

alcanzables, escuchar las dificultades para organizar ideas y pautas de trabajo (comienzo de clase), exposición compartida de posibles soluciones (al comienzo de cada clase), asignarles responsabilidades e incentivar la cultura del esfuerzo, cambiar la dinámica (moverse, armar grupos, lecturas cruzadas, etc), manejar la ansiedad, ayudarles a superar la frustración (miedo al castigo-aprendizaje continuo como positividad).

Para esto se cuenta con un aliado fundamental que elimina todo tipo de arbitrariedades, el escrito 93, un verdadero manual instructivo en el que se indican todos los pasos metodológicos para la elaboración de la investigación, además de la descripción detallada de normas de estilo y APA (versión simplificada).

Todo este trabajo que realiza el profesor del Programa de Graduación se presenta complejo, arduo, por momentos invisible o poco reconocido, pero no deja de presentar satisfacciones pedagógicas. Por último, la clave es desdramatizar la tarea y, por eso es necesario volver a las dos palabras que se consideraron al comienzo de este escrito y definen una investigación: entrenamiento y evolución.

Referencias bibliográficas

- Novak, J. (1982). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Editorial Alianza.
- Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México D. F.: Editorial Trillas
- Maslow, A. (1982). *Teoría sobre la motivación humana*. Barcelona: Editorial Kairos
- Max Neef, M. y Hopenhayn, M. (2004) *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad. 1ed. (1986)
- Peirce, Ch. S. (1980) *Semiosis*. Turín: Einaudi Editorial.
- Verón, E. (1996) *La semiosis social*. Barcelona: Gedisa editorial

El ensayo y su método

Maximiliano Crespi

Existe una especie de melancolía muy típica de los claustros universitarios que los monjes medievales solían definir como *tristitia-acedia*. La filología erudita de la época la registra (también un poco melancólicamente) unas veces como “un entristecimiento de la inacción” y otras tantas como una suerte de “desesperación ante la inmovilidad”. Entre sus causas fundamentales algunos trabajos contemporáneos como el de Giorgio Agamben consignan en efecto “los arduos rigores de las reglas”, dejando en claro entonces que esa suerte de “detención” no era la de la “parálisis” ante la página en blanco (viejo fantasma de poetas y novelistas) sino ante la hoja plagada de órdenes y prescripciones (Agamben 1995, pp. 31-34). Escribir en la Universidad, escribir un texto de rango académico, aun en un estatuto laxo como el que se presume en la adscripción genérica del ensayo, no es escribir a secas. Es, como sostiene Renata Dessau en un libro reciente, escribir autorizándose a ser leído de una determinada manera en una determinada comunidad de actores que a su vez comparten una determinada competencia sobre esas reglas (Dessau, 2016, p. 9-10).

Para escribir conforme a esa exigencia fundamental es preciso pues tener (y hacer notar que se tiene) la competencia lectora que de algún modo constituya la caución plena para legitimar tanto los enunciados como el régimen de la enunciación que los vehiculiza. Para ello, la Universidad forma y exige: establece a partir de una formación una evaluación de desempeño en la aptitud para constituirse y para presentarse como sujetos discursivos competentes en un campo profesional. Y un sujeto discursivo integrado a esa comunidad es en principio dos cosas: un productor activo del saber en el texto académico propio y un receptor capaz de activar los sentidos representados en el saber del texto ajeno (Lukács, 2013).

El género ensayo no está exento a las peregrinaciones de esta exigencia. Al contrario. Como en lo fundamental el ensayo es un ejercicio intelectual que consiste en deslindar y plantear problemas en un área disciplinaria específica y eventual aunque no necesariamente proponer hipótesis tentativas para su resolución interviniendo en la problemática de manera transversal y a veces enfocándola con variables de interpretación externas a esa misma área, constituye siempre un desafío de comprensión y lectura sobre materiales diversos. Por ello, uno de los problemas más frecuentes que se materializan en el aula en el desarrollo de este tipo de trabajos es el que en marca una contradicción en cierta medida fatal: hay que evaluar una competencia teórica y práctica de una metodológica, un uso de los recursos y las técnicas de lectura (de antecedentes o del campo de inscripción empírica de los proyectos, las problematizaciones y las hipótesis) y hay que evaluarla durante la recta final de un eventual desarrollo de investigación que debe concretarse en el mismo marco temporal que su aprendizaje. Eso ocasiona una serie de trastornos y frustraciones tanto en los alumnos como en los docentes. La raíz del problema pertenece al orden de la lectura pero a un orden de lectura que no es el de la *coloquialitas* sino el de la formación científica y profesional en un registro material eminentemente bibliográfico. Todo ensayo en efecto una escritura de la lectura que cada sujeto discursivo produce no del contexto (textual, económico, social estético o cultural) sino de los registros empíricos y bibliográficos que permiten dar cuenta (parcial) de ese contexto en que intenta posicionar sus hipótesis, sus producciones, sus creaciones, sus proyectos profesionales, etc. De esa lectura se extraen su validez, su justificación y sus aportes concretos en cada campo disciplinario.

