

## Zonas de pasaje en la lectura y escritura del discurso académico. De la educación media a la Universidad.

*Passage areas in the reading and writing of academic discourse. From high school to University.*

María Emilia Artigas

Universidad Nacional de Mar del Plata; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas Argentina (CONICET)

### Resumen

Escribir en el mundo académico requiere habilidades y estrategias de abstracción y elaboración no siempre desarrolladas en la Escuela media. Si bien los estudiantes ingresan a las distintas casas de estudios con una experiencia cultural diversa, la lectoescritura en la Universidad asume una carga cognitiva y un registro muchas veces ajeno al mundo estudiantil. Esta comunicación busca examinar los desafíos y posibles abordajes de géneros académicos en las “zonas de pasaje” (Bombini, Labeur, 2017) desde el Nivel Secundario (o escuela media) al Nivel Terciario o Universitario. Como docente del Taller de Escritura Académica, materia perteneciente al Departamento de Letras de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, analizaré algunas propuestas didácticas realizadas en los cursos de ingreso a la Carrera de Letras de dicha Universidad para reflexionar acerca de los modos de apropiación de saberes que permitan a los jóvenes adaptarse paulatinamente a las convenciones epistemológicas del nivel de grado.

### Palabras clave

Escritura académica, escuela media/secundaria, zona de pasaje, modalidad taller de ingreso

### Abstract

Writing in the academic world requires abstraction and elaboration skills and strategies not always developed in high school. Although students enter different houses of study with a diverse cultural experience, literacy at the University assumes a cognitive load and a register that is often foreign to the student. This communication seeks to examine the challenges and possible approaches of academic genres in the “areas of passage” (Bombini, Labeur, 2017) from the Secondary Level (or middle school) to the Tertiary or University Level. As a teacher of the Academic Writing Workshop, a subject belonging to the Department of Letters of the National University of Mar del Plata, Argentina I will analyze some didactic proposals made in the entrance courses to the Literature Career of that University to reflect on the modes of appropriation of genres that allow students to adapt gradually to the epistemological conventions of the undergraduate degree.

### Key words

Academic writing, middle / high school, passage zone, entrance workshop modality

## Introducción

Son muchos los desafíos temáticos y metodológicos enfrentados por los alumnos ingresantes a la Universidad y, en tales circunstancias, el acompañamiento entre pares y docentes resulta fundamental. Esta comunicación se basa en la experiencia adquirida en el trabajo en los últimos años del Nivel Secundario de la escuela media así como en los talleres para los alumnos ingresantes de la Carrera de Letras de la Universidad Nacional de Mar del Plata, institución en la que revisto como docente del Taller de Escritura Académica y de Didáctica específica y Práctica docente.

Si bien existen muchos estudios focalizados en los desafíos de la educación universitaria en los primeros años de las carreras (Narvaja de Arnoux, 2002; Riestra, 2006; Marin y Hall, 2007; Klein, 2007; Cubo de Severino, 2014; Hall, 2014, Navarro y Aparicio, 2018) nos interesa posicionar teóricamente nuestro enfoque a partir de la idea de “zonas de pasaje” (Bombini, Labeur, 2017) como noción operativa para pensar el tránsito y el acompañamiento por parte de los docentes en una construcción del saber colaborativa y democrática. A partir de la observación de los alcances de la escritura en los últimos años del trayecto de la escuela y la descripción de dinámicas de trabajo focalizadas en el ingreso de la carrera de Letras se analizarán los imaginarios sobre las prácticas de lectura y escritura con la que llegan los estudiantes a su formación en las carreras de grado. En línea con la propuesta de Bombini y Labeur, se valorizan los saberes que los jóvenes traen de sus trayectorias estudiantiles previas en aras de asumir el desafío de transitar con ellos el ingreso a su vida académica atendiendo a los diversos modos de apropiación de la cultura puesta en juego en la subjetividad de cada uno.

