



La mente en constante movimiento y el ensayo reflexivo como género discursivo
Dolores Aicega, Ana Soledad Moldero, María Julia Pich, Laura Mariela Rodríguez
Trayectorias Universitarias, 8 (14), e104, 2022
ISSN 2469-0090 | <https://doi.org/10.24215/24690090e104>
<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>
Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

La mente en constante movimiento y el ensayo reflexivo como género discursivo

The mind in constant motion and the reflective essay as a genre

Dolores Aicega*

<https://orcid.org/0000-0001-5988-5235>

dolores.aicega.2@gmail.com

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales | Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación | Universidad Nacional de La Plata | Argentina

Ana Soledad Moldero**

<https://orcid.org/0000-0003-4642-643X>

anamoldero@gmail.com

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales | Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación | Universidad Nacional de La Plata | Argentina

María Julia Pich***

<https://orcid.org/0000-0002-6146-5763>

julia.pich@gmail.com

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales | Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación | Universidad Nacional de La Plata | Argentina

Laura Mariela Rodríguez****

<https://orcid.org/0000-0001-8415-8523>

lauramarielarodriguez@gmail.com

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales | Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación | Universidad Nacional de La Plata | Argentina

RESUMEN

En el presente artículo analizamos una experiencia áulica desarrollada en la Universidad Nacional de La Plata para enseñar ensayo reflexivo en lengua inglesa a estudiantes avanzadxs. En el contexto de Lengua Inglesa 4, asignatura del último año de las carreras de Traductorado, Profesorado y Licenciaturas en Lengua Inglesa, nos abocamos al trabajo con la lectura y la escritura de ensayos reflexivos desde una perspectiva discursiva, que considera a lxs estudiantes como actores reales que operan para lograr metas específicas a través de interacciones concretas. La secuencia pedagógica que presentamos aquí, a realizarse en tres etapas, está orientada al desarrollo de la competencia reflexiva a través de la exposición a definiciones del género y a una variedad de textos reflexivos, tomando como base teórica y metodológica la Pedagogía de Género (Martin & Rose, 2012), derivada de la Lingüística Sistémico-Funcional (Halliday, 1985). Las primeras dos etapas se realizan de forma conjunta y apuntan al análisis del género en sí y al característico tono incierto de la mente en constante movimiento, mientras que la tercera se resuelve de manera independiente y apunta a la reflexión personal y a la producción escrita. El cierre de la secuencia contempla la puesta en común de las reflexiones de lxs estudiantes acerca de su experiencia con las palabras.

PALABRAS CLAVE

mente en movimiento,
ensayo reflexivo,
incerteza,
escritura



KEY WORDS

mind in motion,
reflective essay,
uncertainty,
writing

ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze a classroom experience carried out at the National University of La Plata (UNLP) to teach reflective essay writing in English to higher level students. In the context of English Language 4, a final year subject common to the English Language Teaching, Translation and Licentiate programs, we focus our efforts on the reading and writing of reflective essays from a discursive perspective, which considers students as real actors who operate with language to achieve specific goals through specific interactions. The pedagogical sequence presented here is to be carried out in three stages and it aims at the development of the reflective competence through exposure to definitions of the genre and a variety of reflective texts. We inscribe our work within the pedagogy of genre (Martin & Rose, 2012), derived from Systemic Functional Linguistics (Halliday, 1985) as pedagogical and theoretical framework. The first two stages are carried out collaboratively and they aim at the analysis of the genre itself and the typical uncertain tone of the mind in constant motion, whereas the third one is to be solved autonomously and it is aimed at reflection and written production. The final product of the sequence encompasses the pooling of reflections on the students' experience with words.



INTRODUCCIÓN

Presentamos en este trabajo una secuencia didáctica a desarrollar a lo largo de tres etapas correspondientes a las clases de *Language and Writing*/Lengua y Escritura de Lengua Inglesa 4, asignatura del último año de las carreras de Traductorado, Profesorado y Licenciaturas en Lengua Inglesa de la UNLP. Esta secuencia parte de definiciones del género ensayo reflexivo de las que se desprenden sus propósitos comunicativos y el tono incierto al que invita la exploración de un tema. Luego, trabajamos con dos ensayos contemporáneos de escritores profesionales, *Against Knowing* de Dinah Lenney y *The Essay and the Art of Equivocation* de Brandon Shrand. A partir de estos textos, lxs estudiantes reflexionan sobre el ensayo reflexivo en tanto género discursivo, con sus propósitos, tono, estilo y características típicas. En una segunda etapa, se propone el análisis de dos ensayos escritos por ex alumnxs de la materia en el contexto de sus cursadas en años anteriores. Por un lado, se busca familiarizar a lxs estudiantes con el tipo de tarea que se requiere en la cátedra, y por otro, se muestra la diversidad y la flexibilidad que permite el género como vehículo para la reflexión sobre unx mismx y la expresión de la identidad. La tercera etapa de la secuencia propone la exploración de dos ensayos escritos por Sarah Rhul, en los que la autora comparte su mirada sobre el significado y uso de ciertas palabras. Con esta misma temática, se invita a los estudiantes a escribir sus propias reflexiones acerca de la necesidad de incorporar nuevas palabras a la lengua inglesa para designar realidades (personales o compartidas socialmente) para las que no existen términos precisos en dicha lengua.

