

**La ruta escritural de la ciencia. Criterios y experiencias en el posgrado**  
*The Scriptural Route of Science. Criteria and Experiences in Postgraduate Studies*

Anette Jiménez Marata<sup>1\*</sup> <https://orcid.org/0000-0003-0450-6300>

<sup>1</sup>Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, Cuba.

\*Autor para la correspondencia. [auladeletra2015@gmail.com](mailto:auladeletra2015@gmail.com)

**RESUMEN**

El propósito del texto fue analizar la enseñanza de la redacción científica en un grupo de estudiantes de posgrado de la Universidad de La Habana y examinar sus principales valoraciones sobre esta materia, imprescindible para su eficiente desempeño profesional. La muestra estuvo integrada por 25 alumnos graduados de diversas disciplinas, quienes demostraron desconocer las características fundamentales de los géneros discursivos científicos y reconocer solo la función comunicativa de la escritura, por encima de su dimensión epistémica. La inmensa mayoría de los estudiantes asociaron la redacción con la metodología de la investigación y calificaron como reproductiva y poco motivadora la enseñanza de la materia en los niveles precedentes a la universidad.

**Palabras clave:** aprendizaje, educación superior, enseñanza, escritura, redacción científica.

**ABSTRACT**

*The purpose of the text was to analyze the teaching of scientific writing in a group of postgraduate students from the University of Havana and to examine their main assessments on this subject, which is essential for their efficient professional performance. The sample was integrated by 25 graduated students from diverse disciplines, who demonstrated to be unaware of the fundamental characteristics of scientific discursive genres and to recognize only the communicative function of writing, over its epistemic*

*dimension. The vast majority of students associated writing with research methodology and qualified the teaching of the subject in the levels preceding the university as reproductive and unmotivating.*

**Keywords:** *learning, higher education, teaching, writing, scientific writing.*

Recibido: 18/3/2020

Aceptado: 7/5/2020

*Somos lo que hemos publicado.* Daniel Cassany

*No se es científico sino en la medida en que se es autor.* Diana Prieto

## **INTRODUCCIÓN**

Aprender a expresar el pensamiento de modo escrito constituye una competencia básica en el mundo contemporáneo, imprescindible no solo en la formación profesional de los individuos sino también en el vínculo e interpretación del sujeto con la sociedad que lo rodea.

Desde sus niveles más elementales, la escuela se ocupa de enseñar a leer y escribir, a saber: enseñar a decodificar y producir palabras, oraciones cortas, frases más extensas, párrafos y textos. Cuando se arriba a duodécimo grado en Cuba, los alumnos han leído y escrito decenas y decenas de textos. Sin embargo, contrario a lo que podría pensarse, presentan muchas dificultades para expresar por escrito sus ideas, concatenar un párrafo con otro, argumentar, lograr oraciones de desarrollo y de cierre en los textos, organizar la información que desean exponer, interpretar y deslindar lo que es importante de lo que no lo es.

Aquellos que logran aprobar los tres exámenes de ingreso y alcanzan una carrera universitaria en la Isla, se inician en un complejo camino de formación profesional en el cual las competencias escriturales son esenciales para apropiarse, adentrarse, evaluarse y aprender la nueva cultura académica que, a partir de entonces, definirá su vida.

Detengámonos por un momento en el examen de ingreso de Español. ¿Qué contenidos y tipos de preguntas son los más frecuentes? Diversos profesores cubanos coinciden en que esta es una prueba que está midiendo conocimientos de noveno grado, por tanto, está por debajo del nivel de preparación que deberían tener los estudiantes que culminan el duodécimo grado. En general, en este examen aparecen una o dos preguntas de marcar (ya sea decir verdadero, falso o no se dice o marcar los enunciados que mejor expresan el contenido del texto), una pregunta de extraer y clasificar elementos gramaticales, una de colocar las tildes en todas las palabras que las lleven en un párrafo dado, una de elegir el homófono correcto de acuerdo con el contexto en el que se ubica, una de análisis sintáctico de oración simple, una sobre oraciones compuestas y una pregunta de redacción, en la que la mayoría de las veces la consigna apunta a redactar un texto de más de un párrafo sobre un tema determinado.

