

# Percepciones y reflexiones sobre la escritura de los estudiantes en la universidad de hoy

## *Perceptions and Reflections on Student Writing at the Current University*

**RAQUEL TARULLO\***

*Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires*

**BELISA MARTINO\*\***

*Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires*

---

### **Resumen:**

Una parte fundamental de las actividades desarrolladas en la universidad tiene como objetivo adquirir el conocimiento disciplinar y las formas de construirlo y comunicarlo. En este sentido, la escritura es una práctica imprescindible, ya que mediante su ejercicio se accede a la cultura disciplinar y formativa. En un contexto de transición debido a la transformación de los sistemas de producción, acceso y circulación del conocimiento originada en la era digital, resulta fundamental examinar el ejercicio de la escritura de los estudiantes actuales. Este artículo presenta las percepciones de los estudiantes universitarios del noroeste de la provincia de Buenos Aires, Argentina, sobre sus prácticas de escritura y las reflexiones surgidas a partir de un proyecto de investigación interdisciplinario de la Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires.

Los resultados indican que los estudiantes siguen escribiendo en papel y en soledad. Además, no parecen seguir los cánones genéricos disciplinares, ni evidenciar la actitud crítica necesaria para la adquisición y construcción de conocimiento en este nivel ni la conciencia sobre lo que implica pertenecer a una comunidad disciplinar. Sin embargo, las conclusiones e interrogantes apuntan a repensar las prácticas docentes e institucionales, quitando responsabilidad a los alumnos.

**Palabras claves:** Escritura académica – Estudiantes universitarios – Alfabetización académica – Géneros discursivos – Comunidad disciplinar

---

### **Abstract:**

*A fundamental part of the activities that occur at university pursues the acquisition of disciplinary knowledge as well as the ways of both constructing and communicating it. In this sense, writing is an essential practice, since it is through its exercise that disciplinary and formative culture can be accessed.*

*In a context of transition given to the transformation of production systems, of the access and of the circulation of knowledge originated in the digital era, it is of paramount importance to examine the writing of today's students. This paper presents the perceptions of university students from the northwest of Buenos Aires Province, Argentina, concerning their writing together with our reflections, both originated in an interdisciplinary research project developed at Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires.*

*The results indicate that students still write in paper and in isolation. In addition, they do not seem to follow disciplinary conventions nor demonstrate the critical attitude necessary to acquire and construct knowledge at this level of education nor have a sense of belonging to a disciplinary community. However, the conclusions and questions arisen suggest that it is necessary to re-shape the current institutional and pedagogical practices instead of making students responsible for the deficiencies.*

**Key words:** Academic writing – Undergraduates – Academic literacy – Discourse genres – Disciplinary community

---

*Recibido el 12 de diciembre de 2018 | Aprobado el 22 de junio de 2019*

---

Cita recomendada: Tarullo, R. y Martino, B. (2019) "Percepciones y reflexiones sobre la escritura de los estudiantes en la universidad de hoy", en *Propuesta Educativa*, Año 28, núm. 51, junio 2019, pp. 108 a 118.

## Introducción

Una parte fundamental de las actividades que se llevan a cabo en la educación superior tiene como objetivo la adquisición del conocimiento disciplinar a través de la reelaboración de contenidos aprehendidos socialmente y la construcción de saberes. Los alumnos en este ámbito interactúan con los docentes, sus pares y el contenido, en un diálogo constante que intenta recrear determinados saberes y promueve el desarrollo de nuevos conocimientos. Sin embargo, la formación en el nivel superior no se trata solo de aprender los contenidos propios de una disciplina. En el recorrido que el estudiante universitario realiza se incorporan, además, las formas específicas que las disciplinas tienen de comunicar conocimiento, recrearlo y construir conocimiento nuevo (Navarro, 2017, 2018a, 2018b). Es decir, se espera que el alumno, en su paso por la universidad, adquiera un conjunto de nociones y estrategias para participar de la cultura discursiva de las disciplinas, ya que éstas transmiten su conocimiento a través de un lenguaje científico y divulgativo propio, con características que las diferencian de otros campos. Participar de la cultura discursiva disciplinar significa decodificar y utilizar su lenguaje propio. Como lo expresa Cassany (2006: 12), *"aprender una disciplina requiere forzosamente saber procesar sus discursos"*, tanto para incorporarlos como para compartirlos.

