



# MITOS Y REALIDADES EN TORNO A LA ESCRITURA

---

*María Alejandra Ceballos*

Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela  
alejandraceballose@hotmail.com

La escritura es una actividad que ha venido despertando interés en el ambiente académico, aun cuando sigue permeada por diversas creencias en torno a la manera en que se concibe. Por lo tanto, estas nociones o creencias que tiene un escritor novel podrían vincularse al ámbito de mitos y realidades, establecidos como tales de acuerdo con su concepción de escritura.

Desde hace más de dos décadas, la escritura fue concebida como un proceso cognitivo. De hecho, así lo demuestran los trabajos pioneros desarrollados por Flower y Hayes (1980) y Bereiter y Scardamalia (1987), quienes describieron las operaciones cognitivas del individuo presentes durante la escritura. Para Flower y Hayes (1980), las operaciones cognitivas incluyen el entorno del escritor, la memoria a largo plazo y los procesos de escritura. A su vez, estas operaciones consisten, respectivamente, en: a) la generación de ideas, que incluye la planificación, la organización y el establecimiento de metas; b) el traslado, consistente en llevar las ideas e imágenes al papel; y c) la revisión, representada por la evaluación y edición del texto

Por su parte, Bereiter y Scardamalia (1987) identificaron dos estra-

teorías que utilizan, por un lado, los escritores noveles y, por el otro, los especialistas. La primera de ellas se ocupa de la transmisión de la información, basada en la memoria. La segunda consiste en la transformación del conocimiento, apoyada en el análisis reflexivo de la información y en la resolución de problemas. Aun cuando ambos estudios hicieron grandes aportes a las investigaciones relacionadas con la escritura, los mismos consideraban al proceso cognitivo del escritor como individuo, apreciándose para entonces que se desestima el contexto social que determina la escritura.

Al respecto, existe el mito de que la escritura implica simplemente la concatenación de grafemas y morfemas para crear una expresión lingüística con sentido. La realidad, por su lado, señala que la escritura implica la transformación de las ideas del escritor. En este sentido, existe el consenso de que no es suficiente que los escritores conozcan el código escrito, ya que para escribir adecuadamente es una condición que el escritor sepa utilizarlo en una situación particular. Resulta necesario, además, que el escritor preste atención a ciertos procesos que están involucrados en la composición de textos (Cassany, 1995).

Por ello, en los últimos años, las investigaciones sobre producción de textos le han otorgado relevancia al proceso involucrado en la composición escrita. De hecho, las investigaciones más recientes en relación con la escritura dan cuenta de que esta es un proceso socialmente situado (Castelló, 2012). A partir de las aportaciones provenientes de la pragmática y de la sociolingüística, así como de la psicología y la psicolingüística, se considera que el contexto se crea a través de la escritura.

En el transcurso de la vida académica, los estudiantes se preparan para enfrentar las exigencias de los distintos niveles educativos. Sin embargo, tanto en nuestro país como en muchos otros, se observa que aún persiste un alto desinterés por parte de los grupos clase hacia los libros y la información impresa o digitalizada, especialmente cuando se usan para efectuar una lectura rigurosa. Esta situación ocasiona que la producción escrita de los estudiantes sea, en general, bastante deficiente (Reinozo y Benavides, 2011), particularmente en la educación universitaria.

En consecuencia, la mayoría de los estudiantes actualmente no están preparados para exponer en forma escrita las ideas adquiridas a través del proceso de aprendizaje. Presentan dificultad para relacionar el proceso de lectura y escritura con la ampliación o consolidación del conocimiento, evidenciándose en la adquisición de un aprendizaje limitado y en serios problemas para leer en forma comprensiva y escribir de manera coherente. Por otra parte, los estudiantes muestran poca habilidad para identificar las ideas principales y ocultas que se encuentran en la información, generando problemas para argumentar, encontrar, organizar y seleccionar la información. Es por ello que la educación universitaria presenta a los estudiantes el desafío, entre otros, de saber reconstruir el conocimiento a través de la participación activa en actividades de lectura, escritura y pensamiento propias de ese nivel educativo, con el propósito de fomentar la producción de textos académicos. Al respecto, (Cassany, 2006) afirma que

*...raramente somos conscientes de la estrecha interrelación que existe entre la escritura, pensar, saber y ser. Tendemos a creer que leer y escribir son simples canales para transmitir datos, sin más transcendencia. Que las ideas son independientes de la forma y los procesos con que se elaboran. Que lo que somos y la manera como nos ven los demás no tiene relación con los textos que manejamos. Ignoramos la influencia que tiene la escritura en nuestra mente (p. 17).*

Frente a las dificultades presentes en los estudiantes de distintos niveles educativos, algunos investigadores preocupados por el tema, entre ellos Ferreiro (1994), Dubois, Bereiter y Scardamalia, Kaufman y Roseblatt (citados en Carlino (2004)), han brindado importantes aportes que orientan sobre las acciones a seguir para superar las limitaciones de algunos estudiantes en cuanto a la producción de sus tareas escritas.

