

HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA ESCRITURA EPISTÉMICA: DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL SIGLO XXI

Towards a pedagogy of epistemic writing: a challenge for higher education in the 21st century

Aranda, Víctor Hugo
vhico765@gmail.com
Universidad Mayor de San Andrés
La Paz, Bolivia

Resumen

La escritura en cuanto lenguaje es inherente al pensamiento y al saber humano. El presente estudio está circunscrito en el ámbito de la educación superior, escenario donde, según el nivel de profundidad, complejidad y alcance, la escritura adquiere el estatus de escritura académica, y el discurso argumentativo se constituye en nudo crítico, objeto de análisis y discusión en este artículo. La investigación se desarrolló desde el paradigma hermenéutico-crítico, el enfoque metodológico cuali-cuantitativo y el diseño dialéctico – emergente; como estrategias claves se aplicaron el análisis de contenido y el grupo focal; la unidad de análisis estuvo conformada por doce posgraduados y 55 textos académicos, entre tesis de posgrado y artículos científicos de diferentes universidades bolivianas. Los resultados develan un bajo nivel discursivo argumentativo, así como síntomas de analfabetismo académico. El análisis y discusión al respecto permiten concluir que, la enseñanza aprendizaje de la escritura y la producción de textos académicos no es satisfactoria, asimismo, que la formación académica y científica en la educación superior del siglo XXI, implica como desafío ineludible la formación y desarrollo de competencias escriturales, para cuyo cometido se hace necesario transitar de una enseñanza tradicional de la redacción escrita, hacia una pedagogía de la escritura epistémica, misma que contribuya preminentemente a la producción de conocimiento, al desarrollo del pensamiento crítico y saber científico.

Palabras claves: Escritura, alfabetización académica, escritura argumentativa, pedagogía, escritura epistémica.

Abstrac

Writing as language is inherent to human thought and knowledge. The present study is circumscribed in the field of higher education, a scenario where, depending on the level of depth, complexity and scope, writing acquires the status of academic writing, and the argumentative discourse becomes a critical knot, object of analysis and discussion. in this article. The research was developed from the hermeneutical-critical paradigm, the qualitative-quantitative methodological approach and the dialectical-emergent design; As key strategies, content analysis and the focus group were applied; The analysis unit was made up of twelve postgraduates and 55 academic texts, including postgraduate theses and scientific articles from different Bolivian universities. The results reveal a low argumentative discursive level, as well as symptoms of academic illiteracy. The analysis and discussion in this regard allow us to conclude that the teaching-learning of writing and the production of academic texts is not satisfactory, likewise, that academic and scientific training

in higher education in the 21st century implies as an inescapable challenge the training and development of writing skills, for whose purpose it is necessary to move from a traditional teaching of written writing, towards a pedagogy of epistemic writing, which contributes preeminently to the production of knowledge, to the development of critical thinking and scientific knowledge.

Keywords: Writing, academic literacy, argumentative writing, pedagogy, epistemic writing.

1. Introducción

“A escribir se aprende escribiendo” como a “investigar se aprende investigando”. De hecho, la escritura constituye uno de los hitos trascendentales en la historia de la humanidad, del conocimiento y el saber científico mismo. Inclusive, algunas corrientes historiográficas han establecido la división “prehistoria e historia” en función de la existencia de la escritura. Su desarrollo evolutivo va, desde la escritura semasiográfica¹ e idiográfica (representación de ideas con símbolos, dibujos con significado, jeroglíficos y pictogramas), la *escritura fonográfica* (expresada con signos o unidades de sonido de una lengua), la *escritura silábica* (conformada por un conjunto de caracteres o símbolos escritos con los cuales se forman palabras) y posteriormente alrededor del año 900 a.C., con influjo de la cultura griega y latina, la *escritura alfabética* (constituido por el alfabeto o conjunto ordenado de grafemas que representan un fonema específico con los cuales se construyen palabras y enunciados). Este proceso histórico, en concordancia con Ruiz, J., Baño, Ma., y Secadas, F., (2010), tendría similitud con el aprendizaje y proceso evolutivo del lenguaje escrito, particularmente en los niños, cuyas fases: fonética, silábica y alfabética, se desarrollan de manera secuencial y recursiva.

La escritura al igual que la lectura, además de considerarse pilares de la educación

e indicadores claves de desarrollo socioeconómico, son capacidades humanas que permiten apropiarse, producir y diseminar el conocimiento y pensamiento humano. Sin embargo, aún en pleno siglo XXI, no todas las sociedades ni todos los sistemas educativos pueden preciarse de contar con una población de estudiantes, cuyas competencias lectoras y escriturales se sitúan en un nivel desarrollado.² Y es precisamente, en el ámbito de la educación superior, que la escritura *-académica-* adquiere mayor complejidad, profundidad y riqueza discursiva y argumentativa, constituyéndose en un problema lingüístico, pedagógico y epistémico que, al momento tiene escasa resonancia y atención, en el contexto educativo boliviano.

Hasta la primera década del siglo XXI, los estudios y publicaciones sobre escritura académica en la educación superior latinoamericana eran ínfimos en contraste con el de *comprensión lectora*, como sugirió Elsa Ortiz (2011) en su artículo “La escritura académica universitaria: estado del arte”. No obstante, Paula Carlino, el año 2013, luego de un rastreo y análisis crítico sobre investigaciones y publicaciones realizadas hasta entonces, presentó un artículo titulado “Alfabetización académica diez años después”, en el que manifiesta: “Las experiencias y publicaciones latinoamericanas sobre la enseñanza *de* y *con* la lectura y la escritura en la universidad han consolidado un campo de acción y pensamiento a lo largo de

1 Término que fue acuñado por Ignace Gelb en 1952 en su obra “Historia de la escritura”.

2 Existen diversos factores causales, indudablemente; sin embargo, este hecho no es objeto de análisis en el presente artículo.

la última década” (2013, p. 355); el trabajo de Carlino es un valioso aporte para un debate que va cobrando mayores dimensiones en círculos académicos, sobre todo en Latinoamérica.

