



# CENTROS DE ESCRITURA: UNA MIRADA RETROSPECTIVA PARA ENTENDER EL PRESENTE Y FUTURO DE ESTOS PROGRAMAS EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

*Violeta Molina Natera*\*

Pontificia Universidad Javeriana Cali  
vmolina@javerianacali.edu.co

## RESUMEN

Los centros de escritura son una forma de trabajo colaborativo para el desarrollo de habilidades de escritura, especialmente en la universidad. Fueron creados en universidades norteamericanas, pero en la actualidad se encuentran en casi todo el mundo. El artículo muestra la evolución histórica que los centros han tenido desde su aparición en otras regiones, para llegar a la situación actual de estos, en particular en Estados Unidos. En Latinoamérica se han empezado a establecer algunos centros de escritura, sobre todo en los últimos cinco años, con enfoques diversos, como es su naturaleza. Se presenta la evolución, hasta el momento, de los centros de escritura de la región, comparando las razones que han generado su aparición con las que lo hicieron en Norteamérica y la situación actual de ambos. El artículo intenta una aproximación a un concepto de centros de

---

\* Profesora investigadora de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Directora del Centro de Escritura Javeriano de la misma institución. Coordinadora de la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura.

escritura y a la noción de tutorías entre pares, corazón de estos centros. Como conclusión no definitiva —porque la historia se está escribiendo—, al final se ofrecen algunas reflexiones prospectivas sobre lo que esta forma de enseñanza puede implicar para el desarrollo de la educación superior de la región latinoamericana. Si bien hay un desarrollo, este todavía está en su etapa de consolidación, por lo que están dadas todas las posibilidades de generar una comunidad académica alrededor de estos centros.

**Palabras clave:** Centros de escritura, escritura en la universidad, tutorías entre pares.

## **WRITING CENTERS: LOOKING BACK TO UNDERSTAND THE PRESENT AND FUTURE OF THESE PROGRAMS IN LATIN AMERICA**

### **ABSTRACT**

Writing centers are a form of collaborative work looking for the development of writing skills, especially in college. They were created in North American universities, but now we can find them almost all over the world. The article takes a closer look at the historic evolution that these centers have had since they appeared in other regions and how they reached the current status, particularly in the United States. In Latin America some writing centers have started to be established, especially in last five years, with different approaches, according to their type. So far, the evolution of writing centers in the region is presented by comparing the reasons that have led to their creation, the way they did in North America, and the current status of both. The article attempts to provide an approach to the concept of a writing center and the concept of peer tutoring, which is the core of these centers. As a conclusion, not final because the history is being written, at the end some forward thinking about what this form of education may involve to the development of higher education in Latin American is given. While there is a development, it still is in his consolidation phase, so they are given every chance to generate an academic community around these centers.

**Key words:** Writing centers, writing at university, peer tutoring.

# Introducción

En los últimos años, en Latinoamérica, se han empezado a gestar una serie de iniciativas que buscan ofrecer alternativas a las dificultades detectadas en la lectura y la escritura de los estudiantes universitarios. Poco se conocía sobre la manera en que se trabajaba en las universidades norteamericanas y en otras latitudes, hasta que Paula Carlino publicó los resultados de sus investigaciones sobre las estrategias implementadas en instituciones australianas, canadienses y estadounidenses (Carlino, 2002, 2003a, 2003b, 2003c, 2004, 2005a, 2005b, entre otros). En muchos casos, esos trabajos generaron inquietud en algunas universidades que buscaron indagar más sobre esas prácticas para implementar proyectos o programas que favorecieran la lectura y la escritura. Una de esas prácticas son los centros de escritura, que, principalmente, a través de tutorías entre pares, proponen acompañar el proceso de redacción de los textos académicos en un ambiente colaborativo distinto al del aula de clases. El presente artículo ofrece una perspectiva histórica de estos programas para comprender su aparición en el contexto latinoamericano y sus probables proyecciones.

## Antecedentes: los *Writing Centers* en las universidades norteamericanas

Existen antecedentes de trabajos tutoriales realizados mucho antes de la aparición de los *Writing Centers* en las instituciones de educación superior norteamericanas. Waller (2002) señala tres referentes históricos que contribuyeron con el surgimiento de los centros de escritura: en el siglo XVIII aparecieron en las universidades norteamericanas las *sociedades literarias*, en las que se producían interesantes debates y ejercicios literarios liderados por estudiantes, que se caracterizaron por varios aspectos que hoy definen los centros de escritura: estaban centrados en los estudiantes y estos trabajaban de forma cooperativa con pares o con profesores, enfatizando el proceso de escritura.

Otro antecedente es el servicio de tutorías que empezó a aparecer como un apoyo para los estudiantes con necesidades específicas de preparación académica. Inicialmente, el servicio era brindado por agrupaciones civiles, pero, a partir de los 50, las universidades comenzaron a ofrecer tutorías gratis a deportistas y a veteranos de la segunda guerra mundial que necesitaban asistencia académica y a quienes, como en los posteriores centros de escritura, la institución les daba este servicio sin costo alguno. Luego, en los 60, también se les ofreció este tipo de asistencia a estudiantes de bajos recursos.

El tercer antecedente proviene de las clases de composición, que es el nombre utilizado para las clases de escritura del ciclo de fundamentación del modelo universitario norteamericano. Estos cursos han sido ofrecidos desde el siglo XIX por los departamentos de retórica o de inglés y en sus inicios utilizaron un método “conferencial”, que consistía en conversaciones personalizadas del profesor con el estudiante alrededor de los textos que se desarrollaban (Boquet, 1999). Esta metodología más tarde se implementó en los centros de escritura a través de las tutorías personalizadas, por lo tanto, el trabajo que se realizó cuando se institucionalizaron los centros no era completamente ajeno para las universidades (Waller, 2002).