Presentamos en este trabajo una secuencia didáctica a desarrollar a lo largo de tres etapas correspondientes a las clases de *Language and Writing*/Lengua y Escritura de Lengua Inglesa 4, asignatura del último año de las carreras de Traductorado, Profesorado y Licenciaturas en Lengua Inglesa de la UNLP.

MARCO TEÓRICO

La perspectiva teórica en la que se enmarca este trabajo es la Teoría de Género Discursivo, particularmente a través de los conceptos de base o premisa genérica (Swales, 1990), integridad genérica (Bhatia, 2004), modo discursivo (Smith, 2003) y gramática basada en el texto y el género discursivo (Knapp & Watkins, 2005). En esta presentación mostraremos cómo abordamos la enseñanza del ensayo reflexivo en Lengua Inglesa 4. Las tareas que se proponen buscan, entre otras, jerarquizar los conocimientos y experiencias personales, propiciar la toma de posición, crear conciencia sobre la tesis de escritura, discernir entre los aspectos narrativos-descriptivos, expresivos y evaluativos de la lengua para elaborar un pensamiento personal y poner en juego recursos lingüísticos acordes al nivel de complejidad de la reflexión que se busca plasmar.

Nuestro encuadre teórico se basa en el ciclo de aprendizaje y enseñanza de la pedagogía de género textual de la Escuela de Sydney (Martin y Rose, 2012) y la noción de género desarrollada por la lingüística sistémico-funcional (Halliday, 1985). Según este modelo, el género conecta la cultura con la situación, y el registro conecta esta última con el lenguaje. Esta versión ampliada de la noción de género propone que los propósitos sociales se encuentran entrelazados con las estructuras textuales (Bawarshi, 2010).

Siguiendo la definición de género de John Swales (1990) y la importancia del propósito comunicativo como propiedad privilegiada para la asignación de membresía dentro de un género discursivo, entendemos que los géneros son mucho más que formas lingüísticas. Son formas de vida y de identidad que dan forma al pensamiento y al tipo de comunicaciones mediante las cuales interactuamos. Constituyen territorios comunes a los cuales nos remitimos para crear acciones comunicativas inteligibles entre los miembros de una comunidad de habla (Bazerman, 1997).

El ensayo reflexivo, en este sentido, tiene algunas propiedades que resultan afines a nuestros propósitos educativos.

Siguiendo los principios de la pedagogía de género australiana, buscamos identificar los géneros que resultan más relevantes para nuestros estudiantes. El ensayo reflexivo, en este sentido, tiene algunas propiedades que resultan afines a nuestros propósitos educativos. Entendemos este tipo de ensayo como método reflexivo subyacente al texto que conecta íntimamente la visión de la realidad de quien escribe y su modo particular de expresarlo (Montaigne, 1580/1948). Se crea así un espacio híbrido entre lo expresivo y lo referencial que, a través del género expositivo analítico (Iozzi-Klein, 2015) o ensayo de tipo reflexivo (Alexander, 1967), permite abordar un tema de un modo personal según sea la forma elegida y la percepción individual en la que se presenta y cristaliza la reflexión. Como abordaje pedagógico, estimula en los estudiantes una actitud crítica y ecuánime ante el mundo, desarrolla la capacidad de expresar un pensamiento en forma concisa, clara y precisa, y amplía la conciencia de sí mismos y su sentido de identidad.

Como abordaje pedagógico, estimula en los estudiantes una actitud crítica y ecuánime ante el mundo, desarrolla la capacidad de expresar un pensamiento en forma concisa, clara y precisa, y amplía la conciencia de sí mismos y su sentido de identidad.

LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Primera etapa: Entre definiciones y ensayos profesionales

En la primera etapa se invita a los estudiantes a reflexionar acerca del género a través de la exploración de distintas definiciones, algunas provistas por las docentes y otras propuestas por los mismos alumnos.

