

UNA VISIÓN CUALITATIVA DE LA REDACCIÓN CIENTÍFICA

A CUALITATIVE VIEW OF THE SCIENTIFIC WRITING

Kenia María Velázquez Avila¹ (keniava@ult.edu.cu)

Frank Arteaga Pupo² (frankap@ult.edu.cu)

Ernan Santiesteban Naranjo³ (ernansn@ult.edu.cu)

RESUMEN listooo

En el presente artículo se valora la posibilidad de redactar textos científicos de forma personalizada, cuestión esta que ha sido penalizada por aquellos que asumen la impersonalidad en la redacción de este estilo funcional. Esta posición se fundamenta desde el método experiencia pedagógica vivencial, la gramática del discurso y la estilística individual.

PALABRAS CLAVES: Experiencia pedagógica vivencial, redacción científica, impersonalidad, personalización de la redacción científica.

ABSTRACT

In the present article is valued the possibility to write scientific texts in a personal way; fact that has been penalized by those who assume the traditional way of writing this textual typology. This position is supported by living-experiencing pedagogical method, the Discourse Grammar and Individual Stylistic.

KEY WORDS: Living-experiencing pedagogical, scientific writing impersonality, personalizing scientific writing.

La investigación es una actividad cognoscitiva que representa un proceso de aproximaciones sucesivas, sistemático, intencionado y dirigido hacia la búsqueda de conocimientos, a la aprobación de una hipótesis, a la creación de nuevos conceptos, a la divulgación de la existencia de leyes internas, a la revelación de las relaciones entre los diferentes fenómenos. Por cuanto, la forma de socializar los resultados científicos tiene una importancia cardinal.

Para garantizar una mayor calidad social es necesario que los profesionales dominen las características del estilo científico que rige la redacción. Este exige del empleo de diferentes estrategias, mediante las cuales es posible iniciar, continuar y desarrollar la comunicación. Al respecto, se plantea que el lenguaje es usado por el científico para argumentar sus posturas teóricas ante la comunidad científica. Ello presupone un matiz personal o subjetivo que se interrelaciona con la objetividad de los hechos y fenómenos argumentados. De ahí que, la

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar del Centro de Estudios Pedagógicos. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Centro de Estudios Pedagógicos. Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Director Académico de EdacunOb. Universidad de Las Tunas, Cuba.

personalización constituye una vía para acuñar los resultados científicos obtenidos.

La experiencia pedagógica vivencial. Un fundamento para la redacción científica personalizada

La experiencia pedagógica vivencial, como método de validación es integrador y abarcador, posee carácter transformador y desarrollador. Constituye un proceso y un resultado de la investigación del sistema epistemológico-metodológico-práctico que se emplea en la pesquisa científica de carácter educativo y, por tanto, pedagógico. Este metamétodo es coherente con los enfoques de la investigación pedagógica de tendencia cualitativa e interpretativa, etnográfica crítica y más experienciales que experimentales en el que el lenguaje recto y directo se constituye en la primera condición cultural y científica.

La palabra experiencia aparece hacia el año 1400 y es tomada del latín *experientia*, derivada de *esperiri* que significa intentar, ensayar. Entre sus acepciones se encuentran también los términos: práctica, ejercicio, empirismo, habilidad, conocimiento, inteligencia, acción, escuela, lección, desengaño, pericia, moraleja, mundología, entre otras. Consideramos, desde estas acepciones, que "... la experiencia es el conocimiento adquirido en la práctica, pero que se desarrolla intrínseco al proceso afectivo-volitivo y trasciende lo cognitivo para servir de plataforma para el saber, el hacer y el sentir y el ser" (Arteaga, 2016, p. 67).

