

IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2012.

La escritura académica y sus contribuciones al desempeño profesional.

Jofre, Cristian Martín, Bonelli, Amalia, Gonzalez Santos,
Mariano, Pisani, Paula y Provenza, Patricia.

Cita:

Jofre, Cristian Martín, Bonelli, Amalia, Gonzalez Santos, Mariano, Pisani,
Paula y Provenza, Patricia (2012). *La escritura académica y sus
contribuciones al desempeño profesional. IV Congreso Internacional de
Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de
Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del
MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires,
Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-072/461>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/emcu/Qbz>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso
abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su
producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.*

LA ESCRITURA ACADÉMICA Y SUS CONTRIBUCIONES AL DESEMPEÑO PROFESIONAL

Jofre, Cristian Martín - Bonelli, Amalia - Gonzalez, Santos Mariano - Pisani, Paula - Provenza, Patricia

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Resumen

El presente trabajo indaga sobre la escritura académica como género discursivo predominante en el ámbito universitario y explora sus posibles efectos en la adquisición o dominio de habilidades cognitivas que inciden en el futuro desempeño profesional de los estudiantes. Se realiza un recorrido sobre la conceptualización de la escritura, atravesando las dificultades más comunes en la producción de textos académicos junto a sus posibles soluciones. Por último se realiza un breve señalamiento de las habilidades cognitivas implicadas en el proceso de escritura y una reflexión sobre los efectos que las mismas pueden llegar a tener en relación al futuro ejercicio de la práctica profesional.

Palabras Clave

Escritura Desempeño Habilidades

Abstract

ACADEMIC WRITING AND THEIR CONTRIBUTIONS TO THE PROFESSIONAL PERFORMANCE

The following work investigates the academic writing as the main discourse genre at University and it also explores its potential effects on the acquisition of cognitive abilities and skills, which affect the future professional performance of the students.

Otherwise, we went through the conceptualization of writing. We have taken into consideration the most common difficulties in the production of academic texts. Even so, we have focused our interest on possible solutions to these problems.

Finally, we have made a brief signaling of the cognitive abilities implicated in the writing process and their possible effects on the future performance of the professional practice.

Key Words

Writing Performance Abilities

Introducción

La escritura es una de las actividades culturales que más transformaciones ha generado en la historia de la humanidad. Tanto su surgimiento como su evolución, estuvo posibilitada por el desarrollo de habilidades cognitivas específicas.

En este sentido la escritura académica no escapa a esta lógica y supone el manejo de herramientas específicas para su dominio.

Según Paula Carlino (2003a):

“...En el caso de la escritura, la representación más extendida la concibe como un canal para exteriorizar lo que se piensa y transmitir conocimiento (...) Esta idea contrasta con su potencialidad epistémica, señalada por múltiples investigadores (...) para éstos, la escritura no es solo un medio de registro o comunicación, sino que puede ser un instrumento para acrecentar, revisar y transformar el propio saber.” (p. 144)

Esto no se limita simplemente a la utilización instrumental de la escritura sino que además, genera habilidades cognitivas específicas tales como la organización del pensamiento y la materialización del proceso creativo.

Podemos afirmar que el discurso académico forma parte de la función social del conocimiento y es una herramienta específica e imprescindible para la innovación científica y los nuevos desarrollos en investigación.

En el presente trabajo se realizará un recorrido de los efectos de la escritura académica, en especial, sobre las habilidades que aportaría a los estudiantes en relación a su futuro desempeño profesional.

Desarrollo

Es posible representar la escritura como una manifestación de la actividad lingüística humana que comparte rasgos con la comunicación verbal.

Cassany (1999) señala que la escritura como actividad está dirigida a la consecución de objetivos, lo que pone de manifiesto su intencionalidad. En algunas circunstancias, las intenciones comunicativas llegan a ser más importantes que las palabras mismas, transformando incluso, su sentido. No solo sería necesario el

dominio de la escritura en tanto sistema de signos, sino que escribir implicaría aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto.

Otras de las características es la contextualización que el escritor realiza en cada producción. La escritura tiene lugar en un entorno temporal y espacial, con interlocutores concretos, que comparten un código común. Por esta razón, el lenguaje oral tiende a economizar recursos dejando de lado lo que el contexto expresa. Esta particularidad, hace que la escritura posea una tendencia contraria, siendo necesario explicitar lo que el contexto inmediato estaría complementando.