Task 1

What do these quotes suggest about what we might expect to find in a reflective essay?

One does not go to an essayist with a desire for information, or with an expectation of finding a clear statement of a complicated subject; that is not the mood in which one takes up a volume of essays. What one rather expects to find is a companionable treatment of that vast mass of little problems and floating ideas which are aroused and evoked by our passage throughout the world (...), and above all by our relations with other people -all the unexpected, inconsistent, various simple stuff of life (...).

Arthur Benson, "The Art of the Essayist", 1922

In an essay we want the process of thinking, not the result. The writer's job is not to be right, but to be interesting even while being wrong.

James Krohe Jr, 1987

The process of internally examining and exploring an issue of concern, triggered by an experience, which creates and clarifies meaning in terms of self, and results in a changed conceptual perspective.

Boyd and Fales, 1983

The reflective essay is an exercise in contemplation on any given topic.

Alexander, 1967

A través de la reflexión con estas citas, desglosamos de manera colaborativa qué tipos de procesos permite el ensayo. Identificamos verbos y nominalizaciones que iremos agregando a una lista:

evoking - thinking - being interesting - examining - exploring - triggering - creating - clarifying - changing - contemplating

Esta lista busca identificar el lenguaje como acción y explorar el tipo de procesos que pueden plasmarse a través del género. Como paso siguiente, invitamos a lxs estudiantes a buscar más definiciones en sus celulares y agregamos nuevos elementos a nuestra lista si surgieran. De este modo, buscamos llegar a la conclusión de que reflexionar implica pensar, conectar, tomar conciencia, cuestionar(se), y que se trata de un tipo de acción en la que el proceso resulta más importante que el resultado. Por otro lado, surge como contraparte lo que el ensayo reflexivo no busca hacer; en efecto, este tipo de ensayo no busca narrar ni describir —al menos de manera central o exclusiva— ni pretende argumentar en pos o en contra de algo, ni dar órdenes o consejos.

A continuación, se propone una tarea que se basa en la lectura de dos ensayos y se organiza a través del trabajo en grupos:

El grupo 1 lee "Against Knowing" de Dinah Lenney, y el grupo 2 trabaja con "The Essay and the Art of Equivocation" de Brandon Shrand.

Task 2

In your groups, analyse your essay in relation to these questions:

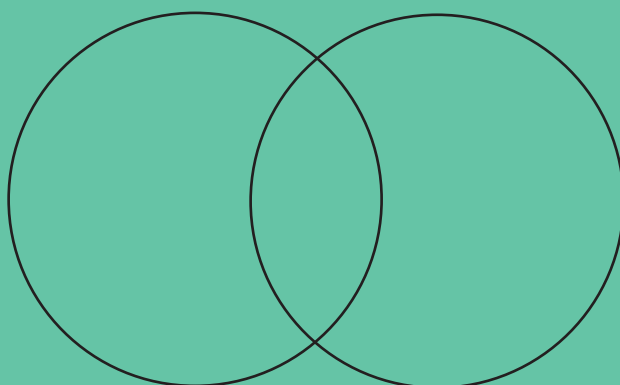
- a) What aspects of the essay does the author explore?
- b) Find definitions of the essay in the essays themselves to add to our collection.

A través de esta actividad, esperamos que surjan las características centrales del ensayo reflexivo que resumimos a continuación:

- las respuestas no son lo más importante; lo que es interesante es la búsqueda de respuestas y el deseo de saber o comprender.
- una marca distintiva del ensayo reflexivo es su carácter tentativo y su rechazo a los posicionamientos cerrados o categóricos.
- Luego de compartir las respuestas de los grupos en una puesta en común, lxs estudiantes realizan la siguiente consigna en parejas:

Task 3

Find someone who has read the other text. Together, make a Venn diagram. What ideas do you find in common in relation to their views on the essay? Which are different? Against knowing
The art of equivocation



Now, choose and share one paragraph in each of the essays and highlight instances of the mind in motion. Reflect on the vocabulary used, modality and tenses.

Estas actividades buscan que lxs estudiantes comparen y contrasten los ensayos y así puedan identificar puntos en común y diferencias. Por otra parte, el trabajo con los párrafos tiene como propósito que lxs alum-nxs reconozcan que los textos utilizan mayormente el tiempo presente, una serie de verbos modales, y que utilizan una variedad de recursos discursivos para la expresión de una línea de razonamiento.