Por todo ello, antes que de escritura, las dificultades fundamentales para los desarrollos de los ensayos en el marco de una tesis o un Proyecto de Graduación son en efecto del orden de la lectura. La acedia a que se enfrentan los alumnos en este contexto no es la de la escritura en sí, sino la de no saber cómo “elaborar una lectura”. Al respecto, lo primero que hay que decir es que una lectura que es, ante todo, una notación de regularidades. Leer es imponer un cierto orden al caos del mundo (o, mejor, al caos del texto). Un historiador “lee” la historia y al escribir esa lectura se obliga a dar orden a ese proceso, a esa materia en bruto que es la realidad. La realidad no tiene razón, decía el bueno de Pierce, la realidad carece de sentido porque el sentido no es inherente a los objetos. Hace falta una conciencia activa, un sujeto que defina los términos de una disposición, de una elaboración discursiva, para que el sentido finalmente pueda emerger (Pierce, 2012).

Para que haya lectura y para que esa lectura pueda elaborarse como base para la definición de una problemática sobre la que eventualmente se construirá una hipótesis genuina para

el ensayo, esa lectura inicial debe ser persuasiva. Debe no sólo revelar un sistema de regularidades implícito en las fuentes; debe además sostener y sustentar su prioridad por sobre otras eventuales regularidades reconocibles. Debe hacer percibir esa regularidad como la regularidad necesaria porque, si esa regularidad no se percibe como necesaria, la problemática y las hipótesis que se construyan sobre ella se volverán lógicamente vulnerables. La verdad de la lectura, la verdad metodológica de la lectura, está siempre muy ligada a su capacidad de establecerse en un campo de saber con la potencia de una evicción, con la fuerza necesaria para sustraer la materia a otras lecturas posibles. Porque, en principio, aunque todo puede ser leído no todo puede ser leído de la misma manera. Es determinante hallar los fundamentos que solventen la legitimidad de la lectura. La gran lección de la Semiología como teoría de la lectura es justamente esa: que cualquier material puede constituirse en objeto pero que ese objeto debe reconocerse ya como una construcción que indefectiblemente remite a un sistema que obviamente lo preexiste.

Todo puede leerse: desde el más abyecto cartel publicitario hasta la más sofisticada y elaborada carta de amor, desde una *paper* académico hasta un mapa conceptual o una encuesta porcentualizada. Por eso toma un sentido tan importante la noción de “predictibilidad” con relación a una buena lectura. Como apunta Peirce, una buena lectura es aquella que puede predecir algo. Es la que necesariamente puede trasladarse de un corpus a otro. Una buena lectura con relación a un corpus en un género, debería poder predecir resultados en relación con otros corpus recortados en el mismo género. La lectura, por lo tanto, debe ser una notación de regularidades que tenga la capacidad de volverse predictiva (Barthes, 1974).

Sobre las limitaciones que la lectura pueda sufrir en términos éticos hay que dejar en claro una cosa: existen. Pero que esa existencia funcione como coacción a la lectura no puede atribuirse más que al perfil del propio campo disciplinario en que la lectura se actualice: no será lo mismo en términos de límites éticos una lectura que se inscriba en el espacio de la sociología, la matemática o la teología. Tampoco será lo mismo la tensión que cada problematización produzca sobre el soporte epistémico de ese espacio disciplinario; por ende, no serán las mismas sus limitaciones éticas. Hay límites en la lectura porque no se puede leer cualquier cosa de cualquier modo y, sobre todo, que no se puede leer cualquier cosa de cualquier modo en cualquier contexto. En síntesis: la lectura está limitada por razones metodológicas y operatorias pero también está limitada por cuestiones políticas, éticas o morales (Barthes, 1974; Giordano, 2015).