A partir de esos argumentos la experiencia es toda la práctica, el conocimiento y la acción de carácter pedagógico. En ella la comunicación directa y personal desempeña una función decisiva como propiedad científica que se desarrolla dentro y fuera de la escuela, en todos los contextos sociales e individuales, es en suma, toda la experiencia vivida. Sin embargo, también posee "límites" y son los que establece el carácter del proceso pedagógico en la educación de los objetos-sujetos implicados en las investigaciones educativas, y que asume de toda la experiencia vivida aquellos hechos y contingencias que tienen un significado eminente y evidente en la formación de la personalidad desde la perspectiva pedagógica.

En este sentido, recalamos y admitimos a la experiencia en una dimensión más cognitiva y práctica que afectiva y volitiva, sin que deje de asumirlas y, en muchas ocasiones, con una primacía irrefutable y decisiva, en la que la comunicación se desarrolla, tal cual sucede en la vida sin las condiciones que impone o, trata de sostener una epistemología cada vez en mayor desuso.

Por otra parte, el concepto pedagógica proviene de pedagogo, que a su vez tiene su origen en el 1490, en el término latino *paedagogus*, que significa preceptor, propiamente acompañante de niños. La pedagogía es la ciencia que estudia la educación como un proceso conscientemente organizado y dirigido. Se designa también como proceso pedagógico, a lo que debemos agregar que la pedagogía tiene una función teórica y una práctica.

Entonces, la experiencia pedagógica vivencial asume un carácter pedagógico a partir del estudio y transformación del objeto de la educación como proceso conscientemente organizado y dirigido, el que se desarrolla en los niveles teóricos

y prácticos, de ahí que como metamétodo interviene en toda la valoración y elaboración epistemológica y funcional de la investigación.

Por último, ¿qué entendemos por vivencial? La aparición del concepto es relativamente reciente y, según las consultas realizadas, proviene de la psicología. No obstante, desde nuestra perspectiva, alude a las vivencias que, a diferencia de las experiencias como conocimiento, práctica y acción de carácter pedagógico, dejan un impacto psicológico y social en el desarrollo y formación de la personalidad que trasciende el sentido común y predice, orienta y ejecuta la actividad y comunicación del objeto-sujeto de la investigación pedagógica.

Aun cuando existen más semejanzas que diferencias entre la definición de lo experiencial y lo vivencial, es necesario realizar una resignificación que establezca las sutilezas que revelarán los posibles contrastes entre la experiencia y lo vivencial. Desde lo filosófico, consideramos a lo experiencial como lo general y material, y lo vivencial como lo particular y lo espiritual. Desde lo sociológico, lo experiencial es lo social y natural, y lo vivencial es lo individual y trascendental. Desde lo psicopedagógico lo experiencial es lo objetivo y el conocimiento, y lo vivencial es lo subjetivo y el sentimiento, aunque no existe ninguna diferencia en cuanto al lenguaje que debe utilizarse.

Para el propósito de nuestro artículo establecemos tales especificidades con el objetivo de que los usuarios del metamétodo logren observar y revelar mejor las particularidades y propiedades. La experiencia pedagógica vivencial se emplea en el estudio teórico y práctico de un objeto-sujeto de investigación, que de manera natural y personal conduce a su transformación y mejoramiento.

Dicho método se apoya en otros métodos que se complementan entre sí, como la entrevista abierta, la observación participante, la encuesta en profundidad, el estudio de casos, el diálogo crítico, el ideográfico o de historia de vida, la hermenéutica dialéctica, la sistematización de experiencias, el diario del investigador, los talleres de opinión crítica y elaboración colectiva, el etnográfico crítico, el comparativo, el estudio de los productos de la actividad pedagógica y la triangulación de datos e información.

La determinación de los métodos o procedimientos que se deben incluir en la investigación dependerá de las características de la problemática planteada, el tiempo, los tutores, los recursos, la preparación y experiencia del investigador(es). No obstante, la metodología (y por tanto, el conjunto de métodos y procedimientos) debe ser coherente con la dimensión cualitativa y vivencial del objeto indagado, o sea, que posea una trascendentalidad moral por su impacto filosófico, sociológico, psicológico y humano en las personas que intervienen en este tipo de actividad académica, científica y cultural.

