

ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD

(Reflexiones sobre el proceso de composición escrita de textos académicos)

ALFONSO VARGAS FRANCO

Profesor del Departamento de Lingüística y Filología

Escuela de Ciencias del Lenguaje

Facultad de Humanidades

Universidad del Valle

Cali

Abril 24 de 2007

RESUMEN (ABSTRACT)

El propósito de esta ponencia es presentar algunas reflexiones teórico-prácticas en torno a los procesos de composición de textos académicos, en el contexto de la universidad. A partir de una perspectiva de la didáctica de la escritura, ésta última se concibe como proceso y la revisión entre pares como una significativa herramienta de trabajo en la producción de artículos académicos. En la primera parte se revisan algunos estudios sobre la enseñanza de la escritura concebidos desde una perspectiva discursiva e interactiva, así como los relacionados con la enseñanza del español en la universidad, que sirven, además, de marco de referencia a mi experiencia pedagógica. Luego se abordan las perspectivas teóricas que subyacen a la concepción de la escritura como proceso, y finalmente se evalúan algunos testimonios de estudiantes, producto de una experiencia didáctica de producción de un artículo corto. Los estudiantes consideran que la revisión entre pares es una valiosa herramienta para contribuir en el desarrollo de la escritura académica en la universidad, específicamente para el caso de los artículos cortos.

INTRODUCCIÓN

“Escribo porque el placer que me produce el acto de escribir es de una calidad tan especial que no puedo compararlo con ningún otro que pueda ofrecerme la vida”

JULIO RAMÓN RIBEYRO (7 de abril de 1958. La tentación del fracaso. Diarios).

“Confieso que me gusta escribir y que me lo paso bien escribiendo. Me resisto a creer que nací con este don especial. Al contrario, me gusta creer que he aprendido a usar la escritura y a divertirme escribiendo; que yo mismo he configurado mis gustos. La letra impresa ha sido un compañero de viaje que me ha seguido en circunstancias muy distintas (...también escribí para aprender (reseñas, comentarios, trabajos) y para demostrar que sabía (exámenes). Todavía hoy, cuando tengo que entender un texto o una tesis complejos, hago un esquema o un resumen escritos (...). Creo que cada persona puede cultivar la escritura de forma parecida. Sólo se trata de saber encontrar los indiscutibles beneficios personales que puede ofrecernos esta tarea. Un día te pones a escribir sin que nadie te lo ordene y entonces descubres su encanto”.

DANIEL CASSANY (La cocina de la escritura)

“En uno de mis recuerdos infantiles más remotos, yo tengo cuatro o cinco años. Mi padre me lee de un libro. Un texto maravilloso sobre la muralla china. Si se edificara hacia el cielo, la muralla llegaría hasta la luna. Ahora me veo, en el suelo, con la boca abierta, mirando a mi padre sentado en una silla que todavía hoy forma parte del mobiliario de la casa, oigo aquel relato que me hace flotar fascinado de contento y me hace burbujear algo entre el pecho.

Mientras escribo ahora, pienso que esta escena lejana sea el origen remoto de mi pasión por escribir.

*La pasión por escribir, en lugar del oficio de escribir, si se entiende “oficio” en el sentido de profesión y no en su acepción de taller o de **gnosis** solitaria o aprendizaje eterno.*

Porque debo aclarar aquí, de entrada, que tengo poco o nada que decir de la profesión de escribir, pues nunca la he tenido. De estas páginas no cabe esperar, pues, más que el inmodesto relato autobiográfico, el testimonio de una pasión, la pasión de escribir, cuya etiología puede casi siempre hallarse en otra pasión malsana, como pensaban el cura y el barbero de un lugar de la Mancha, el regusto obsesivo de leer por placer”.

DARÍO JARAMILLO AGUDELO (Historia de una pasión, 1999)

¿Puede convertirse la escritura de textos académicos, una actividad compleja y exigente, en una verdadera pasión como lo sienten los escritores y las escritoras de ficciones? Responder esta pregunta no es fácil si tenemos en cuenta las creencias que han regido la experiencia de muchas personas frente a la escritura. Por ejemplo, la escritura ha sido vista como una actividad cultivada por seres rodeados de una aureola casi misteriosa, (mística quizá), románticos, soñadores, desequilibrados y geniales. En otras palabras, una experiencia completamente lejana de las posibilidades de los ciudadanos y ciudadanas comunes.

