

OSCAR ALBERTO MORALES
NORELKYS ESPINOZA

Docentes del Departamento de Investigación de la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. El profesor Morales es Licenciado en Educación, Mención Inglés y Magíster Scientiae en Lectura y Escritura. La profesora Espinoza es Ingeniero de Sistemas de la Universidad Nacional Abierta y Magíster Scientiae en Ingeniería de Control y Automatización.

EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS¹



“La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de la escuela, y no al revés.”

Emilia Ferreiro (1999)

“Escribir es primero y antes que nada una actividad comunicativa. En segundo lugar es con frecuencia una actividad motivada internamente; o sea, fuera del mundo escolar las personas a menudo escriben porque creen que tienen algo que decir. La enseñanza de la composición en la escuela viola, por definición, estas dos fuerzas[...].”

W. Grabe y R. B. Kaplan (1996)

Introducción

En este trabajo se muestran resultados parciales de una investigación multidisciplinaria sobre el desarrollo de la escritura de estudiantes universitarios que se llevó a cabo en el año lectivo 2001-2002 en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes (ULA), Mérida, Venezuela. Su propósito fue desarrollar las competencias de escritura de textos expositivos de estudiantes universitarios, a través de la revisión multidisciplinaria. La presentación se ha estructurado de la siguiente manera: inicialmente, se presenta el marco teórico en que se basó la investigación. Posteriormente, se des-

cribe un estudio exploratorio, realizado con el propósito de conocer qué proceso de escritura seguían los participantes. Finalmente, se describe la ejecución de una propuesta didáctica constructivista, basada en la escritura como proceso, haciendo énfasis en la revisión multidisciplinaria, que se diseñó a partir de los resultados del estudio.

Proceso de escritura

Murray (1980) y Smith (1981a) sostienen que la escritura es un proceso recursivo de producción de significado, del cual el escritor no tiene control consciente, sino después que las ideas están escritas. Estas se producen mientras se escriben, no antes. Indican, además, que en el proceso de escritura existen tres subprocesos inseparables que están en constante interacción entre sí: preescritura, escritura y reescritura.

La preescritura (ensayo)

Representa el período de incubación, cuando el escritor se prepara para lo que será escrito. Esta preparación puede ser para la escritura de borradores, palabras, frases, párrafos o textos.

La escritura (producción de borradores)

Implica el momento en que las palabras, fuera del control consciente del escritor, fluyen y encuentran un significado que puede o no haber sido intentado por el escritor. En este episodio, las palabras se manifiestan por sí mismas para expresar cualquier idea que subyace a estas. Las ideas no son ni premeditadas ni predecibles, sino producto del acto mismo de la escritura.

La reescritura (revisión)

Le permite al escritor volver al texto para revisar las ideas, mejorar el texto global o puntualmente, durante la elaboración de los distintos borradores. El escritor decide cómo revisar el texto: leyéndolo, reescribiéndolo, o fijándose

en problemas globales o locales; verifica contenido, estructura, progresión temática, claridad, cohesión, coherencia, concordancia y los aspectos formales de la escritura: puntuación, ortografía, sintaxis.

Características del proceso de revisión

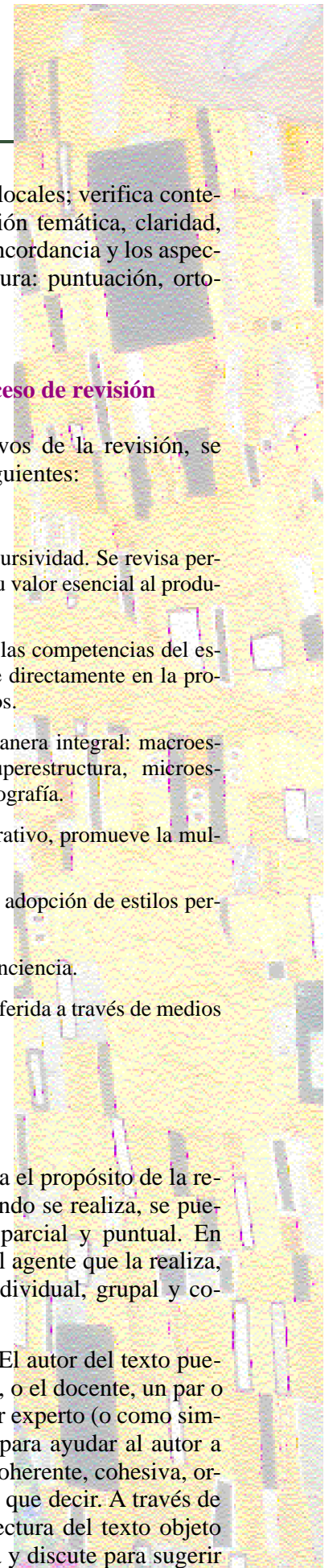
Entre los rasgos distintivos de la revisión, se pueden mencionar los siguientes:

- Se hace énfasis en la recursividad. Se revisa permanentemente y cobra su valor esencial al producir los borradores.
- Procura el desarrollo de las competencias del escritor, lo cual se revierte directamente en la producción de mejores textos.
- Se aborda el texto de manera integral: macroestructura, propósitos, superestructura, microestructura, puntuación, ortografía.
- Es cooperativo y colaborativo, promueve la multidisciplinaria.
- Es flexible, promueve la adopción de estilos personales.
- Promueve la toma de conciencia.
- Puede ser presencial o diferida a través de medios electrónicos.