De hecho, Carlino (2004) identifica cuatro dificultades relacionadas entre sí que se presentan en el proceso de la composición escrita, reflejando algunos mitos que lo rodean. No obstante, tener en cuenta esas dificultades puede ser útil para quienes forman o enseñan cualquier materia, con el fin de plantear condiciones pedagógicas en las que normalmente se pide escribir a los estudiantes. Entre las dificultades se encuentran las siguientes:

*La dificultad para escribir teniendo en cuenta la perspectiva del lector. El desaprovechamiento del potencial epistémico de la escritura. La propensión a revisar los textos solo en forma lineal y centrándose en aspectos locales y poco sustantivos. La postergación del momento de empezar a escribir (p.3).*

Por lo tanto, durante la escritura intervienen el contexto social y cultural que advierte sobre una visión más contextual y flexible tendente a explicar los procesos que intervienen en la composición escrita, sin considerar los objetivos personales exclusivamente. De allí que en el proceso de composición interactúan diferentes contextos haciendo de la escritura de un texto un proceso situado y subsidiario de una determinada situación de comunicación (Camps, 1995; Camps y Castelló, 1996). Así, hay que entender la escritura como herramienta tecnológica o como instrumento que sirve a la humanidad para resolver problemas (Carlino, 2006).

En contraposición al mito de que la escritura es desarrollada únicamente por expertos en el conocimiento, el carácter epistémico de la escritura da cuenta de que esta sirve para representar información. Significa que al trabajar sobre el pensamiento, la escritura se utiliza para configurar ideas y que la reflexión surgida les da forma mediante la creación de contenidos no existentes. De allí que escribir es uno de los mejores métodos para pensar y, además, para pensar distinto, favoreciendo la función epistémica.

Al respecto, Luria (1994) señala que “el lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento incluyendo, por una parte, operaciones conscientes con categorías verbales. Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento” (p.181).

Otro mito de la escritura se apoya en que esta se circunscribe a los primeros años de la edad escolar. No obstante, la realidad indica que la escritura se ajusta a cualquier contexto académico y tiempo. La utilidad o función de la escritura depende del uso que se haga de ella, aun cuando sus diferentes usos surgen de lo que se hace con ella en determinadas comunidades discursivas. En otras palabras, el uso se da en conjuntos de personas que comparten actividades, conocimientos y valores, empleando la escritura para determinados fines.

Escribir, entonces, entraña un proceso que requiere la participación activa del escritor pues debe aplicar operaciones mentales muy complejas, tales como planificar, redactar y revisar (Carlino, 2004). Cada operación requiere, por parte de quien escribe, tener en cuenta diversos niveles textuales que responden a los propósitos del escrito, el posible lector, el plan de acción de la tarea de escritura, el contenido, las características del tipo de texto, la utilización del léxico adecuado, la morfosintaxis normativa, la cohesión, la ortografía, entre otros.

Al considerar las operaciones antes mencionadas, se entiende la escritura como la producción de textos de diversos tipos y con variados fines, que demanda suficiente tiempo para atender las diferentes fases que involucra la elaboración de un texto, entre ellas, la revisión. Sin embargo, en el caso de los estudiantes universitarios, durante la revisión, se enfocan en palabras o frases, más no el texto en su conjunto. Esta práctica refleja el mito de que la escritura es un proceso lineal que la concibe como una serie de partes, en la que “existe un texto original que no necesita ser descubierto o trabajado, sino simplemente comunicado.” (Sommers en Carlino, 2004, p. 382).

Desde esa perspectiva, los estudiantes refuerzan la concepción tradicional de escritura como un proceso metódico y sistemático. Sin embargo, la realidad señala que la escritura es un proceso recursivo en el que el escritor adopta un movimiento de vaivén para revisar y hacer cambios en lo escrito (Perl, 1979) mediante el uso de estrategias que no siguen un orden determinado. Esta concepción favorece el proceso de elaboración de distintos borradores, de retroalimentación por parte de otros y de revisión de aspectos sustantivos, no solo de los superficiales.

Ahora bien, para favorecer una concepción más amplia y moderna de escritura, en las que las realidades superen a los mitos, esta debe adscribirse a prácticas sociales que involucran diferentes géneros discursivos (Gee y Lerner, citados en Carlino, 2009). Es preciso, entonces, que cada materia en la universidad desarrolle en los estudiantes las nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender.