Los *Writing Centers* tienen su origen en Estados Unidos a mediados del siglo XX. No se puede establecer con precisión que surgieran en un sitio preciso, sino que aparecen por toda la unión americana como resultado del ingreso de estudiantes con condiciones de preparación académica inferiores al del promedio de la población estudiantil de los *colleges*. Ante esta situación, las universidades tuvieron que responder a las necesidades educativas de estos estudiantes con diferentes estrategias, como los cursos de composición a través de un método llamado “laboratorio de escritura” (Buck, 1905), que se seguía inicialmente en las aulas y luego fuera de ellas (Carlino, 1995). Estos laboratorios de escritura demostraron rápidamente su eficacia, hasta el punto que en la década de los 50 el 70 % de las universidades norteamericanas contaba con ellos (Carlino, 1995). Además, algunas universidades comenzaron a ofrecer servicios gratuitos de tutorías a los estudiantes que mostraban deficiencias en sus procesos de escritura. La principal ventaja que ofrecían estos programas se hallaba en que no eran

cursos nivelatorios que los hicieran sentirse discriminados, sino que se trataba de espacios de asistencia voluntaria, aunque en algunos casos eran sugeridos por un profesor (Boquet, 1999).

Por otro lado, después de la segunda guerra mundial, Estados Unidos comenzó a emerger como la potencia más poderosa del mundo y esto lo hizo cuestionarse sobre el posicionamiento que, como potencia mundial, debían tener en todos los ámbitos. Por esta razón, se le dio un impulso nunca antes visto a la investigación y a la creación de maestrías y doctorados en las principales universidades. A esto se sumó la llegada de destacados científicos de Europa occidental y oriental, quienes no quisieron hacer parte del conflicto armado, y al arribar encontraron unas condiciones favorables para el desarrollo de las diferentes ramas del saber.

Para convertirse en el país más poderoso del mundo, Estado Unidos reconoció que debía formar líderes sobresalientes que se destacaran por generar cambios que transformaran la sociedad moderna, y es en ese momento cuando empiezan a investigar sobre cómo optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los futuros profesionales (Russell, 2002). Dentro de las múltiples propuestas de intervención que fueron apareciendo estuvo la de mejorar la lectura y la escritura en las universidades, propuesta que ha tenido una interesante evolución. En los 70 y principios de los 80, se enfocaron en los procesos cognitivos de la persona que escribe, los cuales eran considerados como tareas individuales de resolución de problemas; en los 80 y principios de los 90, se prestó importancia a la incidencia del contexto en la producción escrita y se analizaron las diferencias surgidas atendiendo a esta variable; en los años 90, se empezaron a reconocer las diferencias en la escritura entre las disciplinas y entre el bachillerato y la universidad, lo que implica el concepto de *culturas académicas*. Este concepto, que se ha venido desarrollando desde hace más de 20 años, establece que “no hay una forma de alfabetización académica, sino que son múltiples y plurales” (Molina, 2012, p. 96). En los 80 y 90, se desarrollaron los movimientos pedagógicos “Escritura a través del currículum” y su derivación “Escritura en las disciplinas” (Bazerman, LittleBethel, Clavkin, Fouquette y Garufis, 2005), en los países anglosajones, especialmente Estados Unidos, los cuales buscaron integrar la enseñanza de la escritura en las asignaturas (Carlino, 2007).

En este recorrido histórico pueden identificarse varias razones que impulsaron la implementación de los centros de escritura:

- **Extensión de los salones de clase.** Inicialmente se plantearon como “laboratorios de escritura”. Carlino (1995) explica que estos laboratorios comenzaron dentro del contexto del aula de clase, más como un método que como un lugar. Aquí se procuraba el mejoramiento del nivel gramatical de los textos. Más adelante, en los años 40, el laboratorio se trasladó fuera del aula, siguiendo el modelo científico del laboratorio como extensión del salón de clases.
- **Remediación.** Algunos hechos históricos, como la segunda guerra mundial, el movimiento de los derechos civiles y la crisis de la alfabetización de los 70, hicieron que las universidades norteamericanas se poblaran de un gran número de estudiantes con condiciones de preparación inferiores —estos momentos se conocen como *open admissions* (Boquet, 1999)—. Lo anterior planteó la necesidad de crear programas remediales que suplieran las deficiencias académicas, de los cuales los laboratorios o clínicas de escritura fueron los más reconocidos (Moore, 1950).

Uno de los primeros centros de escritura, el *Iowa University Center*, comenzó como un laboratorio de escritura en el que los estudiantes con debilidades asistían para mejorar las destrezas de escritura. Allí, a diferencia de los otros laboratorios (Buck, 1905; Cady, 1915), no se les daban hojas de trabajo para hacer ejercicios, sino que se hacía un trabajo individual y la asistencia se hizo voluntaria por parte del estudiante o sugerida por un profesor, y eventualmente como consecuencia de haber perdido una evaluación de competencias escritas (Waller, 2002).

Las oleadas de *open admissions* fortalecieron el ímpetu para el trabajo de otros centros de escritura. La primera oleada se dio después de la segunda guerra mundial cuando muchos veteranos de guerra llegaron a los campus con necesidades educativas especiales. La otra oleada ocurrió a finales de los 60 y principios de los 70, con las nuevas políticas de admisiones abiertas que resultaron como consecuencia

de las presiones ejercidas por grupos que antes no tenían acceso a las universidades (minorías raciales y socioeconómicas). Como estrategia de “acomodación” con estos nuevos estudiantes se planteó la necesidad de unos cursos nivelatorios, pero algunos grupos los tomaron como discriminatorios; los centros de escritura fueron entonces una alternativa que no tenía el estigma de los cursos básicos (Boquet, 1999).

En los 70, los resultados que arrojó la prueba SAT<sup>1</sup> mostraron que existía una gran debilidad en las destrezas de lectura y escritura de los estudiantes. Esta denominada “crisis de la alfabetización” impulsó el trabajo de los centros de escritura, a los cuales se les confió, en gran parte, la tarea de revertir los resultados de estas pruebas. En consecuencia, los centros se encargaron de ayudar a mejorar sus destrezas de escritura a quienes obtenían bajos puntajes, a través del trabajo en gramática y aspectos formales, así como ayudando a los estudiantes a desarrollar y evaluar sus ideas a través de la escritura (Yahner y Murdick, 1991).