La escritura y la lectura son procesos cognitivos que adquieren dimensiones disímiles según el propósito, las condiciones comunicacionales, el contexto de enunciación y los acuerdos – implícitos o explícitos– de los usuarios, pero sobre todo, son prácticas sociales, determinadas histórica y socioculturalmente. Como toda actividad concreta se instala en un tiempo y espacio social, evidencia de representaciones y significados distintos según cada grupo y actividad humana. A pesar de ser tareas habituales, no siempre demandan las complejidades propias del discurso académico. Enfrentar las instancias de formación superior supone un doble desafío: por un lado, la adecuación a las exigencias propias de este registro muchas veces explicitadas –otras no– en las tradiciones de cada casa de estudio; por el otro, adecuarse al manejo y funcionamiento de operaciones de lectura y abstracción susceptibles de ser plasmadas por escrito en distintos géneros no siempre conocidos por los alumnos. Esa complejidad se presenta inmediatamente al ingresa en las carreras de grado y es de modo paulatino cómo se transita y se familiariza con los acuerdos propios de las exigencias de lectoescritura en la universidad. Nos parece importante pensar ese tránsito, esas “zonas de pasaje” (Bombini, Labeur, 2017)

para detener nuestra atención en las experiencias de los estudiantes en ese recorrido entre la educación media a superior y las estrategias de las que debemos valernos como docentes (de ambos niveles) para acompañarlos aprovechando la heterogeneidad de saberes.

En los niveles de estudio superior o terciario, las prácticas de lectura y escritura cobran connotaciones propias, puesto que requieren de operaciones cognitivas de mayor complejidad que las previstas para otras interacciones (incluso en los estudios medios muchas prácticas discursivas son espontáneas, informales). En principio, demandan un abordaje de información más abstracta, lo cual pone en juego subprocesos mentales como la interpretación y la lectura crítica. De igual modo, la textualización precisa de la planificación, jerarquización, puesta en discurso y revisión que debe conjugarse con una lectura más atenta del material bibliográfico, no siempre logrado eficazmente en los primeros intentos. Se considerarán, entonces, las actividades, materiales y estrategias que establezcan un puente amplio en la relación de los sujetos ingresantes con la cultura letrada universitaria.

### **Consideraciones sobre la escritura académica**

Los estudiantes suelen creer que la finalidad de sus lecturas y sus trabajos escritos en los estudios superiores es demostrar un saber (Sosa de Montyn, Mazzuchino, 2017: 22) como mera reproducción. Es por ello que no dimensionan las instancias analíticas puestas en juego en esas tareas. Suele creerse que las evaluaciones, trabajos prácticos u otros ejercicios de escritura, requeridos por las distintas cátedras, son un medio de registro y transmisión de conocimiento, pero no se conciben esos intercambios epistémicos como un instrumento de construcción colaborativa del conocimiento. Las instancias de valoración, comparación y puesta en diálogo de textos, así como la posibilidad de afrontar los problemas retóricos propios de la escritura, suelen ser desatendidos en los primeros ejercicios dentro del ámbito académico. Como explican Scardamalia y Bereiter en sus dos modelos de composición, la escritura es una instancia de construcción de conocimiento y de toma de decisiones simultáneas. De este modo, no resulta lo mismo decir el conocimiento que transformarlo. Esta reflexión suele ser obviada por los escritores novatos en los ejercicios iniciales de sus carreras de grado (parciales, trabajos prácticos). La composición supone afrontar varias decisiones y problemas, por lo cual escribir también es descubrir (Scardamalia y Bereiter, 1992) y descubrir(se) en la propia actividad escrituraria. El desafío reside, entonces, en compartir esa premisa como parte del camino entre un tipo de saber propuesto por la escuela y las exigencias del perfil profesional de cada carrera de grado.