El ensayo crea en principio una falsa ilusión que es preciso desmitificar: que una lectura no puede ser juzgada como “buena” o como “mala” porque lo que implica lo subjetivo. La implicación es un efecto significativo que suele oscurecer lo que debería estar claro. Cuando uno “lee” en el ensayo no es que vuelca su subjetividad en lo que lee o la pone en primer plano. Eso no es una lectura; ni es -hay que dejarlo en claro- una interpretación. Será en cualquier caso una intuición, que puede incluso ser asombrosa o sumamente seductora, pero que como lectura no sirve (no es “buena”) porque no pone en correlación una serie de sentido y otra. Tampoco la descripción es una lectura. Describir diciendo, por ejemplo, “este soneto es una composición lírica que tiene catorce versos endecasílabos que riman de tal modo y no de tal otro”, puede

ser una buena descripción del texto pero tampoco constituye una lectura porque no hay correlación entre series de sentido. Lo que garantiza la correlación no es la objetividad ni la subjetividad, sino la *razonabilidad* de la lectura, el control de la lectura y, sobre todo, la posibilidad de que esa lectura pueda ser reconocida y evaluada. Esto es: que esa lectura sea a la vez comprensible, *aprehensible* y útil para otros sujetos inscriptos en el campo de saber. Debe, en efecto, construir valor en ese espacio de saber constituyéndose ella misma como valiosa (Dessau, 2016).

Así como hay límites para la lectura, hay diferentes niveles de lectura. La exigencia universitaria no radica en que haya lectura sino en que haya lectura académica. Leer académicamente es “simplemente” esto: leer reconociendo el contexto, la tradición de las lecturas previas en el campo de saber disciplinario en que la nueva lectura se inscribiría. La descripción y la interpretación son umbrales de la lectura, zonas a partir las cuales la lectura se formaliza o desaparece. Las pruebas de la formalización son entonces la notación de regularidades y los grados de predictibilidad. Metodológicamente, una “buena” lectura funciona a partir de la sólida determinación de tres *signamenta* elementales: el corpus, el objeto e la hipótesis. No hay lectura sin elaboración de hipótesis, no la hay sin definición de objeto, ni la hay sin recorte de corpus. Por esa razón no hay que confundir o superponer lo que cada uno de esos designa términos con relación a la práctica de la lectura. Con el latinismo *corpus* se designa estrictamente aquello que constituye el material a leer: es decir, un texto, un conjunto de textos de un determinado género. El corpus reúne la totalidad de enunciados definidos, recolectados en función de un determinado proyecto de trabajo lector. Ese corpus no puede estar arbitrariamente constituido sino que debe estar internamente jerarquizado sobre el conjunto de variables que pautarán su lectura. Una tarea determinante a realizar es en efecto decidir en qué aspecto los textos o materiales significantes conforman o no un corpus coherente y orgánico. El corpus debe aparecer con variables claras y explicitadas de organización y composición formal.

El objeto de la lectura no coincide con el corpus. El corpus tiene una cantidad de enunciados que no se van a constituir en objeto de la lectura sino en resto de la lectura. El objeto es aquello que efectivamente se lee. El corpus siempre excede al objeto de la lectura. Del corpus algo se constituirá en objeto y permanecerá siempre como resto. Objeto es, por lo tanto, diferente del corpus. El objeto es aquello que, efectivamente, se lee. Sólo coincidiría con el corpus si intentaran la descabellada empresa de la lectura total y absoluta de los materiales del texto en todas las perspectivas posibles. Lo que determina esta distancia entre corpus y objeto es el corte que traza el punto de vista adoptado. En el momento en que alguien se constituye en un sujeto de la lectura, evidentemente, define un punto de vista. En ese sentido y sólo en ese sentido la subjetividad es marca distintiva del ensayo. El objeto de la lectura es siempre la correlación de dos ejes de sentido intersecados por la criba del punto de vista.

Para que haya objeto, necesariamente, debe haber una articulación de algo que es, en este caso, del orden de lo textual (inmanente al texto) y algo que es del orden de lo extratextual, es decir, que viene del sujeto que lee. El objeto construido es la articulación de esas dos series de sentido que hacen a la experiencia de la lectura. Si hay sentido, hay serie. Y sentido

hay siempre: no está en la realidad pero, en la medida en que existen los sujetos que la leen, el sentido necesariamente está presente en el origen de cada lectura.

