

# Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria.

**Año 1. N° 1. Octubre de 2005**

Re-conociendo los problemas educativos en la Universidad



La Enseñanza de grado es un problema de todos  
Voces que dialogan con la cultura de la educación en nuestras aulas

## ¿Alfabetización en la Universidad?

*Mgter. Alicia Vázquez*

“Queda claro que la alfabetización inicial, general, adquirida en la escuela primaria y secundaria no resulta suficiente para enfrentar las exigencias que plantean la introducción en un nuevo campo de conocimiento. Se trata ahora de adquirir una nueva alfabetización, que ha sido denominada alfabetización académica, la propia y particular de cada ámbito disciplinario y de la que deberán apropiarse los alumnos en su nuevo trayecto de formación como estudiantes universitarios”.



*“En datos absolutos, la alfabetización prevista para el año 2015, en jóvenes de 15 y 24 años –aún suponiendo ampliación de escolaridad- contará con 197 millones de jóvenes analfabetos”  
(Informe UNESCO 2002)*

# EDITORIAL

---

La Secretaría Académica de la Universidad está desarrollando un programa de mejora de las prácticas de enseñanza universitaria que incluye distintas acciones. En este marco, la propuesta “Colección de Cuadernillos” se configura como una estrategia que intenta hacer circular el problema de la enseñanza de grado apelando a un modo de comunicación alternativo, sistemático en el tiempo y más transversal a los equipos docentes (ayudantes, becarios, profesores, adscriptos); dando lugar, de este modo, a otros tipos de diálogos y discusiones.

Existe, en la actualidad, una excelente producción científica y académica acerca de la problemática de la cultura del trabajo universitario (en nuestras facultades y otras universidades); pero que suelen tener una distribución restringida a determinados espacios académicos reconocidos dentro del campo educativo.

Creemos que la divulgación y diseminación de dicha producción ofrece instancias de resignificación, confrontación y discusión respecto de los núcleos problemas que atraviesan la enseñanza de grado, como una forma alternativa de democratización y alfabetización del conocimiento.

La propuesta “Colección de Cuadernillos” intenta ofrecer otros mapas de rutas para leer, analizar y comprender respecto de pensamientos y estrategias que permitan repensar los procesos de enseñanza universitaria.

A partir de este nuevo espacio educativo, nos proponemos:

- \* REINSTALAR el análisis respecto de cuál es la cultura de la educación académica en que se forman los alumnos en nuestra universidad.
- \* ACTUALIZAR la enseñanza y el aprendizaje en la universidad como responsabilidad político-pedagógica de todos.
- \* GENERAR espacios para debatir nuestras prácticas de enseñanza y construir alternativas.

En este primer número, a partir del concepto de alfabetización académica, se discute la tensión en que se encuentra hoy el profesor universitario respecto a cuál es su tarea: enseñar solamente contenidos disciplinarios y/o dedicarse a promover el desarrollo de estrategias de procesamiento del saber científico y académico.



# ¿Alfabetización en la Universidad?

---

*Alicia Vázquez*

Es habitual en el quehacer cotidiano de los profesores universitarios formular y escuchar comentarios acerca de que los estudiantes leen poco, que manifiestan dificultades en comprender lo que leen y que tienen serios problemas en expresar sus ideas por escrito. Las causas de estas deficiencias suelen trasladarse a niveles previos del sistema educativo, suponiendo que la adquisición de las habilidades de estudio y lingüísticas es responsabilidad de los docentes de la escuela primaria y secundaria. De este modo, los profesores del nivel superior consideramos que nuestra tarea es la de enseñar contenidos disciplinarios y no la de ocuparnos de promover actividades tendientes al desarrollo de las estrategias necesarias involucradas en el procesamiento y la producción del lenguaje escrito.

Estas ideas, repetidas una y otra vez a lo largo del tiempo, si bien denotan un reconocimiento del problema, no conducen a la puesta en marcha de acciones que tiendan a resolverlo en tanto es posible que sea considerado ajeno al tipo y naturaleza de las obligaciones que corresponden a la universidad.

Lo cierto es que se espera que los alumnos en este nivel ya dispongan o adquieran por sí mismos los procedimientos intelectuales necesarios para el trabajo académico —lo que de hecho algunos logran— y, si este no es el caso, el resultado será un inevitable bajo rendimiento general o, lo que es todavía más preocupante, el atraso en y hasta el abandono de los estudios. A propósito, en una nota del Suplemento Educación de Clarín (del 3 de agosto de 2003- Página 4) se expresa que “en primer año es cuando se produce el mayor porcentaje de deserción. Pero el desgranamiento sigue a lo largo de toda la carrera”. En ese mismo artículo se señala que esto ocurre, según un diagnóstico realizado por Ministerio de Educación de la Nación por varias causas, entre ellas, por “dificultades en la comprensión y producción de textos”.