En este sentido, la escritura se reconoce como una de las prácticas esenciales en la vida académica, ya que a través de su ejercicio los alumnos acceden tanto a la cultura disciplinar como formativa del nivel superior. En esta instancia de estudio se espera que los alumnos se apropien de un conjunto de contenidos y lo resignifiquen a la luz de la interacción no solo con este contenido, sino también con los docentes, sus pares, sus conocimientos y experiencias previas, y con las formas socialmente consensuadas de construir y comunicar conocimiento. Junto con la escritura de géneros disciplinares, los estudiantes deben transitar formas de escritura formativa, es decir, aquellas que hacen a la acreditación académica, como los exámenes o los trabajos prácticos (Navarro, 2018a, 2018b) y que ponen en juego toda una serie de procesos y habilidades cognitivas, metacognitivas, comunicativas y autorregulatorias, así como hábitos académicos críticos (Ezcurra, citado en Navarro 2018b).

Indagar en las prácticas de escritura académica de los estudiantes universitarios no sólo es multifacético en cuanto a su abordaje, sino que en el escenario actual la problemática se vuelve aún más compleja a partir del rol cada vez más protagónico de la tecnología, un fenómeno que ha impactado en todos los ámbitos de interacción humana. La universidad no escapa a esta realidad, a tal punto que desde distintos sectores se habla de transición y hasta de crisis de las aulas del nivel superior a partir de la transformación de los sistemas de producción, acceso y circulación del conocimiento originada en la era digital (Cobo, 2017; *El País*, 2018; Gisbert y Esteve, 2011; Maggio, 2018; Navarro, 2017; Revista Cabal, 2018).

Teniendo en cuenta este contexto, resulta fundamental examinar el ejercicio de la escritura de los estudiantes en la universidad de hoy. Este artículo presenta las percepciones de los estudiantes universitarios del noroeste de la provincia de Buenos Aires, Argentina, con respecto a sus prácticas de escritura y las reflexiones que surgieron a partir de su análisis. Entendemos que estudiar lo que los propios alumnos manifiestan en relación con distintos aspectos de la escritura académica es uno de los ejes a examinar para aproximarnos a esta temática compleja. Los datos que se analizan en esta investigación fueron recabados en un proyecto interdisciplinario que busca indagar fundamentalmente

sobre las prácticas de los estudiantes universitarios del noroeste de la provincia de Buenos Aires en las redes sociales, por un lado, y las prácticas académicas, por el otro. En este marco, un eje específico de la investigación se encuentra en el análisis de las prácticas que reflejan la lectura y la escritura académica. Los resultados vertidos en este artículo responden a las percepciones que los alumnos universitarios manifiestan tener respecto de la escritura de los textos que la universidad les demanda.

## Géneros y comunidad discursiva

Hablar de las prácticas que se llevan a cabo en la universidad implica necesariamente aludir al concepto de géneros, entendidos en un sentido amplio, como actividades socialmente reconocidas en un contexto particular (Miller, 1984) y, más específicamente, como textos escritos y orales con características discursivas específicas, determinadas por su propósito social y comunicativo (Bajtín, 1982; Bhatia, 1993, 2004; Swales, 1990, 2004). En estrecha relación con este concepto se encuentra también el de comunidad discursiva, entendida como grupo de individuos con un conjunto de propósitos públicos que están ampliamente consensuados, con mecanismos de intercomunicación, que posee y utiliza uno o más géneros discursivos para la realización comunicativa de sus propósitos y que comparte un léxico específico para hacer más eficiente la comunicación entre sus miembros (Swales, 1990).

En relación con estos dos constructos, Hyland (citado en Sánchez Jiménez, 2016) destaca la importancia de considerar los principios estructurales y los recursos sociodiscursivos y lingüísticos que se establecen en cada comunidad en la composición de los textos, ya que es su conocimiento o su ignorancia lo que determina la pertenencia a la comunidad. Por ello es que Sánchez Jiménez manifiesta que *“comprender e interpretar de forma apropiada los textos y asociar un marco sociocognitivo adecuado al escrito, que permita definir el contexto social en el que se desarrolla el texto”* (2016: 220), requiere conocer, fundamentalmente, el esquema retórico de los géneros.

