

LA REDACCIÓN UNIVERSITARIA: UNA TAREA INACABADA

Rosaura Hernández Monroy*

*Dans ce livre immortel, comme dans
la nature au printemps,
on ne trouve point deux
feuilles d'un meme vert.
Quelle immense variété de nuances*
Diderot

En la universidad confluyen diversos saberes, con sus enfoques teóricos, metodológicos y, por supuesto pedagógicos; el estudiante durante su proceso de formación vive envuelto en un ámbito cuyas condiciones son complejas y diversas, además de que el acceso, comprensión y producción de conocimientos no es sencillo. Por todo esto, la formación profesional demanda a los alumnos la movilización de estructuras cognitivas globales y específicas para interactuar con los conocimientos provenientes de cada saber. Estas estructuras son formas elaboradas de pensar que se manifiestan, tanto en la realidad como en la escritura de los dominios conceptuales, de tal manera que ellas permiten acceder a la construcción de modelos de representación, acordes con las lógicas de conocimientos en los campos de saber.

* Departamento de Humanidades, UAM-A.

Es importante puntualizar que la formación universitaria no está garantizada por el mero contacto con los autores clásicos de los diversos campos del saber, sino que demanda de los estudiantes el aprendizaje y uso de las prácticas letradas académicas, entendiendo por éstas: la representación mental de la tarea, el análisis, el problema, el establecimiento de objetivos, conocimiento del discurso, traducción del problema y textualización; es decir, el desarrollo de habilidades comunicativas, a través de la lectura y la escritura. Porque a pesar de que la lengua escrita está presente en el entorno cotidiano, el aprendizaje del código exige adiestramiento y una preparación específica.

La capacidad de leer, en el sentido de comprender, contextualizar, interpretar, textos elaborados, y la capacidad de escribir para dar cuenta de la adquisición de estos conocimientos se ha convertido en el eje fundamental de la instrucción. A lo largo de todos los ciclos de la enseñanza escolar se hace necesario, para quien estudia progresar en la conciencia lingüística y la descontextualización, que se requiere para leer y comprender explicaciones cada vez más abstractas, especializadas y complejas. Todo el curriculum educativo

se basa en operar con sistemas de representación de la realidad, principalmente escritos; lo cual demanda al estudiante el irse adiestrando en el dominio de la habilidad de la escritura.

Sin embargo, ahora nuestros estudiantes se ven expuestos a una gigantesca red informática que incorpora términos de otros idiomas y además su vocabulario se reduce paulatinamente, lo que redundará en una disminución de sus ideas; lo cual se evidencia cuando realizan alguna exposición oral en el salón de clases. La costumbre de recibir información a través de la televisión, los aparta de la práctica de la lectura, teniendo como efecto negativo la atrofia de sus capacidades imaginativas y de razonamiento; ya que estos medios audiovisuales son poco demandantes, escuchan frases cortas, muy repetitivas, con un registro lingüístico muy sencillo de decodificar. No es la misma exigencia a la que se ven expuestos con la lectura de un libro, dinámica en la cual, activan sus potencias discursivas, estimulan su conciencia crítica y se ven obligados a transformar en imágenes de propia creación, los signos del lenguaje.

Contra esta realidad debemos luchar los profesores universitarios de Redacción, hacer conscientes a los estudiantes de la importancia de elevar su competencia comunicativa, recordarles que como dice Alex Grijelmo en su libro *Defensa apasionada del idioma español*: el idioma y sus normas no constituyen un fin en sí mismos, sino sólo un reflejo. Quien escribe correctamente muestra que ha disfrutado de una escolaridad adecuada, que ha leído libros y tiene ejercitada la mente.¹

¹ Alex Grijelmo. *Defensa apasionada del idioma español*. Madrid, Taurus, 2002. p. 45.

