



# LOS DOCENTES Y EL PROCESO DE ESCRIBIR ANTES Y DURANTE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS\*

---

*Jusmeidy Zambrano R.*

Universidad Nacional  
Experimental del Táchira  
jzambran@unet.edu.ve  
jusmeidyxr@yahoo.es

## RESUMEN

En los espacios académicos preponderan las quejas con respecto a las deficientes competencias comunicativas de los estudiantes: no saben leer ni escribir. Sin embargo, muy pocos docentes nos detenemos a pensar sobre las causas que complejizan el problema y mucho menos en las acciones que debemos emprender para contrarrestar tales deficiencias. En un estudio que he realizado en la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), basado en el paradigma cualitativo bajo el enfoque de la investigación acción, se hizo un diagnóstico con los profesores de la carrera de Ingeniería Mecánica. Los objetivos eran dos: conocer cuáles son los textos que solicitan los profesores durante la carrera y cuáles son los aspectos que consideran relevantes para la evaluación de las producciones escritas de los alumnos. Los resultados demostraron que los profesores no tienen una representación precisa sobre lo que son textos, los diversos géneros textuales y los tipos de textos que requieren aprender sus estudiantes. Además, los aspectos que consideraron no tienen que ver con los procesos cognitivos (planificación, composición, revisión y coevaluación) inherentes al proceso de escribir.

Palabras clave: escritura académica, representaciones de los docentes, evaluación de la escritura, educación universitaria.

---

\* Este trabajo forma parte de una investigación financiada por el CDCHT de la Universidad de Los Andes bajo la línea de investigación Escritura Académica a cargo de la Dra. Marisol García.

# Introducción

El trabajo que se presenta es parte de una investigación sobre la escritura académica y las acciones que toman docentes y alumnos al momento de solicitar y producir textos en el recinto universitario. Pareciera que escribir en la universidad fuese una actividad más de las que hacemos en cualquier espacio escolar, pero no nos damos cuenta de que nuestros alumnos empiezan a formar parte de una cultura distinta en la que, según Carlino (2003), “se les exige un cambio en su identidad como pensadores y analizadores de textos” (s.p.).

En esta exposición me enfocaré no en las deficiencias que presentan los estudiantes cuando escriben en la universidad, sino en el papel que los docentes cumplen en la solicitud y evaluación de textos escritos, sea cual fuere la cátedra o asignatura que dicten. Los profesores tienen un papel preponderante en la enseñanza de la lectura y la escritura, puesto que es una tarea que se debe cumplir en cualquier etapa o edad, porque como plantea Carlino (2005), “la lectura y la escritura en el nivel superior se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursiva y consulta de textos propios de cada materia” (p. 22). Quiere decir que al escribir informes de Ingeniería Mecánica se aprende con los profesos-

res que conocen la disciplina y las características particulares del género en ella.

Ahora bien, no puedo continuar esta reflexión sin mencionar que la UNET es una institución de Educación Superior, forma parte de las universidades experimentales del país desde el 27 de febrero de 1974. Cuenta con una población de 8.336 estudiantes, quienes cursan 17 carreras, a saber: Arquitectura; Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Informática, Ingeniería Ambiental, Ingeniería Agronómica, Ingeniería en Producción Animal, Ingeniería Agroindustrial e Ingeniería Civil. También existen carreras como Licenciatura en Música, TSU en Electromedicina, TSU en Entrenamiento Deportivo, TSU en Producción Agropecuaria, TSU en Información de Salud, TSU en Citotecnología y TSU en Inspección Sanitaria.

En la UNET existe un interés porque los estudiantes tengan una formación integral y por ello se han diseñado cursos o asignaturas que contribuyen a tal fin, por ejemplo, Lenguaje y Comunicación. Esta materia tiene como objetivos que: (a) los estudiantes valoren la lengua materna desde el uso que hacen de ella, (b) reco-

nozcan la variedad textual de la academia y (c) se acerquen al discurso propio de la disciplina. Si bien es cierto que no es la solución al problema, se está haciendo un esfuerzo con la creación de materias, sin embargo, esas prácticas deben estar enmarcadas en la “alfabetización académica” que, como lo menciona Carlino (2002), requiere de “cambios institucionales y curriculares necesarios para hacer frente a la reiterada queja de los profesores sobre las dificultades de lectura y escritura de los universitarios” (p. 1), es decir, que las universidades deben asumir la lectura y escritura a través de políticas lingüísticas que permitan, por una parte, una cultura de lo escrito (Serrón, 2002), y, por otra, la generación de una producción escrita con fines comunicativos y no sólo evaluativos (García y Martins, 2004).