En el caso particular boliviano, el año 2010 la Universidad Católica Boliviana realizó un diagnóstico de competencias de lenguaje (lectura y escritura) a 671 estudiantes que lograron ingresar en esa gestión, constituyendo el 55% del total de inscritos. Los resultados generales, según Paz, A., Rocha, O., Gonzáles, G., y Alvéstegui, M. (2011, p. 42), en *lectura*, los estudiantes ingresaron con una capacidad básica, pero que no les alcanzaba para realizar operaciones más complejas tales como la inferencia; respecto a los resultados de la *escritura*, más de la mitad de los estudiantes obtuvieron un puntaje menor al 50%.

La escritura, en el contexto universitario, adquiere un atributo “académico” y “científico”, lo que amerita la denominación de “escritura epistémica”. La producción científica se divulga mediante la publicación de documentos o textos escritos con un lenguaje esencialmente académico y científico o epistémico, es el caso de las tesis de grado y los artículos científicos. En otro orden de cosas, hasta hace una década atrás, el índice de producción científica en Bolivia era bajo, y mucho más aún, la difusión o divulgación de actividades y resultados científicos en revistas científicas acreditadas. El año 2011, la Gaceta Médica Boliviana, divulgó que, “En el contexto mundial, Latinoamérica alcanza el 4% de la producción científica, siendo Brasil el que aporta con más del 50%, de acuerdo a los datos publicados por *SCImago Journal & Country Rank 2011* (...). Bolivia contribuye solo con el 0,3% de la producción científica latinoamericana y el 0,01% de la producción mundial” (Eróstegui, C., De Pardo,

E., Baumann, G., y Suárez, E., 2011, p. 5). ¿En qué medida esta realidad suscita preocupación y atención por parte de las autoridades educativas gubernamentales y universitarias?³

Entre los años 2019 y 2020, el suscrito autor del presente artículo, participó como miembro del Comité Editorial de la Revista de Educación Superior del CEPIES – UMSA⁴; en dicha ocasión se pudo observar que gran parte de los artículos presentados según convocatoria pública, eran observados y hasta rechazados, por no cumplir con los requisitos establecidos en dicha Revista, destacándose principalmente, falencias considerables en lo que respecta a la escritura académica (estructura, proceso, géneros discursivos, tipos de argumentación, retórica científica, entre los elementos claves).

Hasta hace dos décadas, eran escasas las investigaciones y publicaciones sobre escritura académica, pese a que, en los años 70, 80 y 90 del siglo XX, hubo ya pioneros generaron teorías y reflexiones, sobre todo al campo de la *didáctica de la escritura*, desde dos enfoques psicolingüísticos, el cognitivo y sociocognitivo. Al respecto Ortiz (2011) señala que desde la perspectiva cognitiva se encaró *la escritura como procesos mentales*, mismos que favorecían los procesos de composición o producción textual, y cita autores como Flower (1988), Sommers (1978), Flower y Hayes (1977), Bereiter y Scardamalia (1987), Van Dijk (1995) y Cassany (1994); en cambio desde el enfoque sociocognitivo, se concibió *la escritura como un proceso social y contextualizado con origen en la interacción social*, siendo sus representantes más connotados Bourdieu (1980), Bajtin (1982), Rockwell (1982), Chartier (2004), Bronckart (2004), entre otros. En contraste, Ortiz, también refiere el surgimiento de otra perspectiva crítica, con alternativas emergentes para la escritura,

3 Esta interrogante es susceptible de otro estudio y discusión no abordada en el presente artículo.

4 Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior que pertenece a la Universidad Mayor de San Andrés, de la ciudad de La Paz, Bolivia.

destacándose a Freire (1970), Giroux (1993), De Certeau (1996) y Castoriadis (1997).

Para el presente artículo, se planteó y delimitó una problemática y unos hallazgos producidos correspondientes a una de las dimensiones de la investigación realizada en el Programa Postdoctoral en Filosofía, Ciencia y Tecnología gestionado por el CEPIES – UMSA. Las interrogantes principales que motivaron, particularmente la elaboración de este artículo fue: ¿Qué nivel de escritura argumentativa caracteriza los textos académicos producidos en la universidad? ¿Cuál es la percepción de los investigadores noveles respecto a sus competencias escriturales? ¿Cómo trascender de una enseñanza tradicional hacia una pedagogía de la escritura epistémica? El propósito, generar análisis, reflexión y pautas pedagógicas para la enseñanza y aprendizaje de la *escritura epistémica*, mismo que contribuya en la producción textual académica y científica en la educación superior contemporánea. Para el logro de dicho propósito, se trabajó con el *análisis de contenido* y la *entrevista no estructurada* mediante un grupo focal; el análisis y discusión de resultados fue realizado desde una perspectiva hermenéutica y crítica, consecuente con el principio de pluralismo metodológico.