En el contexto de la universidad existe una multiplicidad de géneros, tanto en el marco discursivo disciplinar como aquellos que obedecen a objetivos de tipo pedagógicos, tales como el examen escrito, el trabajo práctico o la presentación oral y que el alumno también debe adquirir. En relación a estos últimos, Navarro (2018a: 42-43) afirma que:

*“(...) los géneros de formación comparten los propósitos sociocomunicativos de aprender contenidos disciplinares, internalizar y ejercitar las formas de comunicación propias de cada espacio disciplinar, acreditar los aprendizajes, problematizar los conceptos y hábitos de los diferentes ámbitos y temáticas, y expresar perspectivas e hipótesis informadas propias.”*

De este modo queda claro que la multiplicidad de géneros en la universidad posibilita no solo la incorporación de saberes y contenidos sino también la resignificación de los aprendizajes a partir de los recorridos de los estudiantes en los géneros formativos y de la aprehensión de las formas de comunicar propias de la disciplina.

## Escribir en la universidad

Para formar parte de la comunidad discursiva, los alumnos en el nivel superior deben entonces apropiarse tanto de los contenidos disciplinares como de los géneros propios

de las disciplinas y de la formación universitaria. En este proceso, la escritura se erige como factor fundamental que permite el avance del alumno dentro de la universidad y el acceso a una determinada comunidad disciplinar. La escritura académica, entendida como aquella que se produce en el ámbito formativo de la educación superior, es una tecnología epistémica y semiótica (Navarro, 2018a), es decir, de construcción de conocimiento y de comunicación que juega un rol protagónico en todos los procesos que se llevan a cabo en la universidad. Definida de esta manera, la escritura académica se encuadra tanto en el sistema de actividad de formación académica como en las culturas disciplinares (Navarro, 2018a).

Tal como describe Navarro (2018a), la escritura académica tiene funciones interdependientes y simultáneas en la universidad. La función epistémica es la que permite aprender los contenidos disciplinares y las prácticas profesionales a través de géneros como el ensayo, el examen, el póster científico, entre otros. La escritura en este sentido hace posible que el alumno transforme y haga propio el conocimiento de su disciplina. La función retórica es la que posibilita la adquisición de las formas específicas en que las disciplinas se comunican por escrito y construyen colectivamente el conocimiento. La escritura académica entendida de esta manera es práctica social colectiva, y las publicaciones son las manifestaciones de esas prácticas. Tal como lo expresa Hyland (en Navarro, 2018a: 33):

*“Estos textos son el alma de la academia dado que las disciplinas validan sus conocimientos, establecen sus jerarquías y sistemas de reconocimiento y mantienen su autoridad cultural a través de los discursos públicos de sus miembros.”*

Mientras que las funciones epistémicas y retóricas permiten aprender y reproducir las prácticas y estructuras de poder establecidas, la función crítica posibilita el empoderamiento de los estudiantes. A través de la escritura, los estudiantes pueden también aportar para la transformación de las condiciones del entorno e intervenir críticamente en la realidad. Además, aun cuando las disciplinas recortan el espacio de la subjetividad, en la escritura se expresa una visión propia al construir una hipótesis o al darle un carácter autoral al propio escrito. Por último, la escritura también tiene una función habilitante en tanto permite acreditar los aprendizajes y avanzar en los estudios.

Esto quiere decir que el estudiante en la universidad debe aprender contenidos disciplinares a través de formas significativas de escritura; internalizar los géneros y rasgos discursivos propios de cada espacio disciplinar; desnaturalizar activamente los conceptos, prácticas y expectativas de los diferentes ámbitos; expresar creativamente las perspectivas e hipótesis que pueden explicar el mundo; y evaluar y acreditar los aprendizajes mediante instrumentos consensuados y transparentes (Navarro, 2018a).

Por lo tanto, se espera que los alumnos utilicen sus habilidades discursivas de acuerdo a las exigencias de los contextos en los que participan de tal forma que contribuyan activamente al desarrollo de su comunidad.

