

LA ESCRITURA ACADÉMICA EN LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA POLÍTICA: UNA REVISIÓN DEL CASO ARGENTINO

ACADEMIC WRITING IN POLITICAL SCIENCE TEACHING: A REVIEW OF THE ARGENTINE CASE

✉ **Sebastián Martín Rinaldi, Mgtr.**

Universidad del CEMA

smrinaldi@ucema.edu.ar

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Recibido: 02/02/2024

Aceptado: 25/03/2024

Publicado: 14/04/2024

RESUMEN

En este trabajo se analiza la relevancia de la escritura académica en carreras de grado de ciencia política en Argentina, un tema escasamente abordado entre los estudios sobre alfabetización universitaria en el país y la región, aunque inscrito en la tradición de estudios curriculares disciplinares. Para tal fin, y desde un enfoque cualitativo centrado en el análisis documental, se examinan los programas vigentes de cursos correspondientes a seis universidades del Área Metropolitana de Buenos Aires, territorio que contiene la mayor concentración de carreras de grado en el país. En el análisis se consideran cuatro ejes fundamentales: a) el currículo como contexto para el desarrollo de la escritura académica, b) el lugar de la escritura en los objetivos de los cursos, c) la determinación curricular y selección de lecturas y d) la producción escrita en las modalidades de enseñanza y evaluación. Como conclusión, se advierte la insuficiente diversidad de textos que los estudiantes aprenden a elaborar, predominando una enseñanza academicista que atenta contra la formación crítica y científica.

Palabras clave: escritura académica, programas, universidad, ciencia política, Argentina

ABSTRACT

In this paper the relevance of academic writing in political science degree programs in Argentina is analysed, an issue scarcely discussed among studies on university literacy in the country and the region, although inscribed in the tradition of disciplinary curricular studies. For this purpose, and from a qualitative approach focused on documentary analysis, the current syllabi of courses corresponding to six universities of the Metropolitan Area of Buenos Aires, territory that contains the highest concentration of degree courses in the country, are examined. In the analysis, four fundamental axes are considered: a) the curriculum as a context for the development of academic writing, b) the place of writing in the objectives of the courses, c) the curricular determination and selection of readings and d) the production written in the modalities of teaching and assessment. In summary, the insufficient diversity of texts that students learn to elaborate is noted, predominating an academicist teaching that threatens critical and scientific training.

Keywords: academic writing, syllabi, university, political science, Argentina



INTRODUCCIÓN

La ciencia política se desarrolló de la mano de otras ciencias sociales como la sociología y la economía, hasta que a finales del siglo XIX comenzó a delinear su objeto de estudio, cuando la política logró separarse de otras formas de la vida social y la ciencia se impuso como paradigma de conocimiento. En el proceso de determinación del quehacer profesional emergió la capacidad de interpretación y construcción de textos académicos como una de las habilidades más relevantes y requeridas para los politólogos. No obstante, al revisar el devenir de la formación universitaria a lo largo de la historia (Rinaldi, 2015; 2023), se advierte que apenas en las últimas tres décadas la escritura alcanzó un papel fundamental en el debate sobre diseños curriculares.

En parte, esto obedece a la preponderancia que fueron ganando los estudios sobre los géneros y tipos discursivos propios del ámbito universitario, haciendo foco sobre sus rasgos estables, pero al mismo tiempo sobre su dinámica y transformación permanente (Carlino, 2012; 2021; Castelló, 2014). Y, a la vez, a que la comunidad profesional internacional fue creciendo progresivamente en el último tiempo, razón por la cual germinaron investigaciones que indagaron más allá de los temas propios de la profesión tales como el poder, los sistemas electorales, las políticas públicas o los regímenes políticos, y se dio espacio a la enseñanza como tópico fundamental para comprender el tipo y la calidad de graduados que las instituciones generan.

Un claro ejemplo de este desarrollo es la organización de la *Joint International Teaching y Learning Conference* que reúne a la *American Political Science Association-APSA*, la *British International Studies Association-BISA* y la *European Consortium for Political Research-ECPR*, o bien, la existencia de publicaciones específicas del calibre del *Journal of Political Science Education*, publicada por Taylor and Francis, instancias que permiten debatir y compartir experiencias para la mejora continua de las propuestas educativas.

Esta consolidación como área de interés para una proporción de los profesionales de la ciencia política de Occidente se apalancó especialmente en el renombrado trabajo de John Wahlke, catedrático de la Universidad Estatal de Arkansas y miembro de la APSA, quien publicó en 1991 los resultados de un extenso análisis sobre contenidos, métodos y estructuras curriculares de los *colleges* estadounidenses. Sus propuestas tuvieron tal impacto que fueron retomadas en varias producciones en las que se ponderaron las adecuaciones a los planes de formación, impulsando el florecimiento de numerosas líneas de investigación (Feeley y Van Vechten, 2021; Ishiyama, 2009; Ishiyama, Breuning y Lopez, 2006; McClellan, 2015; 2021; Parker, 2010; Turner, 2013; 2014). Entre ellas, una de las que logró mayor notoriedad fue el abordaje de la alfabetización académica.

Al revisar el estado de la cuestión, se aprecia que los principales trabajos (e. g. Cavdar y Doe, 2012; Craig, 2014; Lecea y Pérez Stable 2019; Murphy 2017) examinan aquellas esferas de la actividad académica en las que el estudiante requiere entender o producir determinados géneros, con base en la apropiación y el desarrollo de competencias para la escritura. Estas competencias, acreditables a través de los diversos sistemas de evaluación que definen las instituciones y sus profesores, según los diversos autores, promueven en los estudiantes la construcción auspiciosa de trayectorias educativas y laborales en el contexto de sus comunidades discursivas de pertenencia, cimentando y dando forma a las identidades profesionales.