Una vez aprobado este y los otros dos exámenes, al estudiante se le exigirá en la educación superior saber realizar resúmenes, hacer reportes de lectura, escribir informes, monografías, artículos, ensayos, entrar en discusión con referentes teóricos y metodológicos diversos, lograr colocar su voz en esta discusión y culminar su formación con la escritura de una tesis. En medio de este panorama, ¿quiénes, cómo y cuándo enseñaron a los estudiantes universitarios a hacer esto?

El propósito de este texto es analizar cómo ha sido enseñada la redacción científica en un grupo de estudiantes de posgrado de la Universidad de La Habana y cuáles son las valoraciones fundamentales que ellos poseen sobre esta materia. El estudio se basó en una metodología cualitativa a partir de la cual se analizaron los criterios, tanto positivos como negativos, en torno a cómo ha sido percibida la enseñanza de la redacción científica en las distintas carreras de los sujetos estudiados. La muestra estuvo integrada por 25 estudiantes de posgrado de la Universidad de La Habana, graduados entre 2015 y 2019, de las carreras de Psicología, Sociología, Historia, Geografía, Filosofía, Historia del Arte y Estudios Socioculturales. A ellos se les aplicó un cuestionario (con preguntas cerradas y abiertas) y se trabajó también a través de un grupo de discusión.

# **1. APRENDER A ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD.**

## **¿ESCRIBIR PARA APRENDER?**

La redacción científica, propiamente como materia, ocupa lugares muy periféricos y a veces inexistentes en la estructura curricular universitaria. Cuando se imparte es de modo fragmentado (no hay una propuesta que sistematice el contenido a lo largo de toda la carrera ni tampoco que lo enfoque al perfil profesional de cada grupo de estudiante). Ello ha conducido a que, por ejemplo, cuando un estudiante de Historia o Filosofía recibe las asignaturas de Gramática y Redacción se queje de que la materia carece de una utilidad práctica real para él dado el enfoque demasiado generalista y descontextualizado de la asignatura y las exigencias escriturales diversas que se le hacen a un historiador o filósofo, para las cuales estos contenidos no los han preparado.

Esto es solo un ejemplo de lo que ha sido denominado «la invisibilización de la escritura» en la educación superior, toda vez que se piensa que las competencias en torno a la escritura ya se lograron en niveles precedentes, y el estudiante llega a la universidad supuestamente sabiendo leer y escribir. Por tanto, de acuerdo con este mito, la universidad no es responsable de su enseñanza. Su «verdadera responsabilidad» es enseñar los contenidos «claves» de cada carrera, entre los cuales casi nunca aparece la redacción. A juicio de Cassany (2009):

El aprendizaje de la lectura y la escritura de los textos especializados de cada disciplina es una tarea relevante, que requiere esfuerzo, tiempo y práctica, pues no ocurre de manera natural. El lugar donde se inicia este aprendizaje de manera formal es la universidad; sin embargo, no siempre se desarrolla de manera explícita y organizada, en cursos académicos destinados para tal fin; además, no todos los docentes –ni los propios estudiantes– son conscientes de la necesidad de iniciar, formalmente, la enseñanza-aprendizaje del discurso propio de cada disciplina.

Puesto que solo llegan a la educación superior los estudiantes con mejor preparación, se puede asumir que todos saben leer y escribir de modo aceptable y que la universidad puede empezar a construir

aprendizaje a partir de estas bases, sin tener que preocuparse por estas destrezas. Estas ideas se sustentan en un axioma bastante discutible, cuando no falso. (p. 3)

Ahora bien, ¿para qué sirve saber escribir ciencia? Durante el trabajo con los 25 graduados universitarios de distintas disciplinas afloraron sus ideas acerca de la utilidad de la redacción científica para:

- Comunicar los resultados científicos a su grupo de homólogos.
- Comunicarse con el resto de la sociedad.
- Hacer visible un tema determinado.
- Posicionarse como autor en una revista especializada o de impacto.
- Darse a conocer en una línea de trabajo determinada.
- Ganar prestigio y reconocimiento en el tema que trabajan.