## El acto de escribir

La escritura académica implica la capacidad de escribir de manera tal que se logren exitosamente los objetivos de construir y comunicar conocimiento según los consensos logrados en el seno de una comunidad disciplinar. Esto significa que los estudiantes deben poner en juego habilidades cognitivas y conocimientos que exceden las reglas de la len-

gua para abarcar, además, a las estrategias de composición del texto (Cassany, 1987). El manejo del código lingüístico implica conocer la gramática de una lengua, los elementos y mecanismos de cohesión y coherencia, la variedad y el registro, pero en el acto de escribir además intervienen necesariamente procesos del orden cognitivo superior como la selección y análisis de información, la planificación de la estructura, la elaboración de las ideas, entre otras operaciones (Cassany, 2006), además de la revisión crítica y la edición de lo escrito. Desde este abordaje, en particular, vale considerar a la escritura como proceso por el cual no solo se comunica el conocimiento sino que se lo puede transformar en función de un análisis sobre lo que se quiere decir con el texto y a quién se lo va a decir (Bereiter y Scardamalia, citado en Sánchez Jiménez, 2016). La escritura es, por lo tanto, además de un acto social y situado, tanto un acto lingüístico como cognitivo en donde aquel conjunto de estrategias permite al estudiante aplicar el conocimiento del sistema de la lengua a la situación concreta de escritura.

Por otra parte, aunque discutir cuestiones relacionadas con la lectura no es el objetivo del presente trabajo, cabe señalar que la escritura necesita de la lectura en todas las etapas del proceso. En primer lugar, el carácter dialógico de la escritura significa no sólo que habrá un lector al que se le escribe sino que se escribe en respuesta a otros textos también que han sido leídos por quien escribe. Además, el texto producido es la expresión de la construcción de conocimiento nuevo a la luz de la reelaboración de conocimientos previamente adquiridos, al menos en parte, a través de la lectura. Finalmente, quien escribe es el primer lector de su texto, lectura que permite la revisión y edición a lo largo de todo el proceso (Cassany, 2006), acto que en ocasiones se delega a otras personas. En este sentido, Flower (citado en Sánchez Jiménez, 2016) le asigna al proceso de revisión no solo la mejora del propio escrito, sino también un rol fundamental en el desarrollo del escritor que produce un texto desde la perspectiva y el contexto del destinatario.

Por último, el perfeccionamiento de la escritura permite que el acceso a la información específica de una comunidad discursiva sea más sencillo y que el nivel de entendimiento de dicha información sea más alto, lo que influye en una mejor comprensión de la disciplina estudiada (Tolchinsky y Simó, 2001).

## Metodología

Para esta investigación se utilizó una metodología cuantitativa a partir del diseño de una encuesta en formato digital. En el diseño participaron todos los integrantes del proyecto, conformado por docentes e investigadores de las áreas de Comunicación, Informática, Metodología, Lengua, Lenguas Extranjeras y Psicología, al que se sumó un alumno becario, estudiante de Diseño Gráfico, quien hizo aportes no sólo desde su área de estudio sino también con la mirada de estudiante, población objeto de estudio.

Con el fin de evaluar la pertinencia de las preguntas incluidas en el cuestionario y la conveniencia del formato digital de la encuesta como herramienta de recolección de datos, se testeó el diseño de la herramienta con un grupo de treinta estudiantes elegidos al azar. Luego de realizar los ajustes necesarios, se llevó a cabo un sondeo en formato digital para corroborar la fiabilidad del instrumento. Para ello se conformó una muestra de cerca de 400 alumnos que respondieron la encuesta a través de sus dispositivos móviles. De los resultados obtenidos, se volvió a la encuesta para realizar los ajustes precisos, corrigiendo preguntas y opciones.

De la población total, la muestra quedó conformada por un total de 1286 alumnos con un nivel de confianza de los resultados del 95%. La encuesta, con formato digital, fue presentada a los alumnos por el equipo de investigación en momentos previos al dictado de las clases. Los universitarios respondieron voluntariamente el cuestionario a través de sus dispositivos móviles durante el período 20 de mayo-10 de junio de 2018. El tiempo de respuesta fue entre 7 y 10 minutos. El 95% de los alumnos encuestados tiene entre 18 y 34 años, con una media resultante de 24 años y una moda de 21.

Del universo total de datos recolectados, en este trabajo se analizan aquellos resultados concernientes a las prácticas de escritura de los estudiantes universitarios del noroeste de la provincia de Buenos Aires.

## Las percepciones de los alumnos

### Escritura y tecnología

En primer lugar, los resultados obtenidos indican que aun cuando todos los estudiantes están digitalizados y el celular inteligente es el dispositivo más usado (Tarullo, Martino y Charne, 2018), los hábitos están divididos entre quienes prefieren escribir directamente en la computadora (51%) y los que prefieren hacerlo en papel y luego pasarlo a formato digital (37%), hacerlo pasar por otra persona (6%) o entregarlo en manuscrito (6%).

