

# Capítulo 3

## Caracterización de la cultura académica en la Universidad de Cartagena

### 3. La alfabetización académica en la Universidad de Cartagena: caracterización de tendencias

Teniendo en cuenta los resultados de la prueba diagnóstica de comprensión textual abordados en el capítulo anterior, se pudo determinar que los estudiantes presentan dificultades para llevar a cabo inferencias del género discursivo y situación de enunciación en textos argumentativos, esto es, no reconocen los diferentes puntos de vista que representan los enunciadores en el texto; no establecieron una diferenciación entre el género discursivo y la temática del texto. De otro lado, presentaron dificultad para identificar la macroestructura u organización temática global del texto. Esto demuestra la ausencia de una comprensión global, no fragmentada, en la cual identifiquen la finalidad o propósito comunicativo.

Con respecto a las dificultades que identifica Martínez en la comprensión y producción textual por parte de los estudiantes (2002a) resulta de particular interés en esta investigación: “la “dificultad para entender los contextos situacionales, la situación de comunicación que genera el texto y que posibilita identificar los propósitos del autor en relación con el lector: convencer, informar y persuadir, así como la dificultad para identificar las diferentes voces que se construyen a través del texto (p. 21). Esto último adquiere mayor relevancia en el discurso argumentativo.

Las causas de estos problemas, además de relacionarse con los procesos de inferencias discursivas, están vinculadas con factores sociales, así como también con los tipos de prácticas motivadas por los docentes y las condiciones y políticas implementadas por la Institución. Factores que tienen que ver con la infraestructura, la dotación de biblioteca, hasta la capacitación que tenga el cuerpo docente en el tema de la enseñanza de la lectura y la escritura, como un saber necesario para la interacción en el aula.

De esta manera, el objetivo de la segunda parte del libro es describir las tendencias que se presentan en la Universidad de Cartagena, en cuanto a prácticas de lectura y escritura, desde un enfoque sociocultural de las prácticas de lectura y escritura (Carlino, 2008; 2005 y 2003) y la perspectiva psicosociolingüística (Parodi, 2011;2010). Desde esta mirada se asume que leer y escribir no son habilidades “ya aprendidas” al ingresar a la Educación Superior, sino procesos inherentes a cada comunidad académica (Carlino: 2005). Son estos procesos los que posibilitan el acceso a una alfabetización académica (Parodi, 2010), entendida como un conjunto de prácticas o estrategias propias de cada disciplina (Hernández, Augusto y López, Juliana, 2002) para acceder al conocimiento y ser partícipes del diálogo de saberes de manera crítica.

Es sabido que los procesos de construcción de conocimientos y el aprendizaje de un campo disciplinar se hacen posibles mediante la lectura y escritura de textos propios de dicho campo. Por tanto, un mejoramiento de la calidad educativa requiere revisar cómo leen y escriben los estudiantes y además, cómo se enseña a leer y escribir en cada una de las áreas del saber. Según Michel Foucault (1992):

Una disciplina se define por un ámbito de objetos, un conjunto de métodos, un corpus de proposiciones consideradas como verdaderas, un juego de reglas y de definiciones, de técnicas y de instrumentos: todo esto constituye una especie de sistema anónimo a disposición de quien quiera o de quien pueda servirse de él, sin que su sentido o su validez estén ligados a aquel que se ha concentrado con ser el inventor (p. 18).

Según lo propuesto por el autor, las disciplinas no escapan al “orden del discurso”, a las formaciones discursivas que surgen en el seno de las relaciones sociales, de los intereses de grupos de académicos, quienes erigen un conjunto de proposiciones como aceptables. Aclara el autor que el acceso a estas regiones del discurso se encuentra restringido para aquellos que no participen en el intercambio de saberes, en el diálogo de propuestas y en la consciencia de su permanencia y cambio en el contexto educativo. Es por ello que hablar de disciplina implica hablar también de cultura académica, nociones que desarrollaremos en los siguientes apartados.

Así pues, la reflexión sobre cómo enseñar a leer y escribir en la Universidad de Cartagena implica preguntarse cómo se llevan a cabo estos procesos de mediación para el aprendizaje a partir de los textos en las distintas asignaturas. Las preguntas que se derivan de esta primera aproximación al problema son las siguientes:

¿Cuáles son las prácticas de mediación privilegiadas por los docentes en la enseñanza de la lectura y escritura de textos argumentativos? ¿Qué tipo de textos leen y escriben los estudiantes en sus disciplinas? ¿Con qué frecuencia leen y escriben? ¿Son evaluados los trabajos escritos de los estudiantes? ¿Toman nota en clase los estudiantes? ¿Existen espacios institucionales para abordar el tema de la lectura y la escritura en la Universidad? ¿Qué apreciaciones y sugerencias proponen los docentes acerca de las dificultades que manifiestan los estudiantes al leer y escribir?

