

La escritura académica como elemento clave en el perfil del docente universitario

Juan Carlos Jiménez Rodríguez
jjimenez57@cuc.edu.co
Universidad de Costa, CUC.

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre los obstáculos que dificultan la escritura académica del docente universitario, su vinculación con las nuevas exigencias y funciones de su rol, y se pregunta por las condiciones que deben garantizar las instituciones de Educación Superior para estimular la práctica escritural en todas sus modalidades. La metodología parte de una exhaustiva revisión documental académica-científica que arroja una panorámica de la realidad en Latinoamérica y el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), cuya contrastación y análisis permiten dimensionar los factores claves que debe tomar en cuenta el docente universitario a fin de asumir eficientemente los nuevos retos de su profesión. Se concluye que para disminuir las barreras que frenan el desarrollo de la escritura académica en los docentes universitarios, las instituciones deben garantizar cuatro factores: formación académica para la redacción científica, políticas efectivas de ascensos y estímulos económicos, distribución adecuada de su carga académica y acompañamiento para la publicación y promoción de su producción científica.

Palabras clave

Escritura académica, redacción científica, funciones, docencia, barreras, políticas

The academic writing like key element in the profile of the university teacher

Abstract

This article reflects on the obstacles that impede the academic writing of university teachers, their relationship with the new demands and functions of their role, and asks about the conditions that institutions of higher education must guarantee to stimulate the scriptural practice in all their modalities. The methodology is based on an exhaustive academic-scientific documentary review that gives an overview of the reality in Latin America and the European Higher Education Area (EHEA), whose analysis and analysis allow determining the key factors to be taken into account by the university teacher in order to efficiently take on the new challenges of their profession. It is concluded that, in order to reduce the barriers that impede the development of academic writing in university teachers, institutions must guarantee four factors: academic training for scientific writing, effective promotion and economic stimulus policies, adequate distribution of academic load and accompaniment for the publication and promotion of its scientific production.

Keywords

Academic writing, scientific writing, functions, teaching, barriers, policies.

A escritura acadêmica como elemento de chave no perfil do estudante universitário educacional

Resumo

No presente artigo se reveste sobre os obstáculos que dificultam a escritura acadêmica do docente universitário, a sua ligação com as novas exigências e funções de papel, e pergunte-lhe por questões que devem garantir as instituições de Educação Superior para estimular a prática escritural em todas sus modalidades. A metodologia parte de uma exaustiva revisão documental acadêmica-científica que arroja uma panorâmica da realidade em Latino América e do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES), cuja contrastação e análise permitem dimensionar os fatores claves que devem tomar em conta o docente universitário a fim de assumir eficientemente os novos retos de sua profission. O que é o que é o que é o que é o que é o que é o que é o que é o que você precisa? Pra a publicação e promoção de produção científica.

Palavras-chave

Escritura acadêmica, redação científica, funciones, docência, barreiras, políticas.

Introducción

El rol del docente y su respectivo perfil, ha variado a través de los años a partir de los cambios tecnológicos y socioculturales de esta era globalizada, todo ello en el contexto de la sociedad de la información y el conocimiento. Las necesidades de la educación actual no son las del siglo pasado, obviamente esto repercute en lo que se espera de la misma y de los diferentes actores que intervienen en su desarrollo, particularmente el docente universitario.

Son muchos los factores que han incidido en esta serie de cambios en cuyo marco, todos los docentes y específicamente el docente universitario contemporáneo debe asumir nuevos retos para desempeñar su rol, acorde con su vocación, su ética, la necesidad social y la expectativa del estudiante, su entorno familiar y el campo laboral.

En este orden de ideas, el perfil del docente universitario contemporáneo requiere competencias para la escritura académica porque escribir es una forma de complementar la enseñanza en el aula a través de la elaboración de informes, manuales, normas, guías didácticas, test y textos disciplinares, entre otros; al tiempo que le permite compartir sus hallazgos de investigación con la comunidad científica por medio de revisiones bibliográficas, conferencias, ponencias, resúmenes de artículos y encuentros, revisiones de libros, discusiones, extractos, así como otros documentos de interés académico y/o científico.

En muchos casos, la práctica del docente universitario no permite evidenciar sus competencias para el desarrollo de la escritura académica, entre otros factores porque sus obligaciones laborales le dejan muy poco tiempo libre o porque no considera una necesidad y mucho menos un deber escribir. Otra posible razón es el temor a la crítica por parte de sus pares, situación que es probablemente el verdadero obstáculo a vencer en la problemática planteada.

La educación universitaria colombiana, enmarcada en altos estándares de calidad y consciente de esta realidad, incluye estas competencias dentro de la evaluación de sus docentes, razón adicional para que el docente se decida a escribir sobre cualquier tema que considere pueda despertar el interés de los lectores.