2. Método y Materiales

Dada la complejidad de la realidad objeto de estudio y el interés epistémico del autor del presente artículo, la investigación fue realizada desde una perspectiva epistemológica hermenéutica-crítica (Habermas, 1989; Ricoeur, 1995), con un enfoque metodológico integral – dialéctico (cualitativo – cuantitativo), sustentado en el pluralismo metodológico (Feyerabend, 1970). El diseño de estudio fue dialéctico y emergente;

en la construcción del objeto se contrastaron y articularon referentes empíricos con referentes teóricos; los resultados conclusivos emergieron de los hallazgos y la discusión recursiva. Las unidades de análisis estuvo compuesto por 55 documentos académicos (30 tesis de posgrado y 25 artículos científicos)⁵; asimismo, en el grupo focal, previa invitación y consentimiento participaron 12 postgraduados de diferentes universidades del país. El muestreo para ambos casos corresponde al denominado “no probabilístico” o por conveniencia; respecto al criterio de selección, en el caso de los documentos académicos, se consideró su elaboración y/o publicación en los últimos cinco años y su acceso libre en repositorios académicos; en el caso de los posgraduados, se tomó en cuenta su frecuente participación en eventos académicos e investigativos y su disposición expresa por participar en el grupo focal.

El estudio de los documentos académicos se realizó mediante la estrategia “análisis de contenido”, para el cual se aplicó como instrumento una “matriz de registro documental”, que fue validado mediante la “opinión de expertos”. Para el análisis de resultados, en un primer momento se procesó los datos de manera cualitativa mediante códigos, categorías y subcategorías, con auxilio de una matriz de valoración de los niveles de escritura argumentativa. En un segundo momento, mediante el programa Excel se analizó la frecuencia, moda y porcentaje los resultados de mayor relevancia según el tipo de texto académico y nivel de escritura argumentativa.

El recojo de percepciones de los posgraduados, se realizó a través de la estrategia del “grupo focal en línea” con apoyo de la plataforma zoom. Previa planificación, se desarrolló rondas de preguntas, mediante una “guía de tópicos para el

5 Las tesis de maestría pertenecen a tres universidades públicas de Bolivia (UMSA, USFX y UNSXX), los artículos científicos fueron publicados en siete diferentes revistas académicas y científicas bolivianas, del área de ciencias sociales, comunicación social, agronomía, medicina, educación superior, psicología y economía.

conversatorio”. Los resultados fueron analizados mediante un procedimiento hermenéutico cualitativo; la triangulación de datos y de teorías (vigentes y emergentes) permitió mayor comprensión y profundidad epistémica en la fase de *discusión* de los hallazgos.

3. Resultados

- **El nivel de escritura argumentativa en los textos académicos.**

Para el análisis de los resultados, respecto al nivel de escritura argumentativa de las unidades

de estudio (tesis de grado y artículos científicos), se utilizó una matriz de valoración (obsérvese tabla 1), en el que se expone cuatro niveles de desarrollo, desde el inicial o básico (Nivel 1) hasta el óptimo (Nivel 4). Las secciones potencialmente argumentativas, objeto de análisis, en el caso de la tesis de grado, fueron: el planteamiento del problema, la justificación de la investigación, la fundamentación teórica, la discusión y conclusiones; en el caso de los artículos científicos: la introducción, la discusión y las conclusiones.

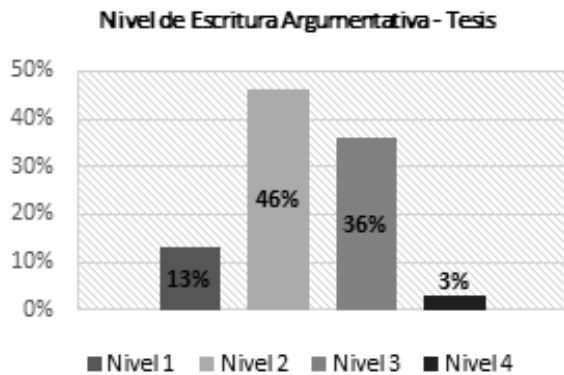
Tabla 1. Matriz de valoración de los niveles de desarrollo de la escritura argumentativa

Niveles	Categorías
Nivel 1	<ul style="list-style-type: none"> • Discurso descriptivo y literal de hechos. • Exposición del problema objeto de argumentación. • Premisa inicial
Nivel 2	<ul style="list-style-type: none"> • Discurso fáctico y pre-argumentativo. • Exposición de ideas o premisas básicas. • Juicio o inferencia conclusiva general.
Nivel 3	<ul style="list-style-type: none"> • Discurso analítico y argumentativo elemental. • Exposición del objeto y contexto de la argumentación. • Justificación conceptual que sustenta las premisas y conclusiones.
Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> • Discurso argumentativo crítico y de plausible profundidad epistémica. • Exposición de postura y fundamentos lógicos para defender, discutir y/o rebatir ideas. • Aplicación de estrategias contra-argumentativas y meta-argumentativas.

Nota. Cada nivel, contiene categorías específicas que permiten apreciar y valorar el estado de desarrollo de escritura argumentativa de cada texto académico analizado (tesis y artículos). Elaborado con base en Desarrollo de niveles argumentativos a partir de una unidad didáctica basada en la discusión de problemas socialmente vivos, de Tamayo (2012), citado por Rodríguez, Pamplona y Torres (2019).

Como se muestra en las figuras 1 y 2, los resultados del “análisis de contenido”, dan cuenta que las tesis y los artículos científicos,

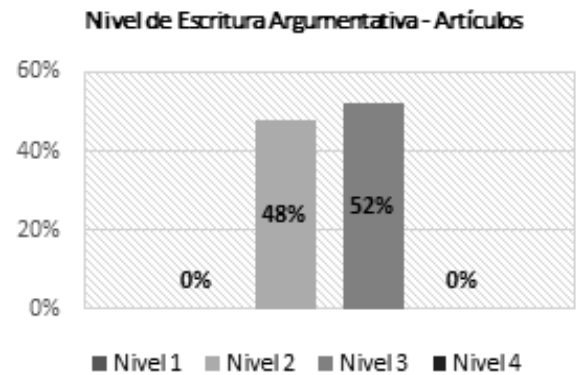
en cuanto escritura argumentativa, fluctúan entre el nivel 2 y 3.

