

«ESTRATEGIAS PARA ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR EN CONTEXTO EN LA UNIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE HUMANISTA Y TRANSDISCIPLINAR»¹

Marlén Estela Martínez Márquez / marlenmartinez1980@gmail.com

Centro Escolar del Mar de Cortés

Resumen

Se acepta en cierta medida que las habilidades de lectura y escritura necesitan seguir desarrollándose en el ámbito universitario, puesto que algunos programas educativos incluyen una materia referida a la comunicación oral y escrita; no obstante, la mayoría de los profesores universitarios consideran que no les concierne enseñar a leer y escribir a sus alumnos, especialmente si su materia no corresponde al área del lenguaje y la comunicación.

Basada en las propuestas de Carlino, principalmente en el concepto de alfabetización académica que equivale a «ayudar [a los alumnos] a participar en prácticas discursivas contextualizadas» (2013, p. 370), pues «se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas [...], de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos»; así como en los trabajos de Araoz Robles *et al.* (2008) y Cassany (2018), pretendo desarrollar una estrategia para enseñar la lectura y la escritura en el contexto de la universidad, acordes con los retos de la nueva cultura educativa a la que se enfrentan los estudiantes de nuevo ingreso.

Introducción

Es una idea generalizada que los estudiantes no leen lo suficiente, que no entienden lo que leen y que, en consecuencia, tampoco saben escribir. Muestra de ello son los resultados de la prueba PLANEA 2017, en la que solo el 9% de los alumnos que están por concluir la EMS se ubica en el nivel IV (el más alto) en Lenguaje y Comunicación, mientras que el 34% se encuentra en el nivel más bajo (INEE, 2017).

¹ El título aún no es definitivo.

Mi motivación particular es la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Autónoma de Sinaloa, donde he sido testigo de la deserción escolar en el primer semestre de la Licenciatura en Economía. El primer día de clases, el alumnado es numeroso, grupos de entre 35 y 40 alumnos, que se van reduciendo conforme avanzan el semestre escolar, y durante el cual se escuchan las quejas de los alumnos respecto a que tal o cual profesor no explica, que las lecturas son complicadas, que se sienten perdidos con algunas materias y no saben cómo enfrentarlas. Finalmente, el grupo se reduce a 20-30 en promedio.

De lo anterior se desprende que la mayoría de los alumnos que llegan al nivel superior tiene problemas con los procesos de lectura y escritura, que son muy importantes para la adquisición de conocimientos y para la integración a la comunidad universitaria; en consecuencia, muchos de ellos quedan rezagados y, finalmente, abandonan los estudios. En Sinaloa, la tasa de deserción en el nivel superior es de 8.8%, por encima de la media nacional de 6.8%, según el INEE (Ramírez, 2019).

Cuando un maestro universitario detecta que sus alumnos no logran captar el sentido cabal de lo que leen y tampoco consiguen expresarse adecuadamente por escrito empieza a repartir culpas y asegura categóricamente que un maestro universitario no debería enseñar a los alumnos a leer y escribir, que ya deberían venir capacitados después de doce años de escolarización (nueve años de educación básica —seis primaria y tres de secundaria— y tres años de educación media superior) como si estas fueran habilidades que se adquieren de una vez y para siempre.

Se acepta en cierta medida que las habilidades de lectura y escritura necesitan seguir desarrollándose en el ámbito universitario, puesto que algunos programas educativos incluyen una materia referida a la comunicación oral y escrita; no obstante, la mayoría de los profesores universitarios consideran que no les corresponde enseñar a leer y escribir a sus alumnos, especialmente si su materia no corresponde al área del lenguaje y la comunicación.

En este contexto de abandono escolar y de reticencia de los profesores para involucrarse en la alfabetización académica² de sus alumnos, me pregunto por el impacto de las estrategias para enseñar a leer y escribir en contexto a los estudiantes universitarios desde un enfoque humanista y transdisciplinar en su aprendizaje.