Pasemos a exponer qué otras relaciones identifican y convierten al metamétodo en un recurso científico-metodológico para las investigaciones educacionales. Son estos, precisamente, los nexos e interdependencias que se establecen entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial. Al valorarlas en su integralidad, sistematicidad y tomando como premisas los argumentos anteriores, asumimos que la esencia de las relaciones que se producen están dadas en la actividad cognitiva, afectiva y práctica del proceso pedagógico mediatizado por las funciones de la comunicación: informativa, reguladora y afectiva.

Las relaciones también se revelan como síntesis de la filosofía de la educación martiana y su actividad magisterial. Todo cuanto acontece en el fondo o superficie de esa filosofía es coherente con la experiencia y la práctica de la cultura humanística del Maestro, en función de una formación integral del hombre, condición pedagógica que posee como esencia una educación desde, durante y para la vida.

Por eso, los vasos comunicantes entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial son el desvelo martiano porque la escuela sea el teatro, reflejo y la realidad de la vida, leamos entonces, sus propias palabras: “La educación ha de ir a donde va la vida” (Martí, 1975, t. 22, p. 308).

Son varias las razones que sustentan que la denominación del método debe ser experiencia pedagógica vivencial y no solo experiencia pedagógica, sin aceptar que la experiencia asume la función de lo vivencial. La primera está en que podemos tener experiencias a través de otras personas, como suele suceder con el disfrute de la literatura, del cine, del teatro o la narración de un hecho trascendente. La segunda se fundamenta en el concepto martiano de vida, y en la filosofía de la educación tácita o implícita en su obra.

Otras características que distinguen la experiencia vivencial pedagógica y armonizan con las pesquisas de tendencias cualitativas, naturales y dialécticas son:

1. El empleo de las ideas científicas o las hipótesis cualitativas como conjetura, más flexibles (dialécticas) que las tradicionales.
2. La argumentación del texto escrito y la exposición oral debe desarrollarse en primera persona del singular o del plural y con un lenguaje atractivo en el que no falten destellos del arte universal, aunque con el sobrio equilibrio que se espera de estos textos científicos.
3. La valoración del escenario en el que se enmarca el objeto de estudio, del contexto educativo, de las actividades, actitudes y aptitudes de los participantes de dicho proceso.
4. El investigador constituye objeto y sujeto de la pesquisa, al formar parte de un proceso en el que se implica.
5. Las tesis necesariamente no tienen que estructurarse en tres capítulos, pudieran elaborarse con solo dos: comenzar por la descripción y valoración práctica y concluir con el capítulo teórico: modelo, concepción u otra variante.
6. Las propuestas y decisiones de los estudiantes, familiares, vecinos, colaboradores u otros agentes implicados en los proyectos deben tomarse en cuenta.
7. Las variables, dimensiones e indicadores del proyecto de investigación son solo eso, un propósito que como “... proyecto de instrucción pública es una cementera de ideas: cada mirada al proyecto suscita pensamientos nuevos” (Martí, 1975, t. 6, p. 260).

Sirva esta frase del Maestro para comparar nuestro metamétodo con un proyecto de instrucción y confirmar la perspectiva dialéctica de la indagación coherente con dos peculiaridades de la doctrina de la verdad: es absoluta y a la vez es relativa,

amén de ser objetiva, subjetiva e histórica concreta, y precisamente con ese carácter tenemos que valorar las variables, dimensiones e indicadores, los que jamás podrán ser más ricos, ni abarcadores que la propia vida.