Uno de los mayores desafíos de la educación pública es la diversidad de las trayectorias y las competencias con las que los alumnos llegan a las aulas. A pesar de que los estudiantes ingresan con una experiencia cultural diversa, la lectoescritura en la Universidad asume una carga

cognitiva y un registro muchas veces ajeno al mundo estudiantil. La intención de los encuentros con ingresantes es, en primera instancia, propiciar la reflexión en torno a las representaciones sociales de la escritura y la lectura y sobre el proceso de autoconocimiento que implica el tránsito por la universidad. Asimismo, subrayamos la necesidad de pensar el rol del estudiante de nivel medio para paulatinamente incorporar las representaciones de la figura del estudiante, docente, investigador como miembros de una comunidad académica. Veamos de qué modo podemos atender esas trayectorias disímiles en aras de acompañar esos primeros pasos en la formación profesional.

### **Materiales y métodos: Zonas de pasaje**

El Diseño Curricular del último año de la escuela secundaria en la Argentina busca “acompañar a los estudiantes en el proceso de lectura y escritura de textos académicos relacionados con la literatura” (2011: 17), lo cual redundará en producciones con cierto perfil académico (reseñas, informes) que permitan la vinculación de las lecturas abordadas durante el año con textos críticos y científicos. Se promueve la producción de monografías y ensayos utilizando como referencia las lecturas realizadas que respetan estrategias discursivas y estilos propios de la producción científica. Sumado a ello, estos primeros pasos de acercamiento con el mundo de estudios superiores procura trabajar el proceso de escritura en sus diferentes instancias (planificación, borradores, revisiones con distintos criterios, textualización, trabajo entre pares). Es en dicho proceso en el que los estudiantes van reconociéndose como lectores y como escritores, como sujetos en relación con el lenguaje.

En esta instancia de la formación en la escuela media, los docentes promueven la reflexión, la sistematización y la conceptualización necesarios para las condiciones de producción y socialización de los trabajos. Este dato es clave en tanto demuestra una diferencia notoria entre los dos niveles. En la escuela media se busca compartir con otros jóvenes y con la comunidad las producciones académicas (en la revista de la escuela, el mural, la página web, por citar algunos ejemplos) y su difusión en la biblioteca, en las ferias de ciencias y artes permite imaginar otro tipo de interlocutor. Esos medios de socialización, sin embargo, distan de los circuitos de circulación reales en los primeros años de las carreras de grado, pues suele escribirse, en primera instancia, sólo para los docentes de ciertas cátedras. Con el avance de las carreras se privilegian los espacios de publicación real como las revistas científicas o las actas de congresos y jornadas, pero son instancias experimentadas con el avance de la carrera. De ahí que en los ejercicios iniciales de escritura universitaria surja uno de los primeros inconvenientes: la imposibilidad de considerar un destinatario real que exceda el rol docente, pues se escribe en muchas ocasiones para aprobar un trayecto de una materia y se desconoce el alcance de dicho trabajo. Es por eso que, en los intercambios con los ingresantes, solemos señalar el carácter perfectible de la escritura y la importancia de pensar como insumo todo lo realizado a lo largo del tránsito por

la Universidad para que, paulatinamente, comprendan que el aporte de conocimiento no es una mera reproducción de saberes para acreditar una materia, sino una instancia de construcción colaborativa de conocimiento.

Ahora bien, ¿qué situaciones reales de práctica de escritura pueden surgir en el tránsito entre las aulas de la escuela y la Universidad? Como sostiene Romina Colussi, el poder objetivar, explicar la relación con ese saber en torno a las prácticas de lectura y escritura hegemónicas propias de la cultura universitaria resulta una posibilidad para que los alumnos se apropien de las maneras de leer y escribir que, en muchos casos, entran en conflicto con las propuestas de la escuela media (2017:49). De esta forma, los talleres, charlas de orientación, videos y encuentros que se fomentan desde la Facultad de Humanidades para acoger a los alumnos ingresantes nos parecen altamente eficaces.

