

# VOCES

**Crisis en la política educativa,  
no en la educación.**



**Miguel Soler Roca  
Pablo Martinis  
Julio Cano  
Nancy Carbajal  
Natalia Stoppani  
Laura Domínguez  
Eriberto Gesto**

# LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD, UNA INQUIETUD QUE NO SE RESUELVE NI SE DISUELVE'

Laura Domínguez

En principio, una breve referencia al título de este artículo. Los procesos de lectura y escritura suponen un movimiento que siempre conmueve y remueve. No hay persona que al enfrentar el desafío de producir un escrito no llene su papelera de hojas o su computadora de versiones y revisiones. No hay lectura académica que no desafíe y se resista a nuestros intentos de inteligibilidad inmediata.

El llamado *problema de la lectura y la escritura* podría pensarse como inquietud que se actualiza cada vez que un sujeto quiere decir su palabra, formular su pensamiento, articular argumentaciones. Este aspecto, quizás por su propia obviedad no aparece en el primer plano de la temática cuando se trata de abordar lo que se ha construido como un problema de los estudiantes. Por eso quizás la evocación de *lo obvio y lo obtuso*: un primer sentido obvio que aparece como lo visible y uno obtuso que resulta huidizo para el pensamiento.<sup>2</sup>

En un artículo reciente, Alma Bolón decía:

«La construcción del sujeto -la construcción de una posición de sujeto- gracias a esa inscripción individual en un orden discursivo que nos abarca y nos desborda nunca consiste en una mera

repetición, sino que siempre supone algún grado de reflexión: de alejamiento y de vuelta a la palabra de los otros.»<sup>3</sup>

Y señalaba el vasto saber de que disponen los profesores de idioma español: el saber metalingüístico.

Sin dudas, ese saber metalingüístico, es un saber especializado. Esto no impide que sea compartido porque, como ella misma señala, la construcción del sujeto supone algún grado de reflexión en torno a la palabra. Entendemos que, especialmente en el ámbito universitario, esta reflexión es necesaria y no sólo en el ámbito de las humanidades o de quienes indagan en el campo de la lengua. Pensar tanto la lectura como la escritura en tanto «foco de experiencia» que da cuenta de lo que Foucault llama «cuidado de sí», resulta una tarea que debería ser habitual, en tanto como sujetos habitamos el lenguaje, somos sujetos lingüísticos, somos sujetos. En tanto universitarios estas tareas -de lectura y escritura- forman parte de las experiencias más fuertes en la formación y dejan huellas, tanto para habilitar el uso de la palabra o enmudecer, cuando no para expulsar.

Desde este posicionamiento inicial se hace foco en la experiencia de los sujetos. A continuación se desarrollarán someramente algunas políticas y enfoques académicos que nutren el abordaje de la temática intentando resolver o disolver un problema. Desde nuestra perspectiva, sería oportuno incorporar la idea de que las

**Laura Domínguez**  
Mag. en Psicol. y Ed. Docente de  
Pedagogía a nivel de grado y posgrado en  
CFE. Coord. de la Unidad de Apoyo a la  
Enseñanza Regional Norte (UDELAR)

experiencias de lectura y escritura son en sí mismas problemáticas, algo inherente a los procesos que están implicados, cuestión que no parece ser tematizada en los abordajes aquí recopilados.

**Algunos antecedentes**

En torno a la escritura en la universidad —lo que llamamos escritura académica— se está dando un modo hegemónico de acercamiento y problematización. Aparece como preocupación en las últimas dos décadas asociada al déficit (individual) y a un problema de carácter sistémico (educación formal). Las investigaciones se centran en perspectivas lingüísticas (fundamentalmente vinculadas a la lingüística textual), psicológicas (desde un enfoque sociocognitivo) y en diagnósticos fuertemente formalizados y estandarizados.

Un abordaje que empezó a plantearse en la década de los noventa a nivel de la enseñanza básica se traslada en los últimos años a la Universidad. En los años 96 y 98 comenzaron a realizarse, en la Educación Primaria, evaluaciones nacionales «*para profundizar en aspectos relativos al aprendizaje y a la enseñanza del sistema de escritura, a partir del conocimiento directo de los logros y dificultades manifestados por los escolares*». (ANEP, 2000: 3) Se ha partido la identificación de los «logros y dificultades» abordados desde diagnósticos cuantitativos (se realizó a través de una agencia de medición de los resultados educativos denominada UMRE) y se buscó así mejorar la enseñanza y detectar las llamadas dificultades de aprendizaje.

