

EL USO ADECUADO DE LA LENGUA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

Las Unidades UPN como otras universidades, se enfrentan a las dificultades que tienen los estudiantes para aplicar su capacidad para demostrar su literacidad o alfabetización académica, cuyo contexto sociocultural e histórico, así como escolar les requieran. Razón por la cual integramos un equipo de académicos de dichas unidades, que buscamos escudriñar en lo qué se hace y no, con respecto a la producción escrita, en nuestras instancias educativas. Para ello, aplicamos una encuesta dirigida hacia los académicos en cuanto a la producción de textos solicitados, bajo un enfoque inminentemente sociocultural histórico, de la cual se aporta el resultado de tres preguntas sobre tipos de textos solicitados, características que toman en cuenta y su importancia referente a su adecuación en el campo disciplinar. Conocerlos, es con la finalidad de aportar posteriormente elementos que nos permitan hacer un mejor acompañamiento, en cuanto a la producción escrita solicitada, sin olvidar que ésta no está dissociada del uso de la lengua oral y la lectura.

PALABRAS CLAVE: literacidad o alfabetización académica, producciones escritas, contexto sociocultural, habilidades comunicativas, acompañamiento.

Introducción

A pesar de que los estudiantes que se atienden en las Unidades UPN Cd. México tienen contacto con la enseñanza directa de la lectura y de la escritura, así como de la forma de expresarse oralmente, pues una gran mayoría de ellos son docentes de educación básica, de ahí que son estudiantes-profesores, muestran al igual que en otros niveles de educación superior importantes carencias, que delimitan su competencia comunicativa. Esta situación limita su desempeño

académico, y que, por ende, trasciende hacia la enseñanza de la cual es responsable cuando entra o está desempeñándose en el campo educativo.

Por tanto, en el marco de Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en busca de lograr superar dificultades comunicativas y se apropien de formas pertinentes respecto de los usos de la lengua, y de sus estructuras semánticas, tanto en lo oral, como en lo escrito, para incidir en su literacidad o alfabetización académica, se llevaron a cabo diversas acciones, que se han realizado de forma aislada, bajo el estigma de ser exigentes o que son “peccata minuta” los convencionalismos de escritura. Tal pareciera que la estructura de un texto, la sintaxis y la semántica no tuvieran que ver con lo que se quiere decir, lo que se lee y lo que se escribe.

El esfuerzo nos llevó a fortalecer el acompañamiento con nuestros estudiantes, atendiendo líneas generales entre aquellos que comulgábamos con estas ideas. Cuando se creó el posgrado, en el 2009, comenzamos a promover espacios de lectura y orientaciones generales en cada uno de los bloques de los módulos que lo conforman. Posteriormente, en 2012, con el ingreso de nuevos académicos con los cuales se coincide en estas posturas, desarrollamos minitalleres de redacción.

En ambos casos, se obtuvieron resultados, los estudiantes tanto de licenciatura como del posgrado dieron más atención a sus escritos, a la comprensión de las lecturas, lo notamos en sus exposiciones orales en cuanto a la presentación de lecturas que atendían y en la presentación de los avances de sus proyectos de intervención, pero no así en sus producciones escritas parciales ni en el proyecto de intervención o la tesis que construían, pese a la recursividad de los mismos.

Hoy, la inquietud por tener mayores avances, nos ha hecho agruparnos con académicos de otras Unidades UPN bajo el proyecto de investigación: *La enseñanza de la composición escrita en unidades de la UPN: una alfabetización necesaria*, con el fin de analizar la situación empleando y ajustando a nuestro contexto la *Encuesta europea sobre escritura. Versión profesores (2015)*, ajustándolos a nuestro contexto. Esta vez atendemos el problema desde lo que como académicos de este nivel superior solicitamos a los estudiantes de licenciatura y de posgrado: atendiendo nuestra propia literacidad académica, ya no sólo la de nuestros estudiantes.

