

Pautas para construir y evaluar informes académicos en estudiantes de enfermería

Guidelines for the construction and evaluation of academic reports in nursing students

MSc. María Isabel Catoni Salamanca,^I MSc. María Cecilia Arechabala Mantuliz,^I Lic. Natalia Alejandra Ávila Reyes,^{II} MSc. Vivian Aedo Carreño,^I MSc. Giselle Riquelme Hernández^I

^I Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile.

^{II} Universidad de California, Santa Bárbara. Chile.

RESUMEN

Introducción: la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) instauró un Programa *Writing Across the Curriculum* con el fin de asegurar que los estudiantes logren las competencias necesarias en lecto-escritura para un desempeño exitoso a nivel disciplinar y profesional.

Objetivo: elaborar pautas para construir y evaluar informes académicos en estudiantes de enfermería.

Métodos: para elaborar las pautas que permitan construir y evaluar informes académicos se desarrollaron las actividades necesarias: a) revisión de la bibliografía; b) análisis de informes escritos de los alumnos; c) encuesta a los estudiantes; d) entrevista semi-estructurada a los profesores; e) propuesta de pautas; y f) validación del contenido de las pautas a través de la consulta a expertos.

Resultados: los informes académicos más frecuentemente solicitados fueron la revisión bibliográfica, el análisis de caso y la carta de opinión. Los errores más comunes de los estudiantes estuvieron relacionados con 11 niveles de análisis lingüístico. Los alumnos se perciben con escaso tiempo y con debilidades para redactar; sugieren crear pautas claras para la redacción de los informes, aumentar el número de tutorías y dictar cursos o talleres de redacción. Se percibió, en los profesores, déficit de estudios formales en el área de letras, que requieren mucho tiempo para incorporar la escritura en sus cursos, falta de criterios comunes de corrección y falta de metodologías para trabajar la escritura. A partir de lo anterior se elaboraron pautas preliminares que fueron validadas por expertos.

Conclusiones: la pauta para construir informes académicos se debe organizar sobre la base de un modelo de producción textual: planificar, redactar y revisar. La

pauta para evaluar informes académicos debe considerar indicadores de escritura e indicadores de contenido, y ponderar ambos de manera equitativa.

Palabras clave: estudiantes de enfermería, escritura, enseñanza.

ABSTRACT

Introduction: *Pontificia Universidad Católica* de Chile implemented a program called Writing Across the Curriculum to help students to attain the necessary competencies in reading and writing for a successful performance in the disciplines and in the profession.

Objective: to draw up guidelines to write and to evaluate academic reports in nursing students.

Methods: for the drafting of guidelines to write and evaluate the academic reports, the following activities were carried out a) literature review, b) analysis of reports written by students c) surveys administered to students, d) semi-structured interview for professors, e) guideline submission and f) validation of the contents of guidelines through expert consultation.

Results: the most requested academic reports were literature review, case analysis and letter of opinion. The most common mistakes made by students were related to 11 levels of linguistic analysis. The students were perceived as having little time and many difficulties in writing; they suggested that clear guidelines should be prepared for the report writing, the number of tutorials should be increased and workshops or courses related to writing should be given. As to professors, it was observed that they lacked formal studies in the field of Arts, they took a lot of time to introduce writing in their courses, they lacked common criteria about correction of mistakes and they did not have adequate methodologies to improve writing. Taking the above-mentioned into account, preliminary guidelines were drawn up and then validated by the experts.

Conclusions: guidelines for the writing of academic reports should be made on the basis of a text production model including planning, writing and revising. Guidelines for the evaluation of academic reports should consider writing indicators and content indicators and also assess them on an equal footing.

Key words: nursing students, writing, teaching.

