

CÓMO IR DEL RESUMEN DE TEXTOS AJENOS A LA ESCRITURA DE UN TEXTO PROPIO

JOSÉ SIMÓN SÁNCHEZ HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, AJUSCO

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN EN CAMPOS DISCIPLINARES

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar una propuesta que se está llevando a cabo en la Licenciatura en Psicología Educativa para apoyar a los estudiantes universitarios a hacer un uso estratégico de la lectura y escritura partiendo de resumir textos ajenos hasta componer uno propio. Bajo el marco de alfabetización académica en torno a los usos y prácticas del lenguaje escrito en las disciplinas (Olson, 2009, Carlino, 2005); la consideración de los procesos cognitivos implicados en las tareas de lectura y procesamiento de textos (Van Dijk y Kintsch, 1983); la composición escrita (Hayes, 1996, Scardamalia y Bereiter, 1992) y; la intertextualidad (Teberosky, 2007), se propone la estrategia REPER mediante la cual se leen y resumen textos, así como se realiza la composición escrita para aprender los contenidos de las asignaturas. El proceso de Enseñanza-Aprendizaje seguido se compone de dos momentos estrechamente relacionados de lectura y escritura. Primero se leen y resumen los textos siguiendo una estrategia de siete pasos con el propósito de generar ideas con base en las cuales pensar y estructurar un texto. Segundo se trata de escribir a partir de planear, textualizar, evaluar y reescribir un texto. Para este ejercicio se trabajó con alumnos de quinto semestre de licenciatura y se presentan sus resultados con la estrategia propuestas. Concluimos que en la importancia que los estudiantes conozcan los usos y prácticas del lenguaje escrito, así como los procesos que subyacen a la composición de un texto académico.

Palabras clave: alfabetización académica, educación superior, estrategias de aprendizaje, intervención educativa.

Introducción

Esta ponencia presenta una propuesta para ayudar a los estudiantes universitarios a hacer un uso estratégico de la lectura y escritura partiendo de resumir textos ajenos hasta componer uno propio. Para ello se marcan los problemas de la enseñanza universitaria relacionadas con las dificultades de la lectura y la escritura académicas. Se describe asimismo el marco de alfabetización académica en torno a los usos y prácticas del lenguaje escrito en las disciplinas y los procesos cognitivos implicados en las tareas de lectura y procesamiento de textos, la composición escrita y la intertextualidad. Bajo estos fundamentos se propone la estrategia de Resumir-Planear-Escribir-Revisar (en adelante REPER) mediante la cual se leen y resumen textos, así como se realiza la composición escrita para aprender los contenidos de las asignaturas.

Se describe el método y proceso de enseñanza-aprendizaje, seguido de dos momentos estrechamente relacionados de lectura y escritura. Primero se leen y resumen los textos siguiendo una estrategia de siete pasos con el propósito de generar ideas con base en las cuales pensar y estructurar un texto. Segundo se trata de escribir a partir de planear, textualizar, evaluar y reescribir un texto. Se trata así de componer un escrito formulando objetivos, organizando temas y escribiendo, teniendo como soporte los resúmenes del primer momento. A continuación se exponen los resultados que documentan los problemas de los estudiantes en lectura y escritura, el aprendizaje logrado siguiendo la estrategia, qué aprendieron de la asignatura, y sobre el desarrollo de sus habilidades como lectores y escritores competentes e interés por seguir aprendiendo.

En la conclusión se subraya la importancia que los estudiantes conozcan los usos y prácticas del lenguaje escrito, así como los procesos que subyacen a la composición de un texto académico y la intertextualidad. Escribir constituye un proceso más que un producto único y final y un medio para aprender asignaturas.

En esta ponencia se trata de presentar algunos de los resultados obtenidos mediante la enseñanza de una estrategia de composición escrita con estudiantes de 5° semestre de la carrera de Psicología Educativa de la UPN Ajusco. Se describe el método y resultados logrados en la producción de un texto por los estudiantes durante el curso, utilizando la estrategia REPER, la elaboración de versiones o borradores sobre sus escritos y, finalmente, los significados que tienen para los alumnos leer y escribir.

1. PROBLEMAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Una cuestión que marca a las universidades mexicanas en la actualidad es el fuerte rezago en los índices de titulación. En términos generales entre un 60 y 70 por ciento de estudiantes egresados a nivel de licenciatura no logran titularse a través de tesis. Un factor asociado con esto es la dificultad que tienen para escribir, sobre todo cuando se trata de textos del tipo argumentativo o expositivo, es decir, textos académicos. A pesar de que no enseñamos cómo componer este tipo de textos, se da por supuesto que los estudiantes saben hacerlos y cuentan con la capacidad para escribir. La experiencia muestra que esto no es así, los estudiantes no componen textos como se espera. Backoff, Velazco y Peón (2013) documentan la problemática en un estudio sobre evaluación de la competencia de expresión escrita a estudiantes de cuatro licenciaturas en ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Baja California. Reportan que uno de cada diez estudiantes elabora un esquema para organizar la redacción de sus artículos y tres de cada 100 hacen uso adecuado de términos técnicos. En habilidades de argumentación, sólo el trece por ciento logra estructurar un escrito con introducción, desarrollo y conclusiones, en tanto que el dieciséis por ciento logra elaborar una tesis propia. Un 44% por ciento presenta la información de manera lógica y organizada. Como podemos ver de este reporte hay problemas en la expresión escrita de los estudiantes porque no planean lo que escriben ni tienen suficiente dominio conceptual especializado sobre lo que escriben y más de la mitad tiene problemas para presentar la información de una forma articulada. Muestra que las habilidades de expresión escrita son pobres, lo cual es un desafío para la enseñanza universitaria, un reto difícil de enfrentar para mejorar el aprendizaje y la formación de los estudiantes universitarios.

Otro reporte que muestra la evaluación sobre composición escrita y comprensión de lectura de estudiantes de nuevo ingreso de siete universidades públicas y cuatro privadas de la ciudad de México en 2011, encontró que en general los estudiantes no tienen dominio del español. No son capaces de comprender lo que leen ni dar forma a un texto escrito. Solo el 20% tiene puntaje alto en comprensión lectora, mientras 43% desconoce estrategias para armar un texto (Olivares, 2015).

Esta es la situación que en términos generales priva en cuanto a las capacidades de lectura comprensiva y composición de textos en universidades públicas y privadas mexicanas.

2. ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA. USOS DEL LENGUAJE ESCRITO Y PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

El aprendizaje universitario implica estudiar con nuevas formas de comprender, interpretar y organizar el conocimiento, por tanto implica adaptarse a nuevas formas de conocimiento a través de leer y escribir en las disciplinas (Lea y Street, 1998). En la enseñanza universitaria hasta ahora el medio de aprendizaje predominante es el texto escrito. En este sentido, los textos constituyen el medio

de intercambio, comunicación y conocimiento en la dinámica de las aulas universitarias. A su vez, leer y escribir en las disciplinas científicas requiere habilidades académicas de comprensión y producción.

Al aprender mediante textos se participa en prácticas académicas y disciplinarias que exigen leer y resumir, elaborar ensayos científicos, proyectos de investigación, ponencias para eventos o artículos para revistas. Se espera así que los estudiantes aprendan tanto los contenidos de la ciencia que estudian como los usos del lenguaje escrito, así como las formas propias del quehacer académico universitario en las disciplinas (Carlino, 2011).

La alfabetización académica constituye asimismo la capacidad para tratar con un amplio rango de material y literatura escrita. Involucra habilidades reflexivas sobre el lenguaje escrito, expresar pensamientos asociados tanto con prácticas discursivas literarias y científicas como con prácticas profesionales específicas (Olson, 2009). En consecuencia conocer los usos del lenguaje escrito y manejar las formas discursivas es crucial en el aprendizaje universitario no solo para los alumnos sino para los docentes y las propias instituciones de enseñanza superior. Es parte de la cultura académica porque constituyen las prácticas de discurso de las disciplinas y la capacidad de manejar y usar el lenguaje y literatura escrita en contextos universitarios.

En el desarrollo de las habilidades lectura y escritura hay que considerar la complejidad cognitiva que representan la comprensión y producción de textos escritos. Los modelos de lector y escritor expertos propuestos por la psicología cognitiva han desvelado el conjunto de procesos relacionadas con el reconocimiento de palabras, la interpretación del texto, el conocimiento del lector, así como la función de las estructuras textuales de los materiales de lectura. Por su parte la escritura involucra procesos de planeación, textualización y revisión que lectores y escritores manejan cuando realizan esta actividad. En la escritura asimismo se plantea que los escritores maduros normalmente planean y escriben con el objetivo de transformar sus conocimientos, mientras los escritores novatos solo dicen o reproducen sus conocimientos (Hayes, 1996; Scardamalia y Bereiter, 1992).