No es esta la posición que asume generalmente el docente universitario, que justifica su actitud aduciendo factores de carácter institucional, tales como: escasa capacitación para la redacción científica, insuficientes estímulos económicos, excesiva carga académica y/o administrativa, así como falta de acompañamiento para la publicación y promoción de la producción científica.

Frente al interrogante respecto a las barreras que dificultan la escritura académica del docente universitario, surge este trabajo como resultado de un estudio reflexivo sobre el contexto real que rodea este proceso, su vinculación con las nuevas exigencias que estas funciones han agregado a su perfil, y cuáles son las condiciones que deben garantizar las instituciones de Educación Superior para estimular este tipo de práctica escritural en todas sus modalidades.

Las reflexiones parten de la revisión de diversos documentos tales como revistas científicas, textos especializados e informes institucionales, cuya contrastación y análisis permitieron realizar esta aproximación para dimensionar los factores claves que debe tomar en cuenta el docente universitario a fin de asumir eficientemente los nuevos retos de su profesión.

La escritura académica: caracterización de una realidad

Como primer aspecto a abordar en el presente estudio, se encuentra la caracterización de lo que se conoce en el ámbito académico como “escritura académica”, categoría en la que se pretende recoger las diversas prácticas escriturales que realiza el docente universitario en los diferentes ámbitos relacionados con su quehacer pedagógico.

Esta categoría se asumirá de acuerdo a la definición de Russell y Cortés (2012), como se cita en Camps y Castelló (2013):

Incluye todas las prácticas de escritura que se producen y tienen sentido en el contexto académico. Sin embargo, resulta evidente que existen prácticas de escritura que, o bien se producen en la academia, pero aspiran a ser leídas fuera de la misma (recomendaciones, textos divulgativos), o bien tienen finalidades diferentes en los contextos académicos y científico profesionales (tesis, artículos de investigación). Por lo tanto, no todos los textos que se escriben en la universidad comparten finalidades ni responden a las mismas situaciones académicas (p.24).

En este orden de ideas, los rankings internacionales que se dedican a medir la producción científica de las universidades, permiten evidenciar que, en el caso de Latinoamérica, las instituciones que ocupan los

primeros lugares poseen, además de un elevado presupuesto para investigación, un alto número de docentes con dedicación exclusiva. A estos profesores se les asigna un reducido número de horas de clase, con el respectivo descargo de todos los procesos administrativos que esto requiere, de tal manera que puedan desarrollar de mejor forma su perfil de investigador.

Por su parte Castaño González (2009) aconseja a docentes interesados en escribir, seguir tres pasos: planear, escribir y revisar. Hace énfasis en la importancia que para el docente profesional tiene escribir y publicar, citando específicamente los casos en los que la hoja de vida del docente se enriquece y muestra una imagen positiva del autor, con los títulos publicados en distintos medios.

El autor antes citado, enfocando la problemática de la inhibición de algunos docentes para escribir, conceptúa que:

Escribir no es fácil, ni siquiera para los escritores. Demanda mucho trabajo y es un proceso lento y permanente. Trae consigo, al principio, inseguridad e intranquilidad por los resultados, pero sentirse cómodo con la confusión inicial que se crea es parte del proceso. El camino se comienza a aclarar en la medida en que se avanza en el trabajo. Vale la pena el esfuerzo porque los resultados son altamente satisfactorios (p.1)

En efecto, no resulta fácil escribir y mucho menos en un espacio como las universidades, cuyo profesorado y estudiantes se constituyen, inicialmente, en los principales destinatarios de la producción escrita. Muchas veces el docente se enfrenta al temor de verse señalado o, lo que es peor, criticado y ridiculizado por el resultado de sus escritos, circunstancias que inciden en una adecuada disposición para escribir.

Ante esta realidad, autores como Argüelles (2014) realizan el siguiente cuestionamiento “¿En qué momento de nuestra cultura culta se comenzó a disociar lectura y escritura?” (p. 31); esta es una de las preguntas medulares que hoy involucra la labor del profesor universitario inmerso, junto con sus estudiantes, en la sociedad de la información y el conocimiento. En este sentido, el mismo autor señala que:

Si una virtud tiene hoy Internet es la de haber abolido, en gran medida, esa disociación: ante la pantalla, el que lee también escribe; es productor y no sólo consumidor de textos. La calidad y el valor de lo que se escriba ya son otros asuntos, pero la recuperación de la capacidad para escribir, para unirla a la capacidad de leer, es un logro importante de fines del siglo XX y principios del siglo XXI (p. 32).

Por su parte, Abril y Rodríguez (2013), en una investigación realizada en 17 universidades colombianas, al analizar las prácticas docentes más destacadas encontraron que “para estos docentes, leer

y escribir son más efectos y condiciones de una postura sobre el conocimiento, que fines en sí mismos” (p.137) y entre otros aportes, señalan que:

La experiencia personal que vive el docente con la lectura y escritura, sus trayectorias y su manera de vivir en el campo disciplinar, en esas prácticas específicas, marcan de manera clara los modos en que configuran sus propuestas de trabajo con los estudiantes. Su tradición lectora, la pasión por el saber y la relación permanente que tienen con la escritura inciden de modo implícito en las maneras como configuran su acción de formación. Podemos afirmar, desde el análisis de estos casos, que el tipo de relación que el docente tiene con su campo de saber se refleja en la acción docente, y esa particular manera de relacionarse con el saber se transmite indefectiblemente a los estudiantes, y no siempre de modo explícito (p.154).

