



Artículo Original

Concepciones sobre la lectura y la escritura en el espacio universitario:

Prácticas de lectura y escritura en estudiantes de pregrado de la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín.

María Alexandra Villa Urrego¹, Judith María Peña Santodomínguez², Milton Daniel Castellano Ascencio³.

● Resumen

El artículo aborda el tema de las prácticas de lectura y escritura a nivel de la educación superior. En ese sentido, la investigación hace un acercamiento a las concepciones que los estudiantes de pregrado de la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín han construido sobre la lectura y escritura. En relación con ello, el objetivo del artículo es identificar las concepciones sobre la lectura y escritura en las prácticas de los docentes y estudiantes de tres unidades académicas de la USB-Medellín. Para este propósito, desde lo metodológico, se ha propuesto una investigación de corte cualitativo y de carácter descriptivo. En relación con las conclusiones se resalta que la lectura y la escritura si bien se pueden considerar herramientas importantes en el procesamiento de información o medios a través de los cuales se pueda participar de las discusiones que se dan en las disciplinas que se revisan en el espacio de la universidad, también tienen una relación de importancia con los asuntos socioculturales que determinan a los sujetos que se forman en un espacio universitario.

Palabras clave: Lectura y escritura, educación superior, concepciones.

1 Licenciada en Español y Literatura. Especialista en gestión y promoción cultural y estudiante de Maestría en Educación. Directora del programa de Licenciatura en Lengua Castellana de la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín. Investigadora del Grupo Interdisciplinario de estudios pedagógicos (Gidep) de la misma universidad. e-mail: alexandra.villa@usbmed.edu.co.

2 Psicopedagoga. Magister en Educación-Currículo y estudiante de doctorado en Psicología. Docente de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín. Investigadora del Grupo Interdisciplinario de Estudios sobre Educación (ESINED) de la misma universidad. e-mail: judith.pena@usbmed.edu.co.

3 Licenciado en Humanidades: Lengua Castellana. Magister en Lingüística y estudiante de doctorado en Lingüística. Docente-investigador de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín y director de la línea de investigación Pedagogía, Lenguaje y Comunicación del Grupo Interdisciplinario de Estudios sobre Educación (ESINED) de la misma universidad. e-mail: milton.castellano@usbmed.edu.co.



Conceptions of Reading and Writing within the University Context:

Reading and Writing among Undergraduate Students at Universidad de San Buenaventura, Medellín.

● Abstract

This article approaches the reading and writing practices at the higher education level. Within this context, the research work is focused on approaching the conceptions that students from Universidad de San Buenaventura, in Medellín, have constructed about reading and writing. The article aims to identify the conceptions of reading and writing in the practices of teachers and students from three academic units at the university mentioned. The method used is qualitative, with a descriptive character. In the conclusions we remark that reading and writing can be regarded as important tools to process information or as was to participate in the discussions that take place in the disciplines revised within the university, but they also have an important relationship with the sociocultural issues that determine the subjects who are being formed in the university's space.

Key words: Reading and writing, higher education, conceptions.

Concepções sobre a leitura e a escritura no espaço universitário:

Práticas de leitura e escritura em estudantes de pré-graduação da Universidade de San Buenaventura, seccional Medellín.

● Resumo

O artigo aborda o tema das práticas de leitura e escritura a nível da educação superior. Nesse sentido, a investigação faz um aproximações às concepções que os estudantes de pré-graduação da Universidade de San Buenaventura, seccional Medellín construíram sobre a leitura e escritura. Em relação com isso, o objetivo do artigo é identificar as concepções sobre a leitura e escritura nas práticas dos docentes e estudantes de três unidades acadêmicas da USB-Medellín. Para este propósito, desde o metodológico, propôs-se uma investigação de corte qualitativo e de caráter descritivo. Em relação com as conclusões se ressalta que a leitura e a escritura conquanto se podem considerar ferramentas importantes no processamento de informação ou médios através dos quais se possa participar das discussões que se dão nas disciplinas que se revisam no espaço da universidade, também têm uma relação de importância com os assuntos socioculturais que determinam aos sujeitos que se formam num espaço universitário.

Palavras importantes: Leitura e escritura, educação superior, concepções.

● Introducción

En el ámbito universitario los procesos formativos se circunscriben fundamentalmente a la esfera de la lectura y de la escritura, tema bastante familiar para quienes hacemos parte del mundo académico, bien sea como estudiantes o como profesores. La cotidianidad universitaria, por ejemplo, no se concibe sin estas prácticas; desde la mera transferencia de información hasta el desarrollo conceptual y la evaluación se hacen teniendo como ejes a la lectura y la escritura. Por esta razón, es uno de los objetos de mayor preocupación y sobre el que hoy se enfocan grandes esfuerzos, materializados en programas curriculares -todos los pregrados cuentan mínimo con un curso de lengua materna o competencias comunicativas- en pruebas masivas que certifican los desempeños en esta área (Saber, Saber pro, ICFES, exámenes de admisión y convocatoria del magisterio, entre otras) También nos encontramos con investigaciones que se preguntan cómo leen y escriben los estudiantes universitarios.

En parte del rastreo realizado hemos encontrado que en relación con la lectura y la escritura a nivel de educación superior, existen varios estudios (Cassany, 2010; Parodi, 2008; Bach y López, 2011; Saporiti y Rodríguez, 2011) que han establecido, desde diferentes frentes, algunas consideraciones al respecto.

En primera instancia están Saporiti y Rodríguez (2011), quienes siguiendo los postulados de Carlino (2005) relacionados con la alfabetización académica, desarrollan un estudio titulado *La escritura de los textos científico-académicos*, en el que indican que en toda la formación, entendida como trayectoria, como camino en el nivel superior, se hace imprescindible el acompañamiento del docente, para que los alumnos logren integrarse plenamente a todo aquello que es específico de los estudios superiores y los distingue o caracteriza. En ese sentido, como condición para que se dé ese acompañamiento en la trayectoria formativa

de los estudiantes, es necesaria la disposición y preparación adecuada de los docentes y el estímulo para que ayuden y acompañen a los alumnos en su alfabetización académica y, a la vez, para que se vean motivados a producir y publicar sus investigaciones, experiencias, etc. (p.5).

Por su parte, Cassany (2010) en su estudio *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad* afirma que es importante tener en cuenta las problemáticas relacionadas con el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales relacionados con las prácticas discursivas correspondientes, etc. Para Cassany (2010), la orientación de las investigaciones en literacidad debe superar el enfoque meramente lingüístico y psicolingüístico e incorporar una perspectiva sociocultural. Esta perspectiva debe adoptar un punto de vista más global, interesándose por los interlocutores, sus culturas, sus organizaciones sociales, las instituciones con las que se vinculan, entre otros.

Así mismo, Bach y López (2011) en su estudio *De la academia a la profesión: análisis y contraste de prácticas discursivas en contextos plurilingües y multiculturales* proponen un estudio de la relación entre las prácticas comunicativas académicas y laborales, argumentando que la formación universitaria debe preparar al futuro profesional para poder desempeñar con eficacia sus tareas, lo cual establece la pregunta por si la formación lingüística recibida es la idónea o no, si los estudiantes y docentes de educación superior tienen la competencia comunicativa mínima para poder resolver dichas tareas, o si han desarrollado a lo largo de sus estudios las capacidades básicas para poder hacer frente a la apropiación de las habilidades específicas necesarias para poder resolver las tareas escritas que se requieren en la vida laboral (pp.128-129). En consonancia con lo anterior, Parodi (2008), al hablar de la relación



entre las prácticas discursivas y los contextos laborales, afirma que es importante reconocer la disciplinariedad como rasgo relevante en el manejo lingüístico y como una forma de aproximación al manejo consciente de las similitudes y diferencias de los géneros de diversas áreas.

De igual forma, resulta pertinente la investigación *¿Para qué se lee y se escribe en la Universidad Colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*, (2013) coordinada por Pérez y Ricón, en la que participaron quince grupos de investigación de universidades públicas y privadas del país. La investigación plantea la descripción, caracterización, análisis e interpretación de “las prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana, con el fin de proponer unas orientaciones de política al respecto” (Pérez y Ricón, 2013). De esta investigación interesa la mirada contextual respecto a los procesos de lectura y escritura en el ámbito de la educación superior y su incidencia en los desarrollos académicos del país.

También en el ámbito colombiano aparece el estudio de Gutiérrez y Flores (2011) titulado *Enseñar a escribir en la universidad: saberes y prácticas de docentes y estudiantes universitarios*. Este estudio tiene como propósito la exploración de los saberes y prácticas sobre la enseñanza de la escritura en la universidad, y la generación de un programa de alfabetización académica que responda a estos saberes y prácticas.

Por último, encontramos el proyecto dirigido por Cisneros (2014) denominado *Base internacional bibliográfica sobre Lectura y Escritura*. Esta investigación tiene como objetivos “el registro bibliográfico de las publicaciones sobre lectura y escritura en la Educación Superior en los países de habla hispana, con el fin de poner a disposición de la comunidad académica una ayuda indispensable para la investigación del área mencionada” (Cisneros, 2014, online). Hasta el momento en la base se registran un poco más de 1200 referencias

sobre estudios y publicaciones relacionadas con el tema de la lectura y la escritura.

Atendiendo a todo lo anterior, surgen dos interrogantes en el marco de los elementos que se están relacionando (escritura, lectura, formación y educación superior). El primero de ellos indaga por el lugar de la lectura y de la escritura en los procesos formativos en los que están inmersos los actores presentes en el espacio que configura la educación superior, lo cual no implica solo dar cuenta del lugar que ocupan estos procesos, sino también de las concepciones que sobre ellos se tienen y de la manera como se desarrollan. El segundo interrogante, por su parte, se pregunta por la manera como se concibe la formación en la educación superior. Aquí nos centramos en el primero de los interrogantes, pues el segundo nos introduce necesariamente en un terreno de inagotable discusión y en el que aún no se ha dicho la última palabra; sin embargo, debemos anotar que entendemos la formación como proceso que apunta a la configuración de procesos de subjetivación, y, en tanto proceso, la formación incorpora la idea de continuidad o, por lo menos, de imperfectibilidad.