A su vez el lenguaje parte de un discurso organizado. En otras palabras, alude a unidades identificables y estructuradas de diferentes niveles (párrafos, oraciones, sintagmas, palabras) y a reglas y criterios de organización de las mismas (introducción-desarrollo-conclusión, tesis-argumento, causa-consecuencia, coordinación sujeto-verbo). La escritura utiliza las estructuras y las reglas con especificidad respecto a la oralidad, debido en parte a las características pragmáticas del canal escrito.

Los textos generados por una comunidad se reparten entre distintos contextos sociales o esferas comunicativas; cada una de estas esferas dispone de su propia tradición discursiva – género - que contiene convenciones aceptadas por la comunidad de hablantes, más o menos explícitas y conscientes, que afectan al contenido (temas, estructuras) y a la forma (registro, tono, fraseología) de los discursos.

“Aprender a escribir” significa aprender a dominar cada uno de los géneros verbales para conseguir los objetivos deseados; no solo se trata de apropiarse de una narración o una descripción, sino aprender a desarrollar un proceso de continuidad temporal, considerando el elemento cultural que afecta al significado que adquieren las palabras cuando se usan en diferentes contextos.

Los géneros discursivos tienen una dimensión enunciativa que está encadenada al ámbito al cual se pretende dirigir el texto, y en el cual queda representada una forma particular de enunciador, referente y enunciatario. En el caso de los géneros académicos, las formas predominantes de dicha dimensión enunciativa son las secuencias expositivo-explicativa y la argumentativa. Ambas dimensiones se caracterizan por “desarrollar una exposición razonada de un tema o de la solución a un problema, o bien por fundamentar una opinión” (Arnoux, 2002).

Las secuencias expositivo-explicativas están dirigidas a la exhibición de un saber previamente construido, legitimado y socialmente aceptado. Se caracterizan por buscar un efecto de objetividad a través del distanciamiento del sujeto enunciatario borrando las marcas valorativas, afectivas o apreciativas. En cambio en las secuencias argumentativas el sujeto se hace presente y confronta su opinión con la de otros, y a través del recurso dialéctico construye nuevos conceptos buscando persuadir al destinatario.

Podemos afirmar entonces, que el discurso académico es un género que se caracteriza por el uso de tecnicismos -el lenguaje específico de cada disciplina- por una metodología de investigación y un sistema formal de escritura compartido por la comunidad científica a la que está dirigido, materializado por secuencias expositivo-explicativas o

argumentativas según sea la razón de su existencia.

El problema de la escritura académica

En el mundo occidental existen dos formas de abordaje de la enseñanza de la escritura académica. Otto Kruse (2003) explica que a diferencia de las universidades americanas, las europeas no ofrecen cursos de composición gramatical y sólo en casos reducidos les otorgan ayuda con talleres de escritura o clases de entrenamiento para escribir. En Europa se enseña la escritura académica de forma superficial: No es del interés propiamente dicho de una materia asignar recursos para enseñar a escribir. Parten del supuesto que esta tarea le corresponde a la escuela primaria y secundaria.

Carlino (2003a) por su parte agrega a las universidades australianas dentro del grupo de las norteamericanas. Éstas tienen en cuenta dentro del currículo universitario la instrucción formal para producir escritos académicos. Existe un movimiento llamado WAC (Writing across the curriculum), organizado a fines de los '70 con el objetivo de ampliar las oportunidades de escribir de los alumnos. Su enfoque emerge principalmente de la reflexión en torno a un conjunto de experiencias pedagógicas aun cuando sus principios también se han ido fundamentando en resultados de investigaciones de la nueva retórica y de la psicología cognitiva.

En este sentido, nuestro país tiene una dinámica similar a la europea. En la Universidad de Buenos Aires existe el taller de escritura de Semiología en el Ciclo Básico Común, y una demanda de producción de escritos académicos por parte de las cátedras de las diferentes facultades, pero no encontramos cursos o talleres destinados a la enseñanza de la escritura académica propiamente dicha. La exigencia para producir escritos académicos en la universidad no es acorde a la formación escolar previa; hay un espacio vacío que el alumno debe completar sin las herramientas ni recursos suficientes.

