

LA EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Guillermina Rojas Noriega¹

Hermínsul Jiménez Mahecha²

Recibido: 5 de Mayo del 2012. Aceptado: 30 de junio del 2012

RESUMEN

Este artículo ha sido construido en el marco de las aproximaciones teóricas del proyecto: ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país. (COLCIENCIAS: PREOO439015708). El artículo asume su puesta en escena desde el carácter provisional de esta construcción investigativa. Su propósito es reflexionar sobre las implicaciones que tiene la consideración de la lectura y la escritura como prácticas socioculturales, el papel que estas prácticas desempeñan en las diversas actividades que se desarrollan en el contexto universitario y las tendencias investigativas sobre su abordaje. Desde este panorama se exploran las responsabilidades de los distintos actores institucionales en torno a las prácticas de lectura y escritura y su enseñanza en la universidad.

Palabras claves: lectura y escritura, didáctica, investigación, educación superior

ABSTRACT

This article has been written as part of the theoretical approaches of the project: What is the purpose of reading and writing in the Colombian university? A contribution to the consolidation of the academic culture of the country. (COLCIENCIAS: PREOO439015708). The article assumes its staging from the provisional nature of this research. Its purpose is to think about the implications of reading and writing over

¹ Profesora de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de la Amazonia. Doctora en Ciencias Pedagógicas de Cuba. Grupo de investigación Desarrollo Institucional Integrado, Colombia. Correo: guillerminarojasn@gmail.com

² Profesor de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de la Amazonia. Doctor en Ciencias Pedagógicas de Cuba. Grupo de investigación Desarrollo Institucional Integrado, Colombia. Correo: herminsulj@yahoo.com

social and cultural practices, the role these practices play in the various activities taking place in the university context and research trends on its application. From this scenery explores the responsibilities of the various institutional actors about the practices of reading and writing and teaching at the university.

Key words: Reading and writing, teaching, research, higher education

Introducción: la lectura y la escritura como prácticas socioculturales

La concepción de la lectura y la escritura como prácticas supone, teóricamente, un marco filosófico que las vincula a las diferentes formas de la praxis humana; supone, además, la consideración que la actividad humana es un sistema de acciones, de relaciones epistemológicas, de influencias y transformaciones; y, que tiene carácter social y cultural (Vygotsky, 1988).

Desde este marco filosófico, se concibe la actividad como la forma, específicamente humana, de relación activa con el mundo circundante cuyo contenido estriba en la transformación del mundo en concordancia con un objetivo. Incluye, además, determinados medios, el resultado y el propio proceso de la actividad (García, Valle, Ferrer, 1996, p.1).

Desde la perspectiva de la actividad, la lectura y la escritura pertenecen a las construcciones culturales de la humanidad, persigue objetivos claramente discernibles, se soporta en diversos medios y técnicas, tiene un carácter procesual y, además, tiene efectos sobre las poblaciones que los utilizan. Específicamente, en las sociedades alfabetizadas, los procesos de comprensión y producción discursiva escrita son actividades que se entienden en los contextos culturales donde surgen y se comunican; Las prácticas de lectura y escritura forman parte de la sociedad y la cultura que las utiliza. En este sentido, el lenguaje escrito organiza muchas de las actividades que desarrollan los sujetos dentro de una determinada comunidad; a su vez, las practicas socioculturales crea formas y usos de comunicación escrita y le otorga particularidades. (Benvegnú, Galaburri, Pasquale y Dorrnzoro, 2001)

Desde una perspectiva social y cultural Vigotsky (1988) y Bajtin (1982) conciben la lectura y la escritura como actividades del lenguaje que tienen como metas principales

la construcción, reconstrucción y comunicación de sentido. El carácter sociocultural les provee varias características: son el resultado de un aprendizaje intencional, sistemático realizado generalmente en entornos escolarizados; son compartidas por grupos o comunidades; y están determinadas por los contextos en los que se producen y se comunican (Anderson y Teale, 1998).