Este resultado está en línea con algunos estudios: mientras que parte de la literatura sobre la temática le otorga a los jóvenes que nacieron con la tecnología el concepto de nativos digitales (Prensky, 2001) –los ahora también denominados millennials, post millennials, generación Z y centennials–, autores recientes han cuestionado el alcance de este concepto. De acuerdo con algunas investigaciones (Kirschner y De Bruyckere, 2017; Rowlands *et al.*, 2008), se ha evidenciado que mientras los estudiantes universitarios nacidos después de 1984 hacen uso de tecnologías digitales con frecuencia, es muy limitado el uso que hacen de ellas para aprender, y nuestros resultados parecen acompañar estas afirmaciones. Resulta pertinente preguntarse si este uso limitado es porque los estudiantes no son capaces de transferir las habilidades tecnológicas, normalmente asociadas a actividades lúdicas o sociales, al aprendizaje y al proceso de construcción del conocimiento (Gisbert, 2011), o si, como mantienen otros autores, las competencias transmedias pueden recuperarse dentro del aula (Scolari, 2018) pero los docentes no consideran que sean apropiadas para la universidad o no saben cómo hacerlo. En este sentido, Maggio (2018) advierte que aun cuando los docentes están recorridos por las tecnologías de la comunicación y de la información en sus prácticas cotidianas, son pocos los que las incluyen en sus prácticas universitarias.

Asimismo, al preguntarle a los alumnos sobre si prefieren escribir solos, con un compañero o en grupo, un 56% prefiere escribir solo, el 31% lo hace con un compañero y el 13% en grupo, lo cual implica que aun cuando el trabajo colaborativo es esencial para el aprendizaje, este no parece ser reconocido en el ámbito de la universidad. En este sentido, a partir de la revisión de experiencias de escritura en EEUU y en España, hace casi dos décadas Cassany (1999) afirmaba que no se promueve la escritura como actividad colaborativa, y la misma situación parece darse todavía en las universidades latinoamericanas (Bazerman, 2016; Carlino, 2013) a pesar de las herramientas digitales que promueven y facilitan estas prácticas. Por su parte, Navarro (2016) sostiene que cuando las instancias

de escritura individual en la universidad tienen como objetivo segmentar el desempeño de cada estudiante para su calificación, atenta en la formación de los alumnos como escritores expertos, dado el carácter social de la escritura.

También en este punto debemos señalar que el trabajo colaborativo es una de las características que las nuevas tecnologías promocionan y alientan a partir del desarrollo de sus herramientas de interacción, por lo que se genera el interrogante sobre si las razones por las que los estudiantes universitarios no hacen uso de estos recursos cuando sí lo hacen en otras prácticas de su vida cotidiana son las descritas más arriba en relación a la escritura en papel, es decir, ¿se trata de una preferencia de los alumnos determinada por la incapacidad de transferir las prácticas colaborativas que llevan a cabo en las redes sociales o es porque desde la docencia no se promueven actividades colaborativas?

### El proceso de escritura

Teniendo en cuenta que las prácticas de escritura académica exigen actividades previas como la planificación de las ideas, la consideración del formato del texto y de la audiencia, así como la búsqueda de información (Cassany, Navarro, 2017; Corcelles *et al.*, 2013), se le solicitó a los alumnos que indiquen dentro de la misma pregunta qué grado de importancia tiene cada uno de estos aspectos. Al respecto, la gran mayoría considera que estas actividades son relevantes. El 70% considera muy importante planificar las ideas; el 48% considera bastante importante saber las características del texto que va a escribir; el 53% considera muy importante saber a quién va dirigido, mientras que el 57% considera muy importante buscar información en bibliografía. Vale aclarar que es posible que los alumnos consideren que 'saber a quién va dirigido el texto' se refiere a una persona en particular y no al lector ideal de su texto, como surgió a partir de conversaciones informales posteriores a la aplicación de la encuesta digital.