Escribir un texto académico es una labor que normalmente está sustentada en ideas de otros, en intertextos. Es una actividad de producción de un texto propio a partir de textos ajenos, intertextualidad (Teberosky, 2007). La enseñanza universitaria debe procurar realizar procesos instructivos donde haga explícitos los usos del lenguaje escrito y procesos a los alumnos buscando que les sean visibles y que los aprendan mientras, a su vez, aprenden los contenidos de las asignaturas. Por la complejidad que representa la tarea de escribir, los malabares que hay que realizar, lo que supone una serie de restricciones para el escritor (Flowers, 1980). Se trataría entonces de ser conscientes de la complejidad y restricciones cognitivas impuestas que esto supone para los estudiantes.

Tal complejidad y restricciones puede ser superada con la enseñanza de estrategias a los estudiantes relacionadas con la planeación, la textualización y la revisión como se proponen en

distintos estudios (Björk, y Blomstrand, 2007; Marbach-Ad & Arviv-Elyashiv, 2004; García y Marbán 2003).

3. DEL RESUMEN DE TEXTOS AJENOS A LA PRODUCCIÓN DE UNO PROPIO. ESTRATEGIA REPER

En este contexto se propone la estrategia para ir del resumen de textos ajenos a la elaboración de uno propio a través de Resumir, Planear, Escribir y Revisar (REPER) considerando los procesos cognitivos implicados en las tareas de lectura y procesamiento de textos; así como la producción y composición escrita como proceso de forma intertextual.

La estrategia REPER particularmente se basa en estudios psicolingüísticos relacionados con la teoría estructural y géneros textuales, así como en la psicología cognitiva de procesamiento de comprensión y producción de textos (Kinsch y van Dijk, 1983). Esta teorías ha aportado un conjunto de conocimientos que permiten comprender cómo se desarrolla el proceso de comprensión de textos y su significado global basándose en el conocimiento de las estructuras textuales y en lo que los lectores hacen mentalmente al leerlos usando su conocimiento previo de superestructuras, microestructuras y macroestructuras de los textos y aplicando conocimientos de una serie de reglas para procesarlos, llamadas “macroreglas” (van Dijk, 1983: 198-199). El conocimiento de la estructuras textuales y de estrategias de procesamiento permiten a los lectores contar con recursos que les facilitan la comprensión y producción de los textos a través de las señales que las estructuras y partes de los textos les proporcionan, así como mediante la realización de secuencias de actividades estratégicas para hacer manejable la información del texto reduciéndola a su esencia o significado global.

La estrategia REPER propone realizar lectura y resumen de textos a través de una estrategia de siete pasos basada en el uso de las estructuras o superestructuras textuales. Se pretende así establecer una relación estrecha entre la lectura y la escritura mediante la elaboración de un resumen del significado global de los textos leídos. Requiere que los estudiantes al leer lo hagan con una intencionalidad clara de identificar la estructura y lo más relevante del contenido de los textos al elaborar el resumen escrito. Los resúmenes constituyen el componente básico para pensar en un texto propio a partir del interés que genere los temas de los textos resumidos con el fin de producir un texto académico del tipo ensayo científico o el marco teórico de un proyecto de tesis. Los contenidos temáticos que ofrecen los textos resumidos aportan así la base para estructurar y escribir el propio. Y es de esta forma como se hace evidente a los estudiantes la intertextualidad que representa la escritura de textos académicos.

En cuanto a la escritura el fundamento está en los estudios psicológicos de orientación cognitiva que explica los procesos mentales que subyacen a la actividad de escribir: planear, textualizar y revisar (Hayes, 1996) y el modelo de escritor experto (Scardamalia y Bereiter, 1992). Así

como en el reconocimiento de la complejidad que representa la escritura como actividad intelectual por los malabares que implica su realización (Flowers, 1980).