El concepto contexto, entre otras consideraciones (Coseriu, 1967, citado por Escandell, 1993, p. 35; Halliday, 1978, p. 42), ha sido planteado por van Dijk (1988, p. 271) como una abstracción de la situación de enunciación que constituye el conocimiento compartido, por lo menos parcialmente, por los interlocutores y que permite la comunicación. Esa abstracción contiene información pertinente sobre procesos y estados que determinan sistemáticamente la adecuación de las expresiones convencionales de un enunciado; de esta manera, en el contexto de enunciación están los participantes del habla y sus estructuras psicológico-cognitivas (conocimientos, creencias, intenciones, acción), los actos de habla puestos en juego, una caracterización de los espacios y tiempos donde ubicar la interacción discursiva.

Cada comunidad o grupo social, dedicado al cumplimiento de ciertos propósitos y con tareas específicas, condiciona las prácticas, los procesos, los roles, los géneros discursivos. En una dinámica de influencia mutua, el contexto condiciona las prácticas de lenguaje que se llevan a cabo a través de la lectura y la escritura y, a su vez, éstas posibilitan – y determinan - transformaciones en los contextos en los que se utilizan. En palabras de Dorronzoro M.A. (2004)

En nuestro caso, en el contexto universitario la principal finalidad asignada a la lectura [y la escritura] es la construcción, apropiación del conocimiento dentro de un determinado campo de saber. (...) Esta <meta> de la lectura es designada por la institución, entre otras cosas, por medio de las producciones verbales efectivas propias del contexto, es decir, los textos orales y escritos, relativos a los diferentes campos del saber, que circulan en el medio académico y que organizan de una manera particular los conocimientos de los miembros de una misma formación social. En este sentido, creemos que <a través de la enseñanza> se comunican, se solicitan y se permiten determinados usos de la lengua escrita (Rokwell 1998:312), asignando de esta forma determinados propósitos a la lectura.(p.8)

En la universidad, la comunidad académica y los investigadores comparten un contexto cuyas características específicas inciden en sus formas de actuación discursiva. Este contexto está conformado por conocimientos, creencias y acciones - muchas veces implícitos – sobre la historia y las características de la universidad como institución educativa establecida en Occidente a finales de la Edad Media. Los elementos del entorno institucional (sus fines sociales, sus relaciones con otros sistemas funcionales – instituciones económicas, jurídicas, productivas, científicas, políticas – y, las restricciones o especificaciones sociolingüísticas de las formas de actuación de los interlocutores en situaciones institucionalizadas) deben considerarse como rasgos sistemáticos que determinan los discursos y las prácticas discursivas de quienes participan en la interacción.

Sin embargo, considerar la especificidad de este contexto no obvia la superposición o convergencia de otros contextos sociales o encuadres que podrían orientar las formas de actuación de los interlocutores; por ejemplo, se puede considerar el contexto disciplinar, sus vertimientos curriculares o didácticos en la institución universitaria, y, el marco de actividad institucional específico, es decir, si se trata de docencia, investigación o proyección social.

Por otra parte, es evidente la relación que existe entre los usos de la lengua escrita y la cimentación de los lazos sociales que los interlocutores construyen a través de la interacción discursiva. En este sentido, David Barton (2008, p. 1) afirma:

Vivimos en un mundo social mediado textualmente, donde los textos son parte del pegamento de la vida social. Entender lo que las personas hacen con los textos, incluyendo tanto los textos basados en la página como los basados en pantalla, y lo que los textos les hacen a las personas es una parte esencial de entender el cambio social contemporáneo. El lenguaje y el dominio alfabético están en el corazón de muchos de los cambios sociales en curso porque es el lenguaje y el dominio alfabético lo que estructura el conocimiento y habilita la comunicación”.

Además de estas implicaciones sociales y culturales que se desprenden de la relación de los usuarios de la lengua, los textos y los contextos en los cuales estos textos se

construyen y se resignifican, Benvegnú *et al.* (2001) señalan, por lo menos, tres características que diferencian las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan en el contexto universitario de otros contextos. Las dos primeras características se refieren a los propósitos generales y particulares que guían la lectura y la escritura y la tercera se relaciona con los textos.

Los propósitos generales se vinculan con la necesidad de garantizar la interacción de los estudiantes con prácticas del lenguaje propias de la investigación y de la comunicación de saberes para posibilitar su integración a una comunidad académica específica. En este sentido, lo que se persigue a través de estos propósitos generales es la optimización de espacios de intercambio que permitan la construcción (investigación), reconstrucción (formación) o la reorganización (proyección social) del conocimiento.