Ante el problema

Hemos notado en nuestro ámbito, que en los académicos de las Unidades UPN, hay un compromiso desigual para atender la literacidad o alfabetización académica. Se cumple con los contenidos académicos sin dar orientaciones puntuales que permitan avanzar a los estudiantes en sus necesidades y/o dificultades comunicativas. Hasta ahora la línea de lengua ha impulsado varias acciones sobre este problema de forma extracurricularmente. Pero advertimos y partimos de que nuestros estudiantes de licenciatura y de posgrado traen consigo aprendizajes y un dominio del

lenguaje, de ninguna forma no saben leer ni escribir, pero poco responde a lo que se demanda en el nivel superior, de ahí que reflejan problemas en su habilidad reflexiva y crítica para atender la lectura y eso les dificulta escribir desde esa postura. Caen en meras copias, resúmenes o escritos descriptivos donde suelen encontrarse problemas de interpretación, de coherencia y cohesión, pobreza de vocabulario y las consabidas faltas ortográficas, así como diversos problemas para expresarse de manera oral, lo que da lugar a las dificultades con las habilidades y necesidades comunicativas.

Preguntas de indagación

Reflexionamos sobre:

- ¿Qué tipo de textos son los que más se les solicita a los estudiantes-profesores de licenciatura y de posgrado?
- ¿Qué características son requeridas en los textos que producen los estudiantes de licenciatura y de posgrado?
- ¿Qué tan importante es que un texto cumpla con características adecuadas y cuáles se exigen más los académicos?
- ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la literacidad escrita, vista como práctica social, desde el contexto propio y de los estudiantes-profesores y que como institución se demanda?

Supuesto teórico

Al conocer las exigencias y creencias académicas y con ello las limitaciones de los estudiantes de educación básica que cursan licenciatura o un posgrado, en cuanto a su literacidad o alfabetización académica, es posible contribuir en proponer un acompañamiento pertinente, desde un trabajo colectivo más amplio, que nos permita incidir en sus procesos en cuanto a la producción de los diversos textos que abordan a solicitud del académico e incluso desde su contexto social.

Objetivos

De acuerdo a lo planteado anteriormente

- Se busca explorar las concepciones y creencias sobre composición escrita de algunos académicos de las Unidades de la UPN, la forma en que atienden el proceso de escritura de sus estudiantes-profesores y el encuentro o desencuentro que existe entre lo que éste conoce, piensa, dice y su práctica docente.
- Caracterizar la alfabetización académica.

- Describir las concepciones y creencias sobre escritura que guían las prácticas de algunos académicos de las Unidades de la UPN.
- Integrar una red de académicos alfabetizadores académicos (interunidades).

Desarrollo

La problemática de que nuestros estudiantes de educación superior “no sepan escribir”, no es única en nuestra institución ni en nuestro país, es una cuestión atendida por diversas y variadas universidades en el mundo (Paula Carlino, 2005; Cassany y Morales, 2008; Castello, 2009; Carrasco y López, 2013).

En primer término, hay que ver el texto escrito como una herramienta ubicada en un contexto sociocultural que se emplea para desarrollar prácticas sociales y culturales en las que las personas emplean dichos textos enmarcados en un contexto sociohistórico y a la vez particular, dado que cumple con una función concreta, hacia instituciones determinadas donde prevalecen relaciones de poder, puesto que hay exigencias por cumplir. El discurso que se genera desarrolla una función en la institución que se trate. (Cassany, 2002; Cassany, 2008; Carlino, 2008).