En el ámbito colombiano, se han adelantado investigaciones sobre la evaluación de las prácticas de lectura y escritura en la educación superior. Sin embargo, en la costa Caribe existe un menor número de investigaciones en la materia. Es el caso de la propuesta *“Leer y escribir en la universidad”* coordinada por Morales Guerrero, Felipe; Fonseca Mendoza; Morales Guerrero, Julio y Morales, Enrique (2006) realizada en las universidades de Córdoba, Atlántico, Universidad de Cartagena y la Universidad Nacional. En esta se presenta un diagnóstico de las competencias en comprensión y producción de textos por parte de los estudiantes de las Universidades del Atlántico y Córdoba, y un informe acerca de las variables que inciden en el desarrollo de competencias de los estudiantes en la ciudad de Cartagena. Ello a partir de una evaluación por competencias siguiendo los lineamientos del Estado (competencias interpretativas, argumentativas y propositivas) y los aportes de la lingüística textual, en cuanto a los niveles microestructural, macroestructural y superestructural.

A nivel nacional, un referente importante lo constituye la investigación coordinada por Gloria Rincón Bonilla y Mauricio Pérez Abril (2013) *“¿Qué y para qué se escribe en la universidad colombiana?, algunos instrumentos metodológicos y conceptuales”*. La investigación presenta los resultados de la evaluación sobre los dispositivos didácticos para enseñar la lectura y escritura en la educación superior, lo cual se desarrolló en 16 instituciones del país, entre ellas la Universidad Javeriana de Bogotá, la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, la Universidad del Valle, la Universidad Nacional, La Universidad Central del Valle.

Otro referente investigativo a nivel nacional es el proyecto titulado *“Alfabetización académica: una de las responsabilidades de la educación superior”*, adelantado por Sonia Cadena Castillo, Elizabeth Narváez Cardona y María Mercedes Chacón (2008), en la Universidad Autónoma de Occidente. Este trabajo está fundamentado en el concepto de alfabetización académica, que es definida, según Carlino

(2005) como “Las nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la Universidad (...) apunta a las prácticas del lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior” (p.13).

En este sentido, según las autoras, la principal tarea de la educación superior es profundizar las investigaciones acerca de los usos contextuales de la lectura y la escritura como actividades que posibilitan la formación académica. “Será importante entonces realizar una propuesta pedagógica que permita solucionar las problemáticas que giren alrededor de los textos escritos académicos (TEA) y tareas escritas (TE) que logran mejorar la comprensión para el aprendizaje de textos académicos. (2008, p. 17-18).

Las autoras concluyen que es necesario reflexionar, identificar y discutir los procesos y estrategias para comprender y producir cualquier tipo de texto, a través de propuestas pedagógicas que logren dinamizar el aprendizaje. En el presente proyecto, se propone realizar el estudio a partir de entrevistas, grupos de discusión, trabajo etnográfico y encuestas que visibilicen las teorías de enseñanza-aprendizaje dentro de la academia.

La metodología para establecer la caracterización sobre las tendencias en las prácticas de lectura y escritura en la Universidad de Cartagena, se basó en un enfoque cuantitativo en un primer momento, debido a que se llevó a cabo la elaboración, aplicación y sistematización de encuestas dirigidas a la población de interés: directivos, docentes y principalmente estudiantes de la Universidad de Cartagena inscritos en los programas presenciales. La encuesta se diseñó a partir de la propuesta de Flower y Hayes (1994) sobre el proceso de la lectura y escritura: antes, durante y después de la tarea. De igual manera, se tuvo en cuenta los aportes de Paula Carlino (2005; 2006) y Castelló Monserrat (2007) acerca de la didáctica del lenguaje y las prácticas de lectura y escritura.

Posterior a la aplicación de las encuestas, se confrontaron los resultados con el relato oral y espontáneo de los sujetos, a partir de entrevistas semiestructuradas, a fin de confrontar respuestas, ampliar la reflexión y opinión de los sujetos o agentes educativos con respecto a las preguntas planteadas.

A partir de la información recopilada efectuamos un análisis cualitativo e interpretación de los resultados, a fin de evaluar el tipo de tendencias en las prácticas de mediación y posteriormente

realizar las propuestas pertinentes para incidir en el mejoramiento de las prácticas. Es por esta razón que el papel de los docentes en el proceso de investigación es fundamental si se quieren realizar propuestas encaminadas a mejorar la participación de los agentes educativos e institucionales.

La reflexión sobre las prácticas de lectura y escritura en la universidad no se constituye en una tarea individual, por lo tanto, es menester proponer mecanismos de socialización que permitan aprender a partir de las experiencias de trabajo en el aula, a partir de las “especializaciones” de otros docentes, y plantear estrategias que permiten potenciar las competencias de los estudiantes para la construcción de conocimientos. Por último, los resultados permitirán a docentes y directivos formular propuestas como agentes mediadores en el proceso de alfabetización académica. Como hemos mencionado en la presentación, con los resultados se espera contribuir a la formulación de políticas institucionales que orienten las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, el desarrollo de planes institucionales de capacitación permanente, e igualmente la evaluación curricular de los programas académicos de la Universidad de Cartagena. De igual modo, los resultados se constituyen en una instancia para generar la reflexión conjunta acerca de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias que pueden mejorar las prácticas de mediación.

### **3.1. Los modos de leer y escribir en relación con el saber disciplinar**

Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican. (Foucault, 1992, pág. 27).

