



Razón y  
Palabra

Bienvenidos a Razón y Palabra.

Primera Revista Electrónica especializada en Comunicación



Octubre -Noviembre  
2004

## Antecedentes de la Escritura a través del Currículo en la Educación Superior y sus Prospectivas en Latinoamérica



Número actual

Números

Editorial

Sitios de

Novedad

Ediciones



Proyecto  
Internet

Carr. Lago de  
Guadalupe Km. 3.5,  
Atizapán de Zaragoza  
Estado de México.

Tels. (52)(55) 58645613  
Fax. (52)(55) 58645613

Por *Carlos Montoya*  
Número 41

Tal parece que la preocupación por las deficientes habilidades de comunicación escrita en los estudiantes de secundaria y universidad no es sólo latinoamericana. Alrededor del mundo se ha acrecentado el esfuerzo por formar profesionales con vastos conocimientos en su materia específica, pero con otras destrezas que le permitan moverse de manera fluida y exitosa en el cada vez más competido mundo laboral. En un ambiente orientado de manera creciente hacia el intercambio, bien sea de bienes, servicios o conocimientos, se ha encontrado que las capacidades comunicativas juegan un papel tan importante como la experiencia o el dominio de la información; tal parece que un profesional pasa más tiempo comunicándose con colegas y clientes que aplicando su conocimiento a una labor específica (como sí lo hace un técnico o un tecnólogo) se entiende, entonces, la progresiva inclinación de los empleadores por contratar individuos con fortalezas en la expresión y lectura tanto verbal como escrita. Atendiendo a esta preocupación, las instituciones educativas de los países económicamente poderosos han orientado muchos de sus esfuerzos a la enseñanza y perfeccionamiento de las habilidades escritas; surge así en los años 60 el movimiento de escritura a través del currículo (WAC, por sus siglas en inglés) con énfasis en la educación primaria y secundaria en el Reino Unido y más inclinado a la educación superior en los Estados Unidos. En el Reino Unido, como en casi el resto de Europa, el énfasis primordial hacia la lecto-escritura y el pensamiento lógico matemático se hace en primaria y secundaria, por lo tanto, se espera que el desempeño universitario sea óptimo, razón por la cual sólo se destinan uno o dos cursos por programa académico de pregrado o postgrado al reforzamiento, más que a la enseñanza, de la escritura. Por otro lado, poco más de treinta años de experiencia le han dado a la nación norteamericana un liderazgo evidente en este campo de la educación.

### Metodologías

Generalizando, cuatro metodologías básicas son las más comunes en el sistema norteamericano:

El centro de escritura: Es un lugar a donde van los estudiantes de pregrado y postgrado a mejorar o preparar sus escritos. Allí encuentran profesores que orientan desde la concepción de la idea hasta los últimos retoques. El trabajo de estos asesores está más orientado a que el estudiante tome conciencia de sus debilidades, realice ejercicios para superarlas y encuentre su propia voz, de tal manera que pueda entregar un trabajo original y bien escrito.

Materias de escritura intensiva: Son asignaturas en las que a la par del área específica, se enfatiza en la escritura. Suelen otorgar crédito académico por la parte de escritura. Su función es familiarizar a los estudiantes con la terminología y el estilo particular de redactar en cada área, así como ponerlos en

situaciones comunicativas similares a las que enfrentarían en la vida profesional.

**Auxiliares docentes:** Por lo general son estudiantes de doctorado que trabajan como ayudantes de los profesores titulares de materias intensivas. Su función es apoyar la realización de los trabajos escritos (de manera similar a como se hace en el centro de escritura) y ayudar en el proceso de evaluación. La disponibilidad está supeditada a la carga académica del auxiliar, pero no es difícil que se tengan dos o tres auxiliares por materia que se distribuyan el trabajo.

**Revisión de pares:** En algunas ocasiones los profesores hacen que los estudiantes intercambien entre sí sus trabajos y que se hagan comentarios mutuos. Con esto se pretende que en un ambiente más relajado los pupilos aprendan a criticar y ser criticados y que identificando las fallas en los trabajos ajenos, puedan hacerlo posteriormente en los propios.