Cada acto de literacidad o alfabetización académica cubre una práctica social compleja donde están implicados varios elementos. Producir textos académicos, requiere no solo de conocimientos, habilidades y del deseo de hacerlo, sino que también es necesario aprender, desarrollar y dominar estrategias distintas según las necesidades de escritura que se pretenda realizar. Entra en juego el *pre-escribir, escribir el borrador y re-escribir o revisar* (May Shih, 1986, en Cassany, 2002, p.125)

En el *pre-escribir* la lectura es previa, profunda, analítica; implica saber elegir, clasificar, sintetizar, interpretar y adecuar las informaciones al tema que se desarrolle. Esto involucra aprovechar las experiencias y conocimientos que se tengan, delimitar ideas, relacionar con otras, con conceptos atendidos en diversas lecturas, interpretarlas, contrastarlos; tomar postura, leer críticamente el texto, hacer esquemas, entre otros y, sobre todo, reformular una serie de conocimientos para poder crear un texto (Cassany, 2002, 2006a; Correa, 2014). Lograrlo, no es una tarea sencilla, ya que, leer y escribir son procesos situados donde se tienen que relacionar los saberes que han desarrollado, y otros nuevos que atiendan las necesidades de escritura específica.

Además, al escribir un texto, hay que ir controlando como generar ideas, planear el escrito, hacerlo, revisar al final corrección gramatical, de estructura, vocabulario y de estilo y convenciones. Poner en práctica los conocimientos lingüísticos; léxicos, semánticos, morfosintácticos; las convenciones del discurso (coherencia, cohesión entre otras) así como las mecánicas (ortografía, uso de mayúsculas, puntuación, etc.). Contemplar la reacción que se quiere lograr o cómo se quiere que reaccionen, pues eso afecta el contenido y la organización. Cassany (2002)

Desde un enfoque cognitivo, la expresión de ideas toma en cuenta la *función* (para qué y quién escribo), la *estructura* (el reflejo del pensamiento del autor, el proceso que sigue) y el *estilo* (el uso personal de sus expresiones, de sus palabras según el contexto). Flower, 1979, en Cassany, 2002 p.130 Por tanto, la literacidad, como expresa Cassany (2005) es un proceso psicológico complejo que emplea todas las unidades lingüísticas posibles que no pueden evadir el ser producto social y cultural. Cada grupo humano evoluciona y con ello va legando la conformación de los textos, por lo tanto, responden a una invención sociohistórica de la comunidad en que se crean. Se aprenden a usarse – los textos- participando en las comunidades o contextos en que se utilizan. Por ejemplo, hablando del contexto de las universidades, si bien hay coincidencias, como expresa Cassany (2006b) y Carlino (2008) cada una tiene sus propias convenciones socioculturales, las de sus disciplinas, las de sus documentos recepcionales, y a ello se ajustan sus estudiantes, además de las convenciones socioculturales.

Paula Carlino (2008) explica literacidad como alfabetización académica. Lo concibe como: El proceso de enseñanza que puede o no realizarse para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas (...), acciones a que han de efectuar con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a buscar información, jerarquizar, exponer, argumentar, relacionarla (p. 17).

Radloff y de la Harpe (2000, en Carlino, 2006) aportan que hay que tomar en cuenta todas las nociones y estrategias necesarias para ser partícipe en una cultura discursiva que conlleva actividades de producción y análisis de textos requeridos en la universidad, para responder a la demanda universitaria. Por tanto, la alfabetización académica consiste en dar apoyo en la participación de prácticas discursivas y contextualizadas a los estudiantes, considerando acciones que den lugar a realizar las tareas en todas las asignaturas, en todas las disciplinas, y con ello provocar la participación universitaria en sus culturas escritas. Esa es la representación de la tarea: los conocimientos del lector y los textos producidos por otros y por uno mismo. Castelló (2009)

Desde este contexto sociocultural histórico, la literacidad o alfabetización académica es una práctica letrada permeada por prácticas socioculturales e históricas, que los académicos instituyen y que los estudiantes realizan en el marco de su contexto académico, en este caso de la Unidades UPN, con un fin comunicativo determinado, de acuerdo a su disciplina, preparación y formación académica, que requiere del conocimiento de una serie de estrategias que permitan afrontar cada tarea.

