



# PRÓLOGO

.....

Leer para conocer, escribir  
para pensar: prácticas desde  
el contexto de la Universidad  
Santiago de Cali-USC  
relacionadas con la lectura y  
la escritura

Ana Milena Sánchez Borrero\* 

Deisy Liliana Cuartas Montero\*\* 

William Salazar Ríos\*\*\* 

“Para la próxima clase me deben traer un ensayo del texto leído, por favor, cumplir con todos los criterios que tiene este tipo de texto”. Estas palabras las escuchamos cotidianamente, a veces con ensayos, otras veces con una reseña, un informe, una síntesis y otros textos que en la vida universitaria son la práctica y aplicabilidad del conocimiento. Pero una parte que no queda tan explícita o en la cual realizamos ciertos supuestos, es saber si el estudiante sabe cómo desarrollar un determinado tipo de texto. Cuando hablamos de los criterios de escritura, estos a veces se desvanecen en su claridad de acuerdo a la noción que tenga cada docente de esa tipología, lo cual a veces genera confusión en los estudiantes cuando estos criterios varían de un profesor a otro. Otra de las dificultades es que ciertas tipologías textuales tienen unas líneas muy delgadas que las dividen una de otra, por lo que puede pasar que iniciamos escribiendo un texto expositivo y terminemos en un ensayo o viceversa, o nos piden una síntesis y el resultado es un resumen.

---

\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [ana.sanchez00@usc.edu.co](mailto:ana.sanchez00@usc.edu.co)

\*\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [deisy.cuartas00@usc.edu.co](mailto:deisy.cuartas00@usc.edu.co)

\*\*\* Universidad Santiago de Cali. Cali, Colombia.

✉ [williamsalazar@usc.edu.co](mailto:williamsalazar@usc.edu.co)

Desde este panorama, se hace preciso indagar sobre la percepción que los estudiantes tienen en relación con la lectura y la escritura. Por ello, en una encuesta realizada a estudiantes en el segundo semestre de 2016B de la clase de Comprensión y Producción Textual I y II, en la Universidad Santiago de Cali-USC, algunas de sus respuestas frente al acto de escritura fueron las siguientes:

La escritura es un medio en el cual nos podemos comunicar o expresar, redactar mis conocimientos, escribir un texto con un fin, un método para expresar ideas, poder explicar varios temas como resúmenes, es la capacidad de redactar o transcribir un texto o ideas, medio para expresar un discurso, poder redactar y producir de manera organizada y técnica para transmitir un mensaje.

Ideas que pueden estar cercanas o alejarse de un concepto claro sobre qué es escribir, pero que esboza claramente cuáles son aquellas que están en el imaginario de los estudiantes. La última de esas respuestas, cuando el estudiante dice “poder redactar”, nos ilustra el tema y da apertura a la intención de este libro: apoyar la escritura académica de la comunidad discursiva de la Universidad con unos conceptos claros y sencillos, además con actividades que permitan realizar ejercicios que aterricen lo conceptual, dando paso a lo planteado por las autoras Mireya Cisnero y Clarena Muñoz (2004), de la Universidad Tecnológica de Pereira, las cuales enfatizan la necesidad de una mejor preparación de las competencias de lectura y escritura en la universidad.

En este contexto, aunque los dos procesos Lectura y Escritura, suponen un continuo de alfabetización que se extiende desde la infancia hasta la edad adulta, en la investigación nos centramos en los textos referidos a la formación universitaria, la cual constituye un espacio escolar específico que precisa de prácticas de Lectura y Escritura más especializadas, generalmente expositivos y argumentativos que requieren, de manera directa proporcional, modos de aproximación. (p. 15)

Esta mirada nos ayuda a repensar el contexto de la Universidad, donde encontramos expresiones como: “escribir no es fácil”. Es un enunciado muy escuchado y que comúnmente manifiestan los estudiantes universitarios al ingresar a los cursos en los que les solicitan leer para escribir. El panorama académico y los resultados de las pruebas externas muestran las dificultades que los estudiantes tienen en las competencias de lectura y escritura.