### **Análisis de caso**

Con algunas diferencias, cada universidad realiza una o varias de estas labores. Partiendo de lo anterior, se evaluaron diferentes instituciones con el objetivo de seleccionar una que permitiera analizar a fondo el sistema. La Universidad seleccionada fue Missouri, en el estado del mismo nombre, por concentrar en sí las cuatro metodologías. Si bien, como en muchas universidades norteamericanas, el trabajo se concentra en el Centro de Escritura, lo interesante de Missouri es su interés por descentralizarse. Se realizó una visita entre el 19 y el 27 de Agosto del 2003, durante la cual se asistió a un curso para docentes de la institución, se adelantaron diversas entrevistas con miembros de diferentes facultades y se mantuvo un diálogo permanente con los miembros del Centro de Escritura del Campus<sup>1</sup>.

El centro, con más de quince años de funcionamiento, se encuentra emplazado en el campus. Su ubicación, junto a la zona de comidas y la tienda institucional, lo hace fácilmente localizable. Bien sea mediante una presentación durante el proceso de inducción o con pequeños volantes que se reparten entre los alumnos, el centro promociona sus servicios a la comunidad académica y se encuentra abierto tanto para estudiantes como profesores. De esta forma se inicia un proceso paralelo en el que el estudiante escoge por su propia iniciativa asistir al centro y la necesidad al tomar un curso de escritura intensiva lo lleva allí. Pero vamos a dividirlo para facilitar su explicación.

Como primer paso, todos los estudiantes, no importa el programa, deben tomar un curso de escritura (English 20) en éste se le dan las bases necesarias para continuar con su vida universitaria. Posterior a este curso deben tomar, a manera de complemento, un curso de escritura intensiva. El primer curso otorga un crédito y el segundo otro. Para escoger su segundo curso el estudiante cuenta con un buen número de posibilidades, de hecho, no es raro que un estudiante termine asistiendo a dos o tres materias de escritura intensiva por semestre, sin embargo, sólo una (la que cada estudiante designe con antelación) le contará para su segundo crédito. En cualquier momento de este proceso y a lo largo de todo su programa los estudiantes están en libertad de solicitar ayuda al Centro de Escritura, aunque cada materia cuenta con sus ayudantes. Los auxiliares docentes deben detectar a aquellos estudiantes con mayores dificultades en escritura y ayudarles a superarlas, de igual manera, orientan a los estudiantes en el uso del tono y la terminología particulares de su disciplina, algunas veces simplemente ayudan a que alguno de los pupilos se desatore en cualquier parte del proceso de producción o le orientan en la toma de decisiones sobre el orden expositivo. Para el auxiliar docente no existen tareas más importantes que otras, ni hay partes del proceso de escritura con más prioridad que otras, así que no es poco común el seguimiento cuidadoso de cada asignación, bien sea a solicitud del interesado o por un llamado directo. Otro recurso bastante

socorrido, aunque pocas veces tiene efecto en las calificaciones, es la revisión de pares. Por lo general se realizan ejercicios de escritura no formal que luego son intercambiados entre los mismos estudiantes. De esta manera el alumno aprende a criticar y ser criticado, de paso adquiere confianza al poder confrontar su escrito en un espacio menos riguroso y sin la presión de una nota. Sin importar cuál método se emplee o que se acuda a la revisión de pares, al centro de escritura y al auxiliar de docencia, siempre se espera que el docente mantenga el control permanente sobre el proceso educativo, así como en la asignación de calificaciones y, en todo caso, se hace el intento de que la relación estudiantes – docente sea de 20 a 1, sin tomar en cuenta a los auxiliares docentes en este índice, aunque pueden ser usados estudiantes de posgrado para balancear la proporción.

