



Horizonte de la Ciencia

ISSN: 2304-4330

ISSN: 2413-936X

horizontedelaciencia@gmail.com

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

Ponce Naranjo, Genoveva

La escritura... Una dificultad no superada en la universidad

Horizonte de la Ciencia, vol. 6, núm. 10, 2016, Marzo-Julio, pp. 261-270

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.10.220>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960870024>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



La escritura... Una dificultad no superada en la universidad

Genoveva Ponce Naranjo*

Resumen

La escritura es un tema que enciende polémicas, especialmente en el ámbito académico; pues son notorias las debilidades para comunicarse por escrito. La investigación presenta un diagnóstico realizado en la Universidad Nacional de Chimborazo, Facultad de Ciencias de la Educación Humanas y Tecnologías, a través de encuestas y fichas de campo, en una muestra de 122 estudiantes de primer semestre y 112 de octavo, pertenecientes a diversas carreras durante el período octubre 2015-febrero 2016; cuyas primeras conclusiones demandan la continuidad del trabajo investigativo, con la finalidad de evaluar con mayor profundidad las dificultades de la escritura.

Palabras clave:

escritura,
competencia,
proceso,
contexto.

Writing... a difficulty unsurpassed in college

Abstract

Writing is a topic that ignites controversy, especially in the academia. They are notorious the weaknesses to communicate in writing. This research presents a diagnosis made at the National University of Chimborazo, Faculty of Human Education and Technology, through surveys and field cards in a sample of 122 of first semester and 112 from eighth, belonging to various careers during the period October 2015 - February 2016; whose first conclusions demand the continuity of research work, in order to further evaluate the difficulties of writing.

Keywords:

writing,
competition,
process,
context.

Recibido: 18 de marzo de 2016/Aprobado: 16 de mayo de 2016.

* Licenciada en Castellano y Literatura por la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH), Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Autónoma de los Andes, Doctora en Ciencias de la Educación, especialidad Investigación Socioeduactiva, Abogada por la Universidad Nacional de Loja, Máster en Educación por la Universidad Cienfuegos de Cuba, Magíster en Literatura Infantil y Juvenil por la Universidad Técnica Particular de Loja. Docente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Chimborazo, de la que además es la coordinadora de Educación Continua. Miembro del Consejo Editor de la primera edición ecuatoriana completa de *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha* (2004). Como gestora cultural, preparó y dirigió el Primer Encuentro internacional de Literatura Infantil, EILI 2015. Autora, entre otros trabajos, de los libros: *De Paso* (1999), *Tentando al Equilibrio* (2010), *La Tía Paquetes* (2015). Ha colaborado con artículos en la revista de la Casa de la Cultura Núcleo de Chimborazo, *Revista de Diario Los Andes*. Correo: gpnce@unach.edu.ec

Introducción

La investigación es un compromiso con la realidad, con la madurez al enfrentar los conflictos internos o externos, a fin de mirar desde diversos ángulos aquello que requiere tratarse con profundidad. Así, el tema sobre las dificultades de escritura de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación en su primera fase permitió un acercamiento al problema que tiene como particularidad una muestra compuesta por estudiantes de primero y octavo semestre, que serán los futuros docentes.

Sin lugar a dudas la escritura es una necesidad académica y social que debe ser abordada con profundidad; no desde una perspectiva unilateral, no desde el dramatismo y la queja; no desde la resignación; por lo tanto, se requiere identificar en el contexto las dificultades de escritura, primero desde una perspectiva diagnóstica –motivo de la presente publicación- hasta una fase que nos permita el establecimiento de un sistema de categorías para evaluar la escritura.

Al referir escritura se piensa en organización de ideas, en las palabras: claridad, coherencia, cohesión, adecuación, corrección, tomando forma en oraciones, párrafos, textos que aparecen situaciones específicas en correspondencia con una necesidad y un intencionalidad, mas, los datos recopilados no son alentadores; pero deben ponerse sobre el tapete esas dificultades que los docentes de futuros docentes eviten una posición periférica, se cuestionen como profesores universitarios, qué tanta responsabilidad tienen en el escaso desarrollo de la competencia escrita, mucho más cuando no hay una marcada notoriedad en los dominios de los estudiantes que inician su carrera y aquellos que prácticamente culminaron su ciclo de estudios.

