

Tesis de Doctorado. Facultad de Periodismo y Comunicación Social-UNLP, La Plata, Argentina.

Ser joven, leer y escribir en la universidad - Tesis Doctoral.

Rossana Viñads.

Cita:

Rossana Viñads (2015). *Ser joven, leer y escribir en la universidad - Tesis Doctoral* (Tesis de Doctorado). Facultad de Periodismo y Comunicación Social-UNLP, La Plata, Argentina.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/rossana.vinas/2>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pgQk/zOb>



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

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

Ser joven, leer y escribir en la universidad

**Las prácticas de lectura y escritura: de la
escuela secundaria a la universidad**

2014

Lic. Rossana Viñas



**TRABAJO DE TESIS DEL DOCTORADO EN COMUNICACIÓN
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA FACULTAD DE
PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL**

Director: Lic. Marcelo F. Belinche

Co-directora: Prof. Alejandra N. Valentino

- Cohorte 2009 -

- Presentada en 2014/Defendida en 2015 -

Abstract general

Leer y escribir representan el acceso a posibilidades, es ser parte. Es inclusión. En los debates relacionados al acceso y al ingreso a la universidad, suelen aparecer los más diversos factores causales de los múltiples problemas con los que los jóvenes estudiantes llegan a la universidad: el más reiterado, los de la lectura y la escritura.

De esta manera, cada comienzo de año, particularmente, un tema se reitera en los medios de comunicación, generando todo tipo de opiniones, reflexiones y sentencias: la universidad, sus cursos de ingreso y titulares tales como “Otro bochazo en La Plata”.

Así, los primeros días de inserción universitaria de los jóvenes que llegan a la universidad se ve signada por lo que dicen los medios, lo que escuchan de los adultos, lo que afirman los profesores, lo que las instituciones demandan... los estudiantes, todos, con igual incertidumbre, se enfrentan a lo *tan aterrador* que todos presagian.

En este sentido, para entender, el porqué de estos debates y quiénes son los actores sociales involucrados en ellos, resulta importante analizar y pensar la articulación de prácticas y discursos sociales que se da en el sistema de medios; cómo se jerarquizan las narrativas presentadas en función de objetivos determinados y qué imágenes y subjetividades se construyen a partir de esas narrativas para disputar sentidos en el entramado social.

Asimismo, es necesario poner en contexto las prácticas sociales de la lectura y la escritura en una universidad, atravesada por los avatares políticos y sociales de la Argentina.

A partir de esto, lo importante es preguntarse: ¿cuáles son las prácticas de lectura y escritura que tienen los jóvenes al llegar a la universidad? ¿Cómo son esos jóvenes? ¿Cómo se ven frente a ese *aterrador* escenario que les plantean los estudios superiores con respecto a leer y escribir? ¿Qué pasa con estos jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad y los ingresantes a esta última? ¿Cuál es su voz?

Esta Tesis Doctoral indaga sobre la problemática, plantea disparadores para pensar en ella y en la articulación de ambos ámbitos educativos en las áreas de la lectura y la escritura. Y los protagonistas son ellos: los jóvenes.

General abstract

Reading and writing represent the access to possibilities; is being part. It's inclusion. In the discussions related to access and admission to the university, usually appear the different causal factors of the multiple problems that young students come to university: the more repeated, reading and writing.

Thus, every start of the year, particularly a theme is repeated in the media communication, generating all kinds of opinions, ideas and judgments: the university entrance courses and headlines such as "Another *bochazo* in La Plata".

In this way, the early days of university integration of young people who come to university is marked by what the media says, what they hear from adults, what teachers say, what institutions demand... students, all with equal uncertainty facing him so terrifying that all portend.

To understand why these debates and who are the stakeholders involved, it is important to analyze and think the articulation of social practices and discourses given in the media system; how narratives presented based on certain objectives and what images are ranked and subjectivities are constructed from these narratives ways to play in the social framework. It is necessary to contextualize the social practices of reading and writing at a university, crossed by political and social vicissitudes of Argentina.

From this, the important thing is to ask: what are the literacy practices of young people have to get to the University? How are these young people? How are facing this *frightening* scenario posed to them regarding the Higher Learning to read and write? What happens to these young people in the passage of the High School and the University entrants to the latter? Which is their voice?

This Doctoral Thesis research about this problem and it raises triggers to think about the problem and both educational setting articulation in reading and writing areas. And they are the protagonists: the young people.

Índice

AGRADECIMIENTOS	6
INTRODUCCIÓN. HOJA DE RUTA.....	8
CAPÍTULO I: DESDE DÓNDE SE PARTIÓ	12
1. TEMA/PROBLEMA	12
1.1. ALGUNAS PREMISAS PARA COMENZAR A REFLEXIONAR.....	17
1.2. BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL PROBLEMA	20
2. EL CASO DE LA UNLP Y LA FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL	25
3. EL RECORRIDO TEÓRICO METODOLÓGICO PROPUESTO	29
3.1. DEFINICIONES IMPORTANTES: ¿QUÉ ES LEER Y ESCRIBIR?.....	29
3.1.1. LA LECTURA Y LA ESCRITURA COMO PRODUCCIÓN DE SENTIDO	32
3.1.2. OTRAS CONCEPCIONES	33
3.2. PREGUNTAS Y OBJETIVOS	37
3.2.1. PREGUNTA GENERAL / PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	37
3.2.1.1. PREGUNTAS ESPECÍFICAS	37
3.2.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	38
3.2.2.1. OBJETIVO GENERAL	38
3.2.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	39
3.3. EL CAMPO MATERIAL.....	39
3.4. INSCRIPCIÓN DEL TEMA/PROBLEMA EN EL CAMPO DE LA COMUNICACIÓN.....	40
BIBLIOGRAFÍA.....	44
CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE.....	48
EL INICIO DEL RECORRIDO: ¿QUÉ SE HA DICHO Y ESTUDIADO SOBRE EL TEMA?	48
BIBLIOGRAFÍA.....	57
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO	59

1.	UN ROMPECABEZAS DE CATEGORÍAS. PRIMERO, LOS JÓVENES.....	59
1.1.	JÓVENES Y TIC.....	61
2.	SEGUNDA PIEZA DEL ROMPECABEZAS: LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y DE ESCRITURA.....	64
2.1.	REPRESENTACIONES SOCIALES: LOS MODOS Y LOS SENTIDOS DE VER Y HACER.....	67
3.	TERCERA PIEZA: ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA. LEER Y ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD: POR QUÉ Y PARA QUÉ	69
4.	ÚLTIMA PIEZA: DISCURSO SOCIAL. ¿QUIÉNES DICEN QUÉ COSA Y POR QUÉ?	75
	BIBLIOGRAFÍA.....	77
	CAPÍTULO IV: MATERIALES Y MÉTODOS – HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS.....	82
1.	LA HOJA DE RUTA: ¿CÓMO SE REALIZÓ EL TRABAJO?.....	82
2.	HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS	85
2.1.	ESTUDIO DE CASO.....	86
2.2.	RECOPIACIÓN, INDAGACIÓN Y OBSERVACIÓN DE DOCUMENTOS Y BIBLIOGRAFÍA	88
2.3.	GRUPOS DE DISCUSIÓN.....	89
2.4.	ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD.....	95
	BIBLIOGRAFÍA.....	100
	CAPÍTULO V: LA LECTURA, LA ESCRITURA, LOS JÓVENES Y LA UNIVERSIDAD EN CONTEXTO	103
1.	EN LOS ORÍGENES.....	103
2.	CONOCER LA HISTORIA	104
3.	AVANCES Y RETROCESOS	106
4.	UN CIERRE QUE ES UN COMIENZO.....	113
	BIBLIOGRAFÍA.....	115
	CAPÍTULO VI: LA PRENSA EN LA MIRA	117
1.	LA PRENSA LOCAL: <i>DIARIO EL DÍA</i> (LA PLATA).....	123
1.1.	LA CONSTRUCCIÓN DEL JOVEN EN LA PRENSA LOCAL	130
2.	LA PRENSA NACIONAL: <i>CLARÍN</i> Y <i>LA NACIÓN</i>	134
2.1.	LA CONSTRUCCIÓN DEL JOVEN EN LA PRENSA NACIONAL.....	138
	ALGUNAS APRECIACIONES SOBRE LA PRENSA Y LOS JÓVENES.....	139

BIBLIOGRAFÍA.....	142
CAPÍTULO VII: LAS VOCES ADULTAS.....	144
LOS GRANDES OPINAN	147
1. LOS JÓVENES LEEN Y/O ESCRIBEN, ¿SÍ O NO? ¿Y LAS TIC?	150
2. ENTRE LA ESCUELA SECUNDARIA Y LA UNIVERSIDAD... ..	155
3. DESDE LA UNLP.....	159
4. EL ESTADO.....	162
LAS “VOCES AUTORIZADAS”	170
BIBLIOGRAFÍA.....	173
CAPÍTULO VIII: LAS VOCES DE ELLOS: LOS PROTAGONISTAS, LOS JÓVENES	175
1. UNA EXPERIENCIA DE INCLUSIÓN: EL TALLER EN LA UNLP	179
2. PENSAR EN LA INCLUSIÓN, EN LA LECTURA Y LA ESCRITURA	182
3. EL INICIO DEL ANÁLISIS	184
4. LA VOZ DE ELLOS EN PRIMERA PERSONA.....	188
4.1. JÓVENES, LECTURA Y ESCRITURA EN LA VOZ Y LA OPINIÓN DE ELLOS.....	189
4.2. DIFICULTADES EN LA UNIVERSIDAD EN LA VOZ Y LA OPINIÓN DE ELLOS.....	193
4.3. QUÉ PASA CON LA ESCUELA SECUNDARIA EN LA VOZ Y LA OPINIÓN DE ELLOS	198
5. AUTOBIOGRAFÍAS: UNA FORMA DE CONOCERLOS Y VER SU ESCRITURA	202
LOS JÓVENES EN LAS VOCES DE LOS JÓVENES.....	205
BIBLIOGRAFÍA.....	207
CAPÍTULO IX: CONCLUSIONES	210
BIBLIOGRAFÍA.....	221

Agradecimientos

Para ustedes, Viejos queridos.

Para vos, 'Mana querida.

Par vos, Lincho.

Para vos, Ale.

Para la Familia.

Para los Amigos... los de acá y los de allá.

Para los Profes. Todos.

Para mis compañeros y compañeras de la Facu. Todos y cada uno de ustedes.

Para cada uno y todos, quienes me acompañaron a lo largo del camino.

Por lo aprendido, por lo aprehendido y por lo que vendrá...

Rossana

Advertencia

La presente tesis fue escrita y pensada como un producto científico de circulación académica, con la rigurosidad que eso requiere, pero también como un producto comunicacional que, en medio de debates públicos y mediáticos, charlas de café, discusiones en salas de profesores, múltiples lecturas, mucha tozudez y convencimiento académico y político, abordó una herramienta fundamental en la formación académica y en el ejercicio profesional: las prácticas de lectura y escritura en los ámbitos académicos.

Cabe esta aclaración, ya que fundamentalmente, en algunos tramos, se utilizaron algunas licencias de la escritura periodística-literaria para de esta manera, producir textos con rigor científico para un lector, que va más allá de los académicos en sí; también para un público en general y en especial, para los jóvenes, protagonistas de este trabajo.

Desde este posicionamiento en la escritura y en la profesión de la comunicación, esta tesis es un texto para compartir y reflexionar con todos y todas los y las docentes, los y las jóvenes, los y las investigadores e investigadoras; a todos y todas los y las que compartan -o no- la idea de la inclusión educativa como camino ineludible hacia la inclusión social.

Introducción. Hoja de ruta

Durante los meses de febrero y marzo –particularmente- de cada año, la noticia que ocupa los primeros puestos de la agenda educativa de los medios es la universidad y los jóvenes estudiantes que eligieron su carrera universitaria y que se enfrentan a los tan *temibles* cursos de ingresos. Sus primeros días de inserción universitaria se ve signada –y hasta influenciada- por lo que dicen los medios, lo que escuchan de los adultos, lo que afirman los profesores, lo que las instituciones demandan... los jóvenes estudiantes, con similares incertidumbres, se enfrentan a lo *tan aterrador* que todos presagian y sentencian desde sus discursos.

De esta manera, se escucha, se lee y se ve, cómo los medios de comunicación presentan con alarmantes titulares, por ejemplo, los ya tradicionales “*bochazos* en La Plata”. Tradicionales porque ya conforman el “folcklore” del inicio del ciclo lectivo, donde aparecen opiniones de especialistas, docentes, autoridades que arriesgan suposiciones, causas y consecuencias, de este hecho tan particular. Jóvenes estudiantes estigmatizados en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad; por los medios y por las instituciones mismas: escuela secundaria y universidad. La escuela secundaria de la cual egresaron y la universidad que los recibe. Sin analizar, por supuesto, cómo son esos jóvenes, qué les pasa, cuáles son sus prácticas, qué condiciones sociales, culturales y académicas los atraviesan; cuáles han sido sus trayectorias de vida, sus trayectorias escolares, sus biografías personales.

Ahora bien, la pregunta es: ¿y qué pasa con ellos? ¿Les han preguntado a ellos su opinión? ¿Sus voces han sido tenidas en cuenta? ¿Cuál es la percepción de sí mismos? A veces, la mirada adultocéntrica que transita en los discursos que se leen, ven y escuchan en la sociedad, es tan avasallante que poco y nada, permite que las voces de ellos, las de los verdaderos protagonistas, sean las protagonistas reales.

En relación a las prácticas de lectura y de escritura en este pasaje -un binomio tan debatido; mucho más cuando los jóvenes están de por medio-, también los análisis son diversos y controvertidos.

Especialistas de la literatura y de la lengua, han opinado y opinan desde sus diferentes disciplinas, casi sin reconocer que la palabra es una herramienta esencial en la formación y en la labor de los comunicadores (como es el caso que se analiza en esta Tesis Doctoral); una herramienta de gran importancia en el proceso de construcción de sentidos y de interpelación para el conocimiento y la transformación de la realidad. Pero también lo es en cualquiera de las disciplinas, ya que el ejercicio de la expresión es esencial en todas y cada una de ellas.

En este sentido, la formación en el uso de esa herramienta es el debate y en esta tesis se desarrollará a través de la voz de quienes nunca son los consultados y al mismo tiempo, sí, los tildados de culpables.

El punto de partida es el capítulo uno, en el cual se abordará en primera instancia, la problematización del tema de investigación de esta tesis. Asimismo, se presentarán las preguntas, los objetivos, las líneas teóricas y la indagación empírica con las que se trabajó y finalmente, se explicará por qué el tema de las prácticas acerca de la lectura y la escritura en los jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad se inscribe en el Doctorado en Comunicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata.

En el segundo capítulo, se muestra la primera etapa de la investigación, que consistió en “ir tras las huellas” del tema que se investigó específicamente en esta Tesis Doctoral, con el fin de conocer y sistematizar la producción científica ya realizada en el área: qué se ha investigado del tema, cómo se ha tratado, cuáles han sido los abordajes, cuáles han sido los resultados a los que se ha arribado. En este sentido, se presentan trabajos e investigaciones que aportan a este trabajo conceptos y miradas, en consonancia y en ocasiones, en disonancia, desde perspectivas provenientes de la psicolingüística, la pedagogía y la didáctica, y no así desde el campo de la comunicación/educación; es allí donde reside el aporte original de esta tesis.

Posteriormente, en el capítulo tres, se desarrolla el marco teórico de esta investigación, en el cual dada la complejidad del problema, se han revisado diferentes categorías conceptuales

que permitieron investigar, analizar y entender el objeto de estudio desde el campo específico de la comunicación. Fundamentalmente, las categorías teórico-conceptuales que se trabajaron fueron: jóvenes, prácticas de lectura y escritura y producción social de sentido.

A continuación, el capítulo cuatro presenta el marco metodológico escogido para el desarrollo de la investigación. En relación a ello, esta Tesis Doctoral se abordó desde el campo académico de la comunicación y desde una perspectiva cualitativa, exploratoria y descriptiva. Para construir y abordar el objeto de estudio se trabajaron, de manera analítica y comparativa, la triangulación de tres corpus: material bibliográfico, periodístico y documentos; entrevistas en profundidad a distintos referentes, investigadores y profesionales relacionados a la temática planteada; encuestas, grupos de discusión y entrevistas en profundidad, específicamente, a los sujetos de estudio, además del análisis de sus biografías.

Estos tres grupos de dispositivos fueron los considerados pertinentes para el desarrollo de esta investigación y el abordaje del objeto de estudio.

El fin fue entender el desarrollo y articulación de los diversos elementos no sólo desde una mirada estrictamente comunicacional, sino también, desde una perspectiva interdisciplinaria que permitiera brindar datos sobre la realidad con respecto a las prácticas de la lectura y de la escritura en el pasaje de la escuela secundaria a la universidad y el ingreso a los estudios superiores.

Continuando con el recorrido, el capítulo cinco tuvo como objetivo poner en contexto en primera instancia, y de manera sintética, a la universidad argentina, teniendo en cuenta el papel de los jóvenes en ella. No se pretendió realizar una exposición histórica, porque justamente ello sería tarea de historiadores y profesionales de esta disciplina. Sino, que desde la perspectiva comunicacional, este recorrido servirá para entender universidad-educación-modelo de país, y de este modo, comprender también el sentido de los procesos de inclusión y de la lectura y la escritura en relación a ellos.

Por otra parte, el capítulo seis muestra una síntesis de fragmentos seleccionado de los artículos publicados en la prensa platense, particularmente en el diario *El Día*, y la prensa

nacional –*Clarín* y *La Nación*- en relación a la temática: jóvenes, lectura, escritura, escuela secundaria, ingreso, universidad, que muestran lo mencionado en el inicio, sobre los alarmantes titulares y la presencia de la palabra *bochazos* como un común denominador en ellos.

Luego, el capítulo siete permite escuchar las voces de los adultos; de profesores universitarios y del nivel medio, autoridades de la escuela secundaria y de la educación superior, obtenidas a través de entrevistas en profundidad-. Todos ellos relacionados al proceso estudiado y examinado en esta tesis.

Ya casi en el final de este recorrido, el capítulo ocho da la posibilidad de escucharlos a ellos: a los jóvenes estudiantes. Desde la primera persona; desde sus miedos y sus ganas, desde sus sueños y sus anhelos. Aquí son ellos quienes hablan, opinan, muestran sus visiones acerca de la problemática de atravesar ese pasaje que va desde la escuela secundaria a la universidad, con todo lo que eso implica: con sus mieles y sus obstáculos.

Por último, en el final -el capítulo nueve-, las conclusiones de este trabajo de investigación para el Doctorado en Comunicación.

De este modo, se invita a la lectura, con la esperanza de poder transmitir las mismas expectativas y las mismas preocupaciones con las que se inició esta investigación; asimismo, la pasión con la que trabajo día a día, convencida de que a los jóvenes hay que darles la oportunidad. Y la universidad representa esa oportunidad. Y la lectura y la escritura son las herramientas necesarias no sólo para la inclusión en ella, sino también para la inclusión en la sociedad.

Capítulo I: Desde dónde se partió

1. Tema/problema de la investigación

El tránsito de la escuela secundaria a la universidad es uno de los momentos más problemáticos en la vida de cualquier joven. Dudas, temores, representaciones (ideas) sobre lo que vendrá, prácticas propias; introducirse a un mundo con otros códigos, con nuevas reglas y normas, con otros registros, con otras necesidades; un mundo donde debe *arreglárselas solo* porque justamente, uno de los postulados máximos de la universidad es la *autonomía estudiantil*: un estudiante capaz de manejarse de manera libre en la gestión de los insumos que necesite para su vida académico-universitaria. Eso implica desde lo relacionado con las materias y contenidos de sus carreras -bibliografía, trabajos prácticos, entre otros- hasta lo vinculado a lo administrativo: certificados de estudiante regular o certificados analíticos, inscripción a materias y a finales, horarios de cursada, entre otros.

Y a pesar de las ganas con que el joven estudiante llega a las puertas de la universidad, la pregunta que surge en ese joven, entonces, es: “¿y qué hago?”

En este aspecto, y coincidiendo con Daniel Korinfe (2004), el investigador afirma que el final del nivel secundario hoy, implica altos niveles de incertidumbre, ya que es el momento de tomar decisiones sobre estudiar, capacitarse y/o buscar trabajo pero además, de ser “incluidos en los espacios sociales, educativos o laborales; o quedar afuera, a la intemperie. Lo que está en juego hoy, cuando hablamos de inserción educativa o laboral, es finalmente la inserción social” (Biollato; Boccardo; Lesquiuta, 2010: 2).

La inserción educativa es la inserción social, de ahí la importancia de pensar acciones que impliquen trabajar en los dos sentidos.

El joven que atraviesa el pasaje de la escuela secundaria a la universidad es un joven que está pasando, en paralelo a este momento en su vida, el proceso de consolidación de su

identidad. Cambiar de un espacio ya conocido a otro que no, representa, en muchos casos, una crisis por múltiples factores y en este sentido, el joven estudiante se siente sin o con escasas herramientas para poder hacerlo. Según Sergio Rascován (2004), “terminar la escuela es transitar una crisis, un reacomodamiento que implica la reestructuración de representaciones vinculadas con el proyecto de futuro” (Biollato; Boccardo; Lesquiuta, 2010: 3).

Es importante tener en cuenta que el origen de la escuela secundaria fue el de ser la preparatoria para los estudios universitarios. Durante el primer gobierno peronista (1945-1952), se creó el área técnica con el fin de la formación para el mundo del trabajo. Hoy, la meta, además de las dos mencionadas, son las de formar ciudadanos activos, con pensamiento crítico y capacidad en la toma de decisiones en un mundo de constantes cambios, tal como lo afirmara la Presidenta Dra. Cristina Fernández de Kirchner en la presentación del Plan Nacional de Educación para el quinquenio 2012-2016, el 04/02/2013.

Por eso mismo, es necesario tener presente que el tránsito de la escuela secundaria a la universidad es un proceso complejo que implica, no sólo un cambio de etapa educativa –con sus modos particulares de aprendizaje-, sino también diversas transformaciones personales, psicológicas y sociales que “requieren de una adaptación al nuevo sistema, tanto a nivel académico como social, para lograr la integración en la cultura universitaria” (Brito, 2012: 57).

Distintos autores sostienen que este proceso tiene una duración variable y comienza cuando el estudiante debe decidir su recorrido formativo, en el último año de la secundaria, sabiendo que éste condicionará su futura educación superior. Y termina tras la finalización del primer año universitario. Luego, continúa el proceso de formación y de egreso, con otras complejidades, dudas y certezas.

Y si además de ese nuevo mundo en el cual el joven se está involucrando –en cualquier carrera-, se suma el enfrentarse a nuevas prácticas en relación a la cultura institucional, a los estilos de enseñanza-aprendizaje, a la lectura, a la escritura, a la matemática, a la física, entre otras, la situación se vuelve más compleja.

Entre los desafíos con los que se encuentra aparecen: en primera instancia, la elección de la carrera (“¿será la adecuada?”, “¿cubrirá mis expectativas?”, “¿es lo que quiero?”).

En segundo lugar, debe afrontar la apropiación de una determinada cultura institucional, propia de la universidad. El estudiante se inserta en un espacio diferente al de sus experiencias previas. La participación en ese ámbito, las prácticas que debe llevar adelante en relación al manejo de trámites específicos y de técnicas de estudio y organización personal para un nuevo escenario de enseñanza-aprendizaje en su vida académica; las formas de gestión y de gobierno de la universidad, presuponen un estudiante autónomo y participativo; poseedor de un *capital cultural*, adquirido con anterioridad.

En contrapartida, para el joven ingresante, esta cultura, no le es totalmente propia; al contrario, le resulta complicada; por lo que debe preocuparse en adaptarse académica e institucionalmente.

En tercer lugar, y dependiendo de la disciplina que haya optado, las prácticas propias de la carrera elegida y los géneros discursivos de ella; el universo discursivo propio de esa elección. Adaptarse a estas tres instancias implicará el éxito; el acceso total al mundo universitario. Mientras que de no producirse, el estudiante enfrentará la desilusión de no ver concretados sus sueños.

¿Pero qué pasa cada año durante los cursos de ingreso a la universidad? En la agenda mediática, la noticia de rigor en todos los medios de comunicación es: “los bochazos”¹. Miles

¹“Es muy común que cada comienzo de año -es más, podríamos arriesgarnos a ensayar fechas específicas- los medios de comunicación retomen las temáticas vinculadas con el ingreso a la Universidad. Así, nos encontramos con tapas y páginas completas de diarios que pregonan: “El 80% con dificultades graves” (Diario *El Día*, 1/3/ 2009); “Un nuevo bochazo en el ingreso a la universidad” (Diario *Clarín*. 29/3/2008); “Orejas de burro les crecieron” (Diario *Crítica*. 21/2/2009); “Universitarios, en crisis con la escritura y la lectura” (Diario *Clarín*. 19/2/2006)”. Belinche y otros. “Jóvenes, lectura, escritura, ingreso a la Universidad y medios” (Ponencia presentada en el 1er Encuentro sobre Juventud, Medios de Comunicación e Industrias Culturales (JUMIC). Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, 9 y 10 de septiembre de 2009). Particularmente, en la ciudad de La Plata, los medios locales ponen la lupa en los cursos introductorios a las distintas facultades de la UNLP y las noticias relacionadas a ellos son una constante.

de jóvenes estigmatizados desde el discurso mediático, desde el discurso de los intelectuales y hasta de las mismas familias en búsqueda de las razones por las cuales desaprueban o no estos cursos. ¿Culpables o no? No leen, no comprenden los textos, tienen faltas de ortografía, no saben escribir... son tan sólo algunos de los argumentos.

Por supuesto, estos discursos no analizan cómo son esos jóvenes, qué les pasa, qué prácticas tienen, qué condiciones sociales, culturales y académicas los atraviesan, cuáles han sido sus trayectorias de vida, cómo han sido sus trayectorias escolares.

Por otra parte, esos discursos parten de una matriz adultocéntrica: la voz de docentes, profesores, autoridades. Ellos son tomados como referentes para opinar, mientras que los ausentes son los verdaderos protagonistas, los jóvenes.

Tomando a la Universidad Nacional de La Plata como caso, jóvenes que han llegado desde lejos, o que son de La Plata, poseen similares ilusiones, miedos e incertidumbres acerca de lo que les sucederá en esos primeros primeros pasos en la facultad.

Y a pesar de los sueños y las ilusiones, gran cantidad de estos jóvenes son desplazados –hasta podría utilizarse la palabra ‘expulsados’- de los claustros universitarios. Justamente, un importante porcentaje abandona en el primera tramo de su carrera².

² Por ejemplo, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social en 2011, el número de ingresantes inscriptos a la Licenciatura en Comunicación Social y Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo fue de 902 (545 de Licenciatura y 357 de Tecnicatura) que realizaron el curso introductorio. Finalizaron el mismo, 749 (447 de Licenciatura y 302 de Tecnicatura); al final del curso, el 17% había abandonado. Mientras que al final del primer cuatrimestre de la cursada, la tasa de deserción se había elevado al 30%.

Cabe mencionar que estos datos relevados en 2011, se mantuvieron en similares porcentajes del 2012 al 2014. Fuente: datos relevados por el Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE) de la FPyCS-UNLP).

Frente a la consulta del por qué de la deserción, la mayoría de las causas relevadas como determinantes fueron: la no adaptación a la ciudad y/o facultad, la no adaptación a las exigencias en relación al ordenamiento de horarios y/o contenidos de la carrera, extrañar a su familia, adeudar materias del secundario, entre otros.

Es decir, una autoexclusión por no poder adaptarse a este nuevo medio, a los cambios bruscos, a los nuevos modos de estudio, a la nueva organización de sus tiempos, a las relaciones con los docentes, con sus pares. Del mismo modo, a muchos de ellos, les es complicado adaptarse a una ciudad que, en muchas ocasiones, no les resulta nada amigable.

No obstante, esto no es nombrado en los discursos que circulan socialmente. Mucho menos se dice que en las instituciones educativas, perviven prácticas tradicionales muy alejadas de los saberes, las prácticas, las representaciones, los intereses y las necesidades de estos jóvenes que llegan a la universidad.

En la representación ideal de los profesores universitarios, sigue muy afianzada la idea de un estudiante de tiempo completo, con un *background* de conocimientos adquiridos en la cultura letrada y con competencias comunicativas “acordes” a las de un futuro profesional. Es decir que para muchos docentes, existe un *capital cultural esperado* de ese *alumno esperado* (Ezcurra, 2011: 54) y trabajan en el aula partiendo de esa premisa representada. Cuando en realidad, se debiera partir del capital cultural real que posea -sea cual fuera éste- el estudiante, para de esta manera lograr que éste pueda sortear las dificultades académicas que encuentre y así adquiera el *habitus organizativo y académico* (Ezcurra, 2011: 55) que requiere la universidad.

En relación a esto, la investigadora Miriam Casco afirma que aún hoy, en las prácticas de enseñanza en el nivel superior persisten las representaciones de un *estudiante-receptor pasivo* a quien se le enseña a través de exposiciones monológicas y clases magistrales.

“Una pedagogía de la “cabeza bien llena”, presidida por un docente-fuente y transmisor de informaciones (Arnaud) no hace más que reforzar, antes que desalentar, la pasividad intelectual y los hábitos contenidistas de los ingresantes. A veces, la práctica docente subraya involuntariamente un presupuesto de los “novatos”: el problema de estudiar en la universidad es la cantidad que hay que leer, escuchar y aprender” (Casco, 2007: 7).

La universidad espera que los jóvenes ingresantes a ella ya dispongan de las herramientas necesarias para el trabajo académico. En algunos casos, las poseen y se adaptan al nuevo escenario. Quienes no, tendrán como resultado el bajo rendimiento, o en la peor de las circunstancias, el atraso o el abandono; el fracaso. Frente a estas imágenes que recorren los

(Datos del Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE) de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, a cargo del Taller de Expresión y Comprensión en el Curso Introductorio 2011).

pasillos de la universidad, esta tesis pretende pensar, analizar y reflexionar cuestiones significativas con respecto a la lectura y escritura en el pasaje escuela secundaria/universidad. Considerar e investigar el tema de las prácticas de lectura y de escritura en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad, es una preocupación de los distintos actores de los diferentes niveles educativos, ya que con frecuencia se escucha acerca de las falencias de los estudiantes para organizar textos, sus problemas con la ortografía y su escaso vocabulario desde los inicios de la escolaridad, pasando por la formación secundaria hasta el nivel superior (Brito, 2010: 124).

1.1. Algunas premisas para comenzar a reflexionar

Para pensar el temana, las preguntas a pensar y a reflexionar, y que deben tenerse en cuenta para repensar prácticas institucionales y docentes son: ¿qué pasa con estos jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad y los ingresantes a ella? ¿Cómo se ven frente a ese aterrador escenario que plantean los medios de comunicación con respecto a los estudios superiores en relación a la lectura y la escritura? ¿Cómo se conforma el llamado oficio del estudiante en relación a las prácticas de lectura y escritura? ¿Cuáles son sus prácticas con respecto a la lectura y la escritura?

Poder responder estas inquietudes, implica conocer al joven estudiante de una manera integral que nos permita, como docentes, desde nuestras prácticas, establecer líneas de continuidad y no rupturas entre un nivel educativo y otro. En este marco, resulta fundamental considerar los contenidos, objetivos, intereses de cada uno de los niveles; y específicamente, indagar la perspectiva de los jóvenes, protagonistas en esta escena, sus prácticas, intereses, problemas y expectativas. Estos últimos, siempre olvidados a la hora de hablar acerca de ellos.

