

**EL ESTADO DEL ARTE COMO GÉNERO CIENTÍFICO-ACADÉMICO DE  
FRONTERA: (RE)CONSTRUCCIÓN DISCURSIVA DE UN CAMPO Y  
CONSTRUCCIÓN ARGUMENTATIVA DEL INVESTIGADOR**

**María Elena Molina<sup>1</sup>**

**Introducción**

Writing involves other people. You respond to and build on other people's statements; you then write for other people to read. As a reader and a writer, you converse with others over the written page. To converse effectively you need to know what is on other people's minds, how you want to affect other people, and how you plan to achieve that effect. Thus writing well requires that you understand the writing situation, grasp the particular writing problem, and carefully plan your writing strategy<sup>2</sup>

Bazerman (2010, p. 1)

¿Qué implica escribir ciencia? ¿Cómo se produce el conocimiento dentro de las comunidades científico-académicas? ¿Qué lugar cumple el estado del arte en dicha producción de conocimientos? En el marco del presente dossier de Entre tesis y tesistas, centrado en la revisión de antecedentes y el estado de la cuestión como momento clave de la investigación, este trabajo se propone reflexionar sobre el estado del arte no solo como una etapa inherente y necesaria en la delimitación de un problema de investigación, sino como un género científico-académico de pleno derecho, con características discursivas y retóricas particulares. Al respecto, entendemos que, en el ámbito del quehacer científico, el lenguaje no es un mero instrumento para vehicular información científica, sino el espacio mismo de producción, circulación y validación del conocimiento. Desde esta perspectiva, los textos científico-académicos no reflejan una realidad objetiva; más bien se erigen como construcciones discursivas social e históricamente situadas, producidas en el marco de géneros específicos.

---

<sup>1</sup> CONICET-IHUMA-UNS

<sup>2</sup> “Escribir involucra a otras personas. Uno responde a y construye sobre las afirmaciones de terceros; uno incluso escribe para que otros lean. Como lector y escritor, uno conversa con otros sobre la página escrita. Para dialogar efectivamente, se requiere conocer lo que pasa por la mente del otro, en qué medida uno desea incidir en la otra persona, y cómo uno proyecta alcanzar tal efecto. Escribir bien requiere comprender la situación de escritura, asir el problema particular de escritura y planear cuidadosamente la propia estrategia de escritura” [La traducción es nuestra].

A la luz de estas reflexiones, la escritura del estado del arte puede ser entendida como una práctica discursiva que forma parte de los modos en que se construye la ciencia. Lejos de ser una recopilación neutral de antecedentes, el estado del arte constituye una forma de (re)construcción de un campo de conocimiento determinado desde una perspectiva situada, en la que el investigador<sup>3</sup> selecciona, jerarquiza e interpreta un conjunto de producciones previas para delimitar el problema de investigación. Al hacerlo, se posiciona en un universo de sentidos en disputa, y comienza a argumentar desde el inicio su propia inserción en ese campo.

En el estudio de los géneros científico-académicos, Cubo de Severino y Castro de Castillo (2005) subrayan la necesidad de enseñar explícitamente a leer y escribir ciencia. Consideramos que esta idea resulta especialmente pertinente si se considera que el estado del arte es, en muchos casos, una de las primeras producciones escritas que deben realizar los investigadores noveles. Enseñar a escribir un estado del arte supone enseñar a leer críticamente, a reconstruir discusiones, a establecer relaciones y a desarrollar una voz argumentativa propia. En suma, interpela a los formadores de investigadores a alfabetizar académicamente (Carlino, 2013).

Este trabajo de enseñar a escribir un estado del arte requiere, en primera instancia, abordar ese entramado de discusiones inherentes al estado del arte como un género textual ipso iure. Desde el enfoque cognitivo-comunicativo (Ciapuscio, 2005, 2012), los géneros discursivos no son estructuras fijas, sino esquemas socio-retóricos dinámicos, que conjugan intenciones comunicativas, convenciones institucionales y operaciones cognitivas. En este sentido, escribir un estado del arte implica activar un conjunto de operaciones mentales complejas (clasificar, inferir, comparar, evaluar) mediadas por formas retóricas y convenciones disciplinares compartidas. Su enseñanza, concomitantemente, también demanda retomar dicha complejidad.

Así, como primera aproximación a este género, es posible afirmar que el estado del arte puede pensarse como un género científico-académico de frontera: no es aún producción de conocimiento nuevo, pero tampoco es mera reproducción. Se trata de un

---

<sup>3</sup> Por cuestiones lingüísticas, empleamos el masculino genérico para referirnos a investigadoras e investigadores (formados y en formación) Esta decisión en la escritura no implica la adopción de una postura sexista. Por el contrario, reconocemos y apoyamos las reivindicaciones políticas vinculadas con la igualdad de derechos entre los géneros.

tipo textual que cumple una función estratégica en el proceso de investigación, y cuya escritura constituye per se un acto de intervención en el campo. Esta mirada discursiva, que retoma los aportes de la lingüística textual de enfoque cognitivo-comunicativo (Ciapuscio, 2021) y de la lingüística descriptiva (Swales, 1990, 2004), orienta el análisis que se desarrolla en este artículo.