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes universitarios reciben poca ayuda para llegar a dominar los géneros discursivos propios del medio académico y profesional. En general, se supone que las habilidades de lectura y escritura ya las han adquirido y que el alumno solo debe aplicarlas a nuevos contextos y contenidos cuando ingresa a la educación superior. Sin embargo, la investigación sobre los procesos de comprender y producir textos ha dejado en evidencia que "leer y escribir son actividades sociales y culturales" y que, por lo mismo, están muy relacionadas con la actividad en la que se elaboran. De hecho, cada actividad da origen a géneros discursivos diversos,

géneros que se reconocen como propios de ciertas áreas del saber o de ciertas disciplinas y que los alumnos universitarios deben aprender.^{1,2}

En países como Estados Unidos y Australia se ha desarrollado una idea diferente sobre el aprendizaje de la lectura y escritura. Este se entiende como un "conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de texto requeridas para aprender en la universidad".³ Este concepto, conocido como "alfabetización académica", reconoce el ingreso del estudiante a la universidad como un ingreso al lenguaje y modos de comunicación de una determinada disciplina, lo que requiere de un aprendizaje que va más allá de los contenidos. El novato deberá adquirir nuevas habilidades de lenguaje y pensamiento, propias de la disciplina en que se inicia y, al mismo tiempo, solo en la medida que las adquiera logrará integrarse a esa comunidad científica y disciplinar. Este es un concepto novedoso porque descarta la idea de que las habilidades de lecto-escritura fueron adquiridas antes de la universidad y solo se deben aplicar a un nuevo contexto; y, por el contrario, reconoce que el modo de buscar, comprender, elaborar y comunicar información es propio de determinados ámbitos y se adquiere en un proceso progresivo de aprendizaje en cada disciplina.³

El ámbito de la enfermería no es una excepción. Existen ciertas prácticas escritas y ciertos géneros discursivos que son propios de la comunicación en los ámbitos académico y profesional en que se desenvuelven las/los enfermeras/os, de modo que los estudiantes necesitan dominarlos para lograr un buen desempeño. Algunos de estos géneros son la revisión de la literatura (revisión bibliográfica), el análisis crítico de la evidencia científica (sinopsis), el estudio de caso y la carta de opinión.⁴⁻⁶

Una alternativa para implementar programas de alfabetización académica en la formación de los estudiantes son los programas de "Escritura a través del *currículum*" (*Writing Across the Curriculum*, WAC). WAC es un movimiento pedagógico que nace en Estados Unidos hace más de 30 años, cuyos principales postulados son: a) en la universidad, la escritura no es solo responsabilidad del área de letras sino de toda la comunidad académica; b) dentro de una escuela o instituto, la enseñanza de la escritura debe atravesar las barreras de los departamentos; c) la escritura debe ser un proceso continuo, integrado verticalmente en el *currículum* de pregrado; d) el acto de escribir promueve el aprendizaje de los estudiantes; e) solo practicando la escritura dentro de su disciplina específica los estudiantes podrán comunicarse efectivamente dentro de esa misma disciplina.^{4,7-9}

Así, se plantea que los profesores deben integrar en sus asignaturas estrategias de lecto-escritura que permitan a los alumnos superar sus déficits y sumergirse en la cultura universitaria y de la propia disciplina, las que incluyen actividades de comprensión y elaboración de textos académicos con supervisión y guía, para influir en el modo como los alumnos seleccionan, organizan, integran y expresan los nuevos conocimientos.^{5,9-11} Con este fin se proponen estrategias como: a) integrar un modelo de producción textual que considere los subprocesos implicados en la elaboración de un texto, estos son: planificación, redacción y revisión; b) lograr consistencia tanto en la enseñanza como en la evaluación de los géneros discursivos más frecuentes a lo largo de la permanencia del alumno en la universidad, lo que se puede obtener con la utilización de pautas comunes para

enseñar y evaluar los textos académicos que se solicitan a los estudiantes; y c) considerar con un mismo nivel de importancia tanto el contenido como la redacción en la calificación del trabajo escrito.^{10,12-14}

En este contexto, la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) instauró un Programa WAC con el fin de asegurar que los estudiantes logren las competencias necesarias en lecto-escritura para un desempeño exitoso a nivel disciplinar y profesional. Así, la Vicerrectoría Académica (VRA) estableció un compromiso formal con cada Unidad Académica, incluida la Escuela de Enfermería, para enseñar y evaluar las habilidades comunicacionales en español en un grupo de cursos que se distribuyen a lo largo de la formación del alumno. En la Escuela de Enfermería de la PUC se comprometieron en esta tarea 8 cursos (denominados "cursos marcados"), distribuidos verticalmente a lo largo de todo el currículo.¹⁵