Pensar en que la lectura y la escritura plantean diversas dificultades en la educación terciaria

o universitaria, no sólo es un problema de la mala formación de los niveles educativos previos; aunque es una de las “culpas” más comunes esgrimidas desde el nivel superior de enseñanza. En realidad, “lo que ha de ser reconocido es que los modos de escritura esperados por las comunidades académicas universitarias no son la prolongación de lo que los estudiantes 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 si no cuentan con docentes que los ayuden a atravesarlas” (Carlino, 2005: 23).

Asimismo, la investigadora Viviana Estienne (2004: 37) sostiene que más allá de las problemáticas con las que llegan los estudiantes a la universidad, el lenguaje técnico y académico de los textos, la universidad y sus propias prácticas representan un cambio en los modos de leer, de escribir, de estudiar, de conocer que, muchas veces, los estudiantes desconocen.

Y es que la alfabetización nunca se termina; el proceso es continuo; en todas las etapas de la vida y de la escolaridad, se aprende a leer y a escribir.

En cada nivel educativo existe una alfabetización determinada; una que le es totalmente propia y que debe enseñarse a sus estudiantes. Como consecuencia, en el ingreso a la universidad, los jóvenes necesitan de esa nueva alfabetización académica, diferente a la de la escuela secundaria, propia de la educación superior. Y es que leer y escribir, como prácticas socio-culturales, no son privativas de ningún nivel educativo. Se trata de un proceso que se da a lo largo de toda la formación de un sujeto e implican una herramienta para encarar cualquier desafío en la vida de las personas: una carrera universitaria, buscar trabajo, ayudar a la familia, reclamar derechos, realizar peticiones.

El ingreso a los estudios superiores involucra el entrar a una comunidad discursiva, la académica, en la que al mismo tiempo, de acuerdo a la carrera que haya elegido, se debe tener en cuenta la producción de conocimiento científico y el uso del lenguaje particular que ésta requiere. Asimismo, se pretende que el estudiante posea destrezas del campo propio y un dominio pleno de la comprensión y producción textual para poder manejarse frente a la variada y abundante información, y lograr una interacción comunicativa acorde a lo esperado

(Tejerina Lobo, Sánchez Rodríguez, 2009: 92).

Al respecto, y desde el campo de la comunicación, en esta Tesis Doctoral se analizan las prácticas en relación a la lectura y la escritura, que poseen los jóvenes en zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad y los ingresantes a la universidad en la ciudad de La Plata. Para este análisis se seleccionaron como caso de estudio: los estudiantes en el Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo 2010 y Orientación para la permanencia de estudiantes (UNLP) -taller que cursan jóvenes del último año de la escuela secundaria-; y los ingresantes 2011 a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la UNLP, de las carreras de la Licenciatura en Comunicación Social y a la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo.

Es importante destacar que se tiene en cuenta, por supuesto, en relación a “escuchar sus voces”, algo que afirma Miriam Kriger en su libro *Jóvenes de escarapelas tomar*, pero con respecto a la enseñanza escolar de la historia, “este problema cobra relevancia cada día, en virtud de las profundas transformaciones que se están produciendo en nuestras sociedades y de los nuevos desafíos que interpelan a la enseñanza escolar de la historia como herramienta cultural clave para la construcción de las democracias, pensadas ya no en la clave de la homogeneidad sino en la del pluralismo y la diversidad” (Kriger, 2010: 25).

Aplicado a las prácticas de lectura y la escritura en donde la diversidad es un aspecto clave a la hora de pensar contenidos, abordajes, bibliografía, entre otros aspectos, sucede lo mismo que plantea Kriger.

En el marco educativo de la actual Argentina, leer y escribir, sumado al abordaje y al conocimiento de la historia como Nación, son herramientas de inclusión social y laboral, de suma importancia en la sociedad de hoy. Una sociedad cada día más competitiva y exigente con mercados laborales de iguales condiciones. Conocer la historia, permite contextualizar la información, saber quiénes somos, de dónde venimos. Poder trasladarlo al papel, es incluso, para los futuros comunicadores, un desafío y una obligación. Y justamente, poder *contar*, forma parte de ese desafío y esa obligación; que se genera a partir de un proceso de aprendizaje. Y leer y escribir forman parte de ese proceso.

En este sentido, Jesús Martín Barbero (2005: 2-5) resalta que la creatividad narrativa es el derecho de la gente a contar su historia y que para ser ciudadano, es necesario saber leer y escribir. Porque leer y escribir permite contar, expresarse, reclamar, tomar decisiones, crecer.

Es importante destacar que en el quehacer diario del comunicador -y de ahí la relevancia del caso de estudio seleccionado en relación a la lectura y escritura-, como en el de ninguna otra labor, la utilización de la palabra –en especial la escrita- y el conocimiento de la historia para poder contextualizar sus textos, constituyen instrumentos centrales de trabajo; y la comprensión de textos va directamente de la mano de éstos.

En este aspecto, la escritura y la lectura conforman el proceso de construcción de sentidos y de interpelación para el conocimiento y la transformación de la realidad; de la propia historia. Con ellas, el comunicador desarrolla su tarea, siendo observador y testigo directo de los hechos que lo rodean, analizándolos y también interviniendo en ellos, trasladándolos al papel ya no sólo desde un punto de vista meramente normativo, sino pensando en el proceso para llevar adelante la resignificación de esa realidad que está contando.

Y en este sentido, allí reside la transformación que opera en el estudiante en el pasaje de la escuela secundaria a la universidad.

1.2. Breve perspectiva histórica del problema

Jóvenes, escuela secundaria, universidad... una tensión que amerita ser abordada y obliga a pensar en la articulación de estos dos niveles educativos, tendiendo puentes para una transición sin conflictos para los jóvenes estudiantes. Por supuesto, no es que se responsabilice a un ámbito u a otro. Es sabido de los múltiples factores que han ido transformando el proceso educativo de varias generaciones, hasta la actualidad.

En este sentido, la escuela secundaria forma parte de la agenda de discusión y representa “el

nivel más crítico y complejo del sistema educativo argentino, tal como sucede en muchos otros países” (Dussel; Brito; Nuñez, 2007: 11-12). Los contenidos curriculares, los modos de la enseñanza-aprendizaje, la infraestructura, la capacitación docente y las demandas de los distintos actores que la conforman, entre otros, han sido problemática que han atravesado históricamente a la escuela secundaria.

Cabe recordar que los 90 y sus políticas neoliberales, en general, han dejado vestigios en diversos ámbitos de nuestra sociedad, que poco a poco, desde el trabajo y el desarrollo de acciones desde el Estado han ido disipando. Justamente, como se mencionó anteriormente, uno de los más importantes ha sido en la educación. La “descentralización” que sufrió el sistema educativo y el distanciamiento entre los distintos niveles que lo componen; las reducciones presupuestarias, la desarticulación de las asignaturas, la reforma educativa, la precarización de los edificios públicos, la desvalorización del trabajo docente, los altos índices de deserción escolar; todas características de una política educativa en la que la escuela sólo debía “formar mano de obra barata para un mercado de trabajo que se achicaba a medida que se abría la economía” (Fascendini, 2012). Esas huellas no han sido huellas fáciles de borrar.

Sin embargo, desde 2003 a esta parte, tanto en la Presidencia de Néstor Kirchner como la de Cristina Fernández de Kirchner, se han implementado distintas políticas públicas – como por ejemplo, el “Plan Conectar Igualdad”³, la “Asignación Universal por Hijo”⁴, “Progresar”⁵, “Plan

³ “Es un programa de inclusión digital con alcance federal, creado a través de Decreto 459/10. Tiene como objetivos: - entregar *netbooks* a alumnos, alumnas y docentes de escuelas secundarias públicas, de educación especial y de Institutos de Formación Docente; - capacitar a los docentes en el uso de dicha herramienta; - elaborar propuestas educativas con el objeto de favorecer la incorporación de las mismas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (Fuente: <http://www.anses.gob.ar/destacados/conectar-igualdad-2>).

“La Ley Nacional de Educación Nº 26.206 instituye el derecho de enseñar y aprender, a la vez que establece como uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional, el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Este Programa nace como respuesta a estos requerimientos en el marco de la Presidencia de la Dra. Cristina Fernández de Kirchner (2011). Propone el desarrollo de contenidos digitales que puedan utilizarse en

FINES”⁶, la compra de libros, la construcción de escuelas y las acciones de mejoramiento de los aprendizajes, la capacitación de docentes, entre otros- tendientes a la mejora de la calidad educativa bajo el lema “no queremos una escuela de calidad para unos pocos, queremos para todos, la mejor”⁷ (Sileoni: 2012). Porque los resultados de estas políticas, en realidad, no son

propuestas didácticas las cuales apuntan a transformar los modelos de enseñanza y a dinamizar nuevos procesos de aprendizaje.

Estas políticas profundizan las estrategias que el Ministerio de Educación de la Nación viene llevando adelante respecto de las TIC, buscando reducir las brechas sociales, digitales y educativas, garantizando la igualdad de oportunidades de acceso y uso de estas tecnologías y propiciando mayores y mejores accesos a la información y al conocimiento”. (Fuente: <http://blog.e-ducativa.com/2010/11/05/que-es-conectar-igualdad/> Fecha de consulta: 10/12/2013).

⁴ “Es un beneficio, en la Argentina, que le corresponde a los hijos de las personas desocupadas, que trabajan en el mercado informal o que ganan menos del salario mínimo, vital y móvil. Consiste en el pago mensual de \$ 270 para niños menores de 18 años y de \$ 1080 para chicos discapacitados sin límite de edad.

Esta asignación fue creada por medio del decreto Nro. 1602/09, del Poder Ejecutivo Nacional a cargo de la Presidenta Cristina Fernández de Kirchner, y comenzó a regir a partir del 1ro. de noviembre de 2009. Con la misma, el Estado busca asegurarse de que los niños y adolescentes asistan a la escuela, se realicen controles periódicos de salud y cumplan con el calendario de vacunación obligatorio, ya que éstos son requisitos indispensables para cobrarla. Actualmente, más de 3.500.000 chicos y adolescentes son beneficiados con esta asignación” (Fuente: <http://www.anses.gob.ar/destacados/asignacion-universal-por-hijo-1> Fecha de consulta: 10/12/2013).

⁵ Plan lanzado por la Presidenta Cristina Fernández de Kirchner en febrero de 2014. Es un nuevo derecho que tienen los jóvenes entre los 18 y 24 años que no trabajan, trabajan informalmente o tienen un salario menor al mínimo vital y móvil y su grupo familiar posee iguales condiciones, para iniciar o completar sus estudios en cualquier nivel educativo. (Fuente: <http://www.progresar.anses.gob.ar/> Fecha de consulta: 19/06/2014).

⁶ Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios, implementado desde el 2008, para los jóvenes de entre 18 y 25 años que lo deseen, por el que reciben acompañamiento de tutores y profesores que guían a los estudiantes en el proceso de preparación de materias para finalizar sus estudios.

⁷ “Desde nuestro lugar, en el Ministerio de Educación, nos sumamos con profunda convicción a la invitación de nuestra Presidenta de luchar contra el desánimo; por eso, ante las voces malintencionadas que intentan ocultar con cifras parciales los logros y avances educativos obtenidos en los últimos años, repetimos todas las veces

sólo para la educación, sino que tiene como objetivo la movilidad social ascendente⁸.

En este sentido, con la toma de decisiones por parte del Estado Nacional y la implementación de estas políticas públicas el escenario educativo ha comenzado a cambiar; a dar muestras de transformación. Porque transformar, implica trabajar con el otro para darle posibilidades.

Justamente, estas políticas públicas vinculadas a la juventud específicamente (teniendo en cuenta que los jóvenes son sujetos de derecho), son un componente básico para el desarrollo nacional, porque son un marco articulador de políticas y legislación nacional para concretar un plan de acción de manera integral (Krauskopf, 2005).

De esta manera, el contexto político, social y cultural actual en la Argentina, hacen necesaria la planificación y la acción conjunta de instituciones, padres y demás actores de la sociedad.

En este sentido, en el Diseño Curricular de la Educación Secundaria para el área de Prácticas del Lenguaje de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, manifiesta que, “una de las funciones centrales de la Educación Secundaria es la de reorganizar, sistematizar y profundizar los saberes adquiridos en la Educación Primaria y avanzar en la adquisición de nuevos saberes que sienten las bases para la continuación de los estudios asegurando la inclusión, permanencia y continuidad de los alumnos en el sistema educativo provincial y nacional” (DGCyE, 2009: 8-9).

Teniendo en cuenta que la brecha entre los dos niveles –secundaria y superior- produce un espacio de tránsito complejo, resulta indispensable pensar en la articulación entre la escuela secundaria y la universidad como una herramienta fundamental para resolver la continuidad pedagógica con efectividad, para redefinir los procesos educativos y para resistematizar las

que sea necesario que la educación argentina está mejor, que tiene más estudiantes, más docentes, más inversión, más escuelas con mejor equipamiento y, además, se empiezan a ver mejores aprendizajes.

Por supuesto que somos conscientes de que es la educación secundaria la que demanda más atención, por ser el segmento del sistema educativo más discutido; por esa razón, la propia Presidenta, el 17 de febrero de 2010, presentó un conjunto de medidas que tienen como objetivo incluir a más jóvenes, bajar los índices de repitencia y sobreedad y mejorar los de escolaridad y egreso”.

⁸ Fernández de Kirchner, Cristina. Presentación del Plan Nacional de Educación para el quinquenio 2012-2016. 04/02/2013.

etapas de aprendizaje con el fin de graduar el pasaje de un ámbito a otro. Como consecuencia del proceso, se dará el desarrollo inclusivo de sujetos críticos y socialmente responsables en una sociedad cada día más competitiva y exigente. Y en un mercado laboral que presenta las mismas características.

Sin jóvenes no es posible la democracia y la equidad; son actores estratégicos en el desarrollo de sus sociedades. Para enfrentar la construcción de sociedades inclusivas son necesarias políticas públicas concretas, relaciones y compromisos institucionales orientados a ellos. Por eso, y prestando atención a sus fines específicos y sus autonomías –conferidas por el Estado-, el deber de las instituciones es trabajar de manera conjunta con el objetivo de promover estrategias y acciones que eleven la calidad educativa y la formación de los estudiantes y así, facilitar la transición y el desempeño en los niveles superiores de la enseñanza (Nayar,--: 4).

Y así, deben hacerlo la escuela secundaria y la universidad. Bourdieu plantea que la división de clases se evidencia en el lugar que ocupan los miembros de cada una en la estructura productiva, además de que la circulación, acceso y distribución de los bienes materiales simbólicos están íntimamente relacionados entre sí.

Así, la cultura dominante se define como hegemónica, cuando se reconoce arbitrariamente su valor en el campo de lo simbólico, donde la cultura y la educación juegan importantes papeles en la reproducción de las diferencias de clases. De esta manera, la posesión o carencia de capital cultural, puede existir como disposiciones duraderas de instituciones como la escuela o también bajo la forma de de bienes culturales como libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, etc. (López Saavedra, 2011).

En este sentido, poseer o no un *capital cultural favorable* - obtenido esencialmente en el marco familiar-, conforma las diferencias que evidencian las diferencias de clases. Por consiguiente, existe una relación entre la posición de clase y la cultura, aunque parezcan autónomas, y tienen una profunda interrelación con las relaciones de poder; por tanto, la configuración de las mismas atraviesa procesos de confirmación, producción y renovación de manera constante.

Leer y escribir conforman un capital cultural importante y precisamente, la adquisición de ese

capital es una de las metas de la educación.

2. El caso de la UNLP y la Facultad de Periodismo y Comunicación Social

El tema de estudio de la presente tesis doctoral surge a partir de la experiencia de varios proyectos de investigación y de extensión, vinculados a la lectura y a la escritura, llevados adelante desde el Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE) de la FPyCS (UNLP), así como su relación con Programas de la misma Facultad y de la Universidad en sí.

Desde el campo de la comunicación y del periodismo, cuya mirada entiende a la lectura y a la escritura como parte del proceso de construcción de sentidos y de interpelación para la comprensión y transformación de la realidad, en la FPyCS se creó el CILE para profundizar en los debates que se dan tanto en el ámbito académico, en el mediático como en el social, y trabajar sobre la temática tomando como eje principal, la relación lectura-escritura.

En vinculación con el eje mencionado, los usos y prácticas en la escuela secundaria, el egreso de la educación media y el pasaje a los estudios superiores, el ingreso a la Universidad, la retención, el apoyo y la permanencia, los nuevos lenguajes, la influencia de las nuevas tecnologías sobre ella, la cuestión del soporte digital y el soporte papel, la dicotomía literatura-periodismo, entre otros, representan los objetos de investigación y trabajos de extensión y transferencia desarrollados en el CILE.

Así nacieron los Proyectos de Investigación: “Articulación Secundaria-Universidad. Saberes comunes y no comunes. Caso de estudio: la escritura y la lecto-comprensión en la Universidad Nacional de La Plata y en la escuela secundaria de la Región 1 del Sistema Educativo Bonaerense” (2010-2011; primera aproximación en la indagación sobre la articulación secundaria-universidad en lectura y escritura)⁹ y “Lectura y escritura en la

⁹ Proyecto acreditado en el marco del Sistema de Incentivos a la Investigación del Ministerio de Educación de la Nación. Radicado en el marco del CILE y dirigido por el Lic. Carlos Guerrero. Código: P/11 - 176.

formación de comunicadores. El tránsito por el territorio de las palabras. Caso de estudio: programa de la línea de escritura (FPyCS)” (2012-2013; indagación sobre la lectura y la escritura en el 1er año de la universidad)¹⁰; y en consonancia, los Proyectos de Voluntariado Universitario: “Articular saberes y prácticas. Lectura y escritura en las escuelas secundarias de la Región Educativa 1” (2009; talleres de lectura y escritura en la secundaria para el ingreso a la universidad)¹¹ y “La Universidad va a la Escuela” y “La Universidad va a la Escuela. Para que sigas estudiando” (2010-2011; ambos proyectos para la promoción de becas y carreras de la UNLP en la escuela secundaria para facilitar el ingreso a los estudios superiores)¹². Todos los proyectos mencionados han llevado adelante, particularmente, actividades de investigación/extensión con el fin de trabajar y analizar la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad.

En esa misma línea, por ejemplo, si se observa la UNLP, evidencia un esfuerzo para hacer efectiva la continuidad de los jóvenes en las aulas.

Desde el año 2008, la UNLP desarrolla el Programa de Apoyo y Contención para la Permanencia de Estudiantes, destinado a estudiantes del último año de la escuela secundaria y estudiantes del primer año de la UNLP. El programa tiene como objetivo la formación integral de los futuros ingresantes y los ingresantes, promoviendo la formación en disciplinas específicas –Física, Química, Biología y Matemática-, la aprehensión de estrategias de trabajo intelectual, la familiarización con la comprensión y producción de textos académicos y la inserción gradual en la vida institucional universitaria.

¹⁰ Proyecto acreditado en el marco del Sistema de Incentivos a la Investigación del Ministerio de Educación de la Nación. Radicado en el marco del CILE y dirigido por el Lic. Marcelo Belinche. Código: P/11 - 210.

¹¹ Proyecto acreditado en 2009 en la segunda convocatoria para trabajar con Escuelas Secundarias, por el Programa de Voluntariado Universitario del Ministerio de Educación de la Nación. Directora: Lic. Rossana Viñas Radicado en el marco del CILE.

¹² Proyecto acreditado en 2010 y en 2011, por el Programa de Voluntariado Universitario del Ministerio de Educación de la Nación. Directora: Lic. Sandra Oliver. Radicado en el marco del CILE.

Asimismo, este Programa ha implementado Sistemas de Tutorías para los estudiantes ingresantes en cada una de las Facultades que componen la UNLP, con el objetivo del acompañar y contener a los jóvenes en el ingreso y durante el desarrollo de la carrera elegida. “Esta complejidad -la del ingreso a la universidad- implica, por tanto, el compromiso de la Universidad y de los diferentes niveles del sistema en su conjunto, en el marco de una acción superadora de la exclusiva responsabilidad individual del estudiante, de las exigencias y posibilidades de transitar este ingreso” (AA.VV.: 2010, 65). Por otra parte, es importante considerar que las dificultades atraviesan a todo el sistema, con las diferencias particulares de cada caso y como consecuencia, es necesario desarrollar espacios de vinculación y articulación entre niveles para establecer líneas conjuntas de trabajo para enfrentarlas.

Y dentro de la UNLP, el caso particular de la FPyCS, que propone un Sistema de Tutorías desde la Secretaría Académica –denominado Espacio de Vinculación Académica (EVA)-; y, desde el CILE, un Seminario Taller de Prácticas del Lenguaje¹³ y una instancia de Encuentros

¹³ El Taller de Prácticas del Lenguaje se propone como un espacio para problematizar las nuevas formas de lectura y escritura, reflexionar sobre algunas de las dificultades más importantes del español en la producción del texto escrito y revisar las producciones de los estudiantes en los diferentes niveles: normativo, textual y gramatical como así también repensar el lenguaje en su totalidad.

Se trata de un seminario-taller extracurricular optativo y está destinado a todos los estudiantes de las materias correspondientes a los dos primeros años del diseño curricular de la Licenciatura en Comunicación Social de la FPyCS (UNLP). Asimismo, para el Taller de Periodismo Deportivo I de la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo de la misma Unidad Académica.

La importancia de este taller no es que es de recuperación únicamente sino que al estar pensados desde la comunicación, entiende a la palabra escrita como una herramienta insoslayable en la formación profesional. Los estudiantes, en cada encuentro, plantean sus dudas con respecto a la lectura y escritura relacionadas con los trabajos que vienen realizando en las distintas cursadas, resuelven guías de trabajos y reflexionan sobre diversos aspectos del lenguaje. La evaluación de cada estudiante es en proceso. Los docentes a cargo trabajan en forma tutorial atendiendo las demandas puntuales de los participantes, confeccionan un informe final de cada estudiante y lo comparten con los profesores a cargo de las materias curriculares. Esa información no es vinculante a la aprobación de la cursada, pero sí es un insumo valioso para el trabajo con los estudiantes.

Pedagógicos para Casos Especiales¹⁴, para atender, de manera específica, la problemática de las prácticas de lectura y escritura en los ingresantes.

Lo mencionado demuestra que el acompañamiento y contención de los estudiantes ingresantes que, en muchas oportunidades, se ven abrumados por un mundo que les es ajeno, conforman uno de los ejes primordiales para la inclusión educativa y por ende, social de los sujetos. Tal como afirma Inés Dussel, coordinadora del Área de Educación de FLACSO, en una entrevista publicada en el diario *Clarín* el 28/10/2011, "es importante pensar la universidad en el marco de las políticas públicas de educación y no de manera aislada".

En el contexto descripto anteriormente y a partir de los trabajos de investigación y de extensión realizados, se inscribe la presente investigación de Tesis Doctoral "Ser joven, leer y escribir. Las prácticas de los jóvenes en torno a la lectura y la escritura en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad", en la cual los jóvenes son los protagonistas; los que tienen la voz y la opinión.

Leer y escribir es tener la posibilidad de ser parte, de construir sentidos y pensar en el mundo. Es inclusión.

Si el joven estudiante no tiene la posibilidad del acceso articulado y progresivo a la educación y en particular, a la cultura escrita, tampoco tendrá la posibilidad de contar con las herramientas que hagan real su inclusión social y cultural. Acceder al mundo de las letras, de

¹⁴ Los Encuentros Pedagógicos para Casos Especiales son un espacio pedagógico y de fortalecimiento de las capacidades de la producción y la comprensión. Fue pensado para estudiantes de la carrera de comunicación que presenten las mayores dificultades de aprendizaje en las cursadas ligadas a la lecto-escritura. Se desarrollan reuniones con modalidad de personalizadas, semanales, con aquellos estudiantes –derivados por sus docentes tras un exhaustivo diagnóstico evaluativo- que presentan reiteradas dificultades en alcanzar los requisitos de aprobación de materias del área de comprensión y expresión. La propuesta surge desde el CILE, ante la necesidad de pensar un espacio no curricular que tienda a contener al estudiante y a brindarle apoyo extra al recibido en las cursadas. Es un apoyo al docente de la cursada porque aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades, inevitablemente, requieren de la ayuda del profesor con más frecuencia, y al mismo tiempo, éste necesita de un seguimiento más cercano, para poder auspiciar una relación enseñanza-aprendizaje de ida y vuelta.

la lectura y la escritura hace posible viajar por los distintos laberintos, sueños y desafíos que la cultura y la sociedad plantea día a día.

Y para ello, es importante conocer a los jóvenes que llegan a la universidad. Reconocer sus perfiles, sus intereses, sus necesidades, sus problemáticas, sus trayectorias, para así trabajar para acompañarlos en lo que para ellos es un nuevo proceso y así puedan conformar el llamado oficio del estudiante en el tránsito en la universidad; y particularmente, en lo que analiza esta Tesis Doctoral: el leer y escribir en la universidad.

Porque leer y escribir son habilidades que no se aprenden de una vez y para siempre: se aprende a leer leyendo y se aprende a escribir, escribiendo. Y el fin es que los estudiantes puedan hacerlo.

Las reglas de la cultura universitaria pueden estar muy alejadas de los saberes, representaciones y valores estudiantiles, pero éstos no son todos descartables. Conocer la medida de esa disonancia parece el primer imperativo para mitigarla. Claro que esto no significa solamente detectar las carencias estudiantiles sino también identificar las contradicciones de un sistema de enseñanza en el que perviven prácticas no favorecedoras de aprendizajes legítimos (Casco, 2007: 11).

La actualidad de la problemática y el debate alrededor de ella demuestran la necesidad académica, social y política de investigarlas y de ir a la acción para, de esta forma, lograr una articulación escuela secundaria-universidad que permita la inclusión y la igualdad de oportunidades.

3. El recorrido teórico metodológico propuesto

3.1. Definiciones importantes: ¿Qué es leer y escribir?

Concepciones académicas, concepciones intelectuales, concepciones desde el sentido común

para estos dos verbos y al mismo tiempo, dos prácticas importantes en el desarrollo y la inclusión social de los individuos. Definir qué es leer y escribir en esta investigación, resulta el punto de partida para iniciar el debate que se desarrollará en los próximos capítulos.

Desde la mirada constructivista, leer es una actividad cognoscitiva donde interactúan texto y lector; mientras que escribir es una destreza motora y una herramienta de aprendizaje.

Partiendo de nociones que van a guiar nuestro trabajo, para la Real Academia Española, leer y escribir tienen los siguientes significados:

Leer (Del lat. *legĕre*)

1. tr. Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados.
2. tr. Comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica. *Leer la hora, una partitura, un plano.*
3. tr. Entender o interpretar un texto de determinado modo.
4. tr. En las oposiciones y otros ejercicios literarios, decir en público el discurso llamado lección.
5. tr. Descubrir por indicios los sentimientos o pensamientos de alguien, o algo oculto que ha hecho o le ha sucedido. *Puede leerse la tristeza en su rostro. Me has leído el pensamiento. Leo en tus ojos que mientes.*
6. tr. Adivinar algo oculto mediante prácticas esotéricas. *Leer el futuro en las cartas, en las líneas de la mano, en una bola de cristal.*
7. tr. Descifrar un código de signos supersticiosos para adivinar algo oculto. *Leer las líneas de la mano, las cartas, el tarot.*
8. tr. p. us. Dicho de un profesor: Enseñar o explicar a sus oyentes alguna materia sobre un texto.

Escribir (Del lat. *scribere*)

1. tr. Representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie.
2. tr. Componer libros, discursos, etc. U. t. c. intr.
3. tr. Comunicar a alguien por escrito algo. U. t. c. intr.
4. tr. Trazar las notas y demás signos de la música.
5. prnl. Inscribirse en una lista de nombres para un fin.
6. prnl. Alistarse en algún cuerpo, como en la milicia, en una comunidad, congregación, etc.

De acuerdo a lo expuesto, para el enciclopedismo -en el sentido más técnico y en pocas palabras-, leer es pasar la vista por lo escrito comprendiendo e interpretando el significado de un texto determinado y sus características. Para la RAE, asimismo, escribir es poner las palabras en un papel o en otra superficie; es la transcripción de lo oral, es comunicar.

En contrapartida, en esta tesis particularmente, se toma a la lectura y a la escritura como prácticas sociales que nos atraviesan a lo largo de toda la vida; en nuestra cotidianidad como profesionales, como docentes, como estudiantes, como personas. Y están situadas histórica y socialmente. Se desarrollan en proceso; no son un acto que se aprende de una vez y para siempre ni se evalúa de manera de manera técnica. Son un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que se resignifican en los distintos espacios que se transitan.

Desde la mañana hasta la noche, se está atravesado por diferentes prácticas lectoras y escritoras; a lo largo del día, se debe leer y escribir. Es decir, asignar sentido, interpretar y producir discursos con el fin de interactuar con todo lo que rodea.

Sin embargo, dichas prácticas se diferencian sustancialmente ya que son prácticas sociales que están situadas histórica y socialmente. Los modos de utilización, de comprensión y de apropiación de los textos varían de una época a otra; de un lugar a otro; de una institución a otra. Por eso mismo, es importante analizar y reflexionar acerca de las prácticas de lectura y escritura que se realizan a lo largo de la cotidianidad, pero también, justamente como se

plantea en este trabajo de investigación, cómo son dichas prácticas en los estudios superiores y cómo se espera que sean.

Como primera premisa, es importante dejar de lado la creencia que tradicionalmente nos ha impuesto que leer y a escribir son habilidades que se aprenden de una vez y para siempre. Si fuera así, se adquiriría los principios básicos y se poseería la capacidad de hacerlo o no. Lejos de esta idea, a partir de las diferentes prácticas de aprendizaje se aprende a leer y a escribir a lo largo de toda nuestra vida. En pocas palabras, se aprende a leer leyendo y se aprende a escribir, escribiendo.

3.1.1. La lectura y la escritura como producción de sentido

El tema de la lectura y la escritura ha sido objeto de debate desde siempre desde diversos campos disciplinarios: la psicolingüística, la pedagogía, la didáctica de la lengua, los estudios del lenguaje, han tratado de describir, analizar y explicar la relación lector/escritor.

En este sentido, un anclaje interesante para pensar a la lectura particularmente, es la de pensarla desde la propia historicidad como lo hacen Guglielmo Cavallo y Roger Chartier en su libro *Historia de la lectura en el mundo occidental*.

Los autores reconsideran dos cuestiones centrales para pensar la lectura. La primera de ellas es que el “mundo del lector” y las relaciones que establece cada lector con su texto están compuestas por “comunidades de interpretación”; por un conjunto de “sentidos” que son propios de un determinado grupo.

De esta manera, el lector no es un agente libre sino que, como pertenece a un grupo, los supuestos de ese grupo determinan la lectura; por lo tanto, son las comunidades lectoras más que el texto o el lector las que producen el sentido y quienes son responsables de la emergencia de ciertos rasgos formales.

La segunda cuestión está vinculada a los modos de uso y de apropiación que realizan los

sujetos del “mundo del texto” –constituido por objetos, formas y ritos- cuyas convenciones y disposiciones sirven de soporte y obligan a la construcción del sentido.

Estos dos conceptos, “comunidad lectora” y “materialidad de los textos” son claves para pensar el fenómeno de la lectura. Los dos investigadores citados consideran que no hay texto desvinculado del soporte que posibilita leerlo.