La escritura y la lectura se convierten entonces en pilares fundamentales de la práctica pedagógica del profesor universitario. Leer no consiste en la simple actividad de descodificar signos o palabras, leer implica apropiarse del mensaje contenido a través de la descodificación y ubicarse en el lugar del escritor para tratar de captar su pensamiento, analizar su posición.

En muchos casos, al leer un texto, queda la duda sobre lo que quiso decir el escritor; en ese instante, se plantean hipótesis y se argumenta que la idea está mal expresada o la frase está mal escrita porque, en criterio propio del lector, lo que el autor escribió no coincide con la manera como él lo hubiera expresado.

Lo anterior permite señalar que para escribir es necesaria la lectura frecuente, este ejercicio predispone a la fácil interpretación y producción de textos. Esto es importante si se tiene en cuenta que el docente moderno es un docente integral, quien para cumplir su rol profesional debe desarrollar diversas prácticas escriturales para ser leídas en contextos internos y externos.

Al respecto, teóricos como Cassany (2002), estiman que la escritura es una amalgama de conocimientos, habilidades y sobre todo actitud. El docente que escribe, convierte su actividad escritural en una estrategia para la enseñanza de la expresión escrita (Carballo, 2010), tomando en cuenta que la orientación natural del estudiante a aceptar y a seguir (Watson, 1988) el ejemplo es, en efecto, un referente que muchas instituciones universitarias aplican en su quehacer de su formación holística. De ahí que, en muchas oportunidades, no sólo esperen, sino que soliciten e incluso exijan de su cuerpo docente, el esfuerzo de escribir.

Escribir para la comunidad universitaria es un gesto de respeto; es un intento de comunicación constructiva (García R., 2005) y de ahí que las instituciones de educación superior opten por solicitar a

sus docentes una posición de apertura y decisión en cuanto a la comunicación intrainstitucional (Escritura académica con fines internos), mediante la creación de textos que, independientemente de su aceptación u objeción, ejercen siempre el efecto positivo de convocar a la comunidad a debates, en torno al contenido del escrito, de su claridad, equivocaciones e incluso estilo o forma de escribir del autor respectivo (Rodríguez, s.f.).

Por ello es importante la actitud docente frente a la escritura de textos; en algunos casos, frente al temor individual, la escritura en colectivo constituye una alternativa para los profesores que no han incursionado en este tipo de actividad. Guerrero (2006) plantea la formación de equipos de investigadores docentes que publiquen textos en distintos medios, internos y externos; esta experiencia grupal tiene la ventaja de que desinhibe con mayor facilidad al docente, brindándole autoconfianza, al sentir que está trabajando en equipo, lo cual disminuye sus temores, al sentir que se trata de una responsabilidad compartida.

Ciertamente, escribir no es una simple actividad, sin que con ello se pretenda decir que es algo muy complejo. Cuando González (2009) se refiere a “planear”, alude a la acción de meditar sobre qué aspecto parece atractivo, qué evento es importante o, simplemente, qué es necesario resaltar; ello, sin contar con algo especialmente relevante: qué le gusta al docente de su profesión. Identificado el tema, el citado autor recomienda escoger un título tentativo que oriente la labor de escribir; debe ser un título que “promocione” el texto, es decir, que capte la atención con su solo enunciado.

La escritura es comunicación y la comunicación es la mayor actividad que ocupa al hombre en la actualidad, el lenguaje es la herramienta básica para expresar lo que somos y sentimos, en tal sentido, Trillos (2011-2017) plantea que:

[...] a la educación le urge el dominio del lenguaje como base fundamental para la construcción del conocimiento, y por ello emerge con vida propia la demanda en la Educación Superior de aprender la epistemología del lenguaje a fin de desentrañar su esencia, sus cualidades (p. 189-223).

El lenguaje escrito permite la perpetuidad y trascendencia de las ideas, de ahí radica la importancia de la escritura académica como parte fundamental de las funciones del profesor universitario, por eso es necesario convertir esta actividad en un componente cotidiano de su ejercicio laboral, en este sentido cabe preguntar, ¿Los docentes se han detenido a pensar cuántas buenas ideas, cuántos buenos inventos o descubrimientos se ha privado la humanidad de conocer, sólo porque alguien, que tuvo en sus manos remediarlo, no se atrevió a escribir, a comunicar, a compartir sus hallazgos?