Tipos de revisión

Tomando como referencia el propósito de la revisión y el momento cuando se realiza, se puede clasificar en global, parcial y puntual. En cambio, si se considera el agente que la realiza, se puede clasificar en individual, grupal y colectiva.

- a) **Revisión individual.** El autor del texto puede hacer auto revisión, o el docente, un par o algún otro colaborador experto (o como simple lector) interviene para ayudar al autor a que diga, de manera coherente, cohesiva, organizada, lo que tiene que decir. A través de entrevistas y previa lectura del texto objeto de revisión, se analiza y discute para sugerir



modificaciones. Quien revisa busca que el autor observe y detecte las fallas del escrito, haciendo preguntas y confrontando ideas; hace que el escritor reflexione sobre los problemas relacionados con el texto y sobre el proceso de escritura.

b) Revisión grupal. Se realiza en grupo, ya sea porque la tarea sea grupal, porque el grupo sea externo al texto o porque existe la intención de confrontar puntos de vista, para desarrollar competencias y lograr un producto mejor. Un grupo revisa una producción individual, una grupal, o una colectiva. A partir de estos intercambios, los autores pueden reflexionar sobre su propia escritura, argumentar sus puntos de vista, desarrollar la habilidad para revisar, consultar fuentes y, en consecuencia, mejorar el texto.

c) Revisión colectiva. Se realiza cuando toda la clase revisa un mismo texto para mejorarlo, haciéndole sugerencias al autor, para que todos aprendan de dichas sugerencias.

En las Tablas 1 y 2, tomadas de Morales (2001), se presentan los aspectos a considerar en la revisión de textos expositivos, especialmente de tipo monográfico. En cuanto al proceso de escritura, a continuación se presentan algunos indicadores:

- 1) Actitudes del escritor:
 - a) intereses,
 - b) necesidades,
 - c) inquietudes,
 - d) disposición.
- 2) Aspectos cognoscitivos:
 - estrategias utilizadas;
 - proceso de escritura: preescritura, escritura, revisión, edición y divulgación.
- 3) Propósitos.
- 4) Bloqueos.

Propósitos de la revisión

Desde el punto de vista formativo, la revisión promueve aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y fortalece el desarrollo de competencias

y del pensamiento. En consecuencia, el escritor produce textos mejor estructurados, más coherentes y cohesivos. Entre los aspectos que se desarrollan por medio de la revisión, se encuentran:

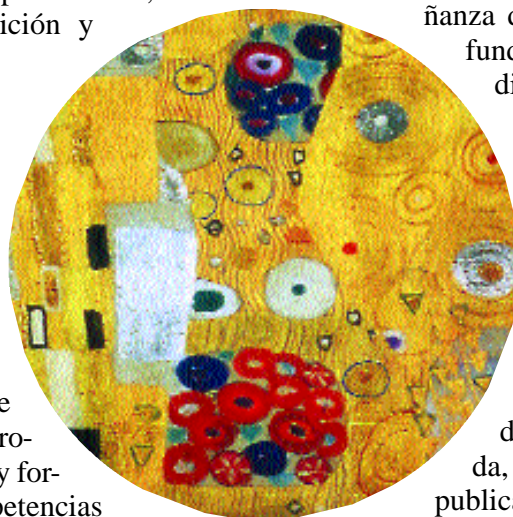
- Lectura, reflexión, abstracción, análisis, síntesis, confrontación.
- Escritura, conocimientos de normas y reglas de producción textual.
- Capacidad de concentración.
- Conocimientos sobre las nuevas tecnologías y las ventajas de su uso para el desarrollo de las propias competencias como escritor.

Igualmente, la revisión constructiva y formativa facilita el transitar hacia distintos dominios (adaptados de Colomer, 2002):

- De lo ajeno a la implicación.
- Del dominio incipiente de habilidades a la experticia, la competencia.
- Del conocimiento implícito al explícito.
- De la imposición al compromiso.
- De la interpretación más puntual a la más compleja.
- De la recepción descontextualizada al contexto.
- De la inseguridad a la confianza en sí mismo.

Didáctica de la escritura

Al igual que Smith (1981a, 1981b) y Murray (1980), Flower (1981), Cassany (1993, 1997, 1999), Villalobos (1999), Aguirre (2000) y Morales (2001, 2002) sostienen que la enseñanza de la escritura debe permitir, fundamentalmente, que el estudiante experimente el proceso de escritura antes descrito: tenga la posibilidad de negociar los temas sobre los cuales desea escribir; pueda elaborar distintos borradores; pueda revisar, autónomamente, y con la ayuda de pares y docentes, dichas versiones; tenga la posibilidad de editar sus textos; y pueda, en la medida de lo posible, publicar sus producciones.



