

Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2022.

Abordajes de la lectura y la escritura en la escuela secundaria y la universidad breve panorama histórico.

Mariana Urus.

Cita:

Mariana Urus (2022). *Abordajes de la lectura y la escritura en la escuela secundaria y la universidad breve panorama histórico*. Segundo Congreso Internacional de Ciencias Humanas "Actualidad de lo clásico y saberes en disputa de cara a la sociedad digital". Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/2.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/414>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoQd/1cU>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Abordajes de la lectura y la escritura en la escuela secundaria y la universidad: breve panorama histórico

Mariana Urus
Universidad Tecnológica Nacional
marianaorus@gmail.com

Resumen

¿Qué tipo de propuestas de enseñanza de lectura y escritura planteamos en los cursos de ingreso a la educación superior?, ¿consideramos las trayectorias educativas del nivel secundario para integrarlas a las propuestas que hacemos desde los cursos de ingreso? Estos interrogantes dan origen al presente trabajo, donde presentamos un breve panorama histórico que incluye, por un lado, las perspectivas desde donde se plantea la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela secundaria y, por otro lado, las perspectivas desde donde se aborda esa enseñanza en la universidad. Respecto de la última cuestión, focalizamos en la perspectiva sociocultural de los Nuevos Estudios de Literacidad y la imbricamos a la noción de “zonas de pasaje”, en tanto ofrecen posibilidades de pensar el diseño de propuestas de enseñanza de prácticas letradas que atiendan a las necesidades que presentan los/as estudiantes en el momento de ingresar a los estudios superiores.

Palabras clave: Educación superior – Nuevos Estudios de Literacidad – Zonas de pasaje – Prácticas Letradas

En esta ocasión, nos gustaría plantear algunas cuestiones en torno de la enseñanza de la lectura y la escritura en los cursos de ingreso que se desarrollan unos meses o unas semanas antes de ingresar a la universidad, y constituyen esos “espacios-tiempos” que habilitan -o no- a muchos jóvenes a ingresar como estudiantes regulares en la universidad. Estas reflexiones se vinculan con el trabajo que desarrollamos desde el Programa de Fortalecimiento de Competencias Comunicativas que se lleva adelante en la Facultad Regional General Pacheco, Universidad Tecnológica Nacional, y que coordino desde 2020.

Sabemos que las prácticas letradas tienen un papel clave porque son transversales a todas las disciplinas y porque permiten construir todo tipo de saberes. Ahora bien, ¿qué tipo de propuestas de enseñanza de lectura y escritura planteamos en los cursos de ingreso?, ¿esas propuestas dialogan con las que hasta hace unos meses atrás los estudiantes encontraban en las aulas de la escuela secundaria?, ¿consideramos las trayectorias educativas del nivel secundario para integrarlas a las propuestas que hacemos desde los cursos de ingreso?

A partir de estos interrogantes, presentamos un breve panorama histórico que incluye, por un lado, las perspectivas desde donde se plantea la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela secundaria y, por otro lado, las perspectivas desde donde se aborda esa enseñanza en la universidad.

Desde mediados de la década de 1990, en el ámbito de la escuela secundaria se posiciona como perspectiva dominante la Lingüística Textual de orientación comunicativa (De Beaugrande y Dressler, 1997; Flower y Hayes, 1996; Scardamalia y Bereiter, 1992). Desde ese enfoque, se entiende a la lectura y a la escritura como estrategias para aprender y al texto como proceso de elaboración e interpretación. Al mismo tiempo, se focaliza en los modelos para la producción textual, en las taxonomías de tipos textuales, y se incluyen en nuestro vocabulario conceptos como coherencia, cohesión, macroestructura, tipos textuales, tramas textuales, entre otros. En aquel momento, esta mirada significó un “giro copernicano” (Bombini, 2018) respecto de la forma en que se venía abordando la lectura y la escritura en la escuela secundaria. Sin embargo, sabemos que la Lingüística Textual es una perspectiva de corte cognitivo, y explica el proceso de aprendizaje en términos de desarrollo de habilidades y capacidades, y en función de los procesos mentales que los sujetos realizan cuando leen y cuando escriben.