Los propósitos particulares se relacionan con procesos de comprensión e interpretación de discursos científicos en los desarrollos curriculares de las carreras (estudio, análisis o comparación de teorías y/o paradigmas propios de las disciplinas en las que se forman los estudiantes) y/o a procesos escriturales de diverso género. Integrarse a una comunidad académico – científica implica, también, apropiarse de las herramientas necesarias para ser capaces de producir los textos que esa comunidad legitima con sus prácticas.

*En otras palabras se lee para conocer la postura de un autor, para fundamentar o cuestionar una afirmación, para memorizar fórmulas o principios científicos, para conocer nuevos aportes al conocimiento de un objeto determinado, etc. Se escribe para organizar lo que se leyó, para tomar notas de una clase magistral, para dar cuenta de lo que se sabe, para presentar una ponencia, para fundamentar una hipótesis, para sistematizar datos, para realizar un informe de investigación, para presentar la tesis de licenciatura. Y cada una de estas prácticas tendrá su propia lógica, su propia manera de organización, su propio código lingüístico, su propia semántica, es decir su propia práctica de lenguaje según se esté en el ámbito de las ciencias sociales, de la matemática, de la historia, de la biología, etc. (Benvegnú *et al.*, 2001p.7)*

Se puede argumentar en favor de estas características desde los planteamientos de Vigotsky sobre la importancia del concepto de propósito. No se puede interpretar de

forma adecuada la acción mediada por una herramienta cultural si no se consideran los objetivos que se le atribuyen dentro de las instituciones o los grupos que las conforman. Según Anderson y Teale (1998, p. 275) *“las motivaciones y los objetivos son parte intrínseca de los procesos de lectura y escritura y no pueden ser abstraídos sin que se pierdan características que son esenciales en cualquier intento para analizar y por lo tanto, comprender la lecto – escritura y su desarrollo”*

La tercera característica, relacionada con lo que se lee y se escribe en la universidad, permite considerar que los textos que se producen y circulan inmersos en los contextos universitarios (académico – investigativos) se caracterizan por su especificidad en términos de intencionalidad, contenidos, géneros (siguiendo a Bajtin) y prácticas. Estos aspectos son “regulados” o “normalizados” por las comunidades que los usan a partir de consensos explícitos e implícitos de las comunidades institucionalizadas.

En la comprensión lectora, los usuarios realizan operaciones intelectuales con mayor grado de abstracción, manejan un léxico especializado, realizan operaciones de relación, síntesis, inferencia y generalización de información. En la universidad, no solo debe manejarse una diversidad de fuentes bibliográficas, sino que se entra en contacto con el “saber sabio” (Chevallard, 1991) o saber ilustrado. De esta forma, los contenidos de los textos, las estrategias de comprensión y las formas de presentación de la información requieren prácticas de lectura propias de este nivel formativo.

En el caso de la producción escrita, los géneros textuales que se solicitan van desde textos poco estructurados como la toma de notas de clases o notas de textos consultados, pasando por elaboración de resúmenes y evaluaciones de diverso orden, hasta textos totalmente estructurados que requieren buena dosis de argumentación y presentación cuidadosa de los planteamientos como elaboración de informes, monografías o ensayos académicos.

Estos últimos textos guardan relación con una actividad investigativa propia de este nivel universitario. Las prácticas de elaborar el diseño de investigación, su ejecución y la realización de informes parciales y su informe final tienen estrecha relación con la escritura. A esto se podría agregar los textos producidos para comunicar los avances investigativos tales como ponencias, artículos, etc.

En resumen, podría decirse que la universidad exige de los estudiantes y a los docentes procesos complejos de lectura y escritura. Les plantea la necesidad de evaluar textos científicos, identificar la validez de los mismos, analizar la realidad, argumentar sobre ella e interpretarla:

Partimos del hecho de que la actividad universitaria exige no solo que el estudiante acceda a un conjunto de conocimientos a través de sus lecturas, sino también que se ubique a sí mismo y ubique los textos en un espacio social de circulación, con reglas propias de la producción y recepción; que oriente la actividad hacia ciertos fines, descartando otros según la tarea solicitada; que contemple que utilidades tiene el conocimiento adquirido y cuándo y cómo es posible aplicarlo; que confronte posturas provenientes de diferentes fuentes, que pueda aclarar, ampliar o complementar la información que lee en un texto a partir de la consulta de otros. Por otra parte, un estudiante universitario no solo debe desarrollar habilidades para la lectura de corpus sino también para comunicar los resultados de la actividad interpretativa. (Di Stefano y Pereira, 2004a, p. 27)

Parte de las responsabilidades que se tienen en la universidad para garantizar procesos como el ingreso, la permanencia, y la calidad de los procesos se encuentran vinculados con las prácticas recurrentes y calificadas con el lenguaje escrito, cuyas funciones se complejizan y, a la vez, se particularizan en el mundo de la academia y de la investigación, como veremos en el siguiente apartado.