Como se evidencia, en la muestra primaron los juicios en torno a la dimensión comunicativa de la escritura. La inmensa mayoría de los sujetos encuestados identifican el acto de escribir ciencia con una arista social, más que personal. Es decir, «escribo cuando ya pensé, cuando tengo algo definitivo y concluyente que aportarle a la hoja en blanco».

En muy raras ocasiones los estudiantes universitarios identifican la dimensión epistémica de la escritura, a saber, su valor para pensar, desarrollar las ideas del propio autor, contribuir a develar nuevos ángulos de un tema y transformar el propio conocimiento de quien escribe.

Sobre los valores asociados comúnmente a la escritura, subraya Elissetche (2012):

La escritura, concebida por lo general como medio de registro y transmisión de un conocimiento y no como instrumento que contribuye a formar el conocimiento, se erige a lo largo de las carreras universitarias como un medio de evaluación. Se evalúa a través de la escritura la capacidad del estudiante de reproducir un saber, pero en pocas ocasiones se le ofrecen los elementos

necesarios para que, a través de la escritura, puedan construirlo. (p. 489)

Acerca de las particularidades de la redacción científica desde la mirada de una socióloga cubana:

Es importante destacar que las ciencias sociales son problematizadas en función de la veracidad de datos y análisis desde el momento mismo de su concepción y formas de institucionalización histórica. Por tanto, el campo que reúne las etiquetas de «social y humano» es revisitado y llevado una y otra vez a los entresijos de la dicotomía objetivo-subjetivo, cuando se quiere apelar al sentido científico o académico, y aunque parezca ser una antigua y desgastada dicotomía, aunque las discusiones metodológicas y el paradigma de ciencias propuesto por Boaventura (2008) detalle que las ciencias sociales acaban pareciéndose, cada vez más, al campo de la literatura, persiste la necesidad del límite, de la diferenciación, la necesidad de la prueba, un test de realidad.

Cuando escribo un texto, que será albo de críticas en términos académicos tengo la impresión de estar construyendo un espejo que no posee la libertad de reflejar, sino que al mismo tiempo en que construyo el instrumento, que refleja, recorto el reflejo para hacerlo coincidir con los deseos del instrumento construido, por la amalgama teórica que antecede, la revisión bibliográfica asistida, por un poder anterior que define su viabilidad, autores en curso, autores en desuso, etc.

¿Una arista interpretativa de la temática debía ser tan valiosa como el resto de ellas? ¿O no? La pregunta sería ¿por qué no?, ¿qué formación instalada y coagulada de poder se agrede cuando la visión personal de la experiencia subjetivada en formato artístico se

levanta para competir con supuestos teóricos precedentes?  
(Miranda, 2018, p. 32)

La metáfora del espejo, empleada por la socióloga e investigadora, proyecta muy bien en qué medida cada disciplina o campo del saber exige determinados modos de construir, discutir y socializar el conocimiento científico. De manera que el estudiante (de pregrado o posgrado) debe ser entrenado con sistematicidad para lograr insertarse con éxito en el discurso oficial de su área profesional y, además, erigir en ella una voz autoral propia.

Sobre el vínculo, muchas veces roto, entre las ciencias sociales y las bellas letras ha profundizado en sus textos Rafael Acosta de Arriba, merecedor del Premio Nacional de Investigación Cultural. Acosta (2018) critica que se elija un vocabulario ampuloso y hermético como paradigma de lo «científico». Denuncia que muchas veces, en el ámbito universitario, se toma esta redacción altisonante y vacía como ejemplo de cómo deben escribir los estudiantes para que su escritura goce de legitimidad.

El ensayista utiliza la metáfora de «caminar descalzo sobre arrecifes» para hacer alusión a la lectura difícil, angustiante y dolorosa a la cual se enfrenta el lector de temas históricos cuando decide adentrarse en una redacción como esa. En su opinión, para acceder al estatus de la ciencia la historia corta, con frecuencia, el lazo con las bellas letras. Los autores de textos de ciencias sociales deben aspirar a un lector alerta, crítico, tenso, «pero no a un lector abrumado, descorazonado, aplastado por textos farragosos e incomprensibles» (Acosta, 2018).