Tampoco hay que confundir *objeto* y *tema*. El objeto es lo que se construye en la lectura, el tema es lo que articula mi lectura en un campo de interés. El tema puede preexistir a la lectura. Pertenece al orden del interés o la afinidad del sujeto que va a leer. La lectura en cambio es el proceso que transforma el corpus en una manifestación discursiva con sentido, es decir, lo que en él produce un objeto. El objeto sólo se sostiene en la medida en que es leído. No hay objeto de lectura *a priori* de la propia lectura (Greimas, 1974).

El ejemplo siempre es útil. Un tema puede ser la construcción de los espacios cerrados en la literatura. Un corpus donde el tema aparece puede ser la narrativa de Julio Cortázar. Pero el objeto de la lectura será la relación de series que el lector haga primar en ese corpus y con relación a ese tema, y sobre la cuál puede eventualmente pivotar una hipótesis (una defensa del valor de la propiedad privada como soporte de una concepción del mundo). El objeto se construye en efecto por la puesta en tensión de dos series de variables que, en el caso del ejemplo, serían la serie formal o estética (interna al texto) y la serie ideológica (extratextual). El hecho de que la confirmación o no de la hipótesis planteada no funcione como garantía de legitimidad de la lectura es lo que da al ensayo su carácter provisional y en cierto sentido lo distancia de otros géneros de lectura. En el ensayo, la hipótesis es el momento más personal y más libre de la lectura. Y, por lo tanto, el que más los compromete al sujeto de la lectura cuyo deber es saberse también él mismo expuesto en su manera de leer. En la afirmación de la hipótesis se expondrá en efecto el tejido de valores y la visión del mundo que lo constituye como sujeto lector. Por otra parte, la hipótesis es una sentencia operacional que debe ser puesta a prueba. Por ejemplo, X tiene como hipótesis que la diferencia entre Susana Giménez y Mirtha Legrand equivale a la diferencia entre la cultura del siglo XIX y la cultura del siglo XX. O sea: Susana Giménez es a Mirtha Legrand lo que la cultura del siglo XX es a la cultura del siglo XIX. Esto es una hipótesis válida. X tiene que demostrar entonces, además de la validez, la pertinencia de la hipótesis. En la medida en que eso se demuestra, funciona como una sentencia operacional.

En síntesis: delimitación del corpus, construcción del objeto y formulación de hipótesis son, por lo tanto, los pasos metodológicos, procedimentales y correlativos sobre los que se elabora todo ensayo (Grüner, 2013). Se habla de delimitar, de recortar un corpus por una razón operativa. Los corpus no cerrados pueden llevar a lecturas interminables y corren el riesgo de frustrar en muchos sentidos el proceso de la investigación. Lo aconsejable entonces es que el corpus sea “acotado” y “razonable”, de modo que el investigador pueda acceder a él cada vez que sea necesario en el proceso de la lectura.

Una vez delimitado un corpus, el objeto debe ser exhaustivo y debe ser riguroso en relación con el corpus. Debe actuar sobre la totalidad de los elementos contenidos en el corpus y nada de lo existente en el corpus debería negar o impugnar aquella relación que se establece como necesaria para la emergencia del objeto. Esto no quiere decir que sea necesario probar ese objeto en todos y cada uno de los textos que participan del género en cuestión sino que hay que hacerlo por igual sobre todos y cada uno de los textos que componen el corpus. En ese punto, hay que garantizar que el objeto construido sea

representativo, que no queden hilos sueltos o al menos que no queden puntos en contradicción. Pero además el objeto de la lectura debe ser homogéneo: debe manifestar una cierta coherencia interna a lo largo de la lectura y la argumentación de la lectura. Sólo cuando se hayan verificado la exhaustividad y la homogeneidad del objeto se puede dar paso a la elaboración de la hipótesis.

El establecimiento y la verificación de la hipótesis también deben realizarse con un criterio metodológicamente secuencial. La verificación se hace por sondeos (verificando la respuesta de la hipótesis en zonas representativas del corpus) o por expansión del objeto (verificando que lo que en ella se afirma del objeto es en efecto aplicable a otras zonas del corpus (Greimas, 1974). Una vez más, parafraseando a Lacan, la persistencia garantiza el sentido: todo lo que es repetición, redundancia, reiteración de elementos es importante en relación con la construcción del objeto porque garantiza su exhaustividad, su homogeneidad pero también su validez.