Un acercamiento a las dificultades de escritura

Las dificultades relacionadas a la escritura no son un tema ni una problemática de actualidad; en realidad es un punto muy discutido desde hace mucho tiempo y desde diferentes ámbitos, si hablamos de escritura académica como creativa como si hablamos de los diversos niveles educativos y las formas en que se presentan los problemas a la hora de comunicar a través de lo escrito.

El estudiante desde que inicia su experiencia educativa afronta temores y dudas que muchas veces no han sido superados al transcurrir los diversos años de escolaridad, incluso, se acentúan y cuando llegan a la universidad aún carecen de herramientas, estrategias y conocimientos vinculados a la redacción de textos. El asunto es más grave todavía si el currículo no presta las condiciones necesarias para procurar elevar el nivel de escritura del educando, que tampoco culmina con incorporar una cátedra vinculada al tema, pues hace falta además, el compromiso de los involucrados en la formación de esos estudiantes, ya que de no ser así, se

replicaría la situación en la educación básica elemental y en el bachillerato, cuando se endosa toda la responsabilidad de las macrodestrezas al maestro de Lenguaje y Comunicación.

Con acierto refiere Mostacero (2012):

Si la alfabetización académica no está incluida en el currículo de la educación superior y, por lo tanto, depende de un auto aprendizaje compulsivo por parte de los estudiantes de nuevo ingreso, entonces, a las incompetencias que trae el bachiller vinculadas con la primera alfabetización, se agregan las dificultades para leer, interpretar y construir géneros que varían de una disciplina a otra. (Mostacero 2012, p. 67)

Así cada estudiante se enfrenta al aprendizaje “para escribir” todo aquello que le sea pedido, y a pesar de sus esfuerzos debe acoplarse a la manera de evaluar del docente que muchas veces es heredero de una pedagogía tradicional que enfatiza de manera absoluta los aspectos menos valiosos del texto, pues aunque pueden ser muy importantes la ortografía literal, acentual y puntual; desde el punto comunicacional se requieren otros elementos para lograr que aquello que sea redactado guarde relación con aquello que en realidad quiera manifestarse.

Nadie pone en duda que la ortografía y la gramática son importantes y tienen una función propia en la expresión escrita, pero no hay que olvidar que sólo son un componente, el más superficial, de todos los conocimientos que conforman el código escrito. (Cassany 1997, p. 176)

Si profundizamos en lo expuesto por el investigador, todo aquello que se califica atrae otros problemas, porque la tarea de revisión es quizás una de las partes del proceso que más se abandona o se le entrega de manera particular a quien lo escribe, eliminando así las oportunidades de perfeccionar al textos desde otra mirada. Ya Mostacero (2012) consideró:

Desde el punto de vista del docente, la escritura es una tarea que se encarga, pero que casi nunca se acompaña ni supervisa, la corrección sólo se detiene en los aspectos superficiales y la meta es colocar una calificación; es decir, la escritura se ha convertido en objeto de evaluación. Por lo tanto, sobreviene la sanción y el castigo: hacer copias, aprender de memoria y en forma compulsiva. Por otra parte, se utiliza para “decir el conocimiento”, no para asumir una postura personal y crítica. Esto puede conducir a establecer una disociación insalvable, de carácter diglósico, entre el escritor novato y la comunidad de expertos. Por esa razón el discurso académico se puede convertir en un discurso críptico, clausurado, que la universidad no se preocupa por enseñar. (p. 72)

La intención primordial fue el diagnóstico de las dificultades de escritura de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de

la Universidad Nacional de Chimborazo con la finalidad de contar con un registro contextualizado; pues no sería correcto manifestar en forma general que textos académicos como creativos de nuestros estudiantes no son adecuados, para el efecto, los objetivos específicos apuntaron a la recopilación teórica, la elaboración de instrumentos de recolección de datos y a la correspondiente interpretación de la información recogida.

Es innegable que la escritura es una de las competencias comunicativas más importantes para el aprendizaje, en cuanto construcción y reconstrucción; por eso el tema fundamental es importante porque la identificación de dificultades permitirá establecer un punto de inicial para plantear alternativas que apunten al mejoramiento de la escritura de los estudiantes; que resulta trascendente desde la óptica de que quienes se forman en la Facultad de Ciencias de la Educación, son quienes promoverán esta competencia en sus estudiantes, ya que los perfiles profesionales establecidos son inherentes a ella; dicho de otra forma, si no se asume con responsabilidad la formación escritural en las aulas, qué puede exigírseles cuando en el ejercicio de su carrera, demuestren sus habilidades y destrezas relacionadas a la difusión de ideas, conocimientos o propuestas.