Como cierre de esta etapa, se les pedirá a lxs estudiantes que comenten sobre el párrafo que mejor plasme el carácter tentativo del ensayo y su preferencia por los interrogantes más que por las conclusiones.

Segunda etapa: El ensayo en nuestro contexto: trabajo con ensayos de ex alum-nxs

Para comenzar con el trabajo de esta etapa, la docente explica que, a diferencia de tareas anteriores, que se basaron en el trabajo con ensayos de escritores profesionales (Dinah Lenney y Brandon Shrand), en esta oportunidad van a utilizar dos ensayos escritos por ex alum-nxs de Lengua Inglesa 4 durante sus cursadas en años anteriores: *On being on*

top of everything de Cecilia Crotto y *The Word for the world, the world for a word* de Esteban Escobar.

Task 1

Read the essays *On being on top of anything* and *The word for the world, the world for a word* and reflect upon this question in pairs: In what ways are these essays different from the professional essays we read for Stage 1? What do they have in common?

Estas preguntas están orientadas a que lxs estudiantes comenten sobre la temática y el tratamiento de las ideas, la extensión de los textos que es notablemente menor en los ensayos de lxs estudiantes, la diferencia en los contextos de producción y recepción, y sus ámbitos de difusión. Al mismo tiempo, en todos los casos están presentes ciertas características centrales del género: se trata de ejercicios de observación y reflexión sobre un tema, que buscan, entre otras cosas, entretener a la audiencia a través de la presentación de un punto de vista personal.

Como paso siguiente, la docente plantea la tarea siguiente:

Task 2

The essays by Cecilia Crotto and Esteban Escobar are good examples of the freedom and variety that the genre allows for. Get together in small groups and use the chart below to compare the essays. What do they have in common? How/Where do they differ?

	On being on top of everything (C. Crotto)	The Word for the world, the world for a word (E. Escobar)
Reflective essays explore a main claim or thesis[1]. Identify the thesis in each case.		
What are the main ideas that contribute to the discussion of the topic?		
Does the text develop a clear line of reasoning?		
How would you describe the style[2]?		
Can you spot any instances of humour?		
What effects are achieved by the examples in the essay?		
Does the essay present smooth transitions from one section to the next? Find examples.		

[1] En el contexto de Lengua Inglesa 4, la noción de tesis es entendida como la idea central, opinión o teoría que se explora a través del ensayo.

[2] Entendemos el concepto de estilo como el uso característico que se hace de la lengua en un texto. (Routledge Dictionary of Language and Linguistics. 1999).

Una vez terminado el trabajo en grupos, se comparten las ideas y la docente utiliza la PC y el proyector para hacer la puesta en común.

Como cierre, la docente propone las siguientes preguntas:

Can you identify any connections between the reflective essay and the concept (and practice) of identity?

Can you identify any benefits in developing reflective skills as part of our coursework?

En la etapa que sigue, es tiempo de dar espacio a la propia escritura a través de tareas articuladas con uno de los ensayos trabajados en esta clase y nuevos textos.

Tercera etapa: nuestras propias voces

La clase comienza con una breve introducción a los ensayos de la dramaturga estadounidense Sarah Ruhl, autora de *100 Essays I Don't Have Time to Write* (2015). Se invita a lxs estudiantes a explorar la tapa y el índice del libro, y a leer lo que la misma autora comenta sobre el proceso de escritura en su sitio web. Se propicia el diálogo con todo el grupo en base a las siguientes preguntas:

Task 1

Sarah Ruhl is one of America's best-known playwrights. Read what she says on her webpage. How does she position herself as an essayist? Look at the book cover and check the index. What topics does she write about?

The image shows a promotional webpage for the book "100 Essays I Don't Have Time to Write: On Umbrellas and Sword Fights, Parades and Dogs, Fire Alarms, Children, and Theater" by Sarah Ruhl. The page features a blue header with the book title and a dark blue "Order Now" button. Below the button, there is a quote from the author: "Please consider these essays as starting points. Consider them starting points for someone else to finish." The main content area includes a description of the essays, a link to a podcast episode where the author reads from the book, and information about the book's selection as one of the "100 Notable Books of 2014" by the New York Times. The book cover is visible on the left side of the page.

En respuesta a estas preguntas, lxs estudiantes probablemente comenten que seguido al título del libro, la autora hace hincapié en el carácter inacabado de sus ensayos, e invita a los lectores a continuarlos. También resulta interesante su posicionamiento como escritora-madre, cuyos ensayos son producto de un “ejercicio”, un modo de resguardar ideas frente al “caos doméstico” que forma parte de su contexto de escritura. En cuanto a la segunda pregunta, una breve recorrida por la tapa y el índice del libro muestran que la autora aborda los temas más variados: desde los más íntimos y personales, como los piojos, los perros y los niños sobre el escenario, hasta cuestiones pertenecientes al mundo de la cultura y el arte. Una vez más, lxs estudiantes notarán que existe una fuente inagotable de temas sobre los que se pueden escribir ensayos.