Metodología

Este estudio es eminentemente cualitativo, etnográfico. Se realizó en los bloques curriculares Introducción a la Investigación e Investigación Social, adscritos al Departamento de Investigación de la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes (FOULA), Mérida, Venezuela, durante el año lectivo 2001-2002. La investigación se realizó en dos fases. La primera fase consistió en un estudio diagnóstico, realizado al inicio del año escolar. Posteriormente, sobre la base de los resultados de dicho estudio, se diseñó y ejecutó una propuesta pedagógica, fundamentada en la educación democrática, integral y constructivista, y en la escritura como proceso.

Propósito

- ◆ Determinar el proceso de escritura que sigue un grupo de participantes.
- ◆ Desarrollar las competencias de escritura de los participantes mediante la revisión de textos expositivos a través de medios electrónicos.
- ◆ Desarrollar un proceso de revisión multidisciplinaria.
- ◆ Promover la revisión a través de medios electrónicos.

Participantes

Participan 227 estudiantes de 1° y 2° año de la FOULA:

- ◆ 1° año: 107 estudiantes, 4 secciones, cursantes de Introducción a la Investigación.
- ◆ 2° año: 120 estudiantes, 4 secciones, cursantes de Investigación Social.
- ◆ El equipo de investigación: 9 docentes de la FOULA (médico, ingeniero, psiquiatra, licenciados en educación, licenciado en letras y odontólogos).



Características de los estudiantes

- Sus edades oscilaban entre 17 y 28 años.
- Provenían, en su mayoría, de familias favorecidas socioeconómicamente.
- Un alto porcentaje eran hijos de profesionales o profesores universitarios.
- La mayoría cursó estudios de Educación Básica y Diversificada en instituciones privadas.
- Todos asistían periódicamente a clases.

Recolección de datos

Se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de datos: encuesta, entrevista, observación, cuestionario, análisis de documentos escritos.

Estudio diagnóstico

La recolección de los datos siguió el siguiente proceso:

- 1) Al inicio del año escolar, se realizó una encuesta en la que se solicitaron datos personales, familiares y académicos de los informantes.
- 2) Posteriormente, se realizó una entrevista individual de 30 minutos aproximadamente (grabada en cintas magnetofónicas) para conocer qué proceso de escritura seguían al producir textos expositivos, qué tareas de escritura realizaban y qué problemas presentaban durante el proceso.
- 3) Finalmente, se les pidió que escribieran un texto expositivo sobre los acontecimientos del 11 de septiembre del 2001 en la Ciudad de Nueva York, a partir del cual procedieron a responder a un cuestionario sobre el proceso de escritura que siguieron al realizar dicha tarea.

Los siguientes indicadores sirvieron como marco de referencia para la recolección de los datos:

- ◆ Proceso de escritura.
- ◆ Borradores.
- ◆ Revisión.
- ◆ Tareas de escritura prescritas en la facultad.
- ◆ Tareas de escritura realizadas de manera autónoma.
- ◆ Corrección.
- ◆ Colaboración con las tareas de los pares.
- ◆ Intervención de expertos como asesores de su escritura.
- ◆ Dificultades encontradas en el proceso.



No planificaban la escritura y no hacían revisiones. Esto, según indicaron, se debía a que estaban seguros de lo que decían. Quienes dijeron realizar dos borradores indicaron que el segundo era la transcripción de la versión final, por lo que no sufría cambios significativos, sólo se corregían detalles.

5) ¿Qué revisiones hacen? No realizaban revisiones del texto. En ocasiones, una vez terminado, realizaban algunas correcciones: ortográficas, estilísticas, de transcripción y de presentación.

6) Colaboración e intervención: por lo general, no colaboraban con la escritura de sus compañeros, tampoco solicitaban asesoría conceptual o metodológica de profesores o expertos en el área.

7) Actitud hacia el proceso de escritura: no se interesaban por escribir, tampoco encontraban necesidad de planificar, revisar o escribir versiones sucesivas de un mismo texto, puesto que lo consideraban innecesario.

8) Dificultades: mostraban imposibilidad para abordar la escritura como proceso, lo cual se evidenciaba en la tendencia a hacer sólo un borrador, sin planificar, revisar, ni editar. No reflexionaban sobre su rol, ni sobre la audiencia a quien estuviera dirigido el texto. No adecuaban los textos a la estructura requerida. Presentaban problemas conceptuales: estructura de párrafos, coherencia y cohesión, ortografía, sintácticos y de puntuación. Igualmente, presentaban dificultades para argumentar.