Ahora bien, después de algunos años de haber llevado adelante propuestas de lectura y de escritura desde esta perspectiva, en la escuela secundaria los profesores comenzamos a percibir que, por ejemplo, cuando proponíamos la escritura de noticias o de cartas, según las características de ese “tipo de texto” y respetando su trama textual, las dificultades en la elaboración escrita seguían apareciendo. Ante estas situaciones, empezamos a descubrir que ese tipo de actividades no implicaba necesariamente la apropiación de la escritura de esa clase de texto. Ahora sabemos que

esto sucede porque ese tipo de propuesta de escritura resulta artificial y, generalmente, cancela la posibilidad de que los estudiantes incorporen en las producciones sus saberes sobre el uso de la lengua y la posibilidad de reflexionar sobre ellos (Iturrioz, 2006). Siguiendo a Paola Iturrioz (2010), los profesores identificamos en los textos escritos “problemas que exceden los aspectos inherentes al texto, que van más allá de las cuestiones teórico-lingüísticas o comunicativas y que refieren a un orden extra-lingüístico” (p. 37).

Estas situaciones que se empezaron a observar en las aulas de la escuela secundaria abrieron, en aquellos años, un debate incipiente en torno a las limitaciones de la Lingüística Textual porque como marco teórico no podía explicar algunos fenómenos que ocurrían en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura. Ahora bien, esos debates que se dan desde fines de la década de 1990 y comienzos de los 2000 no trascienden entre los docentes que, en esa misma época, estábamos pensando en la enseñanza de la lectura y de la escritura en los ciclos introductorios o seminarios de ingreso del nivel superior. En general, en los espacios universitarios se desconocen esas discusiones que evidencian que las perspectivas cognitivas resultarían insuficientes para promover la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, puesto que emerge que se trata de prácticas que constituyen mucho más que procesos cognitivos. En otras palabras, mientras en la escuela secundaria los profesores ya se habían enfrentado a ciertas limitaciones que las perspectivas de corte cognitivo imponen a la enseñanza de la lectura y de la escritura, en la educación superior esa enseñanza se instala como prioritaria porque se observan “déficits” en las competencias comunicativas con que los estudiantes llegan a la universidad. Estas carencias, estos “déficits” se asocian a otro conjunto de problemas como la deserción, la cronicidad y el escaso número de graduados (Ezcurra, 2011).

En ese escenario, aparecen publicaciones de Paula Carlino (2003, 2005), donde se refiere a la importancia de la alfabetización académica, tomando como base las experiencias desarrolladas en Norteamérica y Australia, sustentadas en el movimiento Escribir a través del currículum y la Pedagogía basada en los géneros discursivos, respectivamente. Y, en esa misma época, a mediados de los 2000, también se publican los desarrollos teóricos de otra perspectiva que se conoce con el nombre de los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) (Zavala et al., 2004).

En la actualidad, estas tendencias -Escribir a través del currículum, la Pedagogía basada en los géneros discursivos y los Nuevos Estudios de Literacidad- predominan y coexisten, se entrelazan y fundamentan las propuestas que se llevan adelante en los cursos de ingreso y en los primeros años de las carreras universitarias.

Para continuar, señalemos que las perspectivas Escribir a través del currículum (Bazerman, et al., 2016) y la Pedagogía de los géneros discursivos (Rose y Martin, 2018) focalizan en el carácter epistémico de la escritura, dado que la consideran indispensable para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como para que ellos puedan transformar y acrecentar su conocimiento. Es importante subrayar que, desde estos movimientos, se desplaza la responsabilidad de la enseñanza de la lectura y la escritura a las disciplinas, y se focaliza en el carácter situado e interactivo de esa enseñanza y en la posibilidad de construir un espacio colaborativo entre expertos en escritura y expertos en contenidos disciplinares. No obstante, cabe señalar que ambas perspectivas enfrentan críticas debido a que, en opinión de algunos autores, la forma en que se enseña la escritura desde estas propuestas obliga a los estudiantes a aceptar el discurso dominante, y a ocultar sus propias voces y formas de expresarse (Villanueva, 2001).