Por otra parte, se observa a partir de los resultados que saber qué características tiene el texto que van a escribir no les parece tan importante como los otros aspectos. Este dato guarda relación con las posturas que sostienen que en la universidad no se acostumbra a enseñar a escribir y, por lo tanto, los alumnos desconocen la importancia de conocer las estructuras textuales típicas del género que están expresando dentro de su disciplina, entre otros aspectos. Es necesario destacar que mientras que a nivel académico se discute y se reconoce la necesidad de enseñar a escribir en las universidades, en Argentina todavía no se ha alcanzado un consenso sobre la manera en que esto deba hacerse, por lo que los esfuerzos en torno a la cuestión son aislados y difieren en la implementación (Bazerman, 2016; Carlino, 2013; Waigandt *et al.*, 2016).

Al indagar sobre la importancia de las acciones de revisión y edición del texto escrito, se observa que la mayoría de los estudiantes pone el acento en la gramática, ortografía y puntuación (78%), luego en la claridad y precisión de las ideas de acuerdo con el tema (70%) y, en menor medida, en aspectos que hacen a la organización del texto, como la estructura, jerarquía y orden de ideas (56%), mientras que usar técnicas de revisión como la lectura en voz alta (32%) o que lo lea otra persona tiene una importancia menor (23%). Resulta significativo comprobar que aspectos tan fundamentales como la revisión del contenido del texto y de la organización textual no sean percibidos por los alumnos universitarios como tal y ocupen un lugar menos relevante que cuestiones de forma. Esto significa que los estudiantes escriben sin prestar atención a los formatos de

los distintos géneros académicos, lo cual constituye un conocimiento propio del ámbito académico pero que generalmente no es enseñado como tal en la universidad.

En relación al proceso de escritura también indagamos si el ejercicio frecuente de esta actividad tiene impacto sobre la manera en que escriben los estudiantes, al menos desde la percepción. En este sentido, el 65% de los alumnos considera que cuanto más escribe, mejor lo hace, mientras que el 31% no nota la diferencia. Con respecto al porcentaje mayoritario, debemos preguntarnos cuánto se observa ciertamente de esta percepción en la cotidianidad de las prácticas de los alumnos y si, además, los docentes están de acuerdo con esta afirmación, sobre todo teniendo en cuenta los resultados más arriba, que cuestionan la idea de escribir apropiadamente, entendido esto como dentro de un género particular e involucrando las habilidades cognitivas apropiadas. Por otro lado, resulta significativo destacar el porcentaje de quienes no notan la diferencia ya que parece ser un dato en consonancia con el resto de los resultados en tanto que da cuenta de un posible desconocimiento sobre la importancia del ejercicio de la escritura para el desarrollo académico. Además, es posible que no se inste a los alumnos a reflexionar sobre sus prácticas académicas en general y a autoevaluarse, por lo que el impacto de la escritura tampoco se percibe.

Finalmente, al preguntarle a los alumnos qué tan bien escriben, la mitad de ellos considera que lo hace bien (54%), algunos piensan que escriben muy bien (27%), y otros sostienen que lo hacen regular (15%). En los extremos, con porcentajes muy bajos, se encuentran los que piensan que lo hacen de manera excelente (3%) y de manera deficiente (1%), respectivamente. Sin embargo, si analizamos los porcentajes, se puede observar que hay una tendencia a mirarse más favorable que desfavorablemente, lo que también nos lleva a preguntarnos sobre los criterios que toman los propios alumnos para hacer esa autoevaluación, tema que será parte de investigaciones futuras.

## Conclusiones e interrogantes

En este trabajo hemos presentado el análisis de los datos obtenidos en la encuesta realizada a estudiantes universitarios del noroeste de la provincia de Buenos Aires sobre sus prácticas de escritura. Es nuestro objetivo que la información aquí recabada permita repensar las prácticas docentes e institucionales y abrir futuras líneas de investigación para lograr una educación superior capaz de dar mejores respuestas a las problemáticas actuales.

En primer lugar, en este ámbito constatamos que en una época en la que la tecnología y la interacción forman parte de las prácticas cotidianas, los estudiantes todavía escriben en papel y en soledad, lo que a su vez genera otros interrogantes: ¿se fomenta en las clases el uso de la tecnología para la escritura? En particular, ¿se alienta la utilización de herramientas de escritura colaborativa?, ¿conocen los docentes las posibilidades que estas herramientas brindan para facilitar el aprendizaje? En la universidad de hoy resulta primordial indagar por qué los estudiantes no trasladan a sus prácticas académicas competencias adquiridas a partir de la tecnología ni utilizan recursos digitales que podrían fomentar el aprendizaje colaborativo y acercarlos a prácticas de escritura más consonantes con las exigencias del contexto actual.

