

## La escritura académica en la Universidad

Rodríguez Gonzalo, Carmen

Cuadernos de Pedagogía, N° 556, Sección Experiencia, Septiembre 2024, Cuadernos de Pedagogía

Hace tiempo que se constatan las dificultades que la escritura académica plantea a los estudiantes. En este artículo se revisan las distintas actuaciones adoptadas por las universidades para abordar los modos de comunicar propios de la construcción del saber, en especial, de la escritura con finalidad epistémica.

The difficulties that academic writing poses for students have long : been noted. This article reviews the different actions taken by universities to address the modes of communication involved in the construction of knowledge, especially writing for epistemic purposes.

Academic writing. Academic discursive genres. Epistemic writer. Higher education.

Teaching effectiveness. Higher education. Teaching team. Innovation.



Carmen Rodríguez Gonzalo

Profesora Titular

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura

Universitat de València

## Qué entendemos por escritura académica

Durante mucho tiempo se dio por sentado que cuando los estudiantes comienzan su vida universitaria habrían de dominar el conjunto de prácticas de lectura y escritura propias de este ámbito. La universidad, se entendía, no tenía ninguna responsabilidad en la *alfabetización académica* (Carlino, 2005) de su alumnado y se limitaba a evaluar su dominio. Las evidencias de que esto no es así llegaron desde distintos lugares del mundo, desde el entorno anglosajón en sus inicios, especialmente en el último tercio del siglo veinte. Estas señales de alarma hicieron revisar el concepto de lo que entendemos por alfabetización académica y, como parte de él, de lo que se entiende por *escritura académica* (Camps, Fontich y Milian, 2022).

Cuando hablamos de escritura académica nos referimos, en primer lugar, a aquella que cumple una función epistémica, es decir, a las prácticas de lectura y escritura cuya finalidad es la adquisición de conocimiento y la investigación sobre el saber en distintos ámbitos de especialidad, de progresiva especialización. Esta función epistémica es propia de las instituciones educativas y, en sentido amplio, está presente desde los inicios de la escolarización en las diferentes materias que el alumnado cursa (la famosa afirmación de que *todo profesor es profesor de lengua* apunta especialmente a esto, más que a cuestiones normativas). Es la escritura que nos ayuda a pensar, la escritura que nos permite aprender. ¿Se debería considerar, entonces, que cuando se llega a la universidad la escritura con función epistémica ha de estar consolidada? No parece que sea así, si pensamos, como señala Carlino (2005, p.14), que «los modos de leer y escribir —de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento— no son iguales en todos los ámbitos».

En el ámbito universitario, cuando hablamos de escritura académica nos referimos a prácticas de lenguaje y pensamiento que son requisito para acceder a comunidades científicas o profesionales especializadas. Dentro de la escritura con función epistémica, hemos de diferenciar, asimismo, entre aquella que persigue el acceso al conocimiento especializado (escritura de aprendizaje) de aquella otra que nos introduce en el mundo de la investigación. La escritura de investigación implica «competencias transversales, como el pensamiento crítico o la resolución reflexiva de problemas, que contribuyen a transformar la información en conocimiento, uno de los mayores retos de las sociedades del siglo XXI» (Castelló, 2022, p.31).

## La universidad, comunidad discursiva, y las prácticas de escritura epistémica

Nuestro comportamiento comunicativo varía según los entornos en los que nos movemos, que se configuran en buena medida por convenciones lingüísticas (el registro que se ha de utilizar, las distintas formas de hablar o de escribir). Hablamos así de *comunidades discursivas* para referirnos a ámbitos de uso cuyos componentes interactúan por medio de convenciones discursivas determinadas. En este sentido, la universidad es una comunidad discursiva particular (la comunidad académica) cuya identidad radica en el acceso al saber especializado mediante formas de comunicar que conocemos como *géneros académicos*. Estos géneros discursivos (ensayos, informes, reseñas, trabajos de fin de grado o de máster, tesis doctorales, artículos de investigación, etc.) tienen algunos rasgos particulares en las distintas áreas de conocimiento, pero todos ellos coinciden en su carácter dialógico (son textos que hablan con otros textos, por tanto, en los que la lectura y la escritura van intrínsecamente relacionadas), en la necesidad de abstracción y de dominio de las convenciones del lenguaje académico (registro formal, sintaxis elaborada, léxico especializado).

Con el objetivo de propiciar el acceso a estas prácticas discursivas especializadas, se han desarrollado distintas líneas de investigación sobre la escritura de aprendizaje, entre los que destacan el movimiento *Writing Across the Curriculum* (WAC), o escritura a través del currículo, y el llamado *Writing in the Disciplines* (WID). En el primer caso, se persigue incidir en los programas educativos de ámbito superior, mientras que el segundo el foco se dirige a «los géneros discursivos propios de la comunidad científica o profesional relacionada con el área de conocimiento específica de cada materia» (Camps, Fontich y Milian, 2022, p.20-21).