En este marco, nos interesa detenernos en los Nuevos Estudios de Literacidad porque desde esta perspectiva se postula que la lectura y la escritura son prácticas sociales e históricas, entretnejidas en relaciones de poder (Zavala et al., 2004). Desde este enfoque sociocultural, se entiende que, en las situaciones reales, en las prácticas concretas, lo oral y lo escrito se amalgaman, las esferas social e individual de los sujetos se fusionan y muestran determinadas formas de interactuar y de utilizar herramientas y tecnologías. La noción de prácticas letradas, propuesta por Street (2004), explicita dicha integración, en tanto abarca los procesos internos del sujeto y los procesos sociales que permiten las relaciones interpersonales e incluyen saberes compartidos representados en ideologías e identidades sociales. Desde este enfoque, se devela que las prácticas letradas son construcciones sociales, culturales e históricas. Por ello, se vuelve más acertado afirmar que existen múltiples literacidades y la literacidad académica es una de ellas.

Consideramos central la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad porque se imbrica con la posibilidad de enriquecer lo que algunos autores han llamado Didáctica

Sociocultural de la Lengua y la Literatura¹ (Bixio, 2003; Iturrioz, 2010) en el ámbito universitario, que supere el dilema déficit-diferencia y deleve la complejidad de relaciones sociales, culturales e identitarias que se ponen de manifiesto en las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura. En este sentido, adherimos a esta postura integral, debido a que desnaturaliza la concepción de la lectura y la escritura en tanto habilidades que implican simplemente codificar y decodificar el texto; se pregunta por qué, sobre todo en ámbitos educativos, se lee y se escribe un tipo de texto y no otro; se cuestiona la idea de que la lectura y la escritura influyan directamente en los procesos mentales internos de los sujetos, y polemiza con respecto al discurso que se ha construido y que relaciona a la literacidad académica exclusivamente con habilidades cognitivas neutrales y universales (Zavala et al. 2004).

Ahora bien, ¿cómo se propone la enseñanza de las prácticas letradas desde los Nuevos Estudios de Literacidad?, ¿de qué modo esta perspectiva articula con las prácticas de enseñanza que se llevan adelante en la escuela secundaria?

Para empezar a esbozar respuestas a estos interrogantes, hallamos la noción de “zonas de pasaje” (Bombini y Labeur, 2017) y la consideramos clave porque implica concebir las prácticas de enseñanza como un espacio y un tiempo entre lo conocido (la escuela secundaria, por ejemplo) y lo nuevo que impone el ingreso a la educación superior. Desde esta noción, se propone un abordaje amplio, heterogéneo y complejo de la apropiación de la cultura escrita, que no se reduce al tratamiento de cuestiones textuales ni a corregir “déficits” del nivel educativo precedente. Desde este marco, se promueve la enseñanza de prácticas letradas como situada, recursiva y colaborativa, con foco en la construcción de saberes, de subjetividad y de identidad discursiva. Se busca vincular al estudiante con la lectura de materiales diversos como obras literarias y artículos de divulgación, y la escritura de textos con distintos objetivos, formatos y requisitos de estilo. Una de las particularidades de estas propuestas es que, si bien no se desatiende el proceso de textualización, el eje está puesto en la construcción de sentidos que los estudiantes van realizando desde la multiplicidad de sus saberes.

¹ Esta denominación ha sido acuñada por un grupo de especialistas de distintas universidades argentinas, cuyas discusiones se orientaron a redefinir algunas perspectivas de enseñanza en el marco de una teoría social atenta a las circunstancias sociopolíticas y culturales en que se desarrolla la práctica educativa. En 2003, la conformación de este grupo fue promovida desde la Licenciatura en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de San Martín, a cargo del Dr. Gustavo Bombini.