La realidad subyacente a estos resultados es coherente con las conclusiones de múltiples trabajos, en los que se sostiene que existe una gran brecha entre los estudiantes universitarios y la escritura. El desinterés por la escritura, la ausencia de revisión, la poca competencia comunicativa y los problemas que presentan los tex-

Resultados del estudio

A partir del análisis de los datos recolectados, surgieron las siguientes categorías:

- 1) **Intereses:** expresaron estar interesados en mejorar la lectura, la escritura y la ortografía. Además, les interesaba aprender sobre computación.
- 2) **Debilidades:** entre las debilidades indicadas más recurrentes se encontraron la lectura (falta de hábito y lectores deficientes), y la redacción (mala redacción). Esta última debilidad se corroboró con los mismos textos, puesto que estos presentaban problemas de coherencia, cohesión, puntuación, organización y ortografía.
- 3) **Tareas de escritura:** se encontró que, en su mayoría, no escribían espontáneamente textos académicos, a excepción de las tareas solicitadas en las asignaturas que cursaban: Informes, esquemas, monografías, mapas conceptuales. De manera autónoma, escribían correos electrónicos, *chats* y mensajes de texto en el teléfono celular.
- 4) **¿Qué procesos siguen?** En la mayoría de los casos, escribían sólo una versión del texto.

tos producidos por estudiantes universitarios exigen una pronta y eficiente respuesta, que trascienda la mera atribución del origen y la responsabilidad de dichos problemas. Como docentes universitarios, estamos en la obligación de plantear soluciones, contribuir decididamente con la formación de escritores autónomos y competentes.

Propuesta didáctica

Tomando como referencia estos resultados, y con plena conciencia de la necesidad de desarrollar las competencias de escritura de los estudiantes universitarios, se diseñó y ejecutó una propuesta didáctica fundamentada en la concepción democrática, constructivista e integral de la educación, en la concepción de la escritura como proceso (Smith, 1981a y Murray, 1980) y en la propuesta para el desarrollo de la escritura sugerida por Cassany (1999).

Como parte de la propuesta, se solicitó a los estudiantes dentro de sus actividades académicas escribir, grupal e individualmente, los siguientes textos expositivos:

- ◆ 1º año: un artículo tipo ensayístico individualmente y una monografía grupal, como parte del Bloque Curricular Introducción a la Investigación (este bloque está conformado por las disciplinas Computación, Lectoescritura, Inglés y Metodología de la Investigación).
- ◆ 2º año: un ensayo individual y un informe de investigación grupal, como parte del Bloque Curricular Investigación Social (este bloque está conformado por las disciplinas Computación, Lectoescritura, Inglés e Investigación Social).

La propuesta didáctica se estructuró en cinco etapas, que se describen a continuación:

Preparando la escritura

Se destinó un tiempo para que los estudiantes prepararan la escritura,

pensaran sobre lo que escribirían: planificación del texto, esquemas, lluvias de ideas, bosquejos, documentación, conversaciones, discusiones. Adicionalmente, tenían la oportunidad de establecer los propósitos, la audiencia y su rol como escritor.

En este período, los alumnos recibieron charlas y asesorías de especialistas en el área objeto de escritura, realizaron navegaciones guiadas en la Web, revisiones de documentos escritos y asesorías con los profesores invitados o con los docentes del bloque curricular.

Elaboración de borradores

Una vez decidido el tema de la investigación, que corresponde a *¿sobre qué escribir?* y habiendo revisado bibliografía sobre el tema, se elaboran borradores de cada trabajo según sea el caso (individual o grupal). Progresivamente, los estudiantes, con la asesoría de los docentes de cada disciplina y la colaboración de especialistas, van escribiendo el texto. Por lo general, consignan borradores antes de clases vía e-mail, en *CD-Rom*, disquete o impresos. Progresivamente, se van determinando los aspectos a ser considerados en las distintas revisiones: macroestructural, superestructural, pragmático, parrafal, sintáctico y ortográfico. Para detalle, se pueden consultar las tablas 1 y 2 (Morales, 2001).

Revisión de borradores

Para facilitar el proceso de revisión y con el propósito de intervenir directamente sobre la concepción del escritor y sobre su competencia, se creó un sistema de codificación para señalar los aspectos positivos y los mejorables de los textos, con los que se persigue orientar el proceso de revisión sin incluir modificaciones en el texto por parte del docente o del asesor (véase Tabla 3).

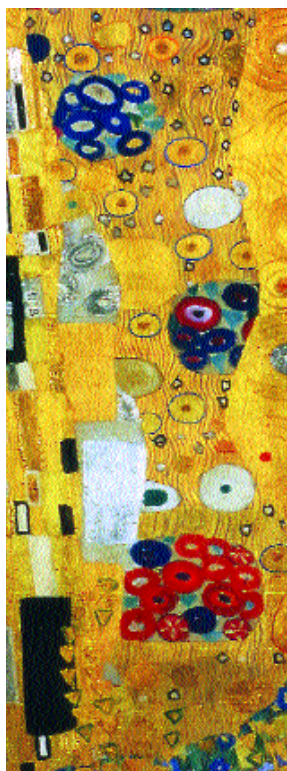
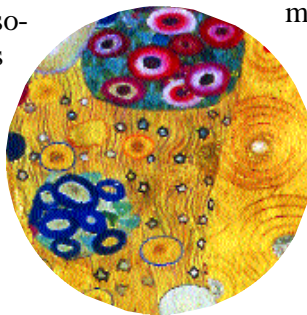