A continuación, se invita a lxs estudiantes a leer el ensayo número 61, en el que la autora reflexiona sobre por qué detesta las palabras *whimsy* y *quirky*.

Task 2

Read essay 61 and answer: what points does the author make about the words *whimsy* and *quirky*?

61. Why I hate the word *whimsy*. And why I hate the word *quirky*.

Whimsy was an etymological cousin in 1520 to the word *whim-wham* (a decidedly superior word), which had to do with fluttering the eyelids or letting the eyes wander. It is, then, a way of making feminine and therefore trivial a whole school of aesthetic fabulation. We do not tend to call Shakespeare whimsical, although his fairies flew and his witches chanted. A male artist following his whims is daring, manly, and original. A woman artist following her whims is womanly, capricious, and trivial; her eyelids flutter, her heart palpitates, her eyes wander, and her hands rise and fall in her lap.

The word *quirky* is so much more loathed than the word *whimsy* that it does not bear the time it would require to dissect its horrors. The choice to have a perceptible aesthetic at all is often called a quirk. The word *quirky* suggests that in a homogenized culture, difference has to be immediately defined, sequestered, and formally quarantined while being gently patted on the head.

Luego de analizar por qué la autora “odia” estas palabras, la docente le pregunta a lxs estudiantes si hay alguna palabra que “odien” y les propone que compartan sus ideas en pequeños grupos.

Como paso siguiente, se propone una tarea integradora de reflexión, escritura independiente y socialización. Para lograr este tri-

ple objetivo, se construye un punto de encuentro entre el ensayo de Rhul y el de Esteban Escobar trabajado en la segunda etapa de esta secuencia, cuya idea principal gira en torno a la relación imperfecta que existe entre la realidad, las experiencias personales y las palabras/ las lenguas.

Task 3

In pairs, discuss the following questions:

Can you find any connections between Esteban Escobar's essay and Sara Rhul's reflections?

Why is it that we like to reflect upon words and language?

Are there concepts, things, places, realities that you find hard to express in English? If you could come up with a new word to include in the English language, what would it be?

Una vez compartidas las ideas surgidas de la tarea 3, se propone una tarea de escritura inspirada en la invitación de Sarah Rhul a escribir y compartir.

Take up Sarah Rhul's invitation to write and share. Use her essay title as a prompt and write a reflective piece in response to the last question above:

Are there concepts, things, places, realities that you find hard to express in English? If you could come up with a new word to include in the English language, what would it be?

Why I need the word [...]

Share your views on the Padlet. Read your classmates' texts. You are welcome to comment on their productions.

Compartimos a continuación una captura de pantalla con algunas de las palabras propuestas por nuestros estudiantes y sus reflexiones acerca de la lengua, sus lagunas, y nuestra constante necesidad de expresarnos.

Padlet: We do have time to write (el nombre del Padlet hace alusión al título del libro *100 Essays I Don't Have Time to Write*)


<https://padlet.com/teremantovani2/yp7a2cmdar312u4v>

Teresa Mantovani + 34 + 2c

We do have time to write

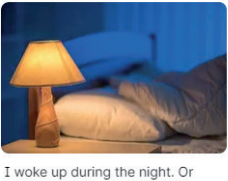
Read what we have to say about words.

Why I need the word "Imy"




I sometimes feel the need to tell people that no matter how hard they try to understand what's going on with me, there are times in which it is hard for me to express my emotions. I get too "Imy"; that is, I get introspective and deal with my issues in a very individualistic and personal way. I don't know how I would be able to express that to my family or friends if it wasn't for that word, "Imy". "I'm feeling Imy" I would

Why I need the word "desvelarse"




I woke up during the night. Or rather, *me desvelé*. None of the English words that I know encapsulates this harrowing experience. "Have/suffer insomnia" will not do: the phrase is too technical, and it's not a verb. I was in the dark. Were my eyes open? How long did I lie awake, invaded by a whirlwind of thoughts, images and mental turmoil? It might have been minutes, or self-fabricated hours. As if that mattered. When *desvelados*, we lose our ability to

Why I need the word "matear"