Producir textos como ensayos, informes o artículos científicos, requiere rigurosidad, no es lo mismo dialogar que escribir, es por ello que se debe hacer con criterios formales, de manera que se genere en el lector comprensión y credibilidad. En un diálogo, se tiene la oportunidad de responder inmediatamente, en cambio en un escrito, se plasma la idea sin más defensa ante la crítica que la estructura y los argumentos que el mismo texto presenta.

La Universidad es campo de debates no recinto de dogmas; los debates, se ha demostrado desde la época de Sócrates, constituyen una herramienta ideal para hallar errores en el discurso propio e incluso, en las propuestas de eminentes personajes respetados en sus disciplinas.

Autores como Barón (2013), asocian el problema abordado con el dominio de la escritura y lectura por parte del profesor, con la disposición de éste a escribir y hacer aportes sobre la experiencia que ha vivido como docente. En este sentido, el autor antes nombrado, establece una relación entre la forma en que estos docentes aprendieron a leer y a escribir y su inhibición escritora.

Sobre el particular, se estima que quizá, más que la metodología de aprendizaje, pudo influir el entorno académico; el llamado modelo tradicional, que muchos cuestionan e incluso menosprecian, se basaba en una línea autoritaria vertical: el docente (maestro) hablaba y el alumno escuchaba; sólo estaba permitido plantear preguntas en determinadas circunstancias o cuando el profesor interrogaba directamente a un estudiante o pedía a todos la emisión de conceptos sobre el tema.

El perfil del docente universitario y la escritura académica

En la actualidad se está desarrollando un cambio de paradigma en el profesor universitario, influenciado por una nueva concepción europea de la educación superior en cuanto a docencia e investigación, la cual se evidencia a través del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), con su respectivo Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS por sus siglas en inglés).

El punto de partida de toda esta reforma es el proceso de Bolonia, el cual inicia con la Declaración de Bolonia (1999), que durante los primeros diez años, tuvo como uno de sus objetivos principales establecer el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), esta nueva realidad se inició en 2010 con la Declaración de Budapest-Viena. Se tiene previsto que hasta 2020, todos los objetivos girarán alrededor de la consolidación del EEES.

A fin de garantizar los objetivos planteados, se han desarrollado grandes y notorios cambios descritos por varios autores como Mas Torellò (2011) que enuncia entre sus principales características, las siguientes:

- un cambio de paradigma educativo pasándose de centrar la atención en la enseñanza y en el profesor a centrarse, ahora, en el aprendizaje y el alumno;
- unos cambios estructurales (grados, ECTS, nuevo diseño curricular modular e interdepartamental, etc.);
- y unos cambios sustantivos (relacionados con los dos apartados anteriores como, por ejemplo: revisión de los objetivos de aprendizaje en términos de competencias, revisión de los conocimientos de cada título, cambio de la concepción docente y de culturas profesionales arraigadas, revisión de las metodologías utilizadas, nuevos modelos de evaluación, etc.) (p. 196).

Esta nueva concepción es muy distante de la imagen tradicional del profesor universitario que siempre fue visto como simple fuente de conocimientos y que expresaba sus “incuestionables” saberes a través de clases magistrales; el actual docente se caracteriza por su dinamismo, ya que su práctica se desarrolla en un espacio de permanente cambios, donde se construyen, de-construyen y reconstruyen saberes académicos, a partir de la discusión de temas de actualidad.

Valcárcel (2005), como se cita en Tejada F. (2009), desarrolló un estudio respecto al docente universitario en el ámbito del EEES, en el cual delimitó el perfil del nuevo profesor a través de las siguientes competencias:

- *Competencias cognitivas* propias de la función de profesor de una determinada disciplina, lo que conlleva una formación adecuada, esto es, un conocimiento amplio en los ámbitos disciplinar específico y pedagógico, que le permita desarrollar las acciones formativas pertinentes en apoyo del aprendizaje de los estudiantes.
- *Competencias meta-cognitivas* que le conviertan en un profesional reflexivo y autocrítico con su enseñanza, con el objetivo de revisarla y mejorarla de forma sistemática.
- *Competencias comunicativas*, estrechamente vinculadas al uso adecuado de los lenguajes científicos (numéricos, alfabéticos, gráficos, etc.) y de sus diferentes registros (artículos, informes, ensayos conferencias, lecciones, etc.).
- *Competencias gerenciales*, vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje.
- *Competencias sociales* que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de persuasión, de trabajo en equipo, etc., favoreciendo así la formación y disposición de sus

estudiantes en este ámbito, así como su propio desarrollo profesional, prioritariamente dentro del espacio europeo de educación superior.

- *Competencias afectivas* que aseguren unas actitudes, unas motivaciones y unas conductas favorecedoras de una docencia responsable y comprometida con el logro de los objetivos formativos deseables (p.5).

En el contexto del presente estudio, se destacan las *competencias comunicativas*, por estar directamente relacionadas con diversas prácticas escriturales que debe realizar el docente universitario en los diferentes ámbitos relacionados con su quehacer pedagógico, tales como artículos, informes, ensayos, conferencias y lecciones, entre otros.