² Carlino (2013, p. 370) reconceptualiza el término de alfabetización académica como el «proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos». Este concepto equivale a «ayudar [a los alumnos] a participar en prácticas discursivas contextualizadas».

Leer y escribir en la universidad

Estienne y Carlino (2004) exponen en «Leer en la universidad: Enseñar y aprender una cultura nueva» los primeros resultados de su investigación en la Universidad de Buenos Aires sobre la lectura en el ámbito universitario; ellas buscaban caracterizar los modos de lectura que se esperan de los alumnos en este nivel educativo, particularmente en las Ciencias Sociales y Humanidades, y confrontarlos con las prácticas que traen los estudiantes, según sus experiencias pasadas en la educación secundaria. Para ello, observaron clases, analizaron programas y bibliografía propuesta por las cátedras, entrevistaron a alumnos y a docentes del Ciclo Básico Común, que corresponde al primer año que cursan todos lo que ingresan a la UBA y analizaron ese reducido conjunto de extensas entrevistas a alumnos y docentes. En las entrevistas, combinaron el método clínico crítico ideado por Piaget con la técnica de protocolo de pensamiento diferido, lo cual implica centrarse en lo que hace, piensa y dice el sujeto entrevistado cuando lee.

El objetivo de las investigadoras era conocer la perspectiva de los alumnos cuando leen, cuáles son sus acciones cognitivas sobre los textos, qué hacen y por qué; y también conocer la perspectiva de los docentes.

Así pues, consideran que los alumnos de nuevo ingreso a la universidad se ven enfrentados a una cultura académica distinta de la que provienen y que para integrarse a ella, deben asumir nuevos roles como lectores (además de otros cambios sociales y cognitivos). Por lo tanto, las dificultades lectoras con las que se encuentran provienen de su inexperiencia en las formas de lectura que la universidad exige.

Y concluyen que los docentes, en cada disciplina de conocimiento, podrían allanar el camino hacia el rol de lector universitario, acompañando, guiando y andamiando la práctica lectora que se quiere promover.

La propia Carlino (2005), una de las pioneras en la investigación de la enseñanza de la lectura y la escritura en el ámbito universitario, es quien acuña el concepto de alfabetización académica y tiene múltiples publicaciones al respecto, entre ellas, y de lectura y referencia básica, *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*.

Señala que en su momento, se preguntaba ¿por qué los alumnos no participan en clase, parecen leer poco, comprenden mal y se expresan confusamente por escrito? Y sabía que responder estas preguntas y revertir la situación implicaba analizar la relación de la lectura y la escritura con el aprendizaje y la enseñanza.

A través de la lectura y la escritura, los estudiantes se acercan a los contenidos de cada materia, los interpretan, los asimilan y se incorporan a los problemas específicos del campo de cada disciplina. Sin embargo, a pesar de que leer y escribir son actividades centrales en el nivel universitario —de las cuales depende en gran medida el éxito o el fracaso de los estudiantes— dichas tareas académicas no forman parte de los programas y no reciben atención de los profesores. (Carlino, 2005)

En este sentido, propone un punto de vista diferente: los docentes de todos los niveles y orientaciones deben ocuparse de la alfabetización académica en su campo de especialización porque la lectura y la escritura son los principales instrumentos de aprendizaje y porque no son habilidades generales que puedan ser transferidas a cualquier contexto sino que tienen especificidades en cada rama del conocimiento.

Plantea, pues, integrar la producción y el análisis de textos en la enseñanza de todas las cátedras para que los universitarios accedan la cultura específica de cada disciplina.