Ahora bien, la afición a la escritura puede ser cultivada hasta convertirse en una tarea de la que se deriven grandes satisfacciones personales mediante el esfuerzo y la disciplina, enfrentando las dificultades propias de la tarea, teniendo en cuenta, además, la diversidad de oportunidades que nos ofrece la vida diaria de escribir. Así, las notas, las cartas, las solicitudes, las reclamaciones, los avisos, los diarios, tanto como las prácticas discursivas académicas entre las que se cuentan los informes, los resúmenes, las reseñas y artículos constituyen un rico universo de posibilidades para desarrollar una competencia cada vez más necesaria en el mundo moderno.

Verse a sí mismo como escritor(a) es uno de los mejores logros que una persona pueda obtener: desde el punto de vista psicológico puede contribuir en el fortalecimiento de su autoestima. Así mismo, escribir es hoy un imperativo profesional. De ahí la necesidad de desarrollar en los estudiantes universitarios competencias que los conviertan en escritores y escritoras de textos académicos (resúmenes, informes, reseñas, artículos y ensayos) más autónomos, eficaces y creativos.

Nuestro artículo pretende, entonces, sensibilizar al docente universitario para que se plantee como hipótesis de trabajo que la calidad académica a la que aspira en su ejercicio profesional está ligada a que los estudiantes sean escritores más competentes y eficaces a la hora de componer informes, resúmenes, reseñas y ensayos académicos. Además, ofrecerle una perspectiva teórico-práctica que le ayude a orientar la escritura de textos académicos, y sirva, además, a sus estudiantes para aprender a pensar mejor los problemas de cada disciplina del conocimiento a partir de la escritura, y evitar, así mismo, ese sentimiento de disgusto e impotencia que nos produce leer un trabajo plagado de citas de otros, que ni siquiera han sido referenciados en la bibliografía y, sobretudo con serios problemas de coherencia y cohesión, además de los sintácticos y ortográficos, los cuales se han ido agudizando con el deterioro de la cultura escrita en el imaginario de los jóvenes.

ESCRITURA Y CULTURA ACADÉMICA

La vida académica exige una intensa actividad intelectual en relación con la cultura escrita. Así, la escritura deviene en principio articulador de una tradición de construcción de saber e investigación en el desarrollo del espíritu humano de la cual la universidad es su expresión más decantada. Una característica fundamental de la cultura académica es, pues, la articulación entre tradición escrita, discusión racional y prefiguración y reorientación de la acción (Mockus, 1995. En: Hernández y otros, 2002).

Apropiarse de las herramientas asociadas con el dominio de la escritura es una de las condiciones necesarias para participar en la reflexión y el debate propios de la cultura académica, lo cual implica una reconceptualización de los mismos procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en la universidad, particularmente aquellos ligados con la comprensión y producción de textos académicos.

A esto habría que agregar que una condición para participar en la construcción de la democracia en la sociedad moderna, es el dominio del código escrito, a través de la comprensión de una variedad de textos jurídicos, administrativos, científicos, literarios, periodísticos, entre otros. Además, escribir informes, cartas, derechos de petición, tutelas propias de la vida social en un estado de derecho exigen una competencia escritora mínima por parte de los ciudadanos para ejercer sus derechos y deberes.

El desarrollo de la competencia escrita no se hace de manera natural o espontánea como el lenguaje oral. Por el contrario, esta requiere ser construida y desarrollada en la institución escolar a través de procesos sistemáticos de trabajo en el aula. En otras palabras, el aprendizaje del código escrito exige una enseñanza específica.

Así, pues, asumir la escritura como objeto de enseñanza, -en términos de un proceso complejo en el cual se cumplen una serie de etapas que van desde el descubrimiento del tema hasta la revisión o reescritura final-, se ha convertido en uno de los paradigmas de la didáctica de la escritura en los distintos niveles de la escolaridad; sin embargo en el contexto de la universidad la mayoría de los profesores, (excepto quienes venimos desarrollando propuestas de docencia e investigación en este campo), desconocen la naturaleza e implicaciones de los procesos de composición escrita, dando por sentado, por ejemplo, que los estudiantes que llegan a la educación superior ya poseen un dominio de las estrategias de composición escrita necesarias para la producción de textos académicos, cuando la realidad es que lamentablemente no las adquirieron en su formación básica y media.