La universidad, como escenario de socialización y aprendizaje, representa para estudiantes y docentes retos y dificultades que determinan, en cierta medida, su permanencia en ella; uno de estos retos, quizás el más importante, se refiere a las prácticas de lectura y escritura pues “la universidad promueve ciertos modos de leer y escribir, ciertas prácticas de lectura y escritura, en atención a un tipo de cultura académica que intenta favorecer” (Carlino, 2014), es así como la misma universidad como ente regulador del proceso de enseñanza y aprendizaje es quien diseña y debe ejecutar los lineamientos pedagógicos que guían las actividades curriculares atendiendo a las particularidades epistemológicas de cada programa.

Carlino (2004) citado por Pérez y Abril (2013) se refiere al leer y escribir como instrumentos clave para adueñarse de las nociones de un campo de estudio, lo que permitirá la apropiación de conocimientos y saberes propios. Sin embargo, cada campo posee un discurso que dependerá de su estructura conceptual, lo que indica que quien desee apropiarse de los conocimientos de un área específica necesita indispensablemente aprender a leer y a escribir desde esa disciplina. La pregunta central al respecto sería ¿Qué implica leer y escribir desde las disciplinas?

Desde un enfoque sociocultural, la formación de comunidades académicas obedece a las necesidades, intereses o fines investigativos que comparten sujetos inscritos en un área del saber. Y más allá, esta formación se encuentra determinada por el contexto cultural y las condiciones institucionales que orientan las acciones de los agentes educativos. Así pues, en el contexto académico universitario, la enseñanza y el aprendizaje cumple un propósito distinto en cuanto está centrado en un saber disciplinar, que tiene sus propias reglas, límites o coordenadas que trazan los miembros de dicha comunidad.

Al ingresar a la Universidad, los estudiantes deben relacionarse con prácticas distintas, al tratarse de aprendizaje de las disciplinas, de un lenguaje particular, con sus propios códigos y reglas científicas. En palabras de Parodi (2010), se “lee y se escribe desde las disciplinas”. Este cambio de contexto académico se debe producir de manera gradual a partir de la interacción de los estudiantes con la propia cultura académica en la Universidad, esto es, la lectura y escritura de textos propios de las disciplinas, el intercambio con los docentes e investigadores, la búsqueda de sus propios materiales para el aprendizaje, etc.

De esta manera, pertenecer a la comunidad implica apropiarse de un sistema simbólico de saberes y prácticas basadas en un conjunto de conocimientos y presupuestos compartidos, relacionados con el campo científico. Como se ha afirmado, lo anterior se hace posible a partir de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura. De allí la importancia de conocer las distintas formas de leer y escribir que se originan en cada disciplina.

Según Augusto Hernández y Juliana López (2002), la disciplina es un territorio de conocimiento, es decir, un espacio discursivo donde este se produce. Según Morin (Augusto Hernández y Juliana López, 2002), “la disciplina es una categoría organizadora dentro del conocimiento científico; instituye en este la división y especialización del trabajo y responde a la diversidad de los dominios que recubren

las ciencias (...) tiende naturalmente a la autonomía por medio de la delimitación de sus fronteras, por el lenguaje que se da, por las técnicas que tiene que elaborar o utilizar, y, eventualmente por las teorías propias” (p. 37).

Con esta definición Hernández y López (2002), consideran la disciplina en abierta conexión con el conocimiento científico. Desde este punto de vista, también se relaciona muy estrechamente con comunidades académicas que son las que producen ese conocimiento. En este orden de ideas, el concepto de disciplina muestra una dimensión que cubre el terreno de las ciencias, lo interdisciplinar, las relaciones sociales, apuntando a la calidad de los procesos, de lo cual no se excluye la educación superior con sus propuestas de reformas y nuevas alternativas.

Esta visión señala el valor fundamental que tiene la disciplina en el ámbito de la educación universitaria y de la investigación científica, en la cual la actividad intelectual está basada en la lectura y la escritura con calidad para que se formen competencias que incluyan el pensamiento crítico y analítico, así como “el manejo de símbolos y lenguajes elaborados, la capacidad para la autorreflexión, la disposición a asumir tareas de largo aliento, la capacidad de establecer una comunicación orientada a la comprensión compartida y la conciencia de la responsabilidad social que implica el poder que se deriva del conocimiento” (Hernández y López, 2002, p. 17).

Según Carlino (2004d, p.7) citada por Mauricio Pérez Abril y Gloria Rincón (2013), para el dominio de una disciplina, se deben compartir las diversas interpretaciones que se dan en su interior, así como la producción textual. En esta línea, María Ignacia Dorronzoro (2004, pp.2-3) citada por Pérez y Rincón (2013), asegura que el fin de la lectura en la Universidad es “la construcción, apropiación del conocimiento en un determinado campo del saber” (p.121); para lo cual, según su concepto, los textos tanto orales como escritos son fundamentales a fin de organizar los conocimientos del educando. En este sentido, Dorronzoro, Bengvenú, Garaburri y Pasquale, citados por Pérez y Rincón (2013), consideran que en el ámbito universitario, las prácticas de lectura y escritura tienen tres características que las diferencian de otros contextos. Argumentan que dos de ellas se refieren a unos “propósitos” (p.121) que pueden ser generales y particulares.