En cuanto a la formulación de hipótesis, en términos metodológicos, y también políticos, cabe recordar que ella es la que organiza el texto de la lectura como una secuencia ordenada de enunciados. Si la lectura es una práctica compleja, lo es porque es una práctica que tiene que ver con una relación que Peirce descubre en la terceridad: una relación que ni es una puesta en escena de una serie de sentido que estaría en el objeto de lectura ni es una puesta en escena de otra serie de sentido que sería inherente al propio sujeto, sino que es también y sobre todo la correlación de dos series de sentido, sin la cual no hay objeto de la lectura.

Pero para ser justos hay además que declarar los propios límites de la metodología en la práctica de la lectura. Otra vez Peirce difiere sustancialmente de posiciones como las de Barthes y Saussure: el texto, como objeto de la lectura, no tiene reglas, las reglas surgen de la correlación entre el punto de vista del lector y aquello que en el texto está todavía cifrado (Peirce, 2012). Es lo que permite quitar al ensayo como género fundamental de la lectura de la penosa disyuntiva objetivo/ subjetivo. Todo “aparato”, todo “modelo” de lectura tiene un punto de vista determinado. El estructuralismo, el post-estructuralismo, el psicoanálisis, el marxismo, suponen un punto de vista y esto ya es correlacionar una serie de sentido con otra serie de sentido. No importa si el que lee sabe que lo hace desde esa perspectiva o si es hablado por el marco teórico que define su posición de lector. En la base de una lectura metodológicamente rigurosa como la que exige el ensayo no hay lugar para la ingenuidad que endilga falta de subjetividad al método y falta de objetividad al punto de vista. La escritura del ensayo será en efecto la puesta en discurso del proceso de lectura. Por esa razón su estructuración formal deberá explicitar claramente a) los procesos de delimitación del corpus, b) construcción del objeto y c) formulación de hipótesis. El objetivo específico del ensayo será luego d) la demostración de la validez de la hipótesis. Para dar cuenta de esta antiquísima fórmula de textuaria, para volver posible este circuito de operaciones, la retórica clásica inventó un dispositivo, una “máquina retórica” de cinco operaciones: *Invenio* (encontrar qué decir), *Dispositio* (encontrar un orden, una disposición para lo que se quiere decir), *Elocutio* (agregar el adorno de las palabras, de las figuras, organizar la elocución), *Actio* (representar el discurso como un actor: gestos y dicción) y Memoria. El ensayo puede prescindir de las dos últimas y la *Inventio* ha sido ya ampliamente desa-

rollada en los párrafos precedentes. Pero la *Dispositio* debe ser a su vez organizada. La libertad del ensayo no habilita al caos porque el ensayo es un género construido sobre modelos argumentativos clásicos y todo el aparato discursivo con ellos asociados (división del todo en partes, argumentación por el ejemplo, razonamiento por analogía, etc). La *Dispositio* clásica contemplaba cuatro partes sucesivas: Exordio (apertura del discurso: es el momento en que mi palabra lucha contra la afasia, el momento en el que hay que empezar e imponer el habla al silencio), *Narratio* (exposición de los hechos, pruebas, etc.), *Confirmatio* (exposición de los argumentos, explicación lógica, etc.) y el *Epilogo* (resumen de la causa expuesta, conclusiones y apelación al auditorio). El objetivo del *Exordio* y del *Epilogo* es promover cierta identificación entre el lector y el enfoque planteado en la lectura (por eso allí se admite mayor “lirismo”, usos figurados del lenguaje, etc.) mientras que la *Narratio* y la *Confirmatio* están más bien orientadas a convencer racionalmente (es ahí donde la eficacia de la argumentación se mide). Para ser metodológicamente aceptable, cada una de estas fases debe estar materializada en el ensayo y el régimen lógico en que se secuencian debe ser el de su redacción (Barthes, 1974).

La idea naturalizada de que el ensayo como género laxo puede prescindir del método es falsa. Pero además es nociva a la hora de tratar de cumplir con la exigencia fundamental de un trabajo profesional y académico como es exigido en los Proyectos de Graduación universitaria. La lectura que debe desarrollar está atada a un conjunto de prescripciones (metodológicas, teóricas y, por ende, también políticas y éticas). No por el mero hecho de coartar una libertad que siempre -al menos a nivel institucional- será un poco imaginaria, sino al contrario porque garantizan la eficacia y la solidez de la lectura. Las prescripciones son en efecto herramientas que permiten validar una lectura de los textos de un determinado campo de saber, para entender cómo funcionan y para poder armar nuevos textos con funciones más lúcidas y más eficaces (es decir, económicamente, más productivas).

