acceso al *género* por parte de los estudiantes, identificando así nuevos desafíos para el acceso a la disciplina y a la comunidad discursiva (Beaufort 2007). La figura 5 esquematiza las relaciones emergentes de esta dimensión.

Figura 5. Codificación selectiva de la organización discursiva del ensayo



Gracias al análisis detallado de las categorías que emergieron en la codificación axial, se logró la saturación de los datos y fue posible identificar las características principales del ensayo en la Licenciatura en Historia, rasgos que dan cuenta de las representaciones sociales que tiene esta comunidad respecto del uso y función de este género académico. Así pues, podemos definirlo de la siguiente manera:

El ensayo en la Licenciatura en Historia es concebido como un género académico evaluativo que surge en el marco de procesos de enseñanza-aprendizaje y que se ajusta a fines epistémicos, pues es el medio por el cual los estudiantes aprenden a problematizar la historia, apropiándose de un aparato crítico que les permite reflexionar y contrastar las diversas perspectivas que surgen desde las lecturas de fuentes secundarias.

Esta definición de ensayo se obtiene a partir de la codificación selectiva, última etapa de análisis propuesta por la Teoría Empíricamente Fundada (Glaser y Strauss 1967) y da cuenta del origen y circulación de este género académico al interior de la comunidad discursiva, rasgos que emergen a partir de las representaciones sociales de los profesores, académicos y científicos que la componen.

4. COMENTARIOS FINALES

El ensayo en el ámbito de la Historia es un género académico en el que se entretajan diversas modalidades discursivas: narración, argumentación y exposición. Esta indeterminación existente sobre los rasgos constitutivos de este género, su organización retórica y sus propósitos, se explica por la propia naturaleza del género que es más bien ecléctica y se adapta a las necesidades comunicativas y epistémicas de la comunidad discursiva en que se usará. Sin embargo, es justamente esta vaguedad e indefinición la que conduce a interpretaciones personales respecto de la denominación que este género adquiere, pues en la comunidad discursiva de los historiadores coexisten creencias subyacentes y prácticas pedagógicas diversas que determinan sus representaciones sociales tanto de la función que la escritura tiene en la formación de los licenciados como en los géneros académicos que estos deberían dominar para apropiarse del aparato crítico de la historia.

Esta aproximación cualitativa al estudio de los géneros textuales, y en especial desde la Teoría Fundada, complementa los estudios de la lingüística textual, pues los géneros son concebidos como acciones sociales relacionadas con contextos específicos y esferas de actividad de una comunidad discursiva. Por lo tanto, en los diversos espacios donde se desenvuelve el ser humano es posible identificar un despliegue de prácticas diversas, donde los actores sociales construyen su propia visión de los espacios públicos. En este punto radica la relevancia de este estudio, pues son los propios actores los que dan cuenta de su experiencia y por esto es que se necesita incluir más ejemplos de las voces de estos actores y, en este caso, el género *ensayo* cumple una función particular en la comunidad de la Licenciatura en Historia, siendo el resultado de una respuesta efectiva a situaciones retóricas recurrentes.

Finalmente, hay que recordar que los géneros no son estructuras fijas, sino modelos flexibles que cambian por la evolución de las necesidades

socio-cognitivas de las comunidades discursivas y esto es precisamente lo que sucede con el ensayo en la disciplina de la Historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, Jean Michel. 1992. *Les textes: types et prototype. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París: Nathan Université.
- Bartholomae, David. 1986. Inventing the university. *Journal of Basic Writing* 5. 4-23.
- Bazerman, Charles. 1988. *Shaping written knowledge: the genre and activity of the experimental article in science*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Beaufort, Anne. 1998. Transferring writing knowledge to the workplace: are we on track? En Mary Garay y Stephen Bernhardt (eds.), *Expanding literacies: English teaching and the new workplace*, 179-199. Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Beaufort, Anne. 2007. *College writing and beyond: A new framework for university writing instruction*. Logan, UT: Utah State University Press.
- Beaufort, Anne y John A. Williams. 2005. Writing history: informed or not by Genre Theory? En Anne Herrington y Charles Moran (eds.), *Genre across the curriculum*, 44-64. Logan, UT: Utah State University Press.
- Berkenkotter, Carol y Thomas Huckin. 1995. *Genre knowledge in disciplinary communication: Cognition, culture, power*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bhatia, Vijay. 2002. A generic view of academic discourse. En John Flowerdew (ed.), *Academic discourse*, 21-39. Harlow, England: Longman.
- Carlino, Paulina. 2004. El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere* 8, 26. 321-327.
- Cassany, Daniel, Carmen López y Jaume Martí. 2000. Divulgación del discurso científico: La transformación de redes conceptuales. Hipótesis, modelo y estrategias. *Discurso y sociedad* 2, 2. 73-103.
- Glaser, Barney y Anselm Strauss. 1967. *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing Company.