El corpus de la investigación

El corpus que analizamos en esta ponencia responde a una matriz de tres preguntas de 21 que componen el instrumento que denominamos *Encuesta Mexicana de escritura en la Universidad Pedagógica Nacional*. Cada una de ellas atiende diversidad de textos o procesos a contestar de acuerdo a nuestro contexto que se incluyen en las tablas, se valoran con cinco niveles de rasgos que pueden observarse en las mismas.

Las respuestas fueron aportadas por 17 académicos con nivel de maestría y doctorado de las Unidades UPN de la Cd. de México (092, 094, 095, 096, 097, 098, 099), una de Acapulco, Gro. (122) y otra de Pachuca, Hgo. (131). La mayoría de ellos está en el rango de 40 a 59 años, predominan mujeres, 16 con el español como lengua originaria, y sólo uno es de lengua indígena y como segunda lengua, el español. La mayoría tiene más de 15 años de experiencia en la docencia en educación superior (licenciatura y maestría), además de otros niveles educativos (preescolar, primaria, secundaria y doctorado). Seis de ellos imparten en el área de lengua además de otras áreas como metodología, comunicación. El resto son del área de psicología, de pedagogía, de psicopedagogía, de metodología, TIC.

Se presenta un breve análisis de lo obtenido de las tres preguntas. En cada tabla que se presenta, están los aspectos o procesos revisados y la frecuencia de las respuestas. Se aporta la generalidad de las respuestas, que permitirán en otro momento generar una propuesta que nos permita dar una mejor orientación para atender la literacidad o alfabetización académica, y el acompañamiento a realizar con los estudiantes.

■ Diversidad de textos

La pregunta 17 versa sobre: ¿Qué tipo de textos se solicitan a los estudiantes durante la clase? (Ver Tabla 1).

Los hallazgos que encontramos con esta pregunta es que impera el solicitarles que hagan sus apuntes de clase, las reflexiones sobre experiencias personales, diarios, textos autobiográficos, los relatos, lo que indica la tendencia de trabajar con los estudiantes los textos narrativos-biográficos. Un texto inevitable es la solicitud de proyectos de investigación e intervención. Además, está la solicitud de informes de investigación, los ensayos, textos monográficos. En menor grado, se solicitan ponencias, reseñas y análisis de casos.

Pedir resúmenes tiende a hacerse ocasionalmente. Un texto que prácticamente está cayendo en desuso son los exámenes escritos, pues de 17 académicos sólo 3 admiten usarlos a menudo u ocasionalmente. Textos poco recurridos a solicitar son los cuentos y los poemas. Es evidente que casi no se utilizan recursos electrónicos como los wikis en el medio docente. Eso da cuenta de que se desconocen o hay falta de dominio o conocimiento sobre su uso. Otros textos mencionados que no están contemplados en esta pregunta son: Cuadros sinópticos, historietas, rúbricas, exposiciones aportados por cinco encuestados.

Tabla 1. Frecuencia de la Pregunta 17 sobre textos solicitados.

Rasgos	Nunca	Ocasionalmente	A veces	A menudo	Muy a menudo
Variantes de textos					
1. Tomar apuntes en clase	1	7	3	5	1
2. Ponencias	6	3	4	2	2
3. Trabajos monográficos	5	5	3	4	0
4. Informes de investigación	3	1	2	4	7
5. Reflexiones basadas en experiencias personales	-	1	1	5	10
6. Resúmenes	2	10	2	2	1
7. Informes de prácticas	3	2	4	6	2
8. Propuestas	3	1	3	5	5
9. Ensayos	4	1	5	1	6
10. Narrativas	1	1	-	7	8
11. Diarios	-	2	2	3	10
12. Textos autobiográficos	1	3	1	4	8
13. Relatos	1	-	6	4	6
14. Exámenes escritos	12	4	-	1	-
15. Fichas bibliográficas	4	4	5	-	4
16. Elaboración de diseños de investigación	4	3	2	3	5
17. Reseñas	6	3	3	5	-
18. Proyectos de investigación y/o intervención	1	1	1	3	11
19. Análisis de caso	6	2	5	3	1
20. Cuentos	5	3	2	3	4
21. Poemas	7	4	3	-	3
22. Mapas conceptuales y/o mentales	2	3	6	2	4
23. Esquemas y diagramas	2	2	6	4	3
24. Matrices, cuadros comparativos, cuadros de una o doble entrada	2	4	4	3	4
25. Andamios cognitivos	-	2	-	-	-
26. Otros: Historietas, cuadros sinópticos, rúbricas, exposiciones, edición de contenido en wiki	11	-	-	-	-