Try to explain it in English and you'll fail. Of course you may describe the process and all the paraphernalia that goes with it, but the essence will still remain illusive. Much like it did for all Spanish-speaking mates at some point now that I think about

Why I need the word "premiering"(translation of estrenar in Spanish)



It is a shame that such a wonderful word like *estrenar* does not exist in English, because the word does not only come with the meaning of using something brand new for the very first time, but it also comes with a beautiful excitement of showing the people you care about what you have bought. Saying "Look, I am

Why I need the p quiero"




This lexical gap in En extremely difficult for express affection. It hard for me to put int way I feel, and it is e externalize it and sav

Recibidos (38) - lauramarie... x | Mi unidad - Google Drive x | TRABAJOS Y RESUMENES LG... x | Panel principal | Padlet x | We do have time to write x

padlet.com/teremantovani2/yp7a2cmdar312u4v

Why I need the word 'postlunch'



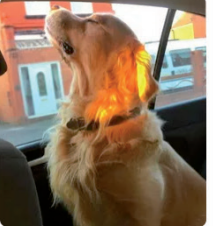
The concept of a *sobremesa* is something that is, in my experience, quite near and dear to our hearts as Argentinians. Even though the fast pace of modern life often forces us to clear the table as soon as we are done eating, or even to have breakfast or lunch outside of our homes, few things are as embedded in our national selves (if such a thing exists) as finishing a meal and not rushing to move away from the table. I do realise that it is rather a luxury these days to have the time to enjoy the company of the people that you shared the meal with, perhaps over coffee, and I can't help but feel that it is a pity most of us only ever get to do this on Sundays or at the holidays. Because of that, I believe the

saw the good side of *madrugating!*

Mele, Tomás.


Añadir comentario

Why I need the word "mackinzeling".



One time, I found myself trying to communicate the joy I was feeling


why I need the word set-sailed



Why I need the word set-sailed

It is an adjective. When a ship sets sail, it leaves the shore. That is meant to be said in Spanish when someone utters something rather unusual or extremely funny, like evocating the image of a ship taking off to the horizon. 'zarpar' and the distance reflects a measure of exaggeration that causes amusement. It is a rather

Why I need the phrase "lonely tree"



German is known for the interesting meaning of some of its words. An example of this is "waldeinsamkeit", which is formed by the word "wald" (wood) and "einsamkeit" (loneliness). It can be translated into "the pleasant feeling of being alone in the woods". Even though the concept refers to german forests, I wonder if this term could also be extended to nature in general, this is, to the sensation of being in the open, whether it is a big park or the small garden of your house. This is why I believe the word "lonely tree" could be included in English. Essentially, being outdoors is

words. And I see ourselves teaching them to use it in funny ways and bonding with them over it.

Then again, perhaps my thinking is a bit too wishful. Perhaps foreigners would not fully appreciate this phenomenon's potential. I believe that here in Argentina we will always be able to exploit it to its fullest because we can properly grasp its combination of simplicity, elegance and effectiveness. Perhaps because that combination is one of the main features of our country.

Why I need the word "misright"

Activar Windows. Ve a Configuración para activar Windows.

CONCLUSIONES

Siguiendo los lineamientos de la Pedagogía de Género, diseñamos una secuencia didáctica para utilizar en las clases de *Language and writing*/Lengua y Escritura de Lengua inglesa 4 con el objetivo de familiarizar a lxs estudiantes con el ensayo reflexivo y estimularlxs a elaborar sus primeros textos reflexivos en el contexto de la materia. La secuencia contempla una fase conjunta (etapas 1 y 2) y una fase autónoma (etapa 3). Enfatizar el propósito comunicativo del género permite concebirlo como un complejo generador de sentidos alrededor del punto de vista personal y la experiencia de la voz reflexiva como justificación de las elecciones léxicas, gramaticales y retóricas.

Enfatizar el propósito comunicativo del género permite concebirlo como un complejo generador de sentidos alrededor del punto de vista personal y la experiencia de la voz reflexiva como justificación de las elecciones léxicas, gramaticales y retóricas.

La primera etapa giró alrededor del trabajo con ensayos profesionales y se centró en la definición de la función comunicativa del género y cómo esta función determina el tono de la escritura y las elecciones del autor. En la segunda etapa, lxs estudiantes leyeron y analizaron ensayos elaborados por ex alumnxs de la cátedra y establecieron puntos en común y diferencias que nos permitieron identificar la variedad y flexibilidad que posibilita el género. En la última etapa, lxs estudiantes comenzaron a delinear la propia escritura de textos reflexivos a partir del material trabajado en las etapas 1 y 2. Buscamos, a través de esta tarea final, llegar a una producción independiente en la que cada unx reflexione sobre su experiencia en relación con las palabras, las que tenemos y las que nos hacen falta en un ejercicio de contemplación a través de la lengua escrita.