Ahora bien, en el contexto local, la situación es notablemente distinta. Aunque la ciencia política ha ido ganando terreno y se ha consolidado como una de las formaciones profesionales más extendidas en Argentina (D'Alesandro, Medina y Leiras, 2015; Rinaldi, 2018), la enseñanza de la escritura dista mucho de ser un tema abordado por la comunidad académica. De hecho, los escasos trabajos realizados (e. g. Rinaldi, 2017; 2023; Rovetto et al., 2014) se centran en observar aspectos puntuales de la producción escrita en espacios curriculares concretos, sin profundizar sobre la propuesta formativa como un todo y con restringidas posibilidades de sacar conclusiones que permitan comprender el estado general de la formación, en términos de escritura académica, en las carreras que se dictan en el país. En este sentido, un buen punto de partida resulta ser el *syllabus* de cada asignatura, documento clave en la planificación de todo proceso de enseñanza, ya que aporta información significativa sobre las características de las cátedras universitarias y las prácticas que en ellas cobran vida (Ishiyama y Hartlub, 2002; Rinaldi, 2022; Serafin, 1990).

Por lo expresado, en el presente artículo se examinan los programas de cursos de seis universidades del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), desde un enfoque cualitativo centrado en el análisis documental, con la finalidad de analizar la relevancia de la escritura académica en las propuestas formativas y poder así determinar las posibilidades reales que tienen los estudiantes, al menos desde la planificación, de aproximarse a la producción de textos como habilidad esencial para su ejercicio profesional. Este trabajo forma parte del proyecto de investigación titulado “Currículum y alfabetización académica en Ciencias Políticas”, implementado bajo la órbita del Departamento de Ciencias Políticas y Jurídicas de la Universidad del CEMA para el período 2021-2024.

REVISIÓN DE LITERATURA

Uno de los supuestos que más obstaculizan la planificación y enseñanza de la escritura académica es aquel que señala que los estudiantes arriban a la universidad ya alfabetizados, y que las instituciones no tienen nada por hacer al respecto. Si bien es cierto que los ingresantes pueden poseer habilidades generales de comprensión y producción de textos, que en teoría deben lograrse en el nivel secundario, con seguridad no se han apropiado de las estrategias y los modos propios de las comunidades discursivas a las que desean pertenecer (Carlino, 2005; Parodi, 2008; Rodríguez, 2020).

Resulta evidente que leer y redactar textos en el nivel superior implica iniciarse en una nueva cultura, con prácticas de escritura distintas de aquellas requeridas en etapas previas de la escolaridad (Carlino 2009; Coronado López, 2021), por lo que las instituciones de educación superior requieren incorporar instancias, como unidades curriculares independientes o a través del currículum, que promuevan la apropiación de las pautas de producción textual correspondientes a esta etapa formativa.

Hoy en día las universidades cumplen un rol fundamental para capacitar a sus estudiantes en aspectos específicos de la escritura académica. En primer término, porque las trayectorias de aprendizaje de los estudiantes son disímiles, pero los resultados esperados del proceso educativo son semejantes. En cierto sentido, la universidad debe tender a garantizar que aquellos a quienes admite pueden lograr los aprendizajes necesarios para su graduación y posterior iniciación en el campo profesional (Carlino, 2004; 2009). Y, en segundo lugar, porque la lectoescritura tiene siempre un potencial epistémico y la producción del conocimiento se debe fomentar desde las bases mismas de la formación disciplinaria (Carlino, 2002; Serrano, 2014).

Ahora bien, tanto en la gestión académica como en la enseñanza, se advierte que a lo largo de una carrera de pregrado o grado resulta poco factible conocer en profundidad todos los formatos textuales distintivos del ámbito académico, sin embargo, eso no implica su desconocimiento. Por eso “en la planificación y determinación curricular se deben incluir experiencias de escritura que doten a los estudiantes de herramientas necesarias para construir diferentes tipos de textos, tanto en el ámbito universitario como en el profesional” (Rinaldi, 2023, p. 86).

Montes Silva y López Bonilla (2017), destacan que la alfabetización en el nivel superior sucede de dos maneras. Por un lado, la académica, que refiere a la familiarización que cada estudiante alcanza con los modos de producción propios del ámbito universitario. Y, por el otro, la disciplinar, que implica la identificación y puesta en práctica de las estrategias de producción que caracterizan a una comunidad profesional particular, y que permiten la construcción y reproducción de las comunidades discursivas. Claro está, se trata de dos procesos que se dan en simultáneo y se retroalimentan, a la vez que se erigen como inconclusos por la continua necesidad de mantenerse vigente ante el colectivo profesional.

En el caso de la ciencia política, el ejercicio profesional está fuertemente marcado por la escritura, por lo que resulta esperable que los procesos de formación académica lo establecieran como eje de su *core* formativo. Al analizar los cambios recientes en la producción textual disciplinar, resulta insoslayable que la alfabetización ha estado atravesada especialmente por las tecnologías. El cuantioso material que se lee como parte de la formación profesional, como así también los medios a través de los cuales se ejerce la profesión, están directamente vinculados con el ámbito digital (Cavdar y Doe, 2012; Schmidt, 2019). Prueba de ello es la importancia que han ganado aspectos tales como la edición, el plagio -y su control- o la hipertextualidad a la hora de elaborar textos académico-científicos, que invitan a pensar en la alfabetización digital como un proceso transversal a la académica y disciplinar (Guțoiu, 2022, Pun, 2021).