La reflexión que deseo realizar en este trabajo es sobre lo que está ocurriendo con nuestros estudiantes de las licenciaturas del Tronco Común de la División de Ciencias Sociales y Humanidades que cursan Redacción y que realmente no llegan a cumplir el objetivo de redactar, no porque los profesores no hagamos el esfuerzo de generar ejercicios adecuados en clase, repasar modelos de géneros discursivos textuales, dar asesorías para revisar sus errores en redacción; sino porque nos enfrentamos al retraso enorme que ellos traen de información gramatical de sus grados anteriores y a la poca conciencia de los colegas de otras asignaturas de que ellos también deben apoyar con sus saberes, en la revisión rigurosa de la ortografía, sintaxis y coherencia de los textos que les entregan los estudiantes en sus materias.

ESCOLARIDAD PREVIA

El lenguaje proporciona un medio, no sólo para representar la experiencia, sino también para transformarla. Chomsky ha puesto de manifiesto en los últimos años, que las reglas transformacionales de la gramática suministran un instrumento sintáctico² para reordenar las realidades que uno experimenta. Una vez que el niño ha interiorizado el lenguaje como instrumento cognitivo, le es posible representar y transformar sistemáticamente las regularidades de la experiencia con mayor flexibilidad y poder.³

² V. Noam Chomsky, (1974) *Estructuras sintácticas*, Madrid, Siglo XXI.

³ V. Para mayor información al respecto J.S. Bruner. (2001) *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Ediciones Morata.

El papel de la escuela será fundamental como transmisora de habilidades básicas; la enseñanza de conceptos esenciales le hará avanzar progresivamente del pensamiento concreto a la utilización de modalidades de pensamiento conceptualmente más adecuadas. Los niños aprenden casi todas las cosas más rápidamente que los adultos, siempre y cuando les sean presentadas en términos comprensibles para su entendimiento.

Pero, qué pasa con la enseñanza de la gramática y la sintaxis en las primarias y secundarias en México, se convierte en una educación memorística en la cual los alumnos aprenden reglas de comas, acentos, tipos de oraciones para pasar un examen, obtener una calificación; sin embargo, nunca organizan sus ideas en un texto, las releen, las corrigen, las revisa el profesor. Nunca practican realmente la redacción.

Después de esta desagradable experiencia, a través de la cual los estudiantes han interiorizado, que la redacción sólo fue una aburrida clase donde se aprendió de memoria: el antepresente, subjuntivo, oraciones subordinadas, etcétera y palabras tan extrañas como pleonismo o gerundio; sin nunca explicarse para que servían o cómo se aplicaban; estos estudiantes ingresan al bachillerato y desafortunadamente, la historia se repite. Nuevamente, el profesor repasa gramática y sintaxis, sin promover que en la clase se practique la escritura, se revise y exista una retroalimentación, para que los estudiantes corrijan sus textos.

Evidenciando la deficiente política educativa, el Dr. Gregorio Hernández Zamora, profesor de la Universidad de Berkeley, irónicamente imagina que si una potencia extranjera nos hubiera conquistado, éste

sería el régimen de terror educativo que hubiera establecido:

Para impedir que nuestros alumnos aprendieran a escribir se comenzaría por prohibir que entendieran para qué diablos sirve escribir, dentro y fuera de la escuela. Se les exigiría portar siempre lápiz o pluma en la mano, pero los maestros raramente les pedirían escribir textos originales de más de una o dos oraciones. Durante semanas, meses y años enteros los pondrían –en cambio– a escribir copias, dictados y planas de palabras sueltas, de oraciones sin sentido o de bolitas y palitos (para mejorar la letra y aniquilar la inteligencia). Les ordenarían abrir su libro de texto y rellenar para completar oraciones. Limitaríamos cuidadosamente su escritura a apuntes, cuestionarios, resúmenes (del tipo copie y pege, no piense).⁴

Desafortunadamente, no es una potencia maléfica la que ha sumido en un analfabetismo funcional a los alumnos, sino han sido los propios docentes de este país, sobre todo los profesores de los primeros ciclos, primaria y secundaria, a través de una repetición tediosa de conceptos que nunca aplican en la práctica, provocando que los estudiante visualicen la gramática como un tortuoso corsé, una obligación absurda que no tiene ningún sentido cumplir; obviamente esta opinión negativa la extrapolan a la sintaxis, la semántica, la ortografía, etc. y terminan por considerar inútil el aprendizaje de la redacción.