Así, entonces, desde la consideración del primer interrogante, tenemos que hablar de cuáles son los desafíos que, en relación con la lectura y la escritura, se proponen para la formación a nivel de la educación superior. En esa medida, debemos comenzar diciendo que en los distintos espacios educativos donde existe la preocupación por la comunicación de lo que se produce al interior de las diferentes disciplinas es común encontrar una serie de aspectos relacionados con la lectura y con la producción de textos de corte académico, que bien podríamos considerar situaciones problemáticas, y que tocan principalmente a los estudiantes, independientemente del nivel en el que se encuentren (básica, pregrado o posgrado). Situaciones problemáticas que, a su vez, consideran distintos frentes que van desde la ausencia de hábitos en relación con las prácticas de lectura

y escritura, hasta los bajos niveles de conciencia frente al uso adecuado o al menos académico de la lectura y de la escritura. Situaciones a las que se añade otro problema, que bien se podría considerar uno de los más sobresalientes, al menos en la última época, y que se relaciona con el uso inadecuado de las fuentes de información por parte de los estudiantes de educación superior, principalmente de pregrado. Este último aspecto lleva el problema de la escritura académica desde la competencia textual a otra dimensión que podríamos llamar ética, pero que no implica únicamente la escritura sino también la lectura, esta última valorada desde las habilidades de los estudiantes para discriminar la información a la que se enfrentan. Es decir, la lectura se ve implicada en la poca habilidad que tienen los estudiantes de distintos niveles para establecer criterios claros que les permitan seleccionar la información pertinente en cada caso específico.

Como ejemplo de lo antes dicho, referimos la investigación desarrollada por Vázquez, Pelizza, Jakob y Rosales en el año 2007, y que tiene por título *La escritura y el aprendizaje en el contexto académico. La perspectiva de los estudiantes universitarios*. Esta investigación se realizó con estudiantes universitarios y tenía como objetivo “indagar el tipo de tareas de escritura que habitualmente se solicitan en el ámbito universitario desde el punto de vista de los alumnos y los significados que éstos elaboran acerca de las mismas” (Vázquez, Pelizza, Jakob y Rosales, 2007, p.1).

La investigación también indagaba por las habilidades que menos se dominan para producir las tareas de escritura. Según los autores, en relación con las habilidades que los estudiantes consideran que menos dominan para resolver las tareas más demandadas, se tiene la dificultad para relacionar conceptos e ideas y definir los propósitos del texto que se escribe. Otras acciones que resultan problemáticas para la población que se consideró en el estudio es la capacidad para

seleccionar información pertinente y revisar el texto para mejorarlo. Finalmente, aparecen otros aspectos como “saber redactar”, “conocer el tema en profundidad” y “respetar las características del texto” que también se consideran problemáticas (Vázquez et al., 2007, p. 7).

Así mismo, en relación con el estudio que estamos comentando, es importante mencionar que, al menos desde la perspectiva de los estudiantes, algunos de los aspectos que sus profesores evalúan refieren precisamente aquellas habilidades que ellos consideran menos dominan, particularmente las referidas a habilidades procesuales de selección y organización de la información y de redacción y revisión (Vázquez et al., 2007, p. 8). Lo anterior para el caso de la escritura. Ahora, en lo que toca con la lectura, es de amplio conocimiento que las problemáticas giran en torno a los niveles de lectura crítica de los estudiantes. Sin embargo, no hay que desconocer que los procesos de lectura literal e inferencial también son puntos de revisión en los procesos de lectura de los estudiantes universitarios.

En esta línea, inquieta en los procesos académicos de los estudiantes su insipiente participación en los diferentes espacios dedicados para ello, que bien se podrían considerar escenarios propicios para fortalecer los procesos implicados en la lectura y la escritura académica o escenarios que acercan a los estudiantes a estos procesos. En ese sentido, Carlino (2005) afirma que “los estudiantes [...] suelen tener pocos lectores porque no se dedican a publicar y porque en las aulas escriben principalmente para acreditar las materias” (p.31). Incluso habría que decir algo también sobre el espacio de la clase o de las diferentes disciplinas como espacio detonante de procesos de producción académica desde lo escritural. De esta manera, uno de los retos que se le presenta a la escritura y a la lectura en el espacio de la educación superior consiste en que se supere la idea de producto que ha determinado a estas prácticas y se trascienda a una noción de lectura



y de escritura como proceso, lo cual implica que ante la pregunta de quién tiene la responsabilidad del nivel de los procesos lecto-escriturales de los estudiantes, los profesores universitarios, y también los investigadores, tengan la conciencia de que éstos procesos no son procesos acabados y que han alcanzado su máxima realización antes de ingresar al mundo universitario; todo lo contrario, la idea de lectura y de escritura como proceso plantea que éstos no son independientes de los ámbitos en que se desarrollan dichas prácticas, es decir, que, tal como lo afirma Carlino (2005), los problemas que se reconocen con relación a la lecto-escritura en la educación superior no se deben a que los estudiantes vengan de los niveles formativos previos con limitaciones en este aspecto, sino a que son otras las formas discursivas las que predominan en el contexto de las disciplinas, y, por lo tanto, la labor del docente es fundamental en la orientación de las prácticas lecto-escriturales.

Ahora bien, más allá de las consideraciones anteriores, es importante aclarar que cuando se alude a la lectura y a la escritura en el ámbito universitario y cuando se menciona la necesidad de fortalecer estas prácticas, no se está poniendo el interés exclusivamente en mejorar el desempeño académico de los estudiantes, como bien lo ha propuesto una serie de investigaciones que desde hace varios años se vienen desarrollando en el contexto colombiano, sino que también se está pensando en la lectura y la escritura como procesos determinantes en el quehacer profesional y académico de los hombres y mujeres que la universidad espera formar y, además, como lo plantea Carlino (2005), porque elaborar y comprender escritos son los medios ineludibles para aprender los contenidos conceptuales de las disciplinas que los graduados deben conocer (p.16).

En esta medida, es necesario considerar que estos procesos en su dimensión formativa aportan también a la construcción de subjetividades. Pues,

la lectura y la escritura como expresión de la materialización del pensamiento colectivo y de la cultura son, en esencia, acción subjetiva. Ahora bien, es claro que la principal labor educativa apunta al ejercicio pedagógico de la formación: la formación de sujetos, ya que hace parte de la naturaleza propia del lenguaje incorporar la posibilidad de la subjetividad (cf. Benveniste, 1971).

De igual forma, estas consideraciones plantean que comprometerse con la formación de los estudiantes implica abrir un espacio a la lectura y a la escritura en las disciplinas que se enseñan, lo cual requiere entender, como lo hemos mencionado en repetidas ocasiones, que la escritura académica encuentra su contexto en el ámbito mismo de las disciplinas y no por fuera de ellas o en espacios alejados de éstas. En este punto, vale la pena mencionar que las problemáticas de escritura y de lectura que presentan los estudiantes universitarios en ningún momento han dejado de ser una preocupación para las universidades, incluida Universidad San Buenaventura seccional Medellín, y, en esa medida, se han diseñado programas de corte académico que buscan dar solución a dichas problemáticas; sin embargo, la generalidad de estos programas, que se ofrecen en los niveles iniciales de las carreras universitarias, parecen desconocer que los procesos escriturales adquieren distintos grados de complejidad en relación con el mayor o menor acercamiento a la estructura conceptual de las disciplinas. Así, espacios que generan prácticas escriturales fuera del contexto de las disciplinas no aseguran la apropiación real de las formas discursivas que se requieren en el ámbito de la educación superior, en general, y de las disciplinas, en particular. Empero, no queremos decir con esto que dichos programas, que en principio son concebidos como acciones de intervención, no aporten al proceso formativo de los estudiantes, aunque no se puedan considerar los más pertinentes.

En consonancia con la perspectiva teórica que hemos planteado para abordar el tema de la

lectura y la escritura en el ámbito universitario, caso comunidad académica bonaaventuriana, y las problemáticas que en el seno de sus procesos se generan se hace evidente la necesidad de que los proyectos desde los cuales se tratan dichas problemáticas superen la mirada asistencialista y atomista de la lectura y la escritura. En consecuencia, para pensar en programas que asuman la lectura y la escritura en perspectiva sistémica es importante partir de la revisión de las prácticas de lectura y escritura que tienen presencia al interior de los distintos espacios académicos de la Universidad, a fin de comprender las necesidades que en esta materia tiene la comunidad académica. Y a partir de las consideraciones que se den de la revisión se puedan plantear criterios sólidos, que respondan a necesidades contextuales y acordes con las exigencias del medio a las comunidades académicas.

Bajo esta perspectiva, los objetivos que orientaron esta primera fase del proceso investigativo y que, a su vez, se asumen como propósitos de este artículo, apuntan a caracterizar las prácticas de lectura y escritura en tres unidades académicas de la USB-Medellín en el marco de la creación de un centro de lectura y escritura. Un segundo objetivo pretende determinar las concepciones de la lectura y escritura en las prácticas de los docentes y estudiantes de tres unidades académicas de la USB-Medellín

Ahora bien, para llevar a cabo los propósitos anteriores, desde lo metodológico, hemos propuesto una investigación de corte cualitativo. De acuerdo con esto, el proceso metodológico correspondiente a esta primera etapa, es de carácter descriptivo, pues se parte de la necesidad de conocer los contextos sociales que se investigan para así generar procesos de transformación en los mismos, actuando siempre en dirección a un fin o un para qué.