- **Extensión.** Algunos centros de escritura, como el de las universidades de Delaware y Widener, en sus inicios hicieron un trabajo de extensión apoyando empresas cuyos trabajadores tenían pocas destrezas de escritura.
- **Escritura a través del currículo.** Cuando surgen los programas de *Escritura a través del currículo* y *Escritura a través de las disciplinas*, los centros de escritura se constituyen en su soporte, e incluso algunos de ellos los coordinan. Waller (2002) resalta que en el contexto de estos programas, los centros de escritura en los años 90 buscaron formar personas pensantes y escritoras. “Idealmente la mayoría de los centros de escritura quieren ser vistos como lugares donde todos los escritores dentro de la comunidad universitaria puedan convertirse, de manera reflexiva, en lectores competentes de su propia escritura” (Waller, 2002, p.6).

---

1 Examen de admisión estandarizado para evaluar el nivel de preparación de los estudiantes que ingresarán a las universidades en Estados Unidos.



## Los centros de escritura actualmente

Hoy en día los centros de escritura en los países anglosajones cuentan con un importante reconocimiento y aceptación en la mayoría de las universidades e incluso en los llamados *community colleges*, y cada vez más en las instituciones de educación media, en cuanto son espacios formadores de escritores de todos los ámbitos y todos los niveles. Todos se encuentran asociados a nivel regional, nacional e internacional, y es la Asociación Internacional de Centros de Escritura (IWCA, por sus siglas en inglés, [www.writingcenters.org](http://www.writingcenters.org)) la agremiación mundial más importante que ofrece apoyo de variada índole al trabajo de estos centros. Uno de los mejores esfuerzos que realiza la IWCA es la publicación de dos prestigiosas revistas: *The Writing Lab Newsletter* (<http://writinglabnewsletter.org>), que divulga trabajos de aplicación y práctica de estos centros, incluyendo el trabajo de los tutores, y *The Writing Center Journal* (<http://writingcenterjournal.org>), que presenta las más recientes investigaciones sobre centros de escritura y el conocimiento teórico generado en dichos centros. Esta asociación organiza encuentros anuales, campamentos de verano para capacitación de sus funcionarios, encuentros de tutores y reconocimientos para personas que hacen contribuciones destacadas, así como para artículos y libros que hacen un aporte sobresaliente a la comunidad de centros de escritura.

En las incontables publicaciones relacionadas con los centros de escritura se reconoce que estos son espacios de investigación académica (Babcock y Thonus, 2012) que generan una variada gama de conocimiento que se relaciona con propuestas de enseñanza (Murphy y Law, 1995), gestión académica (Murphy y Stay, 2006), evaluación (Schendel y Macauley, 2012), aprendizaje entre pares (Rafoth, 2000), relación escritura-aprendizaje (Murphy y Sherwood, 2011), interculturalidad (Greenfield y Rowan, 2011), uso de nuevas tecnologías (Hewett, 2010), entre otras áreas. Todas estas publicaciones han contribuido a establecer una comunidad académica empoderada, que constantemente nutre y fortalece sus propias prácticas con el conocimiento generado que se divulga y reconoce por parte de sus mismos miembros.

En cuanto a las tutorías, que son el corazón de los centros de escritura, en algunas universidades norteamericanas el trabajo tutorial es adelantado por estudiantes de posgrado o por docentes de un área específica, pero en muchas de ellas el trabajo lo realizan estudiantes de pregrado. El entrenamiento de estos tutores, como lo señala Waller (2002), es visto como un trabajo que cuenta con todo el respaldo institucional, al otorgárseles créditos académicos por esta formación, adicional al pago que reciben por sus horas de trabajo. Esto muestra el reconocimiento que hacen las universidades del trabajo colaborativo que se lleva a cabo en los *writing centers*.

Adicionalmente, estos centros se hallan congregados en asociaciones regionales que tienen una estructura administrativa bien definida y que organiza encuentros anuales tanto para los directores de programas como para los tutores. Estas asociaciones regionales se crean con el fin de generar espacios de encuentro en los que, sobre todo los tutores, tengan la oportunidad de reunirse para intercambiar experiencias, elaborar documentos académicos como ensayos de reflexión, informes de investigación o propuestas de trabajo que son presentadas en conferencias y eventos académicos. En la actualidad, en Estados Unidos existen 10 asociaciones regionales, una asociación en Europa (<http://www.ewca.sabanciuniv.edu/eng>) y otra en el Medio Oriente y norte de África (<http://menawca.org>).

## La historia de los centros de escritura en Latinoamérica

Como se mencionó al principio, en la mayoría de países latinoamericanos poco se sabía de estos centros hasta las publicaciones de comienzos del año 2000 de Carlino, como resultado de sus investigaciones sobre las prácticas exitosas de universidades norteamericanas, canadienses y australianas. Sin embargo, antes de estos artículos ya existía un centro de escritura en Puerto Rico. El Centro de Redacción Multidisciplinario, del Recinto Metropolitano de la Universidad Interamericana de Puerto Rico ([http://www.metro.inter.edu/facultad/esthumanisticos/crem\\_intro.asp](http://www.metro.inter.edu/facultad/esthumanisticos/crem_intro.asp)). Este centro surgió por una iniciativa de dos profesoras, y contó con el respaldo institucional tanto

para su fase de investigación, en universidades norteamericanas, como su implementación. El programa se formuló por “una preocupación y un compromiso con la enseñanza y el aprendizaje de la redacción en todo el currículo” (Quintana, García-Arroyo, Arribas y Hernández, 2010, p. 37) y se consolidó gracias al apoyo institucional con el que contaron las diferentes estrategias propuestas por el centro para favorecer la lectura y la escritura en las disciplinas. Las autoras admiten que ser sede de la Cátedra Unesco ha sido un factor determinante para llevar a cabo las iniciativas que el centro ha promovido (Quintana, García-Arroyo, 2012).