El trabajo en talleres para ingresantes resulta, en términos de Labeur y Bombini, “zonas de pasaje” (2017: 9) es decir, una articulación entre la escuela secundaria y la universidad que propone nuevas experiencias de conocimiento. La noción propuesta por estos profesores e investigadores sobre la didáctica de la lengua resulta operativa para revisar las representaciones comunes de los adolescentes en torno a la vida académica. Se busca evitar la subestimación de los saberes que traen de sus experiencias en instituciones educativas previas. De igual modo, obviamos los recortes de estrategias, actividades y materiales pragmáticas y funcionales –aquellas que garantizarían el inicio exitoso de una carrera– para focalizarnos en el trabajo de reflexión que desarraigue prejuicios sobre la escritura en los niveles superiores. No se busca, entonces, ofrecer herramientas de gramática, normas de escritura o textos modélicos sino propiciar los acercamientos a textos académicos, más allá de las categorías textuales, con el propósito de generar una primera familiarización. Buscamos impartir tareas cuestionadoras de las formas de apropiación del saber, precisamente en el tránsito entre la escuela y la universidad, para que afloren interrogantes, reflexiones, dudas, puestas en común, sin generar materiales que a priori estigmaticen la falta de saberes de los estudiantes. Con un afán de acercamiento al mundo académico se fomenta la configuración de los jóvenes como sujetos de saber conformadores de una red cultural mayor. Ello redundará en reflexiones en torno a los enunciatarios reales que surgen a lo largo de la carrera de estudios superiores y que no son exclusivamente los docentes. Estos espacios de reflexión, sumados a las estrategias necesarias para la lectura y producción de textos académicos requieren de una práctica. En tal sentido, la modalidad de taller fomenta la lectura, producción y reflexión (Klein, 2007: 13) de manera dialógica y la posibilidad de que en pocos encuentros puedan perfilarse como parte de nuevas –para ellos– lógicas de conocimiento.

## Resultados y reflexiones

Si bien las posibilidades de encuentro muchas veces resultan de poca duración, nuestra labor se concentra en distintos tipo de actividades: por un lado, propiciamos una instancia inicial de conversaciones sobre las representaciones de la escritura y la lectura a fin de poder recabar información sobre los desafíos y dificultades para afrontar dichos procesos. Por el otro, las actividades buscan reflexionar en torno al saber académico a partir de la exploración de textos iniciáticos de la carrera que promuevan la identificación de las características propias de este discurso. Sumado a ello, buscamos la exploración de géneros académicos o secuencias textuales (expositivas, argumentativas, narrativas) presentes, recurrentemente, en estos materiales para familiarizar a los ingresantes con el mundo de la educación superior. Veremos de qué modo pueden articularse estas propuestas.

Las representaciones sobre una práctica tienen efectos concretos sobre ella (...) de ahí que sea relevante advertir qué significa para los estudiantes “escribir” (Méndez, 2018: 218). Es bajo esa premisa que muchos de los encuentros comienzan con un intercambio de opiniones sobre lo que es para ellos “escribir”. Esta instancia permite entrar en contacto con sus apreciaciones e ir describiendo las características del discurso académico. Para poder conocer su vínculo con la escritura y los desafíos y problemas detectados desde la escuela secundaria, tratamos de conocer su experiencia por medio de una breve encuesta con algunos indicadores problemáticos respecto de la instancia de composición: bloqueo para iniciar la tarea, inadecuación respecto del registro o normativa, inhibición para mostrar los borradores, mal uso del tiempo o de la organización, entre otros. De esta manera, observamos que muchos se sienten identificados con esos primeros obstáculos. Una vez relevadas las dificultades comunes o recurrentes, intentamos describir la tarea académica como un proceso en el que esos los problemas o impedimentos se asumen y se revierten paulatinamente con diversas herramientas. Nos resulta importante subrayar la concepción de la escritura como proceso sobre el que se vuelve una y otra vez, de tal modo que puedan comprender los desafíos presentados por la textualización, los cuales se asumen y afrontan durante toda la vida académica. Así, señalamos aspectos relevantes como la importancia del uso del tiempo como un aliado del proceso de escritura, tanto como la utilidad de proponer planes de escritura antes de realizar las actividades. Por último, destinamos unos minutos a reflexionar en torno a la noción de corrección como etapa que no debe ser ulterior y unidireccional hacia lo normativo exclusivamente.