En nuestro caso, la participación de docentes, estudiantes e investigadores (sujetos de la

investigación) permite recoger una serie de insumos relacionados con los procesos y las problemáticas relacionados con las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan al interior de los distintos programas de formación profesional que ofrece la universidad. Para el caso de esta primera fase, se inicia con el acercamiento a tres facultades: Educación, Psicología e ingenierías. En este contexto, los sujetos corresponden a aquellos actores que, en tales facultades, están implicados en dichas prácticas. En ese sentido, los criterios de selección de los participantes están determinados por dos aspectos. El primero que los sujetos participantes pertenezcan a la universidad en cualquiera de los dos roles indicados (estudiantes o docentes), y el segundo, a la disponibilidad de los mismos para participar en la aplicación de los instrumentos de la investigación.

En relación con las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, para este artículo, solo hemos considerados la información recolectada a partir de encuestas a estudiantes de los programas académicos de la universidad. Con las encuestas se busca obtener la mayor información posible sobre concepciones de la lectura y la escritura académica en las prácticas de los estudiantes de las tres unidades académicas participantes.

● Análisis e interpretación de los datos

Consideraciones iniciales sobre el análisis

Para iniciar con la presentación del análisis y de los resultados hallados luego de la interpretación de los datos, es importante presentar la caracterización de la población que participó del proceso investigativo que venimos exponiendo. Así, entonces, la población del estudio corresponde a estudiantes de las tres unidades académicas consideradas en esta



primera fase. En la medida en que no es interés del estudio establecer una comparación entre el nivel o el estado de los procesos lecto-escriturales de los estudiantes de cada una de estas unidades académicas, sino presentar un panorama general sobre las características de estos procesos, las concepciones y las finalidades que a nivel de la Universidad de San Buenaventura-Medellín se tienen frente al tema de la lectura y la escritura en el espacio universitario, la caracterización de la población también la hacemos desde un aspecto general.

El total de los estudiantes participantes en la investigación corresponde a 150, en relación con la edad de estos, hemos establecido tres grupos: Generación 1 (G1), que corresponde a estudiantes cuya edad oscila entre los 17 y los 22 años; Generación 2 (G2), que corresponde a los estudiantes en edades comprendidas entre los 23 y los 29 años; y Generación 3 (G3), de la que hacen parte los estudiantes mayores a 30 años. En esa medida, de la muestra total de los estudiantes participantes tenemos que el 78% de los estudiantes considerados en la investigación se ubican en G1, el 20,6% en G2 y sólo un 1,4% de la muestra pertenece a G3. Cabe aclarar que en esta investigación solo se tuvo en cuenta los estudiantes de las carreras de pregrado, lo cual puede justificar la predominancia de estudiantes de G1.

Ahora bien, en cuanto al sexo de los estudiantes que hacen parte del estudio tenemos que el 58,9% de ellos son hombres y el 41,1% son mujeres. Cabe aclarar en esta parte, que el estudio no pretende establecer análisis de covariación entre la categoría sexo ni de otra categoría social con el nivel de lectura y de escritura de los estudiantes, en esa medida las diferencias de edad y de género no son realmente determinantes ni influyen en los resultados que proponemos en el estudio. Sin embargo, es importante mencionar que la variación de porcentajes en cuanto al sexo de los estudiantes, que, por lo demás, no es tan amplia,

obedece a la disponibilidad de participación de los estudiantes en el diligenciamiento de las encuestas que se aplicaron.

De igual forma, debemos mencionar que en relación con el estrato social los estudiantes se distribuyen de la siguiente manera: un 1,4% pertenecen al estrato socioeconómico 1, el 15% al estrato 2, el 51,4% al estrato 3, el 17,7% al estrato 4, el 11% al estrato 5, y el 3,5% al estrato 6.

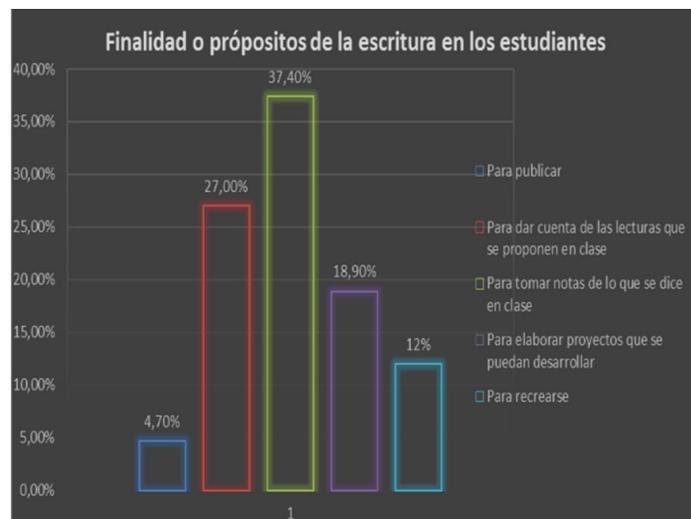
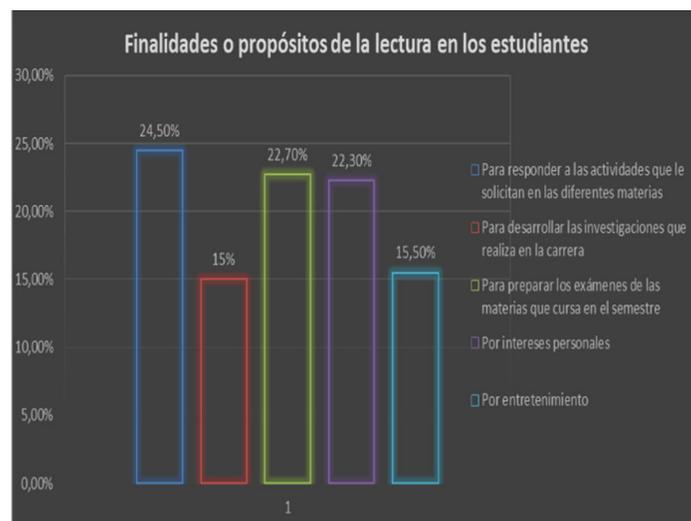
Ahora bien, para el análisis de los datos seguimos tres procedimientos: reducción de los datos, transformación de los datos y obtención de conclusiones. El primero se relaciona con el establecimiento de unidades de análisis, categorización o codificación de la información, este primer procedimiento nos permite identificar y clasificar elementos que están estrechamente relacionados. La disposición de los datos tiene que ver con la construcción de matrices u otro tipo de lenguaje que nos permite iniciar la interpretación de esos datos, con el fin de establecer algunas conclusiones en relación con el problema que se investiga; en nuestro caso, presentamos esos datos en tablas o gráficas que van acompañadas por descripciones y explicaciones. Para este propósito utilizamos distintos instrumentos de análisis como el diseño de algunas matrices y gráficos.

En términos generales, el análisis de los datos tiene tres momentos, que varían según el tipo de instrumento aplicado en el proceso de recolección de la información: organización de los datos, establecimiento de categorías e interpretación. Posteriormente se hace la organización de la información (codificación), tabulación, elaboración de gráficos, y se procede a la descripción y análisis de las categorías establecidas y desde las categorías que emergen en el proceso mismo. Es importante mencionar que en este artículo abordamos principalmente la categoría concepciones sobre lectura y escritura en los estudiantes de la universidad; sin embargo, es hay

que aclarar que otras categorías que se tratan en el análisis del proyecto, por lo menos en este artículo, se consideran en relación con la categoría concepciones. De esta forma, a continuación presentamos los resultados obtenidos a partir del tratamiento hecho a los datos arrojados por la encuesta. Así mismo, presentamos el comportamiento de la categoría mencionada.

Finalidades de la lectura y la escritura para los estudiantes universitarios

Es importante señalar que si bien existe consenso por parte de los estudiantes en reconocer la importancia de la lectura y de la escritura, encontramos algunas diferencias al momento de hablar sobre la relación existente, para ellos, entre estas prácticas y los asuntos de orden académico que tienen lugar en las distintas disciplinas en las que se forman como profesionales. En este punto, es necesario señalar que para cierta parte de los estudiantes la lectura y la escritura se consideran elementos externos al quehacer cotidiano de sus carreras; es decir, si bien se reconoce que la lectura y la escritura son importantes y que también tienen lugar en las actividades propias de las distintas asignaturas que deben cursar en el transcurso de sus carreras, afirman que estas prácticas se desarrollan con mayor frecuencia en otros espacios o campos que, por lo general, están alejados del objeto de estudio de interés de las disciplinas con las que se relacionan. En esa medida cabe aquí la pregunta por la manera como se asumen la lectura y la escritura por parte de los estudiantes universitarios y cuáles son los criterios, parámetros o asociaciones que los estudiantes han establecido para ubicar una u otra actividad o práctica como perteneciente o no al campo de la lectura y de la escritura. En esa medida, es necesario partir de las finalidades y propósitos con los que los estudiantes realizan estas prácticas. Para este fin partimos de la consideración de las siguientes gráficas que, de una manera u otra, resumen dichas finalidades.



Gráficas 1 y 2: Finalidades o propósitos de la lectura y la escritura en los estudiantes



Las finalidades o los propósitos que los estudiantes describen al momento de leer y de escribir guardan cierta relación con las funciones que ellos reconocen en estos procesos a nivel de la universidad. En esa medida, hemos establecido tres contextos en el ámbito universitario en los que la lectura y la escritura cumplen una función particular o desde los cuales se podrían establecer las finalidades con las que los estudiantes que venimos considerando en el estudio usan la lectura y la escritura o descubren en ellas.

Un primer contexto de uso de la escritura y de la lectura corresponde al relacionado con el desarrollo y cumplimiento de los compromisos académicos por parte de los estudiantes. Estos compromisos tienen que ver con el desarrollo de las distintas actividades de seguimiento y evaluativas que se proponen en las diferentes asignaturas que componen el plan de estudios de las diferentes carreras que se inscriben en las tres unidades académicas que estamos considerando. Así, entonces, tenemos que, en el caso de la lectura, el 24,5% de las respuestas dadas por los estudiantes señala que dentro de los propósitos o finalidades está dar respuesta a las actividades que se proponen desde las distintas asignaturas. De igual forma, un 22,7% de las respuestas presenta como finalidad preparar los exámenes de las materias que se cursan en el semestre académico. El predominio porcentual (casi un 50%) de las respuestas que establecen como finalidad principal de la lectura en los estudiantes universitarios el permitir el cumplimiento de las actividades académicas perfila a la lectura como una herramienta o por lo menos un medio fundamental en la apropiación del aparato conceptual de las disciplinas que se revisan desde la propuesta curricular de cada carrera.