Frente a la magnitud de las dificultades observadas, se han intentado diversas alternativas que apuntan a ocuparse de la cuestión. En algunas universidades argentinas ya tiene una cierta tradición la incorporación de cursos o talleres iniciales de lectura y escritura en primer año dentro del o paralelo al currículum de las carreras. Otra iniciativa, más reciente, es la articulación entre colegios secundarios y universidades, que ha sido adoptada por un conjunto de universidades del país, entre las que se encuentra nuestra propia casa de estudios.

Si bien éstos constituyen esfuerzos valiosos que tienden a afianzar las habilidades lingüístico-comunicativas generales de los estudiantes, habría que considerar si son suficientes. Si los alumnos dominan esas competencias, ¿es seguro que podrán abordar de manera exitosa los estudios universitarios? ¿O las tareas académicas en el nivel superior requieren algo más que la destrezas básicas de adquisición de información y comunicación?

Responder a preguntas de este tipo obliga a considerar la complejidad implicada en la lectura e interpretación de textos académicos y en la elaboración de escritos empleando el lenguaje propio

de una disciplina particular. Sin pretender agotar las argumentaciones que es posible considerar, podemos detenernos al menos en algunas.

La diferencia entre los textos que los alumnos leen y escriben en la escuela secundaria y en la universidad. En relación a la lectura, a diferencia de la escuela secundaria, que trabaja sobre todo con materiales instructivos graduados -especialmente preparados para el alumno-, en la universidad, los estudiantes se enfrentan con múltiples fuentes que contienen desarrollos teóricos complejos, formulados por diferentes autores, que presentan posiciones diversas, distintos enfoques acerca de los fenómenos, a veces coincidentes, a veces contradictorios. Abordar estos grandes cuerpos de información obliga a los estudiantes a desplegar nuevas estrategias para la identificación y selección de datos pertinentes, contrastación de resultados de investigaciones y operaciones cognitivas que permitan la discriminación de visiones y diferenciaciones conceptuales. A su vez, las tareas de escritura en la escuela secundaria tienden más bien a la reproducción, en tanto que en la universidad se requiere un tratamiento que subraya la importancia de la síntesis e integración y la derivación, desde las teorías, de categorías para el análisis de problemas de relevancia dentro de una profesión.

Para que estos complejos procesos de pensamiento tengan lugar, es necesario brindar las condiciones de posibilidad adecuadas. Y esto nos acerca a una segunda argumentación.

Las características de los materiales de lectura en la universidad en buena medida pueden obstaculizar los procesos de comprensión e interpretación. Una práctica muy difundida en los estudios superiores es la difusión de los textos a través de fotocopias. Esto ha significado sin duda una ventaja desde el punto de vista de poner a disposición de todos los estudiantes la bibliografía obligatoria de una materia, a la que de otro modo, por la grave crisis económica actual, no podrían acceder. Sin embargo, habría que reflexionar sobre la forma en que esos materiales suelen llegar a los estudiantes y qué implicancias tiene esto desde la perspectiva del procesamiento de la información.

Las investigaciones cognitivas y lingüísticas sobre la lectura consideran que la misma es un proceso activo de construcción de significados, en el que tienen lugar procesos de inferencias, anticipaciones y formulación de hipótesis sobre el contenido del texto. Para ello, el lector examina la portada del libro, la solapa, el nombre del o los autores, el prólogo, el índice, la estructura de los capítulos -títulos y subtítulos-, las referencias bibliográficas, las imágenes. Con esta exploración, el lector adquiere datos acerca de la trayectoria de gestación del texto, la época en que fue escrito, la intención del autor al escribirlo, los destinatarios; es decir, la contextualización de la obra le permite construir una representación global del texto y dar sentido a la información de la parte o partes que decide estudiar con detenimiento.

En general, las fotocopias que manejan los alumnos suelen carecer de estos datos contextuales; muchas veces no se sabe de qué libros son extraídas, quién es su autor y a qué corriente de pensamiento pertenece, qué información intertextual contienen. Desgajadas del esquema general de la obra, con información fragmentada -como cuando se trata de leer varios capítulos que no corresponden al orden de la versión original- en ocasiones marcadas o subrayadas por otros lectores que han leído el mismo texto quizás con propósitos diferentes, las fotocopias operan como factores que dificultan sobremanera la tarea de interpretación, poniendo mayor peso en la responsabilidad del estudiante de elaborar inferencias correctas.