Desde el ámbito colombiano, Zabalza y Arnau (2007, pp. 96-97), citados por Figueroa T. (2017) presentan una propuesta de diez competencias didácticas que debe tener el docente universitario, las cuales se requieren en cualquier modalidad (presencial, virtual o mixta) en que éste participe, y que se enuncian en la siguiente tabla:

Tabla 1. Competencias didácticas del docente universitario según Zabalza y Arnau.

1	Planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje
2	Seleccionar y presentar contenidos disciplinares
3	Proporcionar información y explicaciones comprensibles
4	Manejar didácticamente las nuevas tecnologías
5	Gestionar metodologías de trabajo didáctico
6	Relacionarse constructivamente con los estudiantes
7	Tutorizar a los alumnos
8	Evaluar el proceso y los productos del aprendizaje
9	Reflexionar e investigar sobre la enseñanza
10	Implicarse institucionalmente

El perfil conformado a partir de las competencias que debe tener todo docente universitario, está íntimamente relacionado con las funciones o roles que éste debe cumplir en el ámbito de la realidad actual; en tal sentido, Müller (2003) en un estudio basado en la realidad argentina, señala que se debe realizar una

revisión y actualización permanente de las políticas de formación del profesorado, a fin de garantizar que su labor responda a las grandes exigencias de la contemporaneidad:

Las nuevas formas de producción del conocimiento en la “Sociedad de la Información”; el desmedido auge de las nuevas tecnologías; los cambios socioculturales y económicos, las nuevas profesiones y sus normatividades, así como las competencias necesarias para la vinculación, mantenimiento y desarrollo de la carrera laboral, demandan con carácter de urgencia procesos de formación de gran solidez, pero al mismo tiempo flexibles ante el cambio permanente.

La realidad antes descrita convoca a la sociedad actual a la continua revisión de los sistemas educativos respecto a políticas, presupuestos, programas, métodos, actualización y jerarquización entre educación y el mundo laboral.

Desde otra mirada latinoamericana, en el caso puntual de Venezuela, se evidencian situaciones similares, tal como lo plantea Levinson Ollarves (2016) haciendo referencia a un estudio de la Universidad Pedagógica experimental Libertador, UPEL (2001-2003) realizado a través de la Comisión Institucional Responsable de la Evaluación de la Investigación (CIREI), a partir del cual quedó establecido el siguiente perfil de sus docentes/investigadores:

(a) Realiza investigaciones en áreas específicas del conocimiento; (b) Asesora proyectos vinculados con las líneas de investigación; (c) Publica periódicamente los resultados de sus investigaciones, mínimo una cada dos -2- años, en revistas arbitradas e indexadas; (d) Es miembro activo de los programas de promoción y méritos del investigador (PPI-FONACIT); (e) Promueve seminarios, cursos y talleres vinculados a su línea de investigación. (f) Emplea los resultados de sus investigaciones para el desarrollo de actividades de docencia y extensión (p. 26).

De la misma forma, se incorporan otra serie conformada por nueve (9) tareas que diversifican la labor del docente universitario, ampliando aún más el respectivo perfil requerido para el desempeño de su labor investigativa:

(g) Produce textos, libros, módulos, programas de computación u obras artísticas o literarias, prototipos y patentes; (h) Consigna periódicamente informes de avance final y técnico sobre su actividad investigativa y divulgativa; (i) Es miembro de comités editoriales o de arbitraje de publicaciones periódicas nacionales e internacionales; (j) Participa periódicamente en eventos nacionales e internacionales para divulgar los resultados de su producción intelectual; (k) Es miembro activo de un equipo de una unidad de investigación; (l) Participa como miembro de jurado o de comisiones para la evaluación de trabajos de investigación dentro y fuera de la institución; (m) Es citado en la bibliografía

relacionada con tópicos del área de su competencia; (n) Es solicitado como tutor, asesor y consultor y (ñ) Es invitado a participar como conferencista, ponente, pasante, facilitador o experto (pp. 26-27).

País/Autor consultado	Competencias, demandas y funciones de los docentes universitarios en el ámbito de la escritura académica
<p>COLOMBIA Zabalza y Arnau (2007)</p>	<p><i>Competencias:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar y presentar contenidos disciplinares • Gestionar metodologías de trabajo didáctico • Reflexionar e investigar sobre la enseñanza • Implicarse institucionalmente
<p>EEES Valcárcel (2005)</p>	<p><i>Competencias comunicativas:</i></p> <p>Vinculadas con el uso adecuado de los lenguajes científicos (numéricos, alfabéticos, gráficos, etc.) y de sus diferentes registros (artículos, informes, ensayos conferencias, lecciones, etc.)</p>
<p>ARGENTINA Müller (2003)</p>	<p><i>Demandas de la Sociedad actual:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de las nuevas formas de producción del conocimiento en la “Sociedad de la Información”. • Conocimiento acerca de las nuevas profesiones y sus normatividades. • Competencias para la vinculación, mantenimiento y desarrollo de la carrera laboral.
<p>VENEZUELA Ollarves (2006)</p>	<p><i>Funciones:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Publicar periódicamente los resultados de sus investigaciones, mínimo una cada dos -2- años, en revistas arbitradas e indexadas. • Emplear los resultados de sus investigaciones para el desarrollo de actividades de docencia y extensión. • Producir textos, libros, módulos, programas de computación u obras artísticas o literarias, prototipos y patentes. • Consignar periódicamente informes de avance final y técnico sobre su actividad investigativa y divulgativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de Zabalza y Arnau (2007), Valcárcel (2005), Müller (2003) y Olivares (2006).