### **Énfasis del trabajo**

Existen tres preocupaciones básicas sobre las que se basa el trabajo del centro de escritura y a partir de las cuales se pretende un acuerdo general para trabajar de manera concertada: la asignación de tareas, los criterios de evaluación y la cita de fuentes.

Asignación de tareas: Se afirma que una tarea mal asignada redundaría en una tarea mal hecha, lo cual es más fácil de aceptar que de asumir. Realmente es bastante lógico lo que se expresa, pero a la vez se dificulta ponerlo en práctica porque, simplemente, la mayoría de los docentes universitarios no fueron entrenados para la tarea que están realizando, es decir, aunque la docencia es ahora su carrera, fueron preparados para un área distinta. El profesor universitario llega al aula con un basto conocimiento en su materia, pero con apenas unos cuantos rudimentos y algunas intuiciones en docencia. Cómo se reacciona a este fenómeno depende de la personalidad de cada uno; por un lado tenemos docentes abiertos y hambrientos de conocimientos que buscan nuevas metodologías para incorporar a su trabajo, por otro tenemos a algunos más reservados, renuentes a reconocer sus vacíos por temor a perder la autoridad que han ganado a fuerza de duros estudios y trabajos. En el medio, toda la gama que podemos pensar. Desde esta situación se justifica el énfasis hecho en la asignación de tareas. Se sugiere, entonces, que las tareas se basen más en problemas que en temas; que el problema desafíe la imaginación y el conocimiento del estudiante, pero que no sea indescifrable; que de manera clara se especifiquen los objetivos de aprendizaje, descripción de la asignación, público objeto, las condiciones establecidas, fechas de revisión y entrega, extensión del trabajo, criterios de evaluación y a qué porcentaje corresponde la nota que se asignará. En general se espera un ajuste a la matriz RAFT<sup>2</sup> (Rol, Audiencia, Formato, Tarea/tema).

Por otro lado, los lineamientos generales para una materia de escritura intensiva son:

- Que cada curso involucre múltiples tareas lo suficientemente complejas como para exigirle al estudiante una labor importante de revisión.
- Que se escriba al menos veinte páginas por curso. Se espera que al menos una tarea traiga consigo un tema que acepte más de una interpretación, explicación, análisis o evaluación aceptables.
- Las tareas de escritura deben ser distribuidas a lo largo del período académico y comprender el mayor componente de evaluación.

### **Criterios de evaluación**

Llegado el momento de adjudicar calificaciones se tiene en cuenta varios factores. Como primera consideración se encuentra el nivel de entrada del estudiante. Si en algo insiste el Centro de Escritura en sus talleres es en valorar la dificultad de escribir que padece un joven sin mucho entrenamiento. Es común que se le pida a los profesores realizar una lista de sus propias dificultades al momento de escribir y la comparen con las de sus estudiantes.

Básicamente la conclusión será que si para un profesor con trayectoria y entrenamiento continúa habiendo dificultades, qué no pasará con un joven recién ingresado al sistema universitario. La invitación, pues, no es a ignorar las fallas de los estudiantes, sino a ser un poco más indulgentes y pacientes, pero firmes, al momento de evaluar.

También se hace énfasis en diferenciar las tareas formales de las informales. Las primeras tienen como fin último la comunicación, por ende, se espera un mayor grado de corrección y que se ajuste a las necesidades del lector. Por lo general conducirá a una calificación considerablemente significativa dentro de los porcentajes evaluativos del período. La segunda tiene como función principal el aprendizaje, está orientada hacia el mismo escritor y presenta menos rigor técnico. En la mayoría de los casos no lleva calificación o esta es poco representativa dentro del conjunto.

Un tercer acento se ubica sobre la relación entre la asignación de la tarea y la calificación. Si la tarea está bien redactada y si las condiciones de evaluación son claras, habrá una alta posibilidad de que esta deje un buen aprendizaje y redunde en un trabajo bien hecho. Aquí se invita al docente a pensar en que si mejora su sistema de evaluación y asignación de trabajos, seguramente se minimizarán las fallas involuntarias en el estudiante. Por otro lado, criterios evaluativos claros darán al profesor un soporte más sólido para emitir una nota, incrementar la rigurosidad y adelantar un comentario.