Funciones de los textos en las comunidades universitarias

En las comunidades científico – académicas, la lectura y la escritura cumplen funciones propias del ámbito universitario como las siguientes:

Sirven como dispositivos (proceso y producto) a propósito de las cuales se tejen las interacciones sociales y de enseñanza y aprendizaje en el ámbito universitario. Las nuevas condiciones de mundialización de la cultura y del conocimiento y el avance tecnológico imponen a los usuarios nuevas formas de lectura y escritura para enfrentar la presencia creciente de información, su valor como conocimiento acreditado científicamente y su tratamiento en las actividades académicas. En este sentido se

reconfigura el acto de leer y de escribir desde los nuevos requerimientos éticos de manejo de la información y de los procesos mismos de escritura para fines sociales y escolarizados.

Específicamente, en el contexto escolarizado, en la organización del trabajo docente, investigativo y de proyección social – principales funciones de la universidad – la lectura y la escritura tiene lugar en diversos microcontextos, con intencionalidades, y prácticas diferenciadas. Prácticas que son compartidas por los miembros de la comunidad académica; en ese sentido, se encuentran sometidas a evaluaciones sociales propias del contexto en el que se inserta: *“el agente está sometido al peso de las instituciones sociales de referencia y más ampliamente a las expectativas sociales tales como él las ha interiorizado a través de su educación, escolar y cultural (Brockart, 1994: 386; 390)”* (citado por Dorronzoro, 2001)

La lectura y la escritura son herramienta epistémicas de gran valor. Los procesos formativos o investigativos se mediatizan con discursos - orales y escritos – que pueden ser teorías generales o propias de las disciplinas que se enseñan y se aprenden. Epistémicamente, el lenguaje opera como una herramienta que permite al estudiante desarrollar estrategias de acceso al conocimiento al posibilitar su reconstrucción, mediante la enseñanza y el aprendizaje; la generación de nuevos saberes, mediante la investigación, o su aplicación o reorganización, en actividades de proyección social. (Benvegnú *et al.*, 2001). Es decir, la lectura y la escritura, de forma específica, permiten el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas que le permiten al estudiante aprender a aprender, para realizar búsquedas más allá de los procesos formativos estrictamente curriculares *“Los estudiantes universitarios necesitan seguir aprendiendo. Lo que hoy les enseñamos quizás mañana resulte caduco y, sin duda, será insuficiente. Los alumnos precisan continuar aprendiendo más allá de nuestras clases, una vez finalizados sus estudios formales”* (Carlino, 2004a, p.8)

A través del lenguaje escrito se propicia la reflexión del metalenguaje de la ciencia de referencia en la que se forman los estudiantes. El lenguaje escrito, en sus procesos de comprensión y producción, está en relación con actividades académicas específicas en un determinado campo disciplinar. Lograr el dominio de una ciencia de referencia es, en gran medida, alcanzar el dominio de un metalenguaje que asegure la elaboración,

discusión y comunicación de sus construcciones teóricas y sus conceptos; los géneros textuales y las formas discursivas con las cuales se ejerce la comunicación disciplinaria (Lemke, 1997: 37). En el mismo sentido, *Cada disciplina está hecha de prácticas discursivas propias, involucradas en su sistema conceptual y metodológico; aprender una materia no consiste solo en adquirir sus nociones y métodos sino manejar sus modos de leer y escribir característicos. [...] Ingresar a una comunidad disciplinaria implica compartir formas de interpretación y producción textual empleados en su dominio de conocimiento. (Carlino, 2004 a, p. 7)*

El lenguaje escrito cumple un rol central en la elaboración del pensamiento abstracto. Según Vigotsky (1988) es un instrumento de mediación cultural que determina y es determinado por la actividad de los grupos humanos en interacción; Es decir, es sistema de representación que sirve, a su vez, para significar, representar y comunicar otros sistemas de actividad humana.