## Procedimiento para la recolección de la información

En esta institución de carácter experimental y formadora de ingenieros, realicé este estudio, específicamente, con la carrera de Ingeniería Mecánica, las razones son múltiples, entre ellas: soy profesora de Lenguaje y Comunicación en esa disciplina y los profesores me han dado su apoyo. Sabemos que una de las principales fuentes de información en los estudios que realizamos en las aulas universitarias con respecto a la escritura académica depende de los datos que nos faciliten quienes son partícipes de ese proceso.

Para recolectar información se diseñó un instrumento con el propósito de hacer un inventario sobre los tipos de textos que los profesores exigen en sus respectivas asignaturas y la frecuencia con que los piden. El cuestionario se envió, a través de los correos electrónicos, a los 60 profesores que están adscritos al Departamento, acompañado de una carta en la que se explicaba el propósito de recolectar esa información. Del total de correos enviados, se recibió respuesta por la misma vía de 26 profesores y 12 los entregaron impresos a la investigadora, lo que representó un total de 38 instrumentos recibidos (63,33%).

Luego, se mantuvo una conversación informal con los docentes para conocer los aspectos que consideraban importantes en la producción textual de sus estudiantes y, por tanto, determinaban la evaluación que hacían a esos textos.

Se debe resaltar que los profesores que dan clase en la carrera por lo general son ingenieros con estudios de postgrado en áreas de esa disciplina, por ejemplo, Termodinámica de Fluidos, Materiales, etc., lo cual determina la valoración que hacen de los procesos de lectura y escritura.

## El análisis

Los docentes universitarios con frecuencia culpan a los docentes de las etapas previas por las deficiencias que presentan los alumnos (cf. Carliño, 2003; Cassany, 1996; García, 1999 y otros) y no tienen mucho tiempo para reflexionar sobre qué pueden hacer en la universidad para ayudarles a superar las dificultades, pues como lo plantea Vargas (2007): el docente debe sensibilizarse y reconocer que su ejercicio profesional está ligado “a que los estudiantes sean escritores más competentes y eficaces a la hora de componer informes, resúmenes, reseñas y ensayos académicos” (p. 3).

*¿Qué textos solicitan los docentes durante la carrera de Ingeniería Mecánica?*

Los profesores que dictan clase en la carrera manifestaron que el texto **más solicitado** es el examen. Piden **algunas veces**: informes de investigación, informes de laboratorio, proyectos de investigación, resúmenes, informes técnicos,

monografías, tesis e informes de pasantías. Los textos que **nunca** solicitan son: ensayos, comentarios de textos y análisis.

¿Cuál será la razón por la cual el examen es el texto más solicitado?, ¿por qué en una carrera como la Ingeniería se limita al estudiante a resolver un examen?, ¿cuáles son las características de este tipo de texto?, ¿acaso el examen es el que determina el aprendizaje de un contenido? Son muchas las interrogantes que pudieran plantearse en este momento, pero es más fructífero profundizar en la idea que subyace en esta realidad.

La situación es simple, el examen es el medio para que los estudiantes demuestren el dominio del contenido y el fin para aprobar o reprobar la asignatura. La mayoría de los exámenes –en Ingeniería Mecánica– se basan en resolución de ejercicios y tienen la ponderación<sup>1</sup> más alta (80-100 puntos); eso quiere decir que los otros tex-

tos mencionados se evalúan con muy poco valor. Por consiguiente, resolver ejercicios no ofrece a los alumnos desarrollar sus capacidades escriturales.

Sería realmente acertado proponer en los espacios académicos una estrategia que permita que los exámenes no sean el medio y el fin de la enseñanza, sino que se conviertan en una práctica que obligue a la reflexión no sólo de dominio conceptual, sino de la forma en cómo se escribe y reescribe ese conocimiento (cf. Simón Pérez, 2002). Carlino (2005) expuso dos propuestas relacionadas con los exámenes: ‘reescribir el examen’ y ‘enseñar a través del examen.’ La primera consistía en el medio para volver a pensar sobre lo escrito. Para la autora era atrayente el hecho de que se volviera a leer la bibliografía como un todo y se organizara en el papel lo aprendido, por lo que “brindan la posibilidad de integración, es decir, de establecer relaciones entre los textos” (p. 115). La segunda, giraba en torno a una lista de preguntas que se entregaba a los estudiantes semanas antes, de la cual saldrían las de la prueba.

Esas preguntas permitían orientar el estudio en función de lo que el docente iba a preguntar, de esta manera se asegura la posibilidad de revisar la bibliografía con un propósito definido y dar atención a lo que resulta importante.

