UNA CARACTERIZACIÓN DEL GÉNERO INFORME ESCRITO POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Mónica Tapia-Ladino
mtapia@ucsc.cl

Gina Burdiles Fernández
gburdiles@ucsc.cl.
(Universidad Católica de la Santísima Concepción – Chile)

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una caracterización textual-discursiva del género "informe" en dos ámbitos universitarios. Para ello, se revisaron 208 informes escritos por estudiantes universitarios de cuatro carreras. El análisis fue cualitativo y consistió en identificar la superestructura, distinguir los formatos e identificar los tipos de informes en diferentes disciplinas. Distinguimos y describimos seis tipos de informe que se utilizan para diversos fines: aprender contenidos, informar conocimiento y enfrentar al estudiante a situaciones simuladas de la profesión.

Palabras clave: escritura académica, discurso académico, género informe, alfabetización académica, educación superior

Recepción: 09-10-2008 Evaluación: 05-02-2009 Recepción de la versión definitiva: 02-03-2009

A CHARACTERIZATION OF THE REPORT GENRE WRITTEN BY UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

The aim of this article is to present a textual-discursive characterization of the "report" as genre in two university contexts. To do so, 208 reports written by university students of four majors were reviewed. The analysis was qualitative and it consisted of identifying the superstructure, distinguishing the forms and identifying the types of reports in the different disciplines. We distinguished and described six types of report used for different purposes: content learning, knowledge reporting and facing the students to simulated situations of their professions.

Key words: academic writing, academic discourse, report genre, academic alphabetization, higher education.

UNE CARACTÉRISATION DU GENRE RAPPORT ECRIT PAR DES ÉTUDIANTS

Résumé

Le but de cet article est de présenter une caractérisation textuelle – discursive du genre « rapport » dans deux domaines universitaires. Pour ce faire, on a analysé 208 rapports écrits par des étudiants de quatre cursus. L'analyse a été qualitative et a consisté à relever la superstructure, à distinguer les formats et à identifier les types de rapport dans les différentes disciplines. On a distingué et décrit six types de rapports s'utilisant dans des buts différents : apprendre des contenus, informer des connaissances, mettre l'étudiant face à des situations simulées de la profession.

Mots clés : écriture académique, discours académique, genre rapport, alphabétisation académique, éducation supérieure.

UNA CARATTERIZZAZIONE DEL GENERE DELLA RELAZIONE SCRITTA DA STUDENTI UNVERSITARI

Riassunto

Lo scopo di quest'articolo è di mostrare una caratterizzazione testuale - discorsiva del genere della relazione scritta in due ambiti universitari. Sono stati riesaminati 208 relazioni scritte dagli studenti universitari di quattro corsi di laurea. L'analisi qualitativo è consistito nell'identificare la superstruttura, distinguere i formati e identificare i tipi di relazione nelle diverse facoltà. Abbiamo distinto e descritto sei tipi di relazioni utilizzati per scopi diversi: imparare i contenuti, informare delle conoscenze e collocare lo studente in simulazioni professionistiche.

Parole chiavi: Scrittura accademica. Discorso accademico. Genere della relazione scritta. Alfabetizzazione accademica. Educazione superiore.

UMA CARACTERIZAÇÃO DO GÉNERO RELATÓRIO ESCRITO POR ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Resumo

O objectivo deste artigo é apresentar uma caracterização textual-discursiva do género "relatório" em dois contextos universitários. Para tal, analisaram-se 208 relatórios escritos por estudantes universitários de quatro licenciaturas diferentes. A análise foi qualitativa e consistiu em identificar a superestrutura, distinguir os formatos e identificar os tipos de relatório em diferentes disciplinas. Distinguimos e descrevemos seis tipos de relatório que se utilizam para fins diversos: aprender conteúdos, informar conhecimento e confrontar o estudante com situações simuladas da profissão.

Palavras-chave: escrita académica, discurso académico, género relatório, alfabetização académica, educação superior

UNA CARACTERIZACIÓN DEL GÉNERO INFORME ESCRITO POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Mónica Tapia-Ladino - Gina Burdiles Fernández

1. Introducción

Para todos los miembros de la comunidad académica universitaria, la escritura es una actividad insoslayable, pues es necesaria para alcanzar diversos objetivos involucrados en la realización de actividades de distinto tipo. Precisamente, una de las exigencias que debe enfrentar un estudiante cuando ingresa a la universidad es utilizar adecuadamente el discurso académico escrito, lo que requiere el conocimiento de variados géneros discursivos. Las tareas de escritura juegan un rol determinante en el proceso de enseñanza aprendizaje de una carrera universitaria, tal es así que ellas son actividades pedagógicas de gran frecuencia que son utilizadas especialmente con funciones evaluativas.

Sin embargo, investigaciones desarrolladas en el ámbito universitario (Rinaudo, 1995; Atienza y López, 1997; Castellani, 1998; Casco, 2000; Carlino 2003, 2005a, 2005b) revelan que, en particular, los jóvenes demuestran tener dificultades para realizar las operaciones cognitivas y discursivas implicadas en la comprensión y producción de textos de circulación académica. Tales dificultades se pueden explicar al comprender que el ingreso a la universidad es también un proceso de acomodación a una nueva cultura. Esta etapa, a la que se ha llamado proceso de “afiliación” institucional e intelectual de los estudiantes (Coulon, 1995; 1997), consiste en la reasignación de sentidos, por parte del estudiante, tanto a los nuevos elementos que conoce como a las nuevas actividades universitarias que deberá enfrentar.

Una manera de avanzar en el desarrollo de habilidades de escritura en este nivel es conocer cómo son los escritos que elaboran

los estudiantes en este contexto; esto es, identificar y caracterizar los tipos de textos más frecuentes que se exigen a los alumnos universitarios. Esta información nos permitiría, por un lado, conocer la variación de los escritos más habituales, y, por otro, aproximarnos a las características de los textos en cada disciplina. A más largo plazo, contar con estos insumos reales para apoyar el desarrollo de habilidades para la enseñanza de la escritura, permitiría colaborar en la implementación de prácticas pedagógicas más inclusivas.