Con el objeto de hacer propia la idea que planteaba la VRA, la Dirección de Pregrado de la Escuela de Enfermería generó un proyecto financiado por el Fondo de Desarrollo de la Docencia (FONDEDOC) de la PUC, con el objetivo de realizar un diagnóstico y una propuesta de pautas para construir y evaluar los textos académicos más frecuentemente utilizados en la carrera de enfermería

En la fase de diagnóstico se identificaron los géneros discursivos más frecuentemente utilizados en los cursos marcados y los errores más comunes en que incurren los estudiantes de enfermería en la construcción de informes académicos, resultados que fueron publicados en el año 2011.⁶ Este artículo presenta los resultados de la segunda parte del proyecto, la que tenía por objeto elaborar pautas para construir y evaluar informe académicos en estudiantes de enfermería.

MÉTODOS

Para elaborar las pautas se desarrollaron las siguientes actividades:

1. *Revisión de la literatura*: se focalizó en identificar los aspectos relevantes a considerar en pautas para construir y evaluar textos académicos, de modo de lograr consistencia a través del *currículum* en la enseñanza y evaluación de esos textos.
2. *Análisis de trabajos escritos de los alumnos*: se analizó una muestra de trabajos realizados por los estudiantes con el fin de determinar los géneros de escritura más frecuentemente solicitados a los alumnos de la carrera de enfermería, el recorrido textual de cada género y los errores más frecuentes en la construcción de textos académicos. Para ello, se recolectaron los informes académicos solicitados a los alumnos en los 8 cursos marcados. De 192 trabajos recolectados (93 individuales y 99 grupales) se seleccionaron en forma estratificada (por curso) y al azar, 68 (27 individuales y 41 grupales).
3. *Encuesta a estudiantes*: para conocer la percepción de los alumnos con respecto a la enseñanza y la evaluación de las habilidades comunicacionales escritas en español (HCEE), se aplicó una encuesta diseñada por el equipo investigador a los estudiantes, la que evaluaba las siguientes dimensiones: a) competencias y debilidades de los alumnos; b) metodología para enseñar y evaluar las HCEE; c)

consistencia de la retroalimentación; d) efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje de las HCEE; e) satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje de las HCEE. El universo estuvo constituido por 273 estudiantes que cursaban los 8 cursos marcados. La encuesta fue respondida voluntariamente por 165 estudiantes (60 %).

4. *Entrevista a profesores*: con el fin de conocer la percepción de los profesores con respecto a la enseñanza y evaluación de la HCEE en la Escuela de Enfermería, se realizó una entrevista semi-estructurada a los docentes. El universo estuvo constituido por 31 profesores que participaban en los cursos marcados. El criterio utilizado para seleccionar la muestra fue entrevistar al profesor jefe y a un profesor participante de cada curso marcado, este último elegido al azar. La muestra finalmente quedó constituida por 12 profesores que aceptaron voluntariamente participar. La entrevista consideraba las mismas dimensiones que la encuesta que se realizó a los estudiantes y fue realizada por ayudantes de investigación previamente capacitados.

5. Elaboración de una propuesta de pauta para construir y otra para evaluar los textos académicos más frecuentemente solicitados a los alumnos en la Escuela de Enfermería, a partir de la información recolectada en la etapa previa.

6. Validación de las pautas por medio de consulta con expertos en el tema.

Aspectos éticos

A los profesores y a los estudiantes se les solicitó su participación voluntaria mediante un consentimiento informado después de explicar las características del estudio. Se aseguró la confidencialidad de las respuestas tanto en las encuestas como en las entrevistas y se informó que los resultados se utilizarían para una publicación. Aquellos que aceptaron participar podían abandonar el estudio en cualquier momento sin dar ninguna explicación.