Siguiendo las orientaciones sobre los usos de lenguaje escrito en las disciplinas, procesos cognitivos involucrados y las formas de un modelo de escritor experto. La enseñanza se realiza considerando los usos y prácticas de escritura y haciendo explícitos los procesos cognitivos subyacentes a la actividad de escribir a los estudiantes.

4. MÉTODO, INTERVENCIÓN Y RESULTADOS

Con base en un método cualitativo descriptivo se recoge información sobre las prácticas de lectura y escritura que desarrollan los estudiantes de 5° de Psicología Educativa, los resúmenes que elaboran de los textos del curso, distintas versiones o borradores, así como recapitulaciones sobre el significado de su experiencia al final de las sesiones de clase y una autoevaluación sobre los resultados finales de aprendizaje de los contenidos.

El proceso de Enseñanza-Aprendizaje seguido se compone de dos momentos estrechamente relacionados de lectura y escritura. Primero se leen y resumen los textos siguiendo una estrategia de siete pasos con el propósito de generar ideas con base en las cuales pensar y estructurar un texto. Segundo se trata de escribir a partir de planear, textualizar, evaluar y reescribir un texto. Componer un texto formulando objetivos, organizando temas y escribiendo, teniendo como soporte los resúmenes del primer momento. Como resultado los estudiantes expresan el aprendizaje logrado siguiendo la estrategia, qué aprendieron de la asignatura y sobre el desarrollo de sus habilidades como lectores y escritores competentes, así como su interés por seguir aprendiendo.

Una vez que los estudiantes realizan y resumen varios textos sobre una temática específica relacionada con el contenido de los cursos, se espera que generen un interés temático particular. A partir de esto con la estrategia REPER se propone que los estudiantes planeen formulando un objetivo temático y una estructura subtemática con base en la cual escribirán y desarrollaron, en este caso, su ensayo, considerando un modelo de estructura textual (Introducción-Desarrollo-Conclusiones-Referencias) acorde con ese tipo o género de texto. Una vez que se escribe cada tema atendiendo al objetivo y argumentación del mismo, se realiza la revisión y evaluación del resultado del escrito para ver la coherencia estructural entre título, objetivos, estructura temática y argumentación. Como se ha explicado, por la complejidad de la tarea de escribir se establece que un texto de esta naturaleza no se puede producir al primer intento, por lo que se requiere de varios borradores que a lo largo del curso se elaboran y evalúan antes de la entrega del texto final. La intención es que los estudiantes aprenden los contenidos de los textos leyendo y escribiendo con la guía de la estrategia REPER.

A continuación se describe el análisis de los datos derivados de las respuestas que los estudiantes ofrecen al principio del curso sobre sus prácticas de lectoescritura, así como lo que exponen en la autoevaluación de su desempeño y aprendizaje logrado sobre los contenidos del curso.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Estos resultados muestran lo que al principio del curso expresaron los estudiantes sobre cómo leían y escribían. Se exponen la producción de borradores en términos de las variaciones en puntajes de c/u de las tres versiones del grupo de 5º semestre y la comparación del promedio del proceso que incluye los tres borradores con el puntaje del texto final. Variaciones entre primera y última versión. Finalmente, se describe lo que dicen los estudiantes en su autoevaluación sobre cambios y aprendizajes logrados en lectura, escritura y contenidos del curso de 5º semestre.

5.1 ANTECEDENTES ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES

Según los antecedentes reportados por los estudiantes, 71% no leyeron toda la bibliografía básica de cursos previos, el 78% considera que sus problemas de escritura están relacionados con la ortografía, la redacción y la organización de ideas. 21% tiene problemas en cómo empezar a escribir. El 100% lee sin objetivos, no busca el significado. Particularmente, el 50% reporta que tiene problemas en el vocabulario, en el significado de palabras técnicas, especializadas.

Los problemas que tiene para escribir se relacionan con la ortografía, la estructuración y la redacción del texto. De hecho solo un 30% de los participantes reportó que normalmente escribe en sus cursos los trabajos finales. El 70 % restante no lo hace regularmente. El 22% del grupo indica que no saben cómo empezar a escribir.

Estas son las condiciones académicas con las que llegaron los estudiantes al curso. Se propuso así enseñarles a planear y componer un texto como medio para aprender los contenidos del curso. Como se puede observar coinciden con lo que en otras universidades sucede en relación a los problemas de lectura y escritura de sus estudiantes como Backoff , Velazco y Peón (2013) lo documentan, así como el estudio reportado por Olivares (2015).