En los primeros encuentros con los estudiantes, desde el taller, buscamos pensar los modos de leer puestos en práctica cuando se lo hace con fines de estudio. En esa segunda instancia se intenta subrayar las diferencias del discurso académico respecto de otros como el periodístico o el literario. Para ello el cotejo de textos es operativo. Solemos buscar distintos tipos textuales sobre un mismo tema, incluso de un mismo autor (pueden ser uno periodístico y

otro académico), para que la lectura permita una primera diferenciación por parte de ellos. En ese contraste vislumbramos las diferencias notables respecto del tipo de lenguaje, los medios de circulación, el tipo de autor y su pertenencia institucional o profesional, el lector construido en el texto, las estrategias discursivas de apelación, argumentación, el objetivo, las marcas de enunciación, el tipo de título, el diseño gráfico, entre otros posibles elementos que surgen en el intercambio. La intención de este ejercicio de comparación permite dilucidar los distintos modos de formulación y los alcances de las producciones académicas. La incipiente familiarización con textos de estudio que circulan en los primeros años de las carreras de Humanidades logra no solo la identificación de herramientas explicativas, argumentativas para dar a conocer un saber sino que permiten una lectura de segundo grado, es decir, leer además lo temático, la configuración textual. De esta forma, empiezan a pensar y leer como escritores (Cassany, 1995) esto es, reparando en los modos en que ciertas explicaciones, usos de citas, ejemplos, reformulaciones, entre otras estrategias, están planteadas en el texto. Esta lectura más abstracta permite la evaluación tanto del contenido como la metodología del texto, así como las formas de constitución escrita y los modos en que aparecen las voces de otros. Nuestra propuesta trata de focalizarse en los saberes relacionados con los modos de decir (Hall, 2014: 12), tanto en la escritura como en la lectura, examinando por un lado, los procedimientos lingüísticos y por el otro, el análisis de los alcances de dichos textos para fomentar incipientes acercamientos al saber universitario. Se intenta que los ingresantes se involucren de manera personal y social en el desafío de democratizar la cultura para pensar cómo se construyen los distintos contextos de enseñanza e impartición de saberes.

Como vimos anteriormente, nuestra labor concibe esos espacios de talleres para ingresantes como una instancia iniciática, de bienvenida a los claustros universitarios. Una vez establecido un primer contacto dialógico de exploración de los supuestos sobre las prácticas de escritura y lectura en la Universidad, pasamos a breves actividades fomentadoras de la ejercitación individual, así como el trabajo grupal, esencial para la temprana socialización que contribuye a cuestionar ideas anquilosadas de la escritura como actividad estrictamente individual. Hemos mencionado anteriormente la dinámica de los cotejos textuales que se realizan a partir de los aportes propuestos por ellos, y que suelen sistematizarse de manera que, paulatinamente, puedan esclarecerse los alcances del saber académico. Según cada encuentro y, dependiendo del grupo, puede pasarse a una breve actividad de escritura que busque, por un lado, poner en marcha la ejercitación de la escritura, lo cual evidencia el trabajo de planificación y textualización real de dicha práctica y, por el otro, una instancia de socialización de lo escrito. En ese sentido, pueden resultar operativos disparadores de escritura más técnicos como la propuesta de paráfrasis o de titular algún segmento del material, así como aquellas surgidas de su subjetividad y que permiten la exploración de sus ideas, sentimientos, preconcepciones y sus opiniones trabajadas a partir de alguna pregunta disparadora que anime la reflexión sobre la práctica de lectoescritura

Esos pasajes por la escritura establecen un momento individual de planificación del texto (aunque sea breve), la escritura propiamente dicha y una corrección. Cuando se pasa a una instancia de puesta en común se instala una dinámica más dialógica e interactiva que teje vínculos con los docentes y entre pares, de manera que, puedan advertir vasos comunicantes, temas que no se les habían ocurrido, dificultades comunes, logros en sus propias producciones o en las ajenas. Más allá de la concisión y subjetividad presentes en las producciones (puede ser una breve presentación, un párrafo de su autobiografía como lectores) la dinámica propone la posibilidad de visualizar el trabajo que implica la escritura y que en muchas ocasiones fomenta la reflexión en torno a las operaciones y decisiones demandadas por la composición. Se evita, así, la producción rápida, inmediata y la representación romántica sobre la escritura (Finocchio, 2012) en la cual la inspiración inmediata desplaza al trabajo cuidadoso y metódico con el lenguaje.