RESULTADOS

El análisis de los informes académicos solicitados a los alumnos reveló que los géneros de escritura más frecuentes en la carrera de enfermería son la revisión bibliográfica, el análisis de caso y la carta de opinión. Por otra parte, se identificaron 16 tipos de errores los que se categorizaron en 11 niveles de análisis lingüístico: gráfico, ortográfico, léxico, léxico-discursivo, gramatical, textual-gramatical, textual, textual-estilístico, discursivo, discursivo-pragmático y ortográfico-pragmático. Estos resultados fueron publicados en el año 2011.⁶

La encuesta a estudiantes reveló que el 88 % conocía la existencia del programa WAC. Los alumnos reconocían en sí mismos algunas habilidades para escribir, específicamente en gramática (72 %), ortografía (63 %) y vocabulario (58 %). La mayoría percibía debilidades y barreras para la elaboración de informes: escaso tiempo (83 %) y, en general, debilidades para redactar (75 %). Sin embargo, perciben apoyo de la universidad (65 %) y de la Escuela de Enfermería (78 %) para su aprendizaje en esta área. Asimismo, los estudiantes sugieren: a) elaborar pautas

claras para la redacción de los informes; b) aumentar el número de tutorías para la redacción de los informes y c) dictar cursos o talleres de redacción para alumnos.

Las entrevistas a profesores mostraron que ellos percibían algunas barreras para la enseñanza y evaluación de las HCEE, como: a) falta de estudios formales en el área de letras; b) falta de criterios comunes de corrección; c) gran cantidad de tiempo que les demandaba incorporar la enseñanza de la escritura y d) falta de metodologías para trabajar la escritura sin convertir la clase en una clase de lengua. A pesar de lo anterior, los profesores percibían positivamente el programa WAC, ya que los apoyaba para adquirir competencias en enseñar y evaluar las HCEE y salvar estas barreras.

A partir de la información recolectada se elaboraron 2 pautas, específicamente diseñadas para los informes académicos más frecuentemente utilizados en la Escuela de Enfermería de la PUC: estudio de caso, revisión bibliográfica y carta de opinión. Los 2 primeros con una secuencia textual principalmente descriptiva y el último de predominio argumentativo. El contenido de ambas pautas fue validado por 3 expertos, 2 expertos del área de letras y 1 experto en el área de elaboración de instrumentos. A continuación se describen los principales aspectos que considera cada una de las pautas propuestas.

a) Pauta para construir informes académicos.

La pauta para construir informes académicos consta de 7 páginas y se elaboró de manera que pudiera ser utilizada por cualquier curso de la Escuela de Enfermería. Por lo mismo, se explicitan en ella los aspectos que se consideraron comunes a la redacción de cualquier texto académico y se otorga al profesor la posibilidad de agregar información con respecto a las características específicas del informe que se solicita al alumno. Con este propósito se dejan espacios en blanco que el profesor debe completar antes de entregarla al estudiante.

La pauta se organiza sobre la base del modelo de producción textual más frecuentemente sugerido en la literatura especializada para redactar un texto académico, el cual considera 3 fases: planificación, redacción y revisión.^{1,16} En cada una de las etapas mencionadas se indica al alumno los aspectos relevantes a considerar.

Así, en la etapa de planificación se invita al alumno a identificar el objetivo del informe, a recolectar información con respecto al tema, seleccionarla y jerarquizarla. En esta parte de la pauta, el profesor debe indicar al alumno: a) el objetivo del informe; b) las partes que debe contener; c) los aspectos de contenido relevantes a considerar y d) algunos aspectos formales como la extensión máxima del texto, el tipo y tamaño de la letra, el espacio entre líneas, entre otros.

La etapa de redacción, tal como su nombre lo dice, consiste en escribir el informe. Aquí se enfatiza en que el alumno debe comenzar a escribir el texto solo una vez que ha concluido la etapa de planificación. Lo anterior se fundamenta en que una buena planificación del informe permite contar con una idea general de su organización y de los aspectos a incluir en cada parte. A continuación, se proporciona al estudiante información sobre las características de un informe académico en el área de la salud y, específicamente, en enfermería. Por tanto, se menciona la necesidad de observar la formalidad académica, de escribir en tercera persona (usar formas impersonales para mantener distancia y actitud objetiva con respecto al fenómeno del cual se habla) y de usar adecuadamente el tecnolecto.

También se proporciona un recordatorio de aspectos gramaticales y ortográficos relevantes. Por último, se sugieren herramientas para unir las ideas (uso de conectores de adición, contraposición, reformulación, causa, consecuencia y orden), conseguir un estilo fluido (sin repetición de ideas) y expresar y citar las voces de otros autores (citas en el texto y referencias).