Los autores no escriben libros: escriben textos que se transforman en objetos escritos – manuscritos, grabados, impresos y hoy textos digitalizados- manejados de diferentes maneras por unos lectores de carne y hueso cuyas maneras de leer varían con arreglo a los tiempos, los lugares y los ámbitos (Cavallo; Chartier, 1998).

Leer es más que aprender a decodificar; es más que “descifrar” el texto escrito y ese aprendizaje no puede ser sólo un contenido de los primeros años de la educación primaria básica. En realidad, es un proceso progresivo de construcción de conocimientos, de habilidades, de destrezas y de estrategias al cual debe prestársele atención a lo largo de toda la educación obligatoria... de toda nuestra educación.

Leer, entonces, es un proceso de construcción de sentido que no se agota en el texto. Y escribir, lo es de igual manera. Leer y escribir van una de la mano de la otra y se aprenden constantemente.

3.1.2. Otras concepciones

Desde la visión más científicista-académica, Jesús Martín Barbero –filósofo y antropólogo colombiano, experto en cultura y medios de comunicación-, al respecto opina que leer “es aprender a vivir, leer es informarse, leer es cultivar la personalidad, leer es hacerse partícipe de lo que vive tu sociedad” (Jesús Martín Barbero: 2005). Pero sin embargo, afirma que lo complejo es lo que queda fuera de todo eso y por eso, asevera que responder a la pregunta sobre qué significa leer, de debe ir más allá: estudiar el fenómeno en sus dimensiones

histórico-sociales, histórico-culturales, histórico-políticas... “el asunto no es, simplemente, leer un libro, comprar un libro o llenar las bibliotecas de libros. Las preguntas son ¿para qué?, ¿para quiénes?, ¿en función de qué?” (Martín Barbero, 2005).

Esto quiere decir, situar histórica, social, política y culturalmente a la lectura y los lectores. Justamente, porque representa una práctica social de sentido.

En los últimos tiempos, la impronta de la cultura mediática y los modos de acceso a la información han ido consolidando un cambio en las formas lectoras y escriturarias que emergen de manera evidente en la población juvenil.

Es entonces que las tecnologías digitales de la información -portadoras y transmisoras de saberes sociales y culturales- son quienes hoy, cuestionan la hegemonía que la escuela construyó en la modernidad en relación a la organización del saber considerado socialmente legítimo.

En este sentido, los modos de acceso a la información y al conocimiento se han transformado y modificado. Y esta nueva materialidad ha impuesto nuevas prácticas de lectura y de escritura. Quizás, los estudiantes no las problematicen y hasta las vivan de manera natural. Sin embargo, ellos están claramente atravesados por estos nuevos modos de acceder y utilizar la información y el conocimiento.

Para Néstor García Canclini, antropólogo y crítico cultural argentino, en su concepción, incluye precisamente, la relación importante que tienen hoy la lectura y la escritura con las tecnologías de la información y la comunicación:

Los libros siguen siendo buenos para pensar, pero su crisis sirve además para pensar con más apertura y ser escritores y lectores más versátiles... Al comienzo del siglo XXI estamos descubriendo que el mejor lector no es el que recorre el libro de principio al fin, sino el que divaga de un libro al otro, a los debates en la red, extraviándose en Google y YouTube, cultivando y disfrutando destinos insospechados (García Canclini, 2011).

En consonancia con los conceptos de García Canclini, el escritor argentino Mempo Giardinelli opina que la lectura y la escritura siempre serán el mejor modo de acceder al conocimiento. Aunque sean en una pantalla. Frente a cualquier mirada apocalíptica, es importante pensar

que para el crecimiento intelectual del ser humano siempre necesitará de la lectura y la escritura (Giardinelli, 2007: 96).

Por otra parte, el semiólogo italiano Umberto Eco pensó la lectura en términos semióticos: “como un proceso de comunicación entre el texto y el lector”. Para Eco, la lectura es un proceso comunicacional de interacción lector/texto que produce sentido. El lector, entonces, es un actor activo: hace inferencias, repone o completa lo que el texto no dice pero da a entender... (Arnoux, 2002: 8).

En tanto, el catalán, Dr. Daniel Cassany, desde sus investigaciones sobre la temática de la lectura y sus estudios sobre las prácticas letradas y las prácticas vernáculas en los jóvenes, afirma: “hoy leer es una empresa mucho más diversa, abierta, variable, dinámica, compleja y apasionante que antes. Aprender a leer y enseñar a leer constituyen auténticos desafíos para una comunidad que aspira a ser más letrada y, con ellos, más democrática y feliz” (Cassany, 2009: 23).

Y más allá de los conceptos de los investigadores que han desarrollado el tema y su importante aporte, la particularidad de esta tesis reside en darle la voz y escuchar a los jóvenes.

A continuación, se presentan una selección de las voces relevadas en el Curso Introductorio 2011 de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, a modo de ejemplo y con el solo objetivo de presentar a los protagonistas, para luego desarrollar el análisis en profundidad, en el capítulo VIII:

“Leer es la forma que tengo de trasladarme a otro contexto, a otro rol; rol que elijo mientras leo. Leer es irme por unas horas a otro lugar y después volver a la realidad de otra manera. Leer es una herramienta para vivir”.

“Escribir para mí es poder poner en un papel lo que no puedo manifestar hablando. Cuando escribo, lo hago para mí, para liberarme”.

(María Asunción, 22 años)

“Leer es una distracción, cuando se trata de revistas o novelas. Por otro lado, hay libros un poco más profundos, o diarios, que me hacen pensar en política o en actualidad.

Escribir, es para mí, una liberación, cuando no estoy tomando apuntes. De forma escrita, puedo escribir, lo que me callo muchas veces”.

(Ailín, 18 años)

“Para mi leer es una forma de entretenimiento, aprendizaje y también un ejercicio para la mente y una ayuda para mejorar la ortografía y ampliar nuestro vocabulario.

Para mi escribir es la mejor manera de expresarte y dejarte volar”.

(Leandro, 17 años)

“Leer es una actitud placentera con la que puedo relajarme, además de conocer información acerca de los distintos temas de cultura general”.

“Escribir es comunicarse; no sólo comunicación de información, sino de sentimientos, emociones, sucesos. Cuando me siento explotar, al escribir, me descargo”.

(Jaime, 18 años)

Es expresarse, es hablar en el papel, es entretenimiento, es dejarse volar, es libertad. En palabras de algunos de los tantos jóvenes que hablarán en las próximas páginas; que podrán decir y sentir.

Las dimensiones analizadas desde las voces de los académicos (cabe aclarar que los mencionados fueron elegidos tras varias lecturas entre los autores seleccionados para el desarrollo del marco teórico) deja claro que sus ideas están centradas en la relación de la palabra con la sociedad, las tecnologías de la información, la semiótica y la comunicación, en el desarrollo histórico de las prácticas.

Este contraste no significa que una visión sea más válida que la otra. Sólo es el inicio del debate que se podrá ver plasmado en esta investigación.

3.2. Preguntas y objetivos

A partir de la problematización del tema, la primera aproximación al campo y la indagación de antecedentes, fue posible la confección de las siguientes preguntas, aquellos sobre lo que se quiere conocer:

3.2.1. Pregunta general / Problema de Investigación

- ¿Cuáles y cómo son las prácticas lectoras y escritoras con las que los jóvenes ingresantes llegan de la escuela secundaria a la universidad?

Este problema general planteado dispara una serie de preguntas que a lo largo del trabajo de investigación iremos desanudando, desarrollando y reflexionando:

3.2.1.1. Preguntas específicas

- ¿Cuáles y cómo son las prácticas escritoras y lectoras modelo que atraviesan y recorren tanto a la escuela secundaria como a la universidad? ¿Se condicen con las prácticas lectoras y escritoras de los jóvenes? ¿En qué se diferencian? ¿Existe una articulación entre los modelos de la escuela secundaria y de la universidad o no? ¿Esa articulación –si existiese- funciona como un instrumento para acortar la brecha existente entre estos niveles educativos, y para un mejor desempeño académico de los estudiantes en la carrera elegida?

- La escuela secundaria ¿tiene modelos establecidos acerca de las exigencias y/o

conocimientos que la universidad requiere de un estudiante universitario para su ingreso y permanencia en los Estudios Superiores, con respecto a la lectura y a la escritura? ¿Tiene en cuenta esas exigencias y/o conocimientos para determinar sus propias prácticas letradas? ¿Cómo incide en las prácticas de los jóvenes?

- La universidad, ¿tiene en cuenta los conocimientos con respecto a las prácticas lectoras y escritoras con las que los jóvenes ingresantes llegan de la escuela secundaria? ¿Cómo incide en las prácticas con las que llegan los jóvenes?

- Los estudiantes ingresantes a la universidad ¿se sienten capacitados y con las herramientas suficientes para afrontar las prácticas escritoras y lectoras modelo de los Estudios Superiores? ¿Cuáles son los obstáculos con que se encuentran? ¿Cuáles son las dimensiones que atraviesan a esas prácticas: condición social y cultural, trayectoria familiar, trayectoria escolar?

- ¿Cuáles y cómo son las prácticas que se generan finalmente, entre los modelos de la universidad y las propias de los jóvenes ingresantes?

3.2.2. Objetivos del trabajo de investigación

Estas preguntas permitieron delimitar con especificidad el objeto de estudio de esta Tesis Doctoral y plantear los siguientes objetivos:

3.2.2.1. Objetivo General

- Indagar y analizar cuáles y cómo son las prácticas lectoras y escritoras con las que llegan los jóvenes estudiantes del último año de la escuela secundaria al ingreso a la Universidad en la

ciudad de La Plata.

3.2.2.2. Objetivos Específicos

- Indagar, describir y analizar las prácticas lectoras y escritoras en los jóvenes ingresantes a la Universidad en la ciudad de La Plata.
- Identificar y analizar cuáles son los modelos de prácticas lectoras y escritoras que atraviesan y recorren a la escuela secundaria y a la universidad.
- Indagar y analizar cuáles son las expectativas o logros sobre las prácticas de lectura y escritura que la Universidad pretende de los jóvenes ingresantes a ella.
- Identificar cómo intervienen esos modelos sobre las prácticas lectoras y escritoras provenientes de la escuela secundaria y de la universidad en las prácticas propias de los jóvenes.
- Indagar, analizar e identificar los obstáculos con los que se encuentran en la universidad los jóvenes ingresantes a ella.

3.3. El campo material

¿Qué campo material y por qué?

En esta investigación de Tesis Doctoral en Comunicación, los sujetos-objetos de investigación que conformaron el campo material observado y analizado fueron por un lado, los jóvenes del último año de la escuela secundaria que cursaron opcionalmente el Taller de Prácticas de

Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la Permanencia de Estudiantes (UNLP) durante 2010 y por otro, los ingresantes 2011 a la FPyCS a la carrera de la Licenciatura en Comunicación Social y la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo. Carreras donde las prácticas de la lectura y la escritura son dos herramientas fundamentales porque en el quehacer diario del comunicador, la utilización de la palabra –en especial la escrita-, produce sentidos. Por el carácter performativo del lenguaje, lo que dice el comunicador transforma al mundo, el mundo deja de ser lo que es. La escritura y la lectura conforman el proceso de construcción de sentidos y de interpelación para el conocimiento y la transformación de la realidad.

En el caso presentado de la FPyCS, estos ingresantes obtienen la categoría de “especiales” porque tanto la lectura como la escritura son ejes troncales para el desarrollo de la carrera elegida. En su profesión, deberán saber dominar los géneros discursivos de su disciplina, saber leer en contexto y producir textos/discursos de manera eficaz.

Se tuvo en cuenta a estos jóvenes desde la heterogeneidad pensándolos como individuos dinámicos en continuo movimiento. Desde sus distintos modos de ser; desde cómo la marca epocal y social los ha marcado al estar expuestos a mismos hechos históricos pero vividos de maneras diferenciales por sus desiguales trayectorias, y así, han conformado y adquirido determinadas prácticas acerca de lectura y de escritura en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad.

3.4. Inscripción del tema/problema en el campo de la comunicación

¿Por qué este tema en este Doctorado en Comunicación?

En el escenario actual de debate acerca del pasaje de los jóvenes estudiantes de la escuela

secundaria a la universidad, en esta Tesis Doctoral, se problematizan las prácticas de lectura y escritura de estos jóvenes en el ingreso a los estudios superiores. En estrecha vinculación con esto, el problema de investigación se inscribe en el marco del Doctorado en Comunicación de la FPyCS de la UNLP, que “tiene como meta formar académicos y profesionales capaces de analizar, desde una perspectiva crítica y constructiva, los problemas sociales, culturales y comunicacionales de Argentina y América Latina”¹⁵.

Tal como se mencionó anteriormente, investigar hoy, temáticas como los jóvenes, la lectura y la escritura y su vinculación en la zona de tránsito de la escuela secundaria a la universidad y el ingreso a esta última, debido a la actualidad de los debates en torno a ellas, resulta una necesidad académica, política y social.

Asimismo, la investigación se realizó en la Orientación del Doctorado, ‘Comunicación, Sociedad y Cultura’, que abarca, por ejemplo, la “producción de sentidos sociales en relación con otras disciplinas (historia, antropología, ciencias de la educación, sociología, psicoanálisis, etc.”¹⁶. En este sentido, apuntó a trabajar desde los campos de la comunicación y de la educación, en los cuales, la tesista ha desarrollado otras investigaciones relacionadas a la temática.

El umbral desde el cual se partió para llevar adelante este trabajo de Tesis Doctoral, fueron justamente, las investigaciones y los resultados arribados en ellas (mencionados y detallados en las páginas 24 y 25) además del trabajo de investigación en la Beca de Perfeccionamiento UNLP 2007-2009: “La relación de los jóvenes con la lectura y la escritura. Estudio de la presentación y tratamiento de la problemática en las publicaciones realizadas en los medios gráficos –diario *Clarín* y *La Nación*- en la Argentina desde la apertura democrática (1983) hasta la actualidad (2006)”¹⁷, en el espacio del CILE, centro que la tesista coordina desde 2007 en la FPyCS-UNLP. Del mismo modo, las actividades docentes y de capacitación

¹⁵ Bases Generales Propuesta del Doctorado en Comunicación. Dirección de Posgrado. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP. 2002. Actualizado 2009.

¹⁶ Idem nota 15.

¹⁷ Becaria. Lic. Rossana Viñas. Director: Lic. Marcelo F. Belinche. Co-directora: Lic. Patricia Viale.

desarrolladas como Profesora Adjunta de la cátedra Taller de Comprensión y Producción de Textos I de la misma Unidad Académica.

En este punto, es importante destacar la importancia de mantener la llamada “vigilancia epistemológica” (Bourdieu; Chamboredon; Passeron, 2004: 11-24) para mantener, como investigador, la mirada atenta sobre el objeto, la coherencia teórica respecto de la o las líneas de pensamiento y los mecanismos metodológicos que se ha elegido para realizar una investigación. En este caso particular, partir de investigaciones y/o proyectos de los cuales la tesista ha formado parte, implica mantener esa vigilancia epistemológica, con un examen constante, para traspolar conceptos y métodos utilizados y desarrollados en ellos, con el fin de que puedan adquirir nuevos usos en la investigación doctoral¹⁸.

Por otra parte, es importante mencionar que esta investigación parte de intereses y preocupaciones colectivas. La articulación de contenidos educación secundaria-universidad, y las prácticas de lectura y de escritura en los jóvenes han sido una preocupación desde hace algunos años para el CILE y para las cátedras Taller de Comprensión y Producción de Textos I y II de la FPyCS. En relación a esto, se comenzó a trabajar desde 2005, en cada uno de los cursos introductorios a la Licenciatura en Comunicación Social en el marco del Taller de Comprensión y Expresión –y a partir del 2009, en la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo-, y posteriormente, en las cátedras de acceso a la carrera, vinculadas a la producción escritura (Taller de Comprensión y Producción de Textos I, Taller de Producción Gráfica I y Taller de Análisis de la Información).

En el Taller de Comprensión y Expresión¹⁹, en particular, los docentes a cargo se ocuparon, a

¹⁸ Blanco, Cecilia (2010). “La vigilancia epistemológica en Ciencias Sociales: un compromiso ineludible. Reflexiones desde la sociología del conocimiento de Pierre Bourdieu”, en *Primer simposio internacional interdisciplinario Aduanas del Conocimiento: La traducción y la constitución de las disciplinas entre el Centenario y el Bicentenario*. La Falda, Córdoba, 8 al 12 de noviembre de 2010. Disponible en: http://www.exoesia.com/media/Ponencia_Blanco_Cecilia.pdf Fecha de consulta: 10/02/2013.

¹⁹ Si bien se toma al Taller de Comprensión y Expresión 2011, como caso de estudio, el trabajo descripto realizado por éste, no es privativo del año mencionado, sino que es una práctica que continúa llevándose adelante.

través de guías prácticas de lectura y de escritura, y de encuestas sobre contenidos específicos, para que el tránsito de un nivel educativo a otro signifique un paso sin conflictos para el estudiante ingresante. Igualmente, de detectar casos complejos²⁰ a través de un seguimiento personalizado de los estudiantes y de vincularlos con lo que significa leer y escribir en la universidad.

De esta manera, se intentó que los estudiantes comenzaran a tomar contacto con los usos y prácticas de la palabra en la universidad, desde el ingreso a la facultad, para luego, recorrer la currícula de materias de la carrera elegida.

Por eso mismo, esta Tesis Doctoral implicará un estudio descriptivo-explicativo que reunirá la síntesis de la investigación y acciones realizadas, profundizando en el tema de estudio particular, su contextualización, su análisis y la presentación de las entrevistas y opiniones de los sujetos-objetos de estudio.

Partiendo de estas experiencias y teniendo en cuenta que la brecha entre los dos niveles educativos –escuela secundaria-universidad- ha generado un espacio complejo y de disociación, resulta de interés y de importancia investigar, pensar y analizar qué pasa, cómo es el tránsito de los jóvenes estudiantes a los Estudios Superiores en relación a las prácticas de lectura y de escritura, y examinar la cuestión de la articulación en estas áreas entre escuela secundaria y universidad, como herramientas importantes para pensar la continuidad pedagógica con efectividad, para repensar los procesos educativos de una manera más sólida y categórica, y para resistemizar las etapas de aprendizaje con el fin de graduar el pasaje de un ámbito a otro. Tener en cuenta a los jóvenes y a la articulación escuela secundaria-universidad en las áreas de lecto-comprensión y escritura, promueve el desarrollo inclusivo de sujetos críticos y socialmente responsables.

En la actualidad, se habla de una crisis en las prácticas de la lectura y la escritura en la escuela. Y se la asocia, además a la eficacia de la escuela en la transmisión de saberes a los estudiantes. “La escuela, se dice, ya no logra transmitir la lectura y la escritura de un modo

²⁰ Se denomina casos complejos, a aquellos estudiantes que presentan graves falencias en lecto-comprensión y escritura de textos, y que se debe trabajar con ellos de manera personalizada, en instancias extra-áulicas.

adecuado y adaptado a las necesidades sociales y culturales de la época y, en este marco, se vuelve obsoleta en relación con otras formas culturales que tienen más eficacia, aunque no más valor social” (Tiramonti; Montes, 2009: 131-132). En relación a la escuela secundaria, Tiramonti y Montes, sostienen que parece que ésta no prepara adecuadamente a los estudiantes en las destrezas de la lectura y la escritura que son de importancia y necesarias para la continuación en los estudios superiores y para el mercado laboral, “volviéndose caduca en relación con la eficacia y el atractivo que los teclados y las pantallas ejercen sobre los jóvenes” (2009: 131-132).

Al respecto, es significativo indagar, precisamente, cuáles son las prácticas de lectura y de escritura con las que los jóvenes egresan de la escuela secundaria e ingresan a la universidad. Como docentes, conocer a los estudiantes es condición para planificar los contenidos y nuestras prácticas en el aula.

Por eso mismo, avanzar sobre la línea de investigación comunicación/educación, que entiende el abordaje de la educación desde su dimensión comunicacional; es decir, desde la comprensión de los procesos como una construcción colectiva, social e histórica de sentido, desde el Doctorado en Comunicación, resulta de interés ya que el trabajo planteado como Tesis Doctoral no sólo será una herramienta importante en el campo de la investigación sino también en el de la docencia y en el de la producción de materiales didáctico-pedagógicos para el abordaje de la lectura y escritura en los jóvenes ingresantes a los Estudios Superiores.

Bibliografía del capítulo I

- AA.VV. (2002). Bases Generales Propuesta del Doctorado en Comunicación. Dirección de Posgrado. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP. Actualizado 2009.
- AA.VV. (1998). *Documento curricular Plan 1998*. Facultad de Periodismo y Comunicación UNLP. La Plata: EPC.

- AA.VV. (2007). *Plan Estratégico UNLP 2007-2010*. La Plata: EDULP.
- AA.VV. (2010). *Plan Estratégico UNLP 2010-2014*. La Plata: EDULP.
- AA.VV. (2011). Programa de Apoyo y Orientación para la Permanencia de Alumnos (UNLP) del Programa de Articulación de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP.
- Arnoux, Elvira (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba, p. 8.
- Belinche y otros (2009). "Jóvenes, lectura, escritura, ingreso a la Universidad y medios" (2009). Ponencia presentada en el 1er Encuentro sobre Juventud, Medios de Comunicación e Industrias Culturales (JUMIC). FPyCS de la UNLP, 9 y 10 de septiembre de 2009.
- Biolatto, Renato; Boccardo, Liliana; Lesquiuta, M. Cristina (2010). "Acceso y permanencia en una educación de calidad: el ingreso a la universidad, un puente a atravesar", en Congreso Iberoamericano de Educación: un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos. Buenos Aires, 13, 14 y 15 de septiembre de 2010.
- Blanco, Cecilia (2010). "La vigilancia epistemológica en Ciencias Sociales: un compromiso ineludible. Reflexiones desde la sociología del conocimiento de Pierre Bourdieu", en *Primer simposio internacional interdisciplinario Aduanas del Conocimiento: La traducción y la constitución de las disciplinas entre el Centenario y el Bicentenario*. La Falda, Córdoba, 8 al 12 de noviembre de 2010. Disponible en: http://www.expoesia.com/media/Ponencia_Blanco_Cecilia.pdf Fecha de consulta: 10/02/2013.
- Borsotti, Carlos A. (2009). *Temas de metodología de la investigación en ciencias sociales empíricas*. 2da. edición ampliada. Buenos Aires: Muiño Dávila SRL.
- Cassany, Daniel (2009). "Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo". Conferencia en Congreso *Leer.es*. España. Disponible en: <http://blog.leer.es/daniel-cassany-practicas-letradas-contemporaneas/> Fecha de consulta: 14/02/2013.
- Documento Curricular para el área de Prácticas del Lenguaje (5S) (2009). Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la provincia de Buenos Aires.
- Documento de la reforma curricular de la Educación Secundaria en la provincia de Buenos Aires (2009). Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE).

- Ezcurra, Ana María (2011). *Igualdad en la educación superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines, General Sarmiento: Instituto de Estudios y Capacitación, Federación Nacional de Docentes Universitarios, Colección Educación, Serie Universidad.
- Fascendini, Flavia. "Argentina. El desafío de hacer la educación del siglo XXI". Disponible en: <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article1019> Fecha de consulta: 4/11/2012.
- García Canclini, Néstor. En el cierre del Simposio Internacional del Libro Electrónico en el Museo de Antropología 2011. "Enseñar a leer, más importante que pensar en nuevos formatos" Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/24/cultura/a03n1cul> Fecha de consulta: 12/10/2011.
- Giardinelli, Mempo (2007). "Lecturas vs nuevas tecnologías", en Revista *La Biblioteca*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional, primavera 2007, pp. 90-99.
- Korinfel, Daniel (2004). "Introducción", en *Juventud, Educación y Trabajo: debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- Krauskopf, Dina (2005). "Desafíos en la construcción e implementación de las políticas de juventud en América Latina", en *Ecuador Debate*, Nro. 65.
- López Brito, María Beatriz (2012). Tesis Doctoral "El tránsito hacia la educación superior desde la universidad. El caso de la Universidad de Burgos". Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Burgos, España.
- López Saavedra, Libert (2011). "Bourdieu y Canclini: sus enfoques frente a la globalización cultural", en *Contribuciones a las ciencias sociales*. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/cccss/12/lis2.htm>. Fecha de consulta: 05/03/2013.
- Marín, Marta; Hall, Beatriz (2005). *Prácticas de lectura en textos de estudio*. Buenos Aires: Eudeba, pp. 134, 135
- Nayar, Ana Julia. "La articulación entre Escuela Secundaria y Universidad". Disponible en: <http://www.uca.edu.ar/mailling/ingreso/La-articulacion-entre-Escuela-Secundaria-y-Universidad.pdf>. Fecha de consulta: 4/11/2012.
- Ley de Educación Superior Nro. 24.521 (1995). Ministerio de Educación de la Nación.

- Pipkin Embón, Mabel; Reynoso Marcela (2014). *Prácticas de Lectura y escritura académicas*. Córdoba: Comunic-Arte. Colección Lengua y Discurso.
- Rascován, Sergio (2004). "Las elecciones vocacionales de los jóvenes al finalizar sus estudios", en *Juventud, Educación y Trabajo: debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- Rosemberg, Diego (2011). Cuadernos de discusión 1: *El dilema del secundario*. Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria.
- Sileoni, Alberto (2012). "Una secundaria distinta y mejor para todos", en Diario *Página/12*. Disponible: <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-200994-2012-08-14.html> Fecha de consulta: 05/03/2013.
- Tejerina Sánchez, Isabel; Sánchez Rodríguez, Susana (2009). "La escritura académica en la universidad", en Martos Eloy - Rösing Tania M. K. (Coords.), *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora, pp. 91-114.
- Tiramonti, Guillermina; Montes, Nancy (2009). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial, Flacso.
- Young, Gerardo; Savoia, Claudio; Calvo, Pablo. "Crisis en la educación pública y privada. Universidad: entran diez, pero ocho no se reciben". Diario *Clarín*. Disponible en: <http://old.clarin.com/suplementos/zona/2005/04/10/z-03615.htm> Fecha de consulta: 28/10/2011.

Capítulo II: Estado del arte

El inicio del recorrido: ¿qué se ha dicho y estudiado sobre el tema?

A partir de las indagaciones del estado actual del tema, la cantidad de materiales que analizan la relación escuela secundaria-universidad se pueden definir como numerosos desde las perspectivas de la pedagogía, la psicología, la psicolingüística y las ciencias de la educación. Asimismo, los abordajes parten desde las disciplinas de la educación, la psicopedagogía, la sociología de manera aislada; una de las características significativas de estos trabajos es que en la mayoría de los casos, no se han abordado de una manera interdisciplinaria. Y son escasos, desde el campo académico de la comunicación y su relación con lo contextual, que es justamente, el campo desde el cual se trabaja en el tema en esta Tesis Doctoral. El tratamiento y el análisis que se hará del tema de estudio en esta investigación pueden definirse como innovador, desde su abordaje del objeto de estudio.

En el rastreo de información en relación al tema de investigación, es importante destacar la cualidad de *recientes* en la producción de contenidos y materiales con respecto a la temática. La actualidad de la problemática y el debate alrededor de ella demuestran la necesidad académica, social y política de investigarlas, y detallar su descripción y análisis en profundidad.

En este sentido, cabe mencionar los aportes de distintos equipos de investigación de las Universidades Nacionales de Córdoba, de Salta y de Entre Ríos, aunque los mismos no parten desde el campo de la comunicación, pero conforman un aporte interdisciplinar enriquecedor para esta tesis. Asimismo, a partir de puntos en común en relación al abordaje, el marco teórico o metodológico con el presente trabajo, sirvieron como estado del arte para el mismo.

1. Sosa de Montyn, Silvia-Conti de Londero, María Teresa-Furlan, María Gina-Loss, Tania- Mazzuchino, María Gabriela. “¿Por qué es necesario saber escribir bien en la universidad? Representaciones sociales de escritura de alumnos de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba” (2007): este trabajo es parte de una investigación (“La escritura académica: prácticas y representaciones sociales en producciones de alumnos universitarios” (2006-2007) dirigido por Silvia Sosa de Montyn) sobre las prácticas de escritura académica y las representaciones sociales sobre las prácticas de lectura y de escritura académica en estudiantes de primero, segundo y quinto año de las carreras de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba.

Focaliza en la necesidad de una intervención pedagógico-didáctica sobre la escritura de los estudiantes y su interrelación con la lectura. *Este trabajo destaca la importancia que tienen las representaciones para comprender y modificar factores que constituyen obstáculos para las prácticas de aprendizaje y enseñanza, importante para el desarrollo de esta tesis.*

El diseño es descriptivo exploratorio, con cuestionarios cerrados a estudiantes de la Facultad de Lengua de la UNCo.

2. Frischknecht, Alicia- Ponceliz, Lucrecia Lobo. “La lectura y la noción de interpretación en el imaginario de los estudiantes que ingresan en la Universidad”. Facultad de Humanidades. UNCo. (2006): la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba ha llevado adelante con docentes y estudiantes avanzados de varias carreras, durante 2005 y 2006, un ámbito de investigación-acción relacionado con el ingreso en la universidad y con las actividades de leer y escribir. El objetivo fue analizar las representaciones de lectura que los estudiantes habían construido durante su formación previa y las adaptaciones operadas en ese breve recorrido. Planteando que “hablar, leer y escribir en la escuela y en la universidad son prácticas cada vez más alejadas de las que caracterizan otros espacios de interacción social, sin embargo, cada vez más condicionadas por estos últimos”.

Esta investigación trabajó con el análisis psicolingüístico de una colección de escritos producidos por un treinta por ciento de los ingresantes a la universidad, utilizando como herramientas la encuesta y las entrevistas semi-estructuradas para indagar en docentes y estudiantes avanzados en la Facultad de Humanidades de UNCo. Esta misma metodología fue utilizada en esta Tesis Doctoral.

3. Rodríguez, Judith. “Leer y escribir en primer año de la universidad: la mirada crítica de los docentes frente a las dificultades de los ingresantes”. Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Salta. (2007): “No saben leer y escribir, no poseen hábito lector, no comprenden porque no leen, no leen”, son algunos dichos con los que los docentes aluden a las dificultades en la producción y comprensión de textos. Además, la “falta de lectura” es considerada la responsable de mayor peso en las dificultades. Esta investigación aborda circunstancias actuales que problematizan la práctica universitaria, *abriendo interrogantes como si se deben instrumentar oportunidades de acceso al dominio de la lectura y de la escritura en la Universidad; de qué forma hacerlo, bajo qué supuestos y condiciones; si los docentes están dispuestos a ello, entre otros.*

Este trabajo forma parte de un estudio de caso desarrollado en la Universidad Nacional de Salta, con docentes de 1º año de la carrera Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades; donde el análisis psicolingüístico y cognitivo de entrevistas y documentos, con metodología cualitativa, permitió acceder al entramado particular del caso investigado.

Tal como se mencionó en el segundo trabajo citado para el estado del arte, el trabajo realizado con los docentes para el *abordaje de las prácticas de lectura y escritura en el aula*, sirvieron como insumo para analizar las prácticas en el Taller de Comprensión y Expresión del Curso Introductorio de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP) y el Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes (UNLP), y para el desarrollo del capítulo de este trabajo en el cual se presentan las voces de los adultos con respecto al tema.

