



PRÁCTICAS DE LECTOESCRITURA ACADÉMICA DE JÓVENES UNIVERSITARIOS

Denise Hernández y Hernández
Universidad Veracruzana

Rocío López González
Universidad Veracruzana

Área temática: Sujetos de la educación.

Línea temática: 7) Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos.

Tipo de ponencia: Reportes parciales de investigación.

Resumen:

En este trabajo se analizan las prácticas de lectoescritura académica de un grupo de jóvenes universitarios, considerando sus experiencias que tienen en la realización de sus trabajos escolares. A través de la realización de grupo focal, se identificó que generalmente comprenden lo que leen los estudiantes, no obstante, no todos muestran las mismas habilidades. Indicaron que leen solo cuando tienen tiempo; principalmente les gusta leer novelas, siendo de su preferencia los textos en papel. La mayoría de los estudiantes resaltó el gusto que tienen por escribir, aunque no suelen escribir textos académicos, en donde se pueden expresar lo que sienten y piensan. Ninguno de los jóvenes comentó que copiar fuera una práctica común. Asimismo, señalaron que son pocos los profesores que fomentan las habilidades de lectura y escritura, haciendo hincapié que muchas veces la Universidad cuenta con diversos recursos para fortalecer sus habilidades pero no siempre son conocidos. Se considera que este trabajo brinda diversos elementos para seguir investigando sobre el tema.

Palabras clave: lectura, escritura, jóvenes, educación superior

Introducción

Los resultados de este trabajo se derivan de un macro proyecto, coordinado por el Sistema Comunidades Digitales para el Aprendizaje en Educación Superior (CODAES), cuyo propósito era determinar las Competencias Comunicativas (comprensión lectora, expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral) que deberían tener los estudiantes de Educación Superior en México. Las instituciones participantes fueron: la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), la Universidad Veracruzana (UV), la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASL) y el Consejo Puebla de Lectura A.C. Dentro del Marco Contextual se destacaba la diversidad social, cultural y económica de México, lo que complica seguir las disposiciones internacionales ya que no se toman en cuenta las características y necesidades de cada contexto (Díaz, 2006; Vaca, 2010; Vaca, Bustamante, Gutiérrez y Tiburcio, 2010; Hernández, Rosales y Galicia, 2016).

Hay que resaltar las dificultades que presentan los jóvenes universitarios en los temas de lectura y escritura, respaldada por los bajos resultados que han mostrado las pruebas internacionales, como PISA (*Programme for International Student Assessment*), en donde se ha posicionado a México en un nivel muy bajo. Por ejemplo, en la evaluación del 2015 (los resultados del 2018 aun no están disponibles), se reportó que el 42% de los estudiantes mexicanos tiene un rendimiento en lectura por debajo del Nivel 2 (de los 5 que hay), es decir, se encuentran dentro del 20% de los estudiantes de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que no alcanzan el nivel mínimo de competencias en lectura y esto no ha variado desde el 2009 (OCDE, 2016).

También en el 2015 se aplicó la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura, que estuvo a cargo de expertos nacionales e internacionales en esta temática. Lo novedoso de esta encuesta es que cubre aspectos de la diversidad mexicana, tanto sociodemográficos como temas que no habían sido abordados previamente, como las plataformas y prácticas digitales de lectura y escritura (CONACULTA, S.F.).

Ahora bien, a pesar de estas consideraciones en los modos de evaluación y de las novedades temáticas, los esfuerzos por saber y entender qué es lo que está pasando con los jóvenes en general, y con los universitarios en particular, en el tema de las prácticas letradas siguen siendo escasos (Hernández, Cassany y López, 2018). Consideramos que hacen falta acercamientos de carácter cualitativo que nos ayuden a comprender, de manera más clara, los diversos aspectos que están en juego durante su formación profesional.

Por lo tanto, en este trabajo se analizan las prácticas de lectoscritura académica de un grupo de 9 estudiantes de licenciatura de la Universidad Veracruzana (UV), considerando su experiencia en la realización de trabajos escolares, a través de un grupo focal. La edad promedio de los sujetos es de 20 años y pertenecen a diversos programas de licenciatura (pedagogía, psicología, artes, contaduría y administración). Para la conducción del grupo focal se contó con una moderadora, una observadora y una persona encargada del equipo de sonido. Antes de iniciar se solicitó el permiso a los estudiantes para ser videograbados. La sesión tuvo una duración de 1 hora y 38 minutos.