Figura 1. Tesis de grado

Nota. El gráfico representa los niveles de escritura argumentativa que contienen las tesis de posgrado analizadas; predominan los niveles 2 y 3.

En ambas figuras se aprecia un predominio de los niveles 2 y 3 de desarrollo de la escritura argumentativa. En el caso de la tesis el 46% llegan hasta el nivel 3, que en términos de desempeño (RD) representa un rango Medio Bajo (MD); un 36% de las tesis analizadas logran situarse en el rango Medio (M); sin embargo, hay un 13% de las tesis que solo alcanzan el nivel 1, y un escaso 3% llegan hasta el nivel 4, el más alto.

En la tabla 2 se presentan los resultados del “análisis de contenido” realizado a un total de 55 textos académicos. Para el análisis de los *niveles de desarrollo de escritura argumentativa*, se organizaron dos grupos de *unidades de análisis*

Figura 2. Artículos científicos

Nota. El gráfico representa los niveles de escritura argumentativa que contienen los artículos científicos analizadas; predominan los niveles 3 y 2.

(tesis y artículos); asimismo, se procedió al registro de datos y su posterior valoración, en ambos casos mediante matrices diseñadas para tal propósito.

En cada *unidad de análisis* se identificó las correspondientes unidades de contexto y de registro, cuyos sentidos y significados permitieron codificar y clasificar por géneros discursivos (descriptivos, expositivos y argumentativos). Posteriormente, considerando tendencias y regularidades de los enunciados argumentativos, se estableció frecuencias, promedios y porcentajes, por niveles y categorías.

Tabla 2. Los niveles de desarrollo de la escritura argumentativa en los textos académicos

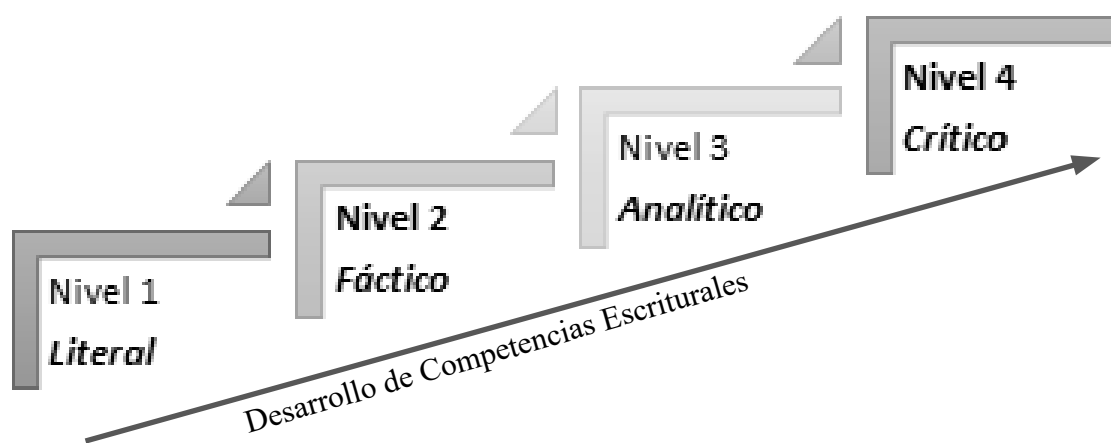
Niveles de Niveles de Desarrollo de la Escritura Argumentativa			
Nivel 1 – Categorías: <ul style="list-style-type: none"> • Discurso descriptivo y literal de hechos. • Exposición del problema objeto de argumentación. • Premisa inicial. 	Grupo Tesis de Grado (n=30)	Grupo Artículos Científicos (n=25)	Valoración general
Frecuencia total	4	0	4
Promedio	0,14285714	0,0	0,14285714
Porcentaje	13%	0%	6,5%
Rango o nivel de desempeño a alcanzar	BD	BD	BD
Nivel 2 – Categorías: <ul style="list-style-type: none"> • Discurso fáctico y pre-argumentativo. • Exposición de ideas o premisas básicas. • Juicio o inferencia conclusiva general. 	Grupo Tesis de Grado (n=30)	Grupo Artículos Científicos (n=25)	Valoración general
Frecuencia	14	12	26
Promedio	0,46666667	0,5	0,64285714
Porcentaje	46%	48%	47%
Rango o nivel de desempeño a alcanzar	B-MD	B-MD	B-MD
Nivel 3 – Categorías: <ul style="list-style-type: none"> • Discurso analítico y argumentativo elemental. • Exposición del objeto y contexto de la argumentación. • Justificación conceptual que sustenta las premisas y conclusiones. 	Grupo Tesis de Grado (n=30)	Grupo Artículos Científicos (n=25)	Valoración general
Frecuencia total	11	13	24
Promedio	0,35714286	0,5	0,85714286
Porcentaje	36%	52%	44%
Rango o nivel de desempeño a alcanzar	MD	MD	MD
Nivel 4 – Categorías: <ul style="list-style-type: none"> • Discurso argumentativo crítico y de plausible profundidad epistémica. • Exposición de postura y fundamentos lógicos para defender, discutir y/o rebatir ideas. • Aplica estrategias contra-argumentativas y meta-argumentativas. 	Grupo Tesis de Grado (n=30)	Grupo Artículos Científicos (n=25)	Valoración general
Frecuencia total	1	0	1
Promedio	0,03703704	0,0	0,03703704
Porcentaje	3%	0%	1,5%
Rango o nivel de desempeño a alcanzar	AD	AD	AD

Nota. Mediante esta tabla se muestra los niveles de desarrollo de escritura argumentativa en los que se sitúan las tesis de grado y los artículos científicos, objeto de análisis.