Cabe destacar que, metodológicamente, hemos construido un corpus de ocho tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación disponibles en el Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE)<sup>4</sup>. La selección de dichos ejemplares textuales ha sido intencional, priorizando tesis que aborden temáticas diferentes, que tengan enfoques y diseños de investigación distintos y que hayan sido dirigidas por directores diversos. El análisis del corpus se efectúa siguiendo los niveles clasificatorios de Heinemann y Viehweger (1991) para el análisis de clases textuales y los movimientos retóricos propuestos por Swales (1990) en su modelo CARS (Create a Research Space).

En las secciones siguientes, se abordará el estado del arte como clase textual especializada, se analizará su estructura retórica a partir del modelo CARS y del corpus bosquejado, a la vez que se discutirá su valor como herramienta argumentativa del investigador. Finalmente, se propondrán algunos alcances de estas reflexiones —preeminentemente lingüísticas— para la formación en escritura académica en el campo de la investigación en Ciencias Sociales y Humanas.

### **El estado del arte como clase textual**

¿Qué entendemos cuando hablamos de clase textual o géneros textuales? Cuando empleamos estos vocablos, estamos concibiendo los textos como objetos complejos, que se caracterizan por la propiedad de la textualidad, de naturaleza prototípica (Ciapuscio, 2005). Esta consiste en un conjunto de rasgos, que conciernen a distintos niveles o dimensiones constitutivas: funcionalidad, situacionalidad, tematicidad y forma lingüística (Heinemann y Heinemann, 2002; Ciapuscio y Kuguel, 2002; Ciapuscio, Adelstein y Gallardo, 2010). Los textos son siempre representantes de

---

<sup>4</sup> Se puede acceder al Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE) en el siguiente enlace: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5578>

un género de textos (clases textuales), constituyen esquemas accionales complejos que reúnen aspectos situacionales, funcional-comunicativos y estructurales. Dependen, asimismo, de la cultura y de la historia particular; responden a necesidades sociales y comunicativas específicas, son conocidos y empleados por los hablantes para sus tareas comunicativas (Ciapuscio, 2005). Los géneros, en definitiva, plasman un sistema de conocimientos que se incorpora a través de la socialización y las experiencias comunicativas (Heinemann, 2000).

Desde este enfoque lingüístico, el estado del arte puede ser caracterizado como una clase textual propia del discurso especializado, donde se articulan dimensiones funcionales (evaluar y seleccionar antecedentes), temáticas (problemas y enfoques relevantes del campo), situacionales (intervención en un contexto académico) y formales (estructuras retóricas y convenciones). Se trata de un género de frontera, una escritura bisagra que, como señalamos, no es aún producción de conocimiento nuevo, pero tampoco es mera reproducción. En efecto, elaborar el estado del arte requiere desplegar una actividad epistémica compleja: delimitar, jerarquizar, interpretar y dialogar con otros textos para construir el propio problema de investigación. La Tabla 1 sistematiza una descripción del estado del arte como género textual a partir de los niveles clasificatorios propuestos por Heinemann y Viehweger (1991).

**Tabla 1.** Niveles clasificatorios del estado del arte como género textual científico-académico

<b>Nivel o dimensión constitutiva</b>	<b>Estado del arte como género textual</b>
<b>Situacionalidad</b>	El estado del arte se produce en contextos institucionales específicos y se engarza dentro de otros géneros: tesis, proyectos, artículos académicos, etc. Su producción responde a normas explícitas e implícitas que regulan qué, cómo y para qué se escribe. Se inserta en comunidades discursivas donde tiene valor como práctica formativa y de posicionamiento.

<b>Funcionalidad</b>	Su función comunicativa principal es diagnosticar el estado del conocimiento sobre un tema, construir una perspectiva crítica y justificar el recorte temático de la investigación. A la vez, permite que el autor se inscriba en un campo y anticipe su contribución.
<b>Estructura textual</b>	Es un género altamente intertextual. Integra textos previos mediante citas directas e indirectas, referencias bibliográficas, paráfrasis y comentarios. Requiere habilidades de relectura, selección y recontextualización del discurso ajeno. Presenta una organización interna articulada en movimientos retóricos reconocibles para los miembros de la comunidad científico-académica. Siguiendo el modelo CARS (Swales, 1990), suele estructurarse en: (1) introducción del tema; (2) exposición y análisis crítico de antecedentes; (3) identificación de vacancias y (4) posicionamiento del trabajo propio.
<b>Procedimientos discursivos</b>	Incluye una combinación de procedimientos discursivos: resumen, reformulación, cita, comparación, clasificación, evaluación. Las unidades compositivas se organizan según lógicas cronológicas, temáticas, teóricas o metodológicas, según la intención del autor. Predomina el modo expositivo-argumentativo. Se observan marcas de organización del discurso (conectores lógicos, metadiscursos), operadores argumentativos (modalizadores evaluativos) y léxico propio del campo disciplinar. La voz del autor se evidencia en decisiones léxicas, sintácticas y valorativas.