La sesión del grupo focal tuvo como finalidad indagar cómo hacen los estudiantes para realizar los trabajos escolares; en qué formatos los entregan (físico o digital); si reciben retroalimentación por parte de sus profesores; si cortan y copian la información sin revisar el contenido que copian; si sus profesores se han dado cuenta de ello y hay sanciones al respecto.

Otros aspectos explorados son sobre la lectura, qué les interesa leer más allá de lo académico; si les gusta escribir, en qué medio prefieren hacerlo (impreso o digital); y si consideran que la forma de escritura varía dependiendo del receptor.

Desarrollo

Como comentamos previamente, los resultados de las encuestas han mostrado que los estudiantes mexicanos tienen dificultades para satisfacer la demanda que implica leer y escribir en el contexto académico, por lo que resulta imprescindible que, como docentes, reflexionemos acerca de lo que podemos hacer para que alcancen el dominio requerido en el área de lenguaje.

El enfoque desde el cual se trabajó fue el de los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), que es “una corriente joven que ha influido en las investigaciones sobre alfabetización” (Hernández, 2016, p. 114) y que miran a la lectura y a la escritura como prácticas socioculturales, situadas en un momento histórico en particular, en comunidades específicas, inmersas en relaciones de poder y con objetivos concretos para alcanzar un propósito determinado (Scribner y Cole, 1981; Street, 1995; Barton y Hamilton, 1998; Lankshear y Knobel, 2008; Kalman y Street, 2009); las prácticas de literacidad implican creencias, valores, emociones y actitudes que son internos al individuo. Estas investigaciones enfatizan, además, la necesidad de definir y reconocer literacidades no escolarizadas, asociadas en la actualidad con la tecnología y con las herramientas digitales (Cassany, 2011).

Cuando llegan al nivel superior, esperamos que los estudiantes sepan comunicarse de manera eficiente, sin embargo en la práctica vemos que no es así (Gutiérrez-Rodríguez y Flórez-Romero, 2011). Llegan con escasas habilidades letradas para desarrollar su proceso de formación. Conocer y aplicar los principios básicos del código alfabético resulta insuficiente ya en este nivel. Lo que se pretende es que produzcan documentos con un grado de exigencia superior, en donde usen reglas gramaticales, de cohesión y de coherencia (Carlino, 2005). Es decir, se espera que tengan una competencia comunicativa eficiente.

Si bien el docente no asume esta responsabilidad, no debería quedarse al margen de esta situación. La carga docente y administrativa que deben cumplir probablemente sea un impedimento para poder involucrarse más en esta tarea, pero las propias instituciones educativas deberían involucrarse también y promover, crear o difundir programas que atiendan estas necesidades.

Con respecto a la escritura en particular, es común que los profesores nos quejemos de que los estudiantes no saben escribir, además de las faltas –graves– de ortografía y puntuación no consiguen plasmar sus ideas

propias. Las anécdotas de encontrar trabajos copiados y pegados de Internet son recurrentes (Femández y Carlino, 2007). El objetivo que deberíamos perseguir es que sean capaces de producir y no de reproducir textos, además de que sean competentes para ajustar la lengua al contexto de uso, y saber cuándo emplear un lenguaje formal y cuándo no.

En cuanto a la competencia lectora esperamos que cuando llegan a este nivel de estudios sean lectores críticos, que fijen una postura sobre las lecturas proporcionadas, que realicen vínculos intertextuales, que distingan las fuentes confiables, que tengan iniciativa para buscar y rastrear documentos, y que no se limiten a consultar en un solo formato. Tal vez, sin quererlo, hemos contribuido a esto al proporcionarles antologías o lecturas descontextualizadas –sin índice o introducción, sin capítulos precedentes ni posteriores, sin información sobre el autor o referencias bibliográficas completas–, lo que los hace leer sin un propósito propio al no encontrarle sentido a la lectura. No les hemos ayudado u orientado para que participen y respondan a la “comunidad textual” de su disciplina (Carlino, 2005).

Ahora bien, como resultado del grupo focal, y con respecto a las practicas de lectura, los jóvenes estudiantes comentaron que generalmente comprenden lo que leen, sin embargo, es importante recalcar que no todos muestran las mismas habilidades, mientras para algunos se les facilita comprender casi todo lo que leen, hay casos como el de Yadira, quien comentó: “me cuesta mucho comprender lo que leo, yo creo que algo estoy haciendo mal porque se me olvida todo [...] no le entiendo lo vuelvo a leer y no lo entiendo entonces llega un momento en que me bloqueo” (estudiante de Psicología).