Desde los aportes y visiones de Valcárcel (2005) en atención al EEES, Zabalza y Arnau (2007) respecto al ámbito colombiano, Müller (2003) en referencia a la situación argentina, y Ollarves (2006) desde el punto de vista venezolano; a continuación se presenta una tabla que permite evidenciar la relación que existe en esas distintas latitudes, respecto a las competencias que deben poseer los profesores universitarios para atender las diferentes demandas de la sociedad actual a través del desarrollo de sus funciones, específicamente en el ámbito de la escritura académica como parte sustancial de los compromisos inherentes a su práctica docente.

En la tabla antes presentada se pueden evidenciar notables coincidencias entre las competencias, demandas y funciones de los docentes universitarios en el ámbito de la escritura académica, tanto en los casos latinoamericanos de Colombia, Argentina y Venezuela, como las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); entre las cuales se pueden destacar aquéllas que requieren el dominio y uso eficiente de la escritura académica en sus diferentes modalidades:

- Selección y presentación de contenidos disciplinares.
- Uso adecuado de lenguajes científicos y sus diferentes registros
- Comprensión de las nuevas formas de producción del conocimiento en la “Sociedad de la Información”.
- Producir textos, libros, módulos, programas de computación u obras artísticas o literarias, prototipos y patentes.
- Consignar periódicamente informes de avance final y técnico sobre su actividad investigativa y divulgativa.

Factores institucionales vinculados con la escritura académica del Profesor universitario

Entre las principales funciones del profesor universitario, se encuentra la redacción de documentos vinculados con su perfil docente, administrativo e investigador, mediante el ejercicio de la escritura académica, particularmente la producción de textos con fines de divulgación científica en revistas especializadas.

En el caso colombiano, el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), a través del documento oficial denominado Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado, se encarga de verificar en las

universidades el cumplimiento de la característica N° 30: Compromiso con la investigación y la creación artística y cultural, correspondiente al Factor Investigación, innovación y creación artística y cultural y la característica N° 11: Desarrollo profesoral, del Factor Profesores.

El cumplimiento de las características antes mencionadas se evidencia cuando, tanto en el proyecto institucional como en las políticas institucionales en materia investigativa, la universidad demuestra que, a su profesorado adscrito directamente a cualquier facultad o departamento, se le garantiza el tiempo necesario para la investigación, la innovación y la creación artística y cultural relacionadas con el programa, así como estrategias de actualización en materia de redacción científica.

Algunos estudios realizados con la finalidad de mirar la Universidad desde una visión latinoamericana, dan cuenta de la importancia que tiene la producción de conocimientos como indicador clave para posicionar las instituciones de Educación Superior, tal como se expresa en Kariwo (2007), citado por Inciarte, Parra-Sandoval y Bozo (2010):

En América Latina, la producción de conocimientos se cumple primordialmente en las universidades, pues el 85% de la investigación científica es practicada por su personal académico y en sus instalaciones. Esto ha conducido a afirmar que, en los países en desarrollo, las universidades son, a menudo, las únicas instituciones con la capacidad para mejorar la calificación de la mano de obra, la transferencia de tecnología y la generación de nuevos conocimientos (p. 21).

Para lograr publicaciones de alto impacto, es fundamental el desarrollo de la escritura científica y, las universidades tienen el deber de proveer escenarios propicios para tales fines, considerando los siguientes factores institucionales:

- Formación académica para la redacción científica
- Ascensos y estímulos económicos en la escala docente
- Distribución adecuada de la carga académica
- Acompañamiento para la publicación y promoción de la producción científica

Los hallazgos obtenidos al respecto, dan cuenta de procesos poco estandarizados; cada universidad diseña y desarrolla sus propias políticas de investigación de acuerdo a los lineamientos establecidos por el ente gubernamental que tiene la responsabilidad de regular y acreditar la Educación Superior en cada país.

Formación académica para la redacción científica.