TABLA N° 1
Aspectos textuales a considerar en la revisión de textos

1) Macroestructural

- 1.1 Macroestructura del texto
- 1.2 Delimitación del tema
- 1.3 Planificación de la escritura: esquema, bosquejo
- 1.4 Relaciones entre las partes: subordinación, coordinación, yuxtaposición
- 1.5 Progresión temática
- 1.6 Pertinencia y relevancia del trabajo

2) Pragmático

- 2.1 Reconocimiento del propósito y función del texto
- 2.2 Reconocimiento de la audiencia a quien va dirigido el texto
- 2.3 Toma de conciencia de su estatus y rol como productor del texto

3) Superestructural

- 3.1 Estructura textual: argumentativa, expositiva, instruccional, narrativa
- 3.2 Conocimiento del tipo de texto y su formato
- 3.3 Organización interna del texto
- 3.4 Planificación gráfica de la estructura del texto: plan, esquema, boceto, modelo

4) Textual-parrafal

- 4.1 Recursos diagramáticos
- 4.2 Identificación de bloques, secciones, partes, capítulos
- 4.3 Estructura parrafal: introducción, transición, conclusión; hipótesis-conclusión
- 4.4 Uso de referentes: catafóricos, anafóricos, exofóricos
- 4.5 Recursos tipográficos
- 4.6 Recursos holográficos
- 4.7 Uso de signos de puntuación
- 4.8 Uso de conectores

5) Microestructural – oracional

- 5.1 Estructura sintáctica
- 5.2 Uso de signos de puntuación
- 5.3 Uso de variedad lexical
- 5.4 Establecimiento de concordancia: tiempo, número, género, persona, voz y modo

6) De la palabra

- 6.1 Acentuación
- 6.2 Segmentación
- 6.3 Ortografía

7) Elementos no previstos

TABLA N° 2
Aspectos formales de la monografía a considerar en la revisión

1) Presentación

- 1.1 Presentación

2) Estructura






- 2.1 Introducción
- 2.2 Desarrollo
- 2.3 Conclusión

3) Elementos constitutivos

- 3.1 Portada
- 3.2 Índice: contenido, cuadros, figuras
- 3.3 Introducción: planteamiento del problema, objetivos, justificación, estructura temática
- 3.4 Desarrollo: unidades, capítulos, partes
- 3.5 Conclusión
- 3.6 Referencias
- 3.7 Anexos y apéndices

4) Aspectos no previstos

TABLA N° 3
Codificación para la revisión de textos

Símbolo	Significado
S	Revise esta oración; se encuentra sin sentido, confusa o incompleta.
 	Revise este párrafo, puesto que está confuso: organización, estructura.
=	Revise la pertinencia lexical: Palabra o frase inapropiada.
	Revise la ortografía, la transcripción o la acentuación de esta palabra.
P... 	Revise este párrafo u oración: requiere el uso de puntuación.
PX	Revise este párrafo u oración: presenta uso no convencional de puntuación.
	Hace falta establecer conexión entre párrafos.
	Oración sumamente larga; divídala.
[[Divida el párrafo. Un párrafo debe desarrollar sólo una idea; éste desarrolló más de una.
§	Revise la progresión temática del texto globalmente, la concatenación de las ideas a lo largo del texto. El texto es una unidad de significación, por lo tanto, ordene lógicamente la información.
	Establezca conexión entre estas oraciones.
U	Revise la segmentación de esta construcción.
√	Construcción excelente.
Δ	Escriba una introducción del texto o del párrafo.
BA	Buena argumentación.
Σ	Escriba un párrafo conclusivo o una oración conclusiva.
R	Revise las referencias documentales.
/	Separe estas palabras.
	Revise concordancia o correspondencia entre las partes de la oración o las partes del texto.
+	Aspectos positivos del trabajo.
M	Aspectos mejorables del trabajo.
SS	Sugerencias.
SX	Revise la sintaxis de esta construcción.
^	Inserte palabra o frase, puesto que la construcción está incompleta.
[X]	Hay errores en este fragmento. Construcción, contenido, estructura. Rehacerlo.
¡!	¡Ponga más atención! Usted sabe que esta construcción está incorrecta.
?	No entiendo.
AC	Amplíe, revise o profundice el contenido en esta sección.
 	Revise esta parte, ya que contiene información impertinente o irrelevante.
P??	No se percibe, explícita o implícitamente el propósito o la tesis central del trabajo.
CH	Esta sección, párrafo u oración no muestra coherencia.

Se elaboró un promedio de 8 versiones. El proceso de revisión fue realizado semanalmente, de manera multidisciplinaria, y en este participaban, simultáneamente, al menos tres asesores, con la presencia de los escritores, o dife-rido (a través de medios electrónicos). En el proceso se abordan los aspectos categorizados en las tablas 1 y 2, dependiendo del estado del texto.