De acuerdo a lo anterior, los propósitos generales tienen que ver con “construcción (investigación), reconstrucción (formación) o reorganización (proyección social) del conocimiento” (p.121);

estos propósitos en el contexto académico se articulan a su vez con propósitos particulares que se relacionan con la comprensión de textos propios de la carrera y/o escriturales. Pérez y Rincón (2013) apoyándose en lo conceptualizado por Alonzo B. Anderson y William B. Teale (1986, p.275), consideran que la tercera característica se identifica con lo que “se lee y se escribe en la Universidad” (p. 122), lo cual representa procesos más complejos y exigentes desde el punto de vista del análisis y la argumentación científica.

En este orden, según Pérez y Rincón (2013), el lenguaje es representación mental, y constituye un sistema necesario para representar los otros sistemas; desde esta óptica, los autores en referencia, estipulan que los contextos social, político y científico son factores clave porque los procesos de formación académica no son aislados, se miden por el impacto que causan en la sociedad, ya que las comunidades humanas esperan que los conocimientos adquiridos en la educación superior con el lenguaje como “eje principal” se apliquen con excelentes resultados; no obstante, consideran que el carácter polifuncional que a veces tienen los textos, se convierte en un problema para el estudiante quien en la mayoría de las situaciones ve el escrito desde un ángulo distinto al que tiene el docente-evaluador. Es decir, de acuerdo con Pérez y Rincón (2013), el educando frente a un examen, considera una nota respecto del texto, mientras que el profesor está interesado en los resultados del proceso de enseñanza impartido por él en su clase.

Sin embargo, Vigotsky (1989), citado por Pérez y Rincón (2013), considera que desde el punto de vista filosófico la lectura y la escritura tienen que ver con las diferentes actividades humanas, definidas como “un sistema de acciones, relaciones epistemológicas, de influencias y transformaciones y que tiene carácter social y cultural” ( p.120) ; los dos últimos autores explican que se trata de relaciones activas con el mundo, tomando como punto de partida los contextos culturales en donde se dan prácticas de lectura y escritura, con las que se busca construir sentido en una comunidad académica.

La concepción de Pérez y Rincón (2013) es que “las prácticas de lectura y escritura propias del contexto académico universitario es relativamente reciente” (p.123). Apoyan su opinión en investigaciones de Paula Carlino (2004e), para quien en ese sentido, en universidades de Estados Unidos, se han dado dos tendencias principalmente, siendo la primera, cognitivista, porque se “privilegia al lector en el proceso de escritura y los procesos mentales de la lectura en los procesos de aprendizaje” (p.123), lo cual, en palabras de la autora en mención, derivó posteriormente, hacia la consideración del

contexto y del autor. Es precisamente la estimación de ese contexto lo que ocasiona la aparición de una segunda tendencia, desde la cual se mira la escritura como una práctica académica cambiante, por sus implicaciones de tipo social, político y ético, acorde con las culturas institucionales donde se dé (Pérez y Rincón, 2013).

Para estos autores la visión que aquí se le otorga a la escritura, hace que esta segunda tendencia marque unas diferencias respecto a las que le anteceden. Esa distancia está basada en primer lugar, en la importancia que se le concede al contexto universitario y dentro de él, las diferencias que establecen la lectura y la escritura en cada área del conocimiento y en segundo lugar, el acento que se hace en las dificultades del estudiante para entender estas prácticas discursivas.

En este sentido, se originaron algunos movimientos pedagógicos entre los que se encuentra “Escribir a través del currículum” y “Escribir en las disciplinas”. No obstante, existe otra corriente que se identifica con las anteriores y hace referencia a “la relación entre evaluación, escritura y aprendizaje de los estudiantes” (p.124); cuyos resultados señalan que los universitarios escriben para ser evaluados. Así mismo, demuestra el efecto que en sus procesos formativos tiene la escritura.

Sin embargo, en el contexto universitario se puede identificar una postura con respecto a la concepción de la lectura y la escritura, y es que no se deben enseñar en la universidad porque “son habilidades básicas adquiridas y desarrolladas en los niveles previos” (Pérez y Rincón, 2013, p.126); lo cual, tiene un soporte argumentativo basado en que enseñar lectura y escritura en el nivel superior resta independencia y auto-regulación en los universitarios, que los docentes en las diferentes áreas no están preparados para enseñar en ellas estos procesos y por último, que enseñar lectura y escritura en la universidad quita tiempo para desarrollar los conceptos específicos de cada disciplina.

En contraste, esta tesis, en opinión de Pérez y Rincón (2013), hizo surgir una postura defensiva según la cual, existe la necesidad de enseñar las prácticas de lectura y escritura en el contexto universitario enfocadas como objeto de estudio, investigación y enseñanza.

En consecuencia, es en las comunidades académicas donde se forma el concepto de práctica académica, definida como: “un conjunto de actividades institucional y socialmente reconocidas para cumplir las funciones universitarias de docencia y formación social

(...), tienen que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje, la producción intelectual y la difusión del conocimiento” (p. 127). El escenario donde se dan es el aula de clases, las escuelas, los eventos académicos etc., con actividades discursivas ya sean orales o escritas según lo dicho por Pérez y Rincón (2013).