Con esta perspectiva, el presente trabajo da cuenta de un estudio descriptivo que se propuso indagar las propiedades lingüísticas más relevantes de un grupo de escritos recogidos del quehacer académico de diversas áreas disciplinares. Específicamente, el objetivo de este artículo es presentar una caracterización textual-discursiva del género "informe" mediante la descripción de rasgos superestructurales, de formato y considerando la finalidad perseguida por los escritos. El análisis se realiza a un corpus real de textos elaborados por estudiantes universitarios al interior de cuatro carreras de una universidad chilena.

2. Fundamentación teórica

2.1. Los procesos de alfabetización y afiliación académica

Diversos autores (Carlino, 2005a, 2005b; Graff, 2002; Waterman-Roberts, 1998) señalan que el ingreso a los estudios superiores enfrenta al estudiante a nuevas culturas que exigen modos propios y particulares de leer y escribir sus textos. Es decir, el ámbito universitario es un escenario donde los estudiantes tienen la oportunidad de vivenciar la escritura y la lectura de una manera muy diferente a como lo venían haciendo en el ámbito escolar. En la línea de Tolchinsky y Simó (2001), Carlino (2005b) afirma que lo que el estudiante experimenta en la universidad es un proceso de

alfabetización académica, pues, en este nivel el estudiante debe hacerse cargo del

> (…) conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. (El concepto de Alfabetización) apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también al proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso (Carlino 2005b: 13-14).

El concepto de alfabetización académica resulta iluminador para nuestros propósitos, pues revela la dimensión sociocultural de los procesos de lectura y escritura y, en consecuencia, permite interpretar el fenómeno más allá de lo cognitivo. En el ámbito hispánico, Cassany (2005) prefiere utilizar el término "literacidad" que es la versión castellanizada del término "literacy". Según el autor, con este concepto se centra el foco en la adquisición de discursos desde una perspectiva múltiple y compleja que considera variables externas al sujeto lector - escritor. De este modo, Cassany (2005) entiende por literacidad

> los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ella, etc. (p.1).

Esta manera de entender los procesos de lectura y escritura resulta en una concepción pluralista que es compartida por autores como Bazerman, Little, Bethel, Chavkin, Fouquette y Garufis (2005) quienes concuerdan con que el concepto "literacy" ha adquirido un sentido más amplio para referirse a las convenciones que el estudiante tiene que adoptar para incorporarse al sistema educativo.

Las convenciones que caracterizan las dinámicas comunicativas al interior del mundo universitario frecuentemente son tácitas. Así lo señala Perinat (2004) al afirmar que son implícitas las pautas – generales y particulares – que afectan a todos los intercambios comunicativos universitarios. A su juicio, se aprenden con la socialización, constituyen parte del conocimiento social y se relacionan con la pragmática del lenguaje. De este modo, una manera de facilitar al estudiante el acceso a los discursos dentro de la universidad es enseñar explícitamente las prácticas comunicativas que subyacen a ellas. Para hacerlo, es necesario conocer y describir dichas prácticas.

Desde la perspectiva de los procesos de alfabetización o afiliación, podemos entender que los estudiantes, durante su formación universitaria, deberán leer y escribir textos que pertenecen a tradiciones desconocidas para ellos y que las condiciones de producción de estos textos de circulación universitaria están asociadas a las prácticas y tradiciones de comunidades discursivas específicas. Visto así, los estudiantes universitarios requieren ser preparados o alertados para entender que las dificultades que ellos enfrentan a la hora de cursar sus estudios no se deben solo a la

complejidad que imponen las nuevas materias, sino también a las particularidades del discurso en que ellas se vehiculan.

La noción de "comunidades discursivas" resulta explicativa para comprender el lugar que tiene y las dificultades que impone la escritura de textos académicos. Al describir las comunidades discursivas, Swales (1990) y Bathia (1998, 2004) señalan que se trata de agrupaciones de hablantes que se organizan en comunidades dentro de las cuales realizan prácticas sociales y discursivas. El conocimiento compartido de dichos grupos se expresaría mediante un discurso experto. Uno de los discursos expertos más estudiados en nuestro país, es el discurso especializado que se ha definido como

> conjunto de textos que se distinguen y se agrupan en torno a temáticas específicas no cotidianas, en los cuales se exige experiencia previa disciplinar de sus participantes (formación especializada dentro de un dominio conceptual particular de la ciencia y la tecnología); por otra, son textos que revelan predominantemente una función comunicativa referencial y circulan situaciones particulares; todo ello implica que sus múltiples rasgos se articulan en singulares sistemas semióticos complejos y no de manera aislada y simple (Parodi, 2005: 26).

El discurso académico, por su parte, se ha identificado como un tipo de discurso especializado. Acosta (2006) ha señalado que el discurso académico estaría conformado por textos orales o escritos que permiten el intercambio de comunicación e información dentro del ámbito académico. Para Bathia (2004), este modo particular de expresar las dinámicas propias del conocimiento de la comunidad quedaría expresado en el espacio textual en formas de discursos y,

en definitiva, en géneros propios. En esta dinámica, el hablante que quiere ser parte de la comunidad y transformarse en sujeto experto, no solo debe conocer las prácticas de la comunidad, sino también, necesita apropiarse de los modos particulares de comunicación, es decir, los géneros discursivos. Desde esta visión, los estudiantes universitarios requieren conocer estas prácticas para adoptarlas progresivamente, porque hacerlo daría más garantías de éxito en su quehacer. Uno de los conocimientos más relevantes por su alto uso y su impacto evaluativo es el relacionado con los géneros discursivos que manejan las comunidades universitarias.