Se conoce que una escritura óptima es aspiración personal y profesional; por eso el interés investigativo de recoger dificultades para establecer posteriormente alternativas para minimizarlas; asimismo potenciar la producción escrita y difundir los alcances de la investigación; pero cabe recalcar que una investigación no es un producto terminado; por lo tanto, se ratifica la necesidad de nuevos trabajos que complementen progresivamente el tema que nace de un problema evidente; los estudiantes demuestran poca habilidad al momento de escribir. En este punto merece la pena recalcar los primeros datos a partir de las encuestas aplicadas y las fichas de observación, direcciónnadas a estudiantes de la Facultad tanto de primero como de octavo semestre.

Metodología

La investigación con enfoque cualitativo se fundamenta en un proceso de recogida y análisis de datos cuantitativos sobre las dificultades de escritura (claro está, en su primera fase), por lo tanto se diseñaron los instrumentos correspondientes a las técnicas: observación y encuesta; es decir, dicha de observación y cuestionario. En la siguiente etapa se tomaron en cuenta la variable evaluación de la escritura académica, y se determinará la fuerza de correlación entre las variables establecidas, la generalización y objetivación de los resultados. Entre los métodos figuran: análisis, síntesis, deducción, inducción, analógico; con la finalidad de comprender las dificultades de la escritura, establecer relaciones, unificar partes e ideas, posibilitar la construcción de enunciados, de conclusiones; respaldados. Para la recolección de información del procesamiento estadístico (encuestas) a través de Excel; y para la información teórica y científica se recurrió al análisis documental.

Resultados

La encuesta tuvo como principal objetivo el diagnóstico e incluyó aspectos vinculados al tema de la escritura, con una pregunta inicial ¿Le agrada leer?, bajo la premisa de la innegable relación entre las dos competencias; que arrojó interesantes resultados, pues el 73,75 de los estudiantes de primer semestre, en tanto un 89,62% del semestre final, afirmaron su gusto por leer.

La siguiente pregunta apuntó a descubrir ¿Cuál es el texto que al leer producía mayores dificultades?; cuyas respuestas alcanzaron un 38,95% que afirmaban que era el texto científico seguido de un 24.43% que afirmaron que los textos matemáticos, en tanto los textos literarios en prosa y verso alcanzaron un 15.86% y 11.33% respectivamente. Los textos sociales y culturales tuvieron un mínimo 4.52% y los informativos 4.86%. En el caso de los estudiantes de octavo los textos matemáticos alcanzan el 32.80%, seguido de los textos científicos con un 29.31%; los textos informativos y periodísticos un 12.56% y los textos literarios, sociales y culturales alcanzan similares porcentajes que rebasan el 5% con escasas diferencias decimales.

A la pregunta sobre dificultades específicas al leer, los estudiantes de primero admitieron tener mayor complicación ante las descripciones científicas, 42.74%, ensayos 22.54%, datos numéricos o estadísticos 18.98%, interpretar preguntas 10.71%, organizadores gráficos 4.55% y poemas 2.74%. En lo que respecta a los estudiantes de octavo, los datos numéricos o estadísticos consiguen un 35.60%, seguido de los ensayos con un 22.79%, las descripciones científicas 20.58%, en un parecido porcentaje, interpretar preguntas 8.46%, poemas 8.27% y organizadores gráficos 3.39%.

Las siguientes preguntas estaban claramente referidas a la escritura; así, ante interrogante relacionada a la dificultad de escribir algunos textos los porcentajes mayores se ubican en las síntesis (27.94%), argumentaciones (24.20%); le siguen conceptualizaciones (16.40%), ejemplificaciones (10.45%), esquemas (9.40%), causas y efectos (9.23%); y resúmenes (1.56%). Los encuestados que pertenecían a octavo semestre afirmaron en un 26.15%, argumentaciones 21.64%, síntesis 16.32%; ejemplificaciones y causas-efectos sobrepasan el 12%, esquemas 7.11%. Quizá la pregunta más importante fue la quinta, porque apuntaba a saber el motivo primordial para escribir; así el 47.22% contestó que porque debe entregar trabajos, un 18.04% para mejorar habilidades, el 14.57%, porque en las circunstancias actuales está obligado a escribir, el 7.76% por agrado, el 6.18% para registrar su vida, el 4.67% con la intención de perfeccionar su escritura y el 1.57% para aprovechar su tiempo libre.