A lo anterior se suma, que cuando el profesor de biología, historia, literatura, química, etc. solicita una tarea por escrito

⁴ Gregorio Hernández Zamora. *Deficiente política educativa. ¿Se puede leer sin escribir?.* La Jornada. 18 de abril de 2004. Suplemento Masiosare. p. 4.

para su curso sólo pide un “trabajo” sin especificar las características textuales del mismo. Por lo tanto, el alumno nunca recibe la orientación precisa de qué se le solicita: un resumen, un comentario, una reseña, por mencionar algún género; ni tampoco un modelo del cual partir, para la realización de dicho “trabajo”

Con todos estos antecedentes escolares y después de haber tenido profesores que tampoco tienen el hábito de redactar, ni publicar, ya que los profesores de primaria, secundaria y bachillerato pocas veces lo practican, nuestros alumnos universitarios, llegan con muy poco entrenamiento en la habilidad textual. Por lo tanto, a este nivel escriben sin pudor “a visto” “ más sin en cambio” “desiciones”, redactan oraciones sin sujeto, cambian bruscamente las ideas de un párrafo a otro, su léxico es muy escaso y sienten un gran pánico ante la hoja en blanco.

Considero que la SEP con la política que ha impuesto de no permitir que los profesores puedan aplicar menos de cinco de calificación a los alumnos, ha propiciado un descenso considerable del nivel educativo, ya que los estudiantes cada vez se esfuerzan menos. Aunado a esto, el profesor se siente cada vez menos apreciado como una figura de autoridad y respeto; y este aspecto, sobre todo en el nivel de secundaria tiene un peso relevante en la interacción escolar cotidiana.

Recordemos que quien no sea capaz de comprender algo tan básico como la escritura, quien no tenga garantizada esta capacidad de comunicación, pocos progresos logrará en su vida intelectual; se convertirá en un ser acrítico, incapaz de analizar a su realidad social y por tanto un ciudadano, fácilmente manipulable. No puede convertirse en arquitecto, quien no entiende la

estructura de un ladrillo. Acertadamente el poeta Rafael Cadena apuntaba: “el desconocimiento de la lengua limita al ser humano en todo sentido. Lo traba; le impide pensar, dado que sin lenguaje esta función se torna imposible; lo priva de la herencia cultural de la humanidad y especialmente de la que pertenece a su ámbito lingüístico; lo convierte en presa de embaucadores, pues la ignorancia lo torna inerte ante ellos y no le deja detectar la mentira en el lenguaje”⁵ Esperemos que esta no sea la intención que subyace en la autoridades educativas.

LA REDACCIÓN EN LA UNIVERSIDAD

En la universidad los estudiantes se ven obligados a textualizar gran cantidad de trabajos que sus profesores de diversos cursos les encargan: resúmenes, reseñas, reportes; en los cuales presentan dificultades específicas para la composición escrita. Muchos de los profesores universitarios de diversos campos disciplinares externan opiniones como: “los alumnos no comprenden lo que leen...”; “... redactan muy mal, no se entiende lo que escriben...”; “...los estudiantes tienen dificultad para tener una postura crítica sobre lo que leen...”; “... están acostumbrados a copiar y pegar del texto”; “falta hábito de lectura”. En estas expresiones se infiere el supuesto, de que las destrezas, en cuanto habilidades comunicativas del alumno formarían parte de un proceso cerrado y acabado en los niveles de escolaridad previos.

Por lo tanto, aprender a leer y escribir no parece constituirse en un proceso que

⁵ Rafael Cadena. *En torno al lenguaje*. Caracas, Arcos, 2004. p. 57.

deba continuar desarrollándose en la vida adulta y que, en consecuencia, en el contexto universitario, se piensa que tampoco se requiere de la intervención del docente en cada dominio de conocimiento. Cuando aún, el estudiante está muy necesitado de un guía constante (no importando su disciplina) para que su voz sea como el *Altazor* de Huidobro que le diga: “He ahí tu paracaídas, que una palabra tuya puede convertir en un parasubidas maravilloso”.⁶ Súbitamente, el joven universitario se ve expuesto a lecturas muy complejas, descontextualizadas, tal vez sólo el capítulo de un libro, un artículo de un autor; de las cuales el profesor le solicita que las lea, las analice y además realice un trabajo escrito.