4. Basso, Raquel-Bernay, Vilma-Manuale, Marcela-Morosoli, Marta. "Comprensión y lectura en los alumnos ingresantes. Algunas reflexiones acerca de sus representaciones". (Equipo Metodología del Aprendizaje. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de Entre Ríos, UNER, 2006): el trabajo se desarrolló en la cátedra de Metodología del Aprendizaje, en el primer año de las carreras de Trabajo Social y de Licenciatura en Ciencias Políticas de la Facultad de Trabajo Social de la UNER, en el primer cuatrimestre del año 2006. Toma la noción de representación articulada con el proceso de lectura y reflexiona acerca de los procesos comprensivos implicados en la interacción entre los estudiantes y los textos, en la adquisición de habilidades específicas.

Diversos interrogantes se nos plantean en el trabajo didáctico de la comprensión lectora y se vinculan a las distintas relaciones que un alumno lector puede establecer entre la obra y el autor, o preguntarnos por qué los lectores confrontan diversas miradas o posturas ante la lectura de diferentes textos o por qué completan la lectura con informaciones que ya posee. Nos preocupa además el desempeño en las producciones escritas de los alumnos que evidencian una pobre comprensión y una deficiencia en el uso activo del conocimiento (Perkins, 1992) (Basso; Bernay; Manuale; Morosoli, 2006).

El trabajo específico con jóvenes desde el campo de la psicopedagogía, es un punto similar con esta Tesis y la concepción de un profesor que entienda a su estudiantado desde *sus intereses y pasiones -qué sabe cada alumno, le interesa, sabe y quiere hacer-*. Es decir que *se produzca una reorganización de la enseñanza y de los contenidos para que ese alumno no sólo adquiera información, sino que también la comprenda y la incorpore en sus contextos de estudio y también de vida.*

Los cuatro trabajos detallados anteriormente representan investigaciones realizadas por equipos de docentes investigadores de universidades públicas y parten de enfoques desde las disciplinas de la pedagogía, la psicología y la lingüística.

Por otra parte, cabe nombrar los aportes importantes de los siguientes investigadores, desde la perspectiva de la educación:

1. Casco, Miriam: “Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual” (Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos, 2007): En esta investigación, se trabaja con la idea de que la competencia comunicativa de los jóvenes es un factor central que condiciona sus posibilidades de ingreso a la universidad. Con frecuencia la distancia entre las *prácticas comunicativas estudiantiles* y *los modos del saber legitimados por la institución universitaria* se manifiesta como una disonancia extrema entre dos universos cognitivo-culturales.

Casco propone una explicitación de las reglas de afiliación intelectual para ahondar luego en algunas formas de lectura y de escritura estudiantiles que dificultarían el establecimiento de una relación legítima con el saber; sugiriendo que esos problemas pueden ser asumidos por una pedagogía de la afiliación basada en un perfil estudiante más ajustado a los contextos actuales.

La concepción del joven ingresante y sus *prácticas comunicativas* que trabaja Casco, coinciden con la concepción desarrollada en esta Tesis. *Casco aporta desde el hecho de trabajar con el perfil estudiante ajustado a los contextos actuales; y no al ideal de “estudiante letrado, con un background determinado” que ha persistido y persiste en la universidad.*

2. Bombini, Gustavo (2009). “La inclusión educativa en las zonas de pasaje: representaciones y prácticas de lectura y escritura” en Martos Eloy - Rösing Tania M. K. (Coords.), *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora: este trabajo, realizado desde la perspectiva de didáctica de la enseñanza, pone en discusión el corte psicologista y/o de la lingüística normativa en la didáctica de la enseñanza para el abordaje de la lectura y la escritura en el aula. Fundamentalmente, prioriza la tarea docente y propone repensar las prácticas áulicas y la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela para propiciar el pasaje armónico de la escuela secundaria a los estudios superiores.

De este trabajo doctoral se tomó la idea de “pasaje’ para la inclusión educativa, adaptándolo a la perspectiva comunicacional. Asimismo, la idea de repensar las prácticas áulicas”. En otro trabajo de Bombini, *Reinventar la enseñanza de la lengua y literatura*

(2007), debate acerca de la tarea cotidiana de los profesores de lengua y literatura, que está atravesada en la actualidad por una serie de interrogantes e incertidumbres acerca de su sentido, sus propósitos y el modo de resolver la práctica de estos desafíos constantes. Y de allí la necesidad, de repensar las prácticas para el incentivo de la lectura y la escritura en los estudiantes.

3. Por otra parte, cabe mencionar los estudios realizados por Dr. Daniel Cassany (Filólogo y Doctor en Letras, especialista en psicolingüística y que ha realizado investigaciones sobre la temática de la lectura y sus estudios sobre las prácticas letradas y las prácticas vernáculas en los jóvenes)²¹, en los que argumenta que cada práctica lectora en su individualidad es diferente dependiendo de la comunidad letrada que la origine; es decir que nadie puede comprender e interpretar todos los textos que circulan. Las prácticas letradas no están aisladas ni descontextualizadas, sino que dependen de ámbitos sociales, instituciones y contextos de uso. Por ello, es importante para esta Tesis Doctoral, esta *mirada contextual de las prácticas de lectura y escritura*. Una buena comunicación oral y escrita depende esencialmente del propósito, del contexto y del lector. Y esto, en consonancia con lo desarrollado por la Mg. Casco, se debe trabajar con un *perfil estudiante ajustado a los contextos actuales, teniendo en cuenta sus prácticas comunicativas*.

4. Por último, es importante referirse al recorrido realizado por la investigadora del CONICET, **Paula Carlino** en relación a la enseñanza de la lectura y la escritura en los Estudios Superiores (***“Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad” (2002); “Representaciones sobre la escritura y formas de enseñarla en universidades de América del Norte” (2005); Escribir, leer y aprender en la Universidad (2005), Lectura y***

²¹ Cassany, Daniel (2009). “Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo”. Conferencia en Congreso *Leer.es*. Disponible en: <http://blog.leer.es/daniel-cassany-practicas-letradas-contemporaneas/> Fecha de consulta: 14/02/2013.

Escritura. Un problema (asunto) de todos/as (2009)), que trabaja con un modelo anglosajón, haciendo hincapié en la alfabetización académica en todas las currículas (*writing across the curriculum*), promoviendo la cultura escrita intrínseca a las disciplinas y ayudando a la función epistémica de la escritura.

El concepto de alfabetización académica se viene desarrollando en el entorno anglosajón desde hace algo más de una década. Señala el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos, requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso (Carlino, 2005: 13).

Esta conceptualización, justamente, es uno de los principales ejes que atraviesa el presente trabajo doctoral.

En último lugar, se mencionará el trabajo en la Beca de Perfeccionamiento UNLP 2007-2009 de la tesista: “La relación de los jóvenes con la lectura y la escritura. Estudio de la presentación y tratamiento de la problemática en las publicaciones realizadas en los medios gráficos –diario *Clarín* y *La Nación*- en la Argentina desde la apertura democrática (1983) hasta la actualidad (2006)”, dirigida por el Lic. Marcelo Belinche y codirigida por la Lic. Patricia Vialé. Esta investigación fue realizada desde la perspectiva de la comunicación/educación.

En ella, se trabajó la relación lectura-escritura-universidad-jóvenes con los medios, partiendo de la sentencia de éstos a los jóvenes con enormes titulares en sus tapas. ¿Hasta qué punto la realidad que nos muestran los medios es la real? ¿Es verdad que los jóvenes no leen? ¿Quiénes son los verdaderos culpables? ¿Por qué no hay una profundización en el análisis de las causas? ¿Cuál es la relación de los medios -específicamente los diarios *Clarín* y *La Nación*-

con las decisiones y políticas de los distintos gobiernos y con sus intereses como empresas que forman parte de enormes multimedios?

Teniendo en cuenta las posturas desarrolladas por diversas disciplinas dentro de las ciencias sociales, esta investigación de beca UNLP lo hizo desde la perspectiva del campo de la comunicación.

El relevamiento de los diarios *Clarín* y *La Nación* arrojó que las noticias educativas tienen estrecha vinculación con el momento del año y con la relación que tenga el medio con el gobierno de turno.

Cada año, en los meses “críticos”: marzo-abril, en el inicio del año lectivo; y diciembre, en los exámenes finales, los medios de comunicación publican informaciones y análisis acerca de los exámenes realizados por los estudiantes y su rendimiento o específicamente, en el comienzo del ciclo lectivo, la cuestión de la infraestructura en los colegios. Al mismo tiempo, con la llegada del invierno, el tema se centra en la calefacción en las escuelas.

Por otra parte, la continuidad informativa en otras temáticas está dada por los conflictos: paros, movilizaciones, acciones de los gremios docentes, políticas de gobierno, violencia en las escuelas, etc., y la posición del medio varía dependiendo de su relación con el gobierno.

En lo que respecta al tema específico de los jóvenes, la lectura y la escritura, se repiten de manera constante dos características: ‘la culpabilidad’ de los jóvenes y en los distintos artículos, la presencia de los análisis de pedagogos, psicólogos, maestros [“La educación empeora en las provincias más desiguales” (*La Nación*, 01/03/08), “Resultados que no sorprenden” (*La Nación*, 08/12/07), “Los estudiantes argentinos, desaprobados en ciencia” (*La Nación*, 01/12/07), “Denuncian un deterioro paulatino de la Universidad” (*Clarín*, 10/02/08), “Universitarios, en crisis con la escritura y la lectura” (*Clarín*, 19/02/06)], pero sin causalidades; siempre con culpabilidades... Nunca con la opinión de los protagonistas...

En todos los casos mencionados anteriormente –excepto el desarrollado en la beca de investigación de perfeccionamiento UNLP-, que aportan a este trabajo conceptos y miradas, en consonancia y en ocasiones, en disonancia, no se incluye la voz de los protagonistas (los

jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad y los ingresantes a esta última), tal como sí se plantea en la presente Tesis Doctoral. Así como tampoco plantean una mirada desde el eje comunicación/educación y centran sus perspectivas en la psicolingüística, la pedagogía, la didáctica, la psicología.

Categorías como: crisis en la educación, jóvenes, escuela secundaria-universidad, prácticas de lectura y de escritura, prácticas docentes, son algunos de los conceptos que se entrelazarán para ponerse en discusión en esta investigación. Entenderlas y trabajarlas en constante diálogo es clave para el desarrollo del proceso, ya que ellas representan las directrices del trabajo.

El presente trabajo planteado como Tesis Doctoral implica el abordaje de una problemática poco explorada desde la perspectiva que propone, la comunicación: indagar acerca de la relación escuela secundaria-universidad, a través de las prácticas de los jóvenes estudiantes, desde el propio escenario educativo, desde el campo académico de la comunicación y de su relación con lo contextual, tomando al objeto-sujeto de estudio como protagonista: los jóvenes.

Aprender en la universidad depende de la interacción constante entre estudiantes, docentes e instituciones. Por esa razón, conocer el perfil de estudiante que llega a las puertas de las Altas Casas de Estudios, sus trayectorias, su constitución social y cultural, sus biografías, sus intereses, sus prácticas, su mundo es de vital importancia para llevar adelante con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la carrera que haya optado. Conocer sus prácticas acerca de la lectura y la escritura, favorece a los procesos de construcción de conocimiento en las distintas disciplinas, a la proposición de contenidos y la reformulación de prácticas y metodologías docentes, y los abordajes de la palabra para de esta manera, contribuir a un pasaje sin rupturas ni abismos de la escuela secundaria a la universidad.

Esta investigación de Tesis Doctoral contribuirá a desarrollar un panorama acerca de esta temática brindando información específica, sistemática y crítica obtenida desde un estudio de caso.

Bibliografía del capítulo II

- Basso, Raquel; Bernay, Vilma; Manuale, Marcela; Morosoli, Marta (2006). "Comprensión y lectura en los alumnos ingresantes. Algunas reflexiones acerca de sus representaciones". Equipo Metodología del Aprendizaje. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de Entre Ríos, UNER.
- Carlino, Paula (2002). "Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad". Ponencia invitada en el Panel sobre "Enseñanza de la escritura", Seminario Internacional de Inauguración Subsede Cátedra UNESCO Lectura y escritura: nuevos desafíos, Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 6 de abril de 2002.
- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, Paula (2009). *Lectura y Escritura. Un problema (asunto) de todos/as*. Neuquén: Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.
- Casco, Miriam (2007). "Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación institucional". Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano 'La Universidad como objeto de investigación'. 30 y 31 de agosto, y 1 de septiembre de 2007.- Casco, Miriam (2009). "Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad". En *Revista Coherencia*. Vol. 6 Nro. 11. Colombia, pp. 223-260.
- Frischknecht, Alicia; Ponceliz, Lucrecia Lobo (2006). "La lectura y la noción de interpretación en el imaginario de los estudiantes que ingresan en la Universidad". Facultad de Humanidades, UNCo.
- Rodríguez, Judith (2007). "Leer y escribir en primer año de la universidad: la mirada crítica de los docentes frente a las dificultades de los ingresantes". Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Salta.
- Progano, Graciela (2008). "Lectura y escritura: una reflexión acerca de sus

representaciones” en la Revista Científica *UCES*, Vol. XII. Nro. 2.

- Sosa de Montyn, Silvia; Conti de Londero, María Teresa; Furlan, María Gina; Loss, Tania-Mazzuchino, María Gabriela (2007). “¿Por qué es necesario saber escribir bien en la universidad? Representaciones sociales de escritura de alumnos de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba”.

- Viñas, Rossana (2010). “Los jóvenes, la lectura y la escritura a través de los medios”, en *Tridecaedro. Jóvenes investigadores en ciencias sociales de la UNLP*. La Plata: EDULP, pp. 175-183.

Capítulo III: Marco teórico

Ser joven, leer y escribir

“La lectura hace al hombre completo; la conversación, ágil, y el escribir, preciso”.

Sir Francis Bacon

1. Un rompecabezas de categorías. Primero, los jóvenes

Dada la complejidad del problema, se han revisado diferentes marcos teóricos conceptuales que permitieron investigar, analizar y entender el objeto de estudio desde el campo específico de la comunicación. Fundamentalmente, las categorías teórico-conceptuales que se trabajan son: jóvenes, prácticas de lectura y de escritura y producción social de sentido.

Para construir este rompecabezas, la categoría jóvenes es la primera a conceptualizar. Y al hablar de jóvenes, aparece la inevitable pregunta: ¿qué es ser joven? Y las respuestas parten desde distintas perspectivas: desde lo biológico, lo generacional, lo social, la filosofía.

Y es que la condición de joven no es sólo una construcción social y cultural ajena a las condiciones materiales que la circundan y la condicionan, *“la juventud, también, es más que una palabra* (Margulis, 1996).

Diferentes investigadores latinoamericanos han trabajado en tratar de conceptualizar qué significa ser joven en nuestras sociedades. En este sentido, la mirada de la investigadora Dra. Florencia Saintout es esclarecedora ya que en sus estudios la categoría jóvenes es una categoría polisémica; un concepto cargado de múltiples sentidos que nos llevan a pensarlos desde distintas aristas:

...para hablar de los jóvenes es necesario saltar de una mirada que se basa únicamente en la cuestión etarea hacia cómo es que el dato biológico se encuentra cargado social y culturalmente, lo que permite pensar en distintos jóvenes. La condición de juventud no se ofrece de igual forma al conjunto de los integrantes de la categoría estadística joven. Por el contrario, existen diferentes y desiguales modos de ser joven, que marcarán distintos modos de percibir el mundo (2006: 23).

Los jóvenes son una categoría heterogénea; tienen distintas formas de inserción en la estructura social, distintas formas de concebirla, distintos modos de acción y de conducta. Asimismo, también es importante pensar a la juventud desde el colectivo; desde sus múltiples modos de ser. Los jóvenes están atravesados por los mismos hechos históricos y sociales pero que son vividos de una manera particular y eso, permite hablar de generación. Este término contiene en su concepción, las circunstancias históricas, políticas, sociales, tecnológicas y culturales de una época en que una nueva cohorte se incorpora a la sociedad (Saintout, 2006: 24).

Como consecuencia de no haber un único modo de concebir el concepto de joven –y no se ha sido joven de la misma manera en todas las épocas-, tampoco hay una sola forma de que ellos conciban la vida, sino que sus visiones del mundo estarán conformadas desde su particular lugar dentro de un espacio social y cultural determinado. Por ende, habrá tantas y variadas visiones como modos de ser joven.

En relación con esto, no se puede dejar de mencionar a Rossana Reguillo (2000), abordando la problemática *jóvenes* desde una perspectiva socio-cultural; no sólo teniendo en cuenta edad y fechas de nacimiento, sino además, sus condiciones socio-económicas, cultura, relaciones de poder, entre otras.

Reguillo afirma que los jóvenes intentan existir a través de ellos mismos pero con sus comunidades de sentido, con sus pares en sus colectivos (2000: 57). Es decir, que se construyen en relación con los otros y con el mundo, para de esta manera, afirmarse como individuo en el mundo que le toca vivir. “Los jóvenes en tanto categoría social construida no tienen una existencia autónoma, es decir al margen del resto social, se encuentran inmersos en la red de relaciones y de interacciones sociales múltiples y complejas” (Reguillo, 2000: 49).

En coincidencia, los investigadores Belinche y Viñas se preguntan entonces, ¿por qué no entenderlos desde su propia existencia, desde su propio mundo, desde sus propios gustos y preferencias, desde sus propios hábitos y consumos? “Ocuparse de cómo y qué leen los jóvenes es una forma de tener en cuenta su mundo” (2005: 203).

1.1. Jóvenes y TIC

El investigador Carles Feixa califica a esta generación que vive estos días, como la *Generación R*, por su acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; y por sobre todas las cosas, por su acceso ilimitado a la red de redes: la Internet. Y eso, por supuesto, impacta en los modos de leer y escribir.

Hoy, los jóvenes no son sólo un grupo etéreo que tiene un enorme acceso a las computadoras, teléfonos móviles o Internet; sino que en realidad, lo importante es el impacto cultural de esas tecnologías. Desde que tienen uso de razón, están rodeados de ellas y ellas han configurado su visión de la vida y del mundo. “Mientras en otros momentos la brecha generacional venía marcada por grandes hechos históricos (la guerra civil, mayo del 68) o bien por rupturas musicales (los Beatles, los Sex Pistols), los autores y autoras hablan de la generación *bc* (*before computer*) y *ac* (*after computer*)” (Feixa, 2006: 13).

Esta *generación R* es la que hoy está en las aulas, en el ingreso a la universidad; a partir de 2012, llegaron los primeros beneficiarios del “Programa Conectar Igualdad”. Es decir, que los estudiantes asisten a sus clases disponiendo de sus *netbooks*. Esto, sin dudas, comenzó a provocar un alto impacto en el abordaje de las prácticas de lectura y de escritura. En cómo plasman sus propias experiencias y formas de ver el país y el mundo; y por supuesto, su propio mundo. Cómo enfrentar esta situación en los espacios áulicos es, claramente, un desafío para el docente y para las instituciones educativas.

Y aquí, es importante retomar lo citado por el investigador Néstor García Canclini, en el comienzo de esta tesis, cuando se inició el debate en torno a qué es leer y escribir: “el mejor lector no es el que recorre el libro de principio al fin, sino el que divaga de un libro al otro, a los debates en la red, extraviándose en *Google y YouTube*, cultivando y disfrutando destinos insospechados” (2011).

Es decir, que a partir de una lectura, pueda disparar un recorrido por otros soportes, otros formatos y otras lecturas.

No se puede dejar de tener en cuenta que los jóvenes, hoy en día, han crecido paralelamente a los avances producidos con respecto a las tecnologías de la información y de la comunicación. Estos jóvenes tienen una relación mucho más estrecha que los adultos con Internet, la telefonía móvil y demás dispositivos, y han experimentado de manera menos compleja, los cambios en costumbres, hábitos y actitudes. Y por supuesto, eso repercute de manera directa en las prácticas de lectura y escritura. Por consiguiente, eso los convierte en jóvenes que no sólo son de la lecto-escritura, sino que son jóvenes digitales que enfrentan la lecto-escritura con otras herramientas diferentes a las que usualmente, los docentes están acostumbrados.

Al respecto, el Dr. Daniel Cassany afirma que, “Leer, escribir e interactuar en la red es una forma totalmente diferente de hacerlo con el papel y los libros, de modo que hay que aprender sus particularidades y adaptarse” (Cassany, 2012). En este sentido, la red permite el acceso a mucha información. Eso no implica que esa información sea de calidad o que se pueda entender de manera simple. En *“la red hay mucha porquería”* -mentiras, falsedades, manipulaciones- y mucha información que proviene de todos los rincones del mundo: de distintas comunidades, distintas culturas y las más diversas lenguas. Esto hace que sea compleja su comprensión, su interpretación y así, darle sentido desde los propios contextos. De esta manera, resulta que leer y escribir es mucho más difícil en la red. En consecuencia, quienes están dedicados a la enseñanza, a la educación, deben tenerlo en cuenta y enseñar a los estudiantes a manejarse con inteligencia en este entorno: a saber buscar información, a leer críticamente y evaluar la fiabilidad de los datos encontrados, a distinguir diferentes

puntos de vista, a saber elegir los datos más confiables, a contrastar las informaciones, etc. “Por poner un ejemplo concreto, las tareas de lectura en línea deberían dejar de preguntar ‘cuál es la idea principal’, que es una pregunta de la época del papel, para preguntar ‘quién escribió eso y qué pretende’, que es una pregunta de la época de Internet” (Cassany, 2012). Es necesario tener en cuenta que los estudiantes de hoy aprenden mucho más fuera del aula que antes. Y no debe verse como algo negativo. Al contrario. A través de Internet y las redes sociales (*Facebook, Twitter, etc.*), se ha generado un trabajo colaboracionista entre los usuarios que los jóvenes han adquirido fácilmente. Entonces, el conocimiento que ellos traen desde el afuera del aula, esas prácticas vernáculas²² adquiridas por cuenta propia, en el ámbito privado, al margen de las reglas de las instituciones (y mucho más hoy, potenciadas a través de los dispositivos que ofrecen las TIC -telefonía móvil, *sms*, redes sociales, buscadores, entre otros-), debiera ser un punto de partida para organizar los contenidos y el aprendizaje.

Coincidiendo con el investigador catalán Cassany, por detrás de la comprobación generalizada y aceptada de que los jóvenes presentan dificultades en la comprensión y en la expresión escrita, se evidencia un desconocimiento y asimismo, una desvalorización de las prácticas vernáculas reales que estos jóvenes realizan y de la desvinculación que éstas tienen de los usos convencionales estandarizados y reglados por las instituciones (2009).

2. Segunda pieza del rompecabezas: las prácticas de lectura y de escritura

Para pensar la problemática, la lectura y la escritura como procesos sociales, en esta Tesis Doctoral, se conciben desde el campo de la comunicación social, como dos procesos

²² Cassany, Daniel-Sala Quer, Joan-Hernández, Carme (2010). “Escribir al margen de la ley: prácticas letradas en adolescentes catalanes”, en Jornadas Getxolinguae. Cataluña, España. Disponible en: <http://www.illf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG21.pdf> Fecha de consulta: 14/02/2013.

interrelacionados de construcción de sentido. Leer y escribir no son actos aislados; tal como se ha mencionado en el capítulo I son procesos, prácticas que se desarrollan a lo largo de la vida; se aprenden y aprehenden día a día en los distintos contextos que se transitan. Esto quiere decir, en palabras del Dr. Daniel Cassany²³, que cada práctica lectora es distinta dependiendo de la comunidad letrada de origen, por lo que nadie puede comprender e interpretar todos los textos que circulan. Las prácticas letradas no están aisladas ni descontextualizadas, sino que dependen de ámbitos sociales, instituciones y contextos de uso. Por ejemplo, un texto acerca del desarrollo de la economía global o un dictamen jurídico, tendrá términos, que las comunidades económicas o jurídicas, comprenderán con mayor facilidad, que aquellos que no pertenecen a ellas.

Por otra parte, cabe mencionar que las concepciones sobre la lectura han cambiado drásticamente: de ser concebidos como un “modelo en serie” han pasado a ser considerados “un proceso interactivo”. Desde la perspectiva interactiva, el lector es capaz de devolverse para verificar o aclarar un punto, una palabra que no entienda, así como hacer anticipaciones o predicciones sobre el texto. De igual manera, con el momento en el que escribe.

Además, es fundamental considerar que la relación entre sujeto-texto se produce en el marco de interacciones sociales, lo cual implica la interpretación y producción de diversos géneros textuales con propósitos específicos.

Los y las estudiantes que ingresan a la universidad tienen que hacer frente a distintas prácticas y actividades relacionadas con la lectura y la escritura de textos, necesarios y de gran valor para el desarrollo de su formación integral.

Y en este sentido, tal como sostiene Sosa de Montyn (2007), a sujetos que tal vez están acostumbrados a prácticas lectoras pero que al escribir, en la situación de enunciación que plantea la universidad, se ven en la difícil y preocupante situación “de haber comprendido y de ser entendidos”.

Una práctica letrada, como es la que enfrenta en la universidad, es una práctica social que

²³ Idem nota 23.

emplea escritos y textos como herramientas de mediación.

Las prácticas sociales son las formas culturales que conforman y delimitan la propia comunidad discursiva [en este caso, la universidad]. La práctica letrada incluye al texto, a los interlocutores (autor y lector), a la función, al contexto, pero también a las concepciones y actitudes de los interlocutores o a los valores subyacentes en la comunidad en la que se inserta. También incorpora el conjunto de normas sociales que regulan la propia transacción (quién puede escribir y leer, dónde y cómo; cómo se produce, transmite y recibe; qué valoración social adquiere, etc.), las instituciones sociales las que pertenecen los individuos o la organización interna de éstas últimas y su estatus en la comunidad (Cassany, 2010: 5).

Esas nuevas prácticas sociales y discursivas, para el joven ingresante, propias de la universidad, muchas veces, causan incertidumbres y hasta frustraciones. En coincidencia, con José Sasturain -entrevistado por Damián Amiano para el diario *La Nación* del 19/05/2007- la primera pregunta debería ser por qué uno no lee y no, por qué lee el resto. Es decir, partir de uno mismo como individuo y desde ese punto, cuestionarse si uno llega a transmitir ese gusto.

En el proceso de lectura y de escritura entran en juego estrategias que el lector pone en práctica cuando las lleva adelante. Para decidirse a transitar ese complejo proceso, el estudiante-lector debe sentirse motivado. Esa motivación puede hallarla en la conciencia de que el progreso en la lectura y en la escritura le permite ser cada vez más autónomo y tener la posibilidad de acceder a mundos diferentes al propio, que lo enriquezcan y lo ayuden a crecer.

Justamente, si los estudiantes pueden trabajar sus inquietudes, sus necesidades, sus subjetividades a través de la lectura y la escritura, estas prácticas progresarán aún más y contribuirán a la construcción de personalidades autónomas. “En la lectura de textos de otros se descifra la propia experiencia, se despierta la comprensión del lector acerca de sí mismo. En la escritura, el individuo se construye a sí mismo para comunicar su experiencia a otros” (Progano, 2008: 60).

Justamente, las investigadoras Frischknecht y Lobo (2006) plantean que el fracaso alerta a los

jóvenes en el primer año por no poder llevar adelante las prácticas que les exigen, provocando en muchas ocasiones el abandono de los estudios superiores. Por eso es de vital importancia conocer qué piensan estos jóvenes, qué representaciones sociales los acompañan y en algunos casos, los condicionan, cuáles son sus prácticas, sus trayectorias escolares y sociales previas, y acompañarlos en el nuevo proceso de aprendizaje.

Varios autores, al analizar las representaciones sobre la trayectoria educativa, destacan que el origen social muestra distintos rasgos respecto a las representaciones acerca de la educación. Particularmente, en la diferencia de roles en la organización y citan como modelo, los diversos orígenes socioeconómicos de los referentes y dirigentes, así como las representaciones acerca de las organizaciones a las que pertenecen, que condicionan sus representaciones en torno a sus trayectorias educativas (AA.VV., 2009: 36)²⁴.

Las representaciones sobre educación y trabajo se han ido modificando a lo largo del tiempo de acuerdo a los contextos. “En esta línea algunas investigaciones abordan la trayectoria educativa y laboral de jóvenes en la transición escuela-trabajo (Aisenson, 2002), la situación según el nivel educativo, la relación con niveles socioeconómicos de la familia” (AA.VV., 2009: 31), contribuyendo a un análisis más profundo que permite conocer qué sentidos se configuran.

Y aquí surge otra pieza en este rompecabezas, las representaciones sociales. El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales

²⁴ En este sentido, muchas veces, las representaciones propias de la institución escuela secundaria o universidad, condicionan las representaciones de los estudiantes en la zona de pasaje de una a otra. Por ejemplo, en el grupo de discusión (10 estudiantes seleccionados entre 698 encuestados en el Curso Introductorio 2011 de la FPYCS) realizado en el marco de esta tesis doctoral, varios de los integrantes evidenciaron un discurso marcado por lo “escuchado” o “visto” en los medios de comunicación y/o en sus docentes; casi “copiando” su mirada. Incluso, utilizando la tercera persona al hablar de “los jóvenes”, como viéndose desde afuera aún cuando ellos mismos conforman esa categoría. Esto se detallará y analizará en profundidad en el capítulo VIII.

socialmente caracterizados. En un sentido más amplio, designa lo que Denise Jodelet llama “una forma de pensamiento social” (1986).

2.1. Representaciones sociales: los modos y los sentidos de ver y hacer

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal; y presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica (Moscovici, 1986). “Corresponden a actos de pensamiento en los cuales un sujeto se relaciona con un objeto. Ese proceso de relación no consiste en una reproducción automática del objeto sino en su representación simbólica” (Kornblit, 2004: 92). Las características del contenido de esa representación o del proceso de su conformación estarán dadas por las condiciones y el contexto en el que surja, cómo circule e interactúe con los demás y con el mundo.

Tal como sostienen los investigadores Arancibia y Cebrelli “una representación funciona como un mecanismo traductor en tanto posee una facilidad notable para archivar y hacer circular con fluidez conceptos complejos cuya acentuación remite a un sistema de valores y a ciertos modelos de mundo de naturaleza ideológica” (2005: 3).

Por otra parte, los movimientos complementarios que transforman al objeto en su representación son dos: la objetivación y el anclaje.

La objetivación refleja la constitución formal de un conocimiento. Según Moscovici, este proceso es “el verdadero núcleo de la representación social” y comprende tres pasos: construcción selectiva, esquematización estructurante y naturalización.

La construcción selectiva es el proceso de retención y rechazo por medio del cual los individuos hacen suyas las informaciones circulantes, separándolas de quienes las conciben. Por otra parte, en la esquematización estructurante, esos diferentes elementos informativos,

incorporados de manera selectiva, se organizan para conformar una imagen del objeto que reproducirá de manera visible una estructura conceptual. Finalmente, en la naturalización, el modelo figurativo –de la etapa previa- adquiere, en la construcción que el sujeto ha realizado para constituirlo, un status de evidencia (Kornblit, 2004: 92).

El anclaje se produce cuando los elementos objetivados se integran a los esquemas de pensamiento. En ese proceso, el objeto representado se fija en una red de significaciones culturales, ideológicas y valorativas previas y se traduce en una orientación de las prácticas sociales.

“Las representaciones sociales no son mero reflejo de la realidad, sino una organización significativa de la realidad, un modo de construir la realidad, que a su vez depende del posicionamiento contextual y contingente del sujeto. Las representaciones sociales constituyen sistemas cognitivos contextualizados que responden a la doble lógica cognitiva y social” (Berger; Luckman, 1971).