## **2. LA REDACCIÓN CIENTÍFICA EN LAS CARRERAS DE CIENCIAS SOCIALES. ¿DE DÓNDE VENIMOS Y HACIA DÓNDE VAMOS?**

Durante diversas sesiones de trabajo con el grupo de 25 graduados de la Universidad de La Habana durante los años 2015 y 2019, se pudieron constatar sus criterios y valoraciones en torno a cómo ellos han recibido los contenidos de redacción científica y qué aspectos consideran los más esenciales en su formación académica.

Cuando se les pidió que valoraran cómo había sido la enseñanza de la redacción desde el nivel primario hasta el preuniversitario, se observó una tendencia a calificarla como mala/fruto de una enseñanza reproductiva que no estimula el pensamiento crítico/básica, poco profunda/ regular, está en dependencia del profesorado/poco participativa/deficiente, depende de quien la imparta/por lo general hay poca exigencia/no se potencia la redacción creativa.

Al indagar en qué asignaturas y qué años estos estudiantes de posgrado recibieron algún contenido de redacción científica, las respuestas reflejaron lo siguiente:

- «No recuerdo ninguna. La más cercana fue Metodología de la Investigación en tercer año» (graduado de Filosofía).
- «Recibí una optativa de Comunicación en primer año y Metodología de la Investigación en segundo» (graduado de Psicología).
- «Participamos en los talleres sociológicos desde el I al VII y recibimos Metodología desde primer año» (graduados de Sociología).
- «No me dieron ninguna asignatura sobre redacción científica en la carrera» (graduada de Geografía).
- «Nos dieron Redacción y Estilo I y II solo en primer año» (graduados de Estudios Socioculturales).
- «Profundizamos contenidos de metodología durante los talleres de tesis en la maestría» (graduados de Psicología).

Sobre los contenidos que, a su juicio, son los más importantes de acuerdo con su perfil profesional, los encuestados refirieron:

- Aprender a organizar la información.
- Aprender los aspectos esenciales de la redacción científica.
- Conocer distintas normas de citación.
- Saber estructurar un texto y que sea funcional para distintos tipos de lectores.
- Lograr referenciar la bibliografía exitosamente.
- Saber emplear correctamente los conectores en el texto científico.

- Aprender a escribir ponencias y artículos científicos.
- Poder usar correctamente los elementos de coherencia y cohesión.
- Lograr exponer con claridad y fluidez las ideas.
- Lograr interrelacionar una idea con otra y un párrafo con otro.
- Saber preparar un texto para su publicación.
- Lograr transformar una tesis en un artículo o en un libro.
- Recordar algunas reglas ortográficas y los usos de los signos de puntuación.
- Saber ordenar la información para producir un artículo científico.

Una vez identificados los contenidos en los que ellos consideraron que necesitaban profundizar, se les pidió que detallaran los problemas más comunes que enfrentan los graduados universitarios cubanos cuando deben redactar o publicar un texto científico. En su opinión, estas dificultades son las siguientes:

- La falta de enseñanza de la redacción científica en cada una de las carreras.
- La exigencia de tener que escribir y publicar sin haber recibido preparación sistemática para ello.
- La escasa motivación en torno al acto de escribir.
- La demora de las publicaciones (muchas veces los datos aportados por los autores pierden actualidad).
- El desconocimiento de en qué revistas cubanas o extranjeras se puede publicar, y cuál se ajusta mejor a los distintos temas.
- Falta de integración teórica y rechazo a los textos teóricos.
- Falta de preparación también de los profesores, que muchas veces fungen como modelos o paradigmas de escritura para sus alumnos.
- El desconocimiento de la estructura de los artículos científicos.
- La ignorancia de otros tipos de lenguaje que se distancien de lo tedioso y excesivamente hermético.
- Falta de experiencia en la producción de textos que dialoguen con múltiples fuentes y referentes, pero que, a la vez, no se conviertan en un conjunto de citas dispuestas acriticamente.

- El uso incorrecto de los signos de puntuación.
- El desconocimiento de lo que se considera un vocabulario científico.
- La inexistencia de una mirada multidisciplinaria sobre la redacción científica en la educación superior.