La inquietud relativa a la lectura y escritura recorre en los últimos años también el espacio universitario público en Uruguay<sup>4</sup>. Dicha inquietud se ha constituido en una problemática que se expresa de diferentes maneras y el foco se ha puesto en los procesos de aprendizaje de la escritura y la lectura, es decir en el

estudiante ya sea de grado o incluso de posgrado.

Se toma el mismo camino diseñado para la enseñanza básica pero, en este caso, se trata de otra denominación «la escritura académica», se realizan estudios y se promueven programas de investigación e intervención *para atacar el problema*.<sup>5</sup>

Es así que se visibiliza una serie de cuestiones: dificultad en la producción de textos, problemas de comprensión lectora, déficits formativos previos, dificultad de acceso a la cultura académica, entre otros. Así planteadas las dificultades se procede a realizar diagnósticos y posteriores intervenciones de nivelación *para la inclusión*, incorporación de talleres de lectura y escritura académicas en el currículo universitario para una población deficitaria, se propone una política de carácter focal destinada a aquellos «que no accedieron al puntaje suficiente en la evaluación». Este tipo de enfoque, configura ciertas problemáticas y ofrece respuestas a la inquietud que enunciábamos al comienzo *para la solución* del problema. Estas cuestiones remiten a lo que podría llamarse «políticas de la lengua», un asunto que ancla su fundamento en la legalidad. Valdría la pena repensar en este contexto la noción misma de **inclusión** frente a la de **derecho**. Se ha naturalizado la asociación de estas dos nociones como un *continuum* indiscutible: a más inclusión más garantizados están los derechos. Aquí se propone suspender provisoriamente esta certeza dado que la noción de inclusión no es unívoca.

A la pregunta acerca del escribir en la universidad y más particularmente qué exigencias supone la escritura académica durante la formación, así como cuáles son los desafíos que enfrenta la institución universitaria, se han dado diversas respuestas. Se ha constituido en una «preocupación institucional». La perspectiva que refiere a las competencias lingüísticas es la predominante desde un

posicionamiento en relación con los procesos de comprensión. La idea del uso de la escritura epistémicamente añade otro componente que refiere al saber sobre el saber de la escritura. Carlino refiere al uso de la escritura como herramienta cognoscitiva para «...organizar lo que puede pensarse...»

### **Políticas de la lengua I: El camino de las pruebas diagnósticas**

Entendidas -la lectura y la escritura- como *herramientas de inclusión* se continuaron realizando pruebas y posteriores talleres desde un Programa común entre la Administración Nacional de Educación Pública y la Universidad de la República (ANEP-UDELAR). En el año 2014 se realizó el diagnóstico en el marco del Programa LEA, en el 2015 se repitieron los diagnósticos pero con diferencias en los diseños y los ámbitos de aplicación. En virtud de los resultados de dichos diagnósticos se constituyeron talleres dirigidos a una población objetivo: aquellos estudiantes que no habían alcanzado nivel de suficiencia.<sup>6</sup>

La presentación del documento «Talleres de lectura y escritura académica. Nivel inicial» del Programa LeA establece:

*«La enseñanza de la lectura y la escritura es entendida en este marco como una herramienta de inclusión al ámbito académico superior. En muchos casos los alumnos que ingresan a las carreras del nivel superior necesitan asesoramiento para mejorar el acceso a los contenidos de los textos que circulan en dicho ámbito y la escritura de los géneros que les son exigidos. Es bien sabido que este nivel supone modos de comunicación más complejos que los vistos en niveles anteriores.*

*A esta complejidad se le suma que si el estudiante tiene hábitos de lectura*

*reducidos, dificultades en el dominio de diversas dimensiones de la lengua escrita (género, registro, sintaxis, léxico y cuestiones normativas básicas) y falencias enciclopédicas que inciden en la comprensión lectora, es probable que tenga problemas en el desempeño de las prácticas discursivas del nivel superior.*

*La experiencia regional en la que nos basamos muestra que las principales dificultades presentes en la comprensión de textos en los estudiantes que ingresan a dicho nivel se relacionan con la jerarquización de la información de un texto, la identificación de núcleos temáticos puntuales desplegados a partir de un tema global, la comprensión de relaciones lógicas (causa-efecto, oposición, condición) entre ideas y la recuperación de información presupuesta.*

*En cuanto a la escritura, los obstáculos tienen que ver con la reformulación (modificar la construcción sintáctica, sustituir conectores por otros del mismo tipo, eliminar elementos superfluos, reemplazar una palabra o frase por otra sinónima) y la articulación entre las partes del texto (ordenar progresivamente los contenidos, de lo general a lo particular, separar en párrafos, organizar los párrafos por medio de operadores organizativos o lógicos, mantener la referencia a través de elementos pronominales). Asimismo, se ve un desconocimiento de cuestiones normativas referidas al léxico, la sintaxis y la ortografía del español».*

En dicho documento se señala la necesidad de constatar las percepciones de los docentes a través de las producciones de los estudiantes.