Estas apreciaciones flexibles y contextuales nada tienen en común con algunas investigaciones experimentales. Por cuanto ellas no logran desprenderse de la matematización, exactitud y pruebas tangibles que no consiguen bascular toda la riqueza inconmensurable de la naturaleza humana. Asimismo, en el experimento pedagógico aunque se controlen diferentes variables: ajenas, independientes y dependientes, se mantiene el investigador alejado del objeto investigado.

Luego de presentar nuestras consideraciones sobre la experiencia pedagógica vivencial haremos énfasis en la segunda característica que planteamos anteriormente: la argumentación del texto escrito y la exposición oral en primera persona del singular o del plural.

La redacción científica, de manera general, plantea la impersonalidad de la ciencia como uno de sus rasgos esenciales, aspecto que discrepamos, no porque no podamos escribir de forma impersonal, sino porque también lo podemos hacer con la primera persona. “Muchos editores y organizaciones profesionales (...) recomiendan el uso de la primera persona porque produce una redacción más precisa y porque presenta al autor como un participante activo de la investigación” (Feria y Matilla, 2013, p. 4). Para profundizar en esta cuestión y fundamentar nuestra postura, lo haremos desde dos ciencias lingüísticas: la estilística y la gramática. La primera estudia las particularidades de los estilos funcionales de la lengua, entre los que se encuentra el estilo científico. La segunda estudia la impersonalidad como fenómeno sintáctico que se manifiesta en el texto.

Fundamentos estilísticos para la personalización de la redacción científica

La estilística es la ciencia que estudia, por una parte, las funciones y estructuras de los recursos estilísticos y medios expresivos, y por otra, los estilos funcionales de la lengua. Según Bally y otros (1951) existen (al menos teóricamente) tres tipos de estilísticas: la general, que es aplicable a todas las lenguas; la colectiva (de la lengua), que estudia una lengua en particular; y la individual (del habla), que considera el habla particular de un sujeto. Bally (1951) planteó la existencia de un “foso infranqueable” entre el habla coloquial y el habla literaria, y esa constituyó su mayor limitación. Posteriormente, Vossler (1961) se opuso a dicha teoría y trascendió los estudios de la lengua hasta llegar a lo individual (Fernández, 1983).

De igual manera, Fernández (1983, p. 30) consideró que la estilística debe abordar la lengua y el habla. Primeramente, analizó la lengua, estudió los recursos comunes para todos los hablantes (estilos funcionales de la lengua), y luego los recursos estilísticos individuales, los del habla. En este sentido planteó: “Solo caemos en cuenta de que algunos son individuales después de conocer los que todos en cierta medida compartimos: enfrentados con estos es que aquellos verifican su singularidad”.

“El estilo es habitualmente una variación dependiente del contexto del nivel de expresión del nivel del discurso. Los significados son los mismos: de lo contrario no hablaríamos de una variación estilística del discurso, sino de un discurso diferente” (Dijk, 2000, p. 35). Para Kozhina (s.f.) el estilo funcional es “... una

variedad determinada del habla que corresponde a cierta esfera de la actividad humana y posee matices estilísticos originales debido a las particularidades del funcionamiento en esta esfera de medios idiomáticos y a la organización específica del habla” (citada en Shiskova y Popok, 1989, p. 60).

En la primera definición se considera el estilo desde una visión amplia (de la lengua) y en la segunda, se concibe desde una visión reducida (del habla). Ambas concepciones son acertadas, ya que la estilística las integra en su objeto de estudio.

Los textos pueden clasificarse en diversos estilos funcionales de la lengua, en correspondencia con los contextos en los que se originan. En la comunidad científica del área lingüística no existe un criterio unánime en cuanto a una clasificación estilística de textos; sin embargo, todas ellas reconocen al texto científico como uno de los estilos funcionales de la lengua.

En el presente artículo solo nos referiremos al estilo individual que puede caracterizar al texto científico.