2.2. Los géneros discursivos

Originalmente, Bajtin (1982) definió los géneros como la institucionalización de actividades verbales que comparten todas aquellas personas que participan en determinados tipos de intercambios sociales y culturales por medio del uso de la lengua. Los géneros son consecuencia, entonces, de la acción que se lleva a cabo con la palabra en respuesta a contextos sociales recurrentes. Según Bathia (2004), los géneros se refieren al lenguaje que se usa en situaciones comunicativas convencionalizadas con el fin de expresar objetivos comunicativos de una disciplina o de una institución social, la que le da formas estables y restringidas tanto a los recursos lingüísticos como a los discursivos (cf. p. 23). Por su parte, Swales (1990) describe el género discursivo como un evento comunicativo reconocible caracterizado por un conjunto de propósitos comunicativos, identificados y comprendidos por los miembros de una comunidad académica o profesional en la que ocurre regularmente. Las definiciones tienen en común el hecho de que la noción de *género discursivo* considera dimensiones sociales y lingüísticas altamente convencionalizadas en las que se

llevan a cabo situaciones comunicativas para alcanzar fines muy específicos.

En el ámbito académico, se ha reconocido que los tipos de textos que se producen en las diversas áreas disciplinares, presentan formas discursivas propias. La intercomprensión de los escritos es alta para quienes pertenecen a dicha tradición; sin embargo, para el *afuerino* o el estudiante que comienza a asomarse a ese campo, los textos resultan difíciles de comprender y aún más difíciles de producir. Una rama del movimiento de Writing Across the Curriculum (WAC) se ha dedicado específicamente a la descripción y el estudio de la escritura en las disciplinas. Este movimiento se dedica tanto a comprender cómo es la escritura en diferentes áreas disciplinares como a analizar reformas del currículo para ofrecer instrucción sobre escritura en las disciplinas y para diseñar programas para tales propósitos. Sobre ello, Bazerman *et al.* (2005) señalan que el Movimiento de Escritura en las Disciplinas (WAD) propone conocer a cabalidad el área disciplinar. De hecho, plantean que con el fin de conocer y apoyar inteligentemente la escritura a través del currículum es necesario conocer qué tipos de escritura efectivamente realizan los profesionales de las disciplinas, cómo lo hacen y qué aspectos de la escritura son más valorados por dicha comunidad (cf. p. 10).

Sin embargo, en el ámbito universitario chileno es idea recurrente aceptar que el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura son procesos separados e independientes de la enseñanza y aprendizaje de una disciplina. Esto quiere decir que son competencias que debieron haber sido adquiridas en otro momento, generalmente en un curso de nivelación al inicio de la carrera. Esta realidad permite a Russell (1990) señalar que de este hecho surge la queja de los profesores sobre la escritura de los

estudiantes y el también omnipresente rechazo a hacerse cargo de su enseñanza (cf. pp. 53-55). Incluso muchas de las deficiencias identificadas en los estudiantes universitarios de primeros años son atribuidas a un bajo desarrollo de competencias durante la Enseñanza Media. Se asume, por lo tanto, la idea de que las habilidades de lectura y escritura son generalizables, ya que una vez que se han aprendido, ellas debieran ser transferibles sin dificultades a contextos comunicativos de diversa índole.

El supuesto que proponemos adoptar en este artículo es que las habilidades de lectura y escritura desarrolladas en la Enseñanza Básica y Media responden a los requerimientos de dichas comunidades. Sin embargo, las exigencias que impone el mundo académico universitario son diferentes y, por tanto, es en la universidad donde el estudiante tiene que aprender a leer y escribir textos de dicha comunidad. En definitiva, son las universidades las que deben promover el desarrollo de tales capacidades si quieren aumentar su productividad académica.

2.3. La escritura en la Educación Superior

En los últimos 50 años, se ha observado una evolución en los enfoques desde los cuales se ha estudiado la escritura. Al respecto, Camps (2003) señala que en la primera mitad del siglo pasado los estudios sobre enseñanza-aprendizaje de la escritura se centraron en el análisis del texto en sí mismo. Posteriormente, el interés de la investigación se orientó hacia las operaciones cognitivas realizadas durante el proceso redaccional (Flower y Hayes, 1981; Bereiter y Scardamalia, 1987; Cassany, Luna y Sanz, 2000). Pronto, adquirió relevancia la consideración del contexto o situación de escritura, tanto la situación inmediata como los aspectos sociales y culturales en los que la comunicación escrita

tiene lugar. Actualmente, la enseñanza y el aprendizaje consideran la escritura como una actividad humana orientada a una finalidad social, basada en el diálogo permanente –físico o intertextual- que responde a formas específicas de usar el lenguaje. A estas formas específicas y reconocibles por una comunidad particular, se les ha llamado Géneros Discursivos (Camps, 2003).

Actualmente, la teoría de los géneros discursivos (Bajtin, 1982; Swales, 1990; Bathia, 1998, 2004; Charaudeau, 2004; Rastier, 2005) y los enfoques sobre alfabetización académica (Bazerman *et al.* 2005; Carlino, 2005a, 2005b; Cassany, 2005) favorecen la implementación de metodologías en nuestro ámbito, pues para estas perspectivas de estudio los hablantes constantemente requieren dominar géneros discursivos nuevos. Así entonces, el aprendizaje de la lectura y de la escritura se asume como un proceso dinámico que no concluye en un momento determinado del desarrollo de un hablante y, por tanto, es posible, como se hace en otras latitudes, que el estudiante siga desarrollando y aprendiendo nuevos tipos de escritos académicos.