Por su parte, el segundo centro que apareció en Latinoamérica es el Centro de Aprendizaje, Redacción y Lenguas (CARLE), del ITAM de México (<http://carle.itam.mx>), que abrió sus puertas en 2005 en un espacio que combina las modalidades de centro de aprendizaje, centro de escritura, centro de lenguas y centro multimedia de autoaprendizaje (Ormsby, en prensa). El CARLE es una propuesta que, además de las estrategias de aprendizaje tradicional mediado por un profesor o un tutor par, incluye recursos variados multimedia para favorecer el aprendizaje dirigido, semidirigido y abierto de la escritura y de las lenguas. Se trata de un programa que desde su diseño se propuso incluir las tecnologías de la información y la comunicación puestas al servicio del aprendizaje de los estudiantes en escritura y lenguas.

Posterior a estos dos centros pioneros empezaron a aparecer nuevas propuestas. En Suramérica, la primera fue el Centro de Escritura Javeriano, que se constituyó en el 2008 en Colombia con tres estrategias de implementación: tutorías entre pares, formación y acompañamiento a docentes y el soporte virtual de un portal web (Molina, 2007). Sin duda Colombia se ha constituido en un líder a nivel latinoamericano en materia de centros de escritura, pues hasta el momento cuenta con ocho diferentes que ya están funcionando (Centro de Escritura Javeriano Cali y Bogotá, Centro de Español Universidad de los Andes, Centro de Escritura Universidad del Cauca, Centro de Escritura ICESI, Centro de Escritura Universidad del Norte, Centro de Escritura Universidad Minuto de Dios, y Centro de Escritura Universidad de Ibagué) y varios de ellos en etapa de diseño y formulación de la propuesta (Universidad del Trópico, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Universidad Santo Tomás).

Además de los centros ya mencionados<sup>2</sup>, existen centros de escritura en Puerto Rico (Centro de Redacción Interdisciplinario Recinto Metropolitano Universidad Interamericana de Puerto Rico, Centro de Lectura y Redacción Universidad del Turabo), México (CARLE), Argentina (Centro de Escritura de Posgrado de la UBA y Centro Virtual de Escritura de la misma universidad), Chile (Centro de Escritura Universidad de Tarapacá) y Uruguay (Centro de Escritura Universidad Católica de Uruguay), hasta donde se conoce en la actualidad. Un fenómeno encontrado es la existencia de programas de escritura que desde su formulación incluyen centros de escritura, como el caso del Programa de Español de la Universidad de los Andes, en Colombia, y otros que se constituyen como programa de escritura y luego de su consolidación proponen la creación de un centro para apoyar las actividades del programa. También se ha comprobado que algunos centros de escritura se consolidan a través de acciones que van más allá de las tutorías, como programas de formación docente, trabajo colaborativo con profesores o cursos de escritura, con lo cual dan el paso a constituirse en un programa más amplio. Este es el caso de los Centro de Escritura Javeriano de Cali y Bogotá.

Estas diferentes modalidades son analizadas por Núñez (2013) en un estudio sobre varios centros de escritura de diferentes países, incluyendo España. Cabe aclarar que varias de las iniciativas analizadas por Núñez (2013) corresponden en realidad a centros de recursos virtuales y no a lo que este artículo presenta como centro de escritura. En esta investigación el autor concluye que la principal finalidad de estos centros es promover la competencia comunicativa en la universidad, especialmente en los estudiantes, para lo cual se valen de variadas estrategias. Las principales funciones de estos programas, según el autor, son “la formación, la información, el asesoramiento, la promoción y la investigación” (p. 93), siendo la primera la más importante de todas. Esta formación se lleva a cabo a través de tres modalidades: materias de escritura intensiva, tutorías y talleres, mientras que la información se provee a través de distintos tipos

2 Se incluyen aquí únicamente los centros que ofrecen tutorías de escritura, y se dejan por fuera otro tipo de programas e iniciativas que, aunque relevantes y exitosas, no constituyen lo que más adelante se caracterizará como un centro de escritura, que es básicamente hacer un acompañamiento personalizado con los escritores.

de recursos concebidos con la idea de material de autoaprendizaje. Las asesorías surgen como una posibilidad de ofrecer servicios a personas de la comunidad académica o fuera de ella, lo cual, además, implica un pago. Las actividades de promoción son de variada índole y tienen como fin promocionar la lectura, la escritura y cualquier otra competencia comunicativa. Por último, las actividades de investigación son las menos difundidas por estos programas, aunque en algunos casos son parte esencial de estos.

## Algunas coincidencias con los centros de escritura de otras regiones

Estos centros de escritura latinoamericanos comparten con los centros norteamericanos varias de las razones que motivaron su creación:

- **Atender poblaciones con necesidades especiales.** El panorama de desigualdad que caracteriza a la mayoría de los países latinoamericanos hace que algunos estudiantes lleguen con una preparación académica que les permite responder a las demandas de la universidad, mientras que otros no cuentan con las condiciones necesarias para enfrentar dichas demandas. Esto hace que las poblaciones de sector rural y de etnias indígenas o afrodescendientes sean consideradas, en muchos casos, como poblaciones con necesidades especiales que la universidad debe atender. Casos como el Centro de Escritura de la Universidad de Tarapacá, en Chile, son ejemplos de centros que se proponen acompañar los procesos de escritura en una población estudiantil proveniente en buena parte del sector rural.
- **Remediación.** Las investigaciones que han diagnosticado la situación de las prácticas de lectura y escritura (por ejemplo, Pérez y Rincón, 2013) han mostrado las múltiples deficiencias que presentan los estudiantes para afrontar estas prácticas con las demandas que impone la universidad. La queja institucional reiterada se enfoca en que “los estudiantes no leen ni escriben” (Molina, 2008) y frente a esta denuncia se proponen iniciativas que buscan remediar

el problema. Las acciones remediales toman como punto de partida la deficiencia del estudiante y poco analizan el fenómeno desde los compromisos que atañen a directivos y profesores. A pesar de esto, son demandas de directivos que deben ser atendidas a través de propuestas como estas, aunque en muchos casos la remediación se convierte el pretexto perfecto para proponer acciones integrales con responsabilidades compartidas.