El estilo individual constituye el sello particular, son las formas individuales en la que el escritor emplea los recursos estilísticos y los medios expresivos con el fin de alcanzar el objetivo deseado. Por cuanto, se debe distinguir la idiosincrasia habitual en la utilización de las unidades lingüísticas de las formas propias e individuales y hábitos en su empleo. El habla de un individuo se caracteriza por particularidades típicas de ese individuo específico que se denomina idiolecto. El idiolecto se debe distinguir de lo que denominamos estilo individual, por cuanto la palabra estilo presupone una elección deliberada. (Santiesteban, 2011, p. 23)

El análisis del lenguaje del autor parece ser el procedimiento más importante para establecer el estilo individual. Esto es obvio, porque solo el lenguaje es el único medio apropiado para transmitir las ideas del emisor al receptor, de la forma que el autor desee ser decodificado. Además, el escritor subconscientemente contribuye, en gran medida, al establecimiento de normas en el lenguaje literal en un período determinado. Por consiguiente, cuando desea que el lenguaje le sirva para cumplir un objetivo determinado, emplea sus recursos potenciales de manera diferente a los que se emplean en el habla ordinaria.

Una de las propiedades esenciales del verdadero estilo individual es su permanencia. Tiene gran durabilidad, es fácil de reconocer y nunca pierde el valor estético. La forma en que se escriben las ideas puede provocar gran significación y de hecho llamar nuestra atención. El lenguaje de un verdadero estilo individual se hace “determinizado” (es dinámico, genera la aparición de nuevos conceptos: unos perduran y otros desaparecen). Se puede plantear, por ejemplo, que la forma de los medios del lenguaje por sí mismo genera significados.

En cada estilo individual se encuentran cuestiones generales y particulares. Entre más talentoso sea el autor, más genuino será su estilo. Si se aíslan y examinan las elecciones preferenciales de un escritor, se podrán identificar sus particularidades que hacen su estilo propio y de hecho reconocible. “La individualidad de un escritor se muestra no solo en la elección de medios lexicales, sintácticos y estilísticos, sino también en su tratamiento” (Hamm, 1954, p. 698).

Es realmente notorio cómo un escritor talentoso nos hace sentir lo que él desea

que sentimos. Esta coexperiencia se construye tan sutil que el lector se mantiene motivado; es aún más fuerte cuando la función estética se comienza a manifestar clara e inequívocamente a través de un aumento gradual de intensidad, en primer plano de ciertas características, repetición de determinados patrones sintácticos y en la finura del ritmo, en la forma que el autor emplea para narrar hechos, eventos y situaciones.

El estilo individual es la combinación de unidades lingüísticas, medios expresivos y recursos estilísticos particulares de un escritor determinado, que hacen que su obra o simplemente sus expresiones sean fácilmente reconocibles. De ahí que mediante el estilo individual pueda identificarse al autor.

En este artículo proponemos como una de las características del estilo individual del autor, la personalización de la redacción científica. Esta obedece a la concepción de la ciencia que tenemos los pedagogos, a las características del objeto investigado (proceso pedagógico), a los sujetos investigados y a los métodos que empleamos para investigar, debido a que “la investigación educacional es vista como investigación acción participativa, sustentada en el método científico como vía general para acceder al nuevo conocimiento, (...) y se auxilia de diferentes métodos de investigación” (Valledor, 2014. p. 3), particularmente, la experiencia pedagógica vivencial.

El estilo individual permite determinadas desviaciones justificadas de las normas establecidas. Esto presupone un conocimiento amplio de las invariantes de las normas y requiere de su estudio en un curso de estilística, por cuanto hace uso de las potencialidades de los medios del lenguaje, sin importar cuál sea el carácter de estas particularidades; se sobreentiende que el estilo de cada autor se deba valorar por separado, lo que es, naturalmente, imposible en un libro de estilística general.