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse, en lo que refiere al nivel situacional, el estado del arte se produce en contextos institucionales específicos y se articula con otros géneros científico-académicos (tesis, proyectos, artículos académicos, entre otros). Su producción responde a normas explícitas e implícitas que regulan qué, cómo y para qué se escribe, a la vez que constituye la principal herramienta para la delimitación de un problema de investigación. Se inscribe en comunidades discursivas donde tiene valor, principalmente, como práctica de posicionamiento y, en las instancias de formación, como práctica profesionalizante. En lo que atañe a su función comunicativa, la principal es diagnosticar el estado del conocimiento sobre un tema, construir una perspectiva crítica y justificar el recorte temático de la investigación. Asimismo, permite que el

autor se inscriba en un campo y anticipe su contribución, esto es, que pueda explicitar cuál es el área de vacancia a la que su investigación proyecta abonar.

En cuanto a su organización textual y a los recursos discursivos que lo caracterizan, el estado del arte se presenta como un género con una fuerte impronta intertextual. Se construye a partir del diálogo con múltiples fuentes previas, mediante el uso de citas (tanto directas como indirectas), referencias bibliográficas, paráfrasis y comentarios críticos. Su elaboración exige la puesta en juego de habilidades como la relectura analítica, la selección pertinente de información y la recontextualización de producciones ajenas. En su composición intervienen diversos procedimientos discursivos, entre ellos, el resumen, la reformulación, la citación, la comparación, la clasificación temática y la evaluación crítica. Las partes que lo integran suelen organizarse atendiendo a criterios cronológicos, temáticos, teóricos o metodológicos, en función de las decisiones del autor. Este punto no es baladí. En efecto, resulta preciso enfatizar que los criterios detrás de estos modos de organización que el propio investigador establece son centrales: posibilitan no solo recortar el universo de investigaciones vinculadas con el tema y construir una perspectiva propia, sino también hilvanar la argumentación que se despliega y establecer la relevancia del problema de investigación. Por ello, no son decisiones que puedan tomarse a la ligera, en la medida en que se configuran como una característica distintiva del género (como puede serlo la selección del tiempo y del espacio o de los personajes y sus tribulaciones en un cuento o una novela, para trabajar en analogía con géneros que nos resultan universalmente próximos).

Desde su estructura textual, entonces, es posible afirmar que el estado del arte adscribe predominantemente a una modalidad expositivo-argumentativa, donde pueden identificarse con claridad marcas de organización del discurso (como conectores y metadiscursos), así como términos que expresan valoración o modalización, y un vocabulario propio del campo científico-académico correspondiente. En efecto, la voz del autor se manifiesta a través de elecciones léxicas, construcciones sintácticas y operaciones valorativas que lo distinguen como miembro de ese campo. Además, este tipo de texto presenta una estructura interna definida, articulada mediante movimientos retóricos muy nítidos. De acuerdo con el modelo CARS propuesto por Swales (1990),

dicha estructura suele desplegarse en cuatro momentos: presentación del tema o área de estudio, exposición y análisis crítico de los antecedentes, identificación de vacíos o problemas no abordados, y formulación del lugar que ocupará la investigación en el campo.

Swales (1990, 2004) propuso el modelo CARS (Create a Research Space) para analizar la estructura de las introducciones de los artículos científicos, pero dicho modelo ha resultado productivo también para describir los movimientos retóricos principales del estado del arte. Desde la Lingüística Sistémico-Funcional, un movimiento retórico es definido como un segmento textual con un contenido proposicional y una intención comunicativa, dividido en pasos que tienen una meta específica (Swales, 1990). El modelo CARS identifica tres movimientos principales para la construcción del estado del arte, cada uno comprendido por una serie de pasos —obligatorios en ciertos casos, opcionales en otros—:

1. **MOVIMIENTO 1. ESTABLECER EL TERRITORIO.** En este movimiento, el autor establece el contexto de su investigación y lo hace siguiendo uno o más de los siguientes pasos:
  - a. Primer paso: afirmar la centralidad de la investigación.
  - b. Segundo paso: realizar generalizaciones sobre el tópico en cuestión.
  - c. Tercer paso: revisar investigaciones previas.
2. **MOVIMIENTO 2. ESTABLECER UN NICHOS DE INVESTIGACIÓN.** El investigador argumenta que existe un “nicho” en la investigación existente, nicho que debe llenarse mediante nuevas indagaciones. En este movimiento, Swales (1990) prevé alternativas y señala que el investigador puede establecer un nicho a partir de alguno de estos cuatro movimientos:
  - a. Contraargumentar.
  - b. Señalar vacancias.
  - c. Enunciar controversias e indicar limitaciones en investigaciones previas.
  - d. Continuar con una tradición de investigaciones (y adscribir a esa línea).
3. **MOVIMIENTO 3. OCUPAR EL NICHOS.** En esta instancia, sostiene Swales (1990), el autor transforma el “nicho” en un área de vacancia y postula cómo la ocupará. El autor lleva a cabo este movimiento en varios pasos, los primeros dos

son obligatorios —y, aunque muchos investigadores se detienen allí, es pertinente tener en cuenta los siguientes—:

- a. Primer paso: delinear los objetivos del propio trabajo o investigación.
- b. Segundo paso: enunciar la investigación en cuestión.
- c. Tercer paso: adelantar los principales resultados.
- d. Cuarto paso: indicar la estructura del propio trabajo.

El estado del arte se inscribe en estos movimientos, especialmente en los dos primeros: por un lado, delimita el campo, por otro justifica discursivamente por qué es necesario volver a él con una nueva pregunta o enfoque. Así, el investigador no es un mero compilador, sino que inicia ya desde aquí su posicionamiento argumentativo.

A fin de ilustrar estos movimientos retóricos, como se señaló en la introducción de este artículo, hemos construido un corpus de ocho tesinas de Licenciatura en Ciencias de la Educación defendidas en el ámbito de la UNS desde 2021 hasta la fecha. Si bien las temáticas, los directores y los enfoques metodológicos son diversos, todas de algún modo efectúan los movimientos propuestos por Swales (1990) para delimitar el nicho de investigación, transformarlo en un área de vacancia y ocuparlo con sus propios trabajos. La Tabla 2 resume ejemplos de dichos movimientos en tesinas de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur.

**Tabla 2.** Movimientos retóricos del modelo CARS en tesinas de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur

Tesina	Movimiento 1: Establecer el territorio	Movimiento 2: Establecer el nicho	Movimiento 3: Ocupar el nicho
--------	---	--------------------------------------	----------------------------------

<p>Rodera, Julieta (2021)</p>	<p>“La universidad como institución comenzó a ser objeto de estudio a nivel mundial hace más de medio siglo y paralelamente empezó a cobrar relevancia la actividad desarrollada por las/os docentes universitarias/os, denominada profesión académica” (p. 5).</p>	<p>“Gran parte de los estudios que refieren a la actividad docente universitaria utilizan la categoría de ‘profesión académica’ para referirse a la misma, en línea con lo planteado en la bibliografía sobre el tema a nivel internacional” (p. 6).</p>	<p>“En la presente investigación se asume que dicha categoría, acuñada en el ámbito anglosajón, no resulta la más adecuada para dar cuenta de las particularidades que asume la actividad docente en nuestras universidades” (p. 6).</p>
<p>Oliveros, M. Belén (2021)</p>	<p>“Sobre la temática del derecho a la educación superior de personas en situación de discapacidad, se hallaron diversas investigaciones tanto a nivel latinoamericano como nacional. Si bien existen numerosos estudios regionales de referencia, la presente tesina hará foco en el conjunto de investigaciones desarrolladas en Argentina” (p. 10).</p>	<p>“Se puede mencionar que las investigaciones consultadas reflejan que, frente a la legislación vigente en materia de derecho a la educación superior de personas en situación de discapacidad, las universidades de Argentina se encuentran rezagadas y tienen dificultades para cumplir con la normativa” (p. 12).</p>	<p>“Esta tesina de licenciatura se posiciona desde el paradigma del modelo social y de derechos humanos de la discapacidad y pretende interpretar las políticas y normativas implementadas por la Universidad Nacional del Sur en relación con el derecho a la educación superior de las personas en situación de discapacidad” (p. 12).</p>