Como se evidencia, los encuestados evalúan de modo crítico las maneras en que se les ha enseñado la redacción en los niveles anteriores a la universidad, marcadas por un predominio de los textos literarios y en las cuales no siempre es una prioridad el entrenamiento de habilidades para la producción de textos extensos que potencien un pensamiento crítico, dialógico y cuestionador.

La asignatura que emergió con más frecuencia en las respuestas de los estudiantes fue Metodología de la Investigación. Esta es, a su juicio, la materia que más se acerca en la universidad a la redacción científica. No obstante, aunque existen puntos en común entre ambas, las dos tienen objetivos diferenciados y debieran tener, por separado, su espacio priorizado en los programas curriculares de cada carrera.

Existe una diversidad amplísima de contenidos de la redacción científica en la que los alumnos sienten la necesidad de iniciarse o profundizar, a partir de las demandas cognoscitivas que les hace cada disciplina por donde transitan. Los entrevistados identificaron la importancia que tiene el factor motivacional en cualquier acción que intente potenciar la redacción científica en el ámbito universitario. Escribir no es solo una actividad cognoscitiva, sino también afectiva, psicológica y motivacional, marcada por la relación que establece el docente con ella, por el vínculo que han mantenido los estudiantes desde niveles precedentes y por los usos y sentidos que le otorgue quien escribe.

### **3. ENFOQUE DEL TEMA DESDE DOS EXPERIENCIAS CONCRETAS EN LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA**

Durante el curso escolar 2018-2019 la autora realizó una serie de entrevistas a profesores de la Universidad de La Habana que impartieran algún curso sobre el tema en el nivel de

posgrado. También fueron entrevistados otros profesionales vinculados con la temática en Cuba, desde otras aristas como la investigación y la edición.

Aunque son escasas y dispersas las acciones formativas existentes hoy sobre la redacción científica en la universidad, en este sentido pueden mencionarse dos iniciativas focalizadas en estudiantes de posgrado. La primera es un curso sobre comunicación científica, impartido por la profesora MSc. Mayra Delgado, en la Facultad de Lenguas Extranjeras (FLEX). Se desarrolla desde el año 2016 y nació por la constatación de disímiles errores retóricos y de redacción en las tesis de maestría de ese centro docente.

Entre los temas fundamentales abordados en el curso están: características retóricas y lingüísticas de los textos científicos, principales transgresiones de esas características, rasgos propios del artículo científico y la ponencia, y requisitos de una presentación oral con el empleo del power point. Para Delgado:

En la FLEX todavía no hay conciencia suficiente de la necesidad de que los docentes perfeccionen su competencia comunicativa en lengua materna y, por esa razón, solo asisten al curso muy pocos colegas; por ejemplo: en la última edición tuve solamente 5 participantes de la Facultad.

En muchos países del mundo la enseñanza de la lengua materna, desde la secundaria básica, incluye nociones de redacción científica. Por ejemplo: cómo se redacta una definición, una comparación, una ponencia.

Lamentablemente en Cuba los alumnos solo escriben composiciones, a lo largo de la enseñanza básica y preuniversitaria; «tipo de texto» que no tiene ninguna funcionalidad más allá del ámbito de la escuela. Tampoco se familiarizan con otros textos auténticos que no sean los literarios. Así lo demostré en mi tesis de maestría en 2002.

El sistema nacional de educación debe tomar conciencia del problema que entraña que un egresado de preuniversitario no pueda producir y, a veces tampoco comprender, un texto científico.

Partiendo de esa realidad, deberían modificarse, en primera instancia, los programas de lengua española. También los docentes de todas las asignaturas deberían recibir una formación básica relacionada con la redacción científica.<sup>1</sup>

La segunda iniciativa se desarrolla en la Facultad de Comunicación. Está dirigida a estudiantes de la maestría en Ciencias de la Comunicación y es coordinada por la profesora Dra. Lourdes Nápoles, quien subraya que:

se puede adiestrar a estudiantes de pregrado y de postgrado en el dominio de conocimientos y habilidades (teórico-prácticas) que le permitan redactar adecuadamente textos científicos, considerando las especificidades de cada campo en particular. Es usual encontrar referentes que aborden la redacción de textos científicos desde el campo de las Ciencias Médicas. Ciertamente, me he preguntado muchas veces por qué no desde nuestro campo en particular.