Varios estudios vinculados con la redacción de artículos de investigación científica (AIC), realizados por importantes investigadores, arrojan como resultado que una de las principales causas que dificultan

este ejercicio de escritura académica, es la escasa preparación para este tipo de redacción, esto se manifiesta no sólo en el ámbito de la formación docente a nivel de pregrado sino en los diversos estudios de postgrado. En el caso de Chile, Sabaj (2009), señala que la gran mayoría de los programas tendientes a fortalecer la escritura académica “no tienen como objetivo específico enseñar a escribir un tipo de texto en particular y, en general, no tienen el AIC como foco de sus propósitos” (p. 108), por tal motivo las universidades deben convocar a sus docentes a ser partícipes de los espacios de formación y actualización en este ámbito, con facilitadores externos y desde la mirada de pares de su misma institución.

Dentro de los planes de desarrollo institucional, todas las universidades contemplan procesos de capacitación, actualización y acompañamiento para el desarrollo de competencias vinculadas con la escritura académica de sus profesores; para que este tipo de actividades logre los objetivos esperados, se requiere orientar las acciones de manera particular a dos tipos de público: aquellos profesores que tienen experiencia en la producción de textos científicos y los que no la tienen.

Ascensos y estímulos económicos en la escala docente

Otros de los aspectos institucionales vinculados con la escritura académica del profesor universitario son los ascensos y estímulos económicos que se evidencia en la mayoría de los países, que a través de los organismos gubernamentales encargados de aplicar las políticas públicas de Educación Superior, hacen uso de instrumentos para la categorización del ejercicio profesoral, todos ellos contemplan la producción científica entre sus principales aspectos a evaluar, la cual está íntimamente relacionada con el manejo de la escritura académica.

Es fundamental que el esfuerzo realizado por los profesores universitarios para investigar, publicar y promocionar sus producciones científicas, genere beneficios de tipo económico que garanticen una mejor remuneración acorde con su formación y categorización en el ámbito educativo; sin embargo no en todas las universidades públicas y menos aún las privadas, se ponen en práctica cabalmente los programas de estímulo a los docentes investigadores, aunque sí se les exige este tipo de funciones dentro de sus respectivos planes de acción, lo cual requiere un presupuesto adicional para compra de libros, suscripciones a bases de datos especializadas y asistencia a eventos científicos, entre otros.

Los instrumentos que se utilizan para la categorización y ascenso permiten que los profesores formen parte de programas de estímulo académico y económico que redundan en mejor calidad de la enseñanza; sin embargo en el caso de México, desde hace dos décadas se aplican al sistema de universidades públicas

los Programas de Estímulo Económico (PEE) que dependen del gobierno federal, cuyos aciertos y desaciertos han sido objeto de estudio por autores como Lastra Barros (2014) quien señala que “la modificación al bienestar objetivo que los PEE aportan al profesor, no se traduce automáticamente en el deseo de mejoras a su desempeño académico, en particular, el de la enseñanza” (pp. 63-64).

Distribución adecuada de la carga académica

Entre los factores que inciden para el logro de publicaciones de alto impacto, como consagración de la escritura académica, por parte de los profesores universitarios, se encuentra una pertinente distribución de la carga horaria, tomando en cuenta que se debe reservar un alto porcentaje de horas para la dedicación a la investigación. Weissman (2014) en un estudio realizado para estudiar la relación entre dedicación horaria y desempeño docente, pudo detectar en los casos de la Universidad de Valencia (España) y el colegio secundario New Cambridge School, de Floridablanca, Santander (Colombia) que “la dedicación horaria a la docencia repercute en la formación y actualización de los docentes y también en sus actividades de investigación, a la par de impedir el desarrollo de proyectos innovadores y actividades especiales” (p. 271).

En el ámbito internacional, las universidades deben cumplir los requisitos exigidos para alcanzar elevados estándares de calidad, para ello, se requiere el cumplimiento de una serie de acciones, que en su mayoría están vinculadas con las distintas dimensiones del quehacer profesoral y su respectiva carga horaria. Las horas de dedicación asignadas al profesor no representan el problema a estudiar, lo que amerita reflexión es la distribución desproporcionada de esa carga horaria en la cual se sobredimensiona el tiempo dedicado a trámites administrativos, en detrimento de las tareas asociadas a la producción científica.

Acompañamiento para la publicación y promoción de la producción científica

En el complejo y competitivo ámbito actual de la producción científica, cada vez surgen mayor cantidad de procesos vinculados con este tipo de escritura académica, entre los cuales tienen especial significado la publicación y la promoción de los artículos derivados de investigaciones. Aun cuando gracias a las TIC los tiempos que transcurren entre la recepción, pre-revisión, arbitraje, diseño, montaje y publicación de una revista científica electrónica se han reducido considerablemente, la competitividad y el nivel de exigencia de este tipo de publicaciones cada vez es mayor. Por lo que respecta a las revistas

impresas (en formato tradicional), aunque se cumplen las mismas etapas de las revistas científicas digitales, los tiempos son mayores; en ambos casos estos procesos se convierten en otro elemento más que complica la labor del docente universitario. Como parte de la actual cultura universitaria y en el contexto de la sociedad de la información, se utilizan los índices de publicación y citaciones como uno de los indicadores que permiten ubicar a las instituciones universitarias en diversos rankings nacionales, continentales e internacionales, por tal motivo y para acelerar los procesos de producción y publicación científica, las universidades han creado la figura académico administrativa del gestor de publicaciones.