Guerrero, Julia (2022)	“En Argentina, la formación inicial de los/as docentes ha sido una preocupación constante dentro del campo educativo y sociopolítico más amplio” (p. 6).	“Esta inquietud ha adquirido un tinte especial en lo que refiere a la formación de profesores/as para el nivel medio y superior en las universidades. Tanto la bibliografía especializada como las investigaciones sobre el tema revelan sus dificultades para asumir esta tarea, dada su tradición fuertemente académica” (p. 6).	“El objetivo que guio la investigación consistió en interpretar los sentidos que los/as estudiantes avanzados/as de los Profesorados en Letras y en Economía de la UNS construyen en torno a sus trayectorias de formación docente inicial” (p. 2).
Mansilla Yancafil, Quimey (2023)	“La elección del tema tiene que ver con una implicación personal en las cuestiones de género y feminismos, aunque principalmente, responde a un interés colectivo porque tiene la intención de contribuir a pensar la formación docente desde la perspectiva de género” (p. 5).	“Asimismo, resulta relevante situar la investigación en el Nivel Superior ya que son escasos los estudios sobre perspectiva de género en el nivel, en general, y en la formación docente para el Nivel Inicial, en particular” (p. 6).	“En este sentido, surgen las siguientes preguntas: ¿Qué construcciones relativas a una perspectiva de género circulan entre lxs docentes del Profesorado de Educación Inicial? ¿De qué manera se relacionan esas construcciones con las propias prácticas docentes?” (p. 5).

<p>Villaverde, Lourdes (2024)</p>	<p>“A lo largo de los últimos años se han desarrollado a nivel nacional e internacional una gran cantidad de investigaciones que estudian y enfatizan la importancia de la evaluación de los aprendizajes en el ámbito universitario y la pluralidad de sentidos, repercusiones, incidencias que esta tiene sobre las/os estudiantes” (p.11)</p>	<p>“A partir del estado del arte esbozado en el apartado anterior, se entiende que la evaluación constituye una instancia capaz de “generar sentimientos de superación o de frustración en los estudiantes, lo que tiene gran incidencia en la imagen de sí mismo que pueden construir” (Prieto, 2008, p. 136)” (p. 14).</p>	<p>“Contemplando la relevancia de estos antecedentes enfocados, sobre todo, en los vínculos entre evaluación, las/os estudiantes y sus aprendizajes, la presente investigación pretende contribuir al desarrollo empírico local sobre esta relación” (pp. 12-13).</p>
<p>Rivoir Lagleyze, Marian (2021)</p>	<p>“La ESI es un tema que los movimientos sociales y feministas han puesto en debate desde la militancia y que en la actualidad, ha cobrado presencia en discusiones académicas en Argentina” (p. 7).</p>	<p>“Diversos estudios acerca de la ESI reconocen que existen obstáculos y potencialidades para su abordaje tales como el contexto, los agentes y el ideario de cada institución” (p. 11).</p>	<p>“En su mayoría presentan una impronta cualitativa o mixta, recogiendo experiencias, representaciones y sentidos desde la perspectiva de los distintos actores de la comunidad educativa que entran en juego, como lxs docentes, las familias, y por supuesto lxs estudiantes” (p. 11)</p>

<p>Saenz, Francisco (2024)</p>	<p>“Posterior a la Segunda Guerra Mundial, en Estados Unidos y la mayor parte de Europa se impulsaron múltiples reformas y políticas orientadas a ampliar el acceso a los estudios de nivel universitario (...). En este contexto, se identificaron crecientes tasas de abandono en aquellos sistemas que ampliaron significativamente su número de estudiantes” (p 10).</p>	<p>“Tanto a nivel internacional como nacional, el fenómeno de la desvinculación de estudiantes universitarios ha sido abordado desde distintos campos académicos, lo cual derivó en el desarrollo de múltiples tradiciones teóricas y disciplinares, con modelos explicativos y dimensiones de estudio diversas” (p. 10).</p>	<p>“Teniendo en cuenta lo desarrollado anteriormente, para este trabajo se propone abordar el abandono estudiantil universitario desde un enfoque integral, considerando variables tanto de corte personal, como académico y socioeconómico, en consonancia con estudios previamente presentados” (p. 13).</p>
<p>Prieto, Noelia (2024)</p>	<p>“En lo que respecta a las/os docentes universitarias/os, muchas/os de ellas/os debieron transformar sus prácticas educativas presenciales a virtuales en un tiempo récord” (p. 6).</p>	<p>“Las prácticas de enseñanza de las/os docentes universitarias/os en la postpandemia es un tema escasamente explorado ya que se trata de un proceso que se está desarrollando” (p. 10).</p>	<p>“La pandemia dejó en evidencia e impulsó con más fuerza discusiones sobre las prácticas de enseñanza que llevan larga data en la agenda de las/os investigadores” (p.13).</p>