De otro lado están las prácticas investigativas “constituidas por el conjunto de actividades que desarrolla la comunidad de investigadores para producir conocimiento científico” (Pérez y Rincón, 2013, p.127) En este orden de ideas, se infiere la gran importancia que tienen las prácticas académicas e investigativas de cada estudiante en la educación superior, orientadas por un docente que guie el proceso de manera adecuada para que puedan desaparecer los grandes vacíos que en lectura y escritura tiene el educando.

### **3.2. Aproximación al concepto de alfabetización académica**

Tal como mencionamos, una concepción de los docentes a nivel universitario es que los estudiantes que ingresan a la Universidad ya saben leer y escribir, es decir, poseen un conjunto de “habilidades” básicas que les garantizaría responder de manera satisfactoria a las tareas y demandas a lo largo de los cursos. Este presupuesto hace que la ocupación de enseñar a leer y escribir en la disciplina pase a un segundo plano o no se le otorgue la importancia debida para lograr la apropiación significativa por parte del estudiante.

En contraste con una concepción tradicional sobre la alfabetización, la cual se define como producto o habilidad alcanzada o como una actividad de decodificación, la perspectiva sociocultural reconoce que acceder a una cultura letrada implica saber adaptarse a los cambios sociales (Parodi, 2010).

Por su parte, Paula Carlino (2005) define la alfabetización como: “el 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 textos requeridas para aprender en la universidad” (p. 13-14).

Con lo anterior, queda claro que al hablar de *alfabetización académica* se reconoce que la adquisición de las habilidades básicas para la lectura y la escritura no se logran de una vez y para siempre. También advierte sobre la falacia de que los estudiantes al ingresar al nivel superior deben poseer las habilidades para producir e interpretar textos, puesto que cómo se ha demostrado en investigaciones

sobre el tema, estas habilidades se van adquiriendo conforme se introduce al estudiante en la cultura académica de cada disciplina. Esta objeción implica también que estos procesos no se completan en algún momento, puesto que en cada disciplina se actualizan las nociones, las normas y paradigmas, por lo cual el estudiante tendrá que adecuarse a los nuevos modos de leer y escribir en las disciplinas. Nuevos modos de leer y escribir muy relacionados con las diferentes prácticas de lectura y escritura que se promueven en las diferentes instituciones educativas y en este sentido podríamos definir las, desde una perspectiva generalizada, como las diferentes actividades institucionales y socialmente reconocidas que se llevan a cabo para que el estudiante aprenda a leer y escribir en diferentes ámbitos del conocimiento; y de manera particular, en el contexto universitario, las diferentes actividades que se llevan a cabo para desarrollar las habilidades de comprensión y producción de textos dentro del ámbito de las disciplinas y lo profesional.

Así pues, la dificultad que tienen los estudiantes para aprehender el lenguaje particular de una disciplina proviene del desconocimiento de las convenciones y códigos particulares subyacentes en cada área de conocimiento. Este aprehender implica un proceso constante de mediación no sólo a partir de los textos, sino a partir del diálogo con los docentes, con otros estudiantes y con otros agentes externos que hacen parte del mundo académico. Al hablar de proceso se invocan aspectos o dimensiones de tipo psicológico, cognitivo, social y afectivo. Sin embargo, se abordará este tema desde una mirada de las prácticas sociales de mediación entre docente, estudiante e institución.

Lo anterior lleva a reconocer que la enseñanza de la lectura y la escritura no es una tarea que pueda resolverse de manera individual, sino que requiere de la intervención de las agentes de la institución, mediante políticas que orienten el trabajo administrativo y académico. En síntesis, el papel de la mediación en la lectura y la escritura no desaparece en la educación universitaria. Los distintos significados que puede darse a esta mediación: dialogar, compartir, intercambiar, acompañar, contagiar, inciden de manera significativa en los procesos de aprendizaje.

Estas actividades, prácticas de lectura y escritura, se deben caracterizar, como reconoce Litwin (1997, 2008), por el acompañamiento constante del docente, puesto que se debe reconocer que la lectura y la escritura son procesos para la construcción del conocimiento, donde el docente a través de su experiencia y el continuo diálogo puede aportar a ese proceso convirtiéndolo en una actividad

social y cultural, teniendo en cuenta los conocimientos previos del estudiante para conectarlos con lo que se aprende y a la vez para que el estudiante pueda reflexionar no solo acerca de lo que aprende sino en la incidencia de esto en su ámbito o campo de actuación.

### **3.3. Entre lo posible, lo real y necesario<sup>1</sup>: aproximación a la cultura académica**

La cultura académica en la Educación Superior se define a partir de un conjunto de acciones y proyecciones sociales que surgen al interior de la comunidad. Según Augusto Hernández y López Carrascal (2002) la cultura académica se encuentra ligada no solo a la codificación alfabética y al uso de la escritura sino a la voluntad de saber, como “una disposición para asumir las exigencias del trabajo académico” (Rincón y Pérez Abril, 2013, p. 72). Contiene tres elementos o ejes de reflexión: “la discusión racional, la tradición escrita y la prefiguración de las acciones” (p. 28). Abordaremos en primer lugar la discusión racional y la prefiguración de las acciones.