Estas situaciones hacen que, en muchas ocasiones, los maestros universitarios exploremos los éxitos o los fracasos de los estudiantes en su desempeño universitario, a partir de sus experiencias escolares previas y que busquemos causas externas que desentrañen sus bajos rendimientos. Considero que una de las funciones de la educación superior es profundizar en las investigaciones, que exploren las condiciones contextuales concretas en las que surgen y se desarrollan actividades de comprensión de textos escritos académicos y tareas escritas de ellos, en el marco de asignaturas del área profesional.

La necesidad de descifrar de manera comprensiva algunas prácticas y concepciones sobre la escritura, en las que participen tanto docentes como alumnos; quizá pueda ayudar para realizar propuestas de formación que, si bien no eliminan la problemática, si estarían encami-

nadas a la consolidación de un trabajo pedagógico y didáctico, en el que la calidad y profundidad de las actividades relacionadas con la redacción, redunden en aprendizajes significativos.

Es comprensible que las decisiones que tomamos los docentes, vinculadas con la enseñanza de saberse específicos a través de la lectura y la escritura, no tienen que ver con malas intenciones, sino con desconocimiento. Por consiguiente, pensemos que los maestros universitarios requerimos de apoyos, desde la formación pedagógica hasta una mayor vinculación institucional, que nos permita apuntalar a los estudiantes, en procesos de enseñanza; es decir, mediados y regulados externamente, los tiempos que damos al escribir, las herramientas que ofrecemos, la retroalimentación que proveemos y las condiciones que creamos, para favorecer la reescritura de los borradores de los escritos, que les encargamos a los estudiantes, así veremos mejores resultados en la textualización de los educandos.

En la universidad, el conjunto de profesores manifiesta un evidente énfasis en la lectura y escritura, como una actividad extraclase; ya que, en la mayoría de los casos se asigna como estudio independiente, más que ver estas actividades como un proceso y estrategia de aprendizaje. Por esta razón, los profesores de cursos como Economía, Doctrinas Políticas, Derecho Civil, etc. les encargan a los estudiantes gran cantidad de reportes, resúmenes, reseñas de artículos o libros, y al recibir estos contemplan, con frustración, pésimas redacciones. Sin analizar que debieron ofrecerles una guía cuidadosa antes.

Estas actividades que deberían convertirse en una tarea provechosa para internalizar, tanto contenidos programáticos de los

⁶ Vicente Huidobro. *Altazor*. Buenos Aires, Emecé, 1998.

cursos correspondientes, como práctica discursiva, para los alumnos; se vuelve una carga fatigosa de labores, en las que sólo existe un simulacro de escritura; los estudiantes realmente no realizan el ejercicio de textualización; terminan sólo copiando y pegando del original o bajando de internet textos que circulan en la red; además de quejarse de que leen mucho en cada materia y tiene poco tiempo para cada trabajo. Por otro lado, los profesores tratan de convencer a los muchachos de que ese ritmo de trabajo es beneficioso para ellos y que con la práctica poco a poco “se van a ir soltando” y cada vez va a ser más fácil escribir.

Como podemos observar, la responsabilidad sobre cómo leer y escribir para aprender está puesta sobre el estudiante, quizá porque se considera que una vez que se llega a la universidad, ya se dominan estos procesos y a partir de este supuesto se justifica que sean actividades y no procesos, realizadas por fuera del aula o en una sesión de clase, sin apoyo del docente o vía asesorías. Imaginando que entre más se lea y escriba, cada vez será más fácil hacerlo; sin dimensionar, la alta complejidad de algunas tareas que encargan, ya que algunos maestros, incluso, dejan escribir un ensayo en los primeros trimestres de la licenciatura.