Asimismo, Ulloa Herrero, Crispín Bernardo y Béjar López Peniche (s.f.) en su trabajo «La lectura y la escritura ¿se deben aprender en la universidad?» hacen énfasis en estas ideas de Carlino desde el epígrafe de inicio:

«Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en el nivel superior es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje. Hacerse cargo de enseñar a leer y escribir en la universidad es ayudar a los alumnos a aprender». Carlino (2005: 24), citando a Chalmers y Fuller. (Ulloa Herrero *et al.*, s.f., p. 1)

Ellos reflexionan acerca del papel del profesor universitario en relación con la lectura y la escritura, y explican brevemente qué es la lectura, cuál es su importancia para el aprendizaje y para la vida y ofrece algunas sugerencias sobre el tipo de actividades que pueden realizar los estudiantes para aprender a leer mejor; también explica lo que se entiende por escritura, cuáles son las fases de la escritura académica

y las características de los trabajos escritos en la universidad así como el modo de evaluar un trabajo escrito de tal manera que le sirva al estudiante como una guía para escribir mejor.

Respecto a estrategias para aprender a aprender, las profesoras de la Universidad de Sonora Araoz Robles, Guerrero de la Llata, Galindo Ruiz de Chávez y Villaseñor Correa (2008) presentan una especie de manual de trabajo para el profesor, que incluso puede funcionar para el estudiante de manera autodidacta, titulado *Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura*, desde un enfoque constructivista y basado en los planteamientos que el Informe Delors hace para la UNESCO, con los cuatro pilares básicos de la educación para el siglo XXI.

Este trabajo fortalece la perspectiva teórica-práctica de la lectoescritura, el autoaprendizaje y el autoconocimiento, y constituye una guía de trabajo que contempla los nuevos roles de los profesores y estudiantes universitarios, teniendo en cuenta que estos últimos deben jugar un papel activo en su propio aprendizaje y para desarrollar el pensamiento crítico. En este sentido, «[...] al profesor le corresponderá la tarea de “enseñar a aprender”, y al alumno, la de “aprender a aprender”» (p. 24).

Por su parte, Cassany (2018), profesor de la Universidad Pompeu Fabra en Barcelona, hace una propuesta alternativa didáctica, teórica y práctica, con ejemplos de actividades experimentadas y comentadas en su libro *Construir la escritura*; hace una síntesis de las teorías actuales sobre la composición escrita, ejemplifica los conceptos más relevantes, explora las prácticas escritoras de composición en las escuelas.

Su propuesta se sitúa en un paradigma pragmático (entiende lo escrito como una acción verbal con objetivos detrás), sociocultural (presupone que lo escrito es una herencia cultural y el poder epistémico de la escritura) y cognitivo (concibe el acto de escribir como una tarea compleja en la que el autor debe desplegar varios procesos); y los fundamentos son la interacción en el aprendizaje, el papel que desarrolla el diálogo oral y el aprendizaje colaborativo.

Autoconocimiento para el aprendizaje

Se trata de un cuestionario que presentan Araoz *et al.* (2008) para explorar los diferentes estilos de aprendizaje con la finalidad de que el estudiante identifique el que

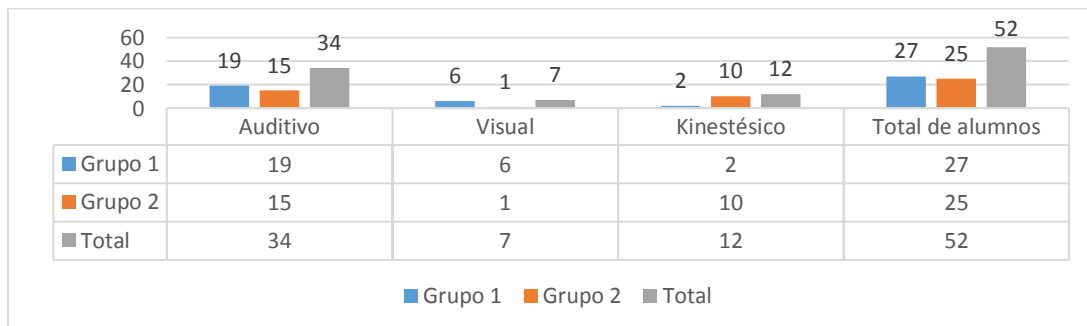
predomina en su manera de captar, organizar y procesar la información y pueda seleccionar de manera consciente aquellas actividades que le faciliten la tarea de aprender, ya que, si bien utilizamos uno de manera preferente, «es posible utilizar otros canales sensoriales para desarrollar nuevas habilidades o formas de seleccionar y representar la información». (p. 10)