Las últimas dos décadas han significado –afortunadamente- un cambio de paradigma en relación con los estudios sobre la escritura y la composición escrita. Diversos estudios e investigaciones han enriquecido de manera notable el panorama sobre el discurso escrito y han incidido en la redefinición de su enseñanza y aprendizaje. Disciplinas como el Análisis del Discurso, la Lingüística textual, la Pragmática, la Sociolingüística, la Psicología cognitiva e incluso la Semiótica y la Crítica Literaria han hecho aportes significativos para comprender la complejidad del lenguaje humano y, en particular del discurso escrito, explicando su naturaleza social, dialógica y pragmática.

En suma, estos aportes han incidido en un cambio de perspectiva sobre los procesos de composición escrita y obligan a desarrollar didácticas de la escritura más novedosas y actuales para responder a los retos del mundo moderno, de por sí cambiante y complejo.

Algunas de las premisas que sustentan la propuesta didáctica que defendemos en este artículo es el trabajo con *textos modelo*, porque creemos que es partir de su lectura y de la construcción de estrategias de aprendizaje de la escritura como los futuros escritores y escritoras pueden lograr mejores niveles de desempeño en este importante campo de la formación profesional, ciudadana y personal. La imitación de modelos ejemplares es uno de los métodos más antiguos para aprender a escribir (Smagorinsky, 1992).

Partimos de la concepción de que es necesario leer a los buenos escritores para aprender cómo organizan y desarrollan sus textos, para conocer su técnica y las estrategias que emplean para argumentar sus puntos de vista, definir o explicar sus conceptos esenciales y cómo captan el interés de sus lectores por medio de variados recursos estilísticos. Ahora bien el artículo no se centrará en el impacto de los textos modelo sobre las composiciones escritas de los estudiantes, que puede ser tema de otro artículo o de una investigación futura.

Asumir, entonces, la escritura de un texto académico como proceso implica abordar con los estudiantes un proceso dinámico, complejo, exigente, pero motivador por lo que significa saber seleccionar un tema, construir un índice, escribir la introducción, escribir borradores con la estructura introducción, desarrollo, conclusión y luego revisar estos por lo menos dos veces, tanto en forma individual como colectiva.

En el caso de la revisión colectiva, nos parece que este tipo de actividad constituye una herramienta poderosa para evaluar distintos aspectos del proceso de producción de un artículo académico, porque ayuda a objetivar la mirada del escritor sobre el producto, sin desconocer las etapas que se tuvieron que pasar hasta llegar a una “versión final o definitiva”. Al mismo tiempo, este tipo de tarea se puede convertir en un fructífero diálogo entre profesores y estudiantes sobre el aprender a escribir, sobre los logros, retos y dificultades que genera la escritura, así como una fuente de goce para quienes participan de ella.

Mi experiencia pedagógica

En los cursos de Comprensión y producción de textos académicos y Composición escrita que he dictado en la Escuela de Ciencias del Lenguaje y el Instituto de Educación y Pedagogía, he notado que algunos de los problemas más frecuentes, en la redacción escrita de artículos académicos de los estudiantes universitarios es que no plantean cuál es la finalidad o propósito de un artículo académico, ni la perspectiva teórica o metodológica que subyace en él, así como la dificultad de destacar por qué es relevante abordar un determinado problema. De igual manera, no fijan de antemano un plan o esquema textual, ni las partes que contendrá el trabajo y presentan una falencia reiterada en el uso de formas de organización del texto, como por ejemplo la división por ítems o apartados, la cual contribuye a ordenar la exposición textual y facilita, además, la comprensión por parte del lector. Tampoco desarrollan de manera clara y precisa las conclusiones del texto. Hay que

anotar que estas dificultades se presentan aún después de leer textos de escritores expertos o competentes y de la aplicación de estrategias de producción de textos académicos, si bien algunos estudiantes empiezan ya a emplear, de manera consciente, las estrategias de composición de los escritores competentes, como por ejemplo planear, revisar y corregir, por lo menos en forma incipiente sus textos escritos.

