

Resumen ampliado
(Hasta 2500 palabras)

Eje Nº 3 / Grupo de Trabajo “Semiótica, educación y estudios del lenguaje”

Título del trabajo

Escrituras metadiscursivas: sobre *figuras* y *ethos* en el umbral académico

Nombres y apellidos del autor - Filiación institucional

Andruskevicz, Carla (Lab. de Semiótica, FHyCS-UNaM)

Tor, Romina (Lab. de Semiótica, FHyCS-UNaM)

Palabras-clave: umbral – figuras de escritores – ethos – metadiscurso – escritura.

Palabras iniciales

En este trabajo sintetizaremos algunos recorridos realizados en el marco del Proyecto de Investigación *Lectura y escritura en los umbrales: Prácticas y diálogos entre la Escuela Media y los Estudios Superiores* (Laboratorio de Semiótica - Subsede Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Sec. de Investigación, FHyCS-UNaM), en el cual exploramos, analizamos y problematizamos las textualidades y discursividades que se producen y circulan en este pasaje entre esferas educativas, al cual lo entendemos como una zona de *umbrales* (Camblong, 2017) que ponen en tensión las prácticas y procesos de significación de quienes lo habitan.

Esta investigación se sostiene en los siguientes postulados de base que han orientado nuestros recorridos teórico-metodológicos:

- La *lectura* y la *escritura* son *prácticas culturales dinámicas* y habilitan el juego con las intertextualidades y los correlatos que diseminan las redes de sentidos e interpretaciones. Leer y escribir son *acontecimientos móviles y recursivos*.
- La *lectura* y la *escritura* son *prácticas transversales* e indispensables en todas las áreas y campos disciplinares –no sólo en *lengua y literatura y afines* –, tanto en los espacios escolares como en los académicos.
- El trabajo sostenido y continuo con la *alfabetización académica temprana* (Marín, 2006) favorece el pasaje de la escuela secundaria a los estudios superiores; esto se

potencia y refuerza si existe un diálogo profundo entre ambos a través de diversas acciones de transferencia, articulación y propuestas de trabajo en cooperación.

- La categoría del *umbral* (Camblong, 2017), como una instancia compleja, de tensión y de crisis, que habilita transformaciones y readecuaciones a partir del cambio de un espacio a otro, nos permite pensar en la complejidad de los procesos por los que un estudiante tendrá que transitar para conocer/reconocer/ejercitar los gestos, actitudes, hábitos y prácticas del nuevo espacio y, al mismo tiempo, desarrollar competencias que poseen sus propias características, normativas y cánones fijados y legitimados respecto a cómo leer y escribir.

Teniendo en cuenta lo anterior, a partir de un corpus textual perteneciente a prácticas de escritura de estudiantes ingresantes, pretendemos indagar sobre los metadiscursos a través de los cuales los sujetos se re-piensen y significan sus procesos de lectura y escritura.

Miradas teórico-críticas

Aquí retomaremos un entramado polifónico de conceptualizaciones teórico-críticas con el afán de interpretar las experiencias de escritura en el umbral académico. Antes de avanzar en este apartado, resulta oportuno hacer dos acotaciones importantes: en primer lugar, reconocer que estamos convencidas –tanto por los resultados de nuestras investigaciones como por nuestra propia experiencia docente– que las prácticas y consignas de trabajo que posibilitan desarrollar *metadiscursos* a los/las estudiantes de los Estudios Superiores, a partir de los cuales pueden comentar, reformular, evaluar, corregir (Maingueneau, 2008, 72-73) sus propios procesos de estudio, lectura y escritura, al mismo tiempo les permiten desplegar procesos dinámicos de significación para *pensar-se* a sí mismos como lectores-escritores, en un flujo siempre abierto y móvil. En segundo lugar, entendemos y nos gusta pensar a la escritura de los estudiantes como una *experiencia*, como una aventura, o un juego, pero a la vez como un *trabajo* –a la manera de Barthes (1987, 38)–, como una práctica que requiere entrenamiento y hábito pero que al mismo tiempo se encuentra sumergida en el vaivén de las *continuidades* y *discontinuidades* (Lotman, 1999, 26-34).