La lectura y la escritura se constituyen en factor de cambio social, político y científico. Los procesos de formación académicos se piensan desde el impacto social que deben generar en las comunidades humanas de las que forman parte los estudiantes. Formarse profesionalmente representa una oportunidad para solucionar problemas de orden social y científico; en ese sentido, toda sociedad espera que los grupos más cualificados, críticos e ilustrados reviertan sus experiencias formativas en el mejoramiento de la calidad de vida de las naciones. En cualquiera de los roles que se desempeñen en el ámbito universitario, a los estudiantes se les atribuyen varios compromisos: como sujetos pertenecientes a una comunidad científica y académica; como sujetos responsables de una formación altamente calificada; y, como sujetos pertenecientes a una comunidad social que espera aportes desde el saber académico.

Específicamente, en el contexto didáctico, gran parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje se apoyan en el lenguaje escrito. Muchas de las actividades que se desarrollan en la interacción didáctica, se hace a través de procesos de lectura y escritura. Precisamente, el carácter polifuncional de un mismo texto presente en la situación didáctica, pero iluminado desde diferentes puntos de vista asumidos por los interlocutores, plantea una de las dificultades para su estudio (Barton, 2008: 6). Por ejemplo, en el caso de un examen, para el estudiante, el texto tiene una función

diferente que para el docente. Para el estudiante puede ser el cumplimiento de un requisito de escritura o una tarea que afecta su permanencia o rendimiento en la universidad; mientras, para el profesor, puede ser la validación de sus procesos de enseñanza o la verificación del alcance de los objetivos de formación propuestos.

En conclusión, las diversas prácticas de comunicación que dinamizan el universo semiótico de la cultura universitaria son impensables al margen de las prácticas de lectura y escritura.

Algunas tendencias de Investigación en torno a la lectura y la escritura en la universidad

El interés por las prácticas de lectura y escritura en el contexto académico universitario es relativamente reciente. En su texto *“Los estudios sobre escritura en la universidad: reseña para una línea de investigación incipiente”*, Paula Carlino (2004c) resume los desarrollos que en torno a este tema se han dado; ella señala las siguientes tendencias:

Una primera, que surge en Estados Unidos, a finales de los años 70 e inicios de los 80 del siglo pasado, se centra en los procesos cognitivos de quien escribe o lee. Esta tendencia de influencia psicológica y de corte cognitivista privilegiará al autor en el proceso de escritura y los procesos mentales de la lectura en los procesos de aprendizaje.

Años después, esta tendencia deriva hacia la consideración del contexto y del autor. Los estudios incorporan la incidencia del contexto en la producción de los textos, los tipos de tareas de escritura propuestas, los imaginarios y el mundo de representaciones que ha elaborado el autor y se aborda la exploración acerca de cómo los elementos contextuales afectan las tareas de escritura.

Esta consideración del contexto permite el surgimiento de una nueva tendencia en la cual se concibe la escritura como una práctica académica que varía de acuerdo con las culturas institucionales en que tiene lugar. Estas culturas y sus usuarios comparten, generalmente de forma tácita (Bazerman 1988, citado por Carlino, 2004c), usos y representaciones de los usos de la escritura lo que significa, según Carlino, que parecen normales y necesarias. Su presencia, sin embargo, en las comunidades académicas, se

enmarca en la historia social e institucional y, como cualquier práctica discursiva, evidencia relaciones de poder por cuanto cumple una función social, política y ética.

Estas implicaciones de tipo social, político y ético de las prácticas de lectura y escritura en la vida cotidiana de las comunidades académico-universitarias se revelan cuando se examina el papel del dominio alfabético en un mundo cambiante como el actual; en palabras de David Barton:

“el dominio alfabético está íntimamente vinculado a la identidad, al poder y a la manera en que podemos actuar en el mundo. Al examinar el papel cambiante de los textos descubrimos las tensiones centrales del cambio contemporáneo: nuevas prácticas del dominio alfabético ofrecen excitantes posibilidades en términos de acceso al conocimiento, a la creatividad y al poder personal; al mismo tiempo el mundo social mediado textualmente proporciona una tecnología de poder y control, y de vigilancia (2008, p. 1).