Así mismo, son evidentes los problemas de coherencia, cohesión (conectores y signos de puntuación) y, últimamente, problemas ortográficos que uno pudiera considerar ya superados en esta etapa de la formación académica, como por ejemplo no saber usar las mayúsculas en nombres propios, comenzar párrafos con minúscula ó no escribir mayúscula después del punto y seguido.

Lo anterior indica que no es suficiente el desarrollo de cursos de Composición escrita, obligatorios en algunos programas académicos, cuya duración es de un semestre (cuatro meses en realidad) y que los estudiantes muchas veces cursan casi al final de la carrera. No se trata, pues, de ofrecer más de un curso de Composición escrita, (sería deseable en todo caso), sino más bien de pensar un currículo flexible, menos recargado en cuanto a contenidos y que convierta la escritura en un eje transversal, a través de una práctica reflexiva y sistemática.

El encuentro permanente con mis estudiantes en el aula, en mi oficina y en algunos momentos en la cafetería para conversar sobre sus textos escritos, revisar sus planes textuales, sus borradores y sus ensayos finales me ha enriquecido profundamente; confieso que he aprovechado todas estas ocasiones para aprender más sobre el acto de enseñar a escribir, y sobre todo porque el diálogo con estos jóvenes me ha permitido, también, pensarme a mí mismo como escritor.

Para finalizar este apartado, comparto que debe trasladarse al ámbito académico esa convicción del poeta y novelista Darío Jaramillo Agudelo, a la que él llama “La pasión por escribir”, cuyo origen se encuentra sabiamente narrado en “Historia de una pasión” (1999). Este planteamiento implica poner en evidencia un supuesto que ha hecho carrera en nuestra tradición educativa y es que sólo se obtiene placer cuando se abordan procesos de creación literaria. Convertir en una pasión el proceso de componer los diversos tipos de textos académicos (Informes, resúmenes, reseñas, artículos, ensayos) es uno de los retos de este artículo y de una pedagogía de la escritura en los diferentes niveles de la escolaridad.

La revisión y la revisión entre pares, un acto de diálogo transformador, humildad y tolerancia. (Una propuesta didáctica)

“No puede haber sino borradores. El concepto de texto definitivo no corresponde sino a la religión y el cansancio”

Jorge Luis Borges

“Yo no escribo; yo sólo corrijo”

Augusto Monterroso

La revisión entre pares, por ejemplo, ha demostrado ser una herramienta de trabajo muy interesante para que los estudiantes asuman un papel mucho más consciente y responsable en su tarea como escritores de textos académicos, en los cuales se centran los desarrollos curriculares de cursos como Composición Escrita y Comprensión y Producción de textos académicos.

Por otro lado, la revisión entre pares, con la explicitación previa de los criterios que deben regirla, por parte del profesor y con los aportes de los alumnos, genera una dinámica muy importante de participación y goce de la tarea. Así mismo, hay un reconocimiento de la importancia de este tipo de actividad como lo demuestran las respuestas de estudiantes del curso Comprensión y Producción de textos académicos (Grupo 03, semestre 01 de 2005, programas académicos de Ingeniería Civil y Filosofía) en relación con los aprendizajes construidos en la revisión de textos académicos, en este caso un artículo de opinión en respuesta a los planteamientos de Óscar Collazos sobre la crisis de la escritura en la universidad, y se destaca el lugar que los estudiantes le conceden a la escritura como instrumento de aprendizaje.

A continuación se presentan de manera fidedigna los testimonios de los estudiantes sobre esta experiencia didáctica:

Frank Ríos comenta, por ejemplo que este tipo de actividad permite *“cambiar la relación profesor-alumno tradicional donde solo él podía corregir un trabajo. En cambio hoy todos tuvimos la autonomía y la capacidad de corregir un trabajo de un compañero, ejercitándonos en un mejor desarrollo en el aprendizaje de comprensión y producción de textos”*.