Referencias bibliográficas

- Adorno, Th. (2009) *El ensayo como forma*. Notas sobre literatura, Madrid: Akal,
- Agamben, G. (1995). *Estancias. La palabra y el fantasma en la cultura occidental*. Barcelona: Pre-Textos
- Bajtín, M. (1992). *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI
- Barthes, R. (1974). *Investigaciones retóricas I. La Antigua Retórica*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo
- Dessau, R. (2016). *Escribir en la Universidad. Un desafío de creatividad y pensamiento crítico*. Buenos Aires: Paidós
- Giordano, A. (ed.) (2015). *El discurso sobre el ensayo*. Buenos Aires: Santiago Arcos
- Greimas, A. (1974). *Sobre el sentido*. Madrid: Gredos
- Grüner, E. (2013). *Un género culpable. La práctica del ensayo: entredichos, preferencias e intromisiones*. Buenos Aires: Godot
- Lukács, G. (2013). *Sobre la esencia y forma del ensayo*. El alma y las formas. Valencia: PUV
- Peirce, Ch. S. (2012). *Obra filosófica reunida*. Tomos I y II. México: Fondo de Cultura Económica
- Percia, M. (ed.) (2001). *El ensayo como clínica de la subjetividad*. Buenos Aires: Lugar

El Proyecto de Grado como proyecto de Diseño. Afrontando la escritura de PG como un proceso de diseño

Agostina Curcio

Introducción

El Proyecto de Grado representa la piedra final en la construcción profesional de cada uno de los estudiantes de la Universidad de Palermo, por lo que supone un recorrido por aquellos conocimientos cosechados a lo largo de la carrera en pos de un aporte significativo, ya sea a nivel proyectual o de reflexión, tanto a la currícula de la universidad como al campo profesional. Al mismo tiempo, resulta coherente señalar que en la redacción de este proyecto, el estudiante comienza a delinear su perfil como profesional, para lo cual establece su punto de vista respecto de determinadas problemáticas y se involucra para contribuir a la disciplina desde su papel, valiéndose de aquellas herramientas y saberes aprendidos en su carrera.

Schmelkes (1998) señala que la elección de una temática y pregunta problema es, por lo general, sustancialmente más importante que su solución. Esto se refiere a que ésta última puede resolverse matemáticamente o aplicando las habilidades experimentales pero que, sin embargo, el generar preguntas implica creatividad. El compromiso e interés del alumno respecto de la temática a abordar es otro aspecto que resulta esencial a la hora de adentrarse profundamente en éste, estimulándolo a investigar y analizar cada arista del tópico y llegando a la raíz de cada uno de los conceptos que lo hacen relevante. El interés será el que motive al autor profundizar en la teoría de aquel hacer que le fue enseñado a lo largo de la carrera.

No obstante, al tratar con carreras que hacen foco en la práctica, es importante el modo en que cada estudiante afronta la instancia de escritura, representando un reto que lo desafía a realizar trabajos a los que su formación como profesional no lo ha acostumbrado. En este marco, es que el presente artículo pretende reflexionar acerca de la integración de saberes y herramientas disciplinares en el proceso de escritura. Asimismo, la importancia de la elección las temáticas elegidas por los autores de Proyectos de Graduación, las cuales deben vincularse tanto con un interés personal de quién lo escribe, estimulando la curiosidad y la búsqueda de nueva información y fuentes, así como con saberes previos para generar un aporte al campo profesional.

Desarrollo

Una persona competente es alguien que posee no sólo los conocimientos y destrezas técnicas, sino también las capacidades prácticas o psicosociales requeridas por la situación. No se considera que un médico es competente sólo por sus capacidades clínicas o un arquitecto por sus capacidades de diseño, sino también porque es capaz de comunicar claramente sus ideas a otros, de coordinar su trabajo con el de otros profesionales, de comprender los puntos de vista de otras personas involucradas. (Mastache, 2009, p. 79)

La realización del Proyecto de Grado refleja aquello que Mastache (2009) señala en la cita anterior: un profesional es mucho