Sobre el tema de la escritura en la educación superior desde una perspectiva lingüística se conocen abundantes trabajos desarrollados en España y Estados Unidos. En un circuito más cercano, en Argentina, hace algunos años se ha instalado curricularmente la preocupación por las prácticas de escritura en la universidad (Rinaudo, 2001; Vázquez y Miras, 2004; Arnoux, 2002; Carlino, 2005a, 2005b). En el caso de la realidad chilena, algunos de los estudios que se han orientado a este tema, desde diversos frentes, son los trabajos de Tapia-Ladino, Arancibia y Burdiles (2002); Tapia-Ladino, Burdiles y Arancibia (2003); Velásquez (2005); Harvey (2005); Núñez y Espejo (2005); Núñez, Muñoz y

Mihovilovic (2006); Oyanedel (2005, 2006); Muñoz (2006); Espejo (2006); Harvey y Muñoz (2006) y Parodi (2007).

Como hemos señalado, para adentrar a los estudiantes en el dominio de los géneros y los tipos de textos que circulan al interior de la universidad, es necesario conocerlos y caracterizarlos. Uno de ellos, es conocido como el género de los "informes", nominación polisémica que alude a una amplia variedad de manifestaciones escritas.

2.4. Los informes como géneros discursivos

El informe es -según indica la experiencia- uno de los textos más requeridos en las universidades chilenas. En este contexto regional, algunos investigadores han abordado específicamente su estudio como escrito en la universidad (Tapia-Ladino, Arancibia y Burdiles, 2002; Tapia-Ladino, Burdiles y Arancibia, 2003; Harvey, 2005; Núñez, Muñoz y Mihovilovic, 2006; Oyanedel, 2005, 2006; Muñoz, 2006; Espejo, 2006). Otros estudios se han abocado a indagar las percepciones de los docentes universitarios respecto de las características retórico-funcionales del género informe (Harvey y Muñoz, 2006).

El informe es un tipo de escrito frecuentemente utilizado como estrategia evaluativa en variadas disciplinas de Educación superior. Asume la forma de tesis, artículo, proyecto, informe crítico, monografía, entre otros. A pesar de la diversidad, en estos trabajos, se reconocen aspectos generales que obedecen a convenciones propias dentro de las disciplinas y a través de ellas.

Pueden aplicarse al informe las características que, según Cassany, Luna y Sanz (2000), son propias del los textos académicos: demostrar conocimientos o exponer los resultados de una investigación, provenir de otros textos, exigir una elaboración

epistemológica de la información, ser elaborados en el entorno inmediato del alumno, tener como destinatario normalmente al profesor, utilizar un lenguaje objetivo con un léxico preciso y específico, y seguir un formato que presenta limitaciones importantes para el proceso de composición.

En el ámbito nacional, Núñez y Espejo (2005) han definido el informe considerando factores de la interacción comunicativa en el cual se origina. Para las autoras, el informe

> corresponde al conjunto de textos escritos por estudiantes en el ámbito académico para dar cuenta, de manera fidedigna, a un docente de un estado de conocimiento teórico y/o experimental, producto de la exploración de una realidad observada directamente o analizada desde la documentación (p. 139).

Por su parte, Harvey (2005) señala que el informe es un tipo de texto de circulación académica cuyas representaciones, según resultados de su investigación, difieren cuando se relevan las funciones que le son atribuidas por profesores y estudiantes. De los materiales reales analizados por la autora, distinguió cuatro tipos de informes: el bibliográfico, el de diagnóstico, el de caso y el de investigación (IMRD). Todos estos tipos de informe tienen la función de "transmisión de un contenido que responde a una tarea específica en el caso de los estudiantes, y su posterior evaluación, de acuerdo a parámetros formales y funcionales, en el caso de los docentes" (Harvey, 2005: 218).

Cuando se ha revisado la calidad de informes reales escritos por estudiantes universitarios chilenos (Tapia-Ladino, Burdiles y Arancibia, 2003), la evidencia indica que generalmente los escritos presentan problemas en su construcción, porque se formulan sin

considerar a un eventual lector ni a la situación comunicativa donde ellos circulan. Asimismo, Vásquez y Miras (2004) al revisar textos elaborados por alumnos argentinos de 3° año de de universidad, observó formatos poco adecuados a las exigencias académicas, predominio de la reproducción literal de fuentes, yuxtaposición acumulativa de información y problemas de textualización que afectaban la coherencia del texto.

Caracterizar el texto "informe" a la luz de los estudios del género discursivo puede ser un aporte. Sin embargo, la distinción de los géneros no está exenta de complejidad; como los rasgos convencionales continuamente pueden desarrollarse y cambiar, es posible que surjan nuevas pautas de textualización. De igual modo, a menudo la forma como se los identifica puede ser híbrida, ya que por cruzar las fronteras disciplinarias, los informes pueden presentar variaciones, especialmente en contextos académicos.

Al señalar las dificultades que impone una caracterización de los textos a partir de las teorías de los géneros, Charaudeau (2004) señala que dicha dificultad se explica porque ellos son el reflejo de un fenómeno comunicativo multidimensional. Por lo tanto, para su descripción se pueden adoptar diferentes criterios. Una forma sería describir los aspectos textual-discursivos, los factores cognitivos, los sociales o los comunicativos. En su propuesta, Charaudeau (2004) opta por un enfoque semio–discursivo en el que se caracterice básicamente la situación comunicativa donde ellos ocurren. Por su parte, Bathia (2004) propone describir los géneros a partir del análisis de los propios textos, cuando señala que

> un lingüista aplicado encontraría más provechoso comenzar desde la base y explorar el espacio textual

> trabajando hacia el espacio social, frecuentemente usando el contexto social como la explicación para el análisis de la textualización de los recursos discursivos y léxico gramaticales (p. 21).

En nuestro país, Parodi (2007) señala que una forma de acercarse a los géneros especializados escritos en contextos académicos es partir desde el supuesto de que los materiales escritos utilizados en la formación universitaria cotidiana revelan tanto los tipos de textos como los rasgos representativos de su disciplina. Asimismo, para el autor, el estudio de los textos reales es un conocimiento necesario para avanzar. Al respecto, reconoce que sería una gran contribución a la investigación el disponer de "datos efectivos acerca de los tipos de discurso escrito utilizados al interior de las aulas de formación académica universitaria como en su práctica laboral y profesional, así como la caracterización de sus tipos y rasgos es de suyo una contribución al campo" (Parodi, 2007: 171).