Al tratarse la escritura de un proceso socialmente situado, que se debería observar con mayor precisión en el nivel universitario, es necesario evidenciar las puestas en práctica de todos los conocimientos que se han manejado en los niveles anteriores. Sin embargo, la realidad es contraria a lo que se plantea: el proceso de escritura como actividad central de la cultura académica universitaria se encuentra desatendido en la mayoría de las asignaturas.

Al respecto, Reinozo y Benavides (2011) plantean que en la educación universitaria se presenta la queja común por parte de los docentes de las deficiencias que tienen los estudiantes tanto en la lectura como en la escritura. Una razón que fomenta esa situación la señala Carlino (2009) al atribuir tales deficiencias a las prácticas más usuales en educación primaria y secundaria, caracterizadas por una única fuente de información (el libro de texto) y por las tareas de escritura casi siempre dirigidas a reproducir los contenidos del texto de manera resumida o en forma de respuestas a preguntas. Persiste la concepción tradicional y la consecuente práctica pedagógica.

Por otra parte, Carlino (2009) señala que numerosos estudios coinciden en concluir que una de las cuestiones más críticas presentes al inicio de los estudios universitarios es el déficit en la comprensión lectora y la producción de textos. Esta insuficiencia, frecuente en los estudiantes, se traduce en serias dificultades para interpretar consignas, sean estas orales o escritas, y para la apropiación de contenidos disciplinares que posibilitan un buen desempeño académico, pues no favorecen la apropiación de estrategias y herramientas necesarias para analizar e interpretar, manejar y explicar de manera autónoma la variedad de textos científicos y tecnológicos que están presentes en el contexto universitario.

De esta circunstancia nace el hecho de que las situaciones de aprendizaje, generadas en el contexto universitario, no pueden presentarse inconexas entre lo epistémico de cada asignatura con respecto a los procesos de lectura y escritura. En ese sentido, el docente universitario, consciente de esta realidad desde la asignatura que administra, puede aprovechar la escritura como herramienta que coadyuva en la adquisición de conocimientos propios de la carrera. Por lo tanto, el mito atribuido a que la enseñanza de estos procesos compete solamente a los profesores de las áreas humanísticas, dista de la formación integral del estudiante.

Esto revela que las habilidades y destrezas que requiere el estudiante

para participar de manera activa en la comunidad académica no solo depende de él sino descansa en la corresponsabilidad docente/ estudiante, durante la escolaridad universitaria. Esta realidad permitirá al alumno desarrollar el sentido crítico y la necesidad de exponer o vender una idea o proyecto acorde con el entorno donde se origina, razón por la cual la escritura constituye una herramienta de gran apoyo fundamental para los futuros profesionales universitarios.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, vale considerar que en el escenario universitario es indispensable, por una parte, dirigir acciones desde las prácticas pedagógicas hacia la capacitación y constante actualización en aquellos temas que permiten el acceso de los estudiantes a la cultura académica. Por lo que conviene generar una fusión entre lo epistémico de las asignaturas y los procesos de lectura y escritura, así, estos podrían pasar de solo decir el conocimiento a transformarlo. Por otra parte, concienciar a la población estudiantil sobre la necesidad de conocer y aplicar los elementos de escritura formal que favorezcan la escritura académica, es decir, los que van más allá de los aspectos formales del texto. Es necesario, entonces, derrumbar los mitos que se esconden tras las realidades que coexisten en la educación universitaria.

## *Referencias Bibliográficas*

Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. London: Lawrence Erlbaum.

Camps, A. (1995). "Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita". *Comunicación, lenguaje y educación*, 26. Barcelona, España. p. 51-64.

Camps, A. y Castelló, M. (1996). "Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura". En C. Monereo y I. Solé (coords.) *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza.

Carlino, P. (2009). *Más allá de lo académico: desarrollo profesional de pro-*



fesores secundarios y universitarios para integrar la lectura y la escritura en todas las materias. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación. Documentos de Trabajo. Escuela de Educación Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina.

Carlino, P. (2004). "El proceso de escritura académica. Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria". Educere, julio-agosto, año/vol.8, Universidad delos Andes. Mérida, Venezuela.

Cassany, D. (2006): Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona: Paidós.

Cassany, D. (1995). La cocina de la escritura. Barcelona, España: Anagrama.

Castelló, M. (2012). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. Universitat Ramón Llull. España.

Flower, L. S., y Hayes, J. R. (1980). The cognition of discovery: Defining a rhetorical problem. En Sondra Perl (Ed.), Landmark essays on writing processes. (p. 63-74). Davis, CA: Hermagoras Press.

Luria, E. (1994). Conciencia y lenguaje. Madrid: Visor.

Perl, S. (1980). "Understanding composing". College Composition and Communication, 31(4), p. 363-369.

Reynozo, M., y Benavides, S. (2011). "La lectura: herramientas para la alfabetización académica de los estudiantes de Ingeniería". Educere, mayo-agosto. Mérida- Venezuela: Universidad delos Andes.