El acercamiento a las *figuras* (Chartier, 1996) de los/as ingresantes implica, por lo tanto, una interpretación contextual de sus prácticas académicas, mirada que nos permite indagar en los gestos y las modalidades de lectoescritura, teniendo en cuenta las diversas configuraciones semiótico-espaciales que se ponen en juego en los procesos de producción e interpretación de los discursos. En este panorama también interviene la construcción del

ethos, es decir, una *manera de ser* del enunciador a partir de una *manera de decir* (Maingueneau, 2010) que constituye la puesta en movimiento de diferencias, quiebres y transiciones en torno a lo decible, las subjetividades y legitimidades de los discursos.

Dicho de otro modo, la construcción de quienes enuncian se pone en diálogo con las representaciones que sus destinatarios hacen de ellos: el “orador enuncia una información y *al mismo tiempo* dice: yo soy esto, no soy aquello” (Barthes en Maingueneau, 2009, 90). Podría decirse que el destinatario va recogiendo *pistas* y *huellas* discursivas que dan cuenta de las subjetividades a través de interpretaciones y sentidos dinámicos con los que construye una representación de quien enuncia en determinado contexto discursivo. Así, en el intercambio verbal el locutor conjuga una o varias identidades de sí (Amossy, 2018), lo cual nos permite abordarlo a partir de su dinamismo y las diversas pertenencias y vinculaciones grupales e individuales, en diálogo con representaciones, imaginarios y estereotipos sobre los cuales se apoyan, revisan y refuerzan.

A partir de este marco teórico-crítico compartiremos en el próximo apartado dos fragmentos breves extraídos de nuestros corpus de análisis¹ en los cuales las discursividades y prácticas de escritura de los/as estudiantes ingresantes son protagónicas.

Miradas analíticas

1. Figuras paradoxales en el umbral²

El abordaje de las representaciones de lectura pone en juego los diálogos entre el campo sociocultural y las prácticas individuales e íntimas de los sujetos. Estas representaciones constituyen modos de comprender, interpretar e interactuar con los discursos e instalan modalidades, regímenes y convenciones de lectura. Implican, adicionalmente, funciones simbólicas y creativas a partir de las cuales los sujetos interactúan y construyen significaciones. Del mismo modo, nos permiten adentrarnos a las discursividades que conforman nuestro corpus, las cuales constituyen prácticas de escritura a partir de las cuales los/as estudiantes se narran y se describen como lectores/as –en un movimiento doble de *leerse* y *ser leídos*–,

¹ Los fragmentos citados resultan transcripciones fieles a las presentadas por los/as ingresantes.

² El Texto N° 1 corresponde a actividades de lectura y escritura realizadas en el marco de las Jornadas de inclusión a la vida universitaria del 2021 en las carreras de Bibliotecología, Comunicación Social y Letras de la FHyCS-UNaM. La actividad propuesta focalizó en la reflexión sobre los tipos de lectura y escritura abordados en un texto del cuadernillo y luego la articulación con imágenes en torno a la lectura, la escritura y el estudio, con el objetivo de que los/as ingresantes redacten y describan su escena de estudio y lectura personal. Haremos referencia a la imagen 7 (Andruskevich et al, 2021: 105) que resulta las más reiterada y representativa, mencionada en un 44% de los textos recopilados.

vinculándose con representaciones y concepciones en relación con sus propias trayectorias letradas como sujetos, tal como se enuncia en el siguiente fragmento de nuestro corpus:

El *principal desafío* que para mi implica el acto de estudiar es el de la *constancia y la concentración*, es muy importante ser constante con el estudio porque bien podríamos estudiar un día completo pero si lo "abandonamos" por más de 4 días, retomar sería complicado, aunque sea una hora mínimo en el día debemos estudiar o por lo menos repasar lo estudiado para no perder el campo visual que hemos generado de lo ya estudiado. Por otro lado la concentración pasa por las distracciones que podríamos tener, en mi caso estoy *la mayor parte del tiempo sola* y no tengo (Texto N° 1)

Reconocemos aquí que la enunciadora describe la práctica de lectura vinculándola al campo semántico bélico, lo cual podemos identificar al leer las palabras “desafío” y “lucha”, siendo la “constancia” y la “concentración” al mismo tiempo objetos de deseo y obstáculos a los cuales enfrentarse. Asimismo, observamos el despliegue de una estrategia para hacer frente a esta situación problemática, la cual se configura en pasos a seguir que la ingresante menciona a modo de instructivo: “podríamos estudiar un día completo pero si lo "abandonamos" por más de 4 días, retomar sería complicado, aunque sea una hora mínimo en el día debemos estudiar o por lo menos repasar lo estudiado para no perder el campo visual que hemos generado de lo ya estudiado.” El despliegue de esta estrategia constituye un mecanismo a ejecutar que se articula con el deseo de la concentración y la no distracción.

De este modo, en estas discursividades se pone en juego la instauración y el despliegue de la continuidad como posibilitadora de la concreción y ejecución de los nuevos hábitos semióticos que pretende incorporar el/la ingresante. Estas discursividades son significadas por la configuración de un cronotopo de la lectura que aspira a una distancia respecto al mundo “exterior”, a través de la cual el sujeto, en su mayor parte sólo, interactúa con los materiales a estudiar. Distinguimos que en estos fragmentos se visualiza la necesidad de instalar nuevos hábitos de estudio, que se instituyan en prácticas que habiliten la continuidad de los procesos de aprendizaje en el espacio académico. En este sentido, el umbral instala y ensaya fuerzas paradójales que concentra movimientos de repetición y de diferencia en la movilidad dinámica de los aprendizajes (Camblong, 2017, 24). Los sujetos que se enuncian en estas discursividades, por lo tanto, colocan el foco en la complejidad del desarrollo de hábitos de la propia comunidad académica a la que buscan pertenecer, improvisando actividades, rituales, espacios, temporalidades, que ensayan e inventan en pos de sostener y habitar las prácticas en el umbral.

II. Entramados móviles: *ethos*, subjetividades y pasiones³

Luego de la reflexión respecto a las figuras lectoras en el umbral, quisiéramos sumar otro anclaje en las voces de los estudiantes, esta vez en relación a la construcción del *ethos* discursivo que, como sabemos, entreteje subjetividades y pasiones:

No se trata entonces de una representación estática y bien delimitada, sino más bien de una forma dinámica construida por el destinatario a través del mismo movimiento de la palabra del hablante. El *ethos* no actúa en primer plano, sino de modo lateral, implica una experiencia sensible del discurso, moviliza la afectividad del destinatario. (Maingueneau, 2010, 206)

De este modo, el destinatario recoge *pistas* en las discursividades de su interlocutor, *palabras*-enunciados de la comunicación discursiva (Bajtín, 2002) que al mismo tiempo representan *opciones* subjetivas frente a las posibilidades de decir algo y de cómo decirlo: "... toda unidad léxica es, en cierto sentido, subjetiva, dado que las palabras de la lengua no son jamás otra cosa que símbolos sustitutivos e interpretativos de las cosas" (Kerbrat-Orecchioni, 1993, 91-92). Por otra parte, no olvidemos que la subjetividad emerge en el *intercambio con el otro*, es una construcción social y condicionada por los universos discursivos en los cuales el sujeto se moviliza y actúa. Es por ello que las *palabras* con las cuales se construyen los discursos, son *compartidas*, legitimadas y *habilitadas* por los sujetos; no son invenciones particulares sino que revelan el trabajo y los procesos discursivos grupales de comunidades o sociedades determinadas.