En este encuadre, nos interesa señalar que diseñar propuestas desde los Nuevos Estudios de Literacidad y desde las “zonas de pasaje” implica pensar nuestro rol docente desde una función tutorial (Capelari, 2016). Es decir, se trata de asumir un rol dinámico, flexible, de carácter situacional, que ofrezca variedad de respuestas ante las inquietudes de los estudiantes, sin dejar de atender las posibilidades de agencialidad de los sujetos. Consideramos que este formato de intervención contribuye al desarrollo de saberes a lo largo de todo el trayecto formativo, y resulta clave en ese tiempo-espacio de ingreso a la universidad, en tanto permitiría crear vínculos de confianza entre docentes y estudiantes, de manera de influir positivamente en el desempeño académico de estos últimos, posibilitaría el reconocimiento de las expectativas y problemáticas concretas de los jóvenes, a través del intercambio comunicativo permanente, y consolidaría prácticas docentes que atiendan la formación académica, personal y profesional de los estudiantes.

Para finalizar, el abordaje del problema de la enseñanza de las prácticas letradas en el nivel superior nos exige una mirada integral y multidisciplinar que contemple las prácticas de enseñanza concretas que se llevan adelante en la escuela secundaria. En este sentido, consideramos que la perspectiva sociocultural de los Nuevos Estudios de Literacidad y el concepto de zonas de pasaje abren un panorama nuevo y desafiante para reflexionar sobre algunos aspectos inherentes a las decisiones didácticas que se toman en el momento de diseñar y llevar adelante propuestas de enseñanza de prácticas letradas, y que podrían impactar positivamente en las posibilidades de ingreso y permanencia de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. (2016). *Escribir a través del currículum: Una guía de referencia*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Libro digital descarga gratuita. Recuperado de <http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2016/10/Escribir-a-traves-de-Curriculum.pdf>
- Bixio, B. (2003). Pasos hacia una didáctica sociocultural de la lengua y la literatura: sociolingüística y educación, un campo tensionado. *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura* 2, 24-35.
- Bombini, G. (2018). *Miscelánea*. Buenos Aires: Noveduc Perfiles.

- Bombini, G. y Labeur, P. (Comps.). (2017). *Leer y escribir en las zonas de pasaje: Articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior*. Buenos Aires: Biblos.
- Capelari, M. (2016). *El rol del tutor en la universidad: Configuraciones, significados y prácticas*. Buenos Aires: Sb.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *EDUCERE Investigación* 6(20), 409-420.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- De Beaugrande, R. A. y Dressler, W. U. (1997). Capítulo I. Nociones básicas. En R. A. De Beaugrande y W. U. Dressler. *Introducción a la lingüística del texto* (pp. 33-47). Barcelona: Ariel.
- Ezcurra, A.M. (2011). *Igualdad en educación superior: Un desafío mundial*. Los Polvorines: Universidad Nacional General Sarmiento. IEC. CONADU.
- Flower, L. y Hayes, J. R. (1996) La teoría de la redacción como proceso cognitivo. *Textos en contexto*. Recuperado de https://isfd87-bue.infod.edu.ar/sitio/upload/Flowers_y_Hayes.pdf
- Iturrioz, P. (2006). *Lenguas propias-lenguas ajenas: Conflictos en la enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Iturrioz, P. (2010). La escritura como práctica sociocultural: otras categorías para otros problemas, *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 5, 36-53.
- Rose, D. y Martin, J. (2018). *Leer para aprender: Lectura y escritura en las áreas del currículo*. Ediciones Pirámide.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje* (58), 43-64.
- Street, B. (2004). Los Nuevos Estudios de Literacidad. En V. Zavala, M. Niño Murcia y P. Ames. (Eds). *Escritura y Sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. (pp. 81-108). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Villanueva, V. (2001). The politics of literacy across the curriculum. En McLeod et al. (Eds.), *WAC for the new millenium* (pp. 165-178). Urbana IL: NCTE.
- Zavala, V., Niño Murcia, M., Ames, P. (Eds.). (2004). *Escritura y Sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.