Como consecuencia de estos movimientos, en el ámbito universitario, primero en el mundo anglosajón, se iniciaron distintos tipos de actuaciones, que podemos sintetizar en tres: (a) incorporar en las titulaciones universitarias materias relativas al dominio del lenguaje académico; (b) desarrollar *centros de escritura académica* que sirvieran de apoyo externo a las distintas titulaciones en las prácticas discursivas, especialmente las escritas, propias de las distintas disciplinas; y (c) concienciar al profesorado de las dificultades que comporta el lenguaje académico y formarlo para que guíe al alumnado en la realización de las prácticas

discursivas propias de su especialidad y en cualquier momento de su vida académica. En la universidad española estas actuaciones se encuentran todavía en una fase inicial (Castelló y Castells, 2022).

*«Cuando los estudiantes comienzan su vida universitaria habrían de dominar el conjunto de prácticas de lectura y escritura propias de este ámbito»*

La primera de estas actuaciones se concibe con carácter remedial, es decir, se incorpora una materia en distintas titulaciones, generalmente al inicio de los estudios universitarios, que palíe el «déficit» en escritura académica de los estudiantes. Es el caso, por ejemplo, de *Lengua española /Lengua catalana para maestros*, del plan de estudios de Magisterio en la Universitat de València. En esta materia se persigue, por un lado, introducir a los estudiantes en la escritura de géneros propios de la exposición y la argumentación, directamente vinculados con la escritura epistémica, así como en la reflexión sobre los criterios normativos de los usos formales de la lengua y en el contraste de lenguas (en nuestro caso, castellano-catalán, como lenguas primeras del sistema educativo valenciano). Este tipo de actuaciones, presentes en numerosas titulaciones con distintas denominaciones, aparecen desvinculadas de las prácticas discursivas de las distintas materias y resultan insuficientes para que los alumnos alcancen un dominio suficiente de la escritura académica.

El segundo tipo de actuaciones, los centros de escritura académica, se conciben como espacios de ayuda para el alumnado y, también, para el profesorado, en las prácticas discursivas universitarias. Desde la concepción de la escritura como un proceso social, estos centros son espacios dialógicos en los que los estudiantes pueden plantear sus problemas en las prácticas de escritura epistémica y encontrar la guía que les permita afrontarlos, en cualquier momento de su vida académica. En los años 70 del siglo pasado surgieron en las universidades del ámbito anglosajón y se han ido extendiendo por todo el mundo (Gavari y Tenca, 2017). En España, contamos con la plataforma de escritura del grupo Didactext (Universidad Complutense de Madrid) y algunos centros de reciente creación en distintas universidades (Universidad de Alcalá, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Navarra, entre otras). Son un interesante recurso «a demanda», es decir, son los estudiantes los que, conscientes de sus dificultades, deciden acudir a estos centros.

La tercera de las actuaciones se plantea desde dentro de las materias que conforman el currículo de una titulación universitaria. Se persigue, por un lado, programar itinerarios de escritura de géneros académicos de diferente dificultad en los distintos cursos de las titulaciones y, por otro, concienciar al profesorado (apoyarlo y formarlo, si es el caso) sobre la necesidad de ayudar a sus estudiantes en el dominio de la escritura académica en el campo de su especialidad. Es, por ejemplo, la línea de trabajo desarrollada desde hace años en Argentina por Paula Carlino y el grupo GICEOLEM, que apuesta por formar al profesorado de distintas materias y titulaciones para que sea consciente de las dificultades de la escritura académica en su disciplina y haga intervenciones de ayuda con sus estudiantes.

También en esta línea, en nuestro caso, realizamos algunas actuaciones en las materias de didáctica de la lengua en el plan de estudios de Magisterio de la Universitat de València, que persiguen conformar un itinerario de prácticas académicas de diferente dificultad, en distintas materias y cursos de la titulación. Así, en el grupo Giel (Grupo de Investigación en Enseñanza de Lenguas) planteamos la realización de trabajos de investigación que persiguen el contraste interlingüístico (García Folgado y Rodríguez Gonzalo, 2019), la elaboración de pósters científicos en relación con el diseño de secuencias didácticas (García Folgado, 2017), de textos de identidad en inglés como lengua extranjera (García Pastor, 2018) o de videorreseñas académicas que integran al estudiante en comunidades de socialización de la lectura académica (Martí-Climent, Reig y Rodríguez-Gonzalo, 2024).