Precisamente en la idea de ofrecer orientaciones acerca de las características textual-discursivas de los informes reales que circulan en nuestra universidad, hemos desarrollado una investigación cuyos resultados se presentan en este trabajo.

3. Metodología

3.1. Tipo de investigación

El presente artículo da cuenta de un estudio no experimental y transversal de tipo descriptivo, que busca especificar las propiedades más relevantes de un grupo de escritos que constituyó la muestra. El diseño corresponde a uno de campo, dado que los datos fueron recogidos en forma directa de la realidad, y cualitativo,

puesto que busca especificar las propiedades más relevantes del grupo de escritos que constituyó la muestra.

3.2. Corpus

La unidad de análisis del estudio es el "informe" y la población del estudio comprende todos los trabajos escritos que se recopilaron en el primer semestre de 2005, en cuatro carreras de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC).

Dado que el interés de la investigación atañe sólo a aquellos escritos producidos en determinadas áreas disciplinares y a determinada altura del desarrollo del pregrado, el corpus reunido estuvo conformado por 208 informes producidos en 28 asignaturas de 3º año y 4º año de cuatro carreras de diferentes áreas: Salud, Ciencias, Educación y Economía.

Se focalizó el interés en informes producidos por estudiantes de 3º y 4º año, porque este es el punto medio del recorrido curricular en la mayoría de las carreras, en consecuencia, los estudiantes ya tienen un bagaje universitario que podría dar cuenta del dominio de las convenciones discursivas de las diferentes comunidades disciplinares.

3.3. Obtención y selección de la muestra

En primer término, se averiguó cuáles de las 42 asignaturas de 3º y 4º exigían[3] a los estudiantes la escritura de informes para responder a instancias de evaluación. Para ello, se revisaron todos los programas oficiales de las asignaturas de cada carrera. Conocida esta información, se procedió a solicitar a los docentes encargados, que pusieran a nuestra disposición los informes escritos por sus estudiantes y que aún tuvieran almacenados en sus oficinas. Es importante destacar, entonces, que se trabajó con

los informes que la comunidad docente identificó como tales, es decir, como informes.

Todos los informes reunidos fueron sometidos a una revisión preliminar que permitió agruparlos según características comunes. De este modo, se pudo organizar los trabajos según patrones recurrentes, entre ellos se cuentan informes de laboratorio, informes de casos clínicos, ensayos, monográficos, artículos de investigación, diseños didácticos y cuestionarios.

3.4. Método de análisis

El análisis desarrollado fue cualitativo y consistió, fundamentalmente, en consignar las partes de los informes en términos de su forma; en determinar su superestructura y su finalidad explícita o implícita. Los parámetros considerados relevantes para esta observación de los escritos fueron los siguientes:

- Superestructura: presencia/ausencia de las partes constitutivas como el título, introducción, desarrollo, procedimientos, objetivos e hipótesis, resultados, conclusiones, referencias bibliográficas y calidad general del escrito.
- Formato: para ello se revisaron los “apellidos” del informe y el tipo de información que contenía. Así distinguimos, entre otros, el informe de laboratorio, las repuestas a cuestionarios, diseños didácticos.
- Finalidad: señalada explícitamente en la programación textual y/o inferida a partir de la macroestructura textual.
- Presencia de los tipos de informe por carrera: se identificó cuáles eran los tipos de informes solicitados por carrera.

4. Resultados

Entre los trabajos recopilados se cuentan diversos tipos de informes como los de laboratorio, informes de casos clínicos, ensayos, monografías, artículos de investigación, diseños didácticos, cuestionarios, entre otros. La revisión de cada uno de ellos ha permitido identificar las superestructuras y la función comunicativa de los informes; en otras palabras, la revisión de los aspectos textual–discursivos permitió caracterizar el género informe en las cuatro carreras consideradas en el estudio.

Con el fin de organizar los datos, los resultados se ordenaron según tres criterios: en primer término, según las características superestructurales; en segundo lugar, de acuerdo con el formato; por último, según la finalidad del escrito.

4.1. Las características superestructurales

Desde un punto de vista cualitativo, las características superestructurales predominantes en los informes son las siguientes:

- la mayoría de los trabajos se ajustan a la organización constituida por un título, tema, desarrollo, conclusión y referencias bibliográficas;
- el título es altamente frecuente que esté conformado por la palabra “informe” más el nombre de la asignatura; por ejemplo, “Informe de Caso Clínico” o “Informe de Laboratorio”;
- en el desarrollo del tema, sea en la forma de un marco teórico o del cuerpo del contenido, la organización predominante es deductiva, es decir, avanza desde los conceptos generales como la definición y caracterización de un tema, como una enfermedad, hasta sus aspectos más específicos;

- en las conclusiones o cierre, se advierte que ellas no están presentes como comentarios que se derivan del cuerpo del trabajo. Da la impresión de que, en algunos trabajos, la presencia de conclusiones obedece a responder a instrucciones del docente y no a una necesidad discursiva de quien escribe. Es posible que esa sea la razón por la cual, en general, las conclusiones son breves y no abordan la macroestructura de lo desarrollado anteriormente, más bien hacen referencia a cuestiones de orden experiencial;
- sobre la referencia a fuentes, la mayoría de los trabajos coinciden en presentar una lista bibliográfica que no siempre se corresponde con las referencias consignadas en el cuerpo de los informes.

4. 2. El formato y la finalidad del escrito

El análisis conjunto del formato general de los textos y de la identificación de los objetivos para los cuales fueron escritos los informes, nos permitió distinguir clases de informes más específicos. La finalidad de los 208 textos fue obtenida de los objetivos explícitamente enunciados y cuando ellos no estaban explícitos se los infirió de las macroproposiciones de partes específicas como la introducción y las conclusiones.