Los estudiantes de octavo lo hacen porque deben entregar trabajos (48.19%), les agrada (19.05%), para aprovechar el tiempo libre (12.86%), para perfeccionar (6.45%), mejorar habilidades (5.87%), está obligado a escribir (5.06%), registra su vida (1.61%).

Ante la pregunta si conocía algún proceso para redactar, el 45.76% afirmó que sí, frente a un 55.23% dijo no conocer. En el grupo de octavo solo el 28.47% afirma conocer un proceso y el 62.42% niega conocerlo.

Al interrogarles sobre algunas partes de los textos más conocidas, los estudiantes de primer semestre responden así: título 94.04%, introducción 93.28%, conclusión 83.96%, cuerpo 81.55%, argumentación 63.71%, encabezamiento 53.64%, nudo 40.48%, lead 25.68%. Y los de octavo, así: título 93.63%, cuerpo 86.93%, introducción 84.08%, conclusión 82.40%, argumentación 65.91%, encabezamiento 45.28%, lead 17.25%, nudo 14.78%.

También se incluyó preguntas sobre las propiedades textuales; a la que los estudiantes del primer nivel respondieron en un 93.75% que conocen la función de la coherencia, el 81.27% sobre la concordancia, adecuación 74,19 %, cohesión 58% y corrección 53.26%. En relación a las respuestas otorgadas por los estudiantes de octavo: coherencia 82.4%, concordancia 75.29%, corrección 59.56%, adecuación 55.31%, cohesión 46.22%,

Sobre qué factor influyó más para el aprendizaje de la escritura un grupo responde así: libros 73,11%, maestros 64,36%, padres 55,70%, contexto 27,82%; en tanto, el grupo de octavo, manifiesta: libros 55,41%, maestros 44,98%, contexto 33,22%, padres 29,52%.

En lo que refiere a las fichas de observación mientras se receptaba la encuesta que fue impresa y por lo tanto obligaba ser contestada a mano, se pudo detectar que quienes pertenecían a las carreras de Informática y Diseño Gráfico mostraron cierta incomodidad para escribir manualmente; en tanto, los grupos que respondieron con mayor predisposición fueron los que pertenecen a las áreas técnicas, a educación básica, idiomas y ciencias.

Discusión

Cuando Cassany (2006) refiere que “raramente somos conscientes de la estrecha interrelación que existe entre la escritura, pensar, saber y ser. Tendemos a creer que leer y escribir son simples canales para transmitir datos, sin más trascendencia” (p. 7); de ahí la importancia de haber establecido aspectos relacionados a la lectura en la encuesta con interés diagnóstico.

Si consideramos las respuestas afirmativas al respecto de si le agrada leer podemos hacer notar una diferencia de casi 16 puntos entre quienes inician una carrera y quienes están a punto de terminarla; y una media de casi 82% que declara que la lectura le gusta; pero las brechas con el agrado de escribir motivan varias reflexiones, si consideramos que la lectura es una actividad receptiva, en tanto la escritura, expresiva; siendo así, aplica la interrogante ¿por qué nos cuesta tanto escribir?

El grado de dificultad que provocan ciertos textos tanto para los estudiantes de primero como de octavo, tuvieron ciertos acercamientos, destacándose en orden

de mayor a menor, textos científicos, matemáticos y literarios; y para los estudiantes de octavo, textos matemáticos, científicos informativos y periodísticos. Como se puede deducir que a pesar de que los textos científicos son parte importante en la formación profesional resultan complicados para los estudiantes y asumiendo que los textos matemáticos son también textos científicos podemos deducir que aquellos que hacen referencia a terminología específica científica pueden provocar menores niveles de comprensión. Lo curioso es que mientras los estudiantes de primero otorgan mayor complejidad a los textos literarios en prosa y verso en una media de 13,59% los de octavo, solo un 5% tiene dificultad; asimismo a la inversa en el caso de los informativos, pues tan solo el 5% de estudiantes de primero asumen la dificultad, en tanto, en octavo los textos informativos alcanzan el 12.56% y a los literarios tan solo el 5%.

