

ESCRITORES ACADÉMICOS: RETOS Y DIFICULTADES

Academic writers: challenges and difficulties

Carlos Enrique Cabrera

Profesor del Área de Ciencias Sociales y Humanidades del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC).
carlos.cabrera@intec.edu.doc

Recibido: 15/8/2018 • Aprobado: 18/9/2018

Cómo citar: Cabrera, C. (2018). Escritores académicos: retos y dificultades. *Ciencia y Sociedad*, 43(3), 57-62. doi: <http://dx.doi.org/10.22206/cys.2018.v43i3.pp57-62>

*“Una disciplina es un espacio discursivo
y retórico, tanto como conceptual”.*

Bogel y Hjortshøj

Resumen

En este ensayo se define el escritor académico y se muestran los retos y las dificultades a que se ve enfrentado en su ardua labor de escritura en la universidad. Además, se señala cómo para esta difícil tarea de la escritura académica, con sus exigentes particularidades, no se le proporciona, por lo general, el adecuado y sostenido entrenamiento, por lo que muchos de estos escritores suelen verse frustrados ante los pobres resultados obtenidos tras sus grandes esfuerzos, viéndose abocados con frecuencia a la deserción. Por último, se plantea de forma somera cómo las universidades anglosajonas han buscado solventar esta crítica situación que impacta de forma tan negativa el desempeño de los estudiantes universitarios, mientras las academias iberoamericanas (salvo algunas honrosas excepciones) no acometen con decisión y contundencia soluciones eficaces.

Palabras clave: escritura académica; alfabetización académica; escritor.

Abstract

In this essay the academic writer is defined, and the challenges and difficulties faced in their arduous work of writing in the university are shown. It is highlighted how for a difficult task of academic writing, with its demanding particularities, they are not usually provided with adequate and sustained training, and many of them are often frustrated with the poor results obtained after their great efforts and they are frequently moved to abandon. Finally, it is presented in a brief way how the Anglo-Saxon universities have sought to solve this critical situation that has a negative impact on the performance of university students while the Ibero-American academies (with some honorable exceptions) do not undertake effective solutions with decisiveness and forcefulness.

Keywords: Academic writing; academic alphabetization; writer.



Esos escritores olvidados y en total soledad

En estas páginas quiero hablar de esos autores de los que los literatos nunca hablan (y mucho menos los críticos), a los que de ningún modo se toma en cuenta y que sin duda son mucho más numerosos que los escritores literarios (narradores, poetas o ensayistas); estos últimos son más publicitados, conocidos y reconocidos por el gran público y la crítica, y sus textos tienen asimismo mayor presencia en las librerías y en las bibliotecas.

Me refiero a los escritores académicos, es decir, a todos aquellos individuos de cualquier edad, sexo o condición que escriben en la universidad, desde un examen hasta un ensayo, y que en un determinado momento de sus vidas deciden o se ven compelidos a acometer la escritura de una tesis de grado, posgrado, maestría o doctorado. Dejo deliberadamente fuera de este trabajo las redacciones consuetudinarias en la vida académica, desde exámenes y reseñas hasta ensayos, para centrarme en las tesis, por ser más relevantes y trascendentes para la difusión del conocimiento científico y, por tanto, de más ardua y exigente elaboración.

Muchos de estos escritores académicos son verdaderos héroes de la escritura, cuando no auténticos mártires, sostienen un tenso pulso con las cuartillas o el procesador de textos que dura en muchos casos largos años (cinco y más), con engorrosas prórrogas a veces arduamente negociadas. He escrito “un pulso” y podría haber escrito –sin separarme un ápice de la verdad ni pecar de exagerado– una auténtica batalla extenuante y demoledora de socavamiento y desgaste físico, psíquico y moral, altamente frustratoria y deprimente que, a su vez, conlleva (no debemos soslayarlo) un alto costo económico.

El escritor académico –no se suele reparar en ello– se encuentra, por lo general, como el legendario Gary Cooper, “solo ante el peligro”, completamente desvalido ante la ardua tarea que tiene que afrontar. Quiero decir con esto que no posee el

entrenamiento adecuado para la compleja tarea que ahora, de buenas a primeras, debe acometer porque simplemente nadie se preocupó seriamente de proporcionárselo.