- GRUPO DIDACTEXT. 2003. Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica* 15. 77-104.
- Jarpa, Marcela. 2009. Géneros académicos evaluativos escritos (G.A.E) de estudiantes del programa de doctorado en biotecnología de PUCV. Ponencia presentada en el *V Simposio Internacional de Géneros Textuales (SIGET)*. Brasil: Universidad de Caxias do Sul.
- Jarpa, Marcela. 2012. *Macrogénero académico evaluativo: Descripción retórico-estructural en la comunidad de aprendizaje de postgrado en biotecnología*. Tesis Doctoral. Valparaíso, Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Jodelet, Denise. 1989. Représentations sociales: Un domaine en expansion. En Denise Jodelet (ed.), *Les représentations sociales*, 31-61. Paris: PUF.
- Harvey, Ana María y Daniel Muñoz. 2006. El género informe y sus representaciones en el discurso de los académicos. *Estudios Filológicos* 41. 95-114.
- Hyland, Ken. 2005. *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. London: Continuum.
- MacDonald, Susan Peck. 1994. *Professional academic writing in the Humanities and Social Sciences*. Urbana, IL: Southern Illinois University Press.
- Marinkovich, Juana y Pilar Morán. 1995. La calidad del texto argumentativo en estudiantes de 4º Medio: Algunos rasgos significativos. *Estudios Filológicos* 30. 7-17.
- Moss, Barbara. 2004. Teaching expository text structures through information trade book retellings. *The Reading Teacher* 57, 8. 710-718.
- Moyano, Estela Inés. 2000. *Comunicar ciencia*. Buenos Aires: Secretaría de Investigaciones. Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Peronard, Marianne, Luis Gómez, Giovanni Parodi y Paulina Núñez. 1998. *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Silver, Marc. 2006. *Language across disciplines: Towards a critical reading of contemporary academic discourse*. Boca Raton, FL: Brown Walker Press.
- Squillari, Rosana, Adriana Bono y María Cristina Rinaudo. 2000. Tareas de aprendizaje en la universidad. Análisis de producciones monográficas de estudiantes universitarios. Ponencia presentada en las *X*

- Jornadas de Producción y Reflexión sobre Educación. Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.*
- Stockton, Sharon. 1995. Writing history: Narrating the subject of time. *Written Communication* 12, 1. 47-73.
- Swales, John Malcolm. 1990. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Swales, John Malcolm. 2004. *Research genres: Exploration and applications*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tapia, Mónica, Gina Burdiles y Beatriz Arancibia. 2003. Aplicación de una pauta diseñada para evaluar informes académicos universitarios. *Revista Signos* 36, 54. 249-257.
- UNESCO/IESALC. 2006. [En línea]. *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. Disponible en http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/libros/IESALC_ES_AL/ES_AL2000-05.pdf [Consulta: 30 mayo 2010].
- Vázquez, Graciana. 2005. [En línea]. *Diseño e implementación del Centro de Escritura Académica de Postgrado (CEAP), Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras (UBA)*. Disponible en: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/10VASQUEZ.pdf> [Consulta: 5 agosto 2009] .
- Wineburg, Samuel. 1991. Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology* 83, 1. 73-87.

MARCELA JARPA AZAGRA

Profesora de castellano. Licenciada en Educación, Magister en Lingüística Aplicada por la Universidad de Playa Ancha (Ciencias de la Educación) y Doctora en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Líneas de investigación: alfabetización académica, formación inicial docente, didáctica de la comprensión y producción del discurso escrito.

MILLARAY SALAS VALDEBENITO

Doctora en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), donde actualmente se desempeña como profesora asociada e imparte clases de lengua inglesa y la cátedra de Análisis del Discurso. Entre sus áreas de interés se encuentran el Análisis Crítico del Discurso, la Lingüística de Corpus, la Adquisición de Segundas Lenguas y la Escritura a través del Currículum. Ha tenido ponencias sobre algunas de estas líneas de investigación en congresos nacionales e internacionales.