Una de las principales razones por las que se crean estos programas tiene que ver con los resultados de los estudiantes en las pruebas estatales que algunos países realizan para evaluar la calidad de la educación superior (es el caso de la prueba Saber PRO, en Colombia, por mencionar un ejemplo). Por lo general, los resultados en las competencias de lectura y escritura son desalentadores y esto impone un llamado para emprender acciones que mejoren el desempeño de los estudiantes en dichas pruebas.

- **Extensión de las aulas de clase.** Existe un número creciente de universidades que asumen como política institucional cursos iniciales en primer semestre (en algunos casos también en segundo semestre). Más recientemente se han integrado cursos disciplinares con apoyo de docentes de lengua para intensificar de manera coordinada las actividades de lectura y escritura en las asignaturas (por ejemplo, los cursos E, en la Universidad de los Andes). Los centros de escritura surgen, pues, como un apoyo a estos cursos en los que un tutor acompaña los procesos que son propuestos en las aulas (Moreno y Baracaldo, en prensa).
- **Extensión.** Esta, en realidad, es la motivación menos recurrente. Hasta el momento se conoce el caso de la propuesta del Centro de Producción Textual de la Universidad del Trópico, en Colombia, que se propone ofrecer consultorías en escritura a personas naturales y jurídicas, ante una demanda que no es cubierta en su región.

Además de las coincidencias en las razones que han motivado la aparición de los centros, se encuentra otra que es casi un resultado de la natural evolución de estos programas: la necesidad de consolidar una comunidad académica. En Estados Unidos, Europa, norte de África y el Medio Oriente

se generaron procesos para congregarse a los centros alrededor de las experiencias y la producción del conocimiento. Recientemente (2013) en Cali, Colombia, se llevó a cabo el I Congreso Latinoamericano de Centros y Programas de Escritura (Molina, en prensa), que trajo como resultado el reconocimiento de muchos de los miembros que se ocupan de los mismos temas y la conformación de una red latinoamericana de centros y programas de escritura. Esta red pretende generar una comunidad académica que se beneficie mutuamente de las experiencias de los demás programas, crear espacios de diálogo y formación para los tutores de escritura, generar conocimiento como resultado de investigaciones realizadas al interior de los centros y visibilizar el trabajo de estos programas.

Aunque se trata de una red que está apenas iniciando sus acciones, ya cuenta con representantes de 28 universidades de Argentina, Chile, Colombia, México, Puerto Rico, Uruguay y Venezuela. Dentro de las metas en el corto plazo, se propone crear una página web con información sobre las actividades de la red; en el mediano plazo, se espera consolidar un encuentro bianual para compartir las experiencias en un espacio tanto para directores-coordinadores como para tutores; en el largo plazo, se espera que se establezca una publicación sobre centros y programas de escritura para empezar a producir conocimiento en nuestro idioma sobre estos temas.

## Pero ¿qué es realmente un centro de escritura?

Encontrar una definición única y precisa de un centro de escritura es una tarea difícil porque adoptan formas y sentidos particulares dependiendo de la institución donde se implementan y de las personas que los establecen. Tal vez el texto más representativo sobre la noción de centros de escritura es el clásico *The Idea of a Writing Center*, escrito por Stephen North en 1984. Lo que básicamente el autor propone en este ensayo, dirigido a los tutores en formación, es que los textos son un indicador del proceso que les precede, en lugar de un producto que debe volverse a construir para que cumpla los estándares de forma y corrección. North planteó que los tutores deben estar centrados en el estudiante en lugar de los textos, y es justamente esto en lo que se basa la filosofía de los centros de escritura.

A diferencia de los cursos tradicionales de escritura de la universidad, el enfoque de los centros de escritura no es la corrección de los problemas textuales; las tutorías de escritura se fundamentan en las habilidades intelectuales y personales que el escritor pone en juego cuando escribe. De acuerdo con North (2001), la principal responsabilidad de un centro de escritura, con una pedagogía centrada en el estudiante, es “hablarle a los escritores”.

Diez años después de la aparición de este paradigmático ensayo, North, en un gesto de grandeza y humildad a la vez, propone revisar su propia idea de un centro de escritura. La principal diferencia de esta posterior revisión es reconsiderar y ampliar las relaciones en las que se basa un centro de escritura: en primer lugar, está la del tutor con el escritor, escenario primario de las tutorías; luego está la relación tutor e instructor, fundamentales para el desenvolvimiento de las tutorías y, por último, se encuentra la relación tutor e institución (North, 2011). La manera más contundente y clara, a mi juicio, en la que el autor expresa estas relaciones es la siguiente: “Una hora de conversación sobre escritura en el momento justo entre las personas indicadas puede ser más valioso que un semestre de encuentros en una clase obligatoria cuando no es el momento correcto” (p. 67).

Otro de los textos paradigmáticos para entender el concepto de centro de escritura es el de Harris (1995): *Talking in the middle: why writers need writing tutors*. La autora propone que la principal responsabilidad de los centros es trabajar de forma individualizada uno a uno con los escritores, lo cual ni duplica ni usurpa ni suple las clases de escritura. Tampoco están para compensar clases con debilidades por una pobre enseñanza, por los salones multitudinarios o por la falta de tiempo de los profesores para interactuar con sus estudiantes. El trabajo particular de las tutorías permite que el tutorado gane “un conocimiento de su escritura y de sí mismo que no es posible lograr en ningún otro escenario institucional” (p. 27). Algunas de las formas en las que esto se logra son, según esta autora, fomentando la independencia en una conversación colaborativa, apoyando en la adquisición del conocimiento estratégico, apoyando con interés afectivo e interpretando el significado del lenguaje académico.