La proliferación de este formato de producción textual, lógicamente, trae sus consecuencias al interior de las ciencias políticas. En efecto, se da una convivencia entre discursos académicos y no académicos, que coexisten en diferentes espacios, muchas veces lejanos al ámbito universitario, favoreciendo la consolidación de una comunicación abreviada; al mismo tiempo que resulta cada vez más difícil destacar el propio discurso producto de la atomización del debate (Scolari, 2019). Sin embargo, esta misma situación exige mayores esfuerzos por parte del profesional y el estudiante en formación para dar con un estilo personal y seguir actuando con un rol protagónico bajo las reglas de la comunidad discursiva de pertenencia.

En este contexto, si los profesionales de la ciencia política requieren incorporar nuevas estrategias y canales para su producción escrita, que no se circunscriben a la mera redacción de papers, principal producto derivado de la investigación científica, la universidad no puede desentenderse. Por eso, es menester que desde el diseño mismo de las experiencias de enseñanza y aprendizaje se promueva el análisis y la redacción de textos con diversos formatos, la producción de piezas con diversa extensión y el escrutinio ante los pares como parte de un entrenamiento que prepara a los estudiantes para el hoy, pero pensando en el mañana (Murphy, 2017; Schmidt, 2019).

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio, de tipo cualitativo, se basa en el análisis descriptivo de los programas de cursos de Licenciaturas en Ciencia Política de seis universidades argentinas, de gestión pública y privada en igual proporción, ubicadas en la denominada Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), conglomerado

urbano que conforma la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y otros 40 municipios de la Provincia de Buenos Aires (PBA) y en el que confluyen sedes de 65 universidades del país, sobre un total de 131. Esto significa que concentra, al mismo tiempo, la mayor cantidad de estudiantes del país y, por supuesto, de la carrera de Ciencia Política.

Para el estudio de los programas, se ha realizado un análisis documental. Para ello, se definieron cuatro ejes temáticos sobre la base del objetivo principal y del marco teórico que sustenta la investigación. Asimismo, se tomaron los valiosos aportes de trabajos realizados con anterioridad que abordan el desarrollo de estrategias para el análisis curricular y de programas analíticos (Álvarez y Martínez, 2011; García Millán et al., 2015; Rinaldi, 2022):

- El currículo como contexto para el desarrollo de la escritura académica
- El lugar de la escritura en los objetivos de los cursos
- La determinación curricular y selección de lecturas
- La producción escrita en las modalidades de enseñanza y evaluación

Debido a que la ciencia política no tiene a nivel nacional estándares ministeriales que determinan incumbencias del título y, por lo tanto, varían mucho entre las distintas universidades, en la selección de los casos se priorizó contemplar pluralidad en los alcances profesionales de los planes de formación, en las orientaciones ideológicas y epistemológicas de las propuestas, en su antigüedad y en el prestigio de las instituciones y carreras, tomando como referencia los rankings internacionales y el impacto de publicaciones de investigadores con filiación institucional en bases científicas como Scimago o Web of Science. Teniendo en cuenta estos criterios, las universidades que integraron la muestra son las siguientes:

- Universidad Nacional de La Matanza-PBA
- Universidad Nacional de General San Martín-PBA
- Universidad de Buenos Aires-CABA
- Universidad de San Andrés-PBA
- Universidad del CEMA-CABA
- Universidad del Salvador-CABA

El análisis incluyó la revisión de un total de 267 espacios curriculares de las carreras seleccionadas, considerando las últimas versiones disponibles de los programas a través de los sitios web oficiales de las universidades.

Tabla 1.
Cantidad de programas de cursos analizados por universidad

Tipo de Universidad	Universidad	Cantidad de programas
Gestión Pública	Universidad Nacional de La Matanza	37
	Universidad Nacional de General San Martín	42
	Universidad de Buenos Aires	64
Gestión Privada	Universidad de San Andrés	38
	Universidad del CEMA	38
	Universidad del Salvador	48

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Al abordar la programación de la enseñanza, resulta necesario referirse, en primera instancia, a la estructura curricular como contexto fundamental de las prácticas de escritura. En este sentido, uno de los aspectos principales es la duración de las carreras. Al respecto, se advierte que no existe una relación directa entre la cantidad de materias y la carga horaria total. Todas las ofertas analizadas oscilan entre las 2600 (mínimo establecido por el Ministerio de Educación) y las 3000 horas de cursos, con una distribución que va desde los 32 hasta los 40 espacios curriculares, los cuales pueden acreditarse en un tiempo estimado de entre 4 y 5 años.

Al observar los cursos que conforman la oferta curricular de las carreras, se advierte que son muy pocos los que refieren explícitamente a la producción de textos en el ámbito universitario o de la disciplina, es decir, que invitan a reflexionar y trabajar sobre el proceso de alfabetización académica en sí: se trata de las materias “Comunicación Escrita” en la Universidad del CEMA, “Taller de escritura académica” de la Universidad Nacional de General San Martín y “Escritura y Oratoria” de la Universidad de San Andrés, todas ellas situadas en los primeros semestres de las carreras. El resto de las carreras no contemplan este tipo de espacios formales. Esto conduce a reabrir el debate sobre si deben existir materias que trabajen aspectos discursivos, textuales y normativos relacionados con el uso de la lengua escrita, o bien, si son competencias que deberían lograrse de manera transversal a lo largo de las diferentes asignaturas (Carlino, 2012; 2021).