La escritura argumentativa, se constituye en el núcleo o el aspecto fundamental que caracteriza a la escritura académica, como fue señalado en un acápite anterior. La escritura argumentativa, en cuanto proceso, despliega diferentes niveles que son desarrollados lógicamente y secuencialmente por los escritores. Los escritores o autores de textos académicos y científicos, de similar manera,

tienen diferentes niveles de conocimiento y experticia respecto a la redacción o producción escrita. Quienes se inician generalmente sitúan su escritura argumentativa entre el nivel 1 y 2, en cambio los escritores con mayor desarrollo de competencias escriturales, alcanzan los niveles 3 y 4.

Figura 3. Niveles de la escritura argumentativa y desarrollo de competencias escriturales



Nota. La figura representa la relación entre los cuatro niveles de escritura argumentativa y el desarrollo de competencias escriturales.

Como se aprecia en la tabla 2, respecto al grupo de tesis de grado, un 13% alcanzaron el nivel 1 de escritura argumentativa a diferencia del grupo de artículos científicos en el cual no se presenta caso alguno. Como se indicó anteriormente, en este nivel caracterizan a la escritura argumentativa esencialmente categorías como: *discurso descriptivo y literal de hechos, exposición del problema objeto de estudio, premisas preliminares*, entre otros. Respecto al nivel 2, se observa que el 46% del grupo de tesis de grado alcanzó dicho nivel, mientras que el grupo de artículos científicos lo hizo en un 48%. Ambos grupos dan cuenta de un nivel de escritura argumentativa caracterizada generalmente por un *discurso fáctico y pre-argumentativo, exposición de ideas o premisas básicas, juicios o inferencias conclusivas de carácter genérico*. Con relación al nivel

3, el grupo de tesis de grado obtuvo un 36% mientras que el grupo de artículos científicos un 52%, marcando una importante diferencia, es decir, que quienes escribieron artículos científicos, además de representar una cantidad considerable respecto al total de casos, lograron una escritura argumentativa caracterizada por el *discurso analítico y argumentativo elemental, la exposición clara y precisa del objeto y el contexto de la argumentación, la debida justificación conceptual para sustentar premisas y conclusiones*. Sin embargo, los resultados que se obtuvieron en relación al nivel 4, dan cuenta de la existencia de un solo caso, que representa el 3% del total de las unidades de análisis (tesis de grado y artículos científicos); esto permite inferir que la gran mayoría de los textos académicos producidos, en cuanto a escritura argumentativa, no

alcanzaron las siguientes categorías: *Discurso argumentativo crítico y de considerable profundidad epistémica, exposición de postura y fundamentos lógicos para defender, discutir y/o rebatir ideas, aplicación de estrategias contra-argumentativas y meta-argumentativas.*

- La percepción de los investigadores autores de textos académicos

Una vez organizado y desarrollado el conversatorio mediante la técnica del grupo focal, se procedió al correspondiente análisis hermenéutico de respuestas, cuyos hallazgos, previa selección de lo más relevante, se exponen a continuación.

- Tópico de conversación 1: *Lo que provoca o suscita el enunciado “redacción o escritura académica”.*

“[...] escribir una experiencia científica, sustentada”. (MG).

“Me viene en mente, un lenguaje que no es coloquial [...]” (SCL)

“Dificultades que tuve [...], dificultades que no permiten escribir, una tesis, un artículo”. (EA).

Desde la percepción de los sujetos, escritura académica es asociada con *experiencia científica, lenguaje no coloquial y dificultad escritural.* Estas categorías emergen de la vivencia sentida por quienes necesariamente tuvieron que producir uno o más textos académicos y/o científicos durante y al concluir su formación postgradual.

- Tópico de conversación 2: *Lo que caracteriza esencialmente a un texto académico o científico.*

“Epistemología, rigor científico, normas APA”. (SCL).

“Nivel de profundidad en el área donde se escribe [...]” (MC).

“Lenguaje objetivo, formal: mayor conocimiento sobre el tema a escribir. (JCH).

“Idea, profundidad, llegar a la verdad” (EG).

“[...] claridad, estar bien informado” (GTM).

Los sujetos, desde su percepción, destacan entre las características esenciales de un texto académico o científico: *lo epistemológico, el rigor científico, la aplicación de normas de asentamiento bibliográfico, el nivel de profundidad teórica, el tipo de lenguaje, el arribo a la verdad, la claridad y contar con información pertinente y relevante.*

- Tópico de conversación 3: *Enseñanza de la escritura académica en la universidad.*

“En la formación universitaria no hay un módulo específico sobre escritura académica” (ES).

“En escritura académica es muy importante actualizarse, ser autodidacta [...]” (EA).

“El área de escritura es extenso, tenemos que leer bastante [...], van de la mano la lectura y la escritura; sino tenemos un nivel de lectura, difícilmente vamos a poder argumentar, poder plasmar nuestras ideas en un texto académico, entonces eso nos causa frustración” (MC).