¿Qué implicaciones didácticas tiene este hecho para los docentes? Muchas estrategias, talleres y metodologías se han usado en el contexto de la Universidad Santiago de Cali-USC y se ha evidenciado el cómo los docentes ayudan a replantear nuevos espacios para acercar más el discurso académico a la cotidianidad de los estudiantes. Leer y escribir implica, en primer lugar, un desarrollo cognitivo que el estudiante conquista tanto en los escenarios universitarios como fuera de ellos. Cada lector crea estrategias que dependen de sus intereses, habilidades y formas de aprender. Todo ello, responde de una u otra forma a las intenciones comunicativas que demanda cada curso o asignatura.

¿Cómo se organiza el discurso en las aulas universitarias? En cada espacio académico, los docentes orientan ciertos aprendizajes a los estudiantes, quienes a su vez resignifican y contrastan sus conocimientos previos y los articulan con lo que el profesor dice. Lo más interesante de este punto es pensar en cómo se dice. Ante ello, revisemos las siguientes situaciones:

- Los maestros, absortos en sus cátedras, privilegian el discurso unilateral para solo escuchar su voz, de esta forma, su cátedra se desarrolla con el hecho de entregar un conocimiento a un auditorio, que poco o nada de ello se interesa por aprender.

- Otros, al generar un acercamiento a la epistemología del área, esbozan su saber, colocan cuestionamientos e inducen a que los estudiantes indaguen y se propongan a participar de este.
- Unos tantos, conversan con sus estudiantes. Los invitan a que escuchen sus voces entre sí. Plantean de esta forma, juegos, lecturas, estrategias para seguir dialogando y en lo posible proponer desde la interpretación que cada uno elabora.

Estos son solo tres ejemplos del cómo el docente promueve el hablar, escuchar, leer y escribir en la Universidad. No están las descripciones detalladas, pero el lector, desde la inferencia y contexto académico podrá ubicar cada ejemplo vivido desde el análisis que haga de la misma.

Por otro lado, se hace necesario que se observe otra mirada, la que reflejan o transmiten los estudiantes:

- Un estudiante que en los primeros semestres llega temeroso, con muchos anhelos y dispuesto a aprender, escucha lo dicho por su profesor, toma apuntes de lo mencionado. Se cuestiona, alcanza a emitir una que otra duda y las anota juicioso en su libreta.
- Un estudiante preocupado, que no sabe cómo logrará hacer tanto en este espacio académico, mira su celular, toma una foto de lo escrito por el profesor en el tablero o lo mostrado en la diapositiva. Escucha y piensa.
- Otro estudiante que asiste igual que otros tantos a un espacio de la Universidad. Su rendimiento en el colegio era bueno, pero en este nuevo lugar ese bueno es insuficiente. Debe esforzarse, toma nota de lo expuesto por el profe, hace una lista de cosas por consultar,

verifica términos mencionados en Google y conversa con otros dos compañeros sobre la instrucción del docente.

Cada uno de estos ejemplos tiene unos puntos suspensivos que configuran las comunidades dialogantes de la Universidad, en las que se muestra el cómo se asume su proceso de aprendizaje, el cual es impensable sin el lenguaje, ese que media cualquier área de estudio o cualquier disciplina. Y es por ello, que es pertinente revisar lo que plantea Paula Carlino (2006) en relación con los roles que se identifican en la academia y en especial el cómo los docentes planifican sus espacios para aprender. Es decir, pensar y proyectar en “quién hablará, escuchará, escribirá o leerá” (Carlino, 2006, p. 11) para que de esta forma, el discurso en la Universidad se perciba en doble vía y con mayor tendencia a reconocer la voz del estudiante, dado que este generará mejores aprendizajes, por el nivel de protagonismo que posee, y por la posibilidad de leer, comprender, hablar, escuchar lo que quiere estudiar. Y todo ello, genera unas “prácticas discursivas” y el fortalecimiento de un metalenguaje propio en cada disciplina.