A nuestro entender, quizás sea un aporte a la hora de tratar la complejidad del tema poner en **consideración los supuestos de los docentes, las bases epistemológicas de dichas percepciones y la situación de**



los docentes en tanto lectores y escritores, cuestiones que nos resulta de interés indagar y que forma parte del proyecto de investigación al que remite este artículo.

**Políticas de la lengua II: El camino de la reflexión metalingüística con los docentes universitarios**

En los primeros años de este siglo, se propició desde la Comisión Sectorial de Enseñanza de la UDELAR una acción que promovió otra perspectiva. Este proyecto, si bien tuvo su periodo de ejecución no logró constituirse como política de lengua, aunque podría haber sido una alternativa.

Para este proyecto se convocó a las especialistas argentinas Susana Barco y Sonia Lizarrituri. Desde esa experiencia se sostiene la idea de la escritura como estrategia socio-cognitiva y no meramente como una habilidad. Este enfoque promueve la integración del sujeto con el objeto de conocimiento, lo que llaman el interior y el exterior. De este modo, deja de tener centralidad la dimensión referida a las competencias lingüísticas para dar paso a la dimensión socio-cognitiva del lenguaje en que la oralidad es un componente que resulta necesario reconocer. De ahí que la consideración de la lectura y la escritura como prácticas sociales resulte fundamental. La escritura no es el pensamiento sino una forma de materializarlo (tampoco hay univocidad en los modos de leer y escribir). La escritura es también una de las formas de inscribir al sujeto (docente, estudiante) en situación en una comunidad de prácticas (académicas). Dichas prácticas conllevan opacidad:

*«...la envergadura cognitiva de la escritura no resulta fácil de ser transferida a situaciones de enseñanza y aprendizaje universitarias. Entre otros factores, por los preceptos históricos que rigen a la Institución desde sus orígenes y porque*

*además, no existen formulaciones didácticas y sólo se han difundido algunos desarrollos investigativos. Pero fundamentalmente no resulta fácil, como muy bien ha señalado Olson, porque la escritura refleja sólo algunos aspectos del habla y oculta otros. Oculta la intencionalidad, la fuerza ilocucionaria. Piénsese en los textos académicos donde bajo la forma de enunciados redactados con aparente objetividad, desaparece el autor, y no queda explicitado ni sugerido, cómo se espera que proceda el lector. Enseñar a descubrir esa intencionalidad, enseñar a aprender cómo recorrer y construir los textos académicos, reiteramos, es el eje central de esta propuesta».* (BARCO, LIZARRITURI, 2005: 23)

**Aportes desde la Academia I**

De 2009 data la publicación «En Diálogo desde la Universidad. Dificultades en la actividad de estudio desde la perspectiva de estudiantes y docentes». En el marco de dicha investigación se estudiaron las representaciones acerca de la actividad de estudio, la lectura y la escritura, y el manejo de idiomas, entre otros aspectos, que tienen estudiantes y docentes de varios Servicios de la Universidad (TORRES et al., 2009). Cabe señalar que en esta investigación no se realiza ninguna actividad de intervención aunque se plantean «Algunos elementos a considerar para un programa de intervención» (TORRES et al., 2009: 82). Dicha investigación presenta algunas zonas de interés teórico. Se conceptualizan *la voz y el discurso de estudiantes y docentes*.

*«Cuando nos referimos a voz, tomamos en cuenta la representación posicional de los agentes: el hecho de ser estudiantes o de ser docentes significa perspectiva, prácticas y actividades diferenciadas».* (TORRES et al., 2009: 28)  
 Considerar la asimetría epistémica permite

identificar procesos diferenciados que justifican un diálogo con los docentes donde se diferencie enseñanza de aprendizaje. Al referirse al discurso lo vinculan a «...*las prácticas, la cognición, los modos de conocimiento y al uso contextualizado del lenguaje en el que offician condicionantes culturales, sociales e históricas*». (TORRES et al., 2009: 29)