Las sugerencias y la señalización de los aspectos mejorables, tales como incorrecciones o construcciones inapropiadas que imposibiliten la comprensión, se devuelven del mismo modo como fueron consignados los borradores, es decir, quien presentó una versión impresa las recibe impresas, quien las hizo en formato electrónico las recibe en disquete o *CD-Rom*, si fue entregado personalmente, o vía correo electrónico si lo hizo a través de Internet. Esto último fue factible debido a que la mayoría de los estudiantes tenían una cuenta de correo electrónico y fueron instruidos en el uso de los programas requeridos para realizar la revisión en este formato.

Revisión electrónica

Como se mencionó, los estudiantes tenían la posibilidad de presentar sus trabajos en formato electrónico, para que se realizara la revisión. En este tipo de revisión se usan los mismos símbolos y, además, los comandos “cuadros de texto” y “cuadro de comentarios”. En el proceso de revisión, los símbolos se insertan en cuadros de texto o en comentarios, sobrepuestos al texto original, indicando la sugerencia, lo cual posibilita mantener intacta dicha versión.

Los cuadros de texto son una herramienta provista en la Barra de Herramientas de Dibujo

del Word®, ubicada en la ventana “Insertar”, son contenedores móviles de tamaño variable para texto o gráficos, que permiten escribir o colocar símbolos dentro de un cuadro que aparece superpuesto al documento original. Se les dice móviles, por la capacidad de ser desplazados a través del mouse por toda el área del documento, siendo además su tamaño ajustable al contenido disponible dentro de él, o minimizado aunque contenga varias páginas escritas.

Los comentarios también están ubicados en la ventana “Insertar”. Cumplen con la función de permitir al autor o al revisor, agregar ciertas anotaciones que aparecen al margen del documento, sin incidir en el texto original. La principal diferencia con los cuadros de texto es que no son móviles sino estáticos, y se encuentran, generalmente, presentes en el margen derecho del documento, además su tamaño no puede ser modificado por el usuario. En las versiones de Windows 95, 97 y 98, sólo aparecen cuando se coloca el cursor sobre la sección específica considerada por el autor del comentario; por lo general, aparece resaltado con otro color.

Una vez leídos, estos cuadros pueden ser eliminados y modificados fácilmente: en el caso de los cuadros, se elimina haciendo clic sobre el cuadro de texto y posteriormente presionando la tecla suprimir (Supr) del teclado; en el caso del comentario, a través del Menú contextual del ratón, al que se accede presionando el botón derecho, mediante el comando Modificar o Eliminar Comentario.

Con el uso de estas herramientas, quien revisa puede hacer los comentarios y sugerencias sin modificar el texto. La decisión última sobre qué modificaciones incorporar la tienen los autores. En el cuadro N° 4 se presenta un ejemplo de este tipo de revisión.



VISITE NUESTRO SITIO WEB

<http://www.lecturayvida.org.ar>

TABLA N° 4
Ejemplo de revisión a través de cuadro de texto y comentario

<p>Esta Virus d</p> <p>El e</p> <p>El e</p> <p>El e</p> <p>El e</p>	<p>Podrían hacer de estos dos un solo párrafo, puesto que tratan el mismo tema.</p> <p>Revisar el sentido de este párrafo. Creo que está falta de sentido por problemas sintácticos.</p> <p>Pueden profundizar un poco en este punto, puesto que es de suma importancia. Además, en vista de que puede desencadenar en un cáncer, se hace necesario la formación de parte del odontólogo, para que pueda promover su prevención, diagnosticarlo y tratarlo a tiempo.</p>	<p>rigida al estudio de las lesiones planas y verrugosas producidas por el virus en tejidos blandos de la cavidad bucal.</p> <p>con el propósito de ampliar el marco de los demostrativos.</p> <p>ocurridas en los tejidos blandos de la cavidad oral y su relación con la infección sexual, estas han sido razones importantes para despertar nuestra atención sobre este tipo de enfermedad causada en la mucosa bucal y los factores perjudiciales que alteraciones en la capacidad para degustar los sabores y los cambios a nivel del hábito alimenticio.</p> <p>ferme</p>	<p>Revisen la acentuación de los demostrativos.</p> <p>Relacionar este párrafo con el anterior y con el siguiente.</p> <p>+ Tema interesante. Muy bien tratado. Buena argumentación. Buena organización.</p>
--	--	---	--

Esa práctica respondió a razones de tiempo, espacio, economía y a la gran influencia que tienen las nuevas tecnologías en el proceso de interaprendizaje en el ámbito universitario. La posibilidad de consignar los textos en formato electrónico, y de recibir sugerencias, recomendaciones y comentarios por la misma vía, estimula y facilita el proceso de revisión individual y cooperativa, favorece la toma de conciencia sobre el proceso de escritura y desarrolla la competencia como productores de textos.