El padlet resultante sigue abierto a nuevas contribuciones y constituye una invitación al diálogo respetuoso entre compañerxs, que se sentirán interpeladxs a dejar comentarios y a enriquecer sus propias contribuciones. Consideramos que este diálogo permite extender en el tiempo el ejercicio de contemplación, reforzando así la competencia reflexiva de lxs estudiantes.

Esperamos con esta intervención docente orientada a la metareflexión sobre el ensayo reflexivo haber suscitado un interés genuino por el género y por su materia prima, las palabras. Después de todo, sin ellas no podríamos compartir el movimiento de nuestra mente.

Esperamos con esta intervención docente orientada a la metareflexión sobre el ensayo reflexivo haber suscitado un interés genuino por el género y por su materia prima, las palabras. Después de todo, sin ellas no podríamos compartir el movimiento de nuestra mente.

BIBLIOGRAFÍA

Alexander, L.G. (1967). *Essay and Letter Writing*. London: Longman.

Bawarshi, A. S. & Reiff, M. J. (2010). *An Introduction to History, Theory, Research and Pedagogy*. United States of America: Press & WAC Clearinghouse.

Bazerman, C. (1997). The life of genre, the life in the classroom. https://www.researchgate.net/publication/315112527_The_Life_of_Genre_the_Life_in_the_Classroom.

Bhatia, V. K. (2004). *Worlds of Written Discourse. A Genre-based View*. London: Continuum.

Boyd, E. M. y A. W. Fales. (1983). Reflective learning: Key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, (23)2: 99-115.

Crotto, C. "On being on top of everything". <https://docs.google.com/document/d/18wivT66loHApY1PwnFQO322W6jGCNmwZu9ozq24ByJc/edit?usp=sharing>.

De Montaigne, M. (1580/1948). *Ensayos*. Buenos Aires: W.M. Jackson editores.

Escobar, E. "The word for the world, the world for a word". <https://docs.google.com/document/d/18wivT66loHApY1PwnFQO322W6jGCNmwZu9ozq24ByJc/edit?usp=sharing>.

Halliday, M.A.K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.

Iozzi Klien, A. y D. Cavallari (2015). The Prosification of Culture and the Creative Essay of the Twentieth Century: Questions on a Literary Genre. *Bakhtiniana*. 10:104-118.

Knapp, P., & Watkins, M. (2005). *Genre, text, grammar: Technologies for teaching and assessing writing*. Sydney: UNSW Press.

Lenney, D. (2022) "Against Knowing" | *Brevity: A Journal Of Concise Literary Nonfiction*". *Brevitymag.Com*. <https://brevitymag.com/craft-essays/against-knowing/>.

Martin, J.R. & Rose, D. (2012). Genres and texts: living in their real world. *Indonesian Journal of SFL*, 1 (1), pp. 1-21.

Ruhl, S. (2015). *100 Essays I Don't Have Time To Write*. Farrar, Straus And

Giroux, 2015, p. 104.

Shrand, B. (2022) "The Essay And The Art Of Equivocation | Brevity: A Journal Of Concise Literary Nonfiction". Brevitymag.Com. (Disponible en: <https://brevity-mag.com/craft-essays/the-essay-and-the-art-of-equivocation/>).

Smith, C. S. (2003). *Modes of Discourse. The Local Structure of Texts*. UK and NY: CUP.

Swales, J. (1990). *English in Academic and Research Settings*. London: Cambridge Applied Linguistics.

*Dolores Aicega es Profesora en Lengua y Literatura Inglesas (UNLP) y Magister en Psicología Cognitiva y Aprendizaje (FLACSO). Se desempeña en la cátedra de Lengua Inglesa 4 de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Ha coordinado el Curso de Ingreso a las carreras de inglés y el Programa de Equiparación de Oportunidades Educativas, ambos de la FaHCE. Ha formado parte de los equipos técnicos de la Dirección de Educación Primaria de la Pcia. de Buenos Aires y ha realizado tareas de asesoramiento y evaluación externa para instituciones de enseñanza del inglés en distintos puntos de la Argentina. Actualmente es integrante de los proyectos de investigación: Literaturas no canónicas de la contemporaneidad: ¿un nuevo reparto de lo sensible? (minorías sociales, étnicas, lingüísticas, genéricas, geopolíticas) y El reparto de lo sensible y la literatura en lengua inglesa: políticas estéticas, ambos proyectos radicados en el Instituto de Investigaciones de Humanidades y Cs. Sociales (IDIHCS).