Fuente: Elaboración propia

Todas las tesinas siguen, en mayor o menor medida, el esquema retórico delineado por Swales (1990), aunque se pueden advertir diferencias significativas en la manera en que estos movimientos se realizan y se combinan discursivamente. En el Movimiento 1, la mayoría de los textos establece el territorio del campo mediante referencias históricas, estadísticas o menciones a debates vigentes (Guerrero, 2022; Saenz, 2024; Villaverde, 2024), aunque también se identifican entradas más subjetivas o

ancladas en experiencias personales y militancias, como en el caso de Mansilla Yancafil (2023), donde la implicación biográfica se combina con una inscripción en problemáticas colectivas. Esta diversidad da cuenta de que el establecimiento del campo no se circunscribe a una función informativa, sino que también vehiculiza formas de posicionamiento que articulan lo epistémico con lo identitario. Como ha sostenido Ciapuscio (2005), los géneros científico-académicos son esquemas socio-retóricos dinámicos que requieren ser activados estratégicamente por los escritores en función de sus fines comunicativos y sus pertenencias disciplinares, por lo que no pueden concebirse como moldes rígidos.

En relación con el Movimiento 2, se observa una variedad de recursos para construir el nicho: señalar vacancias o rezagos institucionales (Oliveros, 2021; Villaverde, 2024), formular críticas a categorías teóricas (Rodera, 2021), o enunciar controversias abiertas (Mansilla Yancafil, 2023). Estas estrategias implican un trabajo interpretativo sobre los antecedentes y reflejan que la argumentación en la escritura académica conjuga dimensiones demostrativas, persuasivas y dialógicas (Padilla, Douglas y Lopez, 2010), que se materializan en decisiones textuales concretas: la selección de fuentes, el ordenamiento temático, el uso de operadores modales y valorativos (como “no resulta adecuada”, “escasamente explorado”), o el contraste con líneas teóricas dominantes. Por su parte, el Movimiento 3 (ocupar el nicho) se presenta de manera más dispar: algunas tesinas formulan objetivos y justifican su recorte temático, pero omiten pasos relevantes como la anticipación de resultados o la descripción de la estructura del trabajo (Saenz, 2024; Prieto, 2024).

En suma, el estado del arte constituye un género textual con una estructura precisa y reconocible para quienes se dedican a la producción de conocimiento en los ámbitos científico-académicos. Orientar en el trabajo con este género resulta fundamental en la formación de investigadores en todos los campos, entre ellos, en el campo de las Ciencias de la Educación. El trabajo sostenido de revisión, organización y ubicación que demanda la construcción del estado del arte es el que, en última instancia, posibilita el avance del conocimiento científico. Este es un género bisagra que interpela a quienes investigan a articular el saber ajeno y el propio, a poner en tensión sus ideas

con las ideas de otros, a problematizar los aportes y alcances de aquello que se proyecta hacer.

### **El estado del arte como género de doble frontera: (re)construcción discursiva de un campo y construcción argumentativa del investigador**

Una de las operaciones centrales en el inicio de todo trabajo de investigación consiste en recortar un universo temático amplio para convertirlo en un objeto abordable. Este recorte exige, necesariamente, una revisión crítica del campo, orientada no solo a conocer lo que se ha dicho, sino a reconstruir las discusiones nodales que lo estructuran. El estado del arte, en tanto género discursivo, constituye una instancia clave en este proceso: habilita la (re)construcción discursiva de un campo de saber, a la vez que permite el posicionamiento del investigador en relación con él.

Retomando los aportes de Padilla, Douglas y Lopez (2010), podemos pensar la lectura y la escritura científico-académicas como prácticas discursivas específicas de cada comunidad de saber, que suponen la apropiación progresiva de convenciones, operaciones y modos de argumentar propios del campo. En este marco, el estado del arte no se limita a enumerar antecedentes: exige establecer relaciones —de continuidad, ruptura, omisión o debate— que configuran un mapa situado y parcial del conocimiento disponible. Quien lo escribe decide qué voces priorizar, a qué enfoques responder, qué omitir y cómo jerarquizar. Es, por lo tanto, una práctica que inicia al investigador novel en la lógica de construcción de conocimiento, no como mero repetidor de lo ya dicho, sino como interlocutor activo en una red de discursos.

Esta reconstrucción del campo es también una acción argumentativa. Padilla, Douglas y Lopez (2010) proponen concebir la escritura académica como una práctica argumentativa compleja, que articula tres dimensiones: la demostrativa (*ratio*), que valida el conocimiento con base en evidencias; la persuasiva (*pathos*), que interpela al lector sobre la pertinencia y necesidad del estudio; y la dialógica (*ethos*), que ubica al autor en un entramado de voces con las que establece un vínculo crítico. Desde esta perspectiva, el estado del arte es ya parte sustantiva del proceso investigativo, y no una etapa preliminar o simplemente documental.