La mayoría de los estudiantes coincidió en que leen solo cuando tienen tiempo, algunos otros leen si les interesa y quieren conocer más sobre el tema en cuestión, y algunos más indicaron leer cuando no tienen nada que hacer. Al indagar sobre qué les gusta leer, indicaron que principalmente la novela, en segundo lugar lecturas relacionadas con su carrera (temas científicos), seguidas de otros géneros como la fantasía, poesía, terror y fábulas. También hubo quien comentó leer de todo, sin embargo, se enfatizó que depende de cómo se sientan en ese momento, tal como lo indicó Abraham: “leer va a depender de cómo me sienta [...] porque a veces si está chido leerse unos cuadernillos o algo que concuerde con la carrera y siento que va a depender de la manera en que me sienta” (estudiante de Psicología).

Al indagar sobre el formato de preferencia (papel o digital), los estudiantes declararon que prefieren los textos en papel (encuentran mayor comodidad) ya que pueden subrayar, hojear y cambiar de posición al momento de leer; mientras que en el formato digital se les hace incómodo subir o bajar la página con el mouse en lugar de hojear o poder cambiar de posición.

Para otros, el formato no es realmente importante al momento de leer, y no presentan ningún problema entre lo físico y lo digital, tal como lo expresó Gabriela: “me gusta leer en digital o impreso y más bien me gusta leer de todo” (estudiante de Filosofía).

Cabe destacar que en el comentario de un estudiante se aprecia la resistencia y el poco gusto por el uso de los recursos digitales: “en la parte así como la lectura digital estoy precisamente tratando de lograr pero todavía no es como ampliamente, aún continua una disputa entre lo físico y lo digital” (Armando estudiante de Educación Musical).

Por otra parte, respecto a las practicas de escritura, la mayoría compartió el gusto que tienen por escribir, incluso, uno de ellos agradeció poder hacerlo, pues el hecho de expresar lo que siente y piensa es sinónimo de aprendizaje. Sin embargo, no todos presentan las mismas habilidades, una de las estudiantes expresó: “a mí me cuesta iniciar, iniciar los escritos porque luego tengo todas las ideas, las trato de ordenar pero me cuesta mucho definir no sé” (María, estudiante de Pedagogía).

Ninguno de los participantes en este grupo focal comentó que copiar fuera una práctica común, en lugar de eso, mencionaron algunas estrategias que utilizan para poder desarrollar sus trabajos, por ejemplo, Vicente dijo lo siguiente: “me gusta escribir, trato de hacer un índice y hacer la estructura del texto, qué es lo que quiero, poner inicio, desarrollo y fin, luego qué trae cada parte y finalmente el contenido de cada eje temático para darle cierta organización al contenido” (estudiante de Psicología).

Otro testimonio es el de María, quien indicó: “acostumbro cuando empiezo los trabajos tener una libreta y anotar las ideas mías y luego cuando las paso a la computadora, las trato de ordenar y ver más o menos una entrada y ya inicio” (estudiante de Pedagogía).

Es importante destacar que en ambos testimonios se confirma que los estudiantes parten de sus propias ideas para desarrollar los escritos, y para ello, las estrategias son de suma importancia para facilitar el avance del mismo, como vimos María destaca la escritura manual antes que la digital.

Al indagar sobre la preferencia de un examen escrito a un examen oral, las respuestas variaron, y se dividieron entre aquellos que prefieren los exámenes orales, los escritos o ambos. En cuanto a los estudiantes que prefieren los exámenes escritos comentaron que se les hace más fácil y cómodo plasmar sus ideas en papel, lo cual les permite extenderse en temas que realmente les agradan y ser más creativos en sus respuestas, además, mencionaron que tienen la posibilidad de borrar algo que no les guste al momento de la redacción, mientras que en un examen oral es muy complicado regresar a una idea y corregirla porque en el discurso ya no queda bien expresado su pensamiento.

Aunque los estudiantes indicaron que no suelen escribir artículos, ponencias o capítulos de libros, además de reconocer tener carencias en la redacción, sí les agrada escribir y expresar lo que sienten o piensan, pues como se puede apreciar en el comentario anterior, no hay impedimento para hacer lo que les gusta, como lo expresó Vicente: “a mí me encanta escribir la verdad, por lo regular incluso en tiempos libres escribo prosas o sea quiero ser escritor también y no hay impedimento” (estudiante de Psicología).