Producir a posteriori un documento o un informe en base a esas lecturas fragmentadas o incompletas, muy probablemente tendrá una consecuencia negativa en la calidad de los escritos de los estudiantes. De manera que las características de los materiales afectan tanto a las tareas

de interpretación como a las de producción textual.

Tomar en consideración las diferencias entre las prácticas de lectura y escritura en la universidad y en la escuela secundaria y la calidad de los materiales que los alumnos leen en las instituciones de formación superior puede en parte ayudar a resolver las dificultades de adquisición de saberes y de comunicación escrita. Pero es necesario considerar una tercera argumentación en relación a la particular forma que adquieren en la universidad la lectura y la escritura.

La confianza en el progreso de estrategias básicas de procesamiento de información y de producción del lenguaje escrito asume que aquellas son fácilmente transferibles de un dominio lingüístico general a un ámbito disciplinario particular. Es decir, se supone que si los alumnos ingresan a la universidad con buen dominio de las competencias en el lectura y escritura, podrán desempeñarse adecuadamente en tareas que exijan leer y escribir en áreas de conocimiento específicos, por ejemplo historia, biología, geografía, física, pedagogía, química.

Sería necesario revisar este supuesto teniendo en cuenta que, además de enfrentarse con textos de un nuevo tipo -textos portadores de saberes científicos- y de ser puesto en situación de producir clases de textos que antes no había elaborado –lo que implican, más que la reproducción, la reorganización y transformación de los materiales de referencia para la redacción de un texto propio-, el joven que ingresa a la universidad se enfrenta con un tipo de discurso muy estructurado, propio de cada área disciplinaria, cada una con su lógica particular de producción y comunicación, con características discursivas específicas de la comunidad científica y profesional a la que aspira a incorporarse y de la que pretende formar parte.

Queda claro que la alfabetización inicial, general, adquirida en la escuela primaria y secundaria no resulta suficiente para enfrentar las exigencias que plantean la introducción en un nuevo campo de conocimiento. Se trata ahora de adquirir una nueva alfabetización, que ha sido denominada alfabetización académica, la propia y particular de cada ámbito disciplinario y de la que deberán apropiarse los alumnos en su nuevo trayecto de formación como estudiantes universitarios.

Paula Carlino, quien se ocupa de estos temas desde hace algunos años, sostiene que “la fuerza del concepto de alfabetización académica radica en que pone de manifiesto que los modos de leer y escribir -de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento- no son iguales en todos los ámbitos. Advierte contra la tendencia a considerar la alfabetización como una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre. Cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior. Objeta que la adquisición de la lectura y escritura se completen en algún momento. Por el contrario; la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexión implicada y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y escribir”.

Ahora bien, ¿quiénes o qué instancias son responsables de iniciar a los jóvenes en la nueva cultura académica, científica y profesional? ¿Los profesores del área de Lengua? ¿Los expertos en las disciplinas? Es innegable el papel que pueden desempeñar los especialistas en lectura y escritura en el desarrollo de competencias generales en los cursos introductorios de ingreso a la universidad. Pero son los especialistas en las disciplinas, los historiadores, biólogos, químicos, físicos, pedagogos, geógrafos los que se supone -y se supone bien- dominan las convenciones y códigos propios de su campo, por lo que son ellos los que están en mejores condiciones para asumir la tarea de trabajar en el marco de la disciplina que enseñan los aspectos vinculados a la racionalidad implicada en la elaboración y circulación del conocimiento científico.

Además, como lo han puesto en evidencia numerosas investigaciones, las estrategias de estudio, de aprendizaje, de comprensión y de producción del lenguaje escrito se adquieren en estrecha relación con contenidos singulares siendo poco productiva la ejercitación de las mismas en el vacío, es decir, de manera independiente y separada de los temas propios de los ámbitos particulares de conocimiento.

Es cierto que se dan casos de profesores de áreas disciplinarias que han asumido el compromiso de realizar en forma sostenida y continuada actividades tendientes a favorecer, en las aulas, procesos reflexivos de lectura y escritura, pero aun siendo muy valiosas, no dejan de representar esfuerzos aislados que no son suficientes para atender al problema en todo su alcance.

Hace un tiempo Prieto Castillo afirmaba que no podemos darnos el lujo de que los estudiantes continúen con los problemas de expresión y de construcción del discurso escrito y oral que detectamos en los ingresantes. Con ello, estaba admitiendo la responsabilidad que le cabe a la institución universitaria en su conjunto en la solución de esta cuestión “de vida o muerte” para el futuro profesional. Aunque reconocía que el planteo no es de fácil resolución, refiriéndose a los profesores agregaba “para eso estamos aquí, para imaginar alternativas a nuestra realidad. Porque hay algo sobre lo cual a menudo no reflexionamos de manera suficiente: los estudiantes que vienen a nuestras aulas son nuestra realidad, no tenemos otra”.