En articulación con lo planteado, la *dimensión pasional del discurso* (Parret, 1995) pone en escena una multiplicidad de subjetividades ligadas a lo corporal, a lo orgánico, a lo somático; el sujeto pasional atraviesa diversos recorridos psíquicos relacionados e instalados a partir de una trama de condicionantes axiológicos. Sin embargo, estos repercuten y son desbordados en el *cuerpo* del sujeto a partir de manifestaciones lingüísticas y paralingüísticas que se constituyen como indicios, huellas y señales del *pathos*, es decir "lo que perturba el movimiento natural, la acción dramática y poiética. Es lo caótico, lo que desordena aquello que es esencial, a saber, lo cósmico, el movimiento armónico (Parret, 1995, 12). Veamos algunos rastros pasionales de la *vida en el umbral académico* en el siguiente fragmento:

³ El Texto N° 2 y N° 3 trabajados en este apartado y el próximo corresponden a discursos "con reflexión metadiscursiva" –tal como versa la consigna proporcionada por la docente– de la carpeta proceso de una cátedra de primer año de Letras en el cursado 2020; en dicha carpeta se recogen todas las producciones realizadas en el año y cuya presentación –en el momento de la finalización del cursado del segundo cuatrimestre– es requisito indispensable para la aprobación de la materia.

Durante mi cursada... *he vislumbrado miles de sensaciones desbordantes en mí*. Tuve que aprender a sobrellevar muchas situaciones nuevas en distintos aspectos y *combatir con emociones* que transcurrían en el aprendizaje de los contenidos tratados. Sin embargo, pude *sacar muchísimo provecho de todas las pruebas*.

(...)

De la mano a todo lo presentado, los sentimientos y las emociones no pueden ser dejadas de lado. *Han pasado recursivamente la incertidumbre, el estrés, la alegría, la desesperación y el llanto, mucho llanto*. Pensamientos que cruzaron por mi cabeza como “no voy poder”, “no entiendo”, “no voy a llegar” y muchos más, que *a estas alturas puedo decir que solo quedan como trabas que pude superar*. (Texto 2)

En las *palabras elegidas* por esta estudiante, se visibiliza la dimensión pasional a través del uso de diversos recursos discursivos y retóricos, como por ejemplo el de la hipérbole (“miles de sensaciones desbordantes”) que le permite llevar al límite algunas sensaciones y emociones (“el llanto, mucho llanto”), así como también el uso de términos que proponen una interpretación de la situación de umbral como una suerte de contienda que debe librar (“combatir con emociones”), transformándose en una especie de heroína mitológica (“pude sacar muchísimo provecho de todas las pruebas”, “solo quedan como trabas que pude superar”).

Asimismo reconocemos la puesta en marcha de algunos recursos que posicionan su enunciación, y su figura de enunciadora, en el nuevo escenario que se encuentra transitando: por un lado, el uso del adverbio “recursivamente”, vinculado con un contenido del programa de la cátedra como lo es el *proceso de producción textual*, y que en esta oportunidad le sirve para enumerar un abanico de pasiones por las que ha transitado (“Han pasado recursivamente la incertidumbre, el estrés, la alegría, la desesperación...”); asimismo, la inclusión de la problemática del discurso referido a través de citas textuales de sus propios enunciados (“Pensamientos que cruzaron por mi cabeza como “no voy poder”, “no entiendo”, “no voy a llegar” y muchos más...”). Todas estas huellas diseminadas en el fragmento compartido, nos permiten construir un ethos discursivo que, situado en los umbrales académicos, se encuentra sumergido en las pasiones que rememora y a las que instala en un espacio protagónico puesto que “los sentimientos y las emociones no pueden ser dejadas de lado”.