Según Denise Jodelet (1986: 478) las representaciones sociales tienen cinco características fundamentales: a) siempre es la representación de un objeto; b) tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto; c) tiene un carácter simbólico y significativo; d) tiene un carácter constructivo; y e) tiene un carácter autónomo y creativo.

Asimismo, esas representaciones están conformadas por de un núcleo central –más firme, estable y coherente- y una periferia –más flexible y móvil-; esta última es la parte concreta y accesible de la representación. El núcleo central representa las condiciones históricas y sociales profundas; eso le da ‘identidad’ a la periferia, que se define además con los contextos cercanos y específicos (Saintout, 2006: 35).

Resumiendo, las representaciones sociales acerca de la lectura y la escritura son concebidas como el conjunto de ideas que construyen los jóvenes sobre los modos de decir y las acciones que deben efectuar cuando se lee y se escribe y sobre lo que hay que leer y escribir en los textos que se leen y escriben en la comunidad discursiva universitaria: cuál es la imagen que tienen de la tarea a realizar, de la institución que se lo solicita, del rol que ellos

deben asumir, entre otros.

Y allí entran en juego “la relación entre las prácticas sociales, las prácticas discursivas y los *habitus*, en tanto nociones capaces de explicar el modo en que se construyen las identidades y las otredades haciendo posibles la percepción y comunicabilidad del mundo” (Arancibia; Cebrelli, 2005: 1). De esta forma y a partir de esas prácticas y de ese *habitus*, los jóvenes van construyendo su identidad dentro de la universidad, sus modos de ver al otro y sus percepciones particulares sobre la lectura y la escritura en los estudios superiores. Eso determinará también su comunicación con esa comunidad discursiva.

3. Tercera pieza: alfabetización académica. Leer y escribir en la universidad: por qué y para qué

¿Qué es leer y qué es escribir en la universidad? Pensar en respuestas posibles, lleva a preguntarse acerca de cómo es el proceso de alfabetización; entendiendo a la alfabetización – tal como la define Paula Carlino en su libro *Escribir, leer y aprende en la universidad*- como las estrategias para participar de la cultura discursiva y de la comprensión y producción de textos para aprender en la universidad (2005: 13).

En este sentido, es importante considerar que la alfabetización no es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre. En las instituciones, particularmente en la Universidad, se tiende a pensar que: “que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar en la educación superior” (Carlino, 2003: 410).

En este punto es importante, coincidiendo con la investigadora Carlino, preguntarse si las universidades seguirán ajenas a esta problemática y si persistirán las quejas sobre las falencias en lectura y escritura de los estudiantes. Asimismo, si se continuará culpando a los niveles anteriores del sistema educativo o si se persistirá la creencia de que leer y escribir conciernen sólo a los especialistas (Carlino, 2003: 410).

Lo importante es ver el proceso de producción social de sentido que se hace de los jóvenes en torno a las prácticas de lectura y de escritura en la universidad, y desde las prácticas discursivas en los medios de comunicación y en las instituciones educativas, para a partir de esto, observar y analizar el proceso de producción de sentido que éstos realizan en relación a lo que en este trabajo se denomina: “ser joven, leer y escribir”. Incluso, cómo ese discurso de los medios influye en el discurso de docentes e instituciones y se naturaliza.

Ahora bien, ¿a qué se refiere en términos de comunicación, cuando se habla de producción social de sentido? Para Marc Angenot (2010), los discursos son producto de la interacción generalizada donde los enunciados deben pensarse como eslabones de cadenas dialógicas y son reflejos de interacciones discursivas. Entonces, como el sentido es refractario, en los discursos, siempre hay intencionalidades, y los efectos no se pueden predecir.

El sentido está inserto en la cultura. La comunicación está relacionada con la significación del mundo y la cultura es todo el sentido en el que las prácticas de comunicación operan. Se deja así de lado la tradicional concepción que unen a la comunicación únicamente con los medios masivos, a la información o sólo a la emisión-recepción de datos. Los sentidos son construidos de manera social y reconstruidos y transformados desde el cotidiano; por ende, en todas las prácticas sociales que se desarrollan se reconocen prácticas sociales (AA.VV., 2011).

Los sentidos son socialmente construidos y reconstruidos desde la cotidianeidad, lo que lleva a reconocer instancias comunicacionales en las prácticas sociales. Y en esta Tesis Doctoral, cuya mirada parte de la relación comunicación/educación, como escenario epistemológico, justamente se habla de la “comunicación en términos de producción social de sentidos y de educación como proceso de formación de sujetos y subjetividades” (Huerdo, 2011). En la vida, se transita por diversos espacios y lugares, en los que se exige desenvolverse con modalidades y prácticas que están incorporadas y naturalizadas, para de esta manera, actuar, interpretar e interactuar con el mundo que rodea y plantea desafíos comunicacionales y sociales.

Resulta imposible desprendernos de este “mundo cultural” que nos otorga los marcos de

comprensión de nuestra realidad más inmediata... En la conformación del mundo cultural se producen adhesiones a determinados discursos que modelan, reafirman y transforman nuestras prácticas heredadas. No podemos escindirnos de ellas, y además como estamos en un mundo social, la suma de todas ellas nos va formando como sujetos... De allí que la educación tiene que necesariamente preguntarse por los mundos culturales de los sujetos a los cuales pretende formar.

... Comunicación/Educación implica, un reconocimiento del mundo cultural de los sujetos para desnaturalizar prácticas hegemónicas (Huerco, 2011).

En nuestra cotidianeidad –la de la universidad, la de la escuela secundaria, la de los medios, la de las familias- hay concepciones formadas y establecidas históricamente acerca de los jóvenes y su relación con la lectura y la escritura; también de su rol como estudiante. Asimismo, hay concepciones propias que éstos tienen acerca de las temáticas y al mismo tiempo, concepciones, como consecuencia de la influencia de las primeras²⁵.

En el ideal de estudiante que aún se concibe en muchas instituciones, sigue apareciendo el concepto de un estudiante de tiempo completo, con un *background* de conocimientos adquiridos y que desde su rol de estudiante-receptor pasivo, los extenderá para convertirse en un profesional²⁶.

La descripción anterior es no comprender que el perfil de estudiante que llega a la universidad ha cambiado.

Durante los 60 y los 70, se hablaba de un estudiante “futuro profesional”. Los 90 muestran un estudiante “secundarizado”, más escolar, menos autónomo y menos atado al futuro; y también compartido con el mundo laboral. Sobre finales de siglo, y principios del nuevo, un

²⁵ En el trabajo de campo realizado (que se detallará en el capítulo VIII), por ejemplo, en muchos casos, los jóvenes hablan de ellos mismos refiriéndose a una tercera persona que les es ajena (se escucha en su voz: “Los jóvenes no leen, no estudian, escriben mal”, en la boca de los mismos jóvenes).

²⁶ Conceptos tomados de Casco, Miriam. “Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación institucional”. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano ‘La Universidad como objeto de investigación’. 30 y 31 de agosto, y 1 de septiembre de 2007.

estudiante compartido, con el mundo de las tecnologías de la información y la comunicación. Por otra parte, las transformaciones se siguen sucediendo y existe una mayor distancia entre los requerimientos de la universidad como institución y las respuestas posibles de los ingresantes. El ideal de estudiante exclusivo de los estudios no existe como tal. Hay más casos de los estudiantes “de paso”, los indecisos, los estudiantes-trabajadores, los que “prueban”, y los que realmente están decididos y “afiliados” a la institución pero de los cuales sus relaciones saber-tiempo no son homogéneas (Casco, 2007: 6).

Y esto, por supuesto, afecta a las prácticas de lectura y de escritura, porque no se tiene en cuenta lo que el estudiante puede o sabe hacer; sino lo que de manera ideal se piensa acerca de lo que sabe o se puede.

“El primer desafío a la hora de volver a pensar en las prácticas de lectura y escritura en estas zonas de pasaje, es el de revisar las representaciones más comunes acerca de lo que los jóvenes, los adolescentes “saben” o “pueden” en relación con estas prácticas” (Bombini, 2009: 432-433). En este sentido, es importante y necesario evitar las generalizaciones habituales y las frases estereotipadas como: “los jóvenes no leen”, “los jóvenes no escriben”, “al salir de la secundaria tienen grandes dificultades con la lectura y la escritura”, “los jóvenes están demasiado vinculados con las TIC y por eso, no se interesan en la lectura y no prestan atención a la escritura”... “Asimismo, es necesario someter a discusión la idea de conocimientos ‘básicos’ que todos los alumnos deberían poseer para ingresar a la universidad y que la escuela no les estaría ofreciendo...” (Bombini, 2009: 432-433).

Se debe tener en cuenta que los jóvenes estudiantes ingresantes llegan a la universidad siendo poseedores de una experiencia cultural y social diversa y es, desde ella, desde donde se debieran desarrollar y construir sus recorridos en el nivel superior. Y para eso se remarca la importancia de conocerlos y guiarlos en lo que se denomina cultura educativa institucional de la universidad. Es decir, en la trama de significaciones construidas y que construyen en la cotidianeidad los actores que la conforman. Lograr que aprehendan esa cultura organizacional propia de los estudios superiores tendrá como consecuencia un estudiante incluido en la institución educativa y que luego, esa inclusión, la traducirá a la sociedad. Y de

igual manera, con las prácticas de lectura y escritura.

En consonancia con Basso, Bernay, Manuale y Morosoli (2006), la propuesta de enseñanza debe organizar el aprendizaje con el objetivo de que los estudiantes puedan adquirir información, pero además, comprenderla y usarla en otros contextos y situaciones. Entonces, la enseñanza debiera reorganizarse en pos de brindar la información para la consiguiente comprensión y la realización de diferentes actuaciones en relación a ella, tanto para la vida académica como para la vida misma.

En este trabajo de investigación, no se niega que las formas y condicionamientos de la enseñanza de la lectura y la escritura en niveles educativos anteriores a la universidad, puedan ser inadecuadas, sino que se pretende además, destacar otro aspecto: el de que la capacidad de leer y escribir que portan los estudiantes universitarios está relacionada mucho más con las formas de acceso a la cultura y a la circulación de la misma a través de diversos soportes tradicionales y de las tecnologías de la comunicación, así como a la dificultad de producir determinados géneros propios de la actividad académica universitaria.

El investigador brasileiro, Luiz Britto, al respecto, dice que no es que el estudiante no sabe leer ni escribir, sino que en esta etapa educativa, hay una nueva forma discursiva específica, la del discurso denominado “académico”, con la que la universidad se identifica, pero para la que el estudiante muchas veces, no cuenta con las herramientas suficientes para abordarlo (2009, 9).

Leer y escribir son dos de las grandes dificultades a las que deben enfrentarse los estudiantes ingresantes a estudios superiores; leer y escribir, dos elementos fundamentales para la pedagogía y el aprendizaje sin los cuales sería imposible el desarrollo humano. Conocer el detalle de lo que sucede con ellas con respecto a los jóvenes, es importante para saber de su mundo y desarrollar estrategias entre la escuela secundaria y la universidad para que la zona de pasaje de una institución a la otra sea menos traumática, no tenga un impacto negativo en las trayectorias de los estudiantes; promoviendo así el desarrollo inclusivo de sujetos críticos y socialmente responsables.

Cabe recordar, como se ha dicho anteriormente en esta tesis, en la década del 90, la

educación sufrió la descentralización del sistema educativo, provocando distanciamientos entre los distintos niveles que lo componen, el recorte del presupuesto, la desarticulación de las materias y sus contenidos, la reforma educativa, entre otras. Hoy, el escenario actual es completamente diferente y las posibilidades para la inclusión educativa es real.

Si el joven estudiante queda afuera de la cultura escrita, también queda fuera social y culturalmente. Tener la posibilidad de ser partícipe del universo de la lectura y de la escritura, abre las puertas para soñar y para recorrer los distintos senderos y vericuetos que la cultura en general presenta día a día como desafío. Mucho más prestando atención, a las implicancias que tienen en relación con el desarrollo y la evolución de los individuos y de las sociedades²⁷, cada vez más competitivas, en las que éstos se desenvuelven e interactúan.

Para contar su historia, la que viven, la que sienten, el acceso a la cultura escrita es inclusión, es formar parte, es ser.

En este sentido, es importante mencionar a Michel Foucault (1994):

la educación es una liberación, la pedagogía una forma de producir la libertad, y tanto la educación como la pedagogía han de preocuparse no de lo disciplinar o producir saber, sino de transformar sujetos. No producir sujetos, sino llevarlos a procesos de transformación de su propia subjetividad.

Transformar es la clave.

²⁷ “Abordar la temática de los jóvenes, sus trayectorias educativas y laborales requiere considerar la incidencia de las transformaciones de la estructura productiva en el mercado de trabajo y en la educación.

Las reformas estructurales de la década del 90 (desregulación, apertura, reforma del Estado y privatización de las empresas del Estado) alteraron profundamente la importancia relativa de las actividades económicas y expresaron distintas facetas de un mismo proceso de concentración económica y centralización del capital que tuvo efectos en diversos aspectos de la vida de la sociedad” (AA.VV. *Estudios sobre juventudes en Argentina. Hacia un estado del arte 2007*. La Plata: EDULP, 2009, p. 24).

4. Última pieza: discurso social. ¿Quiénes dicen qué cosa y por qué?

El debate acerca del “reflejo de la realidad” cuando se habla de los medios es de larga data. Los medios son actores sociales que se encuentran atravesados por variados factores culturales, políticos y económicos que le otorgan una identidad, diferenciándolos unos de otros; por ejemplo, “la forma que el diario impone al mundo es la forma que nos lo hace consumible” (Barbero, 1987: 36).

Una de las inquietudes fundamentales a la hora de pensar y analizar “objetos comunicacionales”, es considerar ineludiblemente, la relación entre lenguaje, sujeto, discurso, cultura e ideología. “Cualquiera que sea la pregunta que se plantee sobre la información se vuelve siempre al problema del lenguaje” (Charaudeau, 2003: 37).

Por eso la importancia de avanzar en los estudios sobre ello y desentramar estas relaciones desde el campo de la comunicación. En esta tesis, aproximarse por ejemplo, al entramado del discurso de los medios en relación a los jóvenes, la lectura y la escritura en la universidad, que es justamente, desde donde se partió para pensar el problema de investigación, por la influencia que tiene en las representaciones y en las prácticas de docentes y autoridades, y de estudiantes.

Los debates acerca de la comunicación apuntan a comprenderla como un campo de conocimiento transdisciplinario en permanente construcción que legitima, corrige y afina sus metodologías y abordajes teóricos para crear nuevos conocimientos. “Según Raúl Fuentes (1991; 1997a), la comunicación debe su impulso a la necesidad de explicar los fenómenos sociales provocados por el desarrollo de los llamados medios masivos” (Pereira, 2005: 414).

Los medios masivos de comunicación desempeñan un papel central en la configuración de la cultura moderna, ya que son los mediadores necesarios y omnipresentes entre el acontecer social y los individuos, transmitiendo y configurando información y opiniones.

De esta manera, “los discursos sociales, más allá de la multiplicidad de sus funciones, construyen el mundo social, lo objetivan y, al permitir comunicar esas representaciones,

determinan esa buena convivencia lingüística que es el factor esencial de la cohesión social. Al hacer esto, rutinizan y naturalizan los procesos sociales” (Angenot, 2010: 67).

Frente a la temática sobre los jóvenes, lectura y escritura en la universidad, los medios se muestran como constructores de un discurso concreto que se multiplica en la sociedad: sentencian culpables a los jóvenes desde la selección, construcción y tratamiento que hacen de esta problemática cada año cuando se inician las clases, o mucho más, cuando se llevan a cabo los exámenes de ingreso a la universidad y denominan como “bochazos masivos” a los resultados.

Es evidente que hablar, comunicar, informar, todo es elección. No solamente elección de contenidos para transmitir y de formas adecuadas para expresarse de acuerdo con las normas del buen decir y de la claridad, sino también elección de efectos de sentido para influir sobre el otro, es decir, a fin de cuentas, elección de estrategias discursivas (Charaudeau, 2003: 47).

La frase “los jóvenes no leen, no escriben”, escuchada hasta el hartazgo y repetida de manera constante, se ha conformado en una representación social, naturalizada y apropiada como parte de cada uno de los sujetos, llevándolos a reproducir el mensaje como si fuera propio. Y ahí reside la alarma.

Tal como afirma Patrick Charaudeau en *El discurso de la información. La construcción del espejo social*, existe un principio de influencia e intencionalidad; es decir que se comunica con un fin determinado: modificar el estado de los conocimientos, las creencias o los efectos, o para hacerlo actuar de cierto modo (2003: 45).

En este punto radica una situación fundamental de observar y prestar atención: por qué esa reproducción y legitimación de los discursos y la influencia en las representaciones y las prácticas de jóvenes y docentes. Los análisis periodísticos son puntuales y simplistas: “no leen, no les interesa, no estudian”. Pareciera que no hay interés en desmenuzar las razones por las cuales se produce tal escenario: por ejemplo, pueden ser en realidad, por vivencias personales, por el desarraigo que sienten aquellos que dejan sus ciudades para estudiar en otro lugar, por cuestiones laborales, por la adaptación a la vida universitaria en general, la cual demanda prácticas más complejas que las propuestas por la escuela secundaria, entre

otras. Sin embargo, de eso no se habla en los medios. Pero sí, en esta tesis que le da la voz y escucha a los protagonistas reales de la información pero que asimismo, lo hace problematizando desde la perspectiva comunicacional.

El discurso entrelaza las condiciones en las que se habla o escribe con lo que se dice; pero también incluye las identidades, las relaciones de intencionalidad y las condiciones físicas de intercambio. Por eso mismo, el sentido de la comunicación sólo podrá ser descubierto tomando referencia de todos estos datos: condiciones situacionales y condiciones enunciativas (Charaudeau: 2003, 49). ¿Quiénes dicen qué cosa y por qué? Y ahí, reside la especificidad del análisis comunicacional del problema y la relación con el objeto de estudio.

Bibliografía del capítulo III

- Amiano, Damián (2007). "Leer no sirve para nada si no da placer". Entrevista a José Sasturain en el diario *La Nación*. 19/05/07.
- Angenot, Marc (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- AA.VV. (2009). *Estudios sobre juventudes en Argentina. Hacia un estado del arte 2007*. La Plata: EDULP.
- AA.VV. (2011). "Comunicación/Educación: un acercamiento al campo". Documento de Cátedra: Comunicación y Educación - Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.
- Alvarado, Maite (coord.). (2008). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Arancibia, Víctor; Cebrelli, Alejandra (2005). "Representaciones sociales. Modos de percibir, decir y construir identidades", en Jornadas de Humanidades e Historia del Arte. Bahía Blanca: Dpto. de Humanidades e Historia del Arte, Universidad Nacional del Sur. Disponible en: <http://www.jornadashumha.com.ar/PDF/2005/Representaciones%20sociales.%20Modos%2>

Ode%20percibir%20decir%20y%20construir%20identidades%20-

%20Victor%20Arancibia%20y%20Alejandra%20Cebrelli.pdf Fecha de consulta: 27/10/2014.

- Barbero, Jesús Martín (2005). "Los modos de leer". Centro de Competencia en Comunicación para América Latina, www.c3fes.net. Bogotá. Disponible en: www.c3fes.net/docs/modosleerbarbero.pdf Fecha de consulta: 23 de octubre de 2011.

- Barbero, J. (1987). *Procesos de comunicación y matrices culturales*. México: Editorial Gili, p. 36.

- Basso, Raquel; Bernay, Vilma; Manuale, Marcela; Morosoli, Marta (2006). "Comprensión y lectura en los alumnos ingresantes. Algunas reflexiones acerca de sus representaciones". Equipo Metodología del Aprendizaje. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de Entre Ríos, UNER.

- Belinche, Marcelo; Viñas, Rossana (2006). "Territorio de Palabras", en *Anuario de Investigaciones 2005*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

- Belinche, Marcelo; Viñas, Rossana; Díaz, Cynthia (2009). "Palabras", en *Anuario de Investigaciones 2006*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

- Brito, Andrea (dir.) (2010). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Flacso Argentina-HomoSapiens Ediciones, Colección Pensar la Educación.

- Britto Leme, Luiz Percival (2009). "La cultura escrita y la formación del estudiante universitario", en *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, Colombia: Universidad del Valle.

- Bombini, Gustavo (2007). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, pp. 431-441.

- Bombini, Gustavo (2009). "La inclusión educativa en las zonas de pasaje: representaciones y prácticas de lectura y escritura" en Martos Eloy - Rösing Tania M. K. (Coords.), *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora.

- Carlino, Paula (2002). "Enseñar a escribir en todas las materias: cómo hacerlo en la universidad". Ponencia invitada en el Panel sobre "Enseñanza de la escritura", Seminario Internacional de Inauguración Subsede Cátedra UNESCO *Lectura y escritura: nuevos desafíos*, Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 6 de abril de 2002.

- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, pp. 23 -24.
- Carlino, Paula; Martínez, Silvia (2009). *Lectura y Escritura. Un problema (asunto) de todos/as*. Proyectos de apoyo al mejoramiento de la escuela media. Neuquén: EDUCO, Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.
- Casco, Miriam (2007). "Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación institucional". Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano 'La Universidad como objeto de investigación'. 30 y 31 de agosto, y 1 de septiembre de 2007.
- Cassany, Daniel; Sala Quer, Joan; Hernández, Carme (2010). "Escribir al margen de la ley: prácticas letradas en adolescentes catalanes". En Jornadas Getxolinguae. Cataluña, España. Disponible en: <http://www.illf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG21.pdf> Fecha de consulta: 14/02/2013.
- Cassany, Daniel (2012). "Leer y escribir es mucho más difícil en la red". Feria del Libro de Buenos Aires 2012. Disponible en: <http://blog.el-libro.org.ar/2012/04/09/cassany-leer-y-escribir-es-mucho-mas-dificil-en-la-red/> Fecha de consulta: 14/02/2013.
- Castorina, José Antonio (2003). *Representaciones sociales*. Buenos Aires: Gedisa.
- Charaudeau, Patrick (2003). *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. España: Gedisa Editorial.
- Dussell, Inés; Brito, Andrea (2007). *Más allá de la crisis*. Buenos Aires: Santillana.
- Estienne, Viviana (2004). "Enseñar a leer en la universidad. Una responsabilidad compartida". Ponencia presentada en el I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad. La Pampa 1 al 3 de julio de 2004.
- Estienne, Viviana (2004). "Leer y escribir en la Universidad. Un estudio exploratorio sobre las dificultades en el abordaje de la lectura de los alumnos ingresantes", en Revista Científica UCES 12, pp. 37-53.

- Feixa, Carles (2006). "Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea", en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Niñez y Juventud*. Volumen 4. Nro. 2. Universidad de Manizales, Colombia, Julio-Diciembre.
- Ferré, Norberto (comp.) (2007). *Articulación Universidad-Escuela Secundaria. Políticas, Prácticas y Reflexiones*. Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones.
- Ferreiro, Emilia (2005). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, Michel (1994). *Hermenéutica de sujeto*. Madrid: Las Edic.de la Piqueta.
- Frischknecht, Alicia- Ponceliz, Lucrecia Lobo (2006). "La lectura y la noción de interpretación en el imaginario de los estudiantes que ingresan en la Universidad". Facultad de Humanidades, UNCo.
- Huergo, Jorge (2001). *Comunicación/Educación. Ámbitos, Prácticas y Perspectivas*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- Huergo, Jorge (2011). "Comunicación/Educación: un acercamiento al campo". Documento de cátedra Comunicación/Educación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. Fecha de consulta: 23 de octubre de 2011. Disponible en: <http://comeduc.blogspot.com>
- Jodelet, Denise (1986). "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en Moscovici, Serge (compilador), *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós, pp. 469-493.
- Kornblit, Ana Lía (2004). Cap. 5. "Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista", en *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Kriger, Miriam (2010). *Jóvenes de escarapelas tomar*. La Plata: EDULP.
- Lerner, Delia (2003). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Margulis, Mario; Urresti, Marcelo (2003). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Moscovici, Serge (1986). *Psicología Social Volumen I y II*. Buenos Aires: Paidós.
- Moscovici, Serge (1979). *Teoría de las representaciones sociales*. Barcelona: Paidós.

- Noguera, Sylvia (comp.) (2007). *La lectura y la escritura en el inicio de los estudios superiores*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Petit, Michèle (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pereira, José Miguel (2005). "La comunicación: un campo de conocimiento en construcción" en *Investigación y Desarrollo*. Volumen 13, Nro. 2. Universidad del Norte, Colombia, pp. 412-441.
- Progano, Graciela (2008). "Lectura y escritura: una reflexión acerca de sus representaciones", en *Revista Científica UCES*, Primavera 2008. Vol. XII. Nro. 2.
- Reguillo Cruz, Rossana (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Saintout, Florencia (2006). *Jóvenes. El futuro llegó hace rato*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Sosa de Montyn, Silvia; Conti de Londero, María Teresa; Furlan, María Gina; Loss, Tania-Mazzuchino, María Gabriela (2007). "¿Por qué es necesario saber escribir bien en la universidad? Representaciones sociales de escritura de alumnos de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba".
- Tejerina Sánchez, Isabel; Sánchez Rodríguez, Susana (2009). "La escritura académica en la universidad" en Martos Eloy - Rösing Tania M. K. (Coords.), *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora, pp. 91-114.
- Tiramonti, Guillermina; Montes, Nancy (2009). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial, Flacso.
- Toribio, Daniel (2005). "La articulación necesaria de la educación superior" en *Cuestiones de educación superior*. Remedios de Escalada, Lanús, Ediciones de la UNLa, pp. 89-104.

Capítulo IV: Materiales y métodos – Herramientas y técnicas

1. La hoja de ruta: ¿cómo se realizó el trabajo?

El recorrido metodológico detallado a continuación fue motivo de reflexión y de toma de decisiones constantes. Se partió de pensar el tema de investigación en el campo de la perspectiva de la comunicación social y las ciencias sociales. Teniendo en cuenta esto, cada una de las herramientas seleccionadas y utilizadas fueron parte de este proceso de reflexión y de construcción de esta hoja de ruta con la que se llevó adelante y se concretó la investigación.

En relación con lo mencionado, el presente trabajo de Tesis Doctoral en Comunicación se abordó fundamentalmente, desde la perspectiva cualitativa²⁸. Esta perspectiva sirve al investigador para que se acerque al objeto de estudio para comprenderlo de la manera más integral posible; lo estudia en su ambiente natural, considerando sus puntos de vista más relevantes, y utilizando técnicas y herramientas que lo aproximen a él (observando, interpretando y reinterpretando los elementos que componen el objeto de estudio y cómo éste se relaciona con el contexto circundante).

En este sentido, asimismo, se tuvieron en cuenta las características del campo de conocimiento desde el que se formula el problema, el de la comunicación social, que opera en el proceso de construcción de sentidos y de interpelación para el conocimiento y la transformación de la realidad.

El objetivo no es probar o medir cuánto una cualidad o una categoría se evidencia en objeto o sujeto de estudio, sino descubrir tantas cualidades o categorías como sea posible, tratando

²⁸ Cabe aclarar, que sólo se utilizó la perspectiva cuantitativa para establecer la muestra para la recolección de datos a través de la técnica de encuestas a los jóvenes ingresantes a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) y a partir de ellas, conformar los grupos de discusión.

de obtener un entendimiento lo más profundo posible.

Orozco Gómez, en su libro *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa* (1996), señala que esta perspectiva busca comprender los sujetos y objetos de investigación en sus propios contextos culturales, sociales, políticos, económicos. Y relativiza la noción de conocimiento objetivo e incluye la subjetividad del observador sin la intención de generalizar y por ello permite el "estudio de caso".

Los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores... etc. Por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso o el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros (AA.VV., 2009).

Justamente, en esta investigación, en primera instancia, los sujetos-objetos que son caso de estudio fueron observados y consultados en el campo mismo en el cual desarrollan sus prácticas de lectura y de escritura: las aulas.

Según Taylor y Bogdan (1994), las características de esta metodología son: 1) con ella, se trata de conocer los hechos, procesos, personas de manera integral, no a través de la observación o medición de sólo algunos de sus elementos; 2) la utilización de procedimientos que hacen menos comparables las observaciones en el tiempo y en distintas circunstancias culturales; 3. en ella, es importante el papel del investigador en su trato -intensivo- con el objeto de estudio, para comprenderlo en su totalidad. Asimismo, desarrolla o afirma los problemas centrales de su trabajo en el mismo proceso de la investigación. Como consecuencia, los conceptos y categorías muchas veces, no están definidas desde el inicio de la investigación; es decir, que se pueden ir sumando o transformando en el proceso mismo.

Por otra parte para el investigador Orozco Gómez (1996), esta perspectiva cualitativa posee características que en esta investigación tuvieron el siguiente desarrollo:

- su finalidad es interpretar, entender el objeto: se trabajó sobre cuáles son las prácticas con respecto a la lectura y la escritura en el ingreso a la universidad de los jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad (Taller de Prácticas de Lectura y

Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes (UNLP) 2010 -taller que cursan jóvenes del último año de la escuela secundaria- y estudiantes ingresantes a la FPyCS de la UNLP (ingresantes a la carrera de la Licenciatura en Comunicación Social y a la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo) en 2011).

- pretende encontrar lo distintivo, lo particular: se tomó como recorte metodológico a los jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad, mencionados en el punto anterior en 2010/2011.

- aborda objetos construidos por el investigador: jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad e ingresantes a esta última.

- propone premisas para orientar y ordenar el proceso de investigación: las premisas con las que trabajó fueron: prácticas de lectura y de escritura, escuela secundaria, universidad, jóvenes.

- utiliza categorías analíticas que pueden estar o no establecidas antes comenzar la investigación; pueden surgir otras en el transcurso de la misma: prácticas de lectura y escritura, escuela secundaria, universidad, representaciones sociales.

- el resultado es un conocimiento de tipo descriptivo: en los capítulos siguientes se detallarán y analizarán las prácticas de lectura y de escritura en los jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad citados anteriormente.

- enfoca microprocesos para llegar a mayor profundidad en el tema.

Dentro esta perspectiva cualitativa, esta investigación se inscribió en los paradigmas interaccionista y hermenéutico.

Interaccionista porque se buscó la interconexión de los elementos que constituyen la realidad presentada. Es decir, se analizó qué factores estaban interconectados e interactuaban en los procesos y las prácticas que llevan a desarrollar las representaciones sociales y prácticas de lectura y de escritura de los jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad y el ingreso a la universidad. Hermenéutico porque se buscó la interpretación de esos datos, producto de la interconexión.

Asimismo, es una investigación de la tipología *etnografía de la comunicación*. Según Renata Tesch (Scribano, 2010: 25), es utilizada, “para focalizar en los patrones de interacción social entre miembros de un grupo cultural o entre miembros de grupos culturales diferentes, en orden a especificar el proceso de interacción y entender cómo estos micro-procesos están relacionados con unos más amplios: macro problemas de la cultura y la organización social”. En la investigación, analizar, interpretar y entender las prácticas con respecto a la lectura y escritura de los jóvenes en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad e ingresantes a esta última, permite conocerlos y poder profundizar en el entendimiento de las prácticas educativas, el proceso de formación y cómo es la interacción con los distintos actores y prácticas de los diferentes medios educativos. Asimismo, sirven para reconocer las representaciones que conforman estereotipos acerca de la temática, a partir de los discursos sociales circulantes, como por ejemplo, el de los medios.