En 2010 se realizó en nuestro país el Primer Congreso Latinoamericano «Aprendizaje y conocimiento a través del discurso, las nuevas tecnologías y la escritura» en la Facultad de Psicología de la UdelAR. Allí se puso de manifiesto el interés en desarrollar investigación en torno a esta temática. Discurso, escritura, los nuevos medios y tecnologías resultan vías privilegiadas, se decía en la convocatoria, para abordar nuevos temas vinculados a la educación, la cultura, los aprendizajes y los conocimientos. Se reconocía además, la necesidad de estudiar estos tópicos en profundidad vinculándolos a prácticas, procesos y actividades. De entre los trabajos presentados se destaca -por su vinculación con la investigación en curso-, el aporte de Gandolfo «Aproximación a las prácticas de lectura de estudiantes universitarios». La población estudiada estuvo constituida por estudiantes de las carreras de Comunicación, Bibliotecología y Archivología. Allí Gandolfo señala que

*«...se trata de campos académicos y profesionales en constante relación con la cultura escrita, su difusión, acceso y consumo; el tema de la lectura, el análisis, la producción y difusión de textos, forman parte de su objeto de estudio y de las mediaciones culturales que caracterizan a estas profesiones, lo que hace imprescindibles las competencias en comunicación oral y escrita y la reflexión sobre la práctica».* (GANDOLFO, 2010: 101)

La especificidad de los campos académicos y profesionales requiere la consideración y análisis de la comunicación oral y escrita; esto se justifica plenamente. Pero ¿acaso no se justifica también en otros ámbitos académicos?, ¿acaso no hay también mediaciones culturales en otras áreas como la salud, la agraria, etc.? De no ser así, ¿por qué persiste la inquietud? Ahora bien, ¿quiénes están dispuestos, si no son del ámbito de la lengua y la comunicación a hacerse cargo de realizar un trabajo sobre sí en estas prácticas de lectura y escritura? Porque como señalaba Bolón, hay un orden del discurso que nos abarca y nos desborda. Por lo que no se trata de mera repetición.

Una reciente tesis de Mallada «Documentos institucionales y concepciones docentes. Enseñanza de lectura y escritura académicas en la Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad de la República» (2014) es otro antecedente de interés en tanto considera la dimensión curricular. Referida a «Documentos institucionales y concepciones docentes Enseñanza de lectura y escritura académicas en la Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad de la República» presenta como uno de los hallazgos

*«...una distancia considerable entre la propuesta curricular plasmada en el nuevo plan y las concepciones de los docentes acerca de las tareas de lectura y escritura realizadas por sus estudiantes».* (MALLADA, 2014: 9)

Esto no es de extrañar cuando pensamos la distancia entre el currículo prescripto y el currículo en acción, aun cuando coincidan diseñadores y enseñantes. Y parece oportuno tener en cuenta que los documentos curriculares no dejan de ser también escritura académica en tanto en ellos se presentan concepciones

de ciencia -aunque sea implícitamente- y se hace una selección de contenidos considerados válidos. El currículum se convierte así en una vía regia de comunicación científica.

**Aportes desde la Academia II**

En el caso de los aportes de Carlino en particular, es de especial interés integrar sus investigaciones más recientes. En 2013 actualiza el debate en torno a las acciones en relación a la lectura y escritura académicas, revisa la noción de alfabetización académica y la distingue de literacidad. A comienzos de siglo, por «alfabetización académica» Carlino entendía las nociones y estrategias necesarias para participar de la cultura discursiva de las disciplinas. Sostiene la necesidad de la enseñanza de la lectura y la escritura *en las disciplinas*, por lo que reconoce diferencia en los modos de leer y escribir en los distintos ámbitos, proceso nunca finalizado, por tanto no se supone «aprendido» previo al ingreso a la Universidad.

En la actualización del debate que realiza en 2013 incluye la responsabilidad compartida de la institución universitaria y los docentes y no sólo del estudiante. Distingue entonces alfabetización académica de literacidad pero integrando ambas nociones:

*«La idea de alfabetización académica desarrollada en este artículo destaca las acciones que deben implementarse a nivel institucional y didáctico, desde todas las cátedras, para favorecer el aprendizaje de las literacidades académicas (es decir, la participación de los alumnos en sus culturas escritas), a través de una enseñanza que las preserve como tales». (CARLINO, 2013: 372)*

Es así que se incluyen prácticas de

enseñanza y dispositivos institucionales.

**En síntesis**

El tema y los enfoques son vastos y el camino que se elija supone un conflicto de intereses al intentar convertir los estudios académicos en políticas de la lengua, transposición que nunca es lineal ni transparente. Los propios aportes académicos con sus énfasis y perspectivas entran en colisión.