Fundamentos gramaticales para la personalización de la redacción científica

En la gramática se denomina *oración impersonal* a la que no lleva sujeto expreso, ni lo posee sobrentendido. El *sujeto impersonal* es aquel que no está expresado formalmente y no puede deducirse por el contexto o no se menciona por innecesario. No obstante, la ausencia de sujeto es una noción sintáctica que ha recibido varias interpretaciones.

El concepto *sujeto* ha sido analizado desde el punto de vista psicológico, lógico y gramatical. El sujeto psicológico es lo conocido en la oración, lo que el interlocutor sabe. El sujeto lógico es el elemento activo que ejecuta el proceso verbal. El sujeto gramatical rige los morfemas de número y persona del verbo.

La categoría *persona gramatical* tiene dos interpretaciones. En la primera, puede aludir a las personas del discurso, en el sentido de los participantes en el acto verbal, o sea, el que habla (primera persona), aquel a quien se habla (segunda persona) y aquel o aquello de lo que se habla (tercera persona). En la segunda, puede referirse a los rasgos de la flexión verbal correspondientes al sujeto.

Lo común es que la persona gramatical, referida en la segunda interpretación coincida con la persona del discurso (primera interpretación), pero no siempre sucede así. En el caso de la redacción científica, el sujeto lógico es el investigador, que aunque no se exprese formalmente como sujeto gramatical es evidente.

Se puede decir que "... no existen oraciones sin sujeto, pues esto sería aceptar que es posible efecto sin causa, ya que el sujeto es el agente del proceso verbal. Se trata entonces, de que no se puede precisar con toda seguridad este sujeto" (Porro y otros, 1978, p. 64). Sin embargo, en una investigación, aunque se centre el interés en el objeto que se investiga y no en quién ejecuta la acción, sí se puede precisar que el sujeto es el investigador. Por tanto, no hay razón para negar una información que es obvia. Al respecto, Slama-Cazacu (1970, p. 267) planteó que: "En gramática se puede hablar de expresiones impersonales, pero en psicología no existe hecho del lenguaje impersonal".

Las oraciones impersonales se reúnen en varios grupos, entre los cuales se encuentran: las oraciones con verbos que expresan fenómenos de la naturaleza; las oraciones de verbos transitivos o intransitivos en las que no aparece el sujeto por ser desconocido, por carecer de interés para los hablantes o porque es obvio; las oraciones impersonales con *se*, en ellas dicha partícula funciona como sujeto genérico; y las oraciones impersonales con los verbos haber, hacer, ser y estar.

En la redacción científica se emplean con frecuencia las llamadas oraciones pasivas reflejas o pasivas con *se*, esta partícula funciona como un morfema de la voz pasiva, es el único elemento nuevo que se añade a la oración activa, ya que el verbo no sufre transformación alguna e incluso carecen, por lo general, del complemento agente. Se emplean con sentido de impersonalidad.

Una de las razones que sostiene la impersonalidad de la redacción científica está dada en que si un investigador argumenta su teoría en primera persona significa que la concibe como una verdad absoluta. En nuestra opinión, que se exprese una teoría de forma impersonal no constituye un requisito para considerarla como verdad relativa. Ciertamente, nunca la redacción estará al margen de las propiedades filosóficas de la verdad: absoluta, relativa, objetiva, subjetiva e histórico concreta.

Otra de las razones es que a la impersonalidad en la redacción se le adjudica el valor de neutralizar variables como la expectativa del investigador, y con ello lograr más objetividad. Sin embargo, no siempre la comunidad científica conoce que las oraciones impersonales con *se* también pueden incluir al hablante, o sea al investigador. Así, el que dice: *Se asume la experiencia pedagógica vivencial*, forma parte de los que asumen dicha teoría.

Se diferencian en este punto las impersonales de sujeto tácito en tercera persona de plural, que excluyen al que habla. Ejemplo: *Asumen la experiencia pedagógica vivencial*. Es significativo señalar que este tipo de oración es usual encontrarla en la prosa científica cuando se cita a otros autores. De ahí que, una teoría citada en una investigación ha dejado de ser impersonal (como probablemente la escribió su autor) para ser la teoría del mismo autor que la concibió.