En términos didácticos, esta concepción invita a reconsiderar el lugar del estado del arte en los procesos de formación académica y de formación en investigación. Diversos autores sostienen que las principales dificultades que enfrentan los estudiantes con la escritura académica —explicitar supuestos, articular fuentes, sostener una voz propia— se concentran justamente en esta clase de textos (Molina, 2010; Molina y Padilla, 2021). El estado del arte, entonces, no solo es un instrumento de delimitación temática, sino una oportunidad formativa privilegiada para trabajar operaciones discursivas clave: seleccionar, comparar, evaluar, jerarquizar, formular hipótesis implícitas. Cristaliza, por ende, como un espacio donde el pensamiento crítico comienza a tomar forma escrita.

De allí que sea posible vincularlo con los enfoques centrados en la alfabetización académica (Carlino, 2005, 2013). Enseñar a escribir un estado del arte implicaría, en términos de Carlino (2013), favorecer procesos de alfabetización académica entendidos no como la simple transmisión de normas formales, sino como la incorporación progresiva a las prácticas discursivas propias de una comunidad de conocimiento. El estado del arte se convierte en una instancia privilegiada para ese ingreso, ya que obliga a los estudiantes-investigadores a leer críticamente, reconstruir debates, identificar líneas teóricas y metodológicas, y posicionarse frente a ellas. Deviene una práctica que condensa múltiples dimensiones del saber académico: conocer un campo, argumentar en él, y al mismo tiempo, aprender a escribir en él. Así concebido, el estado del arte no es solo un género necesario para iniciar una investigación, sino un dispositivo de formación que permite desarrollar la voz autoral y construir una identidad como investigador, en especial, en las Ciencias Sociales y Humanas.

A su vez, como ya mencionamos, el estado del arte puede ser considerado un género de frontera, pero de frontera doble: entre la reproducción y la producción de conocimiento, entre la lectura y la escritura, entre la erudición académica y la intervención personal. Y esto es central para pensar su enseñanza, puesto que el estado del arte constituye en sí mismo un momento donde el sujeto que investiga empieza a emerger como autor, no solo en el plano de la elección del tema, sino en el modo en que organiza discursivamente su entrada en el campo. Esta construcción autoral, aunque incipiente, va más allá de la revisión de investigaciones previas: se manifiesta en las

decisiones de recorte, en las estrategias de citación, en los modos de ordenar esos antecedentes y en las evaluaciones que los acompañan. Por ello, enseñar a escribir un estado del arte implica enseñar a construir una perspectiva crítica situada, a elaborar un discurso que sea, a la vez, riguroso, pertinente y, sobre todo, propio.

Desde esta mirada, la escritura del estado del arte se configura como un umbral de acceso al campo científico-académico, una instancia que permite tanto ingresar en las discusiones, como empezar a intervenir en ellas. Reconocer su valor epistémico y formativo es esencial para promover experiencias significativas de alfabetización académica y científica en la formación de investigadores.

### **Conclusiones**

Este artículo ha intentado, desde una mirada lingüística, resignificar el lugar del estado del arte en el proceso investigativo, sobre todo en contextos de formación como las tesinas de grado. Si retomamos el epígrafe de Bazerman (2010) que da inicio al texto, se vuelve evidente que escribir implica participar de una conversación más amplia, colectiva y situada. En esa conversación, el estado del arte no es una instancia secundaria o propedéutica, sino una forma activa de intervención en el campo de conocimiento.

El análisis desarrollado permite concluir que el estado del arte constituye un género científico-académico de frontera, cuyo valor reside precisamente en su doble estatuto: no produce conocimiento nuevo de forma autónoma, pero sí lo inaugura en la medida en que permite delimitar, justificar y posicionar una investigación. Lejos de ser una enumeración neutral de antecedentes, constituye una instancia estratégica de posicionamiento epistémico y discursivo, en la que el investigador aprende a argumentar, a establecer relaciones y a construir un campo de sentidos.

Con respecto a este punto, enseñar a escribir un estado del arte no puede limitarse a enseñar normas de citación o estrategias de búsqueda bibliográfica: supone formar en la lectura crítica, en la escritura argumentativa y en la construcción de una voz autoral situada. El estado del arte, en tanto clase textual especializada, es un espacio privilegiado para el aprendizaje de las prácticas discursivas que constituyen la ciencia.

Su enseñanza, por tanto, no debe ser periférica, sino central en los procesos de formación en investigación.

En conclusión, pensar el estado del arte como una práctica discursiva central en el quehacer científico permite reconocer su lugar estratégico en la formación de investigadores, especialmente en las Ciencias Sociales y Humanas. En este campo, donde la construcción de conocimiento está profundamente atravesada por la lectura crítica, la interpretación situada y la argumentación, el estado del arte se configura como un género nodal: da inicio al proceso investigativo, a la vez que se engarza en otros géneros —como el proyecto, la tesis, el artículo o la ponencia— dotándolos de coherencia epistémica y fundamento teórico. De allí que su enseñanza precise ocupar un lugar prioritario en la formación de quienes investigan, porque escribir un estado del arte no es únicamente reconstruir lo dicho, sino aprender a habitar el campo, intervenir en él y, en última instancia, comenzar a producir conocimiento propio.