Esta misma autora ha explicado su propio concepto de centro de escritura a través de los diferentes abordajes que ellos comparten (Harris, 1988):

- Las tutorías se ofrecen en un contexto uno a uno.
- Los tutores son mentores y colaboradores, no profesores.
- Las necesidades individuales de cada estudiante son el foco de la tutoría.
- Se fomenta en las tutorías la experimentación y la práctica.
- Los tutorados trabajan con escritos de una variedad de cursos.
- Los centros de escritura están disponibles para estudiantes de todos los niveles de proficiencia escrita.

Como puede verse, el corazón de los centros de escritura son las tutorías centradas en el desarrollo de las habilidades de los aprendices. Algo que lo diferencia de una clase de escritura es que no se trata de que el tutor demuestre su conocimiento, pues no hay nada preparado, ni en hacer que el tutorado copie las estrategias que le funcionan al tutor, sino que más bien descubra cuáles son las que le funcionan a él o ella (Boquet, 2002). De acuerdo con lo anterior, sin duda uno de los factores clave para el desarrollo de los centros de escritura es la selección y formación de sus tutores. La tendencia en los centros de escritura latinoamericanos es que los tutores son estudiantes talentosos y escritores destacados de todas las disciplinas, en su mayoría de pregrado, que generalmente evidencian deseos de ayudar a los demás a convertirse en escritores exitosos. Igualmente, deben demostrar paciencia y habilidad para ofrecer sugerencias, motivación y elogios (Gillespie y Lerner, 2003).

Las tutorías se ofrecen en todas las etapas del proceso: búsqueda y organización de ideas, escritura y revisión de los borradores, revisión final y corrección (o edición). Aunque no hay una forma correcta y única de dirigir una tutoría, es necesario conocer varias opciones de estrategias para ser consciente de esas diferencias (Ryan y Zimmerelli, 2010). Dentro de las premisas de las tutorías entre pares está contemplado que el escritor es el responsable de su texto antes, durante y después de la tutoría y que la calificación no es responsabilidad del tutor. No es función de los

tutores “arreglar” o “limpiar el texto”, pero sí lo es enseñar a los escritores a hacerlo (Geller, Eodice, Condon, Carroll y Boquet, 2007). Asimismo, primero señalan los aspectos positivos del texto, antes de centrarse en los que necesitan ser mejorados.

Uno de los factores que al principio puede crear controversia es que las tutorías sean ofrecidas por personas pertenecientes a disciplinas que no necesariamente son las mismas de los escritores. Ante esto, se aclara que los tutores no deben ser expertos en el tema del texto, como tampoco en corrección gramatical, pero sí deben serlo en establecer un buen ambiente para la tutoría, saber qué atender primero, escuchar todo el texto, formular preguntas abiertas, dejar que el escritor tome decisiones y saber cuándo se necesita más (Molina, 2011).

## Conclusión provisional

Los centros de escritura son una alternativa con una comprobada efectividad en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. Si bien fueron concebidos en universidades norteamericanas y allí han tenido una larga evolución, en el contexto latinoamericano se observan algunas coincidencias en las razones que llevaron a su creación. Lo más importante que se ha mostrado en este artículo es que en la actualidad muchas universidades manifiestan un creciente interés en este tipo de iniciativas, pues la mayoría de los centros son de reciente aparición. Esto que evidencia que hay una transición de las alternativas focalizadas con las que han abordado lo que se considera un problema (en su mayoría cursos remediales), a las soluciones más integrales con un impacto institucional en el que cualquier miembro de la comunidad se puede sentir convocado (no solo “el que tiene problemas”).

Este es un punto en el que hay que observar con atención los logros de los centros ya existentes, pues el impacto de las acciones cobra una importancia que otras propuestas, como los cursos remediales, no siempre alcanza. La forma misma en la que se lleva a cabo el trabajo de estos centros, como se explicó en el concepto de centro de escritura, marca diferencias de fondo

con las clases tradicionales, pues el estudiante acude de forma voluntaria por ayuda y no recibe ningún tipo de evaluación. La relación uno a uno y el establecimiento de un ambiente de trabajo colaborativo empático, centrado en las necesidades del estudiante, garantiza un conocimiento de las prácticas de escritura propias. Este necesariamente es el primer y más importante paso para mejorar dichas prácticas.

Una ventaja adicional que ofrecen estos programas es que pueden ser evaluados de forma relativamente sencilla y verificar así los resultados y el impacto logrado. Estos resultados pueden constituirse en la base para el planteamiento de políticas institucionales que posicionen la lectura y la escritura en un lugar protagónico en las universidades. Como lo demuestra la experiencia de los centros de escritura en las universidades norteamericanas, son estos centros los que mejor pueden llevar a cabo la ejecución de dichas políticas (Bazerman *et al.*, 2005; Russell, 2002). Entre algunos casos de acciones que pueden soportar políticas institucionales, que ya se encuentran funcionando en América Latina, tenemos los programas de formación docente, que van desde cursos de escritura de artículos científicos hasta diplomados de estrategias de escritura a través del currículo. También se han adelantado con éxito iniciativas de materias de lectura y escritura intensivas, con el acompañamiento de los tutores y/o profesores de los centros de escritura. En algunos casos, el diseño y la administración de los exámenes de ingreso son puestos bajo la responsabilidad de estos centros, quienes, además, realizan investigaciones sobre estas pruebas. Y podríamos enumerar muchas más acciones institucionales similares que son o pueden ser llevadas a cabo por estos programas.

Se trata, pues, de una comunidad académica emergente, que está creciendo a una velocidad muy rápida, pues constantemente se están incorporando nuevos miembros a la Red Latinoamericana de Centros y Programas de Escritura. La consolidación de estos centros como comunidad académica puede ofrecer posibilidades de mejorar la calidad académica de las instituciones de educación superior, además de brindar una experiencia de aprendizaje muy poderosa no solamente para los tutorados, sino para los tutores.