2. Herramientas y Técnicas

Para construir y abordar el objeto se trabajaron, de manera analítica y comparativa, la triangulación de tres corpus: material bibliográfico, periodístico y documentos; entrevistas en profundidad a distintos referentes, investigadores y profesionales relacionados a la temática planteada; encuestas, grupos de discusión y entrevistas en profundidad, específicamente, a los sujetos-objetos de estudio de esta Tesis Doctoral.

Estos tres grupos de dispositivos son los considerados pertinentes para el desarrollo la investigación y el abordaje de los sujetos-objetos de estudio.

El fin fue entender el desarrollo y articulación de los diversos elementos no sólo desde una mirada estrictamente comunicacional, sino también, desde una perspectiva interdisciplinaria que permitiera brindar datos sobre la realidad con respecto a las prácticas de lectura y de escritura en el pasaje de la escuela secundaria a la universidad y el ingreso a esta última.

Respecto a las herramientas y técnicas que se utilizaron para llevar a cabo la investigación, se detallan:

2.1. Estudio de caso: fue la herramienta elegida para indagar y profundizar en lo distintivo y particular. Si bien no hay acuerdo entre los autores acerca de si se trata de un método de investigación o de una estrategia, cierto es su potencial para producir información sobre singularidades, particularidades, acciones, situaciones.

El estudio de caso es un análisis minucioso y detallado de la información de una individualidad, de una categoría, de una institución, de una empresa, de un movimiento social, entre otros.

Los investigadores en ciencias sociales Marradi, Archenti y Piovani (2010, 216), citando a Stake (1994), establecen lo que para esta investigación doctoral, implica un estudio de caso: “a partir del interés por estudiar un fenómeno general, se selecciona un caso de observación por sus características paradigmáticas y ejemplificadoras. La intención puede ser proveer de base empírica a una teoría o desarrollar un estudio crítico tendiente a la reformulación”.

El investigador Robert K. Yin lo define como un diseño empírico que investiga un fenómeno social contemporáneo dentro del contexto de la realidad social.

“Los estudios de caso pueden clasificarse en dos tipos: el primero intenta derivar conclusiones generales a partir de un número limitado de casos; el segundo tipo intenta llegar a conclusiones específicas a partir de un solo caso, debido a la importancia o interés particular de su historia (Reyes, 1999: 5)”.

En esta investigación, el estudio de caso (como ya se mencionó: jóvenes en el pasaje de la escuela secundaria a la universidad (estudiantes del Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes (UNLP) 2010 e ingresantes a la FPYCS de la UNLP (ingresantes a la carrera de la Licenciatura en Comunicación Social y a la Tecnicatura Superior Universitaria

en Periodismo Deportivo) en 2011) permitió la recopilación de información y la profundización del análisis con respecto a las prácticas de lectura y de escritura en la zona de tránsito de la escuela secundaria a la universidad, y en el ingreso a esta última.

El caso de estudio de esta Tesis Doctoral fue desarrollado desde los tres usos:

- *Exploratorio*: porque a partir de las preguntas de investigación iniciales, se formularon nuevas a partir del avance del desarrollo del proceso.

“Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes”. (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 1997: 70).

- *Descriptivo*: en los capítulos VI, VII y VIII, se detallarán las características del objeto de estudio y las prácticas de lectura y de escritura en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad, y en el ingreso a esta última.

“Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir” (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 1997: 71).

- *Explicativo*: en los capítulos VI, VII y VIII, se analizarán e interpretarán los procesos que llevan a la conformación de las mencionadas prácticas en los jóvenes, con el fin de ver también qué sucede con las prácticas de los distintos actores de los niveles educativos implicados y en los medios de comunicación, y de esta manera, lograr desde esta Tesis Doctoral, la reflexión y revisión de las prácticas docentes e institucionales; porque justamente, ellas inciden en la construcción de las de los jóvenes.

Cabe mencionar que “los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales” (Hernández Sampieri; Fernández Collado; Baptista Lucio, 1997: 74). El interés está centrado en la explicación del fenómeno, cómo ocurre, en qué condiciones, sus características, etc.

2.2. Recopilación, indagación y observación de documentos y bibliografía: “se debe tener presente la necesidad de abordar metodológicamente nuestras fuentes y recursos. Para ellos es preciso seguir una mínima guía: identificar, clasificar y sistematizar [...] Es importante tener presente la necesidad de contar con tres tipos de bibliografía: específica, teórica y metodológica. Es preciso tener a la mano información bibliográfica específica sobre el tema que aborde los aspectos “estructurales” de cómo y por qué se constituye en un tema de relevancia [...]. Del mismo modo, se debe prestar atención a la bibliografía teórica sobre la temática (conceptos relevantes, implicancias conceptuales) [...] También hay que estar alertas de contar con la literatura que apoye metodológicamente nuestras intenciones de indagación...” (Scribano, 2008: 27).

En el caso de la presente tesis, se utilizaron los tres tipos de bibliografía mencionada. Asimismo, como técnica, una vez relevada la información, implicó la sistematización de material bibliográfico y documental recabado. Es decir, análisis de textos, bibliografía y documentos: a) diseño y elaboración de fichas técnicas; b) elaboración de mapas conceptuales; c) cotejo de datos; d) redacción de conclusiones. El objetivo fue tomar registro de las publicaciones que dieran cuenta del tema a desarrollar y sirvieran de soporte teórico.

Como existe una amplia variedad y diversidad de documentos utilizables en el marco de una investigación: a) documentos escritos (informes y estudios, memorias y anuarios, documentos oficiales, archivos oficiales, archivos privados, documentos personales, prensa, documentación indirecta, libros, artículos de investigación), b) documentos numéricos y estadísticos, c) documentos cartográficos (toda clase de mapas), d) documentos de imagen y

sonido (iconográficos, fotografía y cine), e) documentos-objeto (todo tipo de realización técnica y/o artística que es utilizada para estudiar un aspecto de la realidad) (Ander Egg, 1987).

Con respecto a ello, en esta investigación doctoral, particularmente, se utilizaron documentos escritos. Dentro de los escritos, los tomados para la recopilación de información fueron: los de la prensa para indagar el modo en que los medios construyen una imagen de los jóvenes con respecto a las prácticas de lectura, de escritura y la universidad; asimismo, la bibliografía, libros y artículos de investigación vinculados a la temática de la investigación, tanto desde lo teórico como de lo metodológico.

En este sentido, se tomó un pequeño corpus de notas periodísticas publicadas en diarios nacionales y locales, en especial de la ciudad de La Plata (los seleccionados fueron dos diarios nacionales: *Clarín* y *La Nación*, y uno local: *El Día*), desde 2003 a la actualidad, para tener una perspectiva general de la visión de los medios y las voces consultadas por éstos al respecto de la temática trabajada en esta tesis. El sentido de su inclusión fue el presentar desde dónde partimos para el análisis del objeto de estudio de este trabajo de investigación.

Además, se tuvieron en cuenta los Planes Estratégicos 2007-2010 y 2010-2014 de la UNLP, el Programa de Articulación de la UNLP, los documentos curriculares del área Prácticas del Lenguaje en la Escuela Secundaria de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la provincia de Buenos Aires, entre otros.

Particularmente, esta recopilación bibliográfica y periodística permitió tener una visión de los discursos que circulan en el área de la academia y en los medios de comunicación, para luego, comparar y contrastar con la información relevada en el grupo de discusión y en las entrevistas en profundidad.

2.3. Grupos de discusión: la técnica de grupos de discusión permite estudiar y hacer emerger en un ambiente de confianza (grupo de pares), los discursos, las relaciones complejas del sujeto con el tema estudiado que pueden escapar a las preguntas concretas;

discursos ideológicos e inquietudes; creencias que pueden estar detrás de lo explícito; busca el estudio del grupo como tal, más que al individuo como unidad de producción de discursos ideológicos (Mena; Méndez, 2009: 2).

En el caso de la presente investigación, al trabajar con jóvenes, resultó una buena técnica de recolección de datos porque se tomó como técnica de investigación con el objetivo de trabajar directamente con los protagonistas sujetos-objetos de esta investigación e indagar acerca de las prácticas de lectura y de escritura en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad y el ingreso a esta última.

Tal como sostienen los investigadores Marradi, Archenti y Piovani, “los miembros del grupo son seleccionados en función de los objetivos del estudio y de acuerdo con ciertos requisitos que la técnica establece; generalmente se trata de individuos que comparten ciertas características (sexo, edad, nivel económico-social)” (2010: 203).

La conformación de los grupos de discusión se realizó a partir del análisis de la totalidad de encuestas efectuadas en el marco del Taller de Comprensión y Expresión 2011, en el Curso Introductorio a la FPyCS (698 en total).

Luego, se seleccionó la muestra a partir del “muestreo por juicio”, que implica “la selección de las unidades a partir sólo de criterios conceptuales, de acuerdo a los principios de la representatividad estructura” (Scribano, 2010: 37). Las variables que definen la composición de la muestra son definidas teóricamente por el investigador. Luego, se escogen a los entrevistados”.

En primera instancia, se seleccionaron 62 casos que se consideraron relevantes por las respuestas vertidas en base a las preguntas: ¿qué es leer para vos?, ¿qué es escribir para vos?, ¿con qué problemas con respecto a la lectura y a la escritura creés que te vas a enfrentar en la Facultad? y ¿cómo creés que fue tu formación con respecto a la lectura y a la escritura en la escuela secundaria? Posteriormente, se seleccionaron 10 casos (jóvenes de entre 18 y 19 años, de sexo femenino y masculino) para conformar el grupo de discusión y se retomaron como ejes para el mismo, las preguntas de la encuesta y se adicionó: ¿cómo te

ves, ahora habiendo transcurrido un cuatrimestre en la carrera, con respecto a la lectura y la escritura en la universidad?

La técnica de los grupos de discusión favorece el diálogo y la interacción y por eso mismo, permite estudiar y hacer emerger en un ambiente de confianza (grupo de pares): los discursos, las relaciones complejas del sujeto con el tema estudiado que pueden escapar a las preguntas concretas; discursos ideológicos e inquietudes; creencias que pueden estar detrás de lo explícito; busca el estudio del grupo como tal, más que al individuo como unidad de producción de discursos ideológicos (Mena; Méndez, 2009: 2).

Por otra parte, la técnica de grupo de discusión propuesta por Jesús Ibáñez se caracteriza por (Mena; Méndez: 2009, 2): 1. el sentido grupal y colectivo “y su emergencia requiere del despliegue de hablas múltiples en una situación de comunicación”; 2. la recuperación de la participación activa del sujeto, otorgándole libertad para expresarse sobre las temáticas a estudiar y analizar; 3. la agrupación de los hablantes para interconectar opiniones y dar sentido (Chávez, 2001).

En este sentido, se estableció una atmósfera agradable y de confianza en la cual los diez estudiantes participaron animadamente vertiendo sus opiniones y debatiendo con el resto. La técnica del grupo de discusión facilita la articulación de “un grupo en situación discursiva (o conversación) y a un investigador que no participa en ese proceso de habla, pero que determina la conversación porque marca las pautas sobre las cuales hablar” (Chávez, 2001). Se plantearon ejes para trabajar en el marco del grupo de discusión y los estudiantes los desarrollaron en el debate:

1. Jóvenes, lectura y escritura hoy.
2. Dificultades en la universidad con respecto a leer y escribir.
3. Escuela secundaria vs universidad.
4. Lectura y escritura en la universidad como estudiante de la Facultad.

Para la recolección y análisis de datos recabados en el trabajo de campo cuando se conformó el grupo de discusión, se utilizó la técnica de siguiendo los pasos esgrimidos por los investigadores Taylor y Bogdan (Mena; Méndez: 2009) para un “el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian”, donde se

detallan tres fases:

- **Primera fase de Descubrimiento en Progreso**, con la finalidad de identificar temas y desarrollar conceptos y proposiciones. Se siguieron los temas, intuiciones, e interpretaciones e ideas registrando toda idea que apareciera; y se buscaron tópicos emergentes.

“En esta fase del análisis es donde es conveniente introducir el análisis de los eventos comunicativos considerando la propuesta de Hymes (1977) para comprender el fenómeno de la interacción lingüística que se da en el grupo, puesto que permite investigar el uso de la lengua en el contexto de la situación donde se produce”. A partir de este tipo de análisis, es posible identificar las formas y contenidos de los mensajes, los roles que toman los participantes en el marco de la interacción, las normas de interpretación que se derivan de las participaciones de los sujetos, las competencias comunicativas de los sujetos. De esta manera, se puede “obtener una visión de conjunto de lo sucedido durante el ejercicio de grupo de discusión en sus aspectos de relación comunicativa, antes de llegar a un análisis del contenido de los discursos, que se realiza a partir de la siguiente fase (Mena, 2007)” (Mena; Méndez, 2009: 5).

En todo momento del desarrollo del grupo de discusión, se tomó registro de cómo los integrantes del mismo interactuaban entre ellos, sus gestos y posturas frente a los ejes planteados y a sus propios compañeros. Asimismo, las miradas, los tonos y el ambiente en el que se desarrolló el grupo.

Los ejes de discusión planteados fueron:

1. Prácticas sobre lectura y escritura en la universidad.
2. Problemas en relación a la lectura y la escritura con los que creían que iban a enfrentarse en la Facultad. Sus prácticas.
3. Opinión acerca de la formación con respecto a la lectura y a la escritura en la escuela secundaria.
4. Visión de ellos mismos, su relación con la lectura y la escritura requerida por la universidad y sus prácticas como estudiantes de la Facultad.

- **Segunda fase, Codificación de los Datos.** Se desarrollaron categorías de codificación, se partió de los temas y subtemas que se utilizaron como disparadores. Se codificaron y analizaron todos los datos. Asimismo, se construyeron cuadros de doble entrada para el agrupamiento de los discursos de los participantes en las categorías y subcategorías.

- **Tercera fase, Relativización de los Descubrimientos.** Es decir, se intentó comprender los datos en el contexto en que fueron recogidos (Mena; Méndez, 2009: 7), reinterpretándolos y resignificándolos. En este sentido, se contrastaron los conceptos voluntarios y dirigidos, desde el rol de moderadora del grupo de discusión por parte de la tesista, teniendo en cuenta que su presencia pudo haber influido en las personas estudiadas en el escenario de la discusión.

Por otra parte, se identificaron los datos directos y los indirectos, producto de la interpretación de la tesista como investigadora; y se solicitó a otras personas la lectura de los textos para que evaluaran la validez y credibilidad de dicho análisis (Mena; Méndez, 2009: 7). “La técnica de los grupos de discusión sitúa al investigador en una perspectiva de devolver al sujeto de investigación su capacidad de “ser sujeto” y “tomar la palabra”, es decir situarse en una perspectiva de investigación donde está presente el reconocimiento de la humanidad del otro” (Mena; Méndez, 2009: 7).

El acercamiento del investigador al objeto de investigación es fundamental porque permite el conocimiento de la realidad. Asimismo, una vez recabados los datos, el investigador debe elaborar esos datos y re-elaborarlos en base al haber tomado contacto con ellos en el campo propiamente dicho. Esa elaboración y re-interpretación permite un conocimiento más completo y profundo del objeto, desde la perspectiva de un investigador cargado de sus propias subjetividades. Ese conocimiento será un producto, entonces, social y cultural de una época determinada, porque el investigador, también lo es.

En esta investigación, el acercamiento al campo fue fundamental, para tomar contacto y establecer una relación amena con los sujetos estudiados.

Al conformar el grupo de discusión, fue esencial que los jóvenes seleccionados, se sintieran cómodos en el ambiente y entre ellos mismos, para que de esta manera, pudieran expresarse libremente. Atendiendo a que “el grupo focalizado se desarrolla en un escenario que permite observar todos los elementos que se ponen en juego en la discusión grupal: actitudes, emociones, creencias, opiniones, experiencias, evaluaciones, reacciones, consensos y disensos” (Marradi; Archenti; Piovani, 2010: 204).

El hecho de tomar la decisión de realizar un grupo de discusión del tipo “cara a cara” (Marradi; Archenti; Piovani, 2010: 207), implicó que se generaran gran cantidad de datos que trascendieron meramente el discurso verbal, sino que también se tuvieron que relevar la gestualidad, las emociones y el lenguaje corporal.

Se eligió como lugar, la oficina del Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE)²⁹, que cuenta con una mesa redonda que posibilitó que todos los miembros se pudieran ver entre ellos.

La llegada de ellos a la oficina fue con curiosidad: “¿de qué se trata esto?”. Algunos de ellos sinceraron que “era la primera vez que estaba en una ofi de la Facu”. Y mientras esperaban a que el resto llegara, comenzaron a hablar entre ellos acerca de lo que estaban cursando en la Facultad: materias, profesores, parciales, lecturas.

Dispuesto el espacio, mate de por medio, y tras una pequeña charla en la cual se les explicó en detalle el porqué de la convocatoria, se recordaron las encuestas que habían hecho durante el curso introductorio y a partir de allí, tiré los ejes disparadores para el debate. Se tomó como premisa no intervenir en la discusión planteada a partir de los ejes temáticos que expuse.

En la observación general, se evidenció que los jóvenes se sintieron cómodos frente a esta alocución y aunque pueden haber sentido que estaban siendo evaluados en sus intervenciones por la tesista, en su rol de moderadora del grupo, cada uno de ellos tomó la palabra, argumentó, expuso, discrepó, asintió con el resto... Se logró un espacio de debate y

²⁹ Facultad de Periodismo y Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata. Avenida 44 Nro. 676 (entre 8 y 9). Primer piso. La Plata. La fecha de realización fue julio de 2011.

reflexión muy rico e interesante en las opiniones vertidas (en el capítulo VIII se podrán el análisis de éstas). Todos querían dejar en claro sus posiciones.

Se observaron, se escucharon atentamente y no se interrumpieron, pero no dejaron de manifestar lo que pensaban. Los rostros de los jóvenes mostraron el interés y las ganas por hablar del tema. Ganas de hablar de lo que les pasó en sus ciudades, con sus familias, sus recorridos, la secundaria, hoy la Facultad, sus intereses, sus dificultades y sus desafíos; qué les pasaba hoy con la lectura y la escritura en la universidad y se compararon con el antes.

Terminado el espacio de discusión, se despidieron con la propuesta de que contar con ellos para lo que fuera necesario y “que nos volvámos a juntar para seguir hablando”.

Tras esta actividad, se elaboraron e interpretaron los datos recogidos y eso posibilitó un conocimiento más acabado del sujeto-objeto de estudio, a partir del cual, luego, realizar las entrevistas en profundidad a estos jóvenes.

En este sentido, no se perdió de vista la triangulación que se debe dar entre el investigador – son su creatividad y sentimientos-, el sistema social en el cual se lleva adelante la investigación y la metodología escogida para abordar al sujeto-objeto.

Un investigador involucrado en el proceso de investigación, que apela a conocer no sólo al sujeto-objeto desde un punto de vista meramente investigativo, sino también desde las sensaciones y experiencias de éste, en esta investigación de Tesis Doctoral, fue uno de los puntos de mayor importancia a tener en cuenta, para que ellos, los jóvenes, sean los verdaderos protagonistas. Y ese fue el rol de la tesista, como coordinadora del grupo.

2.4. Entrevistas en profundidad: fue la técnica para analizar y entender el discurso y el lenguaje de especialistas y otros referentes relacionados a la temática. El objetivo fue descubrir en estas voces una noción macro del tema y recoger y comparar diversas opiniones acerca de la temática (Sierra, --). Cabe aclarar que éstos fueron consultados, porque además de ser considerados referentes en el tema de estudio, han sido y son fuentes de consulta de los medios de comunicación; esos mismos medios que hablan de los denominados *bochazos*.

Tener el registro de la matriz adultocéntrica en estas voces fue importante a la hora de analizar también la mirada de los jóvenes.

Asimismo, esta técnica fue utilizada para profundizar con los jóvenes sus concepciones acerca de las prácticas de lectura y de escritura en la universidad, a partir de lo trabajado en los grupos de discusión.

Marradi, Archenti y Piovani sostienen que “en las ciencias sociales la entrevista se refiere a una forma especial de encuentro: una conversación a la que se recurre con el fin de recolectar determinado tipo de información en el marco de la investigación” (2010: 191).

El propósito de la entrevista en la investigación social, “pretende, a través de la recogida de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia de ese individuo” (AA.VV., 2009: 194).

Por supuesto, de las preguntas que realiza el investigador y las respuestas del entrevistado surgen otras preguntas aclarando detalles con la finalidad de profundizar en el tema objeto de estudio. Se establece una interacción verbal cara a cara, una indagación exhaustiva, un acercamiento mayor al objeto de estudio, la posibilidad de hablar libremente y la de conocer motivaciones, creencias y sentimientos sobre un tema (Scribano, 2010: 72).

Cabe mencionar que “las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas... son encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes... dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (AA.VV., 2009: 194-195). Las entrevistas en profundidad se dan en el marco de una conversación entre iguales, sin intercambio formal de preguntas y respuestas.

En toda entrevista cualitativa, se intenta construir una de naturalidad en la charla. Debe ser relajada y en tono de una conversación; para que los entrevistados puedan interactuar normal y naturalmente. Que el entrevistador se relacione con éstos a nivel personal y desarrolle relaciones amenas y cercanas son la clave de la recolección de datos (AA.VV., 2009: 194).

Es importante de destacar en las entrevistas en profundidad, la necesidad de establecer el *feedback* con los entrevistados y crear un clima agradable para que las personas se sientan cómodas para hablar de manera libre sobre sí mismas para poder cumplir con los objetivos e intereses de la investigación. Permitir que la gente hable; prestar atención a sus palabras (saber escuchar), gestos y ademanes; y ser sensible con lo que uno, como investigador-entrevistador escuche representan los tres pilares de una buena entrevista cualitativa.

En las ciencias sociales, existen distintos tipos de entrevistas. Fideli y Marradi (1996) proponen la siguiente tipología ((Marradi; Archenti; Piovani, 2010: 192):

- la presencia del contacto visual directo (o no) entre entrevistador-entrevistado (cara a cara, telefónica o virtual).
- el grado de libertad de los actores en la situación de entrevista.

En el desarrollo de las entrevistas de esta investigación, se utilizaron ambientes cómodos y conocidos por cada uno de los entrevistados (sus despachos en el caso de los funcionarios consultados, oficinas de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social acondicionadas para tal efecto), logrando una atmósfera agradable y de confianza para una charla amena y productiva a los fines del trabajo.

Asimismo, algunas entrevistas, por cuestiones de tiempo, distancia y agenda, fueron realizadas de manera virtual.

En el primer caso, se utilizaron entrevistas personales semi-estructuradas (para tener la posibilidad de la repregunta en la situación que fuera necesaria) y en el segundo, entrevistas virtuales estructuradas.

Para la selección de los referentes de la temática para ser entrevistados se tuvo en cuenta a autoridades de la UNLP, profesores universitarios y profesores de la escuela secundaria, profesores de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes, investigadores, entre otros.

Los ejes temáticos sobre los que se diseñaron y se realizaron las entrevistas fueron:

1. Lectura y la escritura en los jóvenes hoy.
2. Lectura y la escritura en la escuela secundaria y en la universidad.

3. Factores que influyen en los jóvenes hoy en su relación con la lectura y la escritura.
4. Jóvenes en soledad en relación a sus problemas con la lectura y la escritura – reclamo de éstos – rol del Estado, la escuela y la universidad.

(para los profesores se sumó: como profesor, dificultades que encuentra en el aula con respecto a estos temas)

Asimismo, para el caso de las entrevistas en profundidad de los jóvenes -los protagonistas-, se tuvo en cuenta para su selección, las expresiones vertidas en el grupo de discusión.

Los ejes temáticos sobre los que se diseñaron y se realizaron las entrevistas fueron similares a las de la encuesta y al grupo de discusión:

1. Jóvenes, lectura y escritura hoy.
2. Dificultades en la universidad con respecto a leer y escribir.
3. Escuela secundaria vs universidad.
4. Lectura y escritura en la universidad como estudiante de la Facultad.

Como información adicional, se les solicitó que escribieran una biografía con formato libre. El objetivo de este ejercicio, fue conocerlos en profundidad desde lo personal y descubrir y analizar categorías tales como trayectorias familiares, trayectorias escolares, prácticas, condición social y como ha sido su relación con la lectura y la escritura, previo a su ingreso a la universidad.

En este sentido, “las experiencias particulares de las personas recogidas a través de las historias de vida representan la posibilidad de recuperar los sentidos, vinculados con las experiencias vividas, que se ocultan tras la homogeneidad de los datos que se recogen con las técnicas cuantitativas” (Kornblit, 2007: 15). Asimismo, estas experiencias, son importantes para adentrarse a un mundo de significaciones más íntimo. Esto representa, la necesidad y el desafío de insertar nuevamente esos sentidos individuales en el contexto social en el que surgen. De esta manera, se logra trascender lo particular para interpretar y entender lo social.

El análisis de las mismas se realizó a través de dos procedimientos:

- Análisis temático: se leyeron las biografías, se identificaron los núcleos temáticos y se

organizaron los datos de acuerdo a las relaciones que pudieron establecerse con esos núcleos. Observando la regularidades que se presentan en el objeto de estudio, y a través de la interpretación de los datos obtenidos, se dotó de significaciones, incluso, “teniendo en cuenta las interpretaciones que los propios entrevistados hacen de sus vidas y la articulación con los contextos sociales e históricos en los que ellas se desenvuelven y con los marcos teóricos de los que se parte” (Kornblit, 2007: 24).

- Análisis interpretativo: se interpretaron las biografías, viendo cada caso en particular pero también en general. “Se parte del supuesto de que los relatos recogidos son ficciones que narran experiencias personales. Ellas se cuentan en concordancia con lo que las pautas culturales establecen acerca de los que es una historia de vida” (Kornblit, 2007: 25). Por lo general, a partir de las exposiciones realizadas por los sujetos existen variadas imágenes de lo que ha sido, lo que podría haber sido y lo que es hoy. Y eso se evidencia en el relato y en las concatenaciones que efectúa.

Los temas encontrados fundamentalmente y que serán desarrollados en el capítulo VIII fueron: lectura incentivada desde la familia, la biblioteca presente en la casa, padres o abuelos lectores, padres docentes, la escuela, entre otros.

Nota aclaratoria: Cabe mencionar que en el caso del análisis del Taller de Práctica de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la Permanencia de Estudiantes (UNLP) durante 2010, se utilizó particularmente, la observación no participante. Como bien lo expresa su nombre, es cuando el investigador no participa del funcionamiento regular del grupo y se limita a observar silenciosamente y desde la idea de “no estorbar”. Esta técnica fue escogida por la razón de que los estudiantes no se sintieran intimidados y “estudiados” en un ámbito que para ellos es totalmente nuevo y en el que les tocaría estar inmersos al año siguiente. Esto fue solicitado incluso, por los responsables del Programa, para que de esta manera, no se generara lo contrario al objetivo del espacio, que es la retención y contención de los estudiantes.

Se tomó registro detallado de las clases del Taller a modo de bitácora de notas, en base a los siguientes ejes analíticos: asistencia de los estudiantes postura en la clase, relación de los estudiantes con el profesor y los contenidos, y evaluación de la clase.

Bibliografía del capítulo IV

- Ander Egg, Ezequiel (1987). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Editorial Hvmánitas.
- AA.VV. (2009). Antología de la Maestría en Educación. *Métodos Cuantitativos Aplicados 2*. Centro de Investigación y Docencia. Secretaría de Educación y Cultura. Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. Chihuahua, México.
- AA.VV. (2011). “El sujeto y el objeto en el proceso de investigación”. Disponible en: http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/IDEA/2007219/lecciones/cap_4/sub5.html. Fecha de consulta: noviembre de 2011.
- Colina, Carlos Eduardo (1994). “Los grupos de discusión como propuesta metodológica”. En: Cervantes, Cecilia, y Sánchez, Enrique (coord.): *Investigar la comunicación. Propuestas Iberoamericanas*. México, Universidad de Guadalajara, p. 212.
- Coria, Kuky. Apunte de cátedra número 5 Maestría en Periodismo y Medios de Comunicación FPyCS (UNLP). En línea. Disponible en: www.sai.com.ar/kucoria Fecha de consulta: 23/10/2011.
- Chávez, María Guadalupe (2001). “Reflexión metodológica sobre la técnica del grupo e discusión en relación al discurso social común sobre música”. Tesis de Doctorado no publicada, asesorada por Dr. Jesús Galindo Cáceres. Jiménez México, Universidad de Colima.
- Díaz Hernández, M. L. (2006). Capítulo 3: “Estrategia metodológica”. Disponible en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/diaz_h_ml/capitulo3.pdf. Fecha de consulta: 30/11/2011.

- García, Eustoquio (2011). "Producción de conocimiento social: retos del investigador", en *Enlace Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*. Año 8, Nro. 2. 27/04/2011.
- Hernández Sampieri. R.; Fernández Collado C.; Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la investigación*. Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Hymes, Dell H. (1976). "On Communicative Competence", en Pride, J. B., y Holmes, J. (eds.), *Sociolinguistics. Selected readings*. Londres: Penguin Books.
- Kornblit, Ana Lía (2004). Cap. 5. "Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista", en *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Kornblit, Ana Lía (2007). Cap. 1. "Historias de vida: una herramienta clave en metodologías cualitativas", en *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Marradi, Alberto; Archenti, Nélica; Piovani, Juan Ignacio. (2010). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Cengage Learning.
- Martínez Carazo, Piedad Cristina (2006). "El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica". *Revista Pensamiento y Gestión*. N° 20. Pp. 165-193.
- Mena Manrique Ana María; Méndez Pineda, Juana María (2009). "La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción". En *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad Mesoamericana, plantel San Luis, México. Ed. de Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Mena, Ana María (2007). "Imaginando un cambio en las prácticas educativas de los profesores de la Facultad de Ciencias". Tesis de Maestría no publicada, San Luis Potosí, México, UASLP. Asesorada por: Juana María Méndez Pineda.
- Méndez, Juana María (2004). *El escrito académico un tejido de textos múltiples*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

- Orozco Gómez, Guillermo (1997). *La investigación de la comunicación dentro y fuera de América Latina. Tendencias, perspectivas y desafíos del estudio de los medios*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación, N° 4, Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.
- Pérez Serrano, Gloria (1990). Cap. 7: “Análisis de datos cualitativos”, en *Investigación cualitativa. Métodos y Técnicas*. Fundación Universidad a distancia “Hernandarias”.
- Puig Díaz, Rosita (2005). “El Estudio de Casos en la investigación cualitativa y su utilidad en la educación”. Disponible en: http://bibliotecavirtualut.suagm.edu/Publicaciones_profesores/Rosita%20Puig/El%20Estudio%20de%20Casos%20en%20la%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf
- Reyes, Tomás (1999). “Métodos cualitativos de investigación: los grupos focales y el estudio de caso”. Disponible en: <http://forum-empresarial.uprrp.edu/volumenes/4-2/4.pdf>
- Scribano, Adrián Oscar (2010). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Taylor, Steve J.; Bogdan, Robert (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.

Capítulo V: La lectura, la escritura, los jóvenes y la Universidad en contexto

Repasar la construcción histórico-social de las prácticas de lectura y escritura en la universidad resulta importante a fin de hacer una contextualización de la situación político/histórica de la universidad argentina, como institución educativa, pero también socio-política y los cambios producidos en ella en relación al modo de ver, analizar y trabajar esas prácticas.

El recorrido y el debate sobre ellas en el acceso e ingreso a la universidad, implica escuchar sobre “falencias”, “problemas”, “dificultades”, entre otros. Para entender, el porqué de estos debates, es necesario entonces, poner en contexto las prácticas sociales de la lectura y la escritura en una universidad, atravesada por los avatares políticos y sociales de la Argentina.