En el caso del grupo del 5º semestre se puede observar como la mayoría del grupo varía y mejora su puntaje de la primera y la tercera versión del texto como se muestra en la gráfica 1 la variación positiva del puntaje del primer al tercer borrador o versión en la mayoría de los participantes.

En esta gráfica se muestra los puntajes logrados por los participantes en las tres versiones durante el proceso. La primera versión, barra azul- oscura-, es más baja que la tercera, barra verde- más clara-. Observamos la variación de las tres barras que representan a cada una de las versiones y donde la barra que se encuentra por encima corresponde al puntaje logrado en la tercera versión, se muestra un incremento con respecto a la segunda y primera versión en el puntaje del grupo. En tal sentido, los borradores van mejorando su estructura durante el proceso aunque mantiene problemas en la calidad de la argumentación en la mayoría de los casos. En el final se marca mejor puntuación que el primero, según los criterios y requisitos establecidos en el modelo de estructura del texto propuesto.

La revisión y retroalimentación que se recibió del grupo constituye una actividad destacada para los participantes en términos de la reflexión sobre sus errores en cuanto la estructura, contenido temático y congruencia. También en cuanto que les permite pensar otras formas de organización y desarrollo de su texto a sugerencia de compañeros.

En la gráfica 2 se muestra la diferencia entre el promedio de los puntajes del proceso y el puntaje del texto final. Este último se muestra por arriba del promedio del proceso, lo cual indica que hubo una tendencia a la mejora de los textos, tanto en la claridad de sus objetivos como en la estructura y contenidos, como los mismos estudiantes comentan al respecto. Una de las participantes que mantuvo su puntaje entre 8 y nueve comenta sobre su aprendizaje logrado y lo que le significó el proceso de escribir:

“.....aunque al principio no sabía cómo estructurar mi ensayo, las dos versiones siguientes creo que mejore mucho en el contenido y estructura...(reescribir), fue de gran utilidad ya que al reelaborar el resumen, la introducción y versiones iba mejorando mi ensayo. Creo que en ninguna clase había tenido tantos logros en mi aprendizaje como los tuve aquí, quizás porque era la única la que asistí este semestre. Y, al haber conocido las estrategias utilizadas a lo largo del curso, me doy cuenta de la importancia que tiene el saber leer, porque en base a esto podré escribir mejor” (Joselin, alumna de Psicología Educativa).

En el caso siguiente se mantuvo un puntaje medio, mostró mejora de 4 a 7, comenta:

“En cuanto a mi primer ensayo no hubo una planeación como tal. Yo hice mi ensayo conforme consideraba que se realizaba, pero en la versión 2 y 3 y el final si hubo una planeación y estructuración, me esforcé y empeñe mucho en hacerlo. Aunque fue muy complicado en un inicio la elaboración de textos me gusto mucho hacer una planeación antes de realizar un texto, ya que realizas varios borradores y eso te ayuda para mejorar tu trabajo. (...) Los cambios que considero fueron en que sé realizar una introducción con los criterios que debe llevar, tanto un resumen, un ensayo. En éste tenía otra idea de cómo se realizaba pero este curso me ayudo mucho para la elaboración de texto con una planeación y estructura” (Evelyn, alumna de Psicología Educativa).

Otro de los participantes que no logró mejorar sus puntajes, manteniéndolo en 6 durante el proceso indicó que:

“Aunque la verdad tuvo dificultad en la elaboración de mis escritos me ayudó mucho el ir elaborando paso por paso y en varios apartados mis trabajos, los cuales me ayudaron a poder redactar el ensayo final. La verdad gracias a la organización que se nos planteó para la elaboración de los escritos pude aprender a redactar mejor, organizar mi forma de estructurar ideas y tener un mejor entendimiento de los temas planteados. Creo que aunque mi ensayo no sea bueno al 100% sé que por primera vez pude realizar uno de “calidad” en comparación con otros anteriores. Todo gracias a la serie de pasos pedidos en resúmenes, introducciones y entregas parciales del ensayo” (José, alumno de Psicología Educativa)

Esto es lo que desde la perspectiva de los estudiantes expresan en su autoevaluación final sobre lo experimentado durante el curso y como resultado final en su desempeño logrado.