El primer rasgo, la discusión racional, se asume como la capacidad de diálogo y de actitud crítica para comprender y así mismo cuestionar los diferentes paradigmas de pensamiento que coexisten en el mundo académico. Es la capacidad que debe desarrollar todo sujeto inscrito en el mundo académico para posicionar juicios valorativos y debatir las ideas de manera razonada, ofreciendo premisas basadas en principios o presupuestos compartidos por la comunidad académica. Por supuesto, la discusión racional trasciende a diversos escenarios sociales, toda vez que surja una diferencia de opinión, de visión de mundo o disensos epistemológicos.

El tercer rasgo, prefiguración de las prácticas, se encuentra asociado, según los autores, a la responsabilidad social y ética de los sujetos para predecir las consecuencias de las acciones, más específicamente, las consecuencias de las investigaciones y experimentos adelantados por una comunidad científica. Pero también se relaciona con la predicción de futuros proyectos, temáticas afines y apropiadas para explorar y contribuir así al progreso de la sociedad.

#### ***3.3.1. El segundo rasgo: la tradición escrita***

La formación de las disciplinas se hace posible gracias a una tradición escrita conocida y valorada por grupos sociales.

---

<sup>1</sup> Título que toma como referencia la obra de Lerner: “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario.

Esta tradición escrita trae aparejada una serie de conceptos, nociones básicas, presupuestos, referentes, etc., que elaboran una interpretación coherente y sistemática de la realidad, trátase de las Ciencias Humanas y Sociales, las ciencias formales u otro campo de conocimiento.

Así como los hablantes de una misma lengua comparten códigos y formas simbólicas, de igual manera, los sujetos pertenecientes a las diferentes comunidades académicas comparten una tradición escrita: lecturas y textos fundacionales que permiten manejar un lenguaje en común, logrando así la intercomprensión. Acceder a este lenguaje es acceder a la cultura académica. De lo contrario, estaríamos ante una situación de exclusión, de sujeto “no perteneciente” a la cultura. Que un estudiante se encuentre matriculado en una carrera profesional no determina entonces su pertenencia a la cultura: es necesario tener la voluntad de conocer la tradición escrita y aún más, vincularse a ella, mediante la producción de textos académicos y científicos.

Lo anterior implica que existe una responsabilidad institucional para generar procesos de inclusión y que no es posible concebir la formación disciplinar sin tradición escrita, esto es, sin que los estudiantes lean y escriban los textos de sus disciplinas. Aún más, es necesario un modelo ideal de esos textos, ajustándose a los parámetros y necesidades de cada campo. La escritura cumple una función epistémica y desarrolla procesos psicosociales distintos a la oralidad. “En un sentido, sí es teóricamente posible leer sin escribir, pero es casi imposible escribir sin leer” (Pontecorvo, en Álvarez Angulo, 2010, p. 21).

La escritura, tal como la oralidad, garantiza la participación de un sujeto en su comunidad, garantizan los procesos de socialización y, así mismo, un lugar de poder en la sociedad de acuerdo con el acceso al discurso oral o escrito. La escritura surge así como un acto de comunicación que atraviesa las diferentes esferas de la vida en las que interviene el pensamiento humano: “todo lo que se dice, todo lo que se escribe, lo que se escucha y se lee son textos” (Álvarez Angulo, 2010, p. 30). En este caso, solo abordaremos el ámbito académico y profesional, esto es, la alfabetización académica, la cual se ha definido desde Carlino (2005) como un proceso que garantiza la participación en una comunidad académica mediante la apropiación de las normas y presupuestos compartidos en el marco de una disciplina. Es preciso señalar que en este proceso interviene la institución educativa y todos sus agentes. Por ello, este concepto de alfabetización está estrechamente ligado al de prácticas de lectura y escritura, que son las que hacen posible la participación del sujeto

en las comunidades académicas. Tal como es manifestado por Carlino, aprender una disciplina significa aprender la lengua de esa disciplina.

Así pues, dentro de las competencias que debe desarrollar el docente en el contexto académico universitario se encuentra la “utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, de interpretación, y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Y, por ello, es tarea fundamental de todo docente en su empeño en formar ciudadanos cultos, reflexivos y críticos” (Álvarez Angulo, 2010, p. 41).

Cabe señalar que el lenguaje desde una perspectiva sociodiscursiva es concebido no como un instrumento o medio, sino como fin, en relación con el bien simbólico alcanzado, esa capacidad reflexiva, crítica y de autonomía que proporciona. En este sentido, puesto que la cultura académica involucra necesariamente las prácticas de lectura y escritura, debe proponer, cuestionar y evaluar constantemente estas prácticas y la manera como los sujetos, estudiantes y docentes, se desempeñan e involucran en ellas.

En síntesis, podemos afirmar que estos ejes son aprehendidos culturalmente, en este caso, mediante las prácticas de socialización en las comunidades académicas. Asumiendo una perspectiva sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje desde Carlino (2005), acordaremos que los estudiantes no ingresan a la Educación Superior con el conocimiento y el hábito de estas prácticas, por lo que es la inserción y la participación en el nuevo escenario educativo (con todas las herramientas y condiciones que la institución brinde) lo que le permitirá aprehender y asumir la cultura académica e interactuar como miembro activo.

Esto conlleva a reconocer la implicación que tiene la lectura y escritura en la esencia misma de la educación superior que es la generación de conocimientos y el aprendizaje, así como la construcción de sujetos sociales críticos y autónomos.