Todas estas prácticas parten de la consideración de que la alfabetización académica de los estudiantes universitarios es un largo camino que requiere de intervenciones didácticas en distintas disciplinas y, de manera ineludible, también de la reflexión sobre las prácticas que se plantean y las habilidades cognitivas implicadas en ellas. El dominio de la escritura académica no se consigue de forma espontánea sino de manera situada en los contextos de aprendizaje y uso, con intervenciones explícitas y mediadas desde las diversas disciplinas.

*«La escritura de investigación implica competencias transversales, como el pensamiento crítico o la resolución reflexiva de problemas»*

### Dificultades y retos de la escritura académica

Las actuaciones descritas muestran la creciente preocupación por la escritura académica en las universidades de todo el mundo, conscientes de las dificultades que este tipo de escritura plantea a los estudiantes. Estas dificultades radican en buena medida en los procesos que ha de llevar a cabo para dominar los distintos géneros y en entender la escritura como una actividad situada, es decir, dependiente del contexto comunicativo y de las convenciones que en él se establecen.

Pese a la diversidad de géneros académicos, podemos agrupar las dificultades de los estudiantes en los procesos de recepción, de elaboración y en los modos de expresión. En el primer caso, se trata de seleccionar información relevante para el aprendizaje que, en buena medida, exige la lectura de textos científicos. En el momento de la elaboración, se han de reorganizar, integrar y sintetizar las fuentes consultadas y, en la fase de expresión, se han de encontrar las formas propias de decir a partir de la información recogida y hacer un uso apropiado de las convenciones académicas de referenciado y citación de las fuentes consultadas. Los géneros propiamente de investigación requieren, además, del posicionamiento del autor. No se trata, por tanto, de dominar técnicas descontextualizadas o de asimilar convenciones de citación, sino de conseguir que el estudiante universitario desarrolle estrategias que le permitan ir configurando su propia voz, su identidad en la forma de expresar el saber y de posicionarse ante él (Castelló, 2022).

Finalmente, no podemos obviar que la irrupción en los últimos años de la inteligencia artificial (IA) obliga a replantear los modos de abordar la escritura académica, tanto en los centros de escritura, como en la realización de tareas de escritura académica en las distintas disciplinas universitarias. Los recursos que la IA pone al alcance de la escritura académica pueden ser de gran ayuda en tareas como la búsqueda de referencias, los resúmenes o el primer trabajo de integración de fuentes. Si las prácticas discursivas demandadas no se reducen a estos aspectos, el estudiante habrá de configurar, a partir de estos datos iniciales, su propio pensamiento sobre el saber especializado que se requiera, y expresarlo con su propia voz.

No hay que olvidar cómo, en su momento, la llegada de las TIC obligó a la comunidad académica a replantear las formas de acceso a la información y a introducir nuevos géneros discursivos en los modos de comunicar el saber. En la actualidad, como señala Reig Hernández (2024), en un artículo reciente en esta misma publicación, incorporar con sentido crítico estos recursos parece ineludible en las aulas universitarias, más allá de la persecución de plagios. Este es el gran reto de la escritura académica en el momento actual.

### Para saber más

- Camps, A., Fontich, X, y Milian, M. (2022). Los géneros de aprendizaje en la actividad académica. En M.Castelló y N.Castells (Eds.) *Escribir en la Universidad española: entre la realidad y el deseo. Publicación Red RIEA-EA* (pp.19-58). Octaedro
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE.
- Castelló, M., y Castells, N. (Eds.) (2022). *Escribir en la Universidad española: entre la realidad y el deseo. Publicación Red RIEA-EA*. Octaedro.

- Castelló, M. (2022). Escritura e identidad en contextos de investigación. *Literatura y Lingüística*, 46, 22-59, doi: 10.29344/0717621X.46.3157
- García Folgado, M.J. (2017). El póster como género discursivo. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 76, 34-38.
- García Folgado, M.J., y Rodríguez Gonzalo, C. (2019). Reflexionar sobre las lenguas, investigar sobre mi lengua. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 84, 13-18.
- García Pastor, M.D. (2018). Textos de identidad digitales: Una valiosa herramienta para el estudio de la construcción de la identidad y el aprendizaje lingüístico en ILE. *Signos*, 51(96), 24-44. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342018000100024>
- Gavari Starkie, E.I., y Tenca Sidotti, P. (2017). La evolución histórica de los Centros de Escritura Académica. *Revista de Educación*, 378, 9-29. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2017-378-359
- Martí-Climent, A., Reig, A., y Rodríguez-Gonzalo, C. (2024). Alfabetización académica y socialización de la lectura mediante videorreseñas en la formación de docentes. *Ocnos*, 23(1), [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2024.23.1.386](https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.1.386)
- Reig Hernández, D. (2024) Inteligencia artificial para potenciarnos en la Universidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 549.