La manera en que seleccionamos y representamos la información es uno de los factores que determinan nuestro estilo de aprendizaje; según esta, se puede ser visual, auditivo o kinestésico. De acuerdo con Araoz *et al.* (2008, p. 10), al aprender utilizamos preferentemente una de estas tres formas.

- Visual: quienes seleccionan y representan la información de manera visual tienen facilidad para captar rápido grandes cantidades de información solo viendo o leyendo; establecen relaciones entre ideas y conceptos, son capaces de realizar abstracciones, piensan en imágenes, visualizan detalladamente y gustan de las descripciones.
- Auditiva: son quienes aprenden mediante explicaciones orales propias o de otros, recuerdan de forma ordenada y en secuencia, aprenden idiomas y música fácilmente, piensan en sonidos, tonos y volúmenes; cuando leen, lo hacen moviendo los labios.
- Kinestésica: quienes tienen este estilo, aprenden lenta, pero profundamente, son inquietos, tienen que estar en movimiento; les gusta sentir lo aprendido y gesticulan al hablar.

Figura 1

Estilos de Aprendizaje



Nota: Del grupo 1-2, 1 de los alumnos presentó un empate entre el perfil auditivo y kinestésico.

Este primer instrumento se aplicó el día viernes 2 de octubre de 2020 por Google Meet a los grupos 1-1 y 1-2 de la Licenciatura en Economía de la FACES de la UAS; tomó alrededor de 1 hora y enviaron sus resultados a mi correo. El semestre había empezado el miércoles 30 de septiembre de 2020, así que lo alumnos ya habían interactuado un poco, aunque no directamente entre ellos; además, era la primera clase de la materia.

A partir de conocer la forma en que los estudiantes organizan la información, podremos orientar tanto las actividades en clase como las tareas y la forma en que ellos estudian, de manera más consciente.

¿Qué tipo de escritor soy?

De acuerdo con Cassany (2018), se trata de un ejercicio reflexivo que se puede utilizar al inicio del curso y que «permite analizar de manera global y simple el estilo individual de expresión escrita, desde los hábitos de composición hasta las actitudes o las reacciones que tienen los lectores de los textos del aprendiz» (p. 279).

Tabla 1

Características de los Distintos Tipos de Escritores

Estanislao	Estefanía
<p>Tiene dificultades para expresarse por escrito. Comete muchas faltas de ortografía, se le escapan ambigüedades, frases sin acabar y deslavazadas (anacolutos) y palabras cargadas de significados personales. Los lectores tienen dificultades para comprender sus textos y a menudo tienen confusiones y se saltan fragmentos. Algunas veces comenta: <i>¡Cómo me gustaría saber escribir bien, correctamente, con gracia!</i> Incluso se ha comprado algún libro de gramática para aprender. Pero lo cierto es que la letra impresa le cansa y le aburre, prefiere ver televisión o conversar con los amigos. Solo lee lo que está obligado a leer:</p>	<p>Es bastante meticulosa y suele dedicar tiempo a escribir. Cuando escribe, aunque se trate de un texto muy breve, confecciona siempre dos o más borradores, buscando la manera más clara y bonita de escribir las ideas. También se preocupa por la presentación del texto: que sea limpia, ordenada, sin faltas tipográficas, que se comprenda bien... No le molesta consultar gramáticas o diccionarios cuando tropieza con palabras dudosas. Cree: <i>De esta manera también aprendo palabras nuevas, que ya me conviene, porque tengo bastantes dudas.</i> Sus lectores hallan bastantes incorrecciones en sus textos, y no solo faltas de gramática o</p>