La alfabetización superior afirma que la lecto-escritura no es solo un canal para expresar y transmitir conocimiento, sino que ésta alberga un potencial epistémico: no resulta solo un medio de registro o comunicación, sino que puede devenir en un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber. En palabras de Paula Carlino (2003b):

“...La transformación del conocimiento de partida ocurre solo cuando el que escribe tiene en cuenta las necesidades informativas de su potencial lector, y desarrolla un proceso dialéctico entre el conocimiento previo y las exigencias retóricas para producir un texto adecuado. Se advierte que es necesario introducir en el proceso de escritura el punto de vista del destinatario”. (p. 411)

Los problemas detectados en la escritura académica universitaria pueden agruparse en cuatro grandes ejes: la dificultad para escribir teniendo en cuenta la perspectiva del lector, el desaprovechamiento del potencial epistémico de la escritura, la propensión a revisar los textos solo en forma lineal y centrándose en aspectos locales y poco profundos, y por último la dilación o postergación del momento de empezar a escribir. (Carlino, 2004).

El primer eje remite a las diferencias entre la escritura denominada “Prosa basada en el lector”, la cual es producida por escritores experimentados (periodistas, editores y académicos), y la llamada “Prosa basada en el autor”, realizada por alumnos universitarios.

Los primeros imaginan un lector (leyendo su producto), cuya existencia y expectativas influyen en su proceso de revisión. La anticipación del juicio de un lector produce un sentimiento de disonancia cuando el escritor reconoce incongruencias entre intención y ejecución, y le exige hacer revisiones en todos los niveles. Existe un propósito implícito para comunicar “algo” al lector, lo cual lo conduce a crear y utilizar un lenguaje y un contexto compartidos por ambos.

En cambio la prosa basada en el autor tiene como característica que las ideas se presentan de la forma en que fueron descubiertas, sin tener en cuenta la presencia de un posible lector y su contexto.

El segundo eje es el desaprovechamiento del potencial epistémico de la escritura, y también se relaciona con no tener en cuenta la perspectiva del lector en el momento de escribir. Podemos plantear una oposición entre “Decir el conocimiento” y “Transformar el conocimiento” en el modo de redactar un texto. En el primero, quien escribe recupera de su memoria lo que sabe sobre un tema y lo expresa en el papel; en cambio quien transforma el conocimiento anticipa las características de su destinatario, analiza qué quiere lograr con su texto, y pone en interacción dos problemas: el retórico referido a la comunicación efectiva con el lector, y el semántico, relativo al contenido que quiere expresar. Gran parte de los estudiantes universitarios escriben centrados en sus puntos de vista sin adoptar la perspectiva del destinatario, lo cual los llevaría a cuestionar, desarrollar y dar consistencia al propio pensamiento. Por lo tanto, los estudiantes no ponen en relación los problemas de contenido con los problemas retóricos, intentando ajustar lo que sabe el que escribe con lo que precisaría el lector: estarían desaprovechando la oportunidad de transformar el conocimiento de partida y el potencial epistémico de la escritura.

“Solamente quien puede escribir desde la perspectiva de transformar el conocimiento logra modificar el saber inicial, porque pone bajo un proceso dialéctico el conocimiento y la exigencia retórica para producir un texto apropiado. La naturaleza dialéctica de la composición escrita reside en el conflicto que enfrenta el escritor entre las limitaciones del propio saber y la necesidad de lograr un texto eficaz.” (Scardamalia y Bereiter, 1985 citado en Carlino, 2004, p. 323)

El tercer eje es la propensión a revisar los textos solo en forma lineal y centrándose en aspectos locales y poco profundos. Los estudiantes no suelen repensar sus ideas durante el proceso de revisión de los textos como un modo de desarrollar el conocimiento.

“La unidad de análisis que perciben los estudiantes al revisar su escritura son las palabras o las frases, pero no el texto en su conjunto. Enfocan sus escritos linealmente, como una serie de partes. Para ellos, escribir es traducir el pensamiento en lenguaje, el habla en prosa escrita. En este intento de traducción, basada en un texto original que no necesita ser descubierto o trabajado, sino simplemente comunicado.” (Sommers, 1982 citado en Carlino, 2004, p. 323)

El último eje es la dilación o postergación del momento de empezar a escribir. Cuando enfrentan la tarea de producir un texto de envergadura, (una monografía, una síntesis crítica de varios textos leídos) muchos estudiantes universitarios recopilan bibliografía y leen hasta último momento, sin empezar a poner por escrito los pensamientos propios emergentes, los esbozos de ideas, las

perspectivas posibles desde las cuales producir su texto de manera crítica. Luego, a falta de un enfoque propio, escriben copiándose al punto de vista de las fuentes consultadas. Finalmente, se topan con la fecha de entrega cuando ya no hay tiempo de repensar lo escrito para independizarse (relativamente) de lo leído. Las características de los textos así producidos remiten a la prosa basada en el autor detallada en el segundo eje.