En la División de Ciencias Sociales y Humanidades, se imparte un curso de Redacción Universitaria en el primer trimestre, para los estudiantes de las cuatro licenciaturas⁷, cuyo objetivo es incrementar la competencia comunicativa de los alumnos para cumplir adecuadamente las tareas de sus otros cursos. Pero, como ya analizamos en la primera parte de este

trabajo, los estudiantes de primer ingreso llegan con un nivel muy bajo de conocimientos lingüísticos, el trimestre consta de 11 semanas de trabajo y la actitud del alumnado es de cierto rechazo, ya que perciben este curso, como una materia no esencial para su formación profesional. Por lo tanto, la tarea de actualizarlos y propiamente saber redactar, se vuelve titánica para nosotros como profesores de estos cursos, sin el apoyo de nuestros colegas.

Creo que es de vital importancia, lograr que el saber lingüístico en la universidad deje de ser visto por los estudiantes, como un valor de cambio en el mercado de sanciones y de beneficios escolares, para pasar a ser una verdadera herramienta de comunicación y de conocimiento; aunado a que los profesores de todas las asignaturas lo utilicen como una práctica académica compleja e intencional, que moviliza esquemas mentales diversos y que permite nuevos modos de pensamiento y de acceso a comunidades disciplinarias, en las que se están formando los estudiantes. Ya que es muy limitado pensar que el principal valor de las tareas escritas es el funcional, en tanto que se las debe asumir como medios de comunicación y de transmisión de información y como instrumentos de registro que amplía la capacidad de la memoria.⁸

Considero que si la redacción universitaria se visualizara como una tarea inacabada que todavía necesita el apoyo de todo el conjunto de profesores de la institución, sería más fácil resolver la grave deficiencia que presentan los estudiantes

⁷ Administración, Derecho, Economía y Sociología.

⁸ Cfr. María Cristina Martínez. *Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Buenos Aires, Homo Sapiens, 2005.

a este nivel. De esta manera, los alumnos obtendrían la guía conjunta de los docentes, desde cómo leer a los autores que tienen que analizar, cómo ubicar las ideas centrales, qué actitud crítica presentar ante la lectura; para después de haber realizado una comprensión completa del texto, escribir el trabajo solicitado. En todo este proceso estarán acompañados siempre por el profesor de la disciplina correspondiente que iría revisando esquemas, borradores, etcétera, en horas de asesoría.

Por ejemplo, si pensamos que un profesor de la clase de Historia de México, Economía y Política les encargara a los estudiantes realizar un comentario crítico de la lectura de un artículo especializado de investigación sobre Juárez y sus hechos en la Guerra de Reforma, lo primero que verificará es que la lectura se haya comprendido bien, realizando preguntas en clase, una discusión dirigida y comentarios críticos orales que le muestren fehacientemente al docente, que la primera parte de la tarea ha sido cumplida. Esta primera parte es importante también, ya que buena parte de los datos sobre el contexto de la tarea habrán quedado clarificados por el profesor y los estudiantes podrán vehicular por escrito, buena parte de la información oral, que hayan podido representar mentalmente.

Una vez que el alumnado ha entendido los contenidos de la lectura, el profesor les pediría un primer borrador del comentario; porque recordemos que en la textualización es un proceso secuencial de pre-escritura, escritura y re-escritura, de tal manera que es de naturaleza recursiva y no lineal, y justamente por esta característica es que el autor reelabora sus ideas y su texto, lo que le obliga a generar conocimientos nuevos. Con esta primera tarea,

el docente está obligando al estudiante a recuperar toda la información depositada en su memoria a corto y largo plazo, utilizará los procesos de interpretación textual para reconstruir representaciones de toda la información que leyó, ejercitará su habilidad reflexiva de inferencia, su capacidad para la solución de problemas, tendrá que elaborar representaciones nuevas sobre lo que va a realizar: un plan de trabajo, un cronograma, mapas de ideas, preguntas orales al profesor, etc.