La cultura académica se convierte en una idealización, en un proyecto o imagen deseada por los sujetos que participan en ella. Y en contraste con esta idealización, se concretizan las acciones y actividades específicas que los mismos sujetos llevan a cabo, a partir de las exigencias institucionales, académicas y profesionales. Tanto la idealización como el plano de la acción se encuentran sujetos al entorno social y cultural de la comunidad, así como otros

factores de tipo económico y político que condicionan las prácticas institucionales.

Un punto de partida para comprender el concepto de prácticas es que “la universidad promueve ciertos modos de leer y escribir, ciertas prácticas de lectura y escritura, en atención a un tipo de cultura académica que intenta favorecer” (Rincón y Pérez, 2013, p. 72).

En esta hipótesis planteada por los autores, se puede observar que coexiste la idealización con la realidad empírica, la teoría y la práctica. Así pues, para acceder al conocimiento de la cultura académica no es necesario únicamente indagar sobre lo deseado, o lo que los docentes y estudiantes dicen que hacen, sino observar aquello que hacen. En esta investigación se pretende caracterizar la cultura académica a partir de lo primero, con el fin de posteriormente confrontarlo con lo observado.

Una problemática que surge a partir de lo enunciado anteriormente es que la cultura académica la conforman sujetos inscritos en diversos campos del saber, diversas disciplinas, cada una de ellas con sus propias relaciones de poder. La observación debe tener en cuenta esta heterogeneidad con el fin de hacer visibles las tensiones, las diferencias y los acuerdos que surgen en el contexto de la universidad. Ejemplo de ello es que en una misma institución, regida por iguales principios, y una visión y misión institucionales, pueden surgir iniciativas o prácticas que difieren de otros programas o unidades académicas.

### **3.4. Asumir la lectura y escritura como prácticas**

Un punto de partida para emprender este proyecto es que leer y escribir son prácticas sociales, pues no se aprenden de manera individual sino a partir de la interacción y mediación con sujetos que hacen parte de una misma comunidad. En este caso, se trata de una comunidad académica que comparte referentes conceptuales a partir de los cuales establece diálogo. (Ver alfabetización académica, Parodi, 2009). Esta definición obedece a una visión de lenguaje desde la perspectiva dialógica de Bajtín (En: Voloshinov, 1992), y a su definición de lo que son los géneros discursivos: una relación entre las situaciones sociales y los usos convencionales del lenguaje, que adquieren rasgos prototípicos, comunes, a fuerza de ser utilizados por los sujetos en contextos particulares.

La definición que se ha tomado sobre la noción de prácticas está relacionada con lo que proponen Rincón y Pérez Abril (2013),

desde un enfoque sociohistórico y cultural: “formas de interacción relativamente permanentes entre actores sociales e individuales específicos (lectores, escritores, editores, libreros, etc.) en las que se ponen en juego artefactos semióticos de la lengua escrita como mecanismos de mediación cultural” (p. 114).

Los mismos autores señalan que hablar de prácticas de lectura y escritura académicas en el contexto universitario implica preguntarse por qué, cómo y con qué fin actúan los sujetos en el proceso de apropiación de un lenguaje particular, propio de las disciplinas. Es el conjunto de actividades llevadas a cabo dentro de una comunidad académica lo que permite comprender cuáles son las prácticas y cómo la cultura incide en ellas.

Es preciso aclarar que las prácticas son de carácter social, en tanto supone la interacción de sujetos con características socioculturales distintas (a veces en notorio desequilibrio). De ninguna manera se constituyen en técnicas con las cuales se pueden conseguir “siempre” los mismos resultados, pues los grupos humanos son distintos, y por tanto exigen esfuerzos distintos en términos metodológicos.

De igual manera resulta importante aclarar que esta propuesta de investigación involucra a estudiantes y docentes como protagonistas esenciales de esta dinámica, sin embargo, estará centrada en las experiencias de aula relatadas o sistematizadas por los propios docentes, como sujetos investigadores de su propio quehacer y particularmente, de las maneras de leer y escribir de los estudiantes.

Un punto de partida para emprender este proyecto es que leer y escribir son prácticas sociales, pues como lo hemos afirmado, no se aprenden de manera individual sino a partir de la interacción y mediación con sujetos que hacen parte de una misma comunidad. En este caso, se trata de una comunidad académica que comparte referentes conceptuales a partir de los cuales establece diálogo. Según Roux (2008):

Esta definición de la lectura y escritura como prácticas nos sitúa en la responsabilidad que las instituciones de Educación Superior tienen no solo para construir una cultura académica sino también para lograr que todos los agentes educativos participen en ella mediante las prácticas reconocidas o legitimadas por tales comunidades.

Por otro lado, las condiciones socioculturales de estudiantes y docentes inciden en estas prácticas y en su transformación a lo largo de la formación disciplinar. Por tanto, esta propuesta

de investigación demanda un estudio de las características socioculturales de los estudiantes, esto es, exige tener en cuenta aspectos como qué acceso han tenido a los libros, a encuentros de tipo académicos, la zona geográfica donde han cursado sus estudios anteriores, intereses lectores, edad, etc. Ello con el fin de ofrecer posibles explicaciones sobre las “buenas” o “malas” prácticas de lectura y escritura. Así pues, un objetivo adicional es generar una reflexión que permita responder a la pregunta qué se entiende por “buenas y malas prácticas de lectura y escritura en la Universidad de Cartagena, tanto desde el lugar del docente como de los estudiantes. (Ver Rincón, Gloria y Pérez Abril, 2013).