**Ana Soledad Moldero posee título de grado de Traductora Pública Nacional en Lengua Inglesa de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE), Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina, y obtuvo además el título de Profesora en Inglés del Instituto Superior de JN Terrero, Ministerio de Educación de la Nación. Realizó estudios de posgrado en la Universidad Nacional de La Plata, donde aprobó la totalidad de los seminarios correspondientes a la Maestría en Lingüística, y se encuentra actualmente en proceso de ejecución de la tesis correspondiente. Además, cursó y aprobó la totalidad de los cursos y seminarios correspondientes a la Maestría en Inglés de la Universidad de Belgrano, cuya tesis, actualmente en progreso, versa sobre la construcción de la identidad nacional en contextos mediados por computadora (CMC). También se formó como intérprete en la Escuela de Interpretación del Dr. Emilio Stevanovich. Desde 1986, la Profesora Moldero ha desempeñado una extensa actividad profesional, docente y académica. Posee una reconocida actuación como traductora e intérprete, con numerosas traducciones e intervenciones como intérprete de conferencias en diversos encuentros y congresos del orden nacional e internacional. Tiene además una vasta experiencia en el área de la enseñanza del inglés

como lengua extranjera (TEFL). Desde 2006 ejerce el cargo de Directora de Estudios en el Instituto Cultural Argentino Británico de La Plata. Ha dictado conferencias y seminarios en el área del discurso y la enseñanza del inglés y, desde 1994 hasta 2021, fue Examinadora Local para la serie completa de los exámenes orales de Cambridge Assessment English, Universidad de Cambridge, R.U.. En el ámbito académico, participa regularmente de encuentros nacionales e internacionales del campo de los estudios del discurso, posee varias comunicaciones a congresos en el área y ha integrado el equipo de investigación del Proyecto 11/H783 dirigido por la Dra. Melina Porto. En la docencia universitaria, en la órbita del Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas de la FAHCE, UNLP, la Prof. Moldero ha estado a cargo de la materia Lengua Inglesa 4 como Prof. Adjunta (Interina) desde 1997, como Profesora Adjunta Ordinaria entre 2007 y 2019, cargo al que accedió por concurso público, y desde 2020 hasta la fecha se desempeña como Profesora Titular de dicha asignatura.

***Julia Pich es Profesora y Traductora Pública egresada de la Universidad de La Plata (2004). Desde 2006, es docente en su casa de estudios, donde hoy es ayudante diplomada en las cátedras de Lengua Inglesa 4 e Introducción a la Interpretación. En sus inicios, fue ayudante ad honorem en la cátedra de Fonética y colaboró con la cátedra de Literatura Norteamericana de la carrera de Letras. Hizo suplencias en Lengua Inglesa 1 y 2 y participó del curso de ingreso a las carreras de inglés en sus distintas variantes a través del tiempo. Ha publicado varios trabajos, hecho presentaciones en congresos, y forma parte de un proyecto de investigación sobre literatura y escritura desde 2019 (PPID, IDIHCS-UNLP-CONICET, H059) y de uno sobre responsabilidad ética y social en prácticas de traducción e interpretación (PID, UNLP, 2022-2025). Desde 2015 coordina la sección de cursos de Jóvenes de la Escuela de Lenguas, donde también se desempeña como profesora en las distintas secciones. Ha enseñado en todos los niveles educativos, presta servicios de traducción, edición e interpretación, y es examinadora de Cambridge. Fue becada por la Unión Latina (2000), el gobierno italiano (2002), y por la comisión Fulbright (2004) para llevar a cabo viajes de intercambio cultural y de estudios y ejercer como asistente de español. Actualmente trabaja sobre su tesis de la Maestría de Traducción e Interpretación de la Universidad de Buenos Aires.

****Laura M. Rodríguez es Profesora en Lengua y Literatura Inglesa (UNLP), Traductora Pública (UNLP) y Diplomada en Enseñanza de Español como Lengua Segunda y Extranjera (UNSAM). Se desempeña en las cátedras de Lengua Inglesa 4 y Lengua Inglesa 3 de las carreras de Inglés (FaHCE). Integra el Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (PPID) "La literatura como insumo auténtico y eficaz para el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de las carreras dictadas en inglés en la FaHCE". Completó la Especialización Docente de Nivel Superior en Escritura y Literatura y la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC (Ministerio de Educación de la Nación). Es docente en el nivel secundario.