En la etapa de revisión se hace énfasis en que aunque esta es la última fase del modelo de producción textual, la revisión no se realiza solo al final. Por el contrario, se debe realizar simultáneamente durante todo el proceso de escritura. Así, es preciso revisar la planificación, mientras se escribe y, por supuesto, una vez que se cuenta con el producto final impreso. Al mismo tiempo, se enseña la importancia de la flexibilidad para obtener un buen informe, en el sentido de que a veces puede ser necesario cambiar la planificación inicial de la presentación de las ideas, o eliminar párrafos que parecen muy bien redactados, pero que no apuntan al objetivo del trabajo. También se insta a "dejar descansar" el informe para tomar distancia y revisarlo con más objetividad y someterlo a la revisión por pares.

Al final de la pauta se sugiere bibliografía en la que el alumno puede profundizar en cada una de las etapas mencionadas en la pauta. Además, el instrumento cuenta con espacio para que el profesor de la asignatura agregue bibliografía sobre el contenido del texto que solicita al alumno.

b) Pauta para evaluar informes académicos.

La pauta de evaluación considera indicadores de escritura e indicadores de contenido (tabla). Los indicadores de escritura están organizados en 4 niveles: I. gráfico/ortográfico; II. léxico; III. gramatical-textual y IV. textual-discursivo. Los indicadores de contenido se refieren a la evaluación de la calidad de las partes que debe considerar el informe y deben ser definidos por el profesor. Para calificar el informe, los indicadores de escritura ponderan un 40 % y los de contenido, un 60 %. Cada indicador se evalúa con un puntaje entre 0 y 3, donde 0 significa que el indicador no se observa nunca, 1 que se observa casi nunca, 2 que se observa casi siempre y 3, siempre. La pauta se construyó en una planilla excel, de manera que cuando se termina de poner el puntaje en cada indicador, la calificación se calcula en forma automática.

Tabla. Pauta de evaluación informes académicos

Indicadores de escritura	
I. Nivel gráfico /ortográfico	Puntaje
Tipeo correcto	0-1-2-3
Ortografía literal	0-1-2-3
Ortografía acentual	0-1-2-3
Puntuación	0-1-2-3
Total	
II. Nivel léxico	
Uso adecuado de las palabras comunes	0-1-2-3
Uso adecuado del vocabulario de la disciplina (tecnolecto)	0-1-2-3
Formalidad académica	0-1-2-3
Total	
III. Nivel gramatical-textual	
Concordancia (de género, número y verbal)	0-1-2-3
Oraciones breves	0-1-2-3
Construcción correcta de las oraciones	0-1-2-3
Uso adecuado de conectivas (corrección y variedad)	0-1-2-3
Total	
IV. Nivel textual-discursivo	
Estilo fluido	0-1-2-3
Enunciación impersonal	0-1-2-3
Ausencia de juicios de valor	0-1-2-3
Redacción adecuada de objetivos	0-1-2-3
Uso adecuado de discursos ajenos	0-1-2-3
Uso correcto de referencias teóricas (pertinencia y calidad)	0-1-2-3
Cumple con norma APA o Vancouver en Citas en el texto y lista de referencias	0-1-2-3
Total	
Porcentaje final aspectos de escritura	40%
Indicadores de contenido	
Criterio 1 (el profesor del curso agrega los criterios que desee)	0-1-2-3
Criterio 2	0-1-2-3
Criterio 3	0-1-2-3
Criterio 4	0-1-2-3
Total	
Porcentaje final aspectos de contenido	60 %
Nota	

DISCUSIÓN

La enseñanza y la evaluación de las habilidades comunicativas escritas en español constituyen un desafío para los profesores de enfermería. En este contexto, las pautas propuestas son un material de apoyo importante.