El cuarto aspecto a considerar es el trabajo de retroalimentación. Para que haya un proceso educativo de verdad es necesario que el estudiante entienda dónde están sus fallas y tenga la posibilidad de corregir. Aquí se hace importante que el docente no haga un trabajo de edición o corrección de estilo, sino que señale el lugar donde existen puntos débiles en el escrito y encomiende al estudiante la búsqueda y corrección de las fallas. De igual manera, el trabajo de retroalimentación hace énfasis en la comunicabilidad del escrito, más que en la mecánica, es decir, la comprensibilidad del mensaje y la exposición coherente de las ideas es más importante que la preceptiva (principalmente la ortografía). Para que al docente no se le vaya la vida devolviendo escritos para su arreglo se hace imprescindible, entonces, estimular en el estudiante una cultura de la revisión, mediante una exigencia alta en el producto final; hacer énfasis en este último aspecto ciertamente ahorrará mucho trabajo innecesario.

### **Citas y referencias**

De alguna manera la Internet se ha convertido en un arma de doble filo para el mundo académico. Por un lado provee información rápida y permite acceder a material y personas ubicadas en lugares remotos, sin embargo, por otro, los estudiantes recurren cada vez más a este recurso para evadir sus responsabilidades. El "copy, paste" se convierte en una práctica muy común y los profesores se sienten bastante frustrados y decepcionados. Tal parece que el panorama norteamericano no es diferente. Del taller para profesores en Missouri (que dura tres intensos días) se dedica una mañana entera a reflexionar sobre la situación. Se comparten estrategias para detectar posibles fraudes y para estimular el uso de diferentes fuentes, así como su correcta referencia. En términos generales, se plantea la necesidad de que cada curso, sin importar si es de escritura intensiva o no, ponga un especial cuidado en este aspecto, de tal forma que el estudiante sienta que es un asunto serio y realmente importante.

### **Contextualización**

Junto al entusiasmo que genera el movimiento de escritura a través del currículo, surgen de manera inmediata algunas dudas con respecto a su aplicación en Latinoamérica.

Quizás la objeción más común en el contexto latinoamericano apunte hacia la retroalimentación. Si tenemos en cuenta que el

idioma Español es bastante normativizado y que el aprendizaje de la lengua en las escuelas se orienta principalmente hacia la memorización y aplicación de la regla, se hace bastante difícil para maestros y estudiantes salirse de dicho esquema. Por otro lado, para nosotros la corrección idiomática está directamente asociada con la comprensibilidad de un texto; una coma, un acento, una letra trocada cambian por completo el sentido de una frase. La riqueza semántica del idioma se viene en nuestra contra cuando existe la exigencia de la claridad y la precisión, llega la regla, por lo tanto, a regular la multiplicidad de posibles interpretaciones. Encontrar el punto intermedio es el reto que enfrentamos ahora.

La asignación de tareas se resiente con la tradición también. Sin que sea oficial, se arrastra una práctica coercitiva y dogmática de la educación, en la cual el alma humana debe ser domada mediante el castigo, la sumisión y el ejercicio ascético. No hace más de treinta años el brasileño Paulo Freire fue exiliado de su país por atreverse a proponer una educación emancipadora y divertida, que estimulara el pensamiento crítico. Si bien cada vez es una práctica menos común, no es fácil desprenderse de quinientos años de rigidez.