Karla Alfonso afirma que *“Aprendí a identificar aspectos de elaboración que creía muy propios en otros textos y, que el hombre es tan asombroso que por más que pensemos similarmente, nuestras composiciones siempre tendrán un sello personal, una esencia palpable que transmite nuestra identidad en cada letra, no solo permitiendo ver opiniones escritas, sino formas de vida. Además se aprende mucho de ortografía y gramática”*.

Harold Rivera del mismo grupo comenta: *“Se aprende a ver de una manera más profunda lo que piensa el compañero(a) acerca del tema. Con la realización de estas actividades aumenta nuestro criterio de calificación y corrección, algo indispensable en la toma de buenas decisiones”*, mientras que Silvio D’vries dice que *“He aprendido a ser más crítico de mis propios escritos, partiendo del ejercicio de revisión de otros, afianzando así mis capacidades de autoevaluación”*. La respuesta de Lina María Casas también es reveladora *“Aprendí que se debe ser un escritor humilde, porque siempre se deben escribir borradores debido a lo complejo que es elaborar textos con características específicas”*

Jhonny Silva (q.e.p.d.), estudiante del grupo 02, dice que *“Es muy importante revisar y corregir los artículos de mis compañeros, porque así puedo emplear lo que se ha aprendido en clase”* y que logró *“aprender cómo es la organización estructural de un artículo y con ello es más fácil escribir artículos”*

Madeleine Cardona afirma *“Considero que de esta actividad aprendo a tener un mínimo de tolerancia para con el otro, identifiqué mis errores gracias a la corrección de*

otros. Es bien sabido que cuando cada quien comete sus errores de ortografía es difícil que se de cuenta ellos, así que es necesario que el otro me los muestre”.

Claudia Mercedes López plantea que *“Anteriormente, no me había detenido en pensar, si yo me concebía como una escritora, pues ya que la palabra escritor o escritora, la definía como alguien, con una gran habilidad de producir textos o artículos de una manera especializada. Ahora pienso que cada vez que uno produce un artículo, así sea corto, breve o extenso, está realizando el papel de escritor, porque cada ser humano tiene la capacidad de plasmar un pensamiento en un papel, llamado así el escrito”.*

Gustavo Adolfo Cruz manifestó que *“El significado que tiene para mí el revisar y corregir el trabajo de otros es importante porque así me doy cuenta de las aptitudes, conocimientos y la forma de pensar de mis compañeros. Esto es productivo ya que así los conozco un poco más. También puedo ver y analizar que tan cierto es lo que afirma Oscar Collazos con respecto a la escritura”.* Frente a la actividad comentó: *“Me siento bien porque así me doy cuenta de los errores que tengo. El hombre es un ser muy egocéntrico y no es capaz de reconocer los errores que comete. En cierta forma esta es una crítica constructiva que me ayuda a ver mis errores y mis fortalezas y he hace consciente de ellos para mejorar en el futuro”.*

Lady Diana Girón afirma que *“Aunque a muchas de las personas que les hice corrección, no les tenía confianza por no conocerlos me pareció una actividad donde se desprende el diálogo y la crítica, además se comparte diferentes puntos de vista en cuanto a lo que el autor quiso plasmar y lo que el lector en este caso yo, entendí”.*

Como puede observarse, la revisión entre pares es una hipótesis de trabajo sobre la que se puede seguir indagando en el proceso de composición de textos académicos en el contexto de la universidad, no solo en los cursos orientados para tal fin, sino también en aquellos donde se pide como evaluación final un artículo o ensayo académico. Este tipo de actividad posee un alto significado para los estudiantes como lo revelan estas respuestas, pero como apunta (Camps, En: Lomas, 2002) sigue abierta la discusión sobre los beneficios del trabajo en grupo, o en la revisión o en el mismo proceso de escritura del texto. Aunque los investigadores parecen inclinarse por considerar esta interacción verbal como beneficiosa porque permite compartir la responsabilidad cognitiva entre los miembros del grupo, verbalizar los problemas que se presentan, lo cual –como revelan las respuestas de los estudiantes citados- permite hacerlos conscientes y buscar caminos en forma conjunta para resolverlos.