Algunas erróneas presunciones sobre la escritura

Se parte de la base de que hablar y escribir es lo mismo, de que quien está alfabetizado ya es escritor, es decir, puede escribir con propiedad, oportunidad, adecuación y extrema solvencia, redactar textos absolutamente cohesionados y coherentes. Todos parten de esta errónea presunción: los profesores y las autoridades de la universidad y las del mismo sistema educativo de los respectivos países de los tesisistas, con muy contadas excepciones que ya veremos más adelante.

Se parte asimismo del supuesto de que la escritura es igual en todos los ámbitos, que es un ejercicio perfectamente transferible y generalizable; no se ve ni se entiende que no es lo mismo la escritura en primaria que en secundaria o que en la universidad, donde además va a ir tomando un carácter cada vez más complejo, riguroso y exigente, conforme se avanza de la carrera de grado (la licenciatura) al posgrado, a la maestría, al doctorado y al posdoctorado.

A este respecto y refiriéndose particularmente a la lectura, que sin duda tiene pareja especificidad con la escritura, tal como se manifiesta en los diferentes ámbitos académicos, nos dice Marín (2006):

al concepto tradicional de alfabetización corresponde la concepción de que una vez que las habilidades de lectoescritura básica se aprenden, son aplicables a cualquier tipo de texto o de situación. Sin embargo no es así. Hay características de los textos científico-académicos que requieren procesos cognitivos diferentes de los que requiere la lectura literaria y la lectura de la prensa. Y

hay grados de complejidad de los textos e intencionalidades de lectura que son diferentes de los de la lectura estética o de entretenimiento. (p. 32)

De igual modo, tampoco se contempla que la tarea escritural necesariamente habrá de variar conforme cambie la disciplina en la que esta se ejerza o practique. Ser profesional no es solo dominar unos conocimientos, unas técnicas, unos procedimientos y una bibliografía, sino unos modos, usos discursivos y géneros específicos; es hacerse con la cultura discursiva, los modos de decir, argumentar y reflexionar sobre ella; hacerse, en suma, con el dominio de una retórica.

Como afirma López Ferrero (2002), citado por García Negroni (2009):

el dominio de una determinada profesión no es solo de carácter conceptual o lingüístico, sino también retórico: los profesionales saben no solo cómo resolver un problema sino también cómo relacionar su solución empíricamente con casos específicos y cómo presentar su razonamiento y su solución persuasivamente dentro de su ámbito. A medida que un aprendiz se va convirtiendo en experto, lo que adquiere no son simplemente conceptos abstractos o patrones lingüísticos, sino también prácticas retóricas de razonamiento empírico y formas de persuasión propias de la disciplina. (pp. 46-47)

Las rigurosas exigencias de la escritura académica

Las exigencias a las que se ve sometido el escritor académico son muchas y de variada naturaleza. A un escritor académico se le exige el conocimiento de unos géneros específicos, propios y característicos de cada disciplina o ámbito profesional; la misma tesis variará su estructura y aun la forma de manejar las citas dependiendo de la disciplina en la que se inserte; se le exigirá también rigor conceptual,

terminológico, metodológico y documental, así como extremo cuidado en el uso y manejo del aparato crítico. Como es de sobra sabido, deben evitar el plagio haciendo uso adecuado de un complejo entramado de citas directas, indirectas –o de parafraseo– y citas de citas, etc. A la vez, se le exigirá demostrar el adecuado conocimiento que maneja y domina *in extenso* y la bibliografía esencial del tema tratado; es en lo primero que se fijarán los miembros de un tribunal de evaluación de tesis.

Por si esto fuera poco, estos autores deben ser novedosos e innovadores, aportar epistemológicamente algo a su disciplina, añadir un nuevo conocimiento al conocimiento, por poco o mínimo que este sea.

El muy difundido y no diagnosticado “analfabetismo académico”

Las dificultades que deben enfrentar los escritores académicos y los retos que deben asumir son muchos, de grande y extremo rigor y exigencia. Pero, paradójicamente, resulta que buena parte de estos escritores son propiamente “analfabetos académicos”, es decir, desconocen lo que se ha llamado “escritura académica”, sus modos y maneras retóricas y discursivas específicas. Carlino (2005), citada por Peña González (2011), conceptualiza la escritura académica como “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (p. 715).