Los actores sociales responsables de esta formación deberían ser los profesores de las distintas disciplinas en toda la carrera. No es una problemática que corresponda exclusivamente al profesor que imparta en un momento dado estos contenidos en particular.

Por supuesto, el estudiante de pregrado o del posgrado debe ser consciente de sus dificultades en la redacción de textos (primero) para luego desarrollar habilidades en la redacción de textos científicos. Y no adquirirá esa conciencia solo, será vital la exigencia de los profesores.

Si de manera general no se trabaja este particular en el currículo propio u obligatorio de la universidad, los estudiantes seguirán egresando con muchísimas dificultades, en este sentido.

La asignatura de Redacción que recibían en primer y segundo años y ahora solo en el primero con el plan E, no es suficiente para prepararlos en la temática que nos ocupa.<sup>2</sup>

## CONCLUSIONES

De acuerdo con los criterios y valoraciones de los 25 graduados de ciencias sociales y humanísticas con los cuales se trabajó, la redacción científica ha ocupado lugares periféricos y, muchas veces, nulos en su formación profesional. Ello no guarda relación con las altas expectativas de las comunidades académicas y de la sociedad en general en torno a las capacidades profesionales que debe tener un graduado universitario, entre las que sobresalen sus competencias escriturales.

En el ámbito universitario la enseñanza de esta materia no debe quedar relegada solo al primer o quinto año, sino que debe ser fruto de una formación transversal e interdisciplinar, sostenida a lo largo de toda la carrera y pensada para que responda verdaderamente a las exigencias y demandas de cada perfil profesional.

Por tanto, las acciones formativas en este sentido deben trascender los contenidos de ortografía y gramática (en los que se quedan anclados en muchas ocasiones) para enfocarse en la interpretación y producción de textos que resulten funcionales para cada carrera.

El personal docente también necesita formación en estos temas, de manera que puedan ejercer su función orientadora de un modo más efectivo y logren también comunicar mejor los resultados científicos en los cuales trabajan, pues son evaluados por el nivel y la calidad de su producción científica.

Escribir ciencia constituye un acto complejo que involucra a muy diversos actores sociales. El investigador que escribe no lo hace solo para sí: debe partir de un conocimiento profundo del tema que estudia y luego debe saber comunicarlo a los distintos públicos meta que puede tener su texto.

Escribir no es un acto instantáneo, monológico, ni que se aprende solo de la noche a la mañana con leer dos o tres publicaciones. Es necesario enseñarlo de un modo explícito y contextualizado en las distintas disciplinas en las cuales han sido formados los estudiantes. Los caminos de las ciencias sociales cubanas de hoy están indisolublemente ligados a los modos en que estas se piensan y se escriben, y la universidad es un lugar privilegiado para esta labor.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, Rafael. (2018). *La historiografía y las bellas letras* (Conferencia). Curso de posgrado del Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello *Hacer y escribir ciencia, problemas y desafíos en la escritura de ciencias sociales*.
- Cassany, Daniel. (2009). Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos. En *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (págs. 109-128). Editorial Paidós.
- Elissetche, Gladys. (2012). La cátedra compartida como espacio de problematización de las prácticas de lectura y escritura en la universidad. En *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar* (págs. 489-492). Unirío Editora.
- Miranda, María Antonia. (2018). La nostalgia del consenso. Tensiones entre arte y academia siguiendo la narrativa latinoamericana. *Perfiles de la cultura cubana*, (23), 30-42.

### Conflicto de intereses

La autora declara que no existen conflictos de intereses.

### Notas aclaratorias

<sup>1</sup>Entrevista realizada por la autora a la profesora MSc. Mayra Delgado, de FLEX, en el año 2019.

<sup>2</sup>Entrevista realizada por la autora a la profesora Dra. Lourdes Nápoles, de la Facultad de Comunicación, en el año 2019.