Este examen permitió agrupar los trabajos en 24 subconjuntos y, a partir de esta organización, fue posible observar que algunos de ellos presentaban rasgos coincidentes lo que permitió identificar 6 clases de informe a las que hemos denominado formatos. En la Tabla 1, se presenta en la columna izquierda información sobre el formato del informe, en la columna central se señalan los ejemplos de los tipos de informes reales que concretan la clase y en la columna derecha, la finalidad para la cual fueron escritos.

Tabla 1. Caracterización de los tipos de informes

Formato del informe	Tipos	Finalidad
1. Informe de caso	1. Informe clínico 2. Informe psiquiátrico 3. Estudio de Familia 4. Análisis de caso 5. Análisis de sistemas de información empresarial 6. Resolución de un problema económico	Describir de algo o alguien para proponer puntos críticos que requieren intervención.
2. Informe tipo artículo	1. Informe tipo artículo 2. Réplica de una investigación económica 3. Ensayo	Presentar una investigación con formato IMRD
3. Cuestionario	1. Informe de extracción de ADN 2. Informe de lectura 3. Informe de caso problema	Responder a un set de preguntas o instrucciones.
4. Informe monográfico	1. Descripción de una enfermedad 2. Descripción de un proceso	Presentar una visión sintética y panorámica de un tema con baja pretensión de originalidad.
5. Informe de observación	1. Informe de laboratorio 2. Informe de observación de una clase	Describir un fenómeno observado en terreno siguiendo un protocolo
6. Propuestas de intervención didáctica	1. Planificación de una unidad o de una clase	Proponer el Diseño de una secuencia didáctica

Como se aprecia en la Tabla 1, el género informe, para la muestra revisada, se actualiza en seis formatos: el Informe de Caso, el Informe tipo Artículo, el Informe Monográfico, el Cuestionario, la Propuesta de Intervención Didáctica y el Informe de Observación. Al revisar los ejemplos, se observa que el Informe de Caso es el que presenta una mayor variedad (6). En el otro extremo, el formato que presenta solo un ejemplo es el Diseño de una Secuencia de Didáctica. En los demás casos: Informe tipo Artículo, Monográfico, Cuestionario e Informe de Observación se presentan entre dos o tres ejemplos.

El Informe de Caso es el tipo de escrito que presenta más posibilidades de actualizarse en diferentes tipos de textos como el informe clínico, el psiquiátrico, el análisis de caso, el análisis de sistemas de información y el de resolución de un problema económico. Por lo tanto, el Informe de Caso, que tiene como fin describir algo o alguien con el fin de intervenir dicha realidad, es el que responde a más funciones.

El Informe tipo Artículo corresponde a un tipo de discurso cuya finalidad es la divulgación científica y la comunidad destinataria trasciende a la sala de clase. Ello se evidencia en el hecho de que, en los trabajos revisados, se consideran aspectos como el abstract en inglés y español, la disposición de párrafos en columnas a modo de publicación, un sistema de referenciación que se ajusta a exigencias editoriales, entre otros.

El Cuestionario, por su parte, es un tipo de texto cuya inclusión en este estudio se debe a que los docentes, como comunidad discursiva, consideran que este tipo de trabajo escrito es un “informe”. En la muestra analizada, el cuestionario se utiliza para dar cuenta tanto de experiencias de lectura como de experimentos de laboratorio al interior del aula o de un laboratorio. La secuencia

de preguntas e instrucciones resulta lo suficientemente flexible como para guiar procedimientos que los alumnos deben considerar para llevar a cabo una tarea de aprendizaje.

El Informe Monográfico es un tipo de texto con baja pretensión de originalidad. Básicamente se trata de textos que replican contenidos de fuentes y que tienen un afán informativo. En los casos registrados, este tipo de trabajo escrito se complementa con otras actividades de aprendizaje como la disertación. El principio es que el alumno recopile información sobre un tema y luego dé cuenta de él en clases mediante una presentación ante público.

El Informe de Observación es una clase de informe que se actualiza en un protocolo estándar, es decir, se trata de que el alumno vierta en un texto previamente diseñado fenómenos de la realidad para obtener datos específicos de ella. Su función, por lo tanto, es la de registrar eventos auténticos, por ejemplo, la observación de una clase o la observación de un fenómeno de laboratorio.

La Propuesta de Intervención Didáctica es una clase de informe en la que el estudiante presenta un diseño de intervención pedagógica. Se trata de textos altamente estandarizados en el que se consignan objetivos y actividades de una manera secuenciada. Su finalidad es la proponer una secuencia de actividades pedagógicas para demostrar que el estudiante es capaz de simular la situación educativa real. Se trata de un texto eminentemente profesionalizante, pues este tipo de texto es frecuentemente utilizado en condiciones reales de la profesión docente.

4.3. La distribución de los informes por carrera

Una vez caracterizados los formatos de informe, interesaba averiguar la forma como ellos se distribuían en las carreras

estudiadas. En la columna izquierda de la Tabla 2, se presenta el formato de informe y en las columnas siguientes, se indica la presencia o ausencia de ellos por carrera.

Tabla 2. Distribución de trabajos reales según tipo y carrera

Formato de informe	Salud	Ciencias	Educación	Economía
Informe de caso	X			X
Informe tipo artículo		X		X
Informe monográfico	X			X
Cuestionario		X	X	X
Propuestas de intervención didáctica			X	
Informe de observación	X		X	

Al revisar la Tabla 2, se advierte que el tipo de informe que se presenta en más carreras es el Cuestionario (3) y el que tiene presencia solo en una carrera es la Propuesta de Intervención Didáctica que es propia de la carrera del área de la Educación. Los demás tipos de informe aparecen en dos carreras.

Si se revisa la variedad de informes por carrera, se advierte que la que hace uso de una mayor variedad de formatos como procedimiento evaluativo es la carrera del área de la Economía y la que presenta una menor variedad es la del área de las Ciencias. Al revisar por área disciplinar, se advierte que en las Humanidades, esto es, Educación y Economía, se hace un uso más variado de los informes.