Situación similar se presenta en el caso de la escritura, pues los estudiantes indican como finalidad principal en la escritura aquellos aspectos que se relacionan directamente con el cumplimiento de actividades propuestas en las

asignaturas. De esta forma, tenemos que el 27% escribe para dar cuenta de las lecturas que se proponen en clase, y un 37,4% escribe cuando debe tomar notas de lo que se dice en clases. En el caso de la escritura, alrededor del 65% de las respuestas muestran que los estudiantes escriben fundamentalmente con la intención de dar cuenta de la comprensión de los temas que se trabajan en las clases y para registrar las ideas que considera importantes en la exposición de los temas que hace el profesor. Como vemos el uso predominante en los estudiantes perfila una idea de escritura como herramienta que permite la comunicación y el registro de conceptos relacionados con las disciplinas que se estudian.

Como síntesis inicial podemos decir que una de las finalidades de la escritura y de la lectura, que, por lo demás, es porcentualmente significativa en los estudiantes, es aquella que concibe y perfila a la lectura y a la escritura como insumos o instrumentos importantes en el procesamiento de la información y en la generación de aprendizaje de orden cognitivo. Es decir, la lectura y la escritura desde este primer contexto se asumen como herramientas determinantes en los procesos de aprendizaje, entendiendo el aprendizaje como el proceso de apropiación de asuntos conceptuales y aplicados que definen a cada una de las disciplinas que se estudian y problematizan desde las diferentes asignaturas del currículo.

Un segundo contexto de uso o finalidad que los estudiantes señalan para la escritura y la lectura se refiere a aquel que vincula estas prácticas con escenarios investigativos y que no se ciñen a un asunto de procesamiento de la información o de reconocimiento de la estructura conceptual de las disciplinas, sino que se abre al escenario de la discusión científica o académica a partir de la lectura y la escritura, es decir, el segundo contexto de uso que los estudiantes han establecido para la lectura y la escritura corresponde al de la investigación, que, de entrada lo debemos decir, es porcentualmente menor al que antes hemos

descrito. Encontramos en este segundo contexto que en lo referido a la lectura un 15% de las respuestas dadas por los estudiantes señala que se lee con el propósito de participar y desarrollar proyectos de investigación que realiza en un espacio distinto al de las clases. En el caso de la escritura observamos que un 18,9% señala que escribe cuando se trata de elaborar proyectos de investigación que se puedan desarrollar en alguno de los escenarios que ofrece la carrera (convocatorias o asignaturas). Asimismo, en relación con esta idea de la escritura como una práctica vinculada a la investigación, tenemos que sólo un 4,7% de las respuestas dadas por los estudiantes indica que se escribe con la intención de publicar los asuntos que se discuten en el ámbito de las disciplinas que se revisan tanto en el espacio de las clases como en el espacio de los semilleros y proyectos de investigación de los que participan (ver gráfico 2). Incluso habría que decir algo también sobre el espacio de la clase o de las diferentes disciplinas que se abordan en el ámbito universitario como espacio detonante de procesos de producción académica desde lo escritural.

Los dos contextos de uso que hasta ahora hemos revisado en relación con las finalidades o propósitos que los estudiantes reconocen en la lectura y la escritura nos presentan estas prácticas como vinculadas al espacio netamente académico, lo cual es esperable en la medida en que se está considerando en el estudio a una población universitaria. Sin embargo, un tercer contexto de uso en los estudiantes universitarios que vincula a la lectura y a la escritura con otros espacios distintos al académico y aunque porcentualmente son menores con relación al primer y segundo contextos de uso que hemos descrito hasta ahora, no por eso dejan de ser importantes y significativos en el marco de nuestra investigación y de los propósitos que persigue la misma.

El tercer contexto de uso de la lectura y la escritura se refiere a los espacios donde estas prácticas ocupan espacios íntimos de los estudiantes, como

el entretenimiento, la recreación, el ocio u otro tipo de intereses de índole personal y no profesional. En esta parte tenemos que el 22,3% lee por intereses personales, que pueden vincular o no aquellos que son de orden académico y/o profesional; el 15,5% de las respuestas indican que los estudiantes leen con propósitos de entretenimiento o de ocio. En el caso de la escritura sólo un 12% realiza prácticas escriturales con propósitos de entretenimiento o como forma expresión o de plasmar aquellos asuntos o temas que guardan una relación estrecha con el espacio íntimo y personal de los estudiantes.

La presencia de este tercer contexto nos muestra que la lectura y la escritura si bien se pueden considerar herramientas importantes en el procesamiento de información o medios a través de los cuales se pueda participar de las discusiones que se dan en las disciplinas que se revisan en el espacio de la universidad, también tienen una relación de importancia con los asuntos socioculturales que determinan a los sujetos que se forman en un espacio universitario. Es decir, el hecho de que aparezcan un contexto en el que la lectura y la escritura encuentra conexión con actividades relacionadas con la cotidianidad de los estudiantes como por ejemplo el espacio de ocio o con los intereses más íntimos, que no necesariamente se conecta con las áreas o espacios en las que disciplinariamente o profesionalmente se están perfilando, es una muestra de que incluso en el espacio universitario que se ha asumido como un espacio académico por excelencia se encuentran otro tipo de espacios que tocan con la subjetividad o con los procesos de subjetivación de quienes habitan la universidad. En esa medida, es importante mencionar que entre los estudiantes participantes en esta primera fase de la investigación existe un conjunto de motivaciones para realizar prácticas de lectura y de escritura alejadas de las temáticas disciplinares o profesionales, en las que la literatura o los temas relacionados con campos del conocimiento ligados a la historia, la poesía y la narrativa están presentes.



Sin embargo, las estadísticas derivadas de las encuestas aplicadas a los estudiantes de las unidades académicas que consideramos en esta fase de la investigación muestran una tendencia a considerar la lectura como una herramienta fundamental en los procesos de aprendizaje o en la adquisición de conocimientos. Esto porque, por lo menos, en el contexto tradicional de la escuela, en el sentido amplio de este término, la lectura se considera el medio a partir del cual se puede obtener información y se puede generar aprendizaje. En esta dirección autores como Larragaña y Yubero (2005) Lerner (2001) y Pérez Abril (2006) han hablado del predominio en el espacio educativo de una idea de lectura de orden instrumental o de una idea utilitarista de la lectura. No en vano se plantea que

En la actualidad la lectura se asocia con actividad intelectual, con el aprendizaje, con el estudio o con la información [...] reflejando así la dimensión utilitarista que la vincula, básicamente, con la adquisición de conocimientos. De forma habitual la lectura se considera un ejercicio de abstracción, asociándose a un esfuerzo de carácter intelectual. Pero también se puede asociar con el entretenimiento y, en este caso, se alude a su carácter relajante, con una visión agradable. Así pues, podemos diferenciar la lectura instrumental que se hace para obtener información (aprender, estudiar, saber el funcionamiento de algo), de la lectura ociosa, que se hace de forma voluntaria, para divertirse y entretenerse, que también puede llevar al conocimiento pero que, en ningún caso, lo tiene como objetivo primordial (Larragaña y Yubero, 2005, p.44).

Consideraciones similares se puede aplicar en el caso de la escritura, en el que además sería un poco más complejo en la medida en que los espacios para la escritura con fines diferentes a los académicos son bastante reducidos y hasta cierto punto no tan sociales, aunque esto no quiere decir que estemos desconociendo que existen espacios sociales en las que la escritura tienen una función

sociocultural, como el caso de las redes sociales.

Es importante mencionar a estas alturas del análisis que el hecho de que señalemos que la vida académica de las universidades se ha restringido a proponer una mirada instrumental o cognitiva de la lectura y la escritura no se debe entender como un asunto negativo, y no se debe asumir que estamos proponiendo que a nivel de la universidad esta no debe ser la mirada sobre la lectura y la escritura. Pero sí estamos señalando que es importante la presencia de otros espacios en la universidad que complementen esta idea predominante.

De todas formas, hay que señalar que el predominio de la concepción de la lectura y de la escritura como instrumento ligado a la adquisición de conocimientos, al procesamiento de información y al aprendizaje está presente desde las actividades que se proponen en las distintas materias que componen el currículo de las carreras que hemos podido estudiar en el marco de la investigación. En todo caso, se debe señalar que esto no es un asunto exclusivo de la Universidad de San Buenaventura, sino que hace parte del conjunto de las universidades colombianas y de otras latitudes.

En el caso que venimos revisando, nos encontramos que el conjunto de las actividades que se proponen en torno a la lectura en el espacio de las distintas asignaturas corresponden a actividades de procesamiento de información, que vinculan varias estrategias o metodología que en su gran mayoría vinculan la escritura. De esta forma, observamos que el 37,4% de las respuestas dadas por los estudiantes señala que luego de leer un texto se propone una situación de discusión para tratar los contenidos y asuntos problémicos del texto. Un 19% señala que se le pide elaborar un resumen, el 29,1% elaborar un ensayo y el 11,4% relacionar varios textos en un texto escrito. Sólo un 3,1% señala otro tipo de actividades que se refieren a exposiciones, mapas conceptuales, etc.

En el caso de las actividades relacionadas con la escritura no hay mucha diferencia con los aspectos que hemos señalado en la gráfica anterior. La diferencia está más en la variación porcentual de las actividades. Tenemos, entonces, que los trabajos escritos que normalmente se proponen en las clases se refieren en un 14% a la elaboración de resúmenes, un 21,3% a la elaboración de informes de investigación, un 9% a la construcción de protocolos o relatorías de clase, el 31,6% a la escritura de textos de carácter argumentativo, y el 24% a la escritura de informes de diferente índole.