En conclusión, en la universidad se puede innovar en las prácticas de escritura para adecuarse a los cambios sociales, culturales, económicos y tecnológicos que imperan en estos momentos; por ejemplo, se pueden emplear los blogs, aulas virtuales, foros virtuales, salas de chat como alternativas para aprender y escribir<sup>2</sup>. Las formas de leer y escribir han cambiado, no es suficiente saber, lo trascendental está en poder difundir ese saber a través de los medios más actualizados y a los cuales miles de lectores tengan acceso.

*¿Qué aspectos los docentes consideran importantes evaluar en la producción textual de los estudiantes?*

En una conversación informal con cinco profesores de Ingeniería Mecánica se obtuvieron

---

1 Las evaluaciones que se realizan en la UNET van de 1-100 puntos. Luego, ese puntaje es llevado a la escala de 0-9, en la que se aprueba con una calificación >4,5.

2 Es importante remitirse a un trabajo de la profesora Silva (2007) que se fundamentó en la creación de un blog educativo en el que se comparten las producciones escritas de estudiantes de pregrado y postgrado, con el propósito de mejorar la educación con base en la lectura y la escritura de aquellos docentes que inician o actualizan su formación docente en el Instituto Pedagógico de Caracas. Puede revisarse en <http://leeryescribirenelcurriculo.blogspot.com/> También se encuentra un proyecto llamado “Textus” de Vílchez y Domínguez (1996) que “obedece a la convicción de que los docentes deben incorporarse activamente al proceso de adopción y difusión de nuevas tecnologías, tales como los multimedia y el hipertexto, en la enseñanza de diversas disciplinas”. También nos encontramos con un trabajo de la profesora Isabel Martins de la Universidad Simón Bolívar quien tiene un blog educativo en el cual reflexiona sobre los procesos de lectura y escritura. Puede revisarse en <http://leeryescribirenlausb.blogspot.com/>

algunas respuestas sobre los aspectos que se consideraban relevantes para evaluar los textos escritos de los estudiantes, a saber: la ortografía, la capacidad de analizar o sintetizar (según sea el caso), la presentación del trabajo y la entrega responsable y puntual. Ante esas respuestas es obvio pensar que los profesores tienen una representación del texto escrito enmarcada en el aspecto superficial, y, en otros casos, en aspectos que nada tienen que ver con la estructura de un género académico determinado (responsabilidad, puntualidad).

La escritura se concibe como un medio para llegar a la evaluación sin reconocer los procesos cognitivos y metacognitivos implícitos en el acto de escribir. En palabras de Morales, O. (2003) “la práctica de evaluación en la universidad ha sido interpretada como medición” (p. 55) y esa evaluación se realiza a través de pruebas escritas en la mayoría de los casos. Lo que contribuye —en palabras del autor— a que el estudiante considere la escritura como una “práctica fuera de contexto” que persigue evaluar y que no “corresponde con el proceso constructivo de su aprendizaje”. Por su parte, Carlino (2005) señala que la función más reconocida es evaluar para certificar saberes que permiten a los estudiantes demostrar lo aprendido.

Los docentes y estudiantes en la universidad deben plantearse la evaluación como un proceso formativo que constituya el eje central de la enseñanza y el aprendizaje, para que cuando se evalúe la escritura se contribuya a la formación

de productores de textos autónomos que no sólo se fijarán en el producto, sino en el proceso para llegar a ese producto.

Asimismo, Morales, F. (2004) plantea que cuando se evalúan los textos de los estudiantes se hace especial énfasis en el aspecto puramente gráfico (ortografía, caligrafía, diseño de la página, etc.), pues parece que los docentes tienen firmes conocimientos en el campo de la ortografía.

Las dos visiones descritas (escribir para aprobar o reprobar y escribir sin errores ortográficos) restringen la evaluación a una calificación que demuestra cuánto sabe el estudiante, sin que el profesor se preocupe y mucho menos se ocupe del proceso implícito en el acto de escribir, y, es que casi siempre el modo escrito es el que se toma como referencia y objeto de evaluación al momento de sancionar la adquisición de conocimientos (Calsamiglia y Tusón, 1999).

En síntesis, la escritura en la universidad está fundamentada en la petición de textos alejados de la realidad académica y laboral de los estudiantes; en la producción de textos únicos y definitivos y en la poca reflexión lingüística sobre tan complejo proceso.