Se observa que la carrera de la Salud hace uso de clases de informes predominantemente profesionalizantes. Esto ocurre con los informes de caso y de observación en los que básicamente los alumnos describen a un paciente real, observado en sus pasantías en terreno, desde diferentes puntos de vista y luego proponen un modo de intervención clínica.

La carrera de las Ciencias reduce a dos su espectro de tipos de textos solicitados (aunque los requiere en diferentes asignaturas): el artículo para publicación y los cuestionarios para dar cuenta de trabajos experimentales. El informe con formato de artículo es un tipo de escrito que se realiza con el fin de divulgar los hallazgos de la disciplina a una la audiencia especializada, es decir, a la comunidad académica de ese ámbito. Los cuestionarios, por su parte, son informes más bien informales, normalmente breves, incluso escritos a mano por los estudiantes.

Si revisamos los formatos utilizados en la carrera de Educación Básica, se advierte que se inclinan por textos altamente estandarizados, atingentes a la práctica profesional, como ya lo señalábamos respecto de las Propuestas de Intervención Didáctica. Lo mismo ocurre con los informes de observación, pues básicamente en ellos se reporta una realidad educativa con el fin de caracterizarla. Los cuestionarios, por su parte, al igual que en Ciencias, tienen la pretensión de ser un texto para aprender los contenidos de la clase.

Por otro lado, la carrera que presenta una mayor "dispersión" en cuanto a tipos de trabajos solicitados es la carrera del área Económica, la que presenta baja identificación con un tipo de texto en particular. El Informe de caso, el tipo artículo, el monográfico y el cuestionario son los tipos más requeridos para dar cuenta por escrito del trabajo académico.

5. Discusión

Los tipos de informes que se construyen en las cuatro carreras estudiadas presentan rasgos definidos, porque se elaboran al servicio de sus propósitos y funciones discursivas, en definitiva, porque responden a las características propias de las disciplinas. En términos de Bathia (2004) "cada disciplina (…) tiene sus procedimientos particulares para construir, interpretar y usar los géneros" (p. 18).

Como señalamos, el informe es un tipo de texto propio del discurso académico cuyo significado es polisémico dado que con este término se denomina a una variedad de manifestaciones escritas. En nuestro caso hemos identificado 6 tipos que son utilizados para que los escritores – estudiantes alcancen objetivos diversos dentro de cada carrera. La finalidad pedagógica, en todos los casos es medir el dominio de una información o la de demostración de una habilidad para conocer la disciplina o emular situaciones de la vida profesional.

De los tipos de informes relevados, se advierte que ellos cumplen diferentes funciones comunicativas, unas obedecen al discurso de la clase y otras al discurso público. De este último, se distinguen los informes con fines divulgativos y los informes con fines profesionalizantes. De entre los informes que se movilizan en al ámbito del aula se pueden distinguir el cuestionario y el monográfico. Siguiendo a Young (2006) estos tipos de informes circulan en el ámbito de la clase y su propósito es explicar los contenidos de la comunidad de la clase. De hecho, los cuestionarios revisados se escriben normalmente durante la clase. Los monográficos, por su parte, se escriben fuera de la sala, pero su función está supeditada a una actividad de clase como la disertación, es decir, los alumnos hacen el monográfico y dan cuenta de él mediante una presentación

al curso. Se advierte que el cuestionario y el monográfico son clases de informe donde se utiliza la escritura básicamente para aprender procedimientos o recabar información sobre un tema.

Las demás clases de informe (de caso, tipo artículo, de observación y la propuesta didáctica) están orientadas como discurso público, pero su lector real es el profesor. Se trata de materiales creados en los que se simula una audiencia distante, por lo tanto, se privilegia el lenguaje crítico (Young, 2006: 35). De estas cuatro clases de formatos, el informe tipo artículo tiene afanes divulgativos. Los estudiantes los escriben ciñéndose a las exigencias eventuales de una revista científica, por lo tanto, se trata de un tipo de escrito que exige que el estudiante se ajuste a los requerimientos de una comunidad discursiva científica. El informe de caso, el de observación y la propuesta de intervención didáctica son tipos de informes que exigen al estudiante simular situaciones profesionales reales.

Desde este punto de vista de las elecciones que las carreras han hecho sobre los tipos de informes que solicitan, Ciencias es aquella que muestra una opción más selectiva; en cambio, Economía es la que presenta una opción más amplia. No se ha estudiado en esta investigación, si estas son opciones explícitas en la formación de estudiantes, sospechamos que se trata de definiciones más bien azarosas que dependen del docente responsable de la asignatura.

Distinguir entre textos que favorecen los procesos de aprendizaje al interior de la clase de aquellos que están dirigidos al docente en cuanto integrante de la disciplina o de la profesión, puede dar luces acerca de las exigencias a las que son sometidos nuestros estudiantes. La lectura y la escritura son actividades para favorecer el desarrollo, entre otras, del pensamiento y el aprendizaje de materias. Relegar la escritura solo a la transmisión

de información es menoscabar su funcionalidad y quitarle la potencialidad pedagógica para aprehender y producir nuevos conocimientos.

Desde la perspectiva de la aproximación del género discursivo (Swales, 1990; Bathia, 1998, 2004; Charaudeau, 2004) la descripción del género informe que aquí se ha presentado, considera escritos reales elaborados en diferentes disciplinas. Para el análisis de sus rasgos se adoptó como criterio la descripción de sus aspectos textuales discursivos y, asimismo, se consideraron los objetivos para los cuales los estudiantes realizan las tareas de escritura. Así podemos proponer una definición del género informe atendiendo tantos a sus rasgos textuales - discursivos como a sus fines comunicativos. Estructuralmente, considera entre sus partes un título, tema, desarrollo, conclusión y referencias bibliográficas. La organización temática es básicamente deductiva. Se trataría de un tipo de escrito solicitado al interior de una asignatura universitaria para evaluar el dominio de un conocimiento propio de una disciplina o para demostrar alguna habilidad, en algunos casos, propia de la futura profesión. Por lo tanto, entre los fines formativos, se identifican informes académicos de tipo profesionalizante e informes orientados a la formación académica.