En el caso de la pauta para construir informes académicos, la incorporación de un modelo de producción textual que considera pasos para realizar la tarea, la aclara y la facilita, ya que contribuye a derribar el mito de que la escritura es un proceso automático, que se desempeña únicamente en el producto. Los estudiantes comprenden que un texto que no ha sido pensado, planificado, para el que no se ha recogido información, termina siendo superfluo y falto de coherencia y cohesión. Asimismo, un texto que no pasa por un proceso de revisión contendrá muchos errores. Hasta los escritores más expertos revisan acuciosamente sus productos. La perfección, más que fruto del talento, generalmente es fruto de mucho trabajo de planificación, redacción y revisión.¹⁷

Lo más frecuente es que los estudiantes desconozcan estas estrategias. Una de las características de nuestro sistema de educación superior, es que existe poco énfasis en la enseñanza explícita de la escritura. Por lo tanto, los estudiantes muchas veces deben modelar por sí solos sus procesos de escritura, así como también aprender por sus propios medios las prácticas comunicativas de las disciplinas en que se forman. De ahí la importancia de explicitar por medio de pautas como las que aquí se adoptan por parte de una comunidad disciplinar.

La consistencia resulta una característica fundamental para facilitar los procesos de aprendizaje retórico, tanto al formular las tareas de escritura como al explicitar los criterios con las que se evalúa. En el tránsito por la universidad, el alumno se relaciona con múltiples profesores, asignaturas y géneros discursivos y, muchas veces, los criterios de evaluación no son explícitos (o no existen), además de variar entre una asignatura y otra. Elaborar pautas para construir y para evaluar informes académicos comunes para todos los cursos, obliga a los docentes a reflexionar y ponerse de acuerdo sobre aspectos relevantes del proceso enseñanza-aprendizaje de las habilidades escritas en español, lo que agrega consistencia a este proceso.^{3,5,18}

Además, la utilización de pautas permite que el docente actúe como facilitador. Este no solo da instrucciones y califica, sino que es un mediador para que el alumno desarrolle estrategias que le permitan aprender a redactar adecuadamente un informe.¹⁰

Por eso, gracias al uso de instrumentos consensuados por la comunidad, es que la evaluación puede convertirse en un instrumento de aprendizaje: por un lado, sitúa la discusión sobre la escritura en un lugar importante dentro del diseño curricular y de la clase; por otro, se le dan al estudiante guías claras de qué se espera de sus textos y cómo se les evaluará. No obstante, para que esto se cumpla, los profesores deben hacerse parte de este proceso: por medio de entrevistas que informen la construcción de pautas, de aplicaciones piloto, de discusiones y retroalimentaciones sobre el instrumento, además de permitir un importante margen de modificación y adaptación para las necesidades particulares de cada curso.

Con respecto a la evaluación del informe escrito, es interesante observar que las descripciones generadas desde la lingüística y el análisis del discurso permiten contar actualmente con la definición de las características que reúne un informe académico de calidad, lo que a su vez ha permitido un avance en la transparencia de las prácticas de evaluación. De la evaluación global del texto del estudiante se ha pasado a la construcción de rúbricas o pautas con indicadores que permiten evidenciar las habilidades del estudiante y sus déficits en la comunicación escrita en una determinada disciplina y género discursivo.¹¹

La evaluación impresionista de un informe académico, que carece de indicadores o criterios que justifiquen tal evaluación, es una retroalimentación pobre, que no permite al estudiante identificar explícita y claramente los aspectos a mejorar.¹¹

Los estudiantes tienen potencial para mejorar significativamente sus habilidades de escritura siempre que reciban una retroalimentación de calidad lo cual incluye conocer lo que se evaluará en el informe escrito desde un inicio. Una pauta de evaluación o rúbrica no solo sirve para calificar más fácil y objetivamente, también orienta, guía al estudiante, le indica qué es lo relevante.¹⁹