A pesar de todos los aspectos que antes hemos señalado y de la caracterización que hemos presentado de algunos de ellos, entre los estudiantes está la idea de que el nivel de sus procesos lecto-escriturales no es muy bueno y que existe un conjunto importante de falencias frente a las cuales se puede indicar un conjunto de causas de distinta naturaleza, y que, sin embargo, no ponen en cuestión la manera cómo se desarrollan estas prácticas desde el contexto universitario. Así tenemos que frente a la pregunta por las causas que son determinantes en las dificultades que presentan los estudiantes en cuanto a la comprensión y producción de textos en el nivel universitario, los propios estudiantes señalan que en un 27% las dificultades que tienen en dichos procesos se debe a que en la escuela no se trabajó la lectura y la escritura de manera apropiada. Esta percepción está construida sobre el imaginario de que la responsabilidad frente a los procesos de lectura y de escritura recae exclusivamente en la escuela o en los escenarios iniciales de formación de los estudiantes. Percepción que, por lo demás, no solo está presente en los estudiantes, sino que también pervive en la forma como un conjunto importante de los docentes universitarios asumen la lectura y la escritura.

La descripción de las problemáticas que los estudiantes presentan a nivel de sus habilidades escriturales no es para nada desconocido por

quienes se mueven en el ámbito académico o universitario. Así como tampoco serán desconocidas las continuas discusiones entre docentes universitarios sobre la calidad de las comprensiones y producciones escritas de sus estudiantes, que, por lo demás, son revisadas con fines netamente evaluativos. Sobre este aspecto, es común encontrar una serie de afirmaciones entre los docentes de educación superior relacionadas la pobreza lingüística y teórica que caracteriza las producciones escriturales de los estudiantes así como el señalamiento de la poca o baja capacidad de comprensión lectora de los mismos. Afirmaciones que no necesariamente trascienden la intención de señalamiento de lo precario que se consideran, desde el ámbito universitario, los procesos, estrategias y actividades que en la educación básica se formulan y desarrollan con el fin de potenciar los procesos de lectura y de escritura. Estas afirmaciones tienen su justificación en el hecho de que, en términos generales, la escritura, y no hay que dejar de lado la lectura, se ha concebido como una tarea propia de los niveles básicos de formación que, se piensa, están a cargo de las instituciones de educación básica. Así mismo, desde la universidad existe cierta tendencia a considerar la escritura como una tarea independiente de las asignaturas y como una habilidad que los estudiantes han debido culminar antes de enfrentarse a la vida universitaria y antes de familiarizarse con los términos y conceptos propios de las disciplinas que en este espacio se enseñan. Estas concepciones y consideraciones dan cuenta de que desde la universidad tradicionalmente se ha definido la escritura como una habilidad que no necesita de un contexto específico para su realización y para su desarrollo.

En esa dirección, Russell (1990, pp. 55, citado por Carlino, 2005, p. 18) afirma que

La escritura [y también la lectura] suele ser considerada una técnica separada e independiente, algo que debería haber sido aprendido en otra



parte, enseñada por otro—en la secundaria o al entrar en la universidad—. De aquí surge la casi universal queja de los profesores sobre la escritura [y la lectura] de los estudiantes y el también omnipresente rechazo a hacerse cargo de su enseñanza.

La situación descrita en la cita de Russel establece uno de los primeros retos que se le plantea a la lectura y la escritura en el espacio de la educación superior, el relacionado con el papel o el nivel de compromiso que tienen los docentes universitarios con el desarrollo o el fortalecimiento de los procesos lecto-escriturales de los estudiantes. Cabe mencionar que este nivel de compromiso está en directa relación con la manera en que la lectura y la escritura son concebidas por los docentes universitarios. Concepción que habla de la relación o coherencia entre los discursos y las prácticas que en los diferentes espacios educativos, de distinto nivel, tienen lugar.

Afortunadamente esta percepción, en el caso de los docentes, se ha ido reduciendo cada vez más y se ha reemplazado por la idea de que la responsabilidad frente a los procesos de lectura y escritura atañe tanto a docentes como a estudiantes y que en cada momento o espacio educativo, como el de la universidad, se debe poner la mirada sobre la forma como se orientan dichas prácticas, cómo se realizan y sobre la calidad de las mismas.

Por otro lado, el 42% de las respuestas de los estudiantes señalan que las dificultades que se presentan en la comprensión y en la producción de textos se deben a que faltan hábitos de lectura de los estudiantes. Esta segunda causa es la que porcentualmente tiene un valor mayor. El cuestionamiento que surge en esta parte es por qué si antes hemos visto que si existen tres contextos diferentes en los que los estudiantes usan la lectura y la escritura o descubren una finalidad para dichas prácticas se sigue señalando los hábitos de lectura como la principal causa de

los bajos niveles en los procesos que estamos revisando. La pregunta aquí es por la concepción de hábito lector en estudiantes universitarios: ¿se refiere a la presencia de espacios frecuentes para realizar prácticas de lectura y, por qué no, de escritura?, ¿se refiere al aprovechamiento “adecuado” de los escenarios en los que se exige leer y también escribir? Según Larrañaga y Yubero (2005) el hábito lector se puede asumir desde dos ideas relacionadas con el concepto de hábito, la primera “como la facilidad que se adquiere por la constante práctica de un mismo ejercicio y [la segunda] como la tendencia a repetir una determinada conducta” (p.43). Lo anterior lleva a suponer que cuando se habla de hábito de lectura estamos pensando en una especie de conducta propia del sujeto lector y que hace parte de su actividad cotidiana. Este elemento conductual implica “una intencionalidad en la acción, una orientación positiva hacia el libro, que ha de llevar implícito algún tipo de satisfacción personal que refuerce el hecho de ser lector” (Larrañaga y Yubero, 2005, p. 43).

En un estudio sobre los hábitos de lectura en estudiantes universitarios en Barquisimeto (Venezuela) Alterio y Pérez (2004) señalan que “la población universitaria mantiene un régimen de lectura establecido por las necesidades de estudio específicas y referenciales de su carrera o ámbito laboral, en el que la lectura no se adopta como un fenómeno voluntario de esparcimiento, ni como un modelo que propicia el descubrimiento de una variedad de formulaciones educativas y conceptuales del tema devenida alterna o inferencial en la cultura general del sujeto” (p.8), lo anterior es un elemento que incide de forma determinante en los hábitos de lectura en los universitarios. Además, porque plantea la idea de que en el espacio universitario estas prácticas tienen una finalidad principalmente instrumental, en la medida en que se les considera herramientas a partir de las cuales se puede tener acceso a la información, se puede adquirir conocimiento o generar procesos de aprendizaje.

En nuestra sociedad, por mucho que se trate de fomentar la lectura placentera, a la actividad lectora se le da importancia por su dimensión instrumental. El acto de leer ha perdido significación social (Montes, 2000) a favor de su instrumentalidad. Como afirma Camps (2005:51): "No es preciso leer mucho ni muy bien para hacer cualquier cosa. Basta saber leer". Se produce una controversia entre el prestigio de la lectura y la valoración de la actividad de leer por placer" (Larrañaga y Yubero, 2005, p.45).

Lo que conlleva la revisión de los aspectos y problemáticas implicadas en el hábito lector es al cuestionamiento de las intencionalidades de la lectura o al surgimiento de una necesidad real de leer, pues en los escenarios educativos esta necesidad históricamente ha sido impuesta o ha estado atravesada por un hábito de obligatoriedad. Al respecto Lerner (2001) ha señalado que "si la escuela enseña a leer con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y a escribir para cumplir otras finalidades (esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social)". Los planteamientos de Lerner nos acercan a lo que Bourdieu ha denominado las condiciones en las que se produce la necesidad de la lectura y a la idea de mercado de los discursos relacionados con la lectura. Para Bourdieu

Una de las distorsiones ligada a la posición de lector puede consistir en omitir la cuestión de por qué se lee, si existe una necesidad de lectura, y por lo tanto abrir la posibilidad de plantear la pregunta acerca de las condiciones en las cuales se produce esa necesidad. Cuando uno observa una correlación entre el nivel de escolaridad, por ejemplo, y la cantidad de lecturas o la calidad de la lectura, uno puede preguntarse cómo ocurren las cosas, puesto que no se trata de una relación auto-explicativa. Es probable que se lea cuando se tiene un mercado respecto del cual tienen valor los discursos relacionados con la lectura y con los libros (Bourdieu: en Silva, 2003, p.167).

La cita anterior nos remite nuevamente a una idea de lectura utilitarista, que como hemos visto nos plantea unas condiciones particulares o unos propósitos predeterminados para llevar a cabo el acto lector y también el ejercicio de escritura. Por lo que se aboga desde estos autores es por la reivindicación de una necesidad de abordaje de la lectura y de la escritura, o por lo menos de la inclusión de escenarios al escenario predominante, como un hecho cultural relevante y no solo como una destreza de carácter individual.

Un tercer asunto o causa que se ha indicado en las respuestas obtenidas de los estudiantes nos muestra que un 8,6% señala que la complejidad de los textos que proponen los profesores es una casusa relevante en los bajos niveles de comprensión y de interpretación textual por parte de los estudiantes. Aspecto que posiblemente se conectaría hasta cierto punto con la primera causa que hemos indicado: deficiente formación de la escuela. Sin embargo, podemos plantear con Carlino (2005) que muchas de las dificultades de lectura de los estudiantes en la universidad no se deben a la deficiente formación de la escuela, sino a la complejidad del discurso que sustenta a las disciplinas con las que se trabaja en el espacio universitario. De esta manera, es importante que se tenga conciencia de que la lectura y la escritura no son procesos acabados y que han alcanzado su máxima realización antes de ingresar al mundo universitario; todo lo contrario, la lectura y la escritura no son prácticas independientes de los ámbitos en que las se desarrollan, es decir, que los problemas que se reconocen con relación a la lectura y la escritura en la educación superior no se deben a que los estudiantes vengan de los niveles formativos previos con limitaciones en este aspecto, sino a que

Los modos de escritura [y de lectura] esperados por las comunidades académicas universitarias no son la prolongación de lo que los alumnos debieron haber aprendido previamente. Son nuevas formas discursivas que desafían a todos los principiantes



y que, para muchos de ellos, suelen convertirse en barreras insalvables sino cuentan con docentes que los ayuden a atravesarlas (Carlino, 2005, p.23).