Concordamos con Bathia (2004) en reconocer la complejidad de la definición de un género, pues su estructura retórica es siempre dinámica, más aún cuando un género cruza diferentes áreas disciplinarias. En esos casos el género se actualiza de diferente modo en cada situación comunicativa, pero se advierten ciertos rasgos comunes y similares finalidades.

Finalmente, resulta interesante señalar que relevar los rasgos de mayor co-ocurrencia al interior los informes y que revelan

la identidad de un área disciplinar, permitiría concebir un currículum explícito en el que se gradúe el desarrollo de habilidades escriturales. Así, podríamos responder tanto a las necesidades reales de la profesión como a las exigencias que hace la comunidad científico discursiva. De aquí se desprenden algunas proyecciones de este estudio, en cuanto a diseñar e implementar formas explícitas de enseñanza para terminar con el misterio que ronda a la forma como escribir un informe y, por otro lado, en cuanto a definir en los perfiles de egreso de las carreras los textos que los estudiantes deberán realizar tanto en la vida laboral como en la académica cuando una carrera universitaria así lo defina.

Referencias

Acosta, O. (2006). Análisis de introducciones de artículos de investigación publicados en la *Revista Núcleo* 1985-2003. *Núcleo*, 18 (23), 9-30.

Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo Veintiuno.

Bathia, V. (1998). *Analysing genre: language use in professional settings.* New York: Longman.

Bathia, V. (2004). *Worlds of written discourse. A genre-based view*. New York: Continuum.

Bazerman, C.; Little, J.; Bethel L.; Chavkin, T.; Fouquette, D., y Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing Across The Curriculum*. Indiana: Parlor Press.

Bereiter, M. y Scardamalia, C. (1987). *The Psychology of Written Composition***.** Hillsdle, N. Yersey: LEA.

Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender*. Barcelona: Editorial Graó.

Carlino, P. (2005a). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte. *Educación Social (* 336), 143-168.

Carlino, P. (2005b). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*, Barcelona: Editorial Graó.

Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. Conferencia presentada en *Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*, Universidad de Concepción, 24, 25 y 26 de agosto.

Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Buenos Aires: Paidós.

Charaudeau, P. (2004). La problemática de los géneros. De la situación a la construcción textual. *Revista Signos*, 37 (56), 33-39.

Espejo, C. (2006). La movida concluyendo en torno al tema en informes de investigación elaborados por estudiantes universitarios. *Onomázein,* 13(1), 35-54.

Flower, L. y Hayes, J. (1981). *Problem solving strategies for writing*, New York: Harcourt.

Graff, G. (2002). The problem and other Oddities of Academia Discourse'. *Arts and Humanities in Higher Education*, 1 (1), 27-42.

Harvey, A. (2005). La evaluación en el discurso de informes escritos por estudiantes universitarios chilenos. En Pilleux, M. (Ed.) *Contextos del Discurso*, Valdivia: Universidad Austral de Chile. Pp 215-228.

Harvey, A. y Muñoz, D. (2006). El género informe y sus representaciones en el discurso de los académicos. *Estudios filológicos* (41), 95-114.

Muñoz, D. (2006). Estructura y patrones léxicos en informes escritos de estudiantes universitarios. *Onomázein,* 13 (1), 55-71.

Núñez, P. y Espejo, C. (2005). Estudio exploratorio acerca de la conceptualización del informe escrito en el ámbito académico. En Harvey A. (Comp.), *En torno al discurso. Contribuciones de América Latina.* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile. Pp 135-148.

Núñez, P.; Muñoz, A. y Mihovilovic, E. (2006). Las funciones de los marcadores de reformulación en el discurso académico en formación. *Revista Signos*, 39(62), 471-492.

Oyanedel, M. (2005). Lo descriptivo en informes escritos de estudiantes universitarios. *Onomazéin*, 11(1), 9-21.

Oyanedel, M. (2006). Construcción temática y marcas enunciativas en los informes de estudiantes universitarios. *Onomázein,* 13 (1), 9-20.

Parodi, G. (2007). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario: Constitución de un corpus de estudio. *Revista Signos*, 40(63), 147-178.

Russell, D. (1990). 'Writing Across the Currículo in Historical Perspectiva: Toward a Social Interpretación', *College English*, 52, enero, 52-73.

Rastier, F. (2005). Situaciones de comunicación y tipología de los textos. *Habladurías*, 2(1), 97-114.

Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tapia-Ladino, M.; Arancibia, B. y Burdiles, G. (2002). 'Criterios para la evaluación de informes académicos de estudiantes universitarios'. *REXE* 1(1), 117-125.

Tapia-Ladino, M.; Burdiles, G. y Arancibia, B. (2003). Aplicación de una pauta diseñada para evaluar informes académicos universitarios. *Signos* 36 (54), 249-257.

Tolchinsky, L. y Simó, R. (2001). *Escribir y leer a través del currículum*. Barcelona: ICE/Horsori.

Vázquez, A. y Miras, M. (2004). Cómo se representan estudiantes universitarios las tareas de escritura. [En línea]. Disponible en http://crub1.uncoma.edu.ar/novedades/index.htm.

Velásquez, M. (2005). Entrenamiento en el uso de estrategias para la producción de textos escritos en estudiantes universitarios. *Literatura y Lingüística* 16, 281-295.

Waterman-Roberts, C. (1998). Higher Education Culture: Student Perspectives. Trabajo presentado en la Higher *Education Close Up. An international conference. University of Central Lancashire*, Preston, 6-8 de julio de 1998.

Young, A. (2006). *Teaching Writing Across the Curriculum*. New Jersey : Pearson Prentice Hall.