¿Por qué los textos están apartados de la realidad de los alumnos? Porque aprender a resolver exámenes no les conecta con la comunidad discursiva de la cual formarán parte. El profesional de la Ingeniería tiene una diversidad textual en el campo académico y laboral que no se aprende a

través de la resolución de ejercicios en un examen. Mogollón (2006) destaca lo siguiente: “el-la Ingeniero-a se enfrenta a manuales de procesamiento, manuales de instrucción técnica, patentes, protocolos de investigación, artículos de divulgación tecnológica, propuestas de servicio, proyectos de trabajos técnicos de gran envergadura” (p. 5). De tal forma que nadie lo entrena para producir los escritos que necesitará en el campo profesional, lo que permitiría que se desenvuelva con eficacia.

## Conclusiones

De manera categórica tenemos que enfocarnos en los procesos de lectura y escritura que se dan en los espacios académicos, pues de esa forma se contribuye a la formación de ciudadanos autónomos y competentes. Los docentes tenemos una gran responsabilidad en la enseñanza y el aprendizaje de las disciplinas que tenemos a cargo en las aulas universitarias, no podemos seguir haciendo exámenes como el único tipo de texto que determina lo que el estudiante aprende.

Asimismo, los docentes debemos pensar que cuando solicitamos textos a nuestros estudiantes, ellos no tienen por qué saber hacerlos, es decir, debemos ofrecerles herramientas que los acerquen y les muestren algunas estructuras textuales muy complejas, porque los textos académicos tienen una complejidad que no han visto hasta que están en la universidad.

Con base en la información recolectada durante el diagnóstico se tiene previsto elaborar un Programa de Intervención para Promocionar la Escritura Académica en la UNET (PIPEA-UNET).

A su vez, se plantea la necesidad de que la universidad planifique actividades de formación docente en las cuales los profesores de otras disciplinas puedan reflexionar sobre cómo solucionar los problemas de lectura y escritura en sus áreas o carreras.

# Bibliografía

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual del análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.

Carlino, P. (2002). Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad. Panel sobre Enseñanza de la escritura, Seminario Internacional de Inauguración Subselección Cátedra UNESCO Lectura y escritura: nuevos desafíos, Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 6 de abril.

Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. Ponencia presentada en el 6to. Congreso Internacional de Promoción de la lectura y el libro. Buenos Aires. Disponible en <http://bit.ly/b2dD4x>

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Primera edición. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (1996). *Reparar la escritura*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

García, M. (1999). Reflexiones sobre la producción escrita de estudiantes universitarios: una experiencia pedagógica. *Clave*, 8, 89-108.

García, M. y Martins, I. (2004). Análisis de un programa de enseñanza de la lengua materna en el contexto universitario: Taller de Competencias Comunicativas 10. *Paradigma*, XXV (1), 115-140. Disponible en [www.cidipmar.fundacite.org.gov.ve](http://www.cidipmar.fundacite.org.gov.ve)

Martins, I. (2008). Leer y escribir en la USB. [blog en Internet]. Caracas. Disponible en <http://leeryescribirenlusb.blogspot.com/>

Mogollón, I. (2006). Diseño del programa y del manual instruccional para la asignatura Redacción de informes de la Facultad de Ingeniería de la UCV. Ponencia presentada en el XXV Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de la Lingüística, Maracaibo, 12 al 16 de junio.

Morales, F. (2004). Evaluar la escritura, sí... pero ¿qué y cómo evaluar? *Acción Pedagógica*, 13 (1). Disponible en [www.saber.ula.ve/accionpe/](http://www.saber.ula.ve/accionpe/)

Morales, O. (2003). Evaluación formativa de la lectura y la escritura en el ámbito universitario. *Educere*, 6 (21), 54-64. Disponible en [www.saber.ula.ve/educere](http://www.saber.ula.ve/educere)

Serrón, S. (2002). La escritura en la universidad. Disponible en <http://www.invencionero.com/escritura.html>

Silva, A. (2007). Leer y escribir en el currículo y algo más... [blog en Internet]. Caracas. Disponible en <http://leeryescribirenelcurriculo.blogspot.com/>

Simón Pérez, J. (2002). El examen de desarrollo escrito como tipo de texto. Un estudio teórico preliminar. Trabajo de maestría inédito. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas.

Vargas, A. (2007). Escribir en la universidad (Reflexiones sobre el proceso de composición escrita de textos académicos). Disponible en <http://bit.ly/avLgPz>

Vílchez, M. y Domínguez, M. (1996). Programa interactivo de ejercitación idiomática para formar usuarios competentes. Actas electrónicas del 3° Congreso Iberoamericano de Informática Educativa Ribie 96. Disponible en <http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie96/PUBLIC.html>