La siguiente pregunta deseaba corroborar la pregunta anterior, de ahí la correspondencia, pues tanto los estudiantes de primero como de octavo admitieron que específicamente les resulta más trabajo comprender descripciones científicas, datos numéricos o estadísticos; asimismo es importante recalcar que los organizadores gráficos presenta muy poca dificultad, cabe entonces la afirmación:

Un organizador gráfico se concibe como una combinación de representaciones no lingüísticas (formas, símbolos y flechas) con elementos lingüísticos (palabras y frases). Facilitan el descubrimiento y diseño de patrones, relaciones, e interrelaciones. Ayudan a desarrollar el pensamiento creativo, facilitan tanto el desarrollo de habilidades cognitivas a través de la práctica de estrategias de aprendizaje como el despliegue visual interactivo de contenidos. (López, Ponce y otros 2008, p. 101)

La escritura, eje primordial de la investigación arrojó datos sobre los textos que provocan inconvenientes al momento de redactarlos, y en los dos grupos encuestados lideran las síntesis y las argumentaciones, que curiosamente son textos solicitados con frecuencia dentro de las actividades académicas; quizás esta información aliente a para incluir pautas, exemplificaciones o porque no, la construcción guiada de este tipo de textos en el aula de clase.

En lo que refiere a la pregunta sobre los motivos para escribir, causa sorpresa que en los dos grupos se perciben altos porcentajes 47.22% y 48.19% que afirman escribir porque deben entregar trabajos que si sumamos a las circunstancias actuales que los obliga a escribir con 7.76% y 5.06%, en ambos casos sobrepasarían el 50%, que destaca que no se realiza por decisión propia a pesar de ser una competencia básica para el intercambio y la generación de saberes; y que indirectamente puede ratificar que la academia no ha potenciado los beneficios de la difusión del texto escrito.

La respuestas que refieren el conocimiento de algún proceso para redactar están en relación con las condiciones y tipos de textos, temas abordados en otras preguntas; y resulta anecdótico que los estudiantes de primero de acuerdo a los porcentajes conozcan más de ellos en relación que los de octavo; pero hay una explicación lógica, quienes cursan el primer semestre tienen dentro de su malla curricular la asignatura Lenguaje y Comunicación, que incluye temas referentes a escritura: Claro está que tampoco el conocimiento es generalizado, pues alcanza tan solo un 45.76% frente al 28.47% que cursan el octavo semestre; pero hay que recalcar que en la pregunta abierta que sugería afirmar conocer un proceso existe confusión entre procesos y estructuras textuales o entre procesos y recomendaciones para redactar. Sugiere a atención las respuestas: “introducción, desarrollo, conclusión”, que corresponde al ensayo, tema previsto en el silabo, otras respuestas como “leer”, “subrayar ideas y extraerlas”, nos llevan a conjeturar que redactar implica “hacer resúmenes” de lo leído; por lo tanto, hallar trabajos que son una reproducción, una adaptación o un plagio de lo que otros publicaron tiene su razón, porque no se percibe con claridad lo que implica escribir sin excluir que es una actividad compleja.

Escribir es necesario para aprender a escribir, pero no es suficiente. Las actividades de leer y escribir consisten en participar en la comunicación verbal humana. Para aprender a leer y a escribir, los alumnos tienen que participar en actividades diversas de lectura y escritura, con finalidades, interlocutores y ámbitos de interacción diversos. Pero para aprender la complejidad de los usos escritos, tiene que haber actividades de enseñanza y aprendizaje que prevean que hay conocimientos específicos relacionados con las particularidades de los géneros escritos que habrá que enseñar para que puedan ser aprendidos. Mirado desde la otra perspectiva, también habría que decir que las actividades de enseñanza por sí mismas, sin ofrecer a los alumnos oportunidades para escribir en situaciones diferentes, no serían suficientes para aprender a escribir textos que deben responder a la complejidad de los contextos interactivos. Se plantea, pues, la necesidad de relacionar la práctica con la reflexión. (Camps, 2000, p. 74).

Las interrogantes sobre algunas partes frecuentes en varios textos y la aplicación de condiciones se verificarán en la segunda fase en la que la aplicación de una prueba de escritura podrá cotejar si en realidad conoce y aplica cada una de las condiciones y si las partes que constituyen una estructura textual se aplican de forma adecuada; porque en una investigación la secuencia de comprobación nos abre la posibilidad de la profundización; porque si se limita a la simple afirmación, el nivel de satisfacción sobre aspectos importantes vinculados a la escritura podríamos referir erróneamente que poseen aprendizajes importantes; pero vale detenernos en que una respuesta preocupante, que más del 50% escribía

por circunstancias obligadas y no porque exista una cultura de registro, de mejoramiento comunicacional.