Ante la carencia de una enseñanza explícita y sistemática de la escritura académica, los sujetos refieren a *la autoformación o actualización de modo autodidacta.*

- Tópico de conversación 4: *Autovaloración de conocimiento y/o experiencia sobre redacción de textos académicos y científicos.*

“En una escala de 10, ... 6 [...]; 3

de experiencia realizadas, otros 3 de conocimientos adquiridos, y los restantes 4, es lo que me falta por aprender” (ES).

“Me pondría un 7; cuando estás concentrado es fácil, salen las palabras; el problema es ordenar las ideas.” (EG).

“Llevé un curso sobre redacción científica [...], me pongo un 5, porque sé que aún me falta” (MG).

“He ido creciendo en mi nivel de escribir [...], me cuesta todavía entrelazar ideas, fundamentar con mayor precisión” (EA).

Respecto a una escala de 10 puntos, los sujetos estimaron su *nivel de conocimiento y/o experiencia* en redacción o escritura de textos académicos y científicos, con un promedio de 5 puntos; de similar manera, manifestaron que sus *competencias escriturales aún no eran suficientemente desarrolladas, que faltaba aún por aprender a escribir*, que iban en proceso, *pese a dificultades*, de diversa naturaleza, entre ellos tiempo, estrategias y base lingüística.

Otro hallazgo importante que amerita su inclusión en el presente artículo, corresponde a una encuesta realizada en año 2020, a un grupo de 72 profesionales académicos de diferentes universidades bolivianas, con título de maestría y de doctorado en su mayoría (76%). Uno de los ítems refirió al “grado de satisfacción que produce escribir un texto académico”; un 16% expresó no sentir ninguna o poca satisfacción, el resto 84%, dijo sentirse bien y bastante satisfecho. Estas últimas personas, muestran un alto grado de satisfacción, al igual que aquellas, que en el proceso de escritura viven una serie de sensaciones y experiencias *placenteras*, como dijera Humberto Eco (1980), sin dejar de lado por supuesto, la *ardua labor* prevenida por Daniel Cassany (2000; 2012), dos grandes maestros de la escritura. En otro ítem, se abordó “el aspecto de mayor dificultad en la escritura de

un texto académico”; el 75% de los encuestados eligieron la opción “argumentación”, saber y poder argumentar. Este último dato evidencia una vez más, que entre las falencias recurrentes que presentan los autores de textos académicos y científicos, está la argumentación, un auténtico nudo crítico a resolver.

La escritura: dolor de parto y luz de nacimiento. [...] Los dolores de parto, se pueden comparar con las largas sesiones de trabajar y trabajar en lo que será el futuro libro, paso a paso, palabra a palabra, frase a frase hasta que las ideas se plasmen en un pensar, en un discurso. (Barral, 2021, p. 9).

4. DISCUSIÓN

El ser humano apela constantemente al discurso argumentativo con el propósito de exponer sus ideas, justificar y persuadir sobre la veracidad o falsedad respecto a un determinado asunto, sea político, laboral, familiar, educativo, cultural, académico o científico. En estos dos últimos, propios de la educación superior universitaria, el nivel y las categorías argumentativas son de mayor desarrollo, profundidad y complejidad, a diferencia del que generalmente se da en el contexto escolar o en el de la vida cotidiana misma. Al respecto, Backhoff, Velasco y Peón (2013, p.14), consideran que, en la educación secundaria se trabaja con textos descriptivos y narrativos, pero que en la educación superior se lo hace con textos argumentativos, debido a que son indispensables para cumplir con los requerimientos académicos exigidos, escribir ensayos, proyectos, reportes y trabajos de investigación, e inclusive llega a ser determinante para la aprobación y/o certificación de un curso o carrera universitaria.

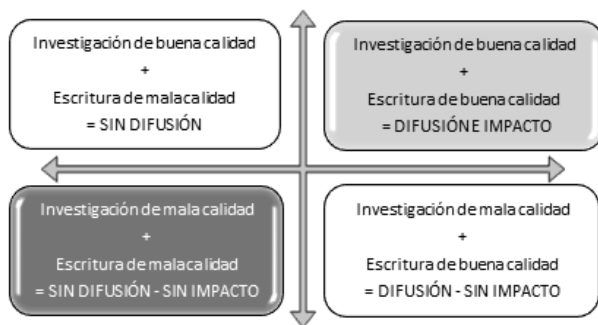
El resultado general del análisis sobre el nivel de argumentación, realizado a tesis de grado y artículos científicos (figura 1 y 2), evidencia que sus autores, en su mayoría se sitúan entre en nivel 2 y 3 de desarrollo de la escritura argumentativa. Para el alcance del nivel 4, los investigadores autores, debieran expresar

con suficiente claridad y consistencia: un discurso argumentativo crítico, una postura y fundamentación lógica, una discusión y refutación de ideas; asimismo, un uso pertinente y efectivo de estrategias contra-argumentativas y meta-argumentativas⁶, un hilado recursivo de ideas fuerza, premisas y conclusiones.

Las falencias en la comprensión lectora y particularmente en la producción escrita, como varios estudios así lo corroboran, generalmente devienen de la educación escolar, razón por el cual, como refiere Córdova, Velásquez y Arenas, muchos de “estos estudiantes (...) ingresan al mundo universitario con dificultades en las habilidades discursivas académicas” (2016, p.3). Por tanto, si un estudiante de pre grado, más aún de postgrado, tiene limitados sus conocimientos sobre géneros discursivos, discurso argumentativo, lógica y retórica de la ciencia, es más probable que el texto académico que produzca, tesis o artículo, sea observado y hasta rechazado, por parte de un comité evaluador severo, aunque el trabajo de investigación cumpla con los requisitos metodológicos y teóricos establecidos. Sin duda, entre la calidad de la investigación y la calidad de la escritura académica-argumentativa, existe un vínculo estrecho y dialéctico.