1. En los orígenes

En la letra de las leyes de Educación Provincial N° 13.688, la de Educación Nacional N° 26.606, y la modificación de la Ley de Educación Superior 24.521, se presentan y detallan entre otras, las particularidades del acceso y la continuidad de los estudios, y la permanencia en ellos como derechos inalienables, posibilitadores de la inserción social y cultural de los jóvenes.

Por otra parte, expone la responsabilidad de los Estados, nacional y provinciales, de garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas trayectorias educativas y aún en los estudios superiores. Además del reconocimiento en esas trayectorias, de las identidades de género y los procesos

multiculturales e interculturales.

En este sentido, el nivel superior de la educación argentina tiene, en su seno, un rol social indiscutible al momento de sus políticas y sus estrategias institucionales; sus modos de pensar la enseñanza, la investigación y la extensión (sus pilares fundamentales) repercutirán por supuesto, no sólo en sus planteles docentes y de gestión, sino de manera esencial, en sus estudiantes.

Estos logros, en términos de autonomía y avances son el resultado de años de lucha de muchos actores, pero entre los que los protagonistas de las iniciativas, han sido los jóvenes estudiantes.

Ante eso, el actual Ministro de Educación de la Nación argentina, Dr. Alberto E. Sileoni, ha afirmado: “A través de la Constitución y las leyes, la sociedad ha otorgado a la universidad argentina niveles de autonomía institucional, académica y administrativa sin precedentes” (AA.VV., 2010: 12). Y en esa autonomía institucional, académica y administrativa para la implementación de políticas universitarias es necesaria la participación de todos los actores que compone la comunidad universitaria.

En este sentido, los procesos histórico-sociales en los que han intervenido docentes, pero en especial, miles de jóvenes han llevado, en muchos casos, a un mejor funcionamiento de la universidad y las instituciones de nivel superior. En muchas ocasiones, el rumbo de la historia y el futuro han cambiado por la lucha, la militancia, el cuerpo y las palabras.

2. Conocer la historia

Para revisar la construcción histórico-social de las prácticas de lectura y escritura en la universidad es necesario hacer una contextualización de la situación político/histórica de la universidad argentina, como institución educativa, pero también socio-política y los cambios producidos en ella en relación al modo de ver, analizar y trabajar esas prácticas.

Si bien la historia de la educación superior se remonta a la creación del Colegio Jesuítico en la ciudad de Córdoba en 1613 y que luego sería elevado al rango de universidad en 1622, se inicia el recorrido en los momentos previos a la Reforma Universitaria de 1918. De una universidad colonial, en sus inicios, a una que acompañaría el sistema agro-exportador del país a finales del siglo XIX.

En 1885, se dictó la Ley Avellaneda para las universidades nacionales; un año después de sancionada la Ley Avellaneda para la Educación Común. Es decir, una para la capacitación de los sectores populares y otra, para los niveles dirigenciales del país. A la incipiente secundaria, se la tomó como la “antesala”, preparatoria y selectiva, para los estudios universitarios.

Durante 30 años, hubo una fuerte homogeneidad ideológica y política entre el gobierno y la universidad. Se fijaron así algunas reglamentaciones tales como que la cobertura de cátedras y destitución de profesores estuviera a cargo del Poder Ejecutivo Nacional.

Por aquel entonces, nacieron las universidades de Santa Fe (1889), La Plata (1890) y Tucumán (1912); que posteriormente, fueron nacionalizadas. Algunos autores, coinciden, en particular, que Tucumán y La Plata anticiparon algunos de los lineamientos de la Reforma, por su perspectiva de la enseñanza (Lamarra, 2002: 17).

En relación a las prácticas de lectura y escritura, estuvieron supeditadas justamente, al control político. El denominado Consejo Nacional de Educación tenía funciones normativas sobre textos escolares. “Éstos, como portadores de determinadas concepciones ideológicas y pedagógicas, tuvieron un altísimo poder prescriptivo sobre las prácticas de aula y su circulación se extendió a nivel nacional” (Cucuzza; Pineau, 2012: 4-5).

En 1918, la Juventud Universitaria de Córdoba daba impulso a un movimiento que pedía “democratización de la enseñanza”³⁰ y extendían al resto del continente estas ideas.

La Reforma Universitaria marcó un precedente en política universitaria, no sólo en la Argentina sino también en el continente americano. Representó el quiebre para la mejora de

³⁰ AA.VV. “Reforma Universitaria de 1918”. Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: www.unc.edu.ar. Fecha de consulta: 22/09/2013.

los métodos de enseñanza y del co-gobierno de la institución; pero asimismo, marcó un hito en la militancia estudiantil, que no “se conformaba” y quería una mejor y más democrática educación. La consecuencia fue la renovación de las estructuras, la implementación de nuevas metodologías de enseñanza, la libertad de cátedra, los concursos con jurados con participación estudiantil, investigación como función de la universidad y extensión universitaria y compromiso con la sociedad, y algo de suma importancia: la participación del claustro estudiantil en el co-gobierno universitario.

Y así se manifestaban:

Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen... Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana (...). La juventud universitaria de Córdoba, por intermedio de su federación, saluda a los compañeros de América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia (Manifiesto Liminar, 2018)³¹.

Este quiebre en los modos de pensar la universidad fueron las bases de nuestra universidad actual. Sin embargo, la universidad aún no sería para todos. Y el acceso a ella, estaría restringido a una elite social particular.

Por ende, el acceso a la lectura y a la escritura académica también era un derecho y una propiedad de pocos. Los pocos que llegaban a la universidad.

3. Avances y retrocesos

Los años 30, en la escuela primaria y secundaria, se caracterizaron por la ritualización de la práctica de lectura y la escritura en el aula, bajo la consigna "pase al frente". Con posturas

³¹ Párrafo final del *Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria*.

tales como leer de pie al lado del pupitre, hasta con posturas severas como "talones juntos puntas separadas"; y una escritura reglada:

Esta escena de lectura escolar acompañó la constitución de los sistemas políticos de masas en la primera mitad del siglo XX, y se impuso una nueva forma de articulación entre lectura y cultura política (Pineau, 2000). Las masas se convertían en sujetos políticos y en sujetos lectores, pero controles superiores podían evitar los "desvíos" de dicho proceso y reorientarlas en el camino adecuado (...) La función escolar de leer para comprender -la base de la escuela alfabetizadora- fue dando paso a la de leer para sentir y valorar, reforzando la función política de crear la identidad nacional argentina como objetivo de las elites (Cucuzza; Pineau, 2012: 6).

Justamente, esta idea, la de la elite y de esa que llegaba a la universidad, era la que se implementaba.

Sin embargo, habría que esperar hasta 1949, más precisamente al 22 de noviembre, cuando a través del Decreto N°29.337 rescrito por el entonces presidente Tte. Gral. Juan Domingo Perón, se anunció y proclamó la gratuidad en la enseñanza universitaria. Esa fecha marcó un hito en la historia educativa del país; una lucha de jóvenes y docentes del nivel superior, se concretaba en una acción política.

Esta decisión tomada por el gobierno peronista estaba relacionada con la Reforma Cultural puesta en marcha con la que Perón pretendía que se dejara de "seleccionar materia gris" con los aranceles en la educación; porque sólo se recibían y formaban parte de una elite los llamados "los oligarcas". No así, tenían la posibilidad los hijos de los trabajadores, de los obreros, de la clase popular, que no llegaban a la escuela ni a la universidad³². Esta reforma permitió dar acceso popular a la universidad: "Al establecer nuestro gobierno la absoluta gratuidad de toda la enseñanza, abrimos las puertas de la instrucción y la cultura a todos los hijos del Pueblo. Se terminó así con la odiosa discriminación y se dio acceso a todos por igual, para que de acuerdo con sus aptitudes, pudieran labrarse su porvenir" (Perón, 1958).

Así, peronistas, antiperonistas, radicales, obreros, ricos, pobres, obreros, empresarios, eran

³² Discurso del Gral. Perón sobre la educación. Video disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=Ti8sAn84ANc> Fecha de consulta: 22/09/2013.

contenidos bajo la misma ley y les otorgaba los mismos derechos. Y la lectura y la escritura académica también pasaban a ser derecho de todos. De la misma manera en que la universidad abría sus puertas a todos, también lo hacía la primaria –particularmente- y la secundaria, lo que provocó el acceso de nuevos sectores populares a la educación y por ende, a la lectoescritura.

El golpe de septiembre de 1955 derrocó el segundo gobierno del Gral. Perón, y esto interrumpió la vida institucional de las universidades. La persecución del peronismo fue explícita a través del decreto Ley Nro. 4161/56: se prohibió el uso y la difusión de imágenes y símbolos vinculados al partido, la imagen y nombre de Perón, las expresiones “peronismo” o “justicialismo”, etc.

El objetivo del por aquel entonces gobierno, fue el de “desperonizar” la sociedad, y por ende también, las universidades. Se pensó que como la base social que había apoyado al peronismo no había tenido libertad de elegir, ésta cambiaría de símbolo político de manera vertiginosa (Toribio: 2010, 189). Se derogaron las leyes universitarias dictadas por Perón y se retornó a la Ley Avellaneda [aquella que “seleccionaba el ingreso”]. Asimismo, se sancionó el Decreto-Ley Nro. 6403, mediante el cual se le otorgaba autonomía a las universidades para elegir sus formas de gobierno, dictaminar sus estatutos, y particularmente, en el artículo 28, se introdujo la posibilidad de crear universidades privadas³³.

Estos años de la vida universitaria –desde el golpe militar del 55 a golpe 66-, han sido considerados “la “edad de oro” de la universidad y ello se debió a la amplia autonomía que dispuso en una sociedad donde el partido político mayoritario estaba proscripto. La universidad era “una isla democrática” en un país donde los sucesivos gobiernos carecieron de legitimidad, es decir, del apoyo mayoritario de la población” (Toribio, 2010: 190).

La autonomía universitaria, pensada de esta forma por los gobiernos militares, fue el modo de darles la posibilidad a los sectores medios de la comunidad académica, opositores al peronismo, para “reconstruir la universidad”.

A partir de ese momento, los responsables de la gestión de las instituciones universitarias

³³ Entre 1956 y 1973, se crearon veinte universidades privadas.

proclamaron la idea de tener un lugar destacado en el desarrollo del país, modificar su perfil profesionalista y fortalecer las áreas científicas³⁴. Y aparecieron las críticas y la lucha:

Las propuestas modernizadoras para la universidad y las políticas para impulsar la ciencia y la tecnología eran criticadas por ser consideradas “cientificistas”, es decir, basadas en la idea de que la ciencia por sí misma podía modificar la sociedad y comenzó a percibirse que esto era inviable y que se requería un cambio en las estructuras sociales. Estas críticas, que revelaban la creciente radicalización de los estudiantes y los académicos, fueron teniendo en forma progresiva más adeptos. Para estos sectores, la vida académica pasó a estar subordinada a la lucha política. Los estudiantes se enfrentaron con la dirigencia universitaria porque se oponían a los exámenes de ingreso, por mayor presupuesto y por los aranceles de los comedores universitarios y criticaron a los investigadores que realizaban sus tareas con subsidios de las agencias universitarias, como la Fundación Ford (Toribio, 2010: 195).

La década del 60 representó el fin de las ideas reformistas universitarias. El golpe del 66, que derrocó al Presidente Arturo Illia y le daría el poder a Juan Carlos Onganía, contribuiría indirectamente a la “peronización” de los estudiantes. Onganía intervino las universidades nacionales y los estudiantes tomaron varias facultades de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Éstos fueron expulsados y reprimidos con extrema violencia por la Guardia de Infantería de Policía Federal, el 29 de julio de 1966 -hecho recordado como la “noche de los bastones largos”-.

Para contrarrestar el crecimiento del conflicto universitario, Onganía inició la llamada “depuración” académica, expulsando a los profesores opositores -que debieron irse al exterior-, además de la creación de nuevas universidades y el redimensionamiento de las existentes, para de este modo descongestionar las grandes universidades del interior: Córdoba, Rosario, Tucumán, La Plata. Asimismo, se disolvieron las filiales de la FUA.

En el medio de las ideas de los 60 -influencia de la Revolución Cubana, y plasmadas en el

³⁴ De esta época data la creación de la Comisión de Energía Atómica (CNEA, 1956), el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI, 1956), el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA, 1957) y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET, 1958).

Mayo Francés-, la universidad se convirtió en una universidad militante, y apareció la idea de la vuelta de Perón a la Argentina y muchos estudiantes universitarios se volcaron al peronismo. Vuelta que se concretaría, finalmente, en 1973³⁵: “el triunfo electoral del peronismo en las elecciones de marzo de 1973 marca su retorno al gobierno, tras dieciocho años de proscripciones en los que mantuvo la adhesión mayoritaria de los sectores trabajadores y populares y [...] fue ganando el apoyo de los sectores medios, entre los que se destacaban los universitarios” (Toribio, 2010: 202).

Perón volvió pero no tanto la tranquilidad democrática. Las expectativas de cambio social para la liberación nacional y social provocaron la violencia de sectores conservadores, económicos y políticos que dieron lugar al golpe de estado del 76 y a los ocho años más oscuros de la historia argentina. Y así, otra interrupción de la vida universitaria. El Poder Ejecutivo a cargo del llamado “Proceso de Reorganización Nacional” iniciado, intervino las

³⁵ Si bien en 1972, hubo un intento de vuelta a la Argentina; sólo fue por un mes, para luego retornar a Madrid. La vuelta finalmente, sería en 1973. “El 11 de marzo de 1973 se realizaron las primeras elecciones sin proscripciones desde la caída del peronismo. Triunfó el Frente Justicialista de Liberación (Frejuli), que había sido avalado por Perón, con la fórmula Héctor J. Cámpora - Vicente Solano Lima, que obtuvo más del 49% de los votos (...). El 25 de mayo asumió la presidencia el Dr. Cámpora, conocido como "el Tío", elegido por Perón debido a que se trataba de uno de sus hombres más leales (...). El 20 de junio de 1973 fue la fecha elegida para el retorno de Perón (...). En los bosques de Ezeiza, se había preparado el palco y una multitud de alrededor de 2 millones de personas aguardaban la llegada de Perón, quien dirigiría un discurso a la concurrencia. El lugar estaba custodiado por el coronel retirado Jorge Manuel Osinde, perteneciente a la derecha del peronismo (...). Cuando las columnas de FAR y Montoneros intentaron ingresar en las primeras horas de la tarde, fueron sorpresivamente atacados a tiros desde el palco por los hombres de Osinde. Se produjeron 13 muertos y 365 heridos.

Ante la falta de seguridad, Perón decidió aterrizar en la base aérea militar de Morón y se dirigió por la noche al país por la cadena de radio y televisión (...). Pocos días después, el 13 de julio de 1973, el presidente Cámpora y el vicepresidente Solano Lima fueron forzados a renunciar por los sectores tradicionales del peronismo con el consentimiento de Perón. Luego de varias negociaciones, fue designado como primer mandatario interino, Raúl Lastiri, presidente de la Cámara de Diputados”. Fuente: Pigna, Felipe. “La política de los 70”. Disponible en: http://www.elhistoriador.com.ar/articulos/revolucion_argentina/politica_en_los_70.php Fecha de consulta: 17/11/2013.

universidades nacionales y las distribuyó entre las tres Fuerzas Armadas.

En 1976, la Ley Nro 21.176 estableció que el gobierno y la administración de las universidades nacionales fueran ejercidos por el Ministerio de Cultura y Educación (MCyE) y que el Poder Ejecutivo designara los rectores. Los decanos era nombrados por el MCyE y los Consejos Directivos sólo tenían una mínima intervención de profesores. La participación política fue prohibida y se establecieron cupos y aranceles. Aquello establecido por Perón en el 49, con el acceso igualitario e irrestricto y con una idea sobre la lectura y la escritura como herramienta para los sectores populares, quedaba sepultada³⁶... Terrorismo de estado, torturas, persecuciones, muertes, una economía desbastada, 30 mil desaparecidos... son sólo algunas de las características que se pueden destacar de esta etapa oscura de una Argentina a la que se le dijo “nunca más”.

El regreso a la democracia de la mano del Pte. Dr. Raúl Ricardo Alfonsín, en relación a las universidades, implicó la normalización de las mismas. El decreto 154/83 dispuso la intervención de las universidades nacionales a través de rectores normalizadores y en las facultades, el MCyE nombró decanos normalizadores propuestos por los rectores. Además, se volvieron a aplicar los estatutos vigentes antes del 29/07/1966, se realizaron un gran número de concursos docentes, se restableció el ingreso irrestricto (1984), se creó el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN, 1985), entre otras medidas, en medio de la escasez de recursos y las huelgas docentes reclamando mejoras.

Ya en 1989 y con la asunción del Pte. Carlos Menem, las medidas a nivel educativo con la sanción de la Ley Federal de 1993 y la reforma educativa implementada, aumentaron el deterioro de la escuela pública y la fragmentación del sistema -provocando distanciamientos entre los distintos niveles que lo componen-; se recortó el presupuesto, llegando esto también al nivel superior. Programas como el FOMECA -Fondo para el mejoramiento de la

³⁶ Las restricciones y la censura ideológica no sólo se circunscribieron a los estudios superiores. Por ejemplo, existía una restricción de enseñar sólo 13 letras en primer grado. Los libros de lectura cambiaron de perspectiva y sus autores tuvieron grandes dificultades para escribir textos con sentido con sólo 8 consonantes (Cucuzza; Pineau: 2012, 8).

calidad universitaria-, financiado con fondos del Banco Mundial, la creación de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y la Ley de Educación Superior fueron algunas de las medidas tomadas por recomendación de organizaciones internacionales, en este período de políticas neoliberales.

Pero el dato relacionado a los jóvenes, fue el descreimiento de la política. La no militancia, la apatía provocada por la mentira y la corrupción. La no creencia en un futuro posible. Y el inicio de un discurso escolar y mediático en el que los jóvenes “no leen, no escriben, no estudian”.

Este período –en el que incluso se intentó arancelar las universidades públicas- detonaría en la trágica crisis del 2001, con la renuncia del gobierno que le continuó a Menem en 1999, de la mano de Fernando de la Rúa y Carlos “Chacho” Álvarez y el postulado “que se vayan todos”.

La historia seguiría con el *default*, los 5 presidentes en una semana (el renunciado De la Rúa, Federico Ramón Puerta, Adolfo Rodríguez Saá, Eduardo Camaño y Eduardo Duhalde, que gobernó hasta el 25/05/2003), la Ley de Emergencia Económica, “el que depositó dólares, recibirá dólares; el que depositó pesos, recibirá pesos”, el exilio de muchos jóvenes argentinos en el exterior en busca de un futuro. Y nuevamente el descreimiento de la política, aquellos 19 y 20 de diciembre de 2001 que hicieron añicos los sueños de todo un país, y propiciaron la búsqueda de futuro en otras tierras... Y la universidad, una vez más, debió adaptarse, aprender, cambiar y proyectarse.

El 2003 llegó a la Argentina, y con él, el gobierno de Néstor Carlos Kirchner, al cual le sucederían dos gobiernos consecutivos de su esposa, Cristina Fernández de Kirchner. En estos diez años y con la implementación de políticas educativas (entre ellas, las más importantes: Plan Conectar Igualdad, la Asignación Universal por Hijo, el PROGRESAR, el Plan FINES, la compra de libros, el plan de capacitación docente, la construcción de escuelas y las acciones de mejoramiento y fortalecimiento de los aprendizajes), acompañadas de políticas sociales, la escuela y principalmente, la universidad miraron por primera vez a la comunidad; la universidad salió de sus claustros para ir al territorio, abrió sus puertas a más estudiantes y

pensó en ellos. Y se configuró un nuevo modo de pensar la educación; de pensar las prácticas de lectura y escritura. Prácticas de lectura y escritura inclusivas; pensadas de los mundos que atraviesan a la juventud que llega a las aulas universitarias. Prácticas de lectura y escritura vinculadas a las tecnologías de la comunicación... Y los jóvenes volvieron a creer.

De acuerdo al censo 2001-2010, la matrícula universitaria creció un 28 por ciento; en el año 2001, los estudiantes universitarios eran 1.412.000, hoy 1.808.000 y el 80 por ciento son de las universidades públicas nacionales, gratuitas. Pero también han crecido los egresos universitarios: de 65.000 egresados en el 2001, se ha pasado a 109.000 en el 2011; un 68 por ciento más. La población en general creció un 10 por ciento, pero la población con estudios superiores creció un 54,6 por ciento. Asimismo, se han creado 50 universidades, muchas de ellas en el área del conurbano, dando la posibilidad el acceso a los estudios superiores, en muchos casos, a una primera generación en muchas familias de sectores más humildes. Por otra parte, en 2003, el presupuesto universitario era de apenas el 0,50 de un PBI muy pequeño; hoy es 1,02, el doble, de un PBI mucho mayor al de aquel entonces³⁷:

Esta es una universidad que pone a los jóvenes en el centro de sus ambiciones... Correr las fronteras físicas, sociales y políticas del conocimiento al servicio del desarrollo nacional es definitivamente apostar a un proceso de democratización creciente, cuyo norte es una Argentina con justicia y libertad, la Argentina del Bicentenario; la que nuestro pueblo sueña y merece (Sileoni, 2013: 6).

4. Un cierre que es un comienzo...

Realizar este recorrido histórico-social por la universidad ayuda a entender las prácticas de lectura y escritura de los jóvenes estudiantes en la universidad y cómo estuvieron y están

³⁷ Datos extraídos de <http://www.prensa.argentina.ar/2013/05/16/40786-cristina-inauguro-la-universidad-numero-50-y-dijo-que-esa-como-todas-las-conquistas-sociales-se-defienden-todos-los-dias.php> Fecha de consulta: 06/07/2014.

atravesadas por las dimensiones políticas y los modos de pensar la educación y el acceso a ella.

Asimismo, permite visualizar avances y retrocesos en el sistema educativo universitario, para entender la universidad actual: la democratización de la educación superior en 1918, la gratuidad a partir de 1949, la “desperonización” en los 60, la prohibición en los 70, la vuelta a la democracia en los 80, el neoliberalismo en los 90... En la Argentina actual, y tras una década del 90 que arrasó sueños con políticas neoliberales, políticas públicas como las mencionadas anteriormente: “Plan Conectar Igualdad”, la “Asignación Universal por Hijo”, el “PROGRESAR”, el “Plan FINES”, entre otras, han comenzado un proceso de cambio y de transformación posible en el plano educativo.

Y la lectura y la escritura, como fuentes motoras de expresión y propagación de las ideas, han evolucionado y se han transformado. Desde las imposiciones en el papel y en los modos de las posturas, pasando por la expresión y también la prohibición, las letras fundidas en la tinta impresa en el papel, como soporte, han sido las hegemónicas.

Sin embargo, hoy, el papel se disputa la escena de lectura con las pantallas. El hipertexto aleja de la lectura lineal; se “navega” por textos, imágenes, sonidos y videos y en las aulas, aparece una nueva escena de lectura que plantea nuevos desafíos en la enseñanza de la lectura y la escritura. Son los nuevos soportes informáticos de la imagen y la palabra los que obligan a pensar nuevamente nociones tales como “leer”, “escribir”, “ver” o “mirar”.

Asimismo, en este contexto presente de universidad pública argentina, inclusiva, hablar de prácticas de lectura y escritura inclusivas en la enseñanza, es hablar de darles la posibilidad a los jóvenes no sólo en los estudios superiores, sino también en la vida, para decir, hacer y soñar.

Bibliografía del capítulo V

- AA.VV. "La Universidad de cara al siglo XXI" (2010). *Revista de la Universidad Nacional de La Plata* N°35. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- AA.VV. "Reforma Universitaria de 1918". Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: www.unc.edu.ar. Fecha de consulta: 22/09/2013.
- AA.VV. (1918). *La Gaceta Universitaria*. Año I, N° 10.
- AA.VV. (2013). *Una década ganada para la universidad pública*. Año I, N° 1. Publicación de la Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la Nación.
- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cucuzza, Héctor Rubén; Pineau Pablo (2012). "Escenas de lectura en la historia de la educación argentina". Disponible en: http://www.google.com.ar/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.historia.fcs.ucr.ac.cr%2Fcongr-ed%2Fargentina%2Fponencias%2Fcucuzza_pineau.doc&ei=9o-5U7eIBfOwsAS4uIHwBQ&usg=AFQjCNFtglyBMNfhOxgeO9K4Z6KruVRIPw&bvm=bv.70138588,d.cWc Fecha de consulta: 22/09/2013.
- Discurso del Gral. Perón sobre la educación. Video disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=Ti8sAn84ANc> Fecha de consulta: 22/09/2013.
- Fernández Lamarra, Norberto (consultor) (2002). *La educación superior en la Argentina*. Disponible en: <http://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00098.pdf> Fecha de consulta: 22/09/2013.
- Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria. Disponible en: <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar> Fecha de consulta: 22/09/2013.
- Perón, Juan Domingo (1958). *La fuerza es el derecho de las bestias*. Montevideo: Ediciones Cicerón.

- Pigna, Felipe (2005). *Lo pasado pensado*. Buenos Aires: Editorial Planeta. Disponible en: http://www.elhistoriador.com.ar/articulos/revolucion_argentina/cordobazo.php Fecha de consulta: 22/09/2013.
- Pigna, Felipe. “La política de los 70”. Disponible en: http://www.elhistoriador.com.ar/articulos/revolucion_argentina/politica_en_los_70.php Fecha de consulta: 22/09/2013.
- Toribio, Daniel (2010). *La universidad en la Argentina. Miradas sobre su evolución y perspectivas*. Luján: Departamento de Planificación y Políticas Públicas, Serie Educación Superior, Ediciones UNLa.

Capítulo VI: La prensa en la mira

Tras lo expuesto hasta el momento, es importante preguntar analíticamente algunas cuestiones vinculadas a los medios de comunicación en relación al objeto de estudio: ¿qué sucede con los medios en relación al tema de la lectura y la escritura en la universidad? ¿Cuáles son los discursos sociales que circulan en el sistema de medios? ¿Cuáles son las prácticas de los medios?

Este análisis es el punto de partida importante, para luego indagar en los discursos adultos y más tarde, en el de los jóvenes. Fundamentalmente para entender la construcción del discurso mediático y del discurso adulto y cómo ambos operan en las representaciones acerca de la lectura y la escritura en los jóvenes y sus prácticas.

En este sentido, para comprender lo que sucede con respecto al posicionamiento mediático en relación a cualquier tema, se debe tener en cuenta una distinción teórica básica; esto es diferenciar entre “acontecimiento bruto” y “acontecimiento mediático”.

El acontecimiento bruto es algo que produce o ha producido una modificación del estado del mundo fenoménico que se manifiesta físicamente pero todavía sin significación. Para que signifique es necesario que sea percibido, Charaudeau (2003) plantea que el acontecimiento debe cumplir tres principios de modificación, de realce y de impregnación.

En tanto que el acontecimiento mediático es el resultado de discursos que transforman el hecho bruto en un acontecimiento susceptible de ser percibido y entendido por los receptores de la información. Sin embargo, la transformación no se ejerce de cualquier manera, depende de las propiedades del hecho bruto y del contrato de comunicación que la vincula con el consumidor de la información. Por lo tanto, el acontecimiento mediático se construye a partir de tres criterios: *actualidad* ya que la información debe dar cuenta de lo ocurre en una temporalidad co-extensiva con el sujeto-informador-informado; de *expectativa* ya que la información mediática debe captar el interés-atención de los sujetos; y por último, de *sociabilidad*, ya que la información mediática debe surgir en el espacio público

y debe asegurar que esto pueda compartirse y ser visible.

Habiendo hecho esta salvedad, se puede apreciar que la noticia de los aplazos y bochazos en la universidad se convierte en un acontecimiento mediático de actualidad –sucede en la temporalidad específica de cursada y toma de exámenes en los cursos de ingreso a la universidad-; de expectativa –la comunidad educativa, profesores, autoridades, padres y estudiantes dirigen su atención-interés a las noticias vinculadas a ello-; y de sociabilidad –la información es visibilizada, compartida y genera opiniones a favor y en contra-. Es decir, que cumple con la tríada necesaria para ser considerado acontecimiento mediático.

En este sentido, los medios se muestran como constructores de un discurso concreto que se esparce entre los individuos de esta sociedad: sentencian culpables a los jóvenes desde la selección, construcción y tratamiento que hacen de esta problemática cada año, fundamentalmente cuando comienzan las clases, o mucho más, cuando se llevan a cabo los exámenes de ingreso a la universidad y denominan como “bochazos masivos” a los resultados. Así lo demuestran los titulares en sus páginas o en sus primeras planas: “El 75 % desaprobó el examen de ingreso” (*El Día*), “Universitarios, en crisis con la escritura y la lectura” (*Clarín*), “Bochazo masivo en la UNLP” (*El Día*)...

Asimismo, una de las principales causas que aparecen como condicionantes de esta situación, son las nuevas tecnologías o en su defecto, la mala preparación de la escuela secundaria. Sin embargo, contradictoriamente, promocionan y propician en los jóvenes –los mismos a quienes culpan– el uso de esas tecnologías, a través del consumo de programas radiales y televisivos, suplementos y revistas, encuentros, *blogs*, congresos, páginas web, recitales, publicidades. Y con respecto al nivel medio de la educación específicamente, la mayoría de las informaciones publicadas están vinculadas a los paros docentes, problemas de infraestructura en las escuelas, entre otros. Entonces, ¿cuál es el sentido real de su discurso? Para adentrarse en el análisis, es importante precisar de qué se habla cuando se refiere al discurso. Angenot define el discurso social como “todo lo que se dice y se escribe en un estado de sociedad, todo lo que se imprime, todo lo que se habla públicamente o se representa hoy en los medios electrónicos. Todo lo que se narra o argumenta, si se considera

que narrar o argumentar son los grandes modos de puesta en el discurso” (2010, 21).

Además agrega,

la función más importante de los discursos sociales, afín a su monopolio de la representación, es producir y fijar legitimidades, validades, publicidades (hacer públicos gustos, opiniones e informaciones). Todo discurso legítimo contribuye a legitimar prácticas y maneras de ver, a asegurar beneficencias simbólicas (y no hay beneficios ni poderes sociales que ni estén acompañados por lo simbólico) (Angenot, 2010: 65-66).

El periodismo es un discurso; el discurso de la información. Y produce noticias que construyen una parte de la realidad social, y que posibilitan a los individuos el conocimiento del mundo al que no pueden acceder de manera directa. El producto de su trabajo multiplica y naturaliza gran parte de los discursos en circulación en las sociedades. Las noticias serían la consecuencia de la selección y el control y de las formas de procesamiento que responden a “instrucciones” (más o menos explícitas) de la empresa y a actitudes y valores compartidos con el medio y con la sociedad, representaciones del propio trabajo y que están implícitos (Martini, 2000: 77).

De esta manera, los medios construyen, seleccionan y jerarquizan la información partiendo de premisas, puntos de vista y verdades que son premisas, puntos de vista y verdades parcializadas de la realidad de acuerdo a sus intereses ideológicos, políticos y económicos. A partir de ello, y más importante aún, construyen la percepción y lectura crítica que la sociedad hace de la realidad (Ghea; Blázquez: 2008, 1).

Y es que toda “información es una cuestión de discurso” (Charaudeau, 2003: 38). Y todo discurso busca influir. “Todo hablante comunica para modificar el estado de los conocimientos, las creencias o los efectos de sus interlocutor, o para hacerlo actuar de determinada manera” (Charaudeau, 2003: 45). ¿Cuál es entonces, la intención de cada uno de los medios, cuando publica noticias referidas a la educación y en particular a los jóvenes?