Este artículo espera plantear más inquietudes que aclarar respuestas; particularmente, pretende generar en otras instituciones la inquietud de pensarse un espacio formativo para el desarrollo de las prácticas de lectura y escritura para todos los miembros de la comunidad académica, no solo para los que tienen debilidades. Para los que quieran experimentar un cambio de paradigma, que ya viene dándose en nuestra región, el *anexo 1* se ofrece una breve guía sobre cómo iniciar el proceso. El camino está trazado, la verdadera experiencia está en caminarlo.

Si finalmente los centros de escritura se van a aceptar, seguramente se deberán aceptar en sus propios términos, como lugares cuya principal responsabilidad, cuya única razón para existir es hablar con los escritores. Ese es su legado, y data mucho más allá de los 60 o principios de los 70, o de Iowa en los 30, de hecho data desde Atenas, donde en una concurrida plaza de mercado un tutor llamado Sócrates puso el mismo tipo de negocio: abierto a todo el que llegue, sin cobrar nada ni recibir dádivas, sobre cualquier tema que un visitante pudiera proponer, una dialéctica continua que es, finalmente, su propio objetivo. Este legado de conversación es lo que hace que los centros de escritura sean un componente tan rico e integral en la comunidad universitaria de hoy (North, 2001, p. 77).

# Referencias bibliográficas

- Babcock, R. y Thonus, T. (2012). *Researching the writing center: toward an evidence-based practice*. New York, N. Y.: Peter Lang Publishing Inc.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing Across the Curriculum*. West Lafayette: Parlor Press.
- Boquet E. (1999). "Our Little Secret: A History of Writing Centers, Pre to Post-Open Admissions". *College Composition and Communication*, 50 (3). parte 1, pp. 463-482.
- Boquet, E. (2002). *Noise from the Writing Center*. Logan, UT: Utah State University Press.
- Buck, P. (1905). "The Laboratory Method in English Composition". *National Education Association Journal of Proceedings and Addresses of the 43rd Annual Meeting*. Winova, MN: National Education Association.
- Cady, F. (1915). "The Laboratory Method at Middlebury College". *The English Journal*, 4 (2), pp. 124-125.
- Carlino, P. (1995). "Early Writing Centres: Toward a History". *The Writing Center Journal*, 15 (2), pp. 103-115.
- Carlino, P. (2002). "Enseñar a escribir en la universidad. Cómo lo hacen en Estados Unidos y por qué". *OEI. Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-15.
- Carlino, P. (2003a). "Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles". *Educere*, 6(20), pp. 409-420.
- Carlino, P. (2003b). "Pensamiento y lenguaje escrito en universidades estadounidenses y australianas". *Propuesta Educativa. FLACSO Educación*, 12 (26), pp. 22-33.
- Carlino, P. (2003c). "Alfabetización académica en Australia: enseñar a escribir, leer y estudiar en la universidad". *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, pp. 3-12.
- Carlino, P. (2004). "Escribir a través del currículo: tres modelos para hacerlo en la universidad". *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 25(1), pp. 16-27.
- Carlino, P. (2005a). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica* (2.ª reimpresión, 2006). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

- Carlino, P. (2005b). "Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte". *Revista de Educación*, (336), pp. 143-168.
- Carlino, P. (2007). "¿Qué nos dicen hoy las investigaciones internacionales sobre la escritura en la universidad?" Conferencia invitada al I Encuentro Nacional de Discusión sobre Políticas institucionales para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura en la Educación Superior. Bogotá: Documento inédito.
- Greenfield, L. y Rowan, K. (Eds.) (2011). *Writing center and the new racism: A call for sustainable dialogue and change*. Logan, UT: Utah State University Press.
- Gueller, A. E., Eodice, M., Condon, F., Carroll, M. y Boquet, E. (2007). *The everyday writing center. A community of practice*. Logan, UT: Utah State University Press.
- Guillespie, P. y Lerner, N. (2003). *The Allyn and Bacon Guide to Peer Tutoring*. Second Edition. New York, etc.: Pearson Longman.
- Harris, M. (1988). "The Concept of a Writing Center". *The National Council of Teachers of English* [en línea]. Disponible en: <http://writingcenters.org/resources/starting-a-writing-cente/writing-center-concept/>.
- Harris, M. (1995). "Talking in the middle: Why writers need writing tutors". *College English*, 57 (1), pp. 27-42.
- Hewett, B. L. (2010). *The Online Writing Conference: A Guide for Teachers and Tutors*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Heinemann.
- IWCA (2014). *Starting a Writing Center* [en línea] Disponible en: <http://writingcenters.org/resources/starting-a-writing-cente/>.
- Molina, V. (2007). "Centro de escritura Javeriano: una nueva alternativa para mejorar las habilidades de estudiantes y profesores". *Revista Universitas Xaveriana* (38), pp. 10-13.
- Molina, V. (2008). "...es que los estudiantes no leen ni escriben?: El reto de la lectura y la escritura en la Pontificia Universidad Javeriana Cali". En Mondragón, H. y Murgueitio, I. (Eds.). *Leer, comprender, debatir, escribir. Escritura de artículos científicos por profesores universitarios* (pp. 53-62). Cali: Sello Editorial Javeriano.