La consideración de la escritura desde esta última perspectiva plantea por lo menos dos rasgos diferenciadores frente a las anteriores concepciones: el primero, alude a la especificidad que le otorga el contexto universitario y, en él, las diferencias que plantean la lectura y la escritura en campos de formación específicos (las profesiones). El segundo rasgo, un énfasis en los estudios relacionados a las dificultades que supone para los estudiantes el manejo de estas prácticas discursivas.

Estas tendencias han dado origen a varios movimientos pedagógicos, así:

“Escribir a través del currículum”. Su propósito es integrar la escritura en todas las disciplinas. Se apoya en la tesis de que escribir es una herramienta necesaria en los procesos de aprendizaje.

“Escribir en las disciplinas” plantea las particularidades de la escritura en cada campo de formación, el uso de metalenguaje propio de los campos de formación disciplinar.

Siguiendo la línea histórica, en los años 90 en Inglaterra y Australia, surgen nuevos estudios sobre las culturas académicas. Estos estudios derivan hacia la consideración

sociológica del proceso de escritura que involucra nuevas relaciones entre identidad social y poder institucional. Los resultados de estas indagaciones muestran brechas entre los principales actores del proceso de enseñanza y aprendizaje: *“las expectativas de los docentes acerca de la producción escrita en los alumnos no sólo permanece implícita, sino que suele incurrir en desencuentro entre lo que los primeros esperan de los segundos y viceversa”* (Carlino, 2004c, p. 2)

Otra corriente de estudios, en conexión con la anterior, es la que analiza las relaciones entre evaluación, escritura y aprendizaje de los estudiantes. Los estudios que se realizan en esta corriente muestran que los universitarios escriben para ser evaluados. También muestra el efecto que la escritura tiene en los procesos formativos.

Estas tendencias, en el contexto nacional e internacional, tienen presencia y puede ser explicadas a partir del análisis de dos posturas críticas sobre el tema: 1. Una que gira en torno a la función que cumple la lectura y la escritura en la conformación de la cultura académica; y, 2. Una referida a la representaciones de los docentes acerca de la pertinencia o no de su enseñanza en el contexto universitario.

La primera de ellas – que indaga sobre la función que cumple la lectura y la escritura en la conformación de la cultura académica - se expresa en dos posiciones extremas: a) la lectura y la escritura como factor de exclusión; y b) el reto que representa en las comunidades universitarias hacer visibles la lectura y la escritura y convertirlas en factor de inclusión.

La posición excluyente señala la lectura y la escritura como factor de bajo rendimiento académico y deserción de los estudiantes. Se espera que, tanto en el ingreso como durante la permanencia en la universidad, los estudiantes demuestren habilidades de lectura y escritura que les permita cumplir exitosamente con los objetivos de su formación. Los estudios sobre el tema (Carlino, 2004a; Di Stefano, 2004b) muestran que la expectativa se defrauda por razones como las siguientes:

Prácticas de lectura y escritura deficitarias que ocasionan dificultades de aprendizaje en los estudiantes. Estas dificultades tienen que ver con el sistema de representaciones sociales e imaginarios que los estudiantes tienen acerca de la lectura y la escritura.

En lectura, por ejemplo, la falta de procesos de autorregulación lectora; la carencia de procesos metacognitivos; problemas en el manejo de las estrategias intelectuales y cognitivas que se ponen en juego para la comprensión del sentido del texto; poca o ninguna identificación de voces que operan en la trama discursiva; confusión de conceptos claves que determinan el sentido del texto; limitaciones para entender la estructura del texto base; falta de criterios para establecer una discriminación entre ideas principales y secundarias; pocas habilidades para hacer inferencias o utilizar “claves de lectura”; imposibilidad de relacionar diferentes bloques de información, integrar o discriminar ideas dispersas, entre otros.

En la escritura los principales problemas se tipifican como: desconocimiento del proceso escritural, de manera que no se evidencia una planeación del texto, se mantienen dificultades en la textualización y se manifiesta la ausencia de revisiones posteriores a un borrador inicial; inadecuada delimitación de los párrafos; problemas diversos de cohesión y coherencia discursivos que llevan a momentos de ilegibilidad parcial de los textos; dificultades de adecuación léxica y ambigüedades; dificultades en las formas de citación de otras voces a su propio discurso; problemas relacionados con la tipologías textuales y su adecuación a determinadas situaciones enunciativas, problemas debidos, en parte, a desconocimiento o poco manejo por parte de los estudiantes o, también, a falta de orientación del docente.