Palabras finales

Para finalizar, quisiéramos compartir un último fragmento en diálogo con los anteriores –de alusiones *bélicas* y *agonísticas* visibles– en el cual, además de exhibir profundos

procesos metarreflexivos y metadiscursivos respecto a los procesos de lectura y escritura, también aflora un tono esperanzador y alentador respecto a la proyección de los recorridos académicos:

Noto que mi escritura mejoró en comparación a comienzo del año, analizo y veo los textos de distinta manera. Para lograr estas *pequeñas mejoras* tuve que *afianzar mi relación con la lectura obligatoria*, los resúmenes y el libro de cátedra. *Me encanta* ver mi progreso con mi propia escritura, *no soy visionaria pero si espero que siga mejorando*, identificar mis errores a la hora de escribir es el primer paso, *continuo pasando por alto muchos de ellos*, lo cual por ahora es inevitable, trato de ser lo más correcta a la hora de escribir y de hacer sus respectivas correcciones *pero hay veces donde los paso por alto*, en este mismo trabajo probablemente *cuando lo revise más adelante encontraré errores con los que me frustraré*, pero son parte de este proceso de aprender el de identificar mis propios errores para poder corregirlos e ir mejorando. (Texto 3)

Para concluir con el análisis de las *experiencias* de escritura, insistiremos en que las prácticas y consignas que potencian y fortalecen las competencias metadiscursivas de los estudiantes, aquellas que les permiten *volver* sobre sus producciones, seguir sus propios procesos y pensarse y construirse como enunciadores de una comunidad académica y disciplinar específica –aquella a la que han elegido, en el mejor de los casos, pertenecer–, resultan *dispositivos* estratégicos e indispensables que colaboran y *apaciguan* las tensiones del umbral situado entre la Escuela Secundaria y los Estudios Superiores.

Referencias bibliográficas

- Amossy, R. (2018). *La presentación de sí: ethos e identidad verbal*. Bs. As.: Prometeo.
- Bajtín, M. (1992). *Estética de la Creación Verbal*, Bs. As.: Siglo XXI.
- Barthes, R. (1987). *El susurro del lenguaje*. Paidós: Barcelona.
- Camblong, A. (2017). *Umbrales semióticos*. Córdoba: Alción Editora.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Gedisa.
- Chartier, R. (1996). *El orden de los libros*. Barcelona: Gedisa.
- Deleuze, G. (1990). “¿Qué es un dispositivo?”. En *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.
- Fernández, Froilán. (2023). *Narrar la frontera. Relatos, experiencia y vida cotidiana en los umbrales de la alfabetización semiótica*. Córdoba: Centro de Estudios avanzados
- Foucault, M. (1996). *El orden del discurso*. Bs. As.: Ediciones de la Piqueta.
- Lotman, I. (1999). *Cultura y explosión*. Barcelona: Gedisa.
- Maingueneau, D. (2008) *Términos claves del Análisis del discurso*. Bs. As.: Nueva Visión.

Maingueneau, D. (2009). *Análisis de textos de comunicación*. Bs. As.: Nueva Visión.

Maingueneau, D. (2010). "El enunciador encarnado. La problemática del ethos". En *Revista Versión 24*. México: UNAM.

Marín, M. (2006) "Alfabetización académica temprana". En *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 27, Nº 4.

Parret, H. (1995). *Las pasiones*. Bs. As.: Edicial.

Corpus de análisis

Andruskevicz, C.; da Luz, M.; Tor, R. y Villafañe, A. (Comp.). (2021). *Jornadas de Inclusión a la Vida Universitaria 2021*. Programa de Acompañamiento a las Trayectorias Forma Estudiantes - PATFEs. Posadas: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones.

(2021) *Texto N° 1*. Actividades de lectura y escritura. Jornadas de ingreso a la vida universitaria 2021. FHyCS-UNaM.

(2020) *Texto N° 2 y N° 3*. Textos metadiscursivos de la carpeta proceso. Procesos Discursivos. Prof. y Lic. en Letras. FHyCS-UNaM.