La evaluación de las actividades de escritura requiere una cuidadosa atención por parte de los profesores. Es beneficioso para el aprendizaje de los alumnos introducir, desde el inicio del curso, expectativas de corrección de los elementos gráficos/ortográficos, del uso del vocabulario (léxico), de los elementos gramaticales y del modo en que está organizado el discurso.²⁰ Si el estudiante sabe que se considerarán estos aspectos en la calificación de los informes escritos pondrá atención en ellos, por lo mismo los indicadores de escritura y los de contenido deben ponderar casi igual para la calificación de un informe escrito.¹³ Además, la división entre "forma" y "contenido" no es tal cuando se trata de escritura académica. Un escrito de calidad se desarrolla en ambas dimensiones: la forma de escribir afecta el contenido. Al evaluar los informes de los estudiantes es frecuente observar más que falta de conocimientos, una gran dificultad en comunicarlos por escrito. Por ello, ambas dimensiones deben trabajarse en conjunto en las denominadas estrategias de "escribir para aprender" y "aprender a escribir", propias del enfoque WAC.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Castelló M, Iñesta A, Miras M, Solé I, Teberosky A, Zanotto M. Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias. Barcelona: Editorial Graó; 2007.
2. Hazel L. Nursing instructor must also teach reading and study skills. *J Nurs Educ.* 2004;41:334-49.
3. Carlino P. Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica; 2005.
4. Luthy K, Peterson N, Lassetter J, Callister L. Successfully incorporating writing across the curriculum with advanced writing in nursing. *J Nurs Educ.* 2009;48(1):54-9.

5. Bickes J, Schim S. Righting writing: strategies for improving nursing student papers. *Int J Nurs Educ Schol.* 2010;7(1). [citado 3 Jun 2014] Disponible en: CINAHLDOI: 10.2202/1548-923X.1964. Pages -, ISSN (Online) 1548-923X, DOI: 10.2202/1548-923X.1964, February 2010
6. Arechabala MC, Catoni MI, Ávila N, Riquelme G, Aedo V. Géneros discursivos y errores más frecuentes en los informes académicos de estudiantes de enfermería. *Invest Educ Enferm.* 2011;29(3):400-6.
7. Bazerman C, Little J, Bethel L, Chavkin T, Fouquette D, Garufis J. Reference guide to Writing Across the Curriculum. Indiana: The Parlor Press & The WAC Clearinghouse; 2005.
8. McLeod S, Miraglia E, Soven M, Christopher T. WAC for the new millennium: strategies for continuing writing across the curriculum programs. Illinois: National Council of Teachers of English; 2001. [citado 3 Jun 2014] Disponible en: <http://www.ncte.org>
9. Riordan D, Riordan M, Sullivan MC. Writing across the accounting curriculum: an experiment. *Bus Com Quart.* 2000;63:49-59.
10. Caldera R, Bermúdez A. Alfabetización académica: comprensión y producción de textos. *Educere.* 2007;11(37):247-55.
11. Tapia M, Burdiles G, Arancibia B. Aplicación de una pauta diseñada para evaluar informes académicos universitarios. *Revista Signos.* 2003;36(54):249-57.
12. Arrieta B, Meza R. La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación.* 2005;35(2). Universidad del Zulia, Venezuela. [citado 3 Jun 2014] Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/825Barrieta.PDF>
13. Farrington R, Easter M. Writing across curriculum: evaluating a faculty-centered approach. *J Lang Inter Bus.* 2006;17(2):22-41.
14. Broad B, Adler-Kassner L, Alford B, Detweiler J, Estrem H, Harrington S, et al. Organic writing assessment. Utah: Utah State University Press; 2009.
15. Avila N, González P, Peñaloza C. Creación de un programa de escritura en una universidad chilena. *Revista Mexicana de Investigación Educativa.* 2013;18(57):537-60.
16. Grupo Didactext (Didáctica del Texto). Universidad Complutense. Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (lengua y literatura).* 2003;15:77-104.
17. Montolío E, Garachana M, Santiago M. Manual práctico de escritura académica. Barcelona: Editorial Ariel; 2000.
18. Carnes L, Jennings M, Vice J, Wiedmaier C. The role of the business educator in a writing across the curriculum program. *J Educ Bus.* 2001;76(4):216-19.

19. Hennessy D, Evans R. Reforming writing among students in community colleges. *Com Col J Res Pract.* 2005;29:261-75.

20. Schmidt L. Evaluating the writing-to-learn strategy with undergraduate nursing students. *J Nurs Educ.* 2004;43(10):466-73.

Recibido: 06 de marzo de 2014.

Aprobado: 16 de marzo de 2014.

MSc. *María Isabel Catoni Salamanca.* Pontificia Universidad Católica de Chile.
Vicuña Mackenna No. 4860, Macul, Santiago, Chile. mcatoni@uc.cl