Discordancia de las expectativas y requerimientos de lectura y escritura entre docentes y estudiantes, por ejemplo, en cuanto a las prácticas de evaluación. Para los estudiantes, la lectura y la escritura se concretan en productos terminados, que se valoran una sola vez y que constituyen en criterio único de éxito o fracaso en cuanto a su promoción académica. Por su parte, los docentes, no obstante pertenecer a una comunidad disciplinar y ser usuarios de la lectura y la escritura en esta área del saber, no asumen la condición procesual de las prácticas ni orientan, explícitamente, a sus estudiantes sobre las formas de utilizarlas provechosamente.

Frente a esta posición existen, como se vio en el recorrido histórico, tendencias que muestran las virtudes de considerar la lectura y la escritura como un elemento transversal al currículo y a las prácticas didácticas que permite facilitar el proceso de

aprendizaje de una materia (Carlino 2004a, 2004b y 2004c); de esta manera se tipifica la mirada propia de la posición incluyente de la lectura y la escritura en de la cultura académica.

La segunda postura crítica, relacionada con las concepciones que sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad tienen los docentes universitarios, plantea también dos posiciones. Por un lado, se toma la posición de ver la lectura y la escritura como habilidades básicas, adquiridas y desarrolladas en los niveles educativos previos, que no se deben enseñar en la universidad – salvo en algunos currículos como uno o dos cursos de comunicación –. Esta posición se apoya en los siguientes argumentos: enseñar la lectura y la escritura en la universidad inhibe la independencia y autorregulación que se espera de los estudiantes universitarios; los docentes de las distintas materias no están preparados para enseñar a leer y escribir en ellas; enseñar a leer y escribir en una materia quita tiempo para enseñar los contenidos específicos.

Por el otro lado, surge una posición que considera las prácticas de lectura y escritura universitarias y su enseñanza como objeto de estudio, investigación y enseñanza. Esta posición se fundamenta en una corriente de estudios e investigaciones de reciente discusión en el ámbito académico colombiano y se apoya en criterios como: la particularidad de las prácticas de lectura y escritura fundamentada en la epistemología de cada disciplina y, por ende, en la exploración de la lengua escrita con función epistémica; en las condiciones específicas de los procesos de formación académica, es decir, de enseñanza y aprendizaje para el ejercicio profesional en esas disciplinas o campos de conocimiento; en las formas particulares de comunicación escrita ejercidas por los miembros de esas comunidades profesionales.

Conclusión provisional

El recorrido hecho en este documento, desde una concepción teórica sobre las prácticas de lectura y escritura, sobre las particularidades de los contextos institucionales de la vida universitaria en que se llevan a cabo esas prácticas y sobre algunas tendencias de investigación desde las cuales se aborda el estudio de dichas prácticas, pone de manifiesto que, aunque la lectura y la escritura parezca prácticas connaturales a las actividades de la vida universitaria, ellas deben ser objeto de problematización y acción reflexiva, en particular, en relación con los propósitos y responsabilidades sociales que

la Universidad cumple a través de la gestión del conocimiento. En este sentido, el campo de acción de la didáctica de la educación superior constituye un escenario privilegiado en el cual se pueden poner en relación, por un lado, los conocimientos y prácticas elaborados desde una concepción sistemática para propiciar experiencias de aprendizaje; y, por otro, los procesos de apropiación de los conocimientos disciplinares que legitiman el ejercicio de una actividad profesional. Y un horizonte nuevo a explorarse en desarrollo de esa didáctica de la educación superior, en cuanto a las prácticas de lectura y escritura para el desarrollo de la formación académica, lo constituye asumir que el aprendizaje de esas prácticas no es responsabilidad solamente de los estudiantes; además, deben considerarse otros factores entre los que están: las políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura, los otros actores institucionales (docentes, administrativos, grupos de apoyo a la creación y sostenimiento de las bases documentales, tecnológicas y de gestión del conocimiento) y todos los elementos que inciden en el accionar cotidiano de una comunidad productora de discursos académicos y profesionales.