Al respecto, desde la elaboración de este trabajo se considera que la Universidad debe brindar herramientas para alfabetizar. Si bien, como se señaló en el apartado de fundamentación teórica, en la educación superior se piensa este proceso como el ingreso a una nueva cultura, también resulta cierto que las trayectorias educativas de los estudiantes son muy disímiles. En Argentina, desde 2015, y por efectos de la Ley 27.204, no está permitido que las universidades tomen exámenes de ingreso, cuestión que aplica tanto a las instituciones de gestión privada como estatal. Lógicamente, se podría pensar que así se favorece la democratización en el acceso al nivel de enseñanza, pero lejos de eso, se transfiere el problema de la deserción y el desgranamiento hacia adelante. Varios autores (De Donini y Gorostiaga, 2019; Pla et al., 2021; Suasnábar y Rovelli, 2016) señalan el carácter ilusorio de los ingresos de tipo irrestricto o libre, ya que se atestiguan mecanismos de selección implícita que afectan principalmente a los estudiantes de escasos recursos, quienes, con frecuencia, acceden sin el capital requerido para afrontar las exigencias de la vida universitaria.

Asimismo, un segundo tema a considerar es que en el sistema universitario nacional no es necesario contar con capacitación pedagógica formal para el ejercicio de la función docente, aspecto que sí se exige en los restantes niveles de la enseñanza. En la práctica, la gran mayoría de los profesores del país resultan ser expertos que, entre un gran número de actividades profesionales, destinan tiempo a la enseñanza superior. Prueba de ello es que solo el 11 % de los docentes universitarios del país están designados de manera exclusiva a una única casa de altos estudios (Secretaría de Políticas Universitarias, 2023).

Con este escenario de estudiantes que no alcanzan las competencias mínimas para ingresar y permanecer en el sistema, y profesores que no se encuentran capacitados en términos pedagógicos y con bajas dedicaciones a la docencia, resulta impensada la instrumentación de proyectos de alfabetización académica a lo largo del currículum. Por eso, los espacios curriculares citados resultan aun sumamente necesarios en los primeros años de las carreras. Actúan, a menudo, como barrera de contención y ámbito para canalizar

la adquisición de habilidades básicas de lectoescritura, al mismo tiempo que se socializa a los estudiantes con las prácticas de producción escrita propias de cada profesión.

Adicionalmente, al revisar los planes de estudio, emerge el bajo grado de flexibilidad en la determinación de las trayectorias formativas, lo que condiciona la variedad de cursos que se pueden tomar, ya que se homogeniza el recorrido formativo de los alumnos y se afecta la orientación temprana de la carrera profesional. En dos de los casos estudiados, todas las materias del plan de estudios son obligatorias (Universidad del Salvador y Nacional de La Matanza), en otros tres no superan las cuatro materias optativas y en el único caso en que la electividad representa un número relativamente elevado con relación al resto (Universidad de San Andrés) con 7 materias sobre 34, son en su mayoría espacios de un ciclo común compartidos con alumnos de otras carreras, lo que implica una falta de especificidad en los contenidos. En todos los casos estudiados las electivas no registran la denominación ni el tratamiento de temas vinculados a la escritura académica.

Por otra parte, si bien se destaca la amplitud de incumbencias que podría tener un politólogo, cada oferta analizada cuenta con un perfil de graduado particular, por ejemplo, la UNLaM con una marcada orientación hacia la Administración Pública o la UCEMA con un peso significativo de los métodos cuantitativos y la economía; hay una coincidencia clara en cuanto al tipo de instancia final que conduce a la obtención del título: en cuatro de los seis casos está diseñada para la elaboración de un trabajo de investigación, que con frecuencia asume la forma de un artículo científico.

Por supuesto que ha de reconocerse el valor de la formación para la investigación, sobre todo por la importancia que se le otorga a la escritura académica entre los fundamentos de este trabajo; sin embargo, es un error frecuente pensar que un estudiante solo puede demostrar haber integrado teorías, conceptos y técnicas a través de la elaboración de un *paper*. De hecho, la investigación científica ni siquiera es de los caminos más tentadores para los graduados a la hora de definir su campo de inserción laboral. Evidencia de esto es que, en 2022, último dato disponible, solo ingresaron al Consejo Nacional de Investigaciones Científica y Técnicas-CONICET 11 de 27 postulantes en el área de ciencias políticas y relaciones internacionales, mientras que la carrera promedia 2000 graduados al año.

Adhiriendo a esta idea, la Universidad Nacional de General San Martín y la del Salvador proponen en su plan de estudios una alternativa de realizar prácticas preprofesionales, de las cuales se deriva lógicamente un producto escrito. Este tipo de actividad se inscribe en lo que Camilloni (2013) denomina “actividades experienciales” (p. 15), entendidas como aquellas que permiten relacionar el aprendizaje académico con la vida real y presentan muchísimas ventajas a la hora de formar estudiantes: visibilización de la profesión, identificación de ámbitos laborales alternativos, mayores posibilidades de inserción profesional, mejor desempeño académico, aprendizaje sobre los modos de hacer de otras disciplinas con las que se comparte el campo, poner en práctica conocimientos específicos y comprender el rol social de la profesión, entre otras (Rinaldi, 2018, pp. 147-148). En la actualidad apenas un tercio de las universidades del país que dictan la carrera de grado de ciencia política tiene algún tipo de práctica profesional incorporada en su diseño curricular. Esto no solo implica una distancia de la formación respecto del quehacer politológico, sino que aleja a los estudiantes de la posibilidad de producir textos con un formato particular en el que se reseñan y analizan actividades en campo.