- Molina, V. (junio, 2011). "Las tutorías entre pares: el caso del Centro de Escritura Javeriano". Ponencia presentada en VI Congreso Internacional de la Cátedra Unesco para el Fomento de la Lectura y la Escritura. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Molina, V. (2012). "La escritura en el currículo en Colombia: situación actual y desafíos". *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), pp. 93-108.
- Molina, V. (en prensa). *Panorama de los centros y programas de escritura en Latinoamérica*. Cali: Sello Editorial Javeriano.
- Moore, R. (1950). "The Writing Clinic and the Writing Laboratory". *College English*, 11 (7), pp. 388-393.
- Moreno, E., Baracaldo, N. (en prensa). "La lectura y la escritura en la clase de Teoría del Aseguramiento: una experiencia del Centro de Escritura Javeriano Bogotá". En: Molina, V. (Ed.). *Panorama de los centros de escritura en Latinoamérica*. Cali: Sello Editorial Javeriano.
- Murphy, C. y Law, J. (1995). *Landmark essays on writing centers*. Davis, CA: Hermagoras Press.
- Murphy, C. y Sherwood, S. (2011). *The St. Martin's Sourcebook for Writing Tutors*. Fourth Edition. Boston, MA: Bedford/St. Martin's.
- Murphy, C. y Stay, B. L. (2006). *The Writing Center Resource Book*. New York, N. Y.: Routledge.
- North, S. (2001). "The Idea of a Writing Center". En: Barnett, R. y J. Blumner (Eds.): *The Allyn and Bacon Guide to Writing Center. Theory and Practice*. pp. 63-78. Boston: Allyn and Bacon.
- North, S. (2011). "Revisiting 'The Idea of a Writing Center'". En: Murphy, C. y Sherwood, S. *The St. Martin's Sourcebook for Writing Tutors*. Fourth Edition. Boston, New York: Bedford/St. Martin's.
- Núñez Cortés, J. A. (2013). "Una aproximación a los centros de escritura en Iberoamérica". *Legenda* 17 (17), pp. 64-102.

- Ormsby, L. (en prensa). “Centro de Aprendizaje, Redacción y Lenguas CARLE”. En: Molina, V. (Ed.). *Panorama de los centros y programas de escritura en Latinoamérica*. Cali: Sello Editorial Javeriano.
- Pérez Abril, M. y Rincón Bonilla, G. (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Quintana, H., García-Arroyo, M. (2012). “The Ups and Downs of the Interdisciplinary Writing Center of the Interamerican University of Puerto Rico, Metropolitan Campus”. En Thaiss, C., Bräuer, G., Carlino, P., Ganobcsik-Williams, L. and Sinha, A. (2012). *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places*. Fort Collins, CO and Anderson, SC: The WAC Clearinghouse and Parlor Press.
- Quintana, H., García-Arroyo, M., Arribas, M. y Hernandez, C. (2010). “La alfabetización académica en las instituciones de educación superior en Puerto Rico en el siglo XXI”. En: G. Parodi (Ed.). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: Leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago, Chile: Ariel, Grupo Editorial Planeta.
- Rafoth, B. (2000). *A tutor's guide: Helping writers one on one*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers.
- Russell, D. (2002). *Writing in the Academic Disciplines. A Curricular History*. Second Edition. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Ryan, L. y Zimmerelli, L. (2010). *The Bedford Guide for Writing Tutors*. Fifth Edition. Boston: Bedford, St. Martin's.
- Schendel, E. y Macauley, Jr., W. L. (2012). *Building Writing Center Assessment That Matter*. Logan, UT: Utah State University Press.
- Waller, S. (2002). *A Brief History of University Writing Centers: Variety and Diversity*. Disponible en: <http://www.newfoundations.com/History/WritingCtr.html>.
- Yahner, W. y W. Murdick. (1991). “The Evolution of a Writing Center: 1972-1990”. *The Writing Center Journal*, 11(2), pp. 13-28.



# ANEXO 1. Pasos básicos para empezar un Centro de Escritura<sup>3</sup>

1. Visite otros centros de escritura para que conozca de primera mano en qué consiste el trabajo de acompañamiento. Busque e investigue una variedad de enfoques y abordajes para que tenga elementos para decidir cuál es el modelo que mejor se adapta a sus requerimientos.
2. Lea los recursos que ofrece la página de la IWCA ([www.writingcenters.org](http://www.writingcenters.org)) y la bibliografía existente sobre centros de escritura.
3. Busque respaldo institucional para su iniciativa y asegúrese de contar con el apoyo de al menos un directivo.
4. Si existe una asociación regional de centros de escritura, afíliase a ella o a la asociación internacional, con el fin de conocer a los miembros y formular tantas preguntas como sea posible.
5. Suscríbese a las publicaciones *The Writing Center Journal* y *The Writing Lab Newsletter* o consulte las ediciones disponibles en línea.
6. Únase a Wcenter, la lista de contactos de la comunidad de centros de escritura (no afiliada oficialmente a IWCA).
7. Responda las siguientes preguntas:
  - a. ¿Cuál será la misión y objetivos del centro?
  - b. ¿Dónde estará ubicado?
  - c. ¿Quién será el personal que se hará cargo de su funcionamiento?
  - d. ¿Cómo se les remunerará su tiempo?

---

3 Adaptado de *International Writing Center Association* (2013) *Basic Steps for Starting a Writing Center*.

- e. ¿Cómo se capacitarán para hacer este trabajo? ¿Quién lo hará?
  - f. ¿Cómo será evaluado el personal? ¿Por parte de quién?
  - g. ¿De dónde provendrá el presupuesto del centro? ¿De fondos institucionales? ¿Subvenciones? ¿Combinación de ambos?
  - h. ¿De dónde provendrán los materiales y suministros del centro? ¿Qué tipo de materiales se necesitarán?
  - i. ¿Quiénes tomarán las decisiones en el centro? ¿Cuáles serán los mecanismos de toma de decisiones?
  - j. ¿A quiénes servirán estas decisiones?
  - k. ¿Cuáles serán las políticas del centro?
  - l. ¿Quién dirigirá el centro? ¿A quién debe reportarse esa persona? ¿Cuál será su compensación?
  - m. ¿Cuáles serán las funciones que cumplirá el director?
  - n. ¿Cómo se llevarán los registros? ¿Qué información se necesitará recopilar? ¿Por parte de quién? ¿Para qué propósito? ¿Con qué frecuencia? ¿Cómo se guardará y distribuirá esta información?
8. Escriba los objetivos y propósitos del centro de escritura para aclarar cómo encajará dentro de la misión, visión y estructura jerárquica de su institución.
9. Trace una lista de objetivos para varios años (pueden ser cinco), de manera que se asegure de buscar lograrlos en cada año de operación. Si lo desea, puede hacer una planeación estratégica con metas en el corto (un año), mediano (tres años) y largo plazo (cinco años).
10. Apasiónese y crea en su propuesta: es la mejor forma de convencer a los demás.