Referentes Bibliográficos

- Anderson, A. y Teale, W. (1998). "La lecto-escritura como práctica cultural". En Ferreiro, E y Gómez P., M. (comp.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. 14^a ed. (pp. 271-295) México: Siglo XXI editores.
- Benvegnú, M.A., Galaburri, M.L., Pasquale, R. y Dorronzoro, M I. (2001). ¿Por qué ocuparse de la lectura y la escritura en la universidad?. División Pedagogía Universitaria y capacitación docente, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján. Buenos Aires. Recuperado el 22 de febrero del 2009 en <http://www.unlu.edu.ar/~redecom/>
- Benvegnú, M. A. (2004). "Las prácticas de lectura en la universidad: un taller para docentes" En *Textos en Contexto. Leer y escribir en la Universidad*. N° 6, (43-57) Buenos Aries: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida. .
- Bajtin, M. (1982). Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI.
- Barton, D. (2009) "Understanding textual practice in a changing world" In M. Baynham & M. Prinsloo (Eds.) *The Future of Literacy Studies*. (pp. 38-53) Basingstoke: Palgrave, Macmillan. Trad. Hermínsul Jiménez.
-

- Carlino, Paula. (2004a) “Escribir en la universidad: responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones” En *Textos en Contexto. Leer y escribir en la Universidad*. Nº 6, (5-21) Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida. .
- Carlino Paula (2004b) ¿De qué modos incentivar en nuestras instituciones la responsabilidad compartida por cómo se lee y se escribe en la Universidad, IFD? Conferencia inaugural del Simposio *Leer y Escribir en la Educación Superior, I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad “Tensiones educativas en América Latina”*. Universidad Nacional de la Pampa, Santa Rosa, La Pampa, 1-3 de julio del 2004. Recuperado el 22 de febrero del 2009 en: www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/simposios.php
- Carlino Paula (2004c) *Los estudios sobre escritura en la universidad: reseña para una línea de investigación incipiente.-* Memorias XII Jornadas de Investigación en Psicología y Primer Encuentro de Investigación en Psicología del Mercosur: “Avances, nuevos desarrollos e integración regional” - CONICET, Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 23 de febrero del 2009 en: www.coband.org/difusion/jornadas/tomo1.pdf
- Chevallard, I. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique: Buenos Aires
- Di Stefano Mariana y Pereira Maria Cecilia (2004a). “La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales” En *Textos en Contexto. Leer y escribir en la Universidad*. Nº 6. (25-39). Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida. .
- Di Stefano Mariana. (2004b) Los talleres de lectura y escritura en el ciclo inicial de los estudios superiores: el caso del CBC de la UBA y del ISEF Nº 1 “DR.E.R.Brest” relato y evaluación de la experiencia. Trabajo presentado en el Simposio *Leer y Escribir en la Educación Superior, I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad “Tensiones educativas en América Latina”*. Universidad Nacional de la Pampa, Santa Rosa, La Pampa, 1-3 de julio del 2004. Recuperado el 23 de febrero del 2009 en: www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/simposios.php
- Dorrnoro Maria Ignacia.(2004) Construcción del proyecto lector en el contexto universitario. Simposio *Leer y Escribir en la Educación Superior, I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad “Tensiones educativas en América Latina”*. Universidad Nacional de la Pampa, Santa Rosa, La Pampa, 1-3 de julio. Recuperado el 22 de febrero del 2009 en: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/simposios.php>
- Escandell Vidal, M. V. (1993). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: UNED, Anthropos.
- Flower, L. y J. Hayes. (1994) *La teoría de la redacción como proceso cognitivo*. Buenos Aires: Asociación Internacional de lectura.
-

- García Ramis, L., Valle Luna, A., Ferrer López, M. (1996). Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Halliday, M. A. K. (1982). El lenguaje como semiótica social. Trad. Jorge Ferreiro Santana. México: F. C. E.
- Lemke, Jay L. (1993). Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores. Barcelona: Paidós.
- Scardamalia, C y M. Bereiter (1992) “Dos modelos explicativos del proceso de composición escrita”. En Tolchinsky L y A. Teberosky (Comps) Mas allá de la alfabetización. Barcelona: *Infancia y Aprendizaje*. Año 14, N° 58, 43 - 64.
- Van Dijk, Teun A. (1988). Texto y Contexto. Semántica y pragmática del discurso. Madrid: Cátedra.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grupo Editorial Grijalbo
-