Las consideraciones aquí expuestas tienen la intención de instalar una discusión para estimular una toma de posición respecto de la problemática que se plantea y analizar hasta qué punto los profesores de la universidad estamos dispuestos a aceptar el desafío de generar opciones viables para encontrar soluciones.

# Bibliografía de lectura complementaria

---

Benvegnú, María A.; María L. Galaburri, Rosana Pascuale y María I. Dorrnzoro 2001 ¿Por qué ocuparse de la lectura y de la escritura en la universidad? En La lectura y la escritura como prácticas académicas universitarias. Disponible en [www.unlu.edu.ar](http://www.unlu.edu.ar)

Carlino, Paula 2003 Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. Revista Venezolana de Educación, Vol. 6 N° 20: 409 – 420. Disponible también en Internet: <http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol16num20/articulo7.pdf>

Castelló Badía, Montserrat 2000 El conocimiento que tienen los alumnos sobre la escritura. En Pozo, Juan Ignacio y Carles Monereo (Coord.) El aprendizaje estratégico. Santillana, Madrid.

Flower, Linda y John Hayes 1996 La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En Textos en contexto. Publicación de la Asociación Internacional de Lectura. Buenos Aires, Argentina, 1996.

Miras, Mariana 2000 La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. Infancia y Aprendizaje, 89: 65-80.

Rosales, Pablo y Alicia Vázquez 1999 Escritura de textos académicos y cambio cognitivo en la enseñanza superior. IICE: 15: 66 – 79.

Scardamalia, Marlene & Carl Bereiter 1992 Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. En Tolchinsky, Liliana y Ana Teberosky (Comp.) Más allá de la alfabetización Infancia y Aprendizaje - Número extraordinario.

Tolchinsky, Liliana 2000 Distintas perspectivas acerca del objeto y propósito del trabajo y reflexión metalingüística en la escritura académica. En Milián, Marta y Anna Camps (Eds.) El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario – Santa Fé , Argentina, HomoSapiens Ediciones.

Vázquez, Alicia y Mariana Miras 2004 Cómo se representan estudiantes universitarios las tareas de escritura. Trabajo presentado en la Reunión Internacional “Mente y Cultura: Cambios representacionales en el aprendizaje”. Centro Regional Universitario Bariloche de la Universidad Nacional del Comahue. 11, 12 y 13 de febrero de 2004. Disponible en <http://crub1.uncoma.edu.ar/novedades/index.htm>

Vázquez, Alicia; Ivone Jakob y Luisa Pelizza 2004 Estrategias de autorregulación en la producción de textos académicos. Análisis de dos casos. En Vogliotti, Ana; Marhild Cortese e Ivone Jakob (Comps.) En tiempos de adversidad: educación pública. Universidad Nacional de Río Cuarto.

Vázquez, Alicia; Luisa Pelizza, Ivone Jakob y Pablo Rosales 2004 Enseñar y aprender a escribir en la universidad. Proyecto de innovación e investigación para el mejoramiento de la enseñanza de grado. Secretaría de Ciencia y Técnica. Secretaría Académica. UNRC.

Vélez, Gisela 2000 Estudiar en la universidad. Universidad Nacional de Río Cuarto - Argentina. (Preguntar bien los datos a Gisela)

Alicia Vázquez es Licenciada en Pedagogía y Psicopedagogía y Magíster en Epistemología y Metodología Científica. En la actualidad se desempeña como docente titular en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC y dirige proyectos de investigación relacionados con la problemática de la lectura y escritura en el nivel universitario (UNRC, SECyT y Agencia Nacional de promoción Científica y Tecnológica)

Además, es alumna del Programa de Doctorado Discurso y notación en el aprendizaje escolar de la Universidad de Barcelona y autora de numerosas publicaciones sobre procesos de producción del lenguaje escrito en diferentes niveles del sistema educativo.

Es Miembro de la Junta Académica de la Maestría en Educación y Universidad, del Comité Editor de la Fac. de Cs. Humanas. y Evaluadora Permanente de EFUNARC (Editorial de la Fundación de la Universidad Nacional de Río Cuarto)

Además se desempeña como Directora de Tesis de Grado y Posgrado.



**Colección de Cuadernillos de actualización  
para pensar la Enseñanza Universitaria.**



**Universidad Nacional de Río Cuarto  
Secretaría Académica**