Es preciso reflexionar que los procesos de escritura y lectura a través de toda la historia escolar, generalmente han sido considerados como tareas de gran exigencia y dificultad, en otros casos, y menos optimistas, de generadores de tedio. Esto ocasiona que, al llegar a los escenarios universitarios para muchos estudiantes estas competencias sigan considerándose de igual manera. Sin embargo, en esta etapa se presenta una consciencia mayor en cuanto a la necesidad imperante de mejorar estos aprendizajes para poder tener éxito en el desempeño de formación profesional en cada una de las carreras universitarias.

Camargo, Uribe y Caro (2011) en su capítulo “Problemática de la lectura y la escritura en la universidad”, inician con la referencia

de la reflexión sistemática sobre la enseñanza del lenguaje, de la lectura y la escritura, a cargo de la Red Nacional para la Transformación de la Formación del Docente en Lenguaje. En ella presentan las preocupaciones y debates que se dan sobre ese tema. Esto permite entender que no se está hablando de lo que sucede en una determinada universidad, o que es un problema particular de una institución, sino que se convierte en una preocupación general de los escenarios universitarios.

Las opiniones de los estudiantes sobre sus dificultades al momento de leer o escribir en sus actividades académicas en la universidad, les genera sentimientos de frustración que pueden limitar aún más estos aprendizajes. Otro hecho es que se tiene por supuesto que los estudiantes llegan con estas competencias ya definidas y bien estructuradas debido a sus años de escolaridad anteriores, esto último se puede considerar como uno de los errores de presunción.

¿Qué se hace con el lenguaje? Desde la enseñanza, a veces solo se dice lo que se sabe, pero no se muestra el cómo se aprendió eso que se sabe. Es decir, las estrategias que el docente utilizó para reconocer, leer, indagar, investigar, proponer y escribir en sus espacios académicos. Lo que significa que se sigue transmitiendo información que muchas veces se encuentra mejor en la *web* y desde otros lenguajes, sin que se exploren otras prácticas o fuentes de conocimiento más significativas.

Desde el aprendizaje, por lo general, se responde a tareas, a solicitudes o intenciones comunicativas que algunas veces son vagas sobre un tema. Además de ello, desde la perspectiva de quién lo solicita en contraste con lo que el solicitante entiende. Por ejemplo, se hace un “tipo de ensayo” desde la solicitud del docente “X” o un informe que requiere solo siete puntos para el profesor “Y”, diferente a los cinco puntos que requiere el profesor “Z”. Ello evidencia que no hay una convención discursiva desde los tipos de textos y géneros discursivos.

Es por ello, que en la USC se pretende contribuir a la alfabetización académica desde el reconocimiento de “prácticas de lenguaje y pensamientos propios del ámbito superior” (Carlino, 2006, p. 13). Por tal motivo, se hace necesario generar convenciones y estándares claros frente a la construcción del discurso académico. Esos modos de leer y escribir en la Universidad son determinantes para que los estudiantes se reconozcan en las dinámicas discursivas de cada espacio académico en su disciplina de estudio. Pero como el discurso va en doble vía, es necesario reconocer unos acuerdos discursivos tanto para los estudiantes como para los docentes en su rol de lectores y escritores. Es por ello que este libro es una de las tantas respuestas que existen a esas convenciones académicas necesarias.

## Referencias bibliográficas

Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. El Salvador: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

Camargo, Z.; Uribe, G. y Caro, M. A. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos* (2<sup>a</sup> ed.). Armenia: Universidad del Quindío.

Cisneros, E.; Mireya, M. y Dagua, C. (2014). *Tras las huellas de las investigaciones sobre Lectura y Escritura*. Pereira: Editorial UTP.