### **Conclusiones**

Finalmente, estas reflexiones animan el abordaje de los problemas de lectura y escritura con el afán de exceder los déficits técnicos o pragmáticos, pues se busca señalar la complejidad atravesada por los sujetos en esas “zonas de pasaje” dentro de distintos contextos históricos y sociales. La intención de nuestros encuentros para ingresar es subrayar el estrecho vínculo entre lectura y escritura en tanto los ejercicios de escritura universitarios tienen una apoyatura en bibliografía académica. Estas dos actividades imbricadas posibilitan dar cuenta de un conocimiento, relacionar los sistemas de ideas junto con las condiciones histórico-sociales en que fueron pensados esos textos, lo cual redundará en la conceptualización, valoración y construcción de un conocimiento (Narvaja de Arnoux, Di Stefano, Pereira, 2002: 7) y garantiza la apropiación de saberes y su memorización.

Todavía debemos pensar en los desafíos de los ingresos a las casas de estudio superior, la mayoría de los cuales radica, entonces, en el reconocimiento de las posibilidades de apropiación de la cultura universitaria y la valoración de los saberes traídos desde sus trayectorias estudiantiles, siempre disímiles y heterogéneas. Esos saberes y significados puestos en juego nos permiten replantear nuestra labor como docentes, así como, asumir el desafío de transitar con los jóvenes esas “zonas de pasaje” de manera inclusiva y democrática. Será tarea de todos pensar estrategias para fomentar espacios de diálogo sobre las expectativas y temores para afrontar los nuevos pasos de su formación y trabajar en materiales y dinámicas desde los últimos años de las escuelas secundarias para articular eficazmente ese tránsito. Se busca una reflexión pedagógica que no se agote en lo deficitario y la creencia de que un corpus o ciertas estrategias pueden garantizar el ingreso exitoso de un individuo en la esfera de la universidad.

## Referencias

- Bombini, G., Labeur, P. (Coord) (2017). “Prólogo” a Leer y escribir en las zonas de pasaje: articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.
- Cassany, D. (1995). Describir el escribir: cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós.
- Colussi, R. (2017). “Leer con: el lugar del comentario en un taller de lectura y escritura” en Bombini, G., Labeur, P. (Coord) Leer y escribir en las zonas de pasaje: articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires Diseño Curricular para la Educación Secundaria (2011). 6to año Literatura. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. [en línea] [Consulta: septiembre, 2020]. Disponible en: [http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/sexta/materias%20comunes/Literatura\\_6.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/sexta/materias%20comunes/Literatura_6.pdf)
- Finocchio, A.M. (2012). “La escritura en la escuela” en Conquistar la escritura. Buenos Aires: Paidós.
- Hall, B. (2014). Modos de leer. Modos de decir. Una propuesta para repensar nuestras prácticas de lectura y escritura. Buenos Aires: Eudeba.
- Klein, I. (2007). El taller del escritor universitario, Buenos Aires: Prometeo libros.
- Méndez, A. (2018). “El diario de escritor: en tránsito hacia una poética de lo provisorio” en De la trama al relato: teoría y práctica del taller de escritura/ Irene Klein (et.al.); Buenos Aires: La parte maldita.
- Narvaja de Arnoux, E.(2002). La lectura y la escritura en la universidad/ Elvira Narvaja de Arnoux; Mariana Di Stefano y Cecilia Pereira. Buenos Aires: Eudeba.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992), “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita” en Infancia y Aprendizaje, n°58, Madrid, p.43-64.
- Sosa de Montyn,S. y M.G. Mazzuchino (2017). Lectura y escritura en la universidad. Prácticas discursivas. Córdoba: Comunic-arte.