Una vez que tanto los autores como sus asesores están conformes con el texto, y llegado el momento destinado para ello, se consignan las versiones finales de los trabajos, en formato impreso, para que un jurado los evalúe.

Edición final

Como se prevé que los trabajos trasciendan el aula de clases, antes de ser divulgados son sometidos a un proceso de edición y corrección. Las faltas e incorrecciones son señaladas por un especialista en el área de Lengua y por los mismos estudiantes, pero son estos quienes hacen las correcciones. Se corrigen aspectos ortográficos, diagramáticos, tipográficos, de puntuación y de presentación. Igualmente, los miembros del jurado también sugieren correcciones.

Divulgación

Los trabajos se exponen oralmente en Jornadas de Exposiciones Públicas, de una hora por cada

exposición, para las cuales se convoca a toda la comunidad de la Facultad de Odontología. Adicionalmente, las versiones escritas son enviadas a la biblioteca de la Facultad, con el objeto de que puedan ser consultadas por los usuarios. Estas jornadas han sido reseñadas por los medios de comunicación universitarios (prensa, radio y TV y la página *web* de divulgación de información científica de la ULA: <http://www.saber.ula.ve>).

Por su calidad, se recomienda la publicación de algunos trabajos en el periódico universitario ULA-Universidad, la Revista FOULA y su presentación como ponencia en el Congreso Nacional de Estudiantes de Odontología, la Reunión Anual de AsoVAC y el Congreso de la International Association of Dental Research (IADR). Igualmente, los trabajos son consignados en versión electrónica para enviarlos a la Red de Informática de la ULA (REDULA), con el propósito de que sean colocados en la red a través del servidor de la universidad.

Análisis del proceso

En un comienzo, los estudiantes no mostraron mucho entusiasmo por la propuesta. Se notaban poco interesados y, de alguna manera, obstaculizaban el proceso. Sin embargo, cuando percibieron que el trabajo estaba en función de lograr una formación integral, escribir con propósitos específicos, con audiencias reales, integrando

los conocimientos adquiridos en otras áreas, el trabajo se hizo significativo, y la mayoría de los estudiantes se involucró con mayor interés.

En toda la propuesta, se les presentaron múltiples dificultades a los estudiantes: utilización inadecuada de citas y referencias bibliográficas; fallas en el establecimiento de las relaciones entre los párrafos, los conceptos y las partes de la monografía; problemas en el uso de la lengua escrita, problemas de organización textual. Muchas de estas dificultades, según Ferreira (1994), son inherentes al proceso de escritura de individuos en proceso de formación y se logran resolver progresivamente.

Muchos de los problemas presentados se debían a la falta de revisión y, en consecuencia, la ausencia de reflexión en el proceso de escritura. En muchos casos, se evidenció el desconocimiento de la información, de la regla, o la incorporación del registro oral en el texto escrito.

A través de la revisión de los borradores sucesivos de los textos de manera multidisciplinaria, se logró que los estudiantes fueran tomando conciencia de la necesidad de solventar dichos problemas, muchos de los cuales fueron superados. Esto se evidenció en las versiones finales presentadas: textos bien estructurados, coherentes que facilitaban la comprensión.

Asumieron, en ese sentido, la revisión y la elaboración de sucesivos borradores como elementos inherentes al proceso de escritura de cualquier tipo de texto, en especial los textos expositivos académicos.

Luego de una evaluación exhaustiva de los artículos por parte de un experto en el área específica y de un especialista en lingüística o en lectura y escritura, se sugirió que podían ser sometidos a consideración para su publicación. Algunos trabajos ya han sido publicados; otros han sido reseñados y comentados.

Asimismo, los informes de Investigación Social sobre problemas que enfrentan algunas comunidades serán presentados como propuestas a las comunidades para contribuir con su solución.

El hecho de que las producciones trascendieran el aula de clases les generó a los estudiantes la exigencia de mayor dedicación y responsabilidad; sentían la necesidad de que los trabajos estuvieran mejor escritos, que fueran aceptables para su audiencia.

Además se evidenció una creciente toma de conciencia de la escritura como un proceso recursivo que requiere la preparación, elaboración y revisión de sucesivos borradores. En el análisis de los borradores se percibieron enormes progresos conceptuales, textuales, sintácticos, ortográficos y metodológicos, logrados gracias a la práctica de la revisión.

La revisión electrónica, por su parte, significó un aporte importantísimo. Los estudiantes encontraron en las nuevas tecnologías un recurso fundamental para la escritura. Por medio de estas se podía facilitar el proceso de revisión sin la necesidad de la presencia inmediata. La mayoría de los borradores consignados por correo electrónico fue enviada entre las 9 p.m. y la 2 a.m., lo cual indica que se potencia el trabajo autónomo.

En síntesis, se experimentó a través de una práctica pedagógica constructivista, basada en la escritura como proceso, la posibilidad de contribuir con el desarrollo de las competencias de los escritores como productores de textos expositivos. En el proceso, con seguridad, ellos irán construyendo los conocimientos necesarios para ser escritores más competentes y autónomos.