Ya que el profesor recibiera los borradores, los leyera, los corrigiera e hiciera comentarios generales de ellos con el grupo, cada estudiante podría ver con atención en qué se equivocó, cuales fueron los errores gramaticales, sintácticos, de contenido que tuvo su borrador, para poder realizar una verdadera reflexión de la primera representación mental que hizo de la lectura encargada; verificar ajustes entre la que tiene registrada en la memoria y las propuestas que le presenta el profesor vía las correcciones. Así el estudiante regresará a la lectura con interrogantes precisas, cuestionando datos, dialogando con más elementos y cuando pase a las siguientes etapas: escritura y re-escritura, lo hará con mayores elementos. Posteriormente, el alumno cuando corrija su texto, reconstruya sus oraciones, éstas llevarán una buena corrección; habrá más reflexión y análisis. En síntesis, estará entregando un comentario crítico realizado con mucho más cuidado.

Resulta obvio pensar que, si este tipo de dinámicas se llevaran a cabo en todos los cursos, naturalmente los estudiantes tendrían una buena guía de todos los profesores especializados en cada una de las asignaturas, de tal manera que no sólo tendrían una supervisión de los contenidos

de sus escritos, sino también de la forma en que estos se encuentran redactados. Así ellos se darían cuenta que es necesario desarrollar su habilidad comunicativa, porque en todas sus asignaturas habrá un control estricto y una exigencia por parte de los profesores para que sus controles de lectura, resúmenes, reseñas, o cualquier tarea que ellos escriban esté correctamente redactada.

Naturalmente comenzar a redactar en la universidad y dominar esta habilidad en forma progresiva, entraña ciertas dificultades; los estudiantes suelen padecerlas, porque muchos pensarán que las reflexiones que puedan redactar no tendrán mucho valor y es por eso conveniente apoyarlos, empujándolos a que realicen estos borradores, leérselos, corregírseles, darles confianza en sí mismos y explicarles que la escritura no sólo es un desafío a la inteligencia, sino que es una habilidad que si no practican ¿cuando la aprenderán?. A nadar se aprende, aventándose al agua, patinando, y tragando un poco de agua; a redactar, se aprende redactando, corrigiendo y volviendo a redactar.

Insisto en la idea que el aprendizaje de la redacción, debe ser una tarea común de los profesores de toda la División, visualizando a los estudiantes como un sector necesitado de la adquisición de la competencia escrita, la cual está sometida a un aprendizaje institucionalizado, que tiene lugar en centros de instrucción y de educación. La academia universitaria debe tener claro, que este proceso no está terminado cuando los estudiantes ingresan a nuestros recintos, en este nivel educativo aún necesitan continuar aprendiendo a leer y escribir. Porque sólo así, pueden llegar a pertenecer al ámbito académico y profesional de ciertas comunidades espe-

cíficas, gracias a la apropiación de las formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del lenguaje escrito, que se conocen como alfabetización académica.

Casalmiglia al referirse a esta alfabetización dice que son las nociones y las 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 en la universidad y además apunta las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior.⁹ Esta tendencia de la educación superior sugiere que los maestros universitarios independientemente del área disciplinar que enseñen aprendan a conciliar la relación de la enseñanza de las prácticas letradas (comprensión y producción de textos escritos) con la construcción de saberes específicos (los contenidos o conceptos).

Expuesto lo anterior, se defiende la necesidad de considerar los procesos de lectura y escritura como determinantes en la producción y conocimientos y en la formación de profesionales, en tanto académicos y ciudadanos del mundo. Así mismo, se advierte que las dificultades de los estudiantes como lectores y escritores no corresponden a inmadurez, falta de inteligencia o a una historia escolar como malos alumnos, sino que ponen de relieve distintos niveles de dominio y acceso a las prácticas de lectura y escritura, como iniciados y futuros miembros de comunidades discursivas particulares.