<p>libros de texto, alguna carta, algún aviso del ayuntamiento, etc. Escribir le provoca mucha pereza: ¡Bua! ¡Qué rollo!; nunca encuentra el momento para responder una postal de una amiga o hacer los deberes de historia. Luego, cuando lo encuentra, todo son prisas apuntando lo que se le ocurre, sin reflexionar o repasar, solo con ganas de terminar pronto y dedicarse a otra cosa.</p>	<p>barbarismos, sino construcciones raras, expresiones muy coloquiales o confusas. Como sus padres y sus hermanos, lee muy poco porque no le gusta.</p>
<p>Esteban</p> <p>A Esteban le apasiona la lectura y la escritura. Lee el periódico diariamente, hojea revistas en la biblioteca, tiene siempre varios libros empezados y sigue a través de la prensa las novedades editoriales y los premios literarios. Le agradecería llegar a ser un buen escritor y por esta razón dedica mucho tiempo a escribir: diarios íntimos, cartas a amigos, recuerdos de viajes, notas... Para escribir se concentra totalmente en la composición y redacta a chorro, con facilidad, sin hacer borradores y sin parar para releer. Solo relee lo escrito mucho tiempo después de haberlo producido, cuando no lo recuerda. Opina: <i>Cuando llega la inspiración no puedes pararte a pensar o a revisar. ¡El arte no espera!</i> Sus amigos, que a veces tienen que leer sus textos, no siempre disfrutan con ellos, en cambio, él está encantado.</p>	<p>Estrella</p> <p>Suele quedar satisfecha de lo que escribe: sus lectores lo comprenden con facilidad y, además, ella se ha percatado de que es capaz de expresar ideas complejas de manera clara. Desde muy pequeña le ha gustado pasar el rato con la escritura: leer y escribir cartas, confesarse en un diario íntimo, escribir con el ordenador... <i>Es como otra manera de jugar... En vez de una muñeca o un tren, descifras lo que dicen las letras de un cuento o te inventas uno nuevo.</i> Sus amigos y sus profesores encuentran pocos errores en sus textos, pero eso no significa que ella no tenga dudas. Lo que pasa es que está acostumbrada a trabajar y no es perezosa si tiene que consultar el diccionario o una gramática. Además, al tener la manía de elaborar uno o dos borradores de cada texto y de releer y corregirlos varias veces se le escapan pocos errores.</p>

Fuente: Cassany, 2018, pp. 277-278.

Basado en Krashen (1984, p. 29), Cassany (2018) distingue cuatro tipos de escritores, de acuerdo con los requisitos básicos de la escritura:

La práctica de la escritura exige, como mínimo, conocimientos sobre la forma lingüística escrita (estructura del texto, cohesión, fraseología, ortografía), denominados *competencia* o adquisición del código y habilidades cognitivas para componer el texto (generar ideas, organizarlas, revisarlas), denominadas *actuación* o procesos de composición.