Figura 3

Relación entre investigación y escritura académica.



Nota. La figura representa la relación dialéctica entre la calidad de la investigación y la calidad de escritura académica en cuatro escenarios posibles. Tomado y adaptado de Contreras y Ochoa, 2010 (p. 31), Ediciones de la Noche.

El estudio realizado permitió constatar que la percepción y comprensión en algunos estudiantes universitarios es exigua y hasta vaga, respecto al concepto “escritura académica”. De hecho, hay quienes, en vez de definir conceptualmente, se limitan a describir rasgos o características de la escritura académica (*cómo es y no qué es en esencia*). Indudablemente, no es unívoco sino polisémico dicho concepto; Por consiguiente, el escaso o suficiente conocimiento teórico y conceptual sobre escritura académica y/o escritura argumentativa, incide considerable en la praxis escritural y/o en la producción escrita de textos académicos y científicos.

Cabe hacer notar, que por interés propio o simple necesidad, algunos estudiantes universitarios (de pregrado o postgrado), buscan y participan en algún curso o taller referente a redacción o escritura académica, aspecto que ayuda en buena medida, pero que llega a ser insuficiente para el logro de un aprendizaje significativo o el desarrollo mismo de competencias escriturales, como manifestó una participante del grupo focal: “Llevé un curso sobre redacción científica [...], me pongo un cinco (sobre diez puntos), porque sé que aún me falta” (MG); y precisamente, en este caso particular, se tuvo la oportunidad de revisar el avance de tesis de maestría de la participante, entonces se evidenció falencias en la redacción, principalmente, en lo que respecta a escritura argumentativa; los géneros más recursivos eran el descriptivo y expositivo. En tal sentido, aprender o enseñar algunos aspectos conceptuales y procedimentales sobre redacción o producción de textos, no supone haber logrado una *alfabetización académica*, concepto acuñado desde hace dos décadas por Paula Carlino.

6 Maurice Finocchiaro, es uno de los autores que acuñó y popularizó este concepto, definiéndolo como un tipo de argumento acerca de uno o más argumentos o de la argumentación en general.

Sugiero denominar “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos. (2013, p. 370).

Es justo y menester señalar que, aunque en poca proporción aún, hay investigadores académicos que han adquirido una alfabetización académica plena, y cuya evidencia constituye fundamentalmente los artículos publicados en revistas académicas y científicas arbitradas y de alto impacto. No obstante, también existen los *alfabetizados en proceso* y, aquellos que se encuentran rezagados, los “*analfabetos académicos*”.

Para cerrar esta sección de discusión, con base en las evidencias y resultados analizados,⁷ se considera conveniente y pertinente vincular el aspecto pedagógico, con la alfabetización

académica, con la enseñanza aprendizaje de la escritura argumentativa y con la producción de textos académicos y científicos. Es un hecho, no sólo una conjetura, que, en las distintas disciplinas o programas académicos, se tiene por sentado que los estudiantes que inician sus estudios superiores poseen ya competencias lectoras y escriturales o que en todo caso estas se desarrollan por iniciativa o interés personal del estudiante. En otro orden de cosas, la evaluación de trabajos académicos escritos, prioriza generalmente aspectos de carácter técnico y formal con énfasis en la redacción escrita gramaticalista, y no precisamente la escritura académica como tal, ni muchos menos la dimensión epistémica. Compréndase, escribir es pensar.

La escritura epistémica es un fenómeno complejo; [...] la escritura epistémica proyecta una visión interdisciplinaria mayormente concentrada en campos lingüísticos, antropológicos, psicológicos, neurocientíficos y educativos, con sus respectivos alcances de investigación aplicada. (UNESCO-IESALC, 2017, P. 46).

Trascender hacia una *pedagogía de la escritura*, sugiere una ruptura –paradigmática– con los modelos y proceso formativos, anclada en criterios e indicadores evaluativos meramente gramaticalista y ortográficos, característico de la enseñanza tradicional de redacción escrita. La escritura académica particularmente, además de la dimensión lingüística donde se establecen normas para la escritura, también posee una dimensión cognitiva y metacognitiva, una dimensión sociocultural, una dimensión comunicativa y esencialmente, una dimensión epistémica. Este último permite comprender con mayor convicción que el lenguaje “escrito”: está estrecha y dialécticamente vinculado al conocimiento y pensamiento (Vigotsky), facilita la interacción social transformadora

7 Cabe aclarar, que el estudio realizado desde una perspectiva hermenéutica-crítica, sin el propósito de generalizar sino de profundizar, cumple con el rigor y validez que amerita una investigación científica, puesto que los resultados o hallazgos son plausibles, susceptibles de confirmabilidad y transferibilidad. Lo propio, el instrumento para el análisis de contenido, tiene la validez y confiabilidad necesaria, pudiendo ser aplicado en un similar estudio.

y la producción de cultura (Freire), mediante la acción comunicativa tiende puentes de aproximación y comprensión mutua entre personas y grupos sociales (Habermas), Promueve, asimismo, el pensamiento crítico, la reflexión y el compromiso ético con el cambio histórico de la realidad (Zemelman).