■ La relevancia de aspectos de escritura en la producción de textos

La pregunta 18 expresa: Cuando sus estudiantes escriben un texto, para usted ¿qué grado de relevancia tienen los siguientes aspectos? (Ver Tabla 2)

Las respuestas aportan la fuerte importancia que tiene para el académico la comprensión y la reflexión que sus estudiantes demuestran al producir un texto, el que se hayan documentado para lograr la reflexión sobre un tema a desarrollar, pero no caer en el resumen de los textos revisados. Las respuestas acusan que requieren la planificación del texto que se va a desarrollar, lo que tiene que ver con observar desde que usa el lenguaje pertinente y necesario, como sugiere Cassany (2002) a los procesos de producción escrita: *pre-escribir*, *escribir*, *revisar* antes mencionados. Existe una fuerte tendencia a solicitar la defensa del punto de vista. lo que indica atender una formación crítica en los estudiantes que se fortalece con la petición de interpretación de datos y su sustento con la solicitud del uso correcto de aparato crítico, al mismo tiempo que el empleo adecuado, pertinente,

necesario, sencillo y claro de la lengua, sin que sea necesario una retórica elegante o figurada sino comprensible, tanto en cuanto al vocabulario como a las estructuras lingüísticas.

Es un tanto incongruente dar poca importancia a la corrección lingüística y a un léxico apropiado, con la exigencia de planificar, organizar y estructurar el texto, aspectos que reflejan el proceso de elaboración del significado, esto es, de lo que se quiere decir y cómo se quiere decir, tiene que ver con el proceso creativo y con la intención del texto. Dejan ver el respeto por el estilo de los estudiantes, bajo el cuidado del tipo de escrito que se realiza, según su estructura y manera de expresar el contenido. Existe poca importancia por la elaboración de tablas y gráficos.

En su mayoría está la petición porque se asuma que aprender a escribir aporta nuevos conocimientos, que se enfrenten los problemas en ese aprendizaje lingüístico y extralingüístico. No dejan de lado, el manejo del tiempo, pues esperan que sea asumido el respeto a los tiempos del proceso de escritura y de su entrega. (Ver Tabla 2)

Tabla 1. Frecuencia de la pregunta 18 sobre grado de relevancia en los aspectos de escritura

Aspectos de escritura	Rangos	Nada relevante	Poco relevante	Relativamente relevante	Relevante	Muy relevante
1. Comprender y reflexionar			1	1	4	11
2. Encontrar la literatura relevante de un tema				1	7	9
3. Revisar un texto para que sea lingüísticamente correcto				6	7	4
4. Usar la terminología adecuada				6	7	4
5. Resumir lecturas		3	9		3	
6. Planificar el proceso de escritura				1	4	12
7. Organizar y estructurar un documento escrito				1	4	12
8. Defender el punto de vista propio					4	13
9. Interpretar los resultados de una investigación			1	2	5	9
10. Integrar los datos de una investigación			1	3	5	8
11. Citar las fuentes correctamente				1	1	15
12. Argumentar críticamente sobre un tema					2	15
13. Expresarse con precisión					8	9
14. Encontrar el estilo correcto para escribir textos académicos				1	8	8
15. Insertar e integrar tablas y gráficos en un texto		1	5	6	5	
16. Discutir teorías				7	5	5
17. Escribir bibliografía		2		2	6	7
18. Escribir con elegancia y estilo		1	1	4	8	3
19. Utilizar la escritura para aprender algo nuevo				2	4	11
20. Respetar los tiempos previstos para hacer y entregar			1	4	5	7
21. Evaluar el impacto del texto en el lector			1		7	9
22. Hacer frente a los problemas surgidos durante el proceso de la escritura				1	3	13