Este profesional es una nueva figura del ámbito universitario, su función es asesorar a los docentes en el proceso de búsqueda de revistas científicas de alto impacto ubicadas en diversos cuartiles, cuyos intereses de publicación coincidan con los grupos y respectivas líneas de investigación de la universidad para la cual éste trabaja; además canaliza las fases de pre-revisión interna de los documentos, postulación a las revistas seleccionadas y seguimiento a la fase de publicación. Para concluir, se puede señalar que el contexto real que rodea la escritura académica como elemento clave del docente universitario, está vinculado directamente con las nuevas exigencias que se han agregado a su perfil: producción de ensayos, informes, artículos científicos, con las correspondientes funciones que esto conlleva.

Asimismo, se evidenció que las universidades deben garantizar a sus docentes cuatro factores para estimular la escritura científica: a) formación académica para la redacción científica, b) políticas efectivas de ascensos y estímulos económicos, c) distribución adecuada de su carga académica y d) acompañamiento para la publicación y promoción de su producción científica, y de esta manera se promueve la escritura académica en todas sus modalidades. A partir del cumplimiento institucional de los factores antes mencionados, el docente universitario estará en capacidad de asumir eficientemente los nuevos retos de su profesión.

Bibliografía

- ABRIL, M. P., & Manzano, A. R. (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades*. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 11(1), 137-160.
- ARGÜELLES, J. D. (2014). *Escribir y leer: Con los niños, los adolescentes y los jóvenes: breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. México, D.F: OcéanoExpres.
- BARÓN, C. R. (2013). La flexibilidad estricta en la Lectura y la Escritura. *POLIANTEA*, 7(12).
- CAMPS Mundó, A., & Castelló Badia, M. (2013). *La escritura académica en la universidad*. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 11(1), 17-36. doi:<https://doi.org/10.4995/redu.2013.5590>
- Cassany, D. (2002). *La cocina de la escritura*. 11 ed. Anagrama: Barcelona.
- CASSÍS, A. J. (2011). *Donal Schon: Una práctica profesional reflexiva en la universidad*. Compás empresarial, 3(5), 14-21.
- CASTAÑO, L. (2009). *El profesor que escribe*. En: La Cuartilla. Revista de la universidad de Ibagué.
- DAY, R. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* (3 ed.) Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- FIGUEROA, M. E. T. (2017). *Una reflexión sobre el perfil del docente universitario en la sociedad actual*. Revista Oratores, (4).
- GARCÍA R., M. (2005). *Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas*. Revista de Asociación Nacional de Programas de Postgrados en Comunicación.
- INCIARTE, A., Parra-Sandoval, M. C., & Bozo de Carmona, A. J. (2010). *Reconceptualización de la universidad. Una mirada desde América Latina*. Maracaibo, Venezuela: Ediciones Astro Data.
- LASTRA Barrios, R. S. (2014). *Datos base sobre los efectos instituyentes de los estímulos económicos en los profesores universitarios: caso de la docencia*. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 12(4), 63-90.
- LEVINSON, Y. O. (2016). *Las Publicaciones Científicas como un indicador de productividad Investigativa del Docente Universitario*. SINOPSIS EDUCATIVA. Revista venezolana de investigación, 6 (1), 17-39.

- TORELLÓ, Ò. M. (2011). *El profesor universitario: sus competencias y formación*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 15(3), 195-211.
- MÜLLER, M. (2004). *Subjetividad y orientación vocacional profesional*. Orientación y sociedad, 4, 35-44.
- MUNDÓ, A. C., & Badía, M. C. (2013). *La escritura académica en la universidad*. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 11(1), 17-36.
- NARANJO, S., González, D. L., & Rodríguez, J. (2017). *El artículo científico: los límites de la interpretación de un género textual*. Revista Republicana, (21).
- RODRÍGUEZ, L. y Sánchez, C. (s.f.) *Es tarea del docente de lengua y literatura mejorar las competencias comunicativas del alumnado*.
- SABAJ, O. (2009). *Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado*. Revista signos, 42(69), 107-127.
- TRILLOS-Pacheco, Juan José, (2011). *La Facultad predictiva del lenguaje: De la comunicación celular a la comunicación digital*. Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla.
- TRILLOS-Pacheco, Juan José, (2017). *Del lenguaje y la comunicación: nuestra facultad predictiva* / Juan José Trillos Pacheco. – Barranquilla, 2017 340 páginas (Ebook) ISBN: 978-958-8921-61-7 (Digital). Disponible en:
<http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/1183/Del%20Lenguaje%20y%20la%20Comunicaci%3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- WEISSMANN, P. (2014). *Relación entre dedicación horaria y desempeño docente*. Entramados: educación y sociedad, 1(1), 267-273.