Conclusiones

La actitud de los estudiantes hacia la escritura, su competencia y desempeño no están determinados por las condiciones socioeconómicas y la formación profesional de los padres, tampoco por el tipo de educación básica y diversificada que hayan recibido. El estudio demostró que estos dependen, en parte, de la concepción sobre la carrera y de las experiencias previas. En la Facultad de Odontología se tiene una visión tecnicista, centrada en la boca, que obstaculiza la incorporación de la formación en lectura y escritura.

Para lograr la formación de los estudiantes como escritores, es fundamental permitirles experimentar el acto de escribir como verbo transitivo, es decir, escribir textos concretos, con propósitos y audiencia reales. Igualmente, es necesario crear situaciones en las que puedan percibirse como escritores, en las que puedan hacer lo que normalmente se hace en situaciones reales en el proceso de escritura.

Además, en una sociedad determinada por la utilización de las nuevas tecnologías, la do-

cencia universitaria no puede permanecer indiferente. En consecuencia, es fundamental la incorporación de los medios electrónicos para potenciar el desarrollo de las competencias de los estudiantes como escritores. Con esto, los estamos formando para la vida.

La utilización de la codificación en la revisión tanto en textos impresos como en formato digital, para mostrar las sugerencias sin mostrar explícitamente el error cometido, hace que los estudiantes reflexionen, analicen, se planteen soluciones, quizá distintas a las esperadas por el docente; por consiguiente, permite desarrollar las competencias de los estudiantes como escritores autónomos y potencia el desarrollo del pensamiento.

La revisión electrónica es económica y ecológica, trasciende el espacio y el tiempo. Los estudiantes pueden enviar por correo electrónico, en cualquier momento, sus borradores, sin tener que desplazarse a la facultad. De igual forma, el profesor realizará las correcciones en el momento que lo considere más oportuno, y las enviará a través del mismo canal de comunicación.

La revisión electrónica automatiza una tarea compleja para ambos sujetos, e incluso, permite establecer una comunicación virtual profesor-alumno a través de los cuadros de texto, si el último tiene dudas acerca de lo que el primero quiere decir, o para comunicar otras ideas al docente.

Si se modifica y mejora el texto, a través de la corrección, se garantiza un buen texto. En cambio, si se interviene sobre el escritor, su concepción, su competencia, se garantiza un escritor autónomo y competente, y, en consecuencia, muchos textos excelentes en lo sucesivo.

Notas

1. Parte de este estudio fue presentado como ponencia en el **VII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura**, realizado en Puebla, México, entre el 16 y el 19 de octubre del 2002.

Referencias bibliográficas

Aguirre, R. (2000) "Desarrollo de la lengua escrita en el nivel universitario." En M. B. Tellería (comp.) **Memorias del II Simposio de Lectura y Escritura: Investigación y didáctica**. Mérida, Venezuela: Ediciones Postgrado de Lectura y Escritura

Cassany, D. (1993) **Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito**. Barcelona: Graó.

Cassany, D. (1997) **Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir**. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (1999) **Construir la escritura**. Barcelona: Paidós.

Castorina, J. A.; E. Ferreiro, D. Goldin y R. M. Torres (1999) **Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro**. México: Fondo de Cultura Económica (Espacios para la lectura).

Colomer, T. (2002) "¿Qué significa progresar en competencia literaria?" En **La literatura en la escuela, Textos en Contexto 5**. Buenos Aires, Argentina: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida, p. 9-22.

Ferreiro, E. (1994) "Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia." **Lectura y vida**, año 15, n° 3, p. 5-14.

Flower, B. (1981) "Madman, Architect, Carpenter, Judge: Roles and the Writing Process." En **Language Arts**, vol. 58, n° 7, p. 834 - 836.

Grabe, W. y R. Kaplan (1996) **Theory and Practice of Writing. An Applied Linguistic Perspective**. Londres: Longman.

Morales, O. (2001) "¿Cómo contribuir con el desarrollo de las competencias de los estudiantes universitarios como productores de textos?" [CD-Rom] En **2° Simposio Internacional de "Lectura y Vida"**. Buenos Aires, Argentina: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.

Morales, O. (2002) "Estudio sobre el proceso de escritura." **EDUCERE**, 6, n° 20, 421-429.

Murray, D. (1980) "How Writing Finds its Own Meaning." En T. Donovan y B. McClelland (eds.) **Teaching Composition: Theory into Practice**. Urbana, IL, National Council of Teachers of English.

Smith, F. (1981a) **Writing and the Writer**. New York: Holt, Rinehart y Winston.

Smith, F. (1981b) "Myths of Writing." **Language Arts**, vol. 58, n° 7, p. 792-798.

Villalobos, J. (1999) **La investigación cualitativa y algo más... Teoría y práctica en las lenguas extranjeras**. Mérida, Venezuela: Talleres Gráficos Universitarios/ULA.

Este artículo fue recibido en la Redacción de LECTURA Y VIDA en noviembre de 2002 y aceptado para su publicación en octubre de 2003.