CONCLUSIONES

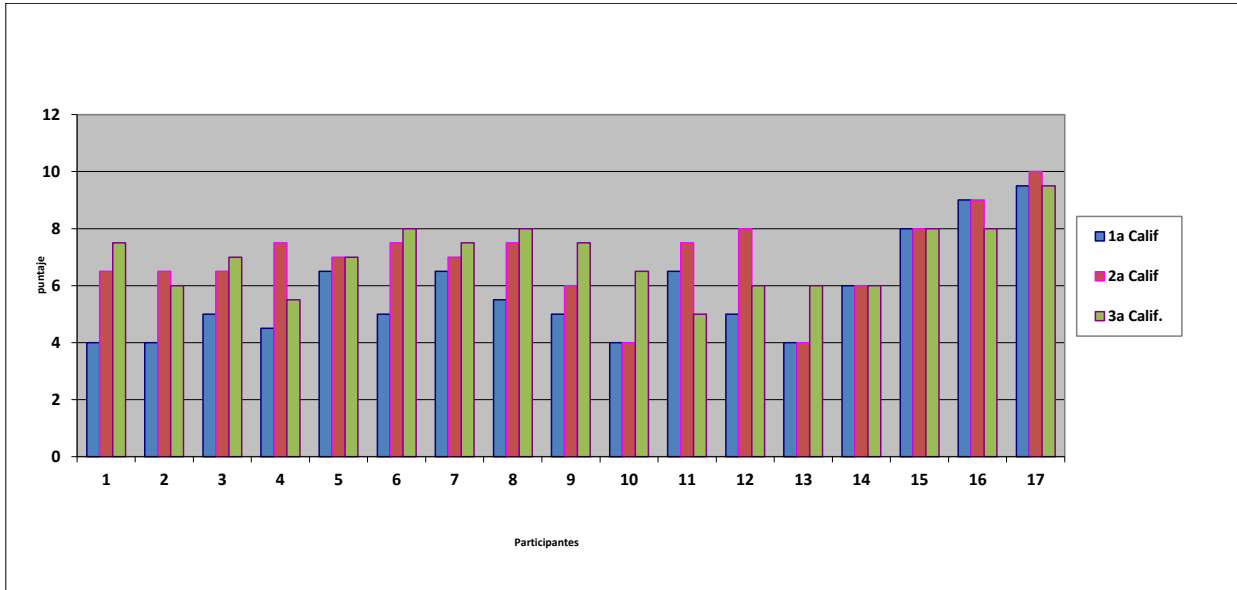
Lo reportado en este trabajo muestra lo que estudios sobre estrategias de escritura proponen al ponderar el proceso más que los resultados para ayudar a los estudiantes a escribir en las disciplinas, hacer borradores y revisarlos antes de entregar una versión final (Lea y Street, Marbach-Ad & Arviv-Elyashiv, 2004; García y Marbán, 2003).

Hay que subrayar la importancia de que los estudiantes conozcan los usos y prácticas del lenguaje escrito, así como los procesos que subyacen a la composición de un texto académico y la intertextualidad. Escribir constituye un proceso más que un producto único y final y un medio para aprender asignaturas. Y destacar el valor que tiene para los estudiantes conocer estrategias que explícitamente les enseñen los procesos que subyacen a la composición escrita, como la planeación y la revisión. Los resultados obtenidos con el grupo y los comentarios que los estudiantes ofrecen sobre su proceso de aprendizaje dan evidencias al respecto, así como del significado de la escritura como proceso.

Para ayudar a los estudiantes a desarrollar la capacidad de escribir es necesario darles oportunidad de revisar y hacerlo durante los cursos, durante el aprendizaje de sus asignaturas y no solo al final como se acostumbra. Dar oportunidad a los estudiantes de ver cómo se conoce y aprende escribiendo, de tal manera que puedan organizar y redactar al final de la carrera su trabajo de tesis. Es probable que la enseñanza y el aprendizaje logren cada vez más el propósito de alfabetizar académicamente a los estudiantes con lo cual se les habilite en aprender a aprender a lo largo de la vida.