Pero el tema se sostiene en la «agenda educativa» y al mismo tiempo en las inquietudes cotidianas de quienes habitan el espacio universitario, en muchos docentes y estudiantes. Es que el lenguaje articulado nos humaniza pero también supone una violencia para el psiquismo (una violencia estructurante) que nos constituye como sujetos, nos liga y/o nos excluye. No se trata sólo de la escritura académica, no es lo único que se pone en juego.

Pertenecer a una comunidad supone compartir una lengua, y desde las percepciones de docentes y estudiantes así como desde quienes diseñan las políticas, la desigualdad -como en otros órdenes de la vida en la sociedad actual- es grande.

En todo caso, cabría preguntarse si el problema radica en los estudiantes que no son los «esperados», los «deseados», los «ideales» o si nos encontramos ante una *democratización* del sistema educativo que se conforma con el acceso y una precaria permanencia sin garantizar efectivamente el derecho a la educación superior ya reconocido como derecho humano.

¿Seguiremos culpando a los estudiantes calificándolos de diferentes maneras siempre deficitarias? ¿Seguiremos remitiendo a la «crisis» del sistema sin considerar que ese sistema no es una abstracción sino que está constituido por sujetos políticos? ¿Seguiremos ignorando que todo encuentro pedagógico sea en el nivel que sea supone un encuentro de inteligencias posibles y no la mera recepción

de una masa informe de jóvenes abúlicos?

La tarea de educar no es fácil ni es carente de conflictos pero es absolutamente

necesaria tanto para constituir lazo social así como para hacer posible el *arte de vivir*.

**BIBLIOGRAFÍA**

ANEP (2000) «Enseñanza de la lengua, Aportes para el trabajo en la escuela» Evaluación Nacional de Aprendizajes 3er. año 1998. Mdeo.

BARCO, S. LIZARRITURRI, S. (2005) Producción y comprensión textual en la Universidad. Serie: Temas de educación universitaria. Comisión Sectorial de Enseñanza, UR. Disponible en:

[http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/TEMAS\\_significado\\_alcances\\_producci%C3%B3n\\_Barco\\_Lizarriturri.pdf](http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/TEMAS_significado_alcances_producci%C3%B3n_Barco_Lizarriturri.pdf)

BARTHES, R. (1986) «Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces.» Paidós. Barcelona

BOLÓN, A. (2014) «Sistema, norma, habla: una tripartición contra el autoritarismo y contra el laxismo» En Arquías. Revista humanística para las lenguas en cambio. Publicación del Departamento Nacional de Español (Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública, Uruguay).

CARLINO, (2013) Alfabetización académica diez años después» Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 57, 2013, pp. 355-381

Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México. Disponible en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>

FOUCAULT, M. (2009) El gobierno de sí y de los otros. Fundación de Cultura Económica, México.

GANDOLFO, M. (2010) «Aproximación a las prácticas de lectura de estudiantes universitarios». En Primer Congreso Latinoamericano «Aprendizaje y conocimiento a través del discurso, las nuevas tecnologías y la escritura». Facultad de Psicología. Udelar

MALLADA, N. (2014) «Documentos institucionales y concepciones docentes. Enseñanza de lectura y escritura académicas en la Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad de la República» (Tesis de Maestría, inéd.)

PROGRAMA LEA (2014) «Talleres de lectura y escritura académica. Nivel inicial «

TORRES et al. (2008). «En diálogo desde la Universidad. Dificultades en la actividad de estudio desde la perspectiva de estudiantes y docentes». CSIC. UDELAR. Mdeo.

**NOTAS**

<sup>1</sup> Este breve artículo retoma algunos antecedentes en torno a la temática y se enmarca dentro del proyecto «Actitudes y soluciones de los docentes frente a los problemas de lectura y escritura en la Universidad» Proyecto PIMCEU financiado por CSIC-CSE. UDELAR.

<sup>2</sup> BARTHES, R. (1986) «Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces.» Paidós. Barcelona

<sup>3</sup> BOLÓN, A. (2014) Sistema, norma, habla: una tripartición contra el autoritarismo y contra el laxismo» En Arquías. Revista humanística para las lenguas en cambio. Publicación del Departamento Nacional de Español (Consejo de Formación en

Educación, Administración Nacional de Educación Pública, Uruguay).

<sup>4</sup> Son antecedentes de esa década en la Universidad experiencias realizadas en Medicina, Ingeniería, Psicología, Fonoaudiología/EUTM.

<sup>5</sup> El Programa LEA (Lectura y escritura académicas), es la acción más reciente que abarca toda la educación universitaria y terciaria pública en Uruguay.

<sup>6</sup> Este proceso no ha culminado y será de interés la evaluación que se realice acerca de quiénes y de qué manera respondieron a este tipo de convocatoria.