En este sentido, la reflexión en torno a las prácticas de lectura y escritura en la Universidad de Cartagena, conlleva a preguntarse acerca de los procesos de mediación para el aprendizaje a partir de los textos que se leen y escriben en las distintas asignaturas. A continuación se señalan las preguntas que se derivan de esta primera aproximación al problema, las cuales se responderán a partir de la metodología señalada:

**Diseño metodológico**

DOCENTES	→ PRÁCTICAS ←	ESTUDIANTES
Metodología: Encuesta, entrevistas y grupos de discusión	Metodología: Entrevistas y grupos de discusión	Metodología: Encuesta, entrevistas y grupos de discusión
1. ¿La lectura y la escritura hacen parte del proceso de enseñanza de cada asignatura en la universidad? ¿Qué tanto se lee y se escribe en las asignaturas? (cuantitativo).	¿Cuáles son las prácticas de mediación privilegiadas por los docentes en la enseñanza de la lectura y escritura académica en el programa de Lingüística y Literatura?  ¿Qué tipo de prácticas facilitan el aprendizaje a partir de los textos y cuáles no?	1. ¿La lectura y la escritura hacen parte del proceso de aprendizaje de cada asignatura en la universidad? ¿Qué tanto se lee y se escribe en las asignaturas?  En el caso de los estudiantes que reciben cursos de lectura y escritura, ¿sienten o piensan que es un aprendizaje valioso y útil para su formación?

<p>2. ¿Qué tipos de textos asigna el profesor en sus clases? ¿Están familiarizados con estos tipos de texto?</p>		<p>2. ¿Qué tipos de textos leen y escriben los estudiantes en la Universidad? ¿Están familiarizados con estos tipos de texto?</p>
<p>3. ¿Cuáles son las principales dificultades que los docentes identifican en las actividades de lectura y escritura de los estudiantes?</p> <p>¿Cuáles son las causas principales de estas dificultades, según criterio de los docentes?</p>	<p>¿Cómo hacer para que estos procesos de mediación contribuyan a generar estrategias en los estudiantes y posteriormente puedan auto-regular su propio proceso de aprendizaje, de manera autónoma y consciente?</p> <p>¿Contribuyen las prácticas que se implementan a la formación del aprendizaje significativo y a la formación del pensamiento crítico?</p>	<p>3. ¿Cuáles son las principales dificultades identificadas por los estudiantes acerca de sus procesos de lectura y escritura?</p> <p>De manera honesta y autocrítica, ¿En cuál de los siguientes aspectos tuvo mayor dificultad al escribir un texto? (Puede elegir una, algunas o todas las respuestas. En este caso, haga click en las opciones y seguidamente las ordena, indicando con 1 la de mayor frecuencia)</p>
<p>4. ¿Se informa al estudiante sobre los objetivos y criterios de evaluación de las prácticas de lectura y escritura?</p>		<p>4. ¿Conocen los estudiantes los propósitos y objetivos de las actividades de lectura y escritura que llevan a cabo en las asignaturas?</p>
<p>5. ¿Qué aspectos evalúa el docente en la escritura de textos?</p>		<p>5. ¿Qué aspectos valora el estudiante cuando el profesor revisa sus trabajos?</p>
<p>6. ¿Existen políticas institucionales en materia de lectura y escritura? En caso afirmativo, ¿Se han divulgado?</p> <p>¿Qué espacios formales existen para la discusión sobre temas asociados a la lectura y la escritura en el contexto universitario?</p>	<p>¿Cuáles son las estrategias necesarias para implementar o desarrollar una política en materia de lectura y escritura en la institución?</p>	<p>6. ¿Qué recursos institucionales existen para identificar y apoyar a estudiantes con bajo rendimiento por dificultades relacionadas con la lectura y la escritura?</p>

Propuesta metodológica para la investigación sobre las tendencias en prácticas de lectura y escritura.

Lo anterior lleva a reconocer que la enseñanza de la lectura y la escritura no es una tarea que pueda resolverse de manera individual, sino que requiere de la intervención de los agentes de la institución, en este caso, la Universidad de Cartagena, mediante políticas que orienten el trabajo administrativo y académico. En síntesis, el papel de la mediación en la lectura y la escritura no desaparece en la educación universitaria. Los distintos significados que puede darse a esta mediación son: dialogar, compartir, intercambiar, acompañar, contagiar; todas estas conjugaciones inciden de manera significativa en los procesos de aprendizaje.

Si los resultados de la encuesta están informando que los estudiantes desconocen gran parte de las convenciones o normas que rigen la escritura de los nuevos textos de las disciplinas, entonces es pertinente formular ciertos interrogantes, ¿Será que los docentes no brindan instrucciones acerca de la estructura de los textos que solicitan a los estudiantes? O, ¿será que a pesar de recibir las guías correspondientes, los estudiantes no desarrollan procesos de metacognición o reflexión sobre su aprendizaje para superar y transformar las falencias?