### Referencias

- Bazerman, C. (2010). *The informed writer: Using sources in the disciplines*. Parlor Press.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.  
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Ciapuscio, G. (2005). La noción de género en la Lingüística Funcional Sistémica y en la Lingüística Textual. *Signos*, 38(57), 31-48.
- Ciapuscio, G. (2007). Genre et familles de genres: apports pour l'acquisition de la compétence générique dans le domaine académique. *Éla. Etudes de la Linguistique Appliquée*, (48), 405-416.
- Ciapuscio, G. (2012). La lingüística de los géneros y su relevancia para la traducción. En M. Shiro, P. Charaudeau y L. Granato (Eds.), *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis* (pp. 87-98). Iberoamericana.

- Ciapuscio, G. (2021). Géneros textuales y tipos de discurso. En O. Loureda y Á. Schrott (Comp.), *Manual de lingüística del hablar* (pp. 541-558). De Gruyter.
- Ciapuscio, G. y Kuguel, I. (2002). Hacia una tipología del discurso especializado: aspectos teóricos y aplicados. En J. García Palacios y M. T. Fuentes (Eds.), *Entre la terminología, el texto y la traducción* (pp. 37-73). Almar.
- Ciapuscio, G., Adelstein, A. y Gallardo, S. (2010). El texto especializado: propuesta teórica y prácticas de capacitación académica y profesional en la Argentina. En G. Parodi (Ed.), *Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas* (pp. 317-345). Editorial Planeta.
- Cubo de Severino, L., y Castro de Castillo, E. (2005). Introducción. En L. Cubo de Severino (Comp.), *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico* (pp. 15-20). Comunicarte.
- Guerrero, J. (2022). *Trayectorias de formación docente inicial en carreras de profesorado para nivel medio y superior de la Universidad Nacional del Sur. Estudio de casos*. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6160>
- Heinemann M. y W. Heinemann (2002). *Grundlagen der Textlinguistik*. Max Niemeyer.
- Heinemann y Viehweger (1991). *Textlinguistik*. Niemeyer, Knowledge.
- Heinemann, W. (2000). Textsorten. Zur Diskussion um Basisklassen des Kommunizierens. Rückschau und Ausblick. En K. Adamzik (Ed.), *Textsorten. Reflexionen und Analysen* (pp. 9-29). Stauffenburg.
- Mansilla Yancafil, Q. (2023). *Formación docente y perspectiva de género: el caso del Profesorado de Educación Inicial en la UNS*. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6486>
- Molina, M. E. (2020). Una aproximación didáctica a los usos de la escritura argumentativa en dos disciplinas universitarias. *Revista Iberoamericana de Argumentación*, (20), 228–248. <https://revistas.uam.es/ria/index>

- Molina, M. E., y Padilla, C. (2021). Written argumentation practices in two Argentinian undergraduate courses: Multidimensionality and epistemic potentials. *Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação*, 21(2), 66–86. <https://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/3109>
- Oliveros, M.B. (2021). *El derecho a la Educación Superior de las personas en situación de discapacidad. El caso de la Universidad Nacional del Sur (2008-2018)*. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6094>
- Padilla, C., Douglas, S. y Lopez, E. (2010). Competencias argumentativas en la alfabetización académica. *Tic@ Revista Científica de Educación y Comunicación*, 4, 2-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3236896>
- Prieto, N.S. (2024). *Prácticas de enseñanza que incluyen tecnologías digitales en la Universidad Nacional del Sur ¿Reconfiguraciones postpandemia?* Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6755>
- Rivoir Lagleyze, M. (2021). *Saberes docentes acerca de la Educación Sexual Integral: un estudio de casos en Bahía Blanca*. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5791>
- Rodera, J. (2021). *Regulaciones, experiencias y sentidos del trabajo docente universitario: el caso de la Universidad Nacional del Sur*. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/5607>
- Saenz, F. (2024). *Factores asociados al abandono estudiantil en las carreras del Departamento de Física de la Universidad Nacional del Sur*. Tesina de

Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6893>

Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.

Swales, J. M. (2004). *Research Genres: Explorations and Applications*. Cambridge University Press.

Villaverde, M.L. (2024). *Sistemas de evaluación de los aprendizajes: sentidos construidos por las/os estudiantes avanzadas/os y graduadas/os recientes de la carrera de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Sur a lo largo de sus trayectorias educativas*. Tesina de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Repositorio Institucional Digital del Departamento de Ciencias de la Educación (RIDCE), Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <https://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/6779>