Por lo dicho, es que se vuelve cada vez más imperioso pensar la propuesta de cierre de carrera en el marco de la disciplina en un formato similar a los denominados *capstone courses*. Estas instancias se presentan como espacios curriculares en los que los estudiantes pueden elegir entre una variedad de

formatos posibles de trabajo final, que se adapte no solo a sus temas de interés, sino también al tipo de práctica profesional que desean realizar a futuro. Están pensados para concluir formalmente las carreras de grado, pero a la vez pretenden evitar la fragmentación de los saberes por parte del alumnado, por lo cual buscan una real integración que permita a los estudiantes comprender las relaciones entre los diversos espacios curriculares y aproximarse a otros formatos de trabajo final diferentes al propio (Hummer, 2012; McClellan, Kopko y Gruber, 2021; Mulcare y Sathasivam, 2012; Sum, 2015).

Continuando con el análisis de los programas, conforme a los ejes definidos en el instrumento metodológico, se observa que la escritura no es un tema central en el diseño del proceso formativo. Al considerar los objetivos planteados en los cursos, son ínfimas las menciones sobre la adquisición de herramientas para la producción de textos, cuestión asociada mayormente a materias de índole metodológica o a las instancias pensadas para la elaboración de los trabajos finales de grado. Vale decir que esto no supone que no se produzcan textos a lo largo de las materias, sino que no se incluyen como un objetivo de la formación. En términos generales, y en función de lo que se explicitará más adelante, la escritura se presenta como un instrumento para la acreditación de saberes y no un fin en sí mismo.

En todos los casos estudiados, las referencias al desarrollo de habilidades de escritura van apareciendo progresivamente a lo largo de los planes de estudios, advirtiéndose una mayor cantidad y variedad de textos a producir con el devenir de la formación. En este sentido, resulta coherente que las prácticas de escritura disciplinar se apropien de manera progresiva porque están asociadas al grado de alfabetización académica que cada estudiante logra en su proceso educativo.

Esta particularidad se distingue visiblemente en los objetivos planteados en los programas de las materias analizadas. En las asignaturas de los primeros años de las carreras predomina claramente el uso de referencias a la adquisición de conocimientos básicos que permitan instituir las bases epistemológicas, teóricas y metodológicas fundamentales de toda formación de grado, por lo que son pocos los casos en los que a los estudiantes se les solicita la realización de trabajos escritos para los que, por su estructura, tal vez aún no están en condiciones de producir (como el ensayo que solicita la cátedra Taller de Integración en la Universidad Nacional de La Matanza).

En el transcurso de los planes, se destaca la adquisición de habilidades para profundizar, afianzar, aplicar y vincular teorías, conceptos y técnicas, lo cual implica una asimilación de conocimientos realizada en esas instancias previas de la formación académica. Esto se puede observar en los siguientes ejemplos correspondientes a materias de los terceros años:

“El curso construye sobre esta experiencia, la sistematiza y la desarrolla con el objetivo de que el alumno sea capaz de mejorar sus habilidades estratégicas y aplicarlas metódicamente” (Cod. 313, Universidad de San Andrés).

“[El curso prevé] proporcionar al estudiante en los principales conceptos de la ciencia política, a los efectos que pueda comprender, describir y analizar las instituciones y procesos políticos en el marco de los objetivos principales de su carrera” (Cod. 324, Universidad del Salvador).

Las actividades cognitivas de orden superior que les permiten analizar, evaluar y crear (Anderson y Krathwohl, 2001; Churches 2009) aparecen mayormente en las materias de los últimos años. Por lo que se evidencia una real integración vertical del currículum.

“[El alumno estará en condiciones de] diseñar un plan de investigación vinculado a la Ciencia Política, seleccionando la metodología y las técnicas más adecuadas a los objetivos planteados” (Cod. 423, Universidad Nacional de La Matanza).

Continuando con las observaciones derivadas del análisis, se destacan varios aspectos relativos a la selección de las lecturas. En primer término, es abrumadora la bibliografía producida por el género masculino que conforma los programas analizados. Durante el primer año esto resulta relativamente esperable puesto que las bases disciplinares en las que se forman a los estudiantes retoman a los clásicos de la ciencia política y las demás ciencias sociales. A pesar de que, con el devenir de los años, las materias tienden a incluir producciones del género femenino, sucede con más frecuencia cuando quien está al frente de un curso es una profesora, que en general tiende a darle voz a otras autoras o a incluir producciones propias. Menos del 10% de los programas analizados, tienen mayoría de textos incluidos entre la bibliografía obligatoria producidos por mujeres, y en varios de esos casos, ni siquiera se trata de materias *core* de la formación. Este rasgo ya fue señalado anteriormente como inherente a programas disciplinares y guarda un vínculo directo con el lugar que ocupa el género femenino y los estudios de género dentro del *mainstream* disciplinar. Trabajos como el de Atchinson (2017) o Cassese y Bos (2018) reconocen la ausencia de los estudios de género en la formación politológica, cuestión que Wahlke (1991) ya había recomendado incluir como tema fundamental en todo ciclo formativo del área.

Los textos que se estudian y reproducen dan forma al currículum y a las concepciones sobre el objeto de estudio. Moldean lo que el estudiante piensa y cómo lo piensa. Representan un recorte de una realidad basado en la confianza de que esa selección engloba los contenidos que, como mínimo, cada alumno debe llevarse consigo al concluir un curso. El peligro, señala Atchinson (2017), es que los estudiantes piensen que ese recorte resulta objetivo y aborda en toda su complejidad el campo científico (p. 191). Ese recorte, incluso, es tan intencional que hasta limita las posibilidades de continuar profundizando la información. Un ejemplo de esto es que, en algunas carreras (como sucede en la Licenciatura de la Universidad Nacional de La Matanza) casi la mitad de los programas no incorporan bibliografía ampliatoria.