Para cerrar el primer acercamiento de diagnóstico se creyó importante saber qué o quién influye en los aprendizajes de la escritura; y se pudo encontrar la conexión con la primera pregunta, pues tanto los estudiantes de primero como octavo otorgan primacía a los libros. Claro está que los maestros, los padres y el contexto también se nombran, pero es notorio que los encuestados están conscientes del papel preponderante de la lectura.

Las fichas de observación sirvieron para anotar situaciones poco habituales, reacciones y observaciones que se tomarán en cuenta para continuar la investigación. Cabe recalcar que resulta análogo que quienes están habituados a lenguajes informáticos, escrituras gráficas, lecturas iconográficas, se sientan un tanto incómodos a las formas tradicionales de escribir; otro aspecto muy notorio es que apenas hacían unos rasgos sentían la necesidad de realizar movimientos de sus manos, muñecas o sus brazos, como si la actividad requiriese grande esfuerzo; situación que no ocurrió en las carreras en las que la motricidad gruesa y fina se necesitan a diario; por ejemplo carreras técnicas como automotriz, electricidad y electrónica, cultura estética; también ocurrió en la ciencias exactas, biología, que desarrollan con frecuencia a mano las prácticas: lo mismo ocurre en educación básica, psicología, idiomas, que como futuros docentes construyen material didáctico, elaboran registros, relatorías, estudios de casos.

Causó interés que aunque la encuesta planteó el aporte extra al considerar otra posibilidad que debía especificarse, o aspectos que podían sugerirse, los encuestados prefirieron contestar lo estrictamente necesario; situación parecida a la forma de evaluación que institucionalmente se generan para docentes y estudiantes, extrañamente llevan sugerencias, recomendaciones o propuestas.

A manera de conclusiones

Es necesario apuntar que aunque existe vasta información sobre el tema, se requiere nuevas búsquedas que contextualicen la problemática, porque cada lugar, cada institución vive su casuística, en lo que refiere a procesos, subprocesos, la forma de abordar las tipologías textuales, el uso del idioma, los conocimientos vinculados a la escritura; las técnicas con mayor éxito en el ambiente universitario; cómo reacciona el escritor hacia el reto de escribir, las actividades vinculantes a la tarea de redactar; los factores que inciden en el proceso de la producción del texto. En fin, es un tema de vigencia absoluta.

El diagnóstico resulta fundamental para contar con un registro especial que motive precisiones metodológicas, el diseño de nuevos instrumentos de recolección, detalles de ejecución, manejo de información y evaluación.

Los primeros resultados demuestran que existen dificultades de escritura que

deben analizarse de forma pertinente para diseñar una propuesta tanto para evaluar la escritura estudiantil como para motivar la escritura como una práctica comunicativa de interacción, interrelación, aporte y generación de saberes.

La escritura debe analizarse desde adentro y desde una mirada externa, preocuparse por un diálogo para repensar una práctica docente que no encargue absolutamente la escritura al docente de Lenguaje o de alguna asignatura afín, sino que abra una discusión para el trabajo conjunto y comprometido de formar al estudiante universitario en competencias escritas, que sin duda proyectan un alfabetización para la lectura, la escucha activa, la oralidad y sobre todo para su formación como ciudadano crítico, responsable de sí mismo y de su encargo social.

Referencias Bibliográficas

- Camps, A. (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Cassany D., Morales O. (2008) Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memorialia, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora* (Unellez), Cojedes, Venezuela. 2008
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Edit. Paidós.
- Cassany, D. (1997). *Describir el escribir*. Madrid: Paidós.
- López, M., Ponce, H., Labra, J., Jara, H. (2008). Organizadores Gráficos Interactivos: Add-in para MS PowerPoint. J. Sánchez (Ed.) *Nuevas Ideas en Informática Educativa*, Volumen 4, pp. 101-109, Santiago de Chile.
- Mostacero, R. (2012). Dificultades de escritura en el discurso académico: análisis crítico de una situación problemática. *Revista Legenda del Postgrado de Lectura y Escritura, Facultad de Humanidades y Educación - ULA Mérida, y la Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura, ULA Núcleo Táchira*. 16 (14), Enero-Junio.