Otro aspecto importante de la revisión conjunta es que favorece la capacidad de reflexionar sobre la escritura que se está gestando o elaborando, esto es, indagar en un nivel de lengua particular, y lo que es más importante, el desarrollo de la actividad metalingüística, fundamental en los complejos procesos de producción textual.

Al mismo tiempo se hace visible, en las respuestas de los estudiantes, la valoración del componente afectivo y motivacional que se deriva de la actividad de compartir con otros, del trabajo en equipo y de la construcción de ambientes de respeto y confianza. Así mismo, es necesario destacar el aporte de este tipo de estrategia en la obtención de un

mayor nivel de autonomía por parte del sujeto escritor frente al proceso de componer textos académicos, mayor conciencia de la planificación, formación de una actitud crítica frente al trabajo de escritura propio a partir del encuentro con el texto del otro, reconocimiento de los logros y aciertos a partir de la mirada del otro y como hemos venido señalando a lo largo del artículo, la valoración de aspectos motivacionales como el disfrute de la actividad, el conocimiento de otros sujetos a partir de un acercamiento personal e intelectual, pero sobre todo el conocimiento de sí mismo a partir del proceso de componer textos académicos. Se trata, pues, de un diálogo transformador de la conciencia de sí y del otro.

Es importante señalar, además, que esta perspectiva de trabajo implica trasladar de alguna manera al espacio del aula, los procesos de revisión y corrección propios de los miembros de la comunidad académica, de los escritores expertos, y poder contribuir desde la misma formación que se ofrece en pregrado a un mejoramiento de la calidad de la educación superior.

Es claro que a pesar de que no hayan muchas investigaciones en este campo de la revisión colectiva, esta experiencia pedagógica y didáctica nos lleva a apoyar este tipo de estrategia, porque son evidentes sus beneficios en la toma de conciencia por parte de los estudiantes de su papel como escritores (as) y una mayor competencia discursiva para planear, revisar y corregir sus artículos académicos. Este es también un pretexto para empezar a desarrollar trabajos de investigación sobre didáctica de la escritura en la universidad.

Por otro lado, el papel del profesor cambia y se convierte en un par experto a la hora de revisar en el aula los borradores de los textos escritos (su papel ya no se limita a revisar los borradores de manera individual en su oficina o emitir una nota definitiva del trabajo en su versión “final”); este tipo de actividad le permite supervisar, monitorear y controlar las operaciones que ponen en juego los estudiantes durante el proceso e intervenir de manera muy puntual para señalar deficiencias y potenciar logros durante el ejercicio.

A MANERA DE SÍNTESIS

En relación con las tendencias más significativas para la enseñanza de la composición escrita reseñadas por Camps, que implican, además, una renovación en los enfoques sobre la enseñanza de la lengua, destacaremos dos aspectos que a nuestro juicio son fundamentales:

El haber puesto el énfasis en el proceso y en las diversas operaciones que se ponen en juego en la actividad de escribir ha llevado a diseñar situaciones de enseñanza y aprendizaje que contribuyan a hacer mucho más eficaz el proceso de construcción del discurso escrito. La práctica recurrente hasta el momento había sido la de calificar el texto final de los estudiantes señalando sus errores, aunque en algunos casos solo aparece una nota y no hay una revisión real del trabajo.

En el caso de la universidad, por la naturaleza de sus dinámicas de trabajo, se ha privilegiado el producto final en la producción escrita de los estudiantes. Sin embargo, las cosas empiezan a cambiar con la introducción de nuevas dinámicas en el proceso de

composición de textos escritos, como por ejemplo la revisión y corrección de los textos antes de ser entregados en su versión definitiva.

Lo anterior permite que los estudiantes comprendan la naturaleza de la escritura, su complejidad y que escribir es un proceso de planeación, revisión y corrección permanentes, tal como lo llevan a cabo los escritores expertos en las diferentes disciplinas del conocimiento. Así, el estudiante universitario asumirá su papel como escritor de textos académicos de una manera más consciente, autónoma y eficaz.