La situación real es que, como asevera Ochoa Sierra (2011), los estudiantes universitarios muestran una notable carencia de habilidades para interpretar y/o producir los textos que circulan en ámbitos académicos (p. 31). Es por esta razón que se producen tan altos niveles de deserción entre sus filas.

En efecto, muchos estudiantes universitarios empiezan su trabajo de tesis apoyados en un director o asesor, bueno malo o regular, y tras largos años de batallar incesantemente no logran de ningún modo concluirlo. Carlino (2008), gran especialista argentina en el tema, nos habla de la baja tasa de finalización que caracteriza a los posgrados de su país, donde “las estimaciones son que solo un 14,8% de quienes se inscriben en los posgrados logran finalizar sus tesis (Jeppesen et al., 2004)” (p. 2).

Las consecuencias de no lograr concluir la tesis son, por supuesto, desastrosas para estos escritores, que –insisto– las afrontaron sin el debido entrenamiento y la pertinente formación, muchas veces sin la mejor dirección y orientación. Ochoa Sierra (2011) explica así este drama:

No elaborar y redactar la tesis representa para el tesista no sólo un gran gasto económico, social y afectivo sino mantenerse en las mismas –o similares– condiciones en las que entró: una persona que no logra graduarse pierde múltiples oportunidades sociales y laborales que le posibilitan acceder a mejores niveles de vida. (p. 181)

Y remata la autora citada:

No terminar una tesis de maestría implica para el programa académico y para la institución un fuerte cuestionamiento en relación con la pertinencia y relevancia social. Las personas con más problemas suelen ser personas de bajos estratos económicos y sociales que necesitan por parte de la institución escolar un apoyo fuerte para lograr condiciones más equitativas. (p. 181)

Pero, aun cuando los tesistas, tras largos años de esfuerzos y ardua labor, logren concluir su trabajo, que este sea aprobado por el comité evaluador y puedan graduarse, estos no tienen, por lo general, el aliciente de contar con un destinatario real, de un

de auténtico auditorio para comunicar el resultado de sus esfuerzos: los escuchará el comité evaluador que, en el mejor de los casos, los aprobará en efecto, pero nada más, puesto que estos trabajos universitarios de tesis muy pocas veces se publican.

El modelo anglosajón como posible solución a las dificultades que enfrenta el escritor académico

A partir de las décadas de los ochenta y los noventa, en el mundo anglosajón –Estados Unidos e Inglaterra, preferentemente– se ha estado buscando dar una eficaz solución a los serios contratiempos a los que se enfrentan los escritores académicos; contratiempos, situaciones de padecimientos y frustraciones sin cuento que tan desastrosas consecuencias tienen para su desarrollo académico y profesional. Fue así como ingleses y norteamericanos (y también los australianos) decidieron implementar en sus universidades los modelos de “Escribir a través del curriculum” (*Writing Across the Curriculum, WAC*), “Escribir a través de las disciplinas” (*Writing in the disciplines, WID*) y, finalmente, ya en la década de los noventa del pasado siglo XX, el movimiento (esencialmente británico) denominado “Alfabetización académica” (*Academic Literacy*).

Estos tres movimientos pueden entenderse, con sus matices, como bastante próximos, ya que tienen en definitiva los mismos objetivos: apoyar de forma eficiente y continuada a los estudiantes universitarios a lo largo de toda su carrera en la dura y exigente tarea de la escritura académica. Esta idea es sustentada por Paula Carlino, quien ha tratado el tema repetidas veces, siempre con gran solvencia. Así describe esta autora los dos primeros movimientos (“Escribir a través del curriculum” *WAC* y “Escribir a través de las disciplinas” *WID*):