■ La escritura adecuada

La pregunta 19 expresa: Indique el nivel de importancia de cada una de las siguientes características para escribir de forma adecuada en su campo de estudio. (Ver Tabla 3)

Es necesario aclarar que el término adecuación recupera la propiedad que tiene el texto en cuanto a su variedad lingüística y el registro que hay que usar, por lo que escribir de forma adecuada implica que al producir el texto se toman en cuenta los recursos lingüísticos propios en cuanto a su género, al tipo textual y desde luego su intención. Se evitó poner bien o correctamente, para responder a una visión sociocultural histórica o no a lo correcto desde un posición rígida o canónica, sin que por ello se deje de lado la corrección gramatical. Correcto es útil al principio, en la pre-escritura, en el momento de planear o durante el proceso de escritura, durante la recursividad donde a partir de la planificación se crea el primer borrador, se lee, se genera nuevas ideas y se modifica la escritura y así sucesivamente hasta que el escritor (estudiante en este caso) lo considere concluido, (Cassany, 2002) Al final del proceso ya no puede incorporarse, no tiene caso ni es válido.

En las respuestas es notorio que prevalece más usar un léxico apropiado que usar uno elegante, al mismo tiempo que sea preciso sea objetivo, esto es relacionado con el tema y desde el punto de vista de quien está escribiendo.

El no tener importancia al uso de escribir en primera persona está relacionado con la tendencia de la preferencia del tipo de textos narrativos que tiene que con el asumir la responsabilidad en las ideas que se exponen, de asumir una realidad, de no dissociar de quien las expone, de no poner distancia entre ellas y el autor, de reflejar a través del lenguaje la representación interna del pensar respecto del tema.

Se advierte que cobra mayor relevancia que se dé una argumentación convincente en la producción de los textos soportada en ejemplos y evidencias, que defiendan su punto de vista, así como promover que los estudiantes enfrenten los obstáculos que se les presenten durante el proceso de la escritura, lo que deja ver hacer que pongan en juego un proceso cognitivo a lo largo de la producción del texto y su creatividad así como a preferir la fortaleza en el pensamiento crítico y no a la mera copia de resúmenes. Esto señala poner en juego procesos cognitivos y metacognitivos que entran en las etapas del escribir o redactar y reescribir, revisar o examinar (Flower y Hayes, 1981, en Cassany, 2002 p.150) En palabras de Cassany, (2002) aplicar la *recursividad* (p.106). Cuestión que si se hace contribuye a las temáticas claras que prefieren los académicos, al uso de un lenguaje científico o lenguaje figurado según sea el tipo de texto que soliciten.

Prevalece y se constata en esta pregunta que hay preferencia por un lenguaje sencillo, objetivo al preferir un lenguaje simple y comprensible también a darle importancia a la parte de corrección gramatical que tiene que ver con aplicar conocimientos de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico donde cabe decir que éste último apoya la objetividad y el uso de una terminología adecuada y expresarse con precisión, puntos que se tocan en la pregunta anterior. Las

convenciones sociales son ineludiblemente y contribuyen en el éxito comunicativo. Se tornan en parte de las habilidades comunicativas.