Por otra parte, al indagar si sus profesores les enseñan ese tipo de habilidades para que tengan hábito de la lectura y de la escritura, la mayoría coincidió en que son pocos los que lo hacen, y que tampoco tienen una

materia específica para eso, pues si bien en la mayoría de las asignaturas leen y escriben, no existe como tal un apoyo constante o un acompañamiento a lo largo de la carrera para el desarrollo de esas habilidades.

Pese a lo anterior, algunos comentaron que sus maestros comparten estrategias que ellos utilizan para leer o escribir, al respecto Gabriela expresó lo siguiente: “una maestra que nos dio clases nos mostraba su método de lectura, qué se iba a ocupar y cuáles eran los elementos y quizá en escritura alguna que otra maestra nos enseñaba algunas reglas para citar y ya (estudiante de Filosofía).

Otro estudiante comentó: “hay maestros que si te acercas a ellos te apoyan en algún aspecto, te recomienden libros o te dicen no pues tienes que mejorar tu escritura, porque haces algún error ortográfico o redacción [...] eso es lo único que recuerdo (Ernesto, estudiante de Artes Visuales).

Si bien no todos los maestros fomentan el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, en ocasiones las mismas áreas de conocimiento obligan al desarrollo de éstas, tal como lo indicó Armando: “llevamos casi un año de experiencia que se llama creación y expresión artística [...] se aborda un poco en redacción para los escritos y también compartíamos lo que íbamos escribiendo y [...] era como parte teórica y práctica” (estudiante de Educación Musical).

En otros casos, se indicó que dentro de algunas asignaturas hay maestros especialistas en el tema, por lo que es más fácil, con la ayuda de ellos, poder desarrollar esas habilidades, tal como lo expresó Vicente: “tuve la suerte de quien me dio la materia pues es doctora especialista en lectoescritura académica y la verdad que en la cuestión de la escritura me ayudó bastante, en lectura está bien no tenía tanta carencia como escritura” (estudiante de Psicología).

Al explorar sobre si consideran o no necesario fortalecer las habilidades de lectura y escritura, los estudiantes coincidieron en que sí es necesario, puesto que independientemente de la carrera, es indispensable tener una buena redacción y entender lo que leen. En ese sentido María comentó: “si lees conoces y puedes expresarte y puedes escribir, entonces de las tres cosas que hagas son importantes” (estudiante de Pedagogía).

Además, un estudiante expuso que el desarrollo de esas habilidades no sólo está en el hecho de que los maestros las fomenten o no, sino que es algo más personal, es decir, no sólo los maestros son los encargados de fomentar y mejorar las habilidades de lectura y escritura, sino que son los estudiantes quienes toman un papel importante, pues como comenta Alex, el interés personal por querer transmitir el conocimiento y por querer mejorar, son elementos clave, que de forma individual impulsarán el desarrollo y mejora de esas habilidades.

Finalmente, al explorar sobre los espacios que ofrece la universidad para fortalecer sus competencias comunicativas, las respuestas coincidieron indicando que muchas veces la Universidad cuenta con diversos recursos pero no siempre son conocidos por los estudiantes; al respecto una alumna comentó: “yo creo que si ofrece bastante cosas y quizá a veces no todas las conocemos y yo creo que sería más que nada la difusión (Daniela, estudiante de Administración).

En este sentido, los jóvenes consideran que la difusión es un elemento clave para conocer las opciones que la Universidad les ofrece y así poder aprovecharlos y desarrollar sus habilidades de lectura y escritura, no obstante también enfatizaron las carencias que tienen muchas facultades, tal como lo comentó Daniela: “para FCAS deben de llevar una materia que se llama expresión corporal me parece que es obligatorio para todos los de esa facultad y ahí tienen que expresarse en público y corporalmente pero en mi carrera no hay” (estudiante de Administración).

A Daniela le preocupa que en su facultad no cuenta con materias que les ayuden a desarrollar habilidades de lectura, escritura y expresión oral, en comparación con otras facultades.

Es importante destacar el comentario de un estudiante, pues además de compartir las ideas de sus compañeros, agregó que es necesario que la universidad genere espacios para rescatar e intercambiar sus opiniones. En relación a ello comentó: “sería mejor [...] tratar de fomentar este tipo de actividades y realizar encuentros tal vez en donde puedas intercambiar todo este tipo de conocimiento o donde puedes como sacar eso” (Abraham, estudiante de psicología).