Esto implica que el investigador no puede escribir en primera persona porque se está confiriendo una teoría, y la verdad no es patrimonio de nadie; sin embargo, cuando la comunidad científica se refiere a dicha teoría está en la obligación de citar quién es su autor, de lo contrario puede incurrir en el delito de plagio. De asumir estos fundamentos, sería incorrecto decir: *proponemos el método experiencia pedagógica vivencial* (porque la verdad no es absoluta) y estaría correcto si otro investigador escribe: *Velázquez, Arteaga y Santiesteban proponen el método experiencia pedagógica vivencial*.

Otra de las incongruencias está dada en que una de las características del estilo científico es la precisión del lenguaje, de forma tal que no dé lugar a ambigüedades. En este sentido es válido connotar que la impersonalidad puede en algunos casos crear imprecisiones.

Desde los orígenes del idioma alternan en español las pasivas perifrásticas, las pasivas reflejas (también pasivas con *se* o pasivas impersonales) construidas con la partícula *se* (*El método no fue asumido~ El método no se asumió*). En unas y otras el verbo transitivo ha de concordar con el sujeto paciente en número y persona. Ambas construcciones son estructuras intransitivas que admiten sujetos pacientes posverbiales sin determinante, en la posición característica de los complementos directos: *se*.

Los verbos transitivos que admiten complemento directo de persona y cuentan con variantes pronominales pueden dar lugar a varias interpretaciones. Por ejemplo, la oración: *Se observaron*, puede analizarse como reflexiva; *Se observaron a sí mismos (introspección)*; como recíproca *Se observaron unos a otros (dinámico-participativa)*; como construcción pronominal, se reconoce el verbo *observarse* y algún sujeto tácito, por ejemplo: *las clases*; o como pasiva refleja que expresa, en cambio, que la acción de observar se ha ejercido voluntariamente sobre algo. Por ejemplo, si habláramos de exámenes diríamos: *Se observaron todos, se evaluaron y se entregaron*.

Entre los errores comunes en la redacción científica podemos mencionar, además, la tendencia a ampliar el número de perífrasis verbales con las que se construyen las pasivas reflejas. Así, se usan de forma indebida verbos como: *desear*, *esperar*, *intentar* y otros. Por ejemplo: *Se desean obtener resultados* (en lugar de) *Se desea obtener resultados*, o *Se esperan alcanzar el máximo nivel* (en lugar de) *Se espera alcanzar el máximo nivel*. Los rasgos de plural en el verbo indican que se interpretan como perífrasis verbales (*desean obtener*, *esperan alcanzar*) y que el grupo nominal constituye, en esta pauta, el sujeto paciente del verbo conjugado, en lugar del complemento directo del infinitivo.

Nos evitaríamos errores como estos, si en lugar de emplear la impersonalidad lo hiciéramos con la primera persona. Los detractores de la personalización del verbo en la redacción científica refieren un fenómeno que se denomina *yoísmo*, que es el empleo reiterado del pronombre personal *yo*, en su defecto *nosotros*. Sobre esta cuestión podemos aclarar que no necesariamente el sujeto tiene que estar explícito, sino que puede estar no expreso desinencial.

El verbo expresa por medio de su forma, los dos miembros básicos de la oración: sujeto y predicado. Por consiguiente, cuando el sujeto de la oración es un pronombre de primera persona, tanto del singular como del plural, no es necesario expresarlo, ya que se le identifica mediante los morfemas verbales. Está explícito en la desinencia verbal.

El empleo de la primera persona, en la estilística funcional, ha sido un tema estudiado por autores como Shiskova y Popok (1989, p. 102), quienes plantearon:

Un significado diferente adquiere en el texto científico, el pronombre *nosotros*. En la lingüística contemporánea es determinado como “*nosotros de autor*” o sustituto de la forma de la primera persona singular –*yo*. Los lingüistas españoles nombran este fenómeno plural de modestia.