El estudio realizado permitió conocer y comprender el *nivel de escritura académica* y la *percepción de los investigadores sobre sus competencias escriturales*; asimismo, la necesidad de una *pedagogía de la escritura epistémica* para el desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes –competencias– de quienes se interesan y hasta se apasionan por la producción escrita de textos académicos y científicos. No obstante, una de las limitaciones que a su vez constituye otro ámbito o línea de investigación, refiere a aspectos pedagógicos específicos como el de las estrategias, los recursos didácticos, la evaluación y otros de carácter metodológico para la producción textual, que aplicados apropiadamente posibilitarán procesos formativos integrales y fructíferos en una nueva generación de *escritores académicos* y *científicos*, quienes, así como sus aventuras y desventuras investigativas y escriturales, podrán un día visibilizarse y sus manuscritos asomar las puertas de una editorial y lucir meritorias y trascendentes en alguna feria de libros.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el objetivo del estudio, los alcances del mismo y los resultados logrados, se ha observado que los autores de tesis y artículos científicos, cuyo desarrollo de *competencias escriturales* es limitada, develan evidentes falencias respecto a lo que implica en particular, la *escritura argumentativa*; que el género discursivo más recurrente es el expositivo – conceptual, y el menos desarrollado es el argumentativo – crítico. Asimismo, con base en los resultados y discusión de los hallazgos producidos a través del análisis de contenido, conversatorio mediante el grupo focal, se infiere que los estudiantes de pregrado e

inclusive de postgrado, en su mayoría, dan cuenta que de una *alfabetización académica*, inicial y autodidacta. Por lo tanto, queda de manifiesto que la formación investigativa y científica desarrollada en la educación superior, soslaya en cierta manera, la enseñanza sistemática y deliberada de la *escritura académica*.

El principal aporte de la investigación ha sido identificar los niveles de desarrollo de la escritura argumentativa en los textos académicos y científicos –tesis de posgrado y artículos científicos– objeto de análisis; por otro lado, cabe corroborar la necesidad de incorporar en los procesos formativos de todas las disciplinas académicas, la escritura académica, con base en una pedagogía que motive, potencie y consolide el desarrollo de competencias escriturales. Entonces, existe mayor probabilidad que en un futuro cercano, el índice de trabajos científicos en las universidades sea proporcional al de publicaciones y divulgaciones en revistas y escenarios académicos, científicos y culturales de considerable crédito.

Dada la amplitud y complejidad de la problemática estudiada, quedaron aún tópicos por indagar y plasmarlos en este artículo; es muy probable que algunos investigadores y/o escritores científicos se interesen en ello. Lo que sí, es ineludible comprender que, en la educación superior del siglo XXI, entre otros aspectos importantes, urge erradicar el analfabetismo académico, de igual modo, transitar de una pedagogía de la escritura instrumental (por más moderna o tecnologizada que ésta aparente, como por ejemplo la *escritura digital*), hacia una pedagogía de la escritura epistémica, una pedagogía para la formación de *escritores académicos y científicos con pensamiento crítico y creativo*. Este desafío está planteado, lo propio, el debate abierto.

Bibliográfica

Backhoff, E., Velasco, V. y Peón M. (2013). *Evaluación de la competencia de expresión argumentada en estudiantes universitarios*. Revista de

- la Educación Superior, Vol. XLII, p. 9-39. Universidad Autónoma de Baja California. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v42n167/v42n167a1>.
- Barral, R. (2021). *Educación desde el futuro*. Covid 19 y otros temas. Ediciones Futuro.
- Cassany, D. (2000). *Describir el escribir*. Cómo se aprende a escribir. Editorial Paidós.
- Cassany, D. (2012). *La cocina de la escritura*. Editorial Anagrama.
- Carlino, P. (2013). *Alfabetización académica diez años después*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, XVII, 355-381. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Contreras, A. y Ochoa, R. (2010). *Manual de redacción científica. Escribir artículos científicos es fácil, después de ser difícil: Una guía práctica*. Ediciones de la Noche.
- Córdova, A., Velásquez, M. y Arenas, L. (2016). *El rol de la argumentación en el pensamiento crítico y en la escritura epistémica en biología en historia: aproximación a partir de las representaciones sociales de los docentes*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832226>
- Eróstegui, C., De Pardo, E., Baumann, G., y Suárez (2011). *Evaluación de la difusión de la producción científica en Bolivia*. Gaceta Médica Boliviana. Universidad Mayor de San Simón.
- Feyerabend, P. (1974). *Contra el método*. Barcelona. Editorial. Ariel.
- Habermas, J. (1989). *Conocimiento e interés*. Editorial Taurus.
- Ortiz, E. (2011). *La escritura académica universitaria: estado del arte*. Íkata, Revista de Lenguaje y Cultura. Vol. 16, No. 28. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-34322011000200002&script=sci_abstract&tlng=es
- Paz, A., Rocha, O, Gonzáles, G. y Alvéstegui, M. (2011). *Cómo leen y escriben los bachilleres al ingresar a la universidad. Diagnóstico de competencias comunicativas de lectura y escritura*. Universidad Católica Boliviana San Pablo – Fundación PIEB.
- Ricoeur, P. (2003). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI Editores s.a.
- Rodríguez, A., Pamplona, D. y Torres, I. (2019). *Desarrollo de niveles argumentativos a partir de una unidad didáctica basada en la discusión de problemas socialmente vivos*. Revista Academia y Virtualidad, Vol. 12 (2), p. 5-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7312087>
- Ruiz, J., Secadas, F. y Baño, M. (2010). *Evolución histórica de la escritura. Historia de la educación*. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6620>
- UNESCO (2017). *Escritura académica, investigación y desarrollo epistémico*. Revista de Educación Superior y Sociedad, Vol. 18. UNESCO-IESALC.

Fecha de recepción: 19 de septiembre del 2022

Fecha de aprobación: 9 de noviembre del 2022 en reunión del Comité Editorial