Así como la selección de bibliografía asociada al género puede incidir en el proceso de aprendizaje, también lo puede hacer el tipo de material. Un dato que resulta revelador, contrario a las expectativas iniciales en la elaboración de este artículo, es que, en cuatro de cada cinco programas analizados, aproximadamente, se incluyen artículos científicos como lecturas recomendadas. Más allá de la idea manifestada en este trabajo respecto de la necesidad de repensar el tipo de instancia final, resulta lógico y beneficioso que, a lo largo de las carreras, los estudiantes se familiaricen con este tipo de texto que a futuro deberán producir, tanto para el cierre de sus carreras como, eventualmente, para su vida profesional.

En cuanto a los géneros discursivos, se advierte una variedad notable que es consecuente con el amplio espectro de disciplinas que contribuyen a la formación de politólogos. Los alumnos no solo se encuentran con textos del ámbito académico-científico, sino nutren sus aprendizajes con producciones periodísticas, de opinión, jurídicos, administrativos y hasta literarios, este último, en especial destacado en la Universidad Nacional de La Matanza en la que se proponen obras con una alta vinculación a los contenidos desarrollados en los cursos. Ahora bien, esta pluralidad de lecturas, ¿se ve reflejada en las producciones escritas propuestas a los alumnos? Para responder esto se debe prestar particular atención a las modalidades de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes que pudieron analizarse en los programas seleccionados.

En los planes de estudio existe una clara tendencia hacia el desarrollo de la clase magistral como estrategia principal, la excepción suelen ser los talleres o seminarios orientados al desarrollo específico de habilidades concretas. Demás está decir que, el modelo expositivo resulta altamente efectivo en múltiples ocasiones y está atado a la historia misma de la enseñanza. Es en la oralidad y en la interacción entre alumno y docente donde muchos de los saberes se adquieren y reproducen. Vale decir, además, que la permanencia de este modelo de clase no reemplaza la fuente del conocimiento que representa la lectura de los textos. Quizás, el cuestionamiento es si puede considerarse la única estrategia posible y el impacto que puede tener en concomitancia con el sistema de evaluación.

La última afirmación deviene de que, en promedio, en siete de cada diez programas analizados se define como modalidad de examen dos parciales escritos, seguidos por una instancia de examen final -que puede ser o no obligatoria según el régimen de promoción de cada universidad-. Más aún, en muchos de esos programas se establece explícitamente que los parciales apuntan a verificar que los estudiantes lean los textos del programa, más allá de su comprensión. “La asignatura cuenta con dos instancias de evaluación parciales, que serán principalmente un control de lectura de la bibliografía obligatoria de la materia” (Cod. 113 Universidad Nacional de La Matanza)

Aunque hay excepciones en las que se fomenta otro tipo de producción textual -como los *policy papers* y los ensayos que se promueven en la Universidad del CEMA a partir del segundo año o algunas de las materias de tercer y cuarto año de la Universidad de San Andrés y la Universidad de Buenos Aires en las que se presentan consignas de análisis crítico de textos, en la mayoría de los casos analizados se da cuenta de una forma de enseñar y evaluar extendida en la que se privilegia un aprendizaje más memorístico, incluso en espacios curriculares del último año donde resulta esperable mayor grado de articulación de saberes - como en los casos de Psicología de la Organización de la Universidad Nacional de La Matanza o Desarrollo del Pensamiento Económico de la Universidad del Salvador-.

En las universidades nacionales se suele argumentar que la limitación para variar de modalidad de enseñanza o de evaluación está atada al número de estudiantes (De Donini y Gorostiaga, 2019; Pierella, 2016). Si se toman los indicadores del Ministerio de Educación, cuatro de cada cinco estudiantes de ciencia política del país se corresponden con ellas. Sin embargo, este argumento resulta difícil de sostener en las universidades privadas donde la enseñanza es prácticamente personalizada.

Que las modalidades de enseñanza y de evaluación se encuentren uniformizadas de tal manera, atenta directamente contra la formación científica y crítica que se espera lograr en el proceso educativo. Incluso, aunque se manifestó en este trabajo la necesidad de repensar la instancia final de graduación, si se quisiera fomentar la práctica científica como principal ámbito de inserción profesional, es a lo largo de los años de formación donde debieran desarrollarse las destrezas necesarias para producir textos originales. Si bien es cierto que muchas universidades intentan subsanar la situación, por ejemplo, a través de la inclusión de los alumnos en los equipos de investigación, en la práctica estos pueden terminar desarrollando tareas significativas para el proyecto, pero no para la propia formación (Rinaldi y Gallino, 2010). Por lo que existe la certeza de que la escritura académica, a pesar de la existencia de instancias formales para su desarrollo, queda reducida en estas carreras habitualmente a la mera acreditación de saberes.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se analizaron los programas de cursos de licenciaturas en ciencias políticas de seis universidades del AMBA, con la finalidad de identificar las prácticas de escritura predominantes. A través de este estudio se puede concluir que la producción de textos durante los ciclos formativos se encuentra limitada. Las exiguas posibilidades de determinar la propia trayectoria formativa producto de la rigidez curricular, la falta de centralidad de la producción escrita en la planificación de los cursos, la excesiva centralidad del examen tradicional como texto académico a producir por parte de los estudiantes, el sesgo en la selección de textos que integran el material de cátedra, entre otras, conducen al establecimiento de ciclos universitarios, en términos generales, alejados desde lo curricular de la práctica profesional. Por lo tanto, se plantea la necesidad de una transformación en las propuestas formativas de manera inminente.