La revisión entre pares demuestra ser una estrategia de trabajo que ayuda al estudiante a objetivar sus puntos de vista sobre la escritura, a cooperar con otros, a ser más exigente consigo mismo en la elaboración de un artículo académico, a ser más consciente de su responsabilidad como autor, así como a identificar el auditorio al que se dirige y por ende a aprender a realizar elecciones de tono, estilo, léxico y estructura que son fundamentales en la composición de textos.

El proceso de composición de un artículo académico es, pues, el resultado de una intensa actividad intelectual, una verdadera aventura del conocimiento que pasa por el cumplimiento de una serie de pruebas y dificultades, pero cuyo resultado final es lo más satisfactorio cuando se ha puesto el empeño y la dedicación necesarias para lograr un texto claro, coherente, bien cohesionado y sobretodo que despierte el interés de los lectores.

Este texto pretende haber servido de guía para el cumplimiento de esta finalidad y al mismo tiempo cultivar el deseo de escribir, la pasión de escribir.

BIBLIOGRAFÍA

BAJTÍN, M. M. (2003). Estética de la creación verbal. México. Siglo XXI.

BLAY, Antonio (1971). Lectura rápida. Barcelona. Iberia.

CAMPS, Anna (Comp.) (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona. Graó.

CHARAUDEAU, Patrick (1992). Grammaire du sens et de l'expression. Paris. Hachette.

CASSANY, Daniel (1989). Describir el escribir. Barcelona. Paidós.

(1993). La cocina de la escritura. Barcelona. Anagrama.

(1999). Construir la escritura. Barcelona. Paidós.

CASTELLANOS, Gabriela (1994). Taller. Maestría en Lingüística y Español. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Cali. Universidad del Valle.

CERVERA, Ángel (1999). Guía para la redacción y el comentario de texto. Madrid. Espasa.

- CONDEMARÍN, Mabel y MEDINA, Alejandra (2000). Evaluación auténtica de los aprendizajes. Santiago de Chile. Andrés Bello.
- DEL RÍO, Fernando y LEÓN, Máximo. (2003). Cosas de la ciencia. México. Fondo de cultura económica.
- DIJK, van, Teun A. (1992). La ciencia del texto. Barcelona. Paidós.
- DÍAZ, Álvaro (1999) Aproximación al texto escrito. Medellín. Universidad de Antioquia.
- ECO, Umberto (1994). Cómo se hace una tesis. Barcelona. Gedisa.
- GIROUX, Henry A. (1997). Los profesores como intelectuales. Barcelona. Paidós.
- HYMES, Dell (1996). Acerca de la competencia comunicativa. En: Revista Forma y función No. 9. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- KUHN, Thomas S. (1996). La tensión esencial. México. Fondo de cultura económica.
- LEME BRITO, Luis Percival (2003). La cultura escrita y formación del estudiante universitario. En: Revista Lenguaje No. 31. Cali. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle.
- LOMAS, Carlos (Comp.) (2002). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona. Paidós.
- LOZANO, Jorge y otros (1997). Análisis del discurso. Madrid. Cátedra.
- MANUAL DE REDACCIÓN (1995). Bogotá. El Tiempo.
- MC CORMICK CALKINS, Lucy. (1994). Didáctica de la escritura. Buenos Aires. Aique.
- MARTÍNEZ, María Cristina (1997). Análisis del discurso. Cali. Universidad del Valle.
- (2002). Lectura y escritura de textos (Perspectivas teóricas y talleres). Cali. Universidad del Valle.
- MONTOLÍO, Estrella (2001). Conectores de la lengua escrita. Barcelona. Ariel.
- ORTOGRAFÍA DE LA LENGUA ESPAÑOLA (1999). Madrid. Espasa.
- PARRA, Marina. Cómo se produce el texto escrito (Teoría y práctica). Bogotá. Magisterio.
- RINCÓN, G. y otras (2005). Enseñar a comprender textos en la universidad. Cali. Universidad del Valle.

SERAFINI, María Teresa (1997). Cómo redactar un tema. Barcelona. Paidós.

(1998). Cómo se escribe. Barcelona. Paidós.

VOLOSHINOV, Valentín N. (1992). El marxismo y la filosofía del lenguaje.

ZUBIZARRETA, Armando (1983). La aventura del trabajo intelectual. Wilmington Delaware. Addison Wesley Iberoamericana.