Efectos de la escritura académica

La escritura no solo se limita a los elementos que pueden discriminarse a partir del campo lingüístico y las problemáticas que hallan los estudiantes en este proceso. Sino que implica una serie de procesos subyacentes interrelacionados, que permiten al escritor realizar una tarea sumamente compleja como lo es la producción escrita.

Existen varios modelos que integran las diferentes actividades del pensamiento que se ponen en juego desde el momento en que una circunstancia social exige producir un texto, hasta que el mismo se finaliza (Cassany, 1999).

No se pretende realizar una observación exhaustiva de los mismos, sino mencionar aquellos más relevantes que inciden de manera determinante en el proceso de escritura.

Mencionaremos el modelo de la composición escrita expresado por Hayes (1996) donde el individuo integra dinámicamente cuatro categorías de elementos fundamentales: la motivación o emociones, los procesos cognitivos, la memoria a largo plazo y un cuarto elemento que sirve de mediador entre los tres, que es la memoria de trabajo.

El elemento motivacional y emocional se incluye debido a que varias investigaciones demuestran la influencia que tienen los valores o creencias sobre el acto de composición. Hayes cita varios estudios que muestran como los valores positivos (como la confianza en el aprendizaje o las emociones positivas) están relacionados con la conducta experta.

El elemento referido a los procesos cognitivos alude a la interpretación textual (elaborar representaciones internas en función de lecturas, comprensión oral o examen de gráficos), a la reflexión (análisis, descomposición, transformación, reelaboración de representaciones para crear nuevas versiones), y a la textualización, siendo en esencia la generación de productos escritos o gráficos a partir de representaciones elaboradas por la reflexión.

La memoria a largo plazo es el espacio donde se ubica el esquema de tareas a realizar, los conocimientos del tema, de los destinatarios, los conocimientos lingüísticos y de géneros. Hayes destaca en este sentido, que la habilidad escritora experta parece estar relacionada con experiencia extensa y variada en escritura.

Por último, la memoria a corto plazo es el lugar de confluencia de los tres elementos anteriormente mencionados, que actúa como espacio donde se vierten datos y se los procesa cognitivamente (como razonamiento, verificación, revisión) y/o como control (gestión de tareas no automatizadas) (Hayes, 1996).

Estos elementos son los que posibilitan la producción escrita, pero contextualizándolos a otro ámbito podríamos preguntarnos ¿Que incidencia tienen estos procesos en el futuro desempeño profesional?

Conclusión

Luego de un breve recorrido por los ejes centrales de la escritura académica, podemos afirmar la importancia que tiene en nuestra formación la preparación y capacitación en esta área de suma importancia para el futuro desarrollo profesional: ya sea que se trate de un investigador o un psicólogo clínico experimentado, es inevitable enfrentarse a la situación de tener que elaborar un escrito académico o un diagnóstico.

Existen algunas propuestas eficientes para mejorar las habilidades en la escritura académica, como por ejemplo la desarrollada en Estados Unidos a través de la creación y la implementación de WriteSim TCEXam (Shah, 2010); se trata de un ambiente de simulación de texto de código abierto para entrenar investigadores novatos en la escritura académica. Este software se basa en la premisa de que la forma de presentación y la calidad de un escrito son igual de determinantes que los resultados obtenidos a través de una investigación a la hora de presentar un proyecto. Las formas tradicionales de instrucción, cuando se las ofrece, tienen un carácter reduccionista y se relacionan con técnicas conductistas y mecánicas, y generalmente dejan de lado el desarrollo de técnicas retóricas básicas. Este sistema incorpora una visión más práctica y dinámica, pretendiendo una familiarización con las formas de la escritura. En el uso de esta herramienta se encontraron resultados positivos, si bien no es posible generalizarla como método sistemático de enseñanza, ya que fue desarrollado con una metodología exploratoria no experimental.