Es cierto que en Argentina los procesos de modificación de planes de estudios resultan complejos, no tanto por las dinámicas internas de cada institución, sino por el sinuoso camino que se debe recorrer ante las autoridades educativas nacionales que conllevan meses, a veces años, hasta la aprobación de algún tipo de modificación. Ahora bien, esto no es una excusa para no actuar en consecuencia.

Por definición, la ciencia política abarca el estudio y la comprensión de los fenómenos políticos, lo cual implica una gran capacidad para explicar su origen, desarrollo y consecuencias. Solo a través de prácticas educativas que redirijan la mirada al despliegue de habilidades discursivas efectivas se podrá formar profesionales que estén a la altura de los desafíos que la realidad presenta. Muchas de las prácticas que hoy cobran vida en las aulas de esta carrera deben tener un altísimo potencial para ser replicadas por su innovación y compromiso con la enseñanza de calidad. Es menester desde la investigación trabajar por exponerlas y alentarlas, lo cual supone un posible camino para continuar indagando.

En estos tiempos donde la comunicación resulta vital como competencia transversal para el ejercicio de cualquier profesión, en especial por las nuevas formas que asume ante el avance permanente de las nuevas tecnologías, la escritura debe situarse en el seno del diseño de experiencias formativas, promoviendo su ejercicio permanente y reflexivo. Solo así será posible dar lugar a la concreción de los perfiles de graduados esperados, que representan un compromiso de las universidades de cara a los alumnos y a las comunidades educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G. U., y Martínez, Z. C. (2011). Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), 317-341. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m3-6.plea>
- Anderson, L.W., y D. Krathwohl (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Londres: Longman.
- Atchison, A. L. (2017). Where are the women? An analysis of gender mainstreaming in introductory political science textbooks. *Journal of Political Science Education*, 13(2), 185-199. <https://doi.org/10.1080/15512169.2017.1279549>

- Camilloni, A. R. W. de (2013). La inclusión de la educación experiencial en el currículo universitario. En G. Menéndez et al (Comp.), *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y aprender* (pp. 11-21). Santa Fe: Universidad del Litoral.
- Carlino, P. (2021). Escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad. En I. Acosta Gómez (Comp.), *Pedagogía en el aula: temas lingüo-literarios para formar argumentos* (pp. 8-21). La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación.
- Carlino, P. (2012). Section essay: who takes care of writing in Latin American and Spanish universities. En C. Thaiss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams y A. Sinha (Ed.). *Writing programs worldwide: Profiles of academic writing in many places* (pp. 485-498). United States of America: The WAC Clearinghouse.
- Carlino, P. (2009). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? *Página y Signos*, 3(5), 13-52. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/162>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2002). Enseñar a planificar ya revisar los textos académicos: Haciendo lugar en el currículum a la función epistémica de la escritura. En *IX Jornadas de Investigación*. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación*, 19(2), 346-365. <https://doi.org/10.14483/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a13>
- Cassese, E. C., y Bos, A. L. (2013). A hidden curriculum? Examining the gender content in introductory-level political science textbooks. *Politics and Gender*, 9(2), 214-223. <https://doi.org/10.1017/S1743923X13000068>
- Çavdar, G., y Doe, S. (2012). Learning through writing: Teaching critical thinking skills in writing assignments. *Political Science y Politics*, 45(2), 298-306. <https://doi.org/10.1017/S1049096511002137>
- Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. *Eduteka*, 11, 1-13.
- Coronado López, S. P. (2021). La escritura académica en la formación universitaria. *Educare Et Comunicare Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 9(2), 5-16. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i2.653>
- Craig, J. (2014). What have we been writing about? Patterns and trends in the scholarship of teaching and learning in political science. *Journal of Political Science Education*, 10(1), 23-36. <https://doi.org/10.1080/15512169.2013.859086>
- D'alessandro, M., Medina, J. A., y Leiras, M. (2015). La ciencia política en Argentina 2005-2014: El camino de la consolidación dentro y fuera de las aulas universitarias. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 35(1), 3-17. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2015000100001>.