Creo que para resolver esta situación podrían iniciarse ciertas acciones que eli-

⁹ Casalmiglia H. y Tusón, A (1999), *Las cosas del decir, manual de análisis del discurso*. Barcelona, Ariel, p. 57.

minaran esta inercia en la que hemos caído, por ejemplo: involucrar a los docentes de las disciplinas de cursos paralelos del Tronco General de Asignaturas, para que colaboren con los colegas de Redacción en la corresponsabilidad de supervisar y corregir los trabajos escritos de sus alumnos, tal como lo he descrito en las páginas anteriores. Por otro lado estos profesores pueden recibir el apoyo de los colegas de redacción, en cuanto a la ampliación del léxico de los estudiantes, sugiriendo palabras especializadas que con frecuencia aparezcan en las lecturas que ellos encomiendan en sus cursos.

Otra actividad conjunta que se puede realizar sería que algunas de las lecturas especializadas que se llevan en los cursos de Doctrinas, Políticas y Sociales o México, Economía y Política, puede ser material de análisis en el curso de Metodología de la Lectura, para aplicar las diferentes estrategias de lecturas y así se cumplen los objetivos del curso y se apoya el otro curso. Por otro lado, creo conveniente que los compañeros de la División de Ciencias Sociales se les convocara a una reunión colegiada para que se uniformaran criterios en cuanto a los géneros discursivos, ya que hay una verdadera multiplicidad de visiones en cuanto ellos, lo cual ocasiona confusión para los estudiantes. Incluso en los criterios de citación aún cuando ya hay modelos internacionales reconocidos. Considero que se podrían realizarse muchas actividades, sólo es cuestión de que todos tengamos la disposición de lograr el objetivo común: formar mejores universitarios.

Como conclusión, recordemos que la escritura es una acción lingüística cuya utilidad trasciende el ámbito de lo escolar, ya que es una forma de comunicación

habitual en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana de las personas; de eso estamos convencido los que impartimos la clase de Redacción, entonces para involucrar a nuestros colegas en esta labor colectiva, sería necesario generar actividades de reflexión acerca de la producción escrita, a partir incluso de su propia producción, para hacer conciencia de los procesos a que se tienen que enfrentar los estudiantes y apoyarlos. Porque, como bien expresó Giambattista Vico: el hombre sólo entra en posesión activa de su conciencia, cuando llega al conocimiento dinámico de la realidad, a través del lenguaje.¹⁰

Para finalizar, creo que debemos pensar la universidad como un centro verdaderamente público, de confluencia de grupos sociales, de formación de gentes que piensan acertadamente, formar sujetos pedagógicamente autónomos, obviamente de calidad. Por lo tanto, al habilitarlos en la escritura les damos la posibilidad de estructurar el pensamiento, ser críticos, ser libres, y con ello cumplimos con nuestra responsabilidad. ■

BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J.S.(2001) *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Ediciones Morata.
 Cadena, Rafael (2004) *En torno al lenguaje*, Caracas, Arcos.
 Casalmiglia H. y Tusón, A (1999) *Las cosas del decir, manual de análisis del discurso*, Barcelona, Arie.
 Cassany, Daniel, (2004) *Construir la escritura*, Barcelona, Paidós.

¹⁰ Giambattista Vico. (1995) *Ciencia Nueva*, México, FCE, p. 87.

- Creme, Phyllis y Mary R. Lea (2000) *Escribir en la universidad*, Madrid, Gedisa.
- Chomsky, Noam (1974) *Estructuras sintácticas*, Madrid, Siglo XXI.
- Chomsky, Noam (2002) *El lenguaje y los problemas del conocimiento*, Madrid, A. Machado Libros.
- Grijelmo, Alex (2000) *Defensa apasionada del idioma español*, Madrid, Taurus.
- Hernández Zamora, Gregorio. *Deficiente política educativa, ¿Se puede leer sin escribir?*, en *La Jornada*, 18 de abril de 2004, Suplemento Masiosare, p. 4.
- Lomas, Carlos (1999) *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, Barcelona, Paidós.
- Martínez, María Cristina (2005) *Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*, Buenos Aires, Homo Sapiens.
- Renkema, Jan (1999) *Introducción a los estudios sobre el discurso*, Barcelona, Gedisa.
- Vico, Giambattista (1995) *Ciencia Nueva*, México, FCE.