En definitiva, lo que pone en entredicho la noción de proceso y el hecho de que la lectura y la escritura no es una preocupación exclusiva de los docentes de niveles básicos es el lugar que ocupan estas prácticas en las distintas disciplinas que se enseñan en la educación superior. Pues, la lectura y la escritura, en tanto prácticas fundamentales en el espacio académico, están determinadas por la relación estrecha que existe entre procesos de apropiación y transformación del conocimiento y la actividad escritural que da cuenta de ello. Aunque esto no implica que la lectura y la escritura se deban considerar solo en su dimensión instrumental, pues, como hemos señalado más arriba, leer y escribir son prácticas individuales que incorporan significación de orden sociocultural. Así entonces, considerar los procesos de lectura y escritura que tienen lugar en el espacio académico universitario desde esta perspectiva pone de manifiesto que los modos de leer y de escribir son diferentes en todos los ámbitos. En ese sentido, también permite que la universidad tome conciencia de que la lectura y la escritura no son cuestiones concluidas antes de que el estudiante ingrese a dicho espacio, sino que, por el contrario, la lectura y la escritura se conciben como procesos y que el acercamiento a las distintas disciplinas vehicula maneras particulares de leer y escribir. De esta manera, pensar en acciones remediales inmediatistas para enfrentar los problemas que en el espacio universitario se dan con relación a la lectura y la escritura no siempre asegura que los problemas se superen, pues, como hemos señalado, al concebir la lectura y la escritura como procesos determinantes en la generación de aprendizajes y de conocimientos en el seno de las disciplinas estamos pensando en procesos que continuamente van creciendo en complejidad y, como tal, cualquier acción de tipo pedagógico o educativo que propendan por el fortalecimiento

de la lectura y escritura en la universidad tendría que asegurar la noción de proceso. Pues como lo manifiesta Carlino (2005) “la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexiones implicadas 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 a escribir” (p.14).

Ahora bien, más allá de las consideraciones anteriores, es importante aclarar que cuando se alude a la lectura y a la escritura en el ámbito universitario y cuando se menciona la necesidad de fortalecer estos procesos, no se está poniendo el interés exclusivamente en mejorar el desempeño académico de los estudiantes, como bien lo ha propuesto una serie de investigaciones que desde hace varios años se vienen desarrollando en el contexto colombiano, sino que también se está pensando en la lectura y la escritura como procesos determinantes en el quehacer profesional y académico de los hombres y mujeres que la universidad espera formar, y además, como lo plantea Carlino (2005), porque elaborar y comprender escritos son los medios ineludibles para aprender los contenidos conceptuales de las disciplinas que los graduados deben conocer” (p.16).

Consideraciones que dejan por fuera el ámbito sociocultural de la lectura y de la escritura y que por lo menos en esta investigación cuestionamos en algunos puntos, pues no se trata de generar procesos de formación desde el lenguaje, que desconozcan el sujeto social y político que está presente en los estudiantes o en los profesionales que egresan de las universidades. En esa medida es peligroso pensar que la escritura y la lectura se limita a prácticas instrumentales que aseguran la producción y transferencia del conocimiento, sino que también son prácticas que vehiculan construcciones socioculturales de los sujetos. En esta parte podemos decir que “la lectura es el producto de las condiciones en las cuales alguien ha sido producido como lector, tomar conciencia

de ello es la única manera de escapar al efecto de esas condiciones, lo que otorga una función epistemológica a toda reflexión histórica sobre la lectura” (Bourdieu en Silva, 2003, p.164).

Finalmente, otras causas de las problemáticas en los procesos de comprensión y de producción textuales de los estudiantes, que en la investigación corresponden a un 2,8% se relacionan con los aspectos afectivos, emocionales, socioculturales y familiares que determinan no solo los niveles de lectura y el acercamiento a la escritura, sino también el desempeño académico en los propios estudiantes. De igual forma, se pueden señalar asuntos como las representaciones sobre aceptabilidad social que los mismos estudiantes han construido alrededor de los buenos o malos hábitos de lectura.

● Discusión

Percepciones acerca de la importancia de la lectura y la escritura

La idea de señalar la importancia de la lectura y la escritura, más allá de que sean prácticas frecuentes o habituales en los estudiantes, es apenas lógica si se tiene en cuenta que la lectura y la escritura, por lo menos en el espacio social y académico, están atravesadas por una función normativa y formalizadora, y, además, porque en contextos en los que hay una circulación amplia de textos y una presencia importante de lectores, como el universitario, es esperable que se reconozca el valor de estas prácticas. En esa medida, la lectura y la escritura se relaciona con cierto nivel de prestigio en el ámbito público o social, lo cual lleva a los sujetos, en este caso a los estudiantes, a ubicarlas en un estatus alto independientemente de que, como hemos señalado, exista una cercanía con ellas o de que estas prácticas se realicen o no. Pues, finalmente, lo que está en juego ante

la pregunta por la importancia de la lectura y la escritura y por la presencia de las mismas en el campo disciplinar en el que se mueven los estudiantes es, entre otras cosas, la propia imagen como lector. Esta imagen se construye en lo social y condiciona los discursos sobre lo que se lee y sobre la realización de dichas prácticas en cualquier escenario, principalmente en los espacios académicos como el universitario.

Es importante señalar que si bien existe consenso por parte de los estudiantes en reconocer la importancia de la lectura y de la escritura, encontramos algunas diferencias al momento de hablar sobre la relación existente, para ellos, entre estas prácticas y los asuntos de orden académico que tienen lugar en las distintas disciplinas en las que se forman como profesionales. En este punto, es necesario señalar que para cierta parte de los estudiantes la lectura y la escritura se consideran elementos externos al quehacer cotidiano de sus carreras; es decir, si bien se reconoce que la lectura y la escritura son importantes y que también tienen lugar en las actividades propias de las distintas asignaturas que deben cursar en el transcurso de sus carreras, afirman que estas prácticas se desarrollan con mayor frecuencia en otros espacios o campos que, por lo general, están alejados del objeto de estudio de interés de las disciplinas con las que se relacionan. En esa medida cabe aquí la pregunta por la manera como se asumen la lectura y la escritura por parte de los estudiantes universitarios y cuáles son los criterios, parámetros o asociaciones que los estudiantes han establecido para ubicar una u otra actividad o práctica como perteneciente o no al campo de la lectura y de la escritura.

Perspectivas académicas en las concepciones sobre la lectura y la escritura

Una aproximación a la lectura y la escritura, desde las concepciones que sobre éstas tengan los estudiantes de la Universidad, nos permite



identificar aspectos de la experiencia social y académica, modos de relación y apreciaciones que sobre la lectura y la escritura tengan los sujetos partícipes de la experiencia. En este orden, con la encuesta aplicada a los estudiantes buscamos identificar sus concepciones sobre la lectura y la escritura, al indagar por sus percepciones acerca de la importancia de la lectura y la escritura en los desarrollos académicos y sociales.

Este acercamiento nos permitió reconocer que las concepciones sobre la lectura y la escritura como práctica académica en los contextos universitarios, están condicionadas por los enfoques que han orientado su enseñanza. En esta línea, las percepciones de los estudiantes acerca de la importancia de la lectura y la escritura para el ejercicio académico, se desprenden de su experiencia educativa y ésta en nuestros contextos ha estado orientada, mayoritariamente, desde tres perspectivas: lingüística, psicolingüística y sociocultural (Morales y Cassany, 2008, p.12)

La concepción lingüística, asume el leer y el escribir como la capacidad de identificar y usar códigos lingüísticos, para lo que se requieren habilidades sustentadas en fórmulas y herramientas lingüísticas que aporten a la codificación y decodificación de los códigos lingüísticos. Esta concepción con larga trayectoria en la educación básica, atribuye una función operativa de la lectura y la escritura, consistente en la adquisición de una serie de reglas y códigos que garantizarían desenvolvimientos comunicativos eficientes. Algunos de los testimonios de los estudiantes encuestados lo refieren:

“Aparte del conocimiento que se adquiere es importante la agilidad que adquirimos para expresarnos ante los demás; creo que mientras mas se lea mas extenso será nuestro léxico”

“Sin textos no podríamos estudiar, la escritura es necesaria promoverla para que podemos aprender a redactar textos formalmente”

La concepción psicolingüística, asume la lectura y la escritura como habilidades cognitivas, al servicio de la comprensión y la redacción. El énfasis de la lectura y la escritura se dirige, en palabras de Cassany, a una alfabetización funcional, cuyo eje es la ejercitación mental en pro de procesos de comprensión y de producción que favorezcan, a su turno, las capacidades de pensamiento. El ejercicio de lectura y escritura busca, fundamentalmente, el refinamiento de los procesos de decodificación y codificación. Algunos testimonios de los estudiantes, lo expresan del siguiente modo:

“Es muy importante, para la comprensión y el facilitar al estudiante herramientas de investigación”

“En psicología es fundamental fortalecer los procesos de lectoescritura, para poder tener capacidades de abstraer los conocimientos encontrados e los textos y poder reproducirlos por medio de textos”

Por último, la concepción sociocultural, comprende la lectura y la escritura en su función académica, como prácticas situadas de los sujetos que leen y escriben, en atención a la circulación y transformación de la multiduplicidad de saberes. Al respecto (Chavallar en Lerner 2001, p. 50) afirma, “El saber adquiere sentidos diferentes en diferentes instituciones, funciona de un modo en la institución que lo produce y de otro en la institución encargada de comunicarlo... Todo saber, toda competencia, están modelados por el aquí y ahora de la situación institucional en la que se producen” Desde esta perspectiva, la comprensión es una construcción comunitaria de sentidos en la que los contextos socioculturales aportan al marco de producción y de comprensión. Aunque no es la concepción más generalizada, encontramos testimonios entre los estudiantes que muestran una comprensión de los reales alcances de la lectura y la escritura en perspectiva sociocultural:

“La lectura y la escritura es una herramienta que facilita la interacción con el contexto y su cultura.”