Tabla 2

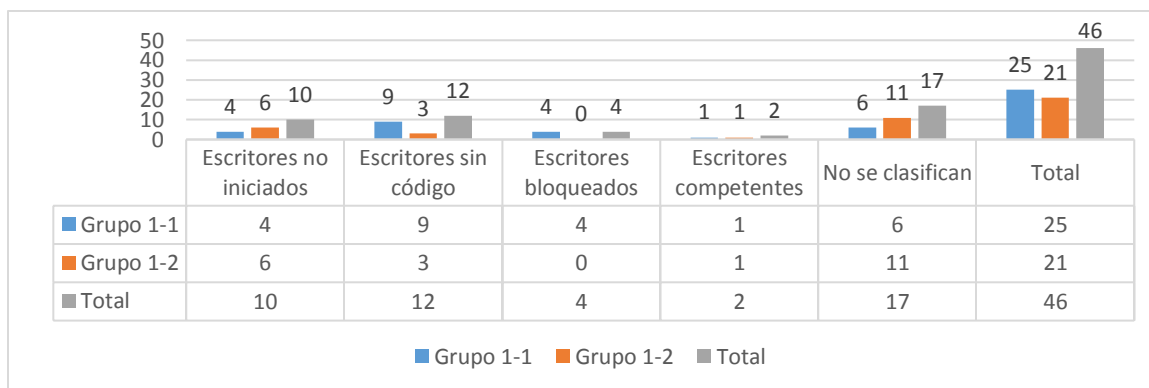
Tipología Teórica de Escritores

	Escritor competente	Escritor sin código	Escritor bloqueado	Escritor no iniciado
Adquisición del código <i>competencia</i>	+	-	+	-
Procesos de composición <i>actuación</i>	+	+	-	-
	Estrella	Estefanía	Esteban	Estanislao

Fuente: Cassany, 2018, p. 278.

Figura 2

Tipos de Escritores en el Aula



Nota: De los 25 alumnos del grupo 1-1, uno de ellos se considera todos los tipos en distintos momentos. El viernes 27 de noviembre de 2020 se realizó en clase esta actividad, por Google Meet a los grupos 1-1 y 1-2 de la Licenciatura en Economía de la FACES de la UAS; tomó alrededor de 1 hora y enviaron sus resultados a mi correo. Leí las cuatro descripciones, que también estaban proyectadas en la pantalla, y ellos iban anotando en qué se parecían y en qué se diferenciaban de cada uno de los tipos de escritores; finalmente, decidían a quién se parecían

más. Se les recordó la necesidad de ser honestos en sus respuestas para real. En general, estuvieron cooperativos, reflexivos.

Esta información cobra relevancia para hacerlos conscientes de sus capacidades y puntos mejorables, así como para hacer la planeación de los ejercicios y estrategias de aprendizaje a emplear.

Conclusiones

Además, a partir de la evaluación de estos instrumentos y de otros aplicados durante el semestre, respecto a las actitudes de los alumnos sobre la lectura y la escritura que predisponen su empeño y sus estrategias para el aprendizaje, pretendo replantear el plan de estudios de la materia de Comunicación Oral y Escrita para el ciclo 2021-2022, a petición de la Comisión de Investigación, Cultura y Ética de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UAS.

Respecto al impacto de las estrategias en los alumnos, estoy evaluando una retroalimentación final del curso, que dará una idea general de este. Como puede verse, es un trabajo que se encuentra en proceso.

Referencias

- Araoz Robles, E., Guerrero de la Llata, P. del C., Galindo Ruiz de Chávez, M. de los A. & Villaseñor Correa, R. A. del C. (2008) *Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura*. Pearson Prentice Hall; Universidad de Sonora.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- _____ (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE.
- Cassany, D. (2018). *Construir la escritura*. Paidós.
- Estienne, V. M. & Carlino, P. (2004). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-pluri/versidad*, 4(3).
<https://pdfs.semanticscholar.org/3d12/a522ead9437d70a4e900e16503745e1499db.pdf>

INEE (2017) Planea. Resultados nacionales 2017.

<http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaAMS2017.PDF>

Ramírez, J. C. (2019, 1 de julio) Solo 22 de cada 100 alumnos terminan una carrera en los municipios de Sinaloa. *El Sol de Sinaloa*.

<https://www.elsoldesinaloa.com.mx/incoming/solo-22-de-cada-100-alumnos-terminan-una-carrera-en-los-municipios-de-sinaloa-3836138.html>

Ulloa Herrero, J. R., Crispín Bernardo, M. L. & Béjar López Peniche, M. O. (s.f.). La lectura y la escritura ¿se deben aprender en la universidad? *Programa de Formación de Académicos*.

https://ibero.mx/formaciondeprofesores/Apoyos%20generales/wp_AD-ED_La_lectura_la%20escritura.pdf