El pronombre personal nosotros desempeña en el estilo científico, las siguientes funciones:

- 1) Nosotros: cuando equivale a yo.
- 2) Nosotros de generalización cuando su significado incluye un grupo grande de gente.
- 3) Nosotros de identidad: cuando el concepto nosotros sin que perjudique el sentido puede ser sustituido por el concepto ustedes.
- 4) Nosotros de conjunto: cuando al concepto nosotros se le adjudica el concepto ustedes.

Las funciones anteriores pueden resumirse, desde la gramática, en lo que suele denominarse plural sociativo o asociativo, que usa el hablante cuando se dirige a un solo interlocutor, y generalmente, por razones de cortesía o afectividad, emplea la primera persona como si él mismo también estuviera implicado en la situación que se menciona. Por ejemplo: ¿Cuándo defendemos la tesis?

En esta perspectiva es válido acotar (sobre todo para los científicos que sitúan una barrera entre la impersonalidad y la personalización) que la forma *nosotros* y sus variantes tónicas y átonas, así como la flexión verbal de primera persona de plural, incluye al que habla junto con otras personas, entre las cuales puede estar o no el interlocutor. La referencia de las demás personas incluidas por *nosotros* es imprecisa y depende de factores discursivos: todos los miembros de una comunidad científica, de un país o de un proyecto de investigación.

Ello condiciona el uso de los llamados genéricos, en los que la forma de plural adquiere un sentido cercano al de *cualquiera, la gente en general*, o al que se manifiesta en las pasivas reflejas o en las impersonales. De manera que cuando decimos: *En este gráfico vemos que...* (equivale aproximadamente a) *En este gráfico se ve que...* Con este sencillo ejemplo queremos mostrar que la impersonalidad no es una cualidad inherente de la ciencia, sino una opción que tiene el investigador, tan válida como la personalización.

Hasta aquí una breve referencia de los fundamentos, que más que una exhaustiva enumeración de elementos constituye una aproximación suficiente y necesaria para sustentar la personalización como una de las características de la redacción científica.

A partir de todo lo antes expuesto se puede plantear que la experiencia pedagógica vivencial constituye un método de validación en la investigación científica educacional. Este método propone realizar la argumentación del texto escrito y la exposición oral en primera persona del singular o del plural, lo cual concuerda con el estilo individual que puede caracterizar al texto científico. Dicho estilo presupone una elección deliberada de las unidades lingüísticas. Por cuanto, la personalización es tan adecuada como la impersonalidad. Ello no significa que sea apropiado extrapolar las características del texto literario (adjetivos en grado superlativo, abundante empleo de recursos estilísticos y medios expresivos) u otra tipología textual al texto científico.

REFERENCIAS

Arteaga, F. (2016). *La filosofía de la educación desde la obra martiana*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

- Feria, H. y Matilla, M. (2013). El artículo científico: su redacción. *Opuntia Brava*, 5(4). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>
- Martí, J. (1975). *Obras completas* (tomos 6 y 22). La Habana: Ciencias Sociales.
- Porro, M. y otros. (1978). *Sintaxis del español contemporáneo*. La Habana: Libros para la Educación.
- Santiesteban, E. (2011). *Redacción científica*. Patente de Cuba No. 1911-2011. Centro Nacional de Derecho de Autor.
- Shisikova, T. H. y Popok, J. K. L. (1989). *Estilística funcional*. Soporte digital.
- Slama-Cazacu, T. (1970). *Lenguaje y contexto*. México, D. F.: Grijalbo.
- Vallador, R. F. (2014). La investigación educacional en la formación de docentes-investigadores. *Opuntia Brava*, 6(2). Recuperado de <http://www.opuntiabrava.rimed.cu>