Otra propuesta novedosa es la implementación de revisiones colaborativas en dos ambientes de aprendizaje: Online y cara a cara. Las ventajas de los encuentros online se relacionan a la posibilidad de optimizar los tiempos de encuentro y hemos encontrado la utilización de Foros, Wikis y plataformas educativas como Moodle para implementar las revisiones colaborativas. Estas plataformas tienen una amplia difusión en la comunidad educativa universitaria y un diseño intuitivo que facilita su utilización; y los espacios asignados a los foros promueven la comunicación y la construcción de conocimiento entre los participantes.

Existe en torno a la escritura académica una discusión abierta sobre el significado y la importancia de la construcción de una voz académica, que varía según el enfoque adoptado. La perspectiva adoptada por este trabajo es aquella que considera a la cultura y la sociedad como instrumentos mediadores; desde ese lugar, los textos son considerados "artefactos en actividad" que se vuelven significantes en el discurso de una comunidad. Esto sucede cuando los autores construyen su voz académica a través de una forma artesanal muy demandante y cuando los lectores reconstruyen e interpretan la voz del autor desde las elecciones discursivas proporcionadas por el texto.

Varios autores convergen en un mismo punto: la escritura académica es un género de escritura específico y como tal debería enseñarse dentro de la currícula, especialmente si se requiere realizar escritos académicos para avanzar dentro de una carrera universitaria o para las tesis que suelen ser un requerimiento a la hora de obtener un título universitario.

Pero no solo la demanda de producción escrita será puesta en juego por el dominio de la misma, sino que ante circunstancias de

mayor complejidad se recurrirá a las habilidades subyacentes a la escritura: la eficacia de ésta queda manifiesta en la posibilidad de razonar, y poner sobre tela de juicio cualquier conocimiento empírico o teórico, siendo posible además extrapolar la exploración de ideas y posibilidades más allá de lo escrito, a nivel del pensamiento abstracto. Como estudiantes de psicología nos cabe una pregunta aún sin respuesta manifiesta: ¿Cuántas más posibilidades de aprendizaje y de innovación tendrían aquellos alumnos formados en la escritura académica -desde una verdadera perspectiva pedagógica- que contemple no solo el aspecto lingüístico, sino además el potencial epistémico de la escritura?

Bibliografía

- Arnoux E., M. D. (2002). La lectura y la escritura en la universidad. Buenos Aires: Eudeba.
- Carlino, P. (2003a). Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte. *Revista de Educación*, Num. 336 , 143-168.
- Carlino, P. (2003b). Alfabetización Académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere - Investigación Año 6, N° 20*, 409-420.
- Carlino, P. (2003) Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. Conferencia presentada en el 6to Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro, XII Jornadas Internacionales de Educación, en el marco de la 29 Feria del Libro, Buenos Aires, Argentina. Disponible en: http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere - Artículos Arbitrados*, 321-327.
- Carlino, P. (2005, noviembre). La escritura en la investigación. Conferencia presentada en el Seminario Permanente de Investigación de la maestría en educación de la Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Buenos Aires: Paidós.
- Hayes, R. J. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. En M. Levy, & S. Ransdell, *The Science of Writing* (págs. 1-27). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hernandez Zamora, G. (2009). *Escritura académica y formación de maestros ¿Por qué no acaban la tesis?* Universidad Autónoma del Estado de México, México. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=31113164002>
- Jatin Shah, D. R. (2010). SWoftrwiateeSim TCEXam - An open source text simulation environment for training novice researchers in scientific writing. *BMC Medical Education*, 1-14.
- Kruse, O. (2003). Getting started: Académica writing in the first year of a university education. *Teaching Academic Writing in European Higher Education*, 19-28.
- Montserrat Castelló, A. I. F. (2011). Tutoring the end-of-studies dissertation: helping psychology students find their academic voice when revising academic texts. *High Educ*, 97-115.
- Padilla, C. (2009). *Argumentación académica: La escritura académica en el marco de una asignatura universitaria*, Conicet-Insil, Universidad Nacional de Tucumán, Argentina. Disponible en: http://www.lenguas.unc.edu.ar/aledar/hosted/xicongreso/simposio_y_coloquio/unesco/padilla.pdf