En segundo lugar, al observar las percepciones de los alumnos sobre su desempeño en



la escritura –muchos estudiantes consideran que cuanto más escriben, mejor lo hacen, y en general se perciben como buenos escritores– también aquí se abre la puerta a la realización de un estudio cualitativo que complemente los datos obtenidos en este estudio y que permita describir el desempeño real de los alumnos para contrastarlo con sus percepciones. Resulta necesario también estudiar la mirada de los docentes con respecto al fenómeno de la escritura en general y al desempeño de los alumnos en particular, para compararla con los resultados del presente trabajo.

Por último, si bien en este estudio los resultados indican que los estudiantes consideran relevantes los aspectos que denotan actividades del orden cognitivo durante el proceso de escritura, como la planificación, la revisión y la edición, las diferencias en el grado de importancia asignado a estos aspectos parecen cuestionar si estos estudiantes poseen la actitud crítica necesaria para la adquisición y construcción de conocimiento en el nivel superior y la conciencia en relación a lo que implica pertenecer a una comunidad disciplinar.

Por lo tanto, es necesario reconocer en estos datos cuál es el rol que le corresponde ocupar a los docentes y a la universidad en esta relación de los estudiantes con la escritura. Aprender mediante la escritura implica aprender a participar del discurso de una comunidad disciplinar: saber escribir textos académicos no solo tiene por finalidad utilizar un instrumento para acceder a un conocimiento, es también un modo de comprender cuáles son los géneros que circulan en el ámbito académico y forman parte de él. Estas no son prácticas que vienen dadas de antemano en la alfabetización inicial y media, sino que se adquieren en el contacto mismo con los textos y los modos de relacionarse propios de la educación superior.

Es preciso que la universidad siga reflexionando sobre la necesidad de tener en cuenta los nuevos escenarios, repiense las propias prácticas y tenga en cuenta que las tecnologías de la información y la comunicación llegaron para quedarse, por lo que es necesario evaluar la incorporación de comportamientos que permitan adaptar las prácticas académicas al contexto actual. En este sentido, se vuelve crucial considerar y pensar las formas de escribir que demanda la universidad en diálogo con un escenario marcado por nuevos canales y espacios virtuales de producción y circulación de conocimientos.

## Bibliografía

- Bajtín, M. M. (1979), 'El problema de los géneros discursivos', en *Estética de la creación verbal*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bhatia, V. K. (1993), *Analysing genre: Language use in professional settings*, Londres, Longman.
- Bhatia, V. K. (2004), *Worlds of written discourse: A genre-based view*, Londres, Continuum.
- Bazerman, C. y Moritz, M. E. W. (2016), "Higher education writing studies in Latin America", en *Ilha Do Desterro A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*, vol. 69, núm. 3. Disponible en:

<https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p9>

- Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2008), "Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?", en Narváez Cardona, E. & Cadena Castillo, S. (Eds.), *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles*, Cali, Universidad Autónoma de Occidente. Disponible en: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/162>
- Carlino, P. (2013), "Alfabetización académica diez años después", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 57. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Cassany, D. (2006), *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*, Barcelona, Paidós.
- Cassany, D. (1987), *Describir el escribir*, Barcelona, Paidós.
- Cassany, D. (1999), *Construir la escritura*, Barcelona, Paidós.
- Castro, B. (28 de abril de 2018), Educación: Nada escapa a la transformación digital. El País. Disponible en: [https://elpais.com/ccaa/2018/04/27/valencia/1524820599\\_547084.html](https://elpais.com/ccaa/2018/04/27/valencia/1524820599_547084.html)
- Cobo, C. (2017), "Repensar el futuro de la educación superior: ¿con qué desafíos podemos encontrarnos?", en *Propuesta Educativa*, vol. 2, núm. 48. Disponible en: <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/articulos/62.pdf>
- Corcelles, M., Cano, M., Bañales, G. y Vega, N.A. (2013), "Enseñar a escribir textos científico-académicos mediante la revisión colaborativa: El trabajo final de grado en Psicología", en *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 11, núm. 1, Enero-Abril 2013, pp. 79-104.
- Gisbert, M. y Esteve, F. (2011), "Digital learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios", en *La Cuestión Universitaria*, vol. 7, Diciembre, pp. 48-59.
- Kirschner, P. A. y De Bruyckere, P. (2017), "The myths of the digital native and the multitasker", en *Teaching and Teacher Education*, vol. 67. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.001>
- Maggio, M. (2018), *Reinventar la clase en la Universidad*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Paidós.
- Miller, C. (1984), "Genre as social action", en *Quarterly Journal of Speech*, vol. 70, pp. 151-167.
- Navarro, F. (2016), "Escribiendo online dentro del aula: soluciones híbridas para prácticas complejas", en *Exlibris*, núm. 5, pp. 263-266.
- Navarro, F. (2017), "Estudios latinoamericanos de la escritura en educación superior y contextos profesionales: Hacia la configuración de un campo disciplinar propio", en *Lenguas Modernas*, núm. 50, pp. 9-14.
- Navarro, F. (2018a), "Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior", en Alves, M. A. y Iensen Bortoluzzi, V. (Eds.), *Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias*, Porto Alegre, Editora Fi. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/326377982>
- Navarro, F. (2018b), "Didáctica basada en géneros discursivos para la lectura, escritura y oralidad académicas", en Navarro, F. y Aparicio, G. (Eds.), *Manual de lectura, escritura y oralidad académicas para ingresantes a la universidad*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.
- Prensky, P. M. (2010), "Nativos e Inmigrantes Digitales". En *Cuadernos SEK 2.0*, (M-24433-2010), 21. Disponible en: <https://doi.org/http://hdl.handle.net/10230/21226>
- Revista Cabal (2018), "¿Qué será de las universidades?", Octubre, pp. 1-3. Disponible en: [http://www.revistacabal.coop/actualidad/que-sera-de-las-universidades?utm\\_source=E-News&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=Nota+Octubre+1+--+No+socios](http://www.revistacabal.coop/actualidad/que-sera-de-las-universidades?utm_source=E-News&utm_medium=email&utm_campaign=Nota+Octubre+1+--+No+socios)
- Rowlands, I.; David N.; Williams P.; Huntington, P.; Fieldhouse, M; Gunter, B.; Withey, R; Jamali, H. R.; Dobrowolski, T. y Tenopir, C. (2008), "The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future", en *Emerald insight*, vol. 60, núm. 4. Disponible en: <https://doi.org/10.1108/00012530810887953>.
- Sánchez Jiménez, D. (2016), "Revisión crítica del concepto de género en el discurso escrito y su aplicación didáctica a la enseñanza de las lenguas con propósitos específicos", en *Estudios de Lingüística Aplicada*, vol. 34, núm. 64. Disponible en: <http://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/694/776>

- Scolari, C. (2018), "Transmedia Literacy (III): ¿cómo recuperar las competencias transmedia dentro del aula?", en *Hipermediaciones*. Disponible en: <https://hipermediaciones.com/2018/04/15/transmedia-literacy-iii/>
- Tarullo, R.; Martino, B. y Charne, J. (2018), "El uso de las redes sociales en estudiantes universitarios y las implicancias en sus prácticas académicas y cívicas", en *XVI Encuentro Nacional de Carreras de Comunicación*. Olavarría, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <http://www.soc.unicen.edu.ar/images/editorial/ebooks/enacom2018.pdf>
- Tolchinsky, L. y Simó, R. (2001), *Escribir y leer a través del currículum*, Barcelona, Universidad de Barcelona.
- Swales, J. (1990), *Genre analysis: English in academic and research settings*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Swales, J. (2004), *Research genres: Explorations and applications*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Waigandt, D. M., Noceti, A. M., y Zapata, L. M. (2016), "Engineering the future: teaching reading and writing at the Universidad Nacional de Entre Ríos", en *Ilha Do Desterro*, vol. 69, núm. 3. Disponible en: <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p173>.



Raquel Tarullo es doctora en Ciencias Sociales y Humanas, Universidad Nacional de Quilmes; Magíster en Comunicación, Cultura y Sociedad, Goldsmiths, University of London. Centro de Investigaciones y Transferencia, Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires. E-mail: [raqueltarullo@gmail.com](mailto:raqueltarullo@gmail.com)

Belisa Martino es Profesora de Inglés; Postítulo en Formación Universitaria en Inglés, Universidad Nacional de Rosario; docente de Inglés Técnico e Inglés Jurídico y del Programa de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires; investigadora del Programa de Promoción Científica, Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires. E-mail: [belisamartino@gmail.com](mailto:belisamartino@gmail.com)