- de Donini, A. C., y Gorostiaga, J. M. (2019). Acceso y permanencia en universidades del Conurbano: logros y límites de las políticas institucionales. En A. M. Ezcurra (Comp.), *Derecho a la educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina* (pp. 71-84). Buenos Aires: EDUNTREF.
- Feeley, M., y Van Vechten, R. (2021). Whither the Political Science Major? Curricular Design and Program Learning Outcomes at 110 US Colleges and Universities. *Political Science and Politics*, 54(2), 363-367.
- García Milián, A. J., Alonso Carbone, L., López Puig, P., León Cabrera, P., Segredo Pérez, A. M., y Calvo Barbado, D. M. (2015). Propuesta metodológica para el análisis crítico a un programa de estudio. *Educación Médica Superior*, 29(2), 292-303.
- Guțoiu, G. (2022). Pedagogies of academic writing for undergraduate students in Political Science: a discussion on the literature. *Research and Education*, (6), 15-26. <https://doi.org/10.1080/15512169.2024.2322997>
- Hummer, J. A. (2012). The content of capstone experiences: determining best practices in assessing the culmination of student learning. *American Political Science Association Teaching and Learning Conference*. APSA.
- Ishiyama, J., Breuning, M., y Lopez, L. (2006). A century of continuity and (little) change in the undergraduate political science curriculum. *American Political Science Review*, 100(4), 659-665. <https://doi.org/10.1017/S0003055406062551>
- Ishiyama, J. T., y Hartlaub, S. (2002). Does the wording of syllabi affect student course assessment in introductory political science classes? *Political Science and Politics*, 35(3), 567-570. <https://www.jstor.org/stable/1554689>
- Lecea, M., y Perez-Stable, M. A. (2019). Success of reiterative instruction: Looking at faculty-librarian collaboration to improve information literacy in political science education. *College y Undergraduate Libraries*, 26(1), 35-51. <https://doi.org/10.1080/10691316.2019.1575305>
- McClellan, E. F. (2021). Curriculum theory and the undergraduate political science major: toward a contingency approach. *Political Science and Politics*, 54(2), 368-372. <https://doi.org/10.1017/S1049096520001845>
- McClellan, E. F. (2015). Best practices in the American undergraduate political science curriculum. En J. Ishiyama, W. J. Miller y S. Eszter (Eds.) *Handbook on teaching and learning in political science and international relations* (pp. 3-15). Birmingham: Edward Elgar Publishing.
- McClellan, E. F., Kopko, K. C., y Gruber, K. L. (2021). High-impact practices and their effects: implications for the undergraduate political science curriculum. *Journal of Political Science Education*, 17(1), 674-692. <https://doi.org/10.1080/15512169.2020.1867562>
- Montes Silva, M. E., y López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Perfiles educativos*, 39(155), 162-178.
- Mulcare, D. y Sathasivam, K. (2012). Assessing the political science capstone course: a study at Salem State University. *American Political Science Teaching and Learning Conference*. APSA.
-

- Murphy, M. P. (2017). Using active-learning pedagogy to develop essay-writing skills in introductory political theory tutorials. *Journal of Political Science Education*, 13(3), 346-354. <https://doi.org/10.1080/15512169.2017.1328683>
- Parker, J. (2010). Undergraduate research-methods training in political science: A comparative perspective. *Political Science y Politics*, 43(1), 121-125. <https://doi.org/10.1017/S1049096510990677>
- Parodi, G. (2008). Géneros del discurso escrito: hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva. En G. Parodi (Ed.), *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer* (pp. 17-38). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Pierella, M. P. (2016). Los exámenes en el primer año de la universidad. ¿Instancias de formación o mecanismos de selectividad social? *Trayectoria Universitarias*, 2(2), 11-19. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2754>
- Pla, J., Poy, S., Salata, A., y Salvia, A. (2021). Desigualdades de clase y acceso a la educación superior en Argentina y Brasil durante una fase expansiva del sistema educativo. *Foro de Educación*, 19(2), 69-92. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13986>
- Pun, M. (2021). Plagiarism in scientific writing: why it is important to know and avoid. *Journal of Political Science*, 21, 109-118.
- Rinaldi, S. (2023). La escritura de policy papers como estrategia para la alfabetización académica en ciencias políticas. *Revista Conrado*, 19(93), 85-90. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3163>
- Rinaldi, S. (2022). La programación de la enseñanza en ciencia política. *Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, 3(18), 31-45.
- Rinaldi, S. (2018). Relaciones entre educación experiencial en carreras de ciencia política y el campo laboral: un estudio del caso argentino. *Res Non Verba*, 8(2), 141-158.
- Rinaldi, S. (2017). Elaboración de trabajos finales en el grado de ciencia política en Argentina. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (mayo), 1-8.
- Rinaldi, S. (2014). *El currículum de Ciencia Política en las universidades nacionales argentinas: Un estudio de casos colectivo* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Argentina.
- Rinaldi, S. y Gallino, G. (2010). Universidad y comunidad: vivencias de un grupo de estudiantes investigadores de la carrera de Ciencia Política de la UNLaM. *IV Congreso Nacional de Extensión Universitaria*. UNCUIYO.
- Rodríguez, M. A. P. (2020). Reconocimiento de las tipologías textuales, necesidad en la alfabetización académica universitaria. *Atenas*, 2(50), 49-65.
- Rovetto, F., Zanucoli, M., Taruselli, M. V., Pinillos, C., y Perbellini, M. (2014). *Promoción de la alfabetización académica en la carrera de ciencia política: estrategias y resultados*. Entre Ríos: UNER.
-

- Scolari, C. A. (2019). Tweetland: nuevos formatos textuales en la cultura snack. Bogotá: *Observatorio de Cultura y Economía*.
- Schmidt, D. E. (2019). *Writing in political science: a practical guide*. Londres: Routledge.
- Secretaría de Políticas Universitaria (2023). *Síntesis de Información Estadísticas Universitarias 2021-2022*. Ministerio de Educación.
- Serafin, A. G. (1990). *Course syllabi and their effects on students' final grade performance*. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas.
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 42(1), 97-122. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v42i1.4980>
- Suasnábar, C., y Rovelli, L. I. (2016). Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en la Argentina. *Pro-Posições*, 27, 81-104.
- Sum, P. E. (2015). Capstone courses and senior seminars as culminating experiences in undergraduate political science education. En J. Ishiyama, W. J. Miller y S. Eszter (Eds.) *Handbook on Teaching and Learning in Political Science and International Relations* (pp. 16-27). Birmingham: Edward Elgar Publishing.
- Turner, C. C. (2014). Civic engagement in the capstone: the “state of the community” event. *Political Science and Politics*, 47(2), 497-501. <https://doi.org/10.1017/S1049096514000444>
- Wahlke, J. C. (1991). Liberal learning and the political science major: A report to the profession. *Political Science and Politics*, 24(1), 48-60. <https://doi.org/10.2307/419376>