En la actualidad, la mayor parte de las universidades estadounidenses cuenta con un “programa de escritura” del cual dependen

diversificadas formas de ocuparse de ella a lo largo y ancho de los estudios universitarios: centros de escritura, tutores y compañeros de escritura, materias de escritura intensiva, talleres para docentes, etc. Esta expansión se origina en el movimiento writing across the curriculum (WAC) (Bazerman et al., 2005), que ha vinculado el escribir con el aprender, y en la corriente writing in the disciplines (WID) (Monroe, 2003; Hillard y Harris, 2003), que subraya las diferencias en las formas de pensar y escribir entre campos disciplinares. (p. 76)

Por su parte, Castelló (2014) precisa así el concepto de alfabetización académica (*Academic Literacy*):

El concepto de alfabetización académica, [...] propone la enculturación académica en los códigos, discursos y convenciones disciplinares, como una forma específica de alfabetización que las instituciones de Educación Superior deberían promover para garantizar que sus estudiantes puedan ser miembros activos de –y por consiguiente, comunicarse de manera adecuada con– sus respectivas comunidades profesionales. (p. 350).

Los procedimientos y las medidas que estas universidades anglosajonas ponen en marcha en el marco de estos programas son bastante plurales, activos y numerosos.

Conclusión

En conclusión, escribir es central para el trabajo en la universidad. La producción escrita debe ser la actividad definitoria y esencial de la vida académica, por ser una poderosa herramienta de aprendizaje. La “alfabetización académica” es tarea obligada de toda la universidad y en ella deben involucrarse a fondo y seriamente los profesores de las diferentes disciplinas y carreras en su totalidad.

En la mayoría de los países hispanos, a diferencia de los señalados países anglófonos, los escritores académicos continúan hoy en día “solos ante el peligro” en su arduo batallar con la escritura, con los penosos resultados por todos conocidos. En nuestras universidades se les proporciona a los alumnos, a lo sumo, uno o dos cursos de lectura y redacción (tal es el caso del INTEC), que por su extrema limitación temporal (dos trimestres) y su desenfocada visión estratégica –concepción del escribir como un simple expresar o poner por escrito lo que se sabe y como método de evaluación, olvidando su profundo valor cognitivo y epistemológico–, no permiten de ningún modo resolver la seria y alarmante falta de competencia en comunicación lingüística y en la generación de un pensamiento crítico en nuestros estudiantes.

Referencias

- Carlino, P. (2008). *Desafíos para hacer una tesis de posgrado y dispositivos institucionales que favorecerían su completamiento*. Segundo encuentro nacional y primero internacional sobre lectura y escritura en educación superior. REDLEES (Red Nacional para el Desarrollo de la Lectura y Escritura en la Educación Superior), ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades) y Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.aacademica.org/paula.carlino/132>
- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación*, 19(2), 346-365. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5016204.pdf>
- García Negroni, M. M. (2009). Reformulación parafrástica y no parafrástica y ethos discursivo en la escritura académica en español. Contrastes entre escritura experta y escritura universitaria avanzada. *Letras de Hoje*, 44(1), 46-56. Recuperado de: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewArticle/5652>

Marín, M. (2006). *Alfabetización académica temprana*. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_MarIn.pdf

Peña González, F. J. (2011). *Leer y escribir: prácticas necesarias en la universidad*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35622379018.pdf>

Sierra, L. O. (2011). La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas. *Revista Entornos*, (24), 171-184.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798839>

Este texto fue leído por su autor en el Seminario sobre Enseñanza de la Lengua Española en la Educación Superior, organizado por la Coordinación del Bloque de Lengua Española del Área de Ciencias Sociales y Humanidades del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), celebrado el viernes 20 de septiembre de 2017, en el Salón Julio Ravelo de la Fuente de la biblioteca Emilio Rodríguez Demorizi del INTEC.

Datos de filiación

Carlos Enrique Cabrera. Se licenció en Filología Hispánica en la Universidad Autónoma de Madrid (España) y realizó estudios de Bibliotecología y Documentación en instituciones educativas de esa capital europea. Ha publicado *Reflexiones de bolsillo* (2002); *Tiempos difíciles* (2010) y *Conjuros y otros microcuentos* (2013). Es además coautor del libro *Español Universitario* (Santillana Universitaria, 2006) y de la de información turística: *Ciudad Colonial Santo Domingo* (Tando Editora, 2011).