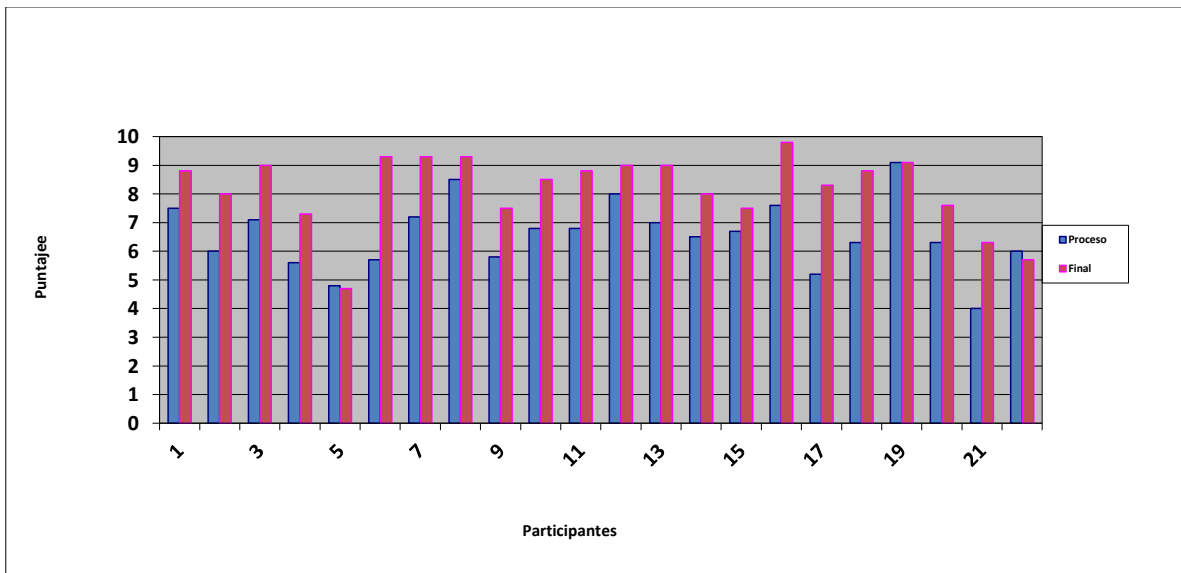
TABLAS Y FIGURAS

Gráfica 1. Calificación borradores de grupo de 5º Semestre



Fuente: Tabla de elaboración propia con frecuencias de borradores elaborados por 17 estudiantes de Psicología Educativa.

Gráfica 2. Calificación proceso y final del grupo de 5º Semestre



Fuente: Tabla de elaboración propia con promedios de calificación de proceso y final de 21 estudiantes.

REFERENCIAS

- Backoff, E., Velasco, A. y Peón, Z. (2013). Evaluación de la competencia de expresión escrita en estudiantes universitarios. *Revista Enseñanza Superior* Vol. XLII (3) No. 167. 9-39.
- Björk, L. y Blomstrand, I. (2007). *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y escribir*. Barcelona: Graó.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 18 (57), pp. 355-381.
- Castelló, M. (2007). "El proceso de composición de textos académicos". En Castelló, M. (Coord.) Iñesta, A., Solé, I., Teberosky, A., Zannoto, M. *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 47-82). Barcelona: Graó.
- Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación* 19(2), 346-365.
- Flowers, L. y Hayes, J. (1980). "The dynamics of composing: making plans and juggling constraints". En L. W. Gregg & E. R Steinberg (Eds) *Cognitive processes in writing*, (pp 31-50). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- García, N. y Marbán, J. (2003). El proceso de composición escrita en alumnos con DA y/o Br: Estudio instruccional con énfasis en la planificación en *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 97-113.
- Hayes, R. (1996). *The science of writing*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lea, M. y Street, B. (1998). Student writing in higher education. An academic literacy approach. *Studies in higher education*, 23(2), 157.
- Marbach-Ad, G. y Arvir-Elyashiv, R. (2004). A course designed for tutoring experienced teachers in the art of research writing. *Journal of education for teaching*, 30(3).
- Olivares, A. (2015). Ingresan jóvenes a la Universidad sin un dominio del español. *La jornada*.
- Olson, D. (2009). Education and literacy. *Infancia y aprendizaje*, 32 (2), 141-151.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, pp. 43-64.



Teberosky, A. (2007). "El texto académico". En Castello, M. (Coord.) *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona: Graó.