Atendiendo a lo anterior y a lo que se muestra desde la revisión de los testimonios que hemos planteado como ejemplo, resulta de interés revisar esas concepciones e imaginarios que frente a la importancia y la función de la lectura se han propuesto en el marco de la investigación que hemos realizado con los estudiantes de la Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín, pues ellas nos permitirán acercarnos a asuntos problemáticos relacionados con la lectura y la escritura en el espacio universitario. Esto porque uno de los espacios principales donde se ha abordado la lectura y la escritura ha sido el académico, donde se ha tenido como tarea principal, por un lado, enseñar a leer y a escribir, y, por otro lado, el acercamiento a teorías y asuntos propios de la ciencia y de las disciplinas; lo cual nos lleva a plantear, siguiendo lo propuesto por Lerner (2003), que la lectura y la escritura son asuntos con los que estamos familiarizados, son prácticas que, de una u otra forma, determinan la función esencial de los procesos de alfabetización en todos los espacios o escenarios académicos en los que estos procesos ocurren. Es decir, estas prácticas son un rasgo fundamental de los procesos de alfabetización en general (Chartier, en Serna, 2004). Sin embargo, los asuntos asociados a la lectura y a la escritura no dejan de ser problemáticos:

La lectura y la escritura como herramientas:

Una de las concepciones más generalizadas que tiene los estudiantes acerca de la lectura y la escritura en el espacio mismo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan en el marco de las disciplinas que constituyen el currículo de las carreras universitarias, es la idea de que éstas son la sumatoria de herramientas -lingüísticas y psicolingüísticas- indispensables para el aprendizaje. Concepción que más allá de presentar puntos de discusión se debe describir con el fin de comprender no solo la idea que se tiene sobre la lectura y la escritura entre los

estudiantes universitarios sino también como una forma de acercamiento a las funciones que los estudiantes reconocen en estas prácticas en el espacio universitario.

Así, entonces, debemos plantear que esta idea de la lectura y la escritura como prácticas asociadas al aprendizaje se inscribe dentro de una concepción cognitiva de dichas prácticas, es decir, relacionar la lectura y la escritura como formas propias de acceder a la información y de construcción y comunicación de conceptos propios de las disciplinas que se estudian nos llevan a pensar que estas prácticas implican el desarrollo de procesos de pensamientos y de procesos cognitivos que son indispensables, desde esta perspectiva, para que se den procesos de aprendizaje y de apropiación de marcos conceptuales y representacionales que estructuran el aparato también conceptual de las disciplinas que se expresan a través de las mallas curriculares de los programas de pregrado que se estudian en la universidad.

De igual forma, es importante resaltar en esta idea de la lectura y la escritura como herramientas fundamentales para los procesos de aprendizaje, la concepción misma de herramienta, lo cual nos lleva a pensar que para los estudiantes, de una manera muy generalizada, la lectura y la escritura consiste en acciones operativistas que sirven, como lo expresa uno de los testimonios, “para adquirir léxico”, mientras la escritura se limita al ejercicio motriz que requiere la transcripción.

Cabe mencionar también que no estamos afirmando que esta concepción sea errónea, pues en cierta medida es lo que predomina en el espacio académico y esto no puede ser catalogado en términos de bueno o malo. La reflexión y crítica, en ese sentido, está planteada en términos de los alcances y de las implicaciones que tiene para los procesos formativos de los estudiantes universitarios concebir la lectura y la escritura como herramientas a partir de las cuales se tiene acceso a la información que circula



entre las disciplinas y ciencias con las que se relacionan los estudiantes y a la manera como se da cuenta de las comprensiones y construcciones conceptuales a las que llegan los estudiantes en dichos espacios. Ahora bien, esta concepción de la lectura y la escritura como herramientas nos plantea interrogantes respecto a las restricciones, en términos de propósitos y alcances de las mismas. Es claro que el acercamiento a las disciplinas requiere de la mediación de la lectura y la escritura, sin embargo, el foco de esa mediación no se circunscribe a la apropiación de herramientas lingüísticas y psicolingüísticas. La experiencia de la lectura y la escritura para la construcción académica pasa por el reconocimiento de la relación entre los sujetos que leen y escriben y los contextos disciplinares y sociales. Es decir, el qué, cómo y para qué se lee y se escribe son ejes fundamentales en el ejercicio de leer y escribir.

Dentro de esta concepción de la lectura y la escritura como herramienta de aprendizaje se pueden revisar las relaciones entre estas dos prácticas. Así, encontramos algunos testimonios en los que la escritura se asume como el medio a través del cual se puede dar cuenta de la comprensión que se ha tenido en el proceso de lectura. Así lo que tenemos es una idea de escritura asociada a la idea de producto. Asunto que no dista mucho de lo que hemos indicado en el análisis de las gráficas, en donde se proponía que gran parte de las actividades que se establecen alrededor de la escritura desde las prácticas de los docentes perfilan la escritura como el resultado de un proceso de comprensión y en esa medida la escritura es el producto que se obtiene de un proceso de comprensión en este caso lectora y la única forma de constatar que realmente ha habido una comprensión de teorías, conceptos o problemáticas. En esta medida, desconocer el carácter procesual que define a la escritura conllevaría a desconocer también la complejidad de esta actividad que, como hemos visto, vincula acciones de tipo cognitivo de orden superior. En relación con esta última afirmación Scardamalia y

Bereiter (1992, citados por Vásquez et al., 2007) afirman que la escritura y también la lectura que “estimulan procesos activos de pensamiento y conducen a operar transformaciones de la información, son los que potencialmente generan aprendizajes constructivos o significativos” (p.4). De igual forma, estos autores plantean que la escritura tiene un potencial epistémico en tanto supone un proceso complejo a través del cual los escritores pueden modificar sus conocimientos, al involucrarse en procedimientos de elaboración cognitiva que les permita delimitar, elaborar y refinar conocimientos en lugar de simplemente expresar información ya disponible (Vásquez et al., 2007, p.4).

Otro aspectos asociado a esta idea de la escritura y la lectura como herramientas de aprendizaje es el de la corrección. Es decir, en relación con esa idea de prestigio social que gira en torno a la lectura y la escritura en el espacio social y también en el académico tenemos que hay una preocupación importante por realizar “buenas” prácticas de lectura y escritura que, a su vez, permitan una buena comprensión de lo que se lee y una buena comunicación de las ideas, sin necesidad de que esto trascienda los asuntos formales. Para ilustrar un poco esta parte, presentamos el siguiente testimonio que responde a la pregunta por la importancia (función) de la lectura y la escritura en el espacio universitario, concretamente, en el de su formación como profesional: *“Es muy importante saber leer bien para poder entender y saber de lo que quiere decir cualquier texto, y con una buena lectura se aprende a escribir y redactar bien”*. El adverbio bien relacionado con los verbos leer, escribir y redactar da cuenta de un asunto procedimental en estas prácticas, que hasta cierto punto se relaciona con el desarrollo de ciertos procesos cognitivos como el de la comprensión, en el caso de la lectura; sin embargo, en el de la escritura se limita a aspectos netamente formales, pues escribir o redactar bien, en este contexto, se entiende como el manejo adecuado de normas lingüísticas mas no a aspectos de orden

más complejo como por ejemplo los procesos argumentativos, propositivos y transformativos que se desprenden de las prácticas de escritura.

La lectura y la escritura como procesos socioculturales:

Concebir la escritura como producto o como proceso, implica la necesidad de establecer ciertas claridades frente a la manera como se asume esta práctica para el espacio universitario. En ese sentido, debemos decir que concebimos la escritura como un proceso tanto individual como social. En relación con esta primera definición, Sánchez (2011) afirma que

En un sentido amplio (y desde una perspectiva ontológica), la escritura es acción, es mudanza, transformación sobre sí mismo, los otros y las instituciones. Consiste en develar, en comprender el alfabeto del mundo y en construir y/o explicitar significados para revitalizar la realidad... de ahí que esta actividad sea también un acto personal, creativo, cultural y de apertura, por medio del cual se desarrollan vínculos, pensamientos y sensaciones, para explorar y analizar el mundo desde un punto de vista propio (pp. 26-17).

Con relación a la cita anterior, vale la pena señalar que la transformación a la que se alude también tiene en cuenta aquellas reelaboraciones que quien escribe hace del conocimiento cultural y científico con que se relaciona, transformación que no pretende más que insertar dichas construcciones científicas y culturales en una dinámica comunicativa, que no por ser comunicativas incurre necesariamente en una banalización del conocimiento.

A partir de lo anterior, podemos decir que es claro para los estudiantes que para dominar el código escrito, se deben adquirir conocimientos de tipo discursivo relacionados con las reglas que permiten la elaboración de los textos, tales como

adecuación (propiedad del texto que determina la variedad y su registro), coherencia (propiedad que selecciona la información y organiza la estructura comunicativa), cohesión (propiedad que proporciona los mecanismos de enlace y establece redes de relación) y corrección gramatical (incluye conocimiento gramaticales, ortográficos, morfosintácticos y léxicos). Sin embargo, lo que queda entredicho desde estas concepciones, como hemos indicado arriba con Scardamalia y Bereiter, es que el valor epistémico de la escritura está determinado por la relación estrecha que existe entre procesos de apropiación y transformación del conocimiento y la actividad escritural que da cuenta de ello.