Otra dificultad frecuente es la falta de puntos de referencia. Hasta donde sabemos las únicas universidades latinoamericanas que de manera oficial se encuentran implementando un programa de este tipo son la Universidad de Buenos Aires (Argentina) y la Universidad EARTH (Costa Rica). Recabar información, así sea informal, se hace bastante difícil. La mayoría de las universidades que tienen programas de promoción de la escritura incorporan una materia de composición escrita o de Español al currículo de las diferentes facultades, pero eso es todo. Algunas hacen actividades extraclase (invitan escritores a dictar conferencias, ofrecen cursos libres de escritura técnica o creativa, implementan concursos estudiantiles) pero eso no comporta un plan de transversalización. Se habla mucho de la necesidad de cruzar contenidos, especialmente de materias como ética, escritura y matemáticas, pero no existe una exigencia formal; se deja a la iniciativa de cada profesor. En los niveles de educación primaria y secundaria también se comenta mucho, pero ha sido difícil dar el paso de la teoría a la práctica, esto hace que al momento el material que se consigue se oriente hacia la teorización del cruce de contenidos, pero muy poco a la aplicación específica en alguna materia o en algún nivel.

Finalmente, no se pueden ignorar las deficiencias de base en el estudiante que llega a la educación superior. Debido a los programas de igualdad de oportunidades, diferentes universidades están aceptando estudiantes de comunidades indígenas o de grupos étnicos y sitios tradicionalmente marginados en cada país. Si bien la intención es laable, el impacto sobre el equilibrio en el perfil de entrada de los estudiantes es importante: tenemos grupos en los cuales se cuenta con estudiantes que tienen sólidas bases académicas y lingüísticas a la par de aquellos cuyos antecedentes les ubican al extremo opuesto y, en el medio, toda la gama. De aquí surgen varias interrogantes: ¿Necesariamente todo plagio, omisión o error en las citas es mala intención estudiantil? ¿Corresponde al estudiante arreglárselas como pueda? ¿Es culpa del sistema universitario? Mi respuesta a las tres preguntas es no. Salvando las excepciones, la mayoría de los estudiantes universitarios tienen el firme deseo y necesidad de aprender, quieren hacerlo bien y salir airoso de una manera más que decorosa, sin embargo, en Latinoamérica no es necesario pertenecer a un grupo marginado para carecer de igualdad de oportunidades; las instituciones públicas de enseñanza primaria y secundaria simplemente no pueden establecer un punto de equilibrio entre lo que se les demanda y las carencias, más que recursos, que poseen para atender ese requerimiento. Por consiguiente, la mayoría de estudiantes del sistema universitario en nuestro continente no tiene el bagaje académico y lingüístico necesario para cumplir con las exigencias académicas. Sucede, entonces,

que las empresas recriminan a las instituciones de educación superior por el bajo nivel de los egresados, los profesores universitarios se quejan porque sus colegas de los niveles iniciales no hicieron nada para remediar el problema, estos a su vez se lamentan de la ineficiencia de la educación primaria y secundaria y, en estos niveles, se resienten del exceso de estudiantes y la falta de apoyo estatal y privado. Todos esperan que alguien haga algo o que el estudiante supere sus insuficiencias por su propia iniciativa. En este atolladero quizás la solución sea poner todos (incluidos estudiantes y empresarios) un poco de sí mismos, sobre todo en términos de tolerancia. La conclusión más importante sería entender que la enseñanza – aprendizaje de la escritura a través del currículo es un asunto de paciencia, perseverancia y trabajo en equipo.

---

### **Notas:**

<sup>1</sup> El Campus Writing Center es dirigido por la Dra. Martha Townsend, una de las máximas autoridades mundiales en escritura a través del currículo.

<sup>2</sup> RAFT: Role, Audience, Format, Task/Theme.

---

### **Bibliografía y mayor información:**

Fulwiler, Toby and Young, Art. (1990) *Programs that work*. Boynton/Cook.

Young, Art. (1999) *Writing across the curriculum*. Prentice Hall. New Jersey.

Bean, John. (2001) *Engaging ideas*. Jossey – Bass. San Francisco.

Campus Writing Program. *Universidad de Missouri*. Columbia, MO. Taller y visita académica entre el 19 y el 27 de Agosto de 2003.

---

*Carlos Montoya Álvarez*

*Profesor, Universidad EARTH, Costa Rica*