En suma, las opiniones de los jóvenes no sólo son una crítica sobre lo que está haciendo la universidad y cómo lo está haciendo, también comparten estrategias que se pueden implementar en la universidad a partir de las experiencias que han ido acumulando a lo largo de su vida académica, mismas que pueden ayudar a las siguientes generaciones para facilitar su trayectoria escolar.

Conclusiones

Este trabajo es un primer acercamiento acerca de lo que está pasando al interior de la Universidad Veracruzana, dialogar con los jóvenes universitarios nos da una idea de lo que está sucediendo con ellos en las aulas y a su vez de conocer sus inquietudes y necesidades con respecto a la competencia comunicativa que deben desarrollar a lo largo de la carrera.

Los resultados que presentamos son generales, seguimos analizando la información y a su vez ampliando la muestra, no sólo al interior de esta institución sino en otras universidades nacionales (Universidad Estatal de Sonora, Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca) como internacionales (Universidad del Valle, Colombia; Universidad Nacional de Educación, Ecuador).

Por lo pronto, resumiendo estos testimonios, podemos apreciar que los estudiantes expusieron que son pocos los maestros que comparten estrategias para el desarrollo de ciertas habilidades y que, además, tampoco suelen acercarse para orientarlos en alguna necesidad que presenten, empero, los estudiantes tampoco hicieron mención sobre acercarse a los maestros, ya sea para preguntar o solicitar apoyo. En ese sentido se tornó visible los roles que juegan ambos actores, existe una falta de diálogo entre ellos, pues si bien no en todos los casos se da esa ruptura, en la mayoría de las declaraciones los estudiantes dejaron ver que los maestros no les ayudan a desarrollar habilidades de lectura y escritura, pero que tampoco ellos se acercan a solicitarlo.

En general comentaron no tener muchas dificultades tanto para la lectura como la escritura, no obstante, se considera importante profundizar con otras técnicas que nos ayuden a identificar las particularidades en el tema, tal como la revisión de textos académicos, exposiciones de los textos que leen, etcétera. Por otra parte, analizar en las redes sociales esas nuevas formas e intereses que se manifiestan tanto de lectura como de escritura desde la perspectiva juvenil.

Referencias

- Barton, D., & Hamilton, M. (1998). Literacy practices. En D. Barton, M. Hamilton, y R. Ivanic. (Eds.), *Situated literacies. Reading and Writing in Context* (pp.7-15). Londres: Routledge.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2011). *En línea. Leer y escribir en la red*. España: Anagrama
- CONACULTA (S.F.). *Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015*. México: CONACULTA.
- Díaz Barriga, A. (2006). Las pruebas masivas. Análisis de sus diferencias técnicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(29), 583-615.
- Fernández, G.M.E. & Carlino, P. (2007). Leer y escribir en los primeros años de la universidad: un estudio en ciencias veterinarias y humanas en la UNCPBA. *Cuadernos de Educación*, 5, 277-289.
- Gutiérrez-Rodríguez, M. J., & Flórez-Romero, 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), 137-168.
- Hernández, D. (2016). Los aventurados en el espacio digital: desde la máquina de escribir al correo electrónico. *Revista Ensayos Pedagógico, Edición Especial*, 113-129.
- Hernández, D., Cassany, D. & López, R. (2018). *Háblame de TIC 5: Prácticas de lectura y escritura en la era digital*. Argentina: Brujas.
- Hernández, L., Rosales, A., & Galicia, C. (2016). ENLACE: ¿Una alternativa real para la evaluación de comprensión lectora? *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 1(1), 26-47.
- Kalman, J., & Street, B. (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México: Siglo XXI.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (Eds.). (2008). *Digital Literacies: concepts, policies and practices*. United States of America: Peter Lang
- OCDE (2016). *Resultados México: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) PISA 2015*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- Scribner, S., & Cole, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Street, B. (1995). *Social literacies: critical approaches to literacy development, ethnography and education*. New York: Longman.
- Vaca, J. (2010). PISA sin prisa. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 1, 1-20. Recuperado de: <https://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/pisa.html>
- Vaca, J., Bustamante, A., Gutiérrez, F., Tiburcio, C., & cols. (2010) *Los lectores y sus contextos*. Xalapa: Universidad Veracruzana.