Ahora bien, tampoco podemos afirmar de manera tajante que no exista cierta conciencia en los estudiantes de que la lectura y la escritura no trascienda esa mirada instrumental o como elementos exclusivamente a los procesos de aprendizaje. Pues encontramos una serie de testimonios entre los que se observa que la lectura y la escritura son prácticas que se permiten habitar ciertos espacios dentro del mundo académico, como por ejemplo, los que se presentamos a continuación:

“Son herramientas fundamentales [la lectura y la escritura] a la hora de pertenecer a cualquier ámbito académico”

“En la producción académica con calidad, el pensamiento se estimula a través del leer y el escribir”

Estas afirmaciones dan cuenta de una conciencia más amplia frente a la función de la lectura y la escritura en el espacio académico, sin decir con esto que en los testimonios se supere el imaginario de la lectura y la escritura como prácticas asociadas exclusivamente a procesos de orden cognitivo, en el sentido de procesamiento de información, pues sabemos que lo cognitivo se relaciona también con procesos representacionales de los sujetos y



que no solamente se establecen en escenarios de orden académico, sino que también aparecen en otro tipo de espacios como el social.

En relación con lo anterior, debemos decir con Freire (2006) que el acto de leer implica tres elementos fundamentales que dan forma y sentido a la acción del sujeto sobre el objeto o código representacional: percepción crítica, interpretación y reescritura. Estos tres elementos se relacionan en la medida en que la percepción y interpretación cumplen una función armonizadora de lo que se observa el sujeto y con lo que éste se relaciona, a partir de lo cual surge una reescritura de sujeto lector. Es decir, el acto de leer no se reduce a la comprensión de lo leído, también incluye la experiencia del lector en los diferentes ámbitos que habita y los procesos de transformación que se dan a partir de la escritura.

De igual forma, según Freire (2006) la lectura no se limita a la percepción e interpretación de lo leído, además de esto, es fundamental que el lector relacione sus lecturas con la cotidianidad, es decir, reconstruya las lecturas desde su propia experiencia, dentro de lo cual caben sus relaciones con los conocimientos disciplinares y académicos. Pues, "Leer es reescribir y no memorizar los contenidos de la lectura" (Freire, 2006, p.67). Es decir, entender la lectura como práctica implica superar la idea de que el sujeto que lee está inmerso en una transferencia de conocimientos e informaciones. En esa medida, es fundamental comprender que el lector es un sujeto histórico cargado de experiencias, que inciden directamente en la reconstrucción de sus nuevas lecturas.

De otro lado, para Cassany (2006) la lectura y la escritura no se reducen a tareas lingüísticas y a procesos de orden cognitivo, además de estos elementos tienen en cuenta aspectos de orden socioculturales, en los que se reconocen los significados que se construyen en cada uno de los contextos y comunidades donde se usa la palabra.

En esta misma línea, Lerner (2003) advierte la lectura y la escritura como prácticas vitales desde las que se repiensa el espacio sociocultural que determina a los sujetos y que permiten la reorganización del propio pensamiento.

En esta misma dirección, Ferreiro (2008) afirma que "leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos" (p.13); sin embargo, esta condición de prácticas cambiantes conservan su esencia a través del tiempo: permitir la construcción de conocimiento y las relaciones entre los conocimientos de orden disciplinar y de orden sociocultural. De ahí que para Sánchez (2014) sea necesario "transformar las concepciones sobre lectura y escritura, muchas veces materializadas en tareas mecánicas, sin sentido claro, cargadas de concepciones excluyentes sobre quién puede escribir, qué se debe leer y con el único propósito de evaluar" (p.4). de ahí que sea esperable que en los contextos actuales, que incluye los académicos, surja la necesidad de pensar la formación de profesionales y el espacio de las universidades como un espacio de formación ligado a la cultura, conectado con los acontecimientos reales del sujeto y la sociedad.

Finalmente, en la perspectiva sociocultural de la lectura y la escritura, Lerner (2001) postula que como objetos de trabajo académico deben enfatizar en el sentido de estas, es decir, en las motivaciones, modos y relaciones como las configuran lectores y escritores. Esta perspectiva supone, que la lectura y la escritura como contenidos del trabajo académico, requiere ante todo de la contextualización de los mismos, de acuerdo con la identificación de "las razones que llevan a la gente a leer y escribir-en las maneras de leer, en todo lo que hacen los lectores y escritores, en las relaciones que lectores y escritores sostienen entre sí respecto a los textos" (p.88) En este orden de ideas, se trata de la consolidación de las prácticas de lectura y escritura situadas, capaces de recoger, problematizar y recrear, a partir de la

integración de los contenidos del mundo de la vida con los contenidos del mundo académico.

● Conclusiones

Las indagaciones realizadas en torno a la lectura y la escritura en la Universidad de San Buenaventura seccional Medellín, nos plantean una serie de interrogantes y sugerencias en procura de la generación de iniciativas que transformen estas prácticas en la Institución.

Una primera pregunta alude a la concepción del hábito lector en estudiantes universitarios: ¿se refiere a la presencia de espacios frecuentes para realizar prácticas de lectura y, por qué no, de escritura?, ¿se refiere al aprovechamiento “adecuado” de los escenarios en los que se exige leer y también escribir? Podríamos decir que los aspectos y problemáticas implicadas en el hábito lector tienen otras implicaciones de fondo, referidas a las necesidades, motivaciones e intenciones de los lectores, más allá de las demandas educativas que la han dado, históricamente, carácter de obligatoriedad. Para ello es necesario resignificar las prácticas educativas en torno a la lectura y la escritura.

Esta acción implica el virage de los procesos de lectura y escritura concebidos en su función más instrumental hacia prácticas que generen interacciones académicas y sociales. Es preciso, entonces, orientarlas hacia discursos y acciones recogidos en contenidos comunes provenientes de los contextos cotidianos en relación con los contextos académicos. Por tanto el problema de la lectura y la escritura en la Universidad debe trascender la idea de “capacitación” o “alfabetización”, si se piensa en la función social-discursiva de las mismas; planteando el problema desde una óptica que redimensione la función social de ésta, al igual que se replantearían los propósitos, los marcos de referencia y las estrategias. En esta perspectiva, el propósito del trabajo académico

con los procesos lectoescriturales apunta a la potenciación de desempeños que respondan a las demandas y necesidades de los entornos sociales y académicos propios de la comunidad educativa.

En consecuencia, la lectura y la escritura, en tanto prácticas fundamentales en el espacio académico y determinadas por la relación estrecha que existe entre procesos de apropiación y transformación del conocimiento y la actividad escritural que da cuenta de ello, ameritan reconocerse como objeto de atención de la docencia universitaria, dado el lugar que ocupan estas prácticas en las distintas disciplinas que se enseñan en la educación superior.

La lectura y la escritura si bien se pueden considerar herramientas importantes en el procesamiento de información o medios a través de los cuales se pueda participar de las discusiones que se dan en las disciplinas que se revisan en el espacio de la universidad, también tienen una relación de importancia con los asuntos socioculturales que determinan a los sujetos que se forman en un espacio universitario. Es decir, el hecho de que aparezcan un contexto en el que la lectura y la escritura encuentra conexión con actividades relacionadas con la cotidianidad de los estudiantes como por ejemplo el espacio de ocio o con los intereses más íntimos, que no necesariamente se conecta con las áreas o espacios en las que disciplinariamente o profesionalmente se están perfilando, es una muestra de que incluso en el espacio universitario que se ha asumido como un espacio académico por excelencia se encuentran otro tipo de espacios que tocan con la subjetividad o con los procesos de subjetivación de quienes habitan la universidad. En esa medida, es importante mencionar que entre los estudiantes participantes en esta primera fase de la investigación existe un conjunto de motivaciones para realizar prácticas de lectura y de escritura alejadas de las temáticas disciplinares o profesionales, en las que la literatura o los temas relacionados con campos del conocimiento ligados a la historia, la poesía y la narrativa están presentes.



● Referencias

- Alterio, G. y Pérez, H (2004). Hábitos de lectura en estudiantes universitarios. *Educación Médica Superior*. 18(1).
- Bach, C. y López, C. (2011). De la academia a la profesión: análisis y contraste de prácticas discursivas en contextos plurilingües y multiculturales. *En Cuadernos comillas* 1, pp. 127-138.
- Benveniste, E. (1971). *Problemas de lingüística general, I*. México: Siglo XXI.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Bs. Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2010). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. En *Cátedra Unesco para la lectura y la escritura*. Universidad de Concepción. Recuperado el 14 de octubre de 2011 de: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Cisneros, M (2014) *Base internacional bibliográfica sobre Lectura y Escritura*. En <http://www.utp.edu.co/vicerrectoria/investigaciones/publicaciones-lectura-escritura/index>
- Ferreiro, E. (2008). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de cultura económico.
- Freire, P. (2006). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Gutiérrez, M y Flórez, R (2011). Enseñar a escribir en la universidad: saberes y prácticas de docentes y estudiantes universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (7), pp. 137-168.
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de falsos lectores. *Revista OCNOS* 1, p. 43 - 60.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Morales, O & Cassany, D (2008) Leer y escribir en la Universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. En *Revista Memoralia*.
- Parodi, G. (2008). *Géneros Académicos y Géneros Profesionales: Accesos Discursivos para Saber y Hacer*. Valparaíso: Ediciones Universidad de Valparaíso.
- Pérez, M. y Rincón, G. (coord.). (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana y Colciencias.
- Sánchez, A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Medellín: Católica del Norte Fundación Universitaria.
- Sapontiri, P. y Rodríguez, N. (2011, octubre). *La escritura de los textos científico-académicos*. Recuperado el 15 de octubre de 2011 de: http://www.juan23.edu.ar/institucional/docs/multiple_docs/files/Acompanamiento%20Educativo%20y%20Alfabetizacion%20Academica%20en%20la%20ES/Fundamentacion%20institucional%20libro.pdf
- Silva, R. (2003). La lectura: una práctica cultural. Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier. *Revista Sociedad y Economía*, núm. 4, pp. 161-175.



Vázquez, A. Pelizza, L. Jakob, I. y Rosales, P. (2007). La escritura y el aprendizaje en el contexto académico. La perspectiva de los estudiantes universitarios. En *Paneles de la Cátedra UNESCO*

para la Lectura y la Escritura en América Latina, XII Congreso Sociedad Argentina de Lingüística, pp. 1-9.