Tabla 2. Frecuencia de la pregunta 19 sobre las características de una escritura adecuada al campo de estudio

Rasgos	Nada importante	Poco importante	Relativamente importante	Importante	Muy importante
1. Lenguaje elegante	1	4	6	4	2
2. Precisión terminológica	0	1	5	5	6
3. Objetividad	0	2	6	4	5
4. Evitar la primera persona ("yo")	5	6	2	1	3
5. Argumentar utilizando evidencias	0	0	0	8	9
6. Estructurar temáticas claras	0	0	2	6	9
7. Basarse en fuentes científicas	0	1	3	6	7
8. Lenguaje figurativo	0	2	5	5	5
9. Lenguaje simple y comprensible	0	0	0	10	7
10. Argumentos convincentes	0	0	0	3	14
11. Creatividad	0	0	0	5	12
12. Pensamiento crítico	0	0	0	1	16
13. Puntuación y ortografía	0	1	3	2	11

Conclusiones

■ En general los textos se solicitan a los estudiantes-profesores son diversos y de acuerdo a las necesidades de la disciplina, de la actividad. Hay una fuerte tendencia a eliminar los exámenes escritos y trabajar la narrativa. La toma de apuntes está consolidada como una práctica tradicional, denota la ejercitación de procesos cognitivos de selección y discriminación de información que van recibiendo, su capacidad de análisis y síntesis, que se fortalece con los textos de índole argumentativa, reflexivo y crítico, donde se agrega el de interpretación. La corrección de un texto persiste durante el proceso, pero se solicita la

adecuación de un texto en cuanto a forma y contenido, así como en su estructura, estilo e intención.

■ El uso social de la lengua contribuye a la expresión de las necesidades comunicativas, que se ven reflejadas en el ámbito académico y escolar, donde se profundiza la problemática. Por ello, concebimos la literacidad o alfabetización académica como una práctica letrada permeada por prácticas socioculturales que como académicos instituímos y que los estudiantes desarrollan bajo el marco del contexto académico donde se desenvuelven, contemplando sus necesidades disciplinares, preparación, conocimientos y formación académica, y desde luego, con un fin comunicativo determinado. Por lo cual, se requiere del conocimiento de una serie de estrategias y habilidades cognitivas que permitan afrontar cada tarea textual, de acuerdo al tipo de texto solicitado.

■ La relevancia de lo solicitado o valorado en un texto va a depender del tipo de texto que se trate, de la intención que tenga, pero no se puede que es imprescindible la corrección gramatical. Debido a esto es importante que el docente de cualquier nivel educativo se apropie de las diversas prácticas sociales que den claridad a sus ideas, con ello facilitará el trabajo que realice con sus estudiantes.

■ La universidad tiene el compromiso de atender la literacidad o alfabetización académica, tanto en nosotros como en los estudiantes sin importar nivel, en el mundo letrado y realizar diversas acciones que contribuyan a estar en el conocimiento del mundo, a mejorar cada día las habilidades comunicativas con la producción de textos, para vivir en la cultura escrita, comprenderla, interpretar y disfrutarla.

Referencias

- Carlino, P. (2005). "La escritura en la investigación", en Documento de trabajo No 19, marzo, pp. 1-43.
- Carlino, P. (2006). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Argentina: Fondo de Cultura Económica
- Carlino, P. (2008). "Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?". En E. Narváez y D. Cadena (Eds). Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: Caminos posibles. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Carrasco, A y Guadalupe López. (2013). Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa. México: SM.
- Cassany, D. (2006) Tras las líneas-Sobre la lectura contemporánea. España: Anagrama.
- Cassany, D. (2002) Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. España: Paidós.
- Cassany, D. (2008) Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. España: Paidós

- Cassany, D. y, Morales, O. (2008). "Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos". En, Revista Memorialia, Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora (Unellez), Cojedes, Venezuela.
- Castelló, M. (coord.). (2009). Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos, Barcelona, Graó (Crítica y Fundamentos 15).
- Chitez, M., Kruse, O., & Castelló, M. (2015). The European Writing Survey (EUWRIT): Background, Structure, Implementation, and Some Results. Working Papers in Applied Linguistics, Hochschul-online-Publikationen ZHAW. Apéndice 2. Encuesta Europea sobre la escritura Académica (EEEA). Versión profesores, Cultura y Educación, <http://dx.doi.org/10.1080/11356405.2015.1089069>
- Correa, L. (2014). Entre la concepción y la enseñanza. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Pedagogía. México: UNAM.