Al respecto, Charaudeau señala,

el discurso es lo que enlaza las circunstancias en las que se habla o escribe con lo que se dice. Las circunstancias no son sólo el lugar o el momento en el que se habla; también incluye la identidad de quien habla y de su interlocutor, la relación de intencionalidad

que los vincula y las condiciones físicas del intercambio. Por ello, el sentido de lo que se dice sólo puede descubrirlo (el interlocutor o el analista) tomando como referencia todos estos datos (2003: 49).

Aquí entran en juego, las condiciones situacionales y las condiciones enunciativas. Quién dice qué cosa y desde qué lugar; con qué intereses.

Por su parte, en el proceso conocido con el nombre construcción de la noticia, se puede analizar,

la relación entre la imagen de la realidad social que construyen los medios, la organización y producción rutinaria de los aparatos periodísticos y los sentidos sociales [...] Las noticias serían el producto de la selección y el control y de las formas de procesamiento que responden a 'instrucciones' (más o menos explicitadas) de la empresa y a actitudes y valores compartidos con el medio y con la sociedad, representaciones del propio trabajo y que están implícitos (la distorsión inconsciente e involuntaria) (Martini, 2000: 77).

Los medios funcionan como mediadores entre los individuos y los gobiernos y las instituciones que conforman la sociedad; pero además, son "agencias de producción simbólica" ya que no sólo intermedian y ofrecen información sino también pautas y modelos de comportamiento en un contexto complejo, lleno de contradicciones; en una trama de interacciones complejas, donde sus roles y objetivos, en ocasiones, se mezclan. "Permeabilizan nuestras vidas, lo queramos o no, seamos conscientes o no" (Fontcuberta-Borrat, 2006). Los medios ordenan y jerarquizan determinadas narrativas en función de objetivos políticos, configurando así, determinadas identificaciones con esas narrativas.

Para analizar la información que circula es interesante considerarla como un saber en forma de discurso. Para poder reconstruir su sentido, se debe, por lo menos, tener en cuenta tres dimensiones: 1. el *campo de conocimiento* que trata, 2. la *situación de enunciación* en la que se inserta y 3. el *dispositivo* en el que circula. La situación comunicativa, entonces, es algo así como un escenario teatral, con sus limitaciones de espacio, tiempo, relaciones, palabras, en el cual se interpretan los intercambios sociales y se le otorgan un valor simbólico.

En este sentido, la doble finalidad del discurso de la información es *hacer-saber*, lo que

implica poner en la escena del discurso determinados conocimientos sobre la actualidad social otorgándoles un valor desde determinadas construcciones colectivas. Así, la información es pura enunciación; se materializa, se concreta en discursos para informar, hablar, comunicar. Es siempre una elección, no sólo de contenidos sino de efectos de sentido para influir sobre el otro y crear subjetividades determinadas. Esto lleva a pensar en los medios como poderosos territorios en los cuales se disputan los sentidos del proceso social total.

“Los medios trataron, tratan y tratarán de imponer en la agenda de temas sobre los cuales, no sólo debe gestionar y ejecutar políticas los gobiernos y los Estados, sino también, la agenda de temas sobre los que consideran es importante que la sociedad debata, observe y tome posición al respecto” (Ghea; Blázquez, 2010: 1).

Entonces, ¿hasta qué punto la realidad que nos muestran los medios es la real?, ¿es verdad que los jóvenes no leen, que tienen problemas de escritura y no estudian?, ¿quiénes son los verdaderos culpables?, ¿por qué no hay una profundización en el análisis de las causas?, ¿por qué las únicas voces consultadas son siempre las mismas, e incluso, sólo las adultas?

La frase “los jóvenes no leen, no escriben”, escuchada hasta el hartazgo y repetida por los medios de comunicación, se ha conformado en una representación social, naturalizada y apropiada como parte de cada uno de los sujetos, llevándolos a reproducir el mensaje como si fuera propio. Es la tercerización de su propia imagen; “mirarse” como un otro ajeno a sí mismo y repitiendo el discurso generalizado.

Entonces, es la construcción del joven desde lo que le falta; desde las cosas que no hacen bien.

En este sentido, la Mg. Verónica Piovani, sostiene con preocupación, cuán profundo “calan las representaciones de los medios en los discursos docentes”³⁸ y habla de la necesidad de

³⁸ Mg. Verónica Piovani (2014), en mesa “Sistema educativo y discursos mediáticos sobre los jóvenes: tensiones y desafíos para los actores”, durante el IV JUMIC. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP. 21, 22 y 23 de octubre de 2014.

“desnaturalizar los discursos que recorren las instituciones educativas”³⁹.

Todos piensan “los jóvenes no leen, no escriben”, y al preguntarles su parecer acerca de la problemática, redundan en las mismas opiniones y términos: “la culpa la tiene la escuela”, “se pasan el día frente a la computadora o la tele”, “no son capaces de pasar los exámenes de ingreso porque no estudian”, “no existen políticas de Estado”, etc.

Los titulares de los medios sentencian a los jóvenes; la escuela a los padres y los padres a la escuela; la universidad al secundario; el secundario al primario y hasta el primario, casi al nivel inicial. Al respecto, Bombini sostiene:

En la trama de representaciones más promovidas, entre las que predominan las negativas, se configuran ciertas imágenes de los jóvenes con amplio consenso en la sociedad que los señalan como poco comprometidos, subyugados al mandato de los medios y de las nuevas tecnologías, fascinados, en algunos casos, por las modas y el consumo, por productos culturales pasatistas, seducidos por el alcohol y las drogas, a veces tildados de violentos y con cierto riesgo de incurrir en el delito; pero además, poco interesados por el conocimiento, sin rutinas de estudio, con bajas competencias lectoras y escasa predisposición hacia la lectura placentera... La década del 90 ya nos ha acostumbrado a esa imagen desalentadora de las relaciones de los jóvenes con la cultura (Bombini, 2006: 30).

¿Cuál es el sentido de estas informaciones; de estas imágenes que se muestran?

Tal como afirma Patrick Charaudeau en *El discurso de la información. La construcción del espejo social*, existe un principio de influencia e intencionalidad; es decir que se comunica con un fin determinado: modificar el estado de los conocimientos, las creencias o los efectos, o para hacerlo actuar de cierto modo (2003, 45).

En síntesis, dependiendo de la *situación de enunciación* en la que se inserta el tema determinado y del *dispositivo* en el que circula, se tendrá determinada información publicada que se comunica con un fin determinado (Charaudeau, 2003: 45).

No es inocente que en cada año, en relación al ingreso a la universidad, la lectura y la escritura, los medios carguen culpas sobre los jóvenes. A continuación, se detallarán algunos

³⁹ Idem nota 38.

ejemplos de medios gráficos platenses y medios nacionales, seleccionados, en los cuales se destacan titulares, fuentes consultadas y algunas opiniones de los referentes propuestos.

Cabe mencionar que la selección presentada a continuación, es producto de la lectura de las notas periodísticas publicadas en *El Día*, *Clarín* y *La Nación*, vinculadas a las categorías trabajadas en esta tesis: jóvenes, lectura, escritura, escuela secundaria, universidad e ingreso.

Es importante señalar que son muchos los artículos publicados sobre el ingreso a la Facultad de Medicina, de Ingeniería y a las carreras de las ciencias exactas. En este caso, se priorizaron los que referían a la lectura, escritura y comprensión de textos.

Esto representó el puntapié para pensar qué tipo de representación se configura de los jóvenes socialmente y a partir de qué actores sociales. Asimismo, qué imágenes se construyen como representación acerca de la lectura y la escritura en la universidad, en los jóvenes, para luego indagar y analizar sus prácticas.

1. La prensa local: *DIARIO EL DÍA* (La Plata)

"Bochazos" masivos en la UNLP: ¿cómo revertir esta tendencia?

Desde distintos sectores opinan los integrantes de la comunidad educativa sobre este preocupante presente

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/catalogo1/20030209/laciudad0.asp> (09/02/2003)

Autor: sin firma. Sección: Educación.

Desde distintos sectores opinan los integrantes de la comunidad educativa sobre este preocupante presente.

Crece la preocupación de la comunidad educativa por el alto porcentaje de bochados que están registrando las pruebas que dan los egresados del nivel Polimodal.

Con el inicio de cada año, los cursos de nivelación que dicta la Universidad de La Plata ponen a los aspirantes al ingreso de cara a interrogantes que en gran mayoría no están

en condiciones de resolver.

*(...) Se dice que los chicos "no están acostumbrados a que se los exija", y que tanto en la EGB como en el Polimodal las chances de recuperar son tantas y tan dilatadas que de una forma u otra siempre se "zafa" del aplazo. **Además, se destaca que los egresados del nivel medio exhiben dificultades para comprender enunciados e interpretar textos.***

Fuentes consultadas por el diario: Nilda García, Mirta Salerno, Horacio Cervera y Ángela Maldonado, docentes de la cátedra de Ingreso en la Facultad de Ingeniería: "En la secundaria, a veces los chicos llegan a aprobar sin tener una visión global de los temas".

Enrique Pérez Albizu, secretario de Extensión de la facultad de Ciencias Médicas⁴⁰: "Catalogar el rendimiento de gran parte de los estudiantes como 'pobre' es casi generoso" ... "en esta facultad llevamos más de una década viendo la caída progresiva en el nivel de los aspirantes a ingresar. Llegan muy mal preparados del sistema preuniversitario".

Contenidos y falta de articulación son causas de los bochazos masivos

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/catalogo1/20040205/laciudad0.asp> (05/02/2004)

Autor: sin firma. Sección: Educación.

*El fracaso de los alumnos en exámenes de ingreso en tres facultades de la Universidad Nacional de La Plata **muestra deficiencias de contenidos y de articulación entre la escuela media y la formación superior. También la poca predisposición de los jóvenes a estudiar.** Esas son definiciones que surgieron en el marco de un debate disparado por los bajos rendimientos de los egresados del nivel medio, al que se sumaron ayer especialistas y funcionarios entre los que están el ministro de Educación de la Nación, Daniel Filmus y el titular del área educativa bonaerense, Mario Oporto.*

Fuentes consultadas por el diario: referentes de las carteras educativas de Nación y de Provincia.

⁴⁰ Los cargos de autoridad que se mencionan en esta tesis corresponden a lo publicado en el diario en aquel momento y que son los que tenían en ese momento, los referentes presentados.

Carta del lector: "Bochazos" universitarios

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/catalogo1/20040223/lectores7.asp> (23/02/2004).

Sección: Cartas del lector.

Jorge Alonso, señala: *"El fracaso experimentado por los estudiantes, para ingresar a la universidad tiene como origen causas particulares y generales. En las primeras yo diría que está la **escasa predisposición al estudio, a la lectura, a cultivarse de los jóvenes, quienes son atraídos por el exitismo y el facilismo y en lo general está la ausencia de valores éticos y el retardo intelectual de toda una sociedad.** Estamos en veinte años de mediocracia en donde desde las instituciones del pensamiento y la formación se echaron a patadas a las credenciales académicas. La producción y difusión del conocimiento se ha desvalorizado y hoy se consume más la palabra "autorizada" del filósofo Maradona o las enseñanzas de Rebelde Way. Si miramos al Estado ahí encontramos la nada. La ideología que nos gobierna desde hace catorce años dentro de su doctrina jamás tuvo a la educación como hito preponderante. La actual vicegobernadora Sra. Giannetassio co-responsable de una mala política educacional en la provincia, ahora trata de deslindar responsabilidad y pide "calidad institucional y enseñar y aprender más", y es quien ocupara dos Ministerios de Educación con más pena que gloria. El otrora entonces gobernador Duhalde en aquellos tiempos inauguraba muchas y costosas escuelas, con computadoras donde no había electricidad ni los servicios más esenciales, algunas aún sin terminar. Esta fue la reforma educativa que llevaron a cabo. Marcos Aguinis escribió sobre los "gatopardistas" que con las políticas educativas hicieron mucho ruido y prometieron grandes cambios, pero no cambiaron nada. Si hoy no obstante la cantidad de aspirantes a ingresar a la universidad no decae, se debe al desempleo estructural y a la inexistencia de un mercado laboral para los jóvenes lo que hace que estos se refugien en el estudio a la espera de un mejor panorama".*

El sistema educativo vuelve a mostrar sus fallas en el ingreso a la Universidad

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/catalogo1/20041224/opinion0.asp> (24/12/2004)

Autor: sin firma (opinión del medio). Sección: Educación.

En los últimos días han empezado a conocerse, tras las primeras evaluaciones en cursos de ingreso a la Universidad de La Plata, nuevos "bochazos" masivos que -una vez más- desnudan las graves falencias con las que parecerían llegar a la casa de altos estudios los egresados del Polimodal.

La historia es repetida. Todos los años se observa, en las distintas facultades de la UNLP, un preocupante nivel de aplazos en exámenes que se consideran básicos para ingresar a cualquier carrera.

Ingreso a la Universidad. El 80%, con dificultades graves

Fuente: <http://ww.eldia.com/catalogo/20090301/educacion9.htm> (01/03/2009)

Autor: Sin firma. Sección: Educación.

En un curso de apoyo para aspirantes, la mayoría tenía problemas para comprender textos.

El año pasado la Universidad Nacional de La Plata instrumentó un curso de apoyo para los aspirantes que tuvieron dificultades durante los cursos de ingreso, que también alcanzó a los jóvenes que resultaron bochados en Medicina. Tras esa experiencia, la casa de altos estudios evaluó que sobre un total de 179 inscriptos en las clases de refuerzo, el 80 por ciento tenía inconvenientes para entender textos académicos.

María Julia Sannuto, Directora de Articulación Académica: ***“Los alumnos tienen un escaso vocabulario, lo que les dificulta comprender ciertas palabras y libros. También se observaron limitaciones de expresión, ya sea oral y escrita”.***

“Más allá del problema de contenidos vimos que los chicos no saben diferenciar lo que es un texto coloquial de lo que es un texto académico”

Fuentes consultadas por el diario: referentes autoridades de la UNLP.

Un fenómeno que crece. Polémica por bochazos en la UNLP

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/catalogo/20100214/educacion0.htm> (14/02/2010)

Autor: sin firma. Sección: Educación.

Los cursos de ingreso desnudan serios problemas entre los estudiantes que llegan del secundario.

El factor social

"El sentido común me hace ver que hace 20 ó 30 años llevarse materias a marzo era la excepción; hoy es la regla", dice el secretario académico de Ingeniería, José Scaramutti, para quien "la responsabilidad no sólo es de la escuela. Llevarse materias antes provocaba un impacto en el hogar. Hoy los padres no le prestan la misma atención y no tienen la misma rigidez. Entonces, cuando se le quieren poner pautas al chico fuera de la casa, se produce un choque".

Disparidades

"Las disparidades crecieron de una manera alarmante. Hay una distancia enorme entre lo que los alumnos deberían saber para iniciar con éxito una carrera universitaria y los conocimientos con los que realmente cuentan", asegura Leticia Cazorla, profesora de Lengua de escuelas medias y egresada de la UNLP.

Fuentes consultadas por el diario: Decano de Medicina, Jorge Martínez, los denominados "bochazos" representan "la experiencia que hemos recogido en los últimos 17 años. El déficit de la secundaria es tan grande que en un curso corto se hace imposible nivelar. Además, nivelar sin evaluar no sirve y si la evaluación se desaprueba y el estudiante ingresa igual, estamos en problemas. El Estado debe ocuparse de la secundaria y a la Universidad deben entrar quienes lo merecen"; Decano de Ciencias Exactas, Carlos Della Védova, Secretario Académico Pablo Yapura de la Facultad de Agronomía; Secretario Académico José Scaramutti de la Facultad de Ingeniería⁴¹.

⁴¹ Idem nota 40.

Bochazos masivos - Por Ángel Plastino (Lic. y Dr. En Física, expresidente de la UNLP)

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/catalogo/20100216/opinion3.htm> (16/02/2010)

Sección: Opinión.

*El tema central de la cultura pre-figurativa en la que estamos inmersos, nos guste o no, es la preeminencia juvenil. **El porvenir en nuestras tierras depende significativamente del estrato de edades representado por los masivamente bochados.** Su presente es, casi inexorablemente, el futuro argentino. Por ende, es urgente actuar en consonancia.*

Editorial: Los cursos de ingreso a la Universidad desnudan las deficiencias del secundario

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/catalogo/20100217/opinion6.htm> (17/02/2010)

Sección: Editorial.

*Los educadores no dudan: hay una diferencia sustantiva entre lo que los estudiantes secundarios deberían saber para iniciar con éxito una carrera universitaria y los conocimientos reales con los que cuentan. **Es así que año tras año, sin solución de continuidad, con el inicio de los cursos de ingreso a la Universidad Nacional de La Plata, llegan las desaprobaciones casi masivas en las evaluaciones que se realizan.** Y esos mismos cursos desnudan los serios problemas de formación que padecen los estudiantes recién egresados del secundario (...)*

(...) Los bochazos en el ingreso universitario, en definitiva, vuelven a mostrar este año la crisis general del sistema educativo. No se sale de una situación así de un día ni de un año para el otro. No se llega a este extremo por una sola causa. Pero lo que resulta imprescindible es reconocer el problema en toda su magnitud y empezar a recorrer un camino que permita revertir la situación. Ahí están los resultados, para llamar una vez más la atención.

Causa del fracaso temprano. Comprensión de textos: un agujero negro en educación

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/edis/20110717/comprencion-textos-agujero-negro-educacion-educacion0.htm> (17/07/2011)

Autor: Sin firma. Sección: Educación.

Docentes y autoridades hablan de un problema "grave" y advierten que cada vez se lee menos.

*En la Universidad, casi sin distinción entre facultades, resaltan que uno de los principales déficit con que llegan los alumnos tras finalizar la secundaria es la **incapacidad para comprender textos**. Pueden tener carencias en conceptos de Matemática o de Química. Tal vez de Biología. Pero la gravedad que conlleva la gran dificultad que arrastran en comprensión de textos radica en que no se trata de una asignatura, sino de una competencia que atraviesa todas las áreas del conocimiento. No entender un párrafo de cualquier materia, no poder extraer la idea principal, puede llevar al fracaso temprano (...)*

(...) El director del Normal 2, Emilio González, arranca con una sentencia: "Ya no hay hábitos de lectura fuera del ámbito curricular", dice y recuerda que "en otra época se incentivaba en la casa".

Fuentes consultadas por el diario: Lidia García, Prof. de Letras en la Escuela Media 1; Prof. Leticia Cazorla; Prof. Rosana Pascual, docente de Lengua de la Escuela Media 1 y de la Facultad de Humanidades (UNLP); Prof. Emilio González, Director del Normal 2⁴².

"Se promueve el facilismo"

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/edis/20110717/se-promueve-facilismo-educacion9.htm> (17/07/2011)

Autor: sin firma. Sección: Educación.

Profesora de Letras en la secundaria y en la Universidad, Rosana Pascual opina que el déficit en la enseñanza no se circunscribe a un aspecto -como la comprensión de textos, por caso- sino a un problema de gestión que con el tiempo cambió el rol de la escuela.

"El gran proyecto de la institución debería ser enseñar a leer y escribir, pero la construcción de conocimiento se vio corrida" como centro de su misión.

Dice que eso ocurrió cuando los colegios "pasaron a ser lugares de contención", y en ese

⁴² Idem nota 40.

contexto afirmó que "hay una promoción importante del facilismo. Hablamos de cultura del trabajo, pero cada vez exigimos menos esfuerzo".

Fuentes consultadas por el diario: Lidia García, Prof. de Letras en la Media 1; Prof. Leticia Cazorla; Prof. Rosana Pascual, docente de Lengua de la Media 1 y de la Facultad de Humanidades⁴³.

Las pruebas PISA de evaluación educativa. Otro "bochazo" al país en un test internacional de educación

Terminó en el puesto 59 sobre los 65 países que participaron. En Latinoamérica fue 6ª entre 8 naciones.

Fuente: <http://www.eldia.com.ar/edis/20131204/Otro-bochazo-pais-test-internacional-educacion-informaciongeneral4.htm> (04/12/2013)

Autor: sin firma. Sección: Información General.

1.1. La construcción del joven en la prensa local

"Preocupante presente", "contenidos y falta de articulación", "dificultades graves", "polémica", "bochazo", "bochazos masivos", "otro bochazo", "los cursos de ingreso a la universidad desnudan las deficiencias del secundario", "preocupante nivel", "comprensión de textos: un agujero negro en educación", "Los bochazos ya son una costumbre en UNLP", "La historia es repetida"... tan sólo algunos términos utilizados para referirse a los jóvenes o a la educación. Esa es la forma discursiva de construir la noticia. Y los actores sociales que presentan, hablan, vierten opiniones y conceptos son sólo los adultos.

La noticia de los aplazos y bochazos en la universidad, entonces, se convierte, como se ha mencionado, en un acontecimiento mediático que cobra actualidad en el momento de

⁴³ Idem nota 40.

cursada y toma de exámenes en los cursos de ingreso a la universidad; esto genera expectativas en la comunidad educativa, padres y estudiantes que dirigen su atención-interés a las noticias vinculadas a ello. Por otra parte, la situación de enunciación en la que se inserta el tema es visibilizada y compartida, generando y construyendo determinadas subjetividades en el enunciatario que la recibe; ese lector-espectador que se pretende que modifique su estado de opiniones o creencias con respecto al tema.

Y “bochazo” es la palabra vedette. “La Real Academia Española enuncia: ‘bochazo: golpe dado con una bocha a otra’... De acuerdo al Reglamento Sudamericano del Juego de las Bochas, el bochazo es el lanzamiento realizado con una bocha cuyo golpe hace desplazar a las demás de la cancha, tomando con esto ventaja en la puntuación. Es decir: una pieza de un juego, que golpea a otras, acercándolas o alejándolas del objetivo; incluso dejándolas fuera de la competencia. Un jugada pensada, pergeñada, calculada por grande estrategias... Por otra parte en el diccionario de términos gauchescos y criollos argentino, bocha es cabeza. Entonces: ¿bochazo? ¿Golpe en la cabeza con una bocha?... ¿Qué es lo que pasa cuando un concepto como éste es resignificado y utilizado popularmente en otro contexto y en otro espacio físico?” (Belinche y otros: 2009)... ¿A los jóvenes se les golpea la cabeza y eso es noticia? ¿Se los “bocha” y se “los desplaza/expulsa” y eso es noticia?

“Las noticias son productos elaborados por empresas, instituciones o individuos a partir de datos objetivos de la realidad, no así la interpretación y posible explicación que de ella se dé” (Blázquez; Ghea; Viale: 2010, 7). Y en esto intervienen tres procesos: 1. selección: elegir qué contar, a quién consultar, cuándo se va a publicar, qué destacar); 2. construcción: qué aspectos tomar de la noticia, qué tomar de las fuentes, el recorte que se hará; y 3. jerarquización: el orden (Blázquez; Ghea; Viale: 2010, 7).

En el recorrido y la lectura del diario *El Día*, se comprueba que las notas referidas a la universidad y los bochazos y la discusión acerca del nivel de la escuela secundaria y por ende, de los jóvenes egresados de ella, tiene como anclaje, particularmente, los meses de febrero y marzo, en consonancia con los cursos de ingreso de la UNLP. En ocasiones, julio o diciembre en casos especiales, pero siempre con el mismo tenor en la noticia.

La mayoría de ellas no están firmadas, por lo que en realidad, es el medio quien habla; sólo se puede evidenciar “quién dice qué cosa” en las notas de opinión, donde en primera persona se exponen referencias del área. O en cartas al lector, en la cual –como la presentada- los lectores expresan su opinión del tema.

Asimismo, los actores sociales, las voces y fuentes consultadas se repiten año a año: ministros, directores, secretarios académicos, profesores universitarios y de la escuela secundaria, con una mirada negativa de los jóvenes, aludiendo a qué estos necesitan o requieren del facilismo para aprobar, lo que promueve un estereotipo de joven poco comprometido con su futuro o su progreso. En este caso, en palabras de Charaudeau, se juega con la identidad de quien proporciona la información (Charaudeau: 2003, 62) por el valor de representatividad y de notoriedad en el grupo social en el que se desempeña.

Un aspecto a destacar es la sección en la cual están insertas estas noticias. Hasta 2012, el diario *El Día* contaba con la sección Educación, donde se publicaban este tipo de notas. A partir de esa fecha, desapareció la sección como tal y todo lo referido a ella, pasó a ser parte de Información General. Esto denota el posicionamiento político-ideológico del medio respecto a uno de los principales derechos de las personas, como lo es la educación. Hoy, educación es sólo “información general”, mezclada con variedades, novedades, curiosidades, etc. Esto es claramente un modo de ordenar la información y posicionarse frente a ella.

Por otra parte, los modos en los que se refiere a los jóvenes en cada una de las notas, refiere a jóvenes como responsables del fracaso: “graves falencias con las que llegan”, “escasa predisposición al estudio, a la lectura, a cultivarse de los jóvenes, quienes son atraídos por el exitismo y el facilismo y en lo general está la ausencia de valores éticos y el retardo intelectual de toda una sociedad”, “ya no hay hábitos de lectura fuera del ámbito curricular”, “los egresados del nivel medio exhiben dificultades para comprender enunciados e interpretar textos”, “los alumnos tienen un escaso vocabulario, lo que les dificulta comprender ciertas palabras y libros. También se observaron limitaciones de expresión, ya sea oral y escrita”... El acento entonces, está puesto en la figura de los jóvenes y sus falencias con respecto a las prácticas de estudio, escritura, y particularmente, en la comprensión de

textos, pero no se examina qué tipo de educación ha recibido ni se analiza que esa educación está impartida por un adulto.

A través de una construcción discursiva, teñida de dramatismo, con causas argumentadas en el descompromiso de los jóvenes, en su mala formación en el nivel medio, en sus “no ganas de estudiar y progresar”, entre otros, se crean estereotipos de jóvenes, que en ocasiones, no se condicen con la realidad de las aulas e instituciones. Asimismo, el dramatismo está acentuado en la continuidad informativa. En caso específico de *El Día*, durante los cursos de ingreso a la UNLP publica día a día, los resultados de los mismos.

Y esto, al mismo tiempo, crea representaciones sociales determinadas por ese discurso. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal; y presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica (Moscovici: 1986). “Corresponden a actos de pensamiento en los cuales un sujeto se relaciona con un objeto. Ese proceso de relación no consiste en una reproducción automática del objeto sino en su representación simbólica” (Kornblit: 2004, 92).

Las representaciones, entonces, acerca de los jóvenes y su vínculo con la lectura y la escritura en la universidad, son las negativas. En tanto que en los mismos jóvenes, se produce una mirada “tercerizada”, en la cual ellos mismos se ven, como los medios los representan.

Tal como manifiesta Charaudeau (2003, 37), “es evidente que cualquiera sea la pregunta que se plantee sobre la información se vuelve siempre un problema del lenguaje”. En relación a esto, las investigadoras Blázquez, Ghea; Viale sostienen que:

Hay que observar el uso del lenguaje, el uso de las fuentes de información (*off the record*, fuentes anónimas, *on the record*, fuentes exclusivas, fuentes compartidas, fuentes atribuibles, fuentes citables, fuentes oficiales, fuentes no gubernamentales, fuentes primarias y fuentes secundarias), información filtrada, atribuciones y citas, y la relación con las noticias de primera, segunda, y tercera mano. Cuáles son los criterios que utiliza el medio para decidir exclusiones, inclusiones, y jerarquizaciones entre las informaciones que le han sido filtradas. Esto varía en cada medio, y dentro de cada

medio, día a día. Son relaciones inestables.

Esto es así porque la configuración de la agenda pública es más bien un juego de estrategias y tácticas entre los actores que participan en la construcción de la noticia, y no un producto surgido de relaciones causales entre la agenda de las fuentes, la agenda de los medios y la agenda del público (2010, 8).

El lenguaje es lo que nos permite establecer diálogos e intercambios con otros miembros dentro de nuestro grupo social y al mismo tiempo, nos posibilita ir construyendo nuestra identidad a partir de esa palabra dada. La simbolización proferida, entonces, es una construcción de sentido con respecto al joven ingresante a la universidad, netamente negativa que se establece como convencionalismo que se trasmite y se propaga entre los miembros de los distintos grupos sociales. Luego, se afianza como verdad. Y esa verdad queda instalada: los jóvenes no estudian, no leen, no escriben; tienen graves problemas para ingresar a la universidad. Y aparece la peor palabra: fracaso.

2. La prensa nacional: *Clarín* y *La Nación*

DIARIO CLARÍN (Capital Federal con tirada nacional)

Educación Superior: Universitarios, en crisis con la escritura y la lectura

Fuente: <http://www.clarin.com/diario/2006/02/19/sociedad/s-00815.htm>
(19/02/2006)

Autor: Alejandra Toronchik. Sección: Educación.

Muchos llegan a las carreras con problemas para producir y comprender textos, herramientas clave para que alguien se apropie del conocimiento.

"Los jóvenes no leen. Y escriben mal. Y tienen faltas de ortografía. No saben expresarse. No entienden, no pueden...". Docentes, medios de comunicación, preocupados

familiares y hasta los mismos estudiantes repiten frases como éstas ante un fenómeno que les resulta inexplicable: ¿cómo es posible que alguien llegue a la universidad sin poder escribir o entender correctamente un texto?

(...) Pese a que existe una preocupación creciente por este tema, las universidades argentinas todavía enfrentan el problema a través de esfuerzos aislados.

*(...) "Tienen a su disposición manuales que edita la facultad con todos los contenidos, **pero a los estudiantes les cuesta leer.** Con la televisión y la computación han perdido ese hábito".*

Fuentes consultadas por el diario: Prof. Gustavo Bombini, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP, Prof. María Adelaida Benvegnú, del Equipo de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de Luján; Dra. Paula Carlino, investigadora del CONICET; Marta Kisilevsky, del Ministerio de Educación; Enrique Pérez Albizú, Secretario Académico de la Facultad de Medicina de la UNLP: *"Tienen a su disposición manuales que edita la facultad con todos los contenidos, pero **a los estudiantes les cuesta leer.** Con la televisión y la computación han perdido ese hábito".*

Editorial: La formación en el secundario

Fuente: <http://old.clarin.com/diario/2006/12/27/opinion/o-02601.htm> (27/12/2006)

Sección: Editorial.

*El nivel de formación de los estudiantes secundarios es importante, en primer lugar, para que tengan capacidades intelectuales y habilidades suficientes para encontrar una ocupación digna. Pero también para su eventual incorporación a la vida universitaria. **Cuando la formación secundaria es pobre, los estudiantes encuentran inevitablemente dificultades tanto en el mercado laboral como en la universidad.***

Los exámenes de ingreso de la Universidad de La Plata, cuya aprobación exige de realizar los cursos de nivelación, son un indicador habitual de este problema: en la más reciente evaluación de las carreras de informática y agronomía, sólo aprobó un reducido porcentaje de postulantes.

DIARIO LA NACIÓN (Capital Federal con tirada nacional)

Editorial: Nivelar hacia abajo

Fuente: <http://www.lanacion.com.ar/1061515-nivelar-hacia-abajo> (21/10/2008)

Sección: Editorial.

Luego de tres maratónicas sesiones, la asamblea de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) reformó el estatuto de esa casa de altos estudios y aprobó "el ingreso libre e irrestricto y la garantía de la regularidad para los alumnos en las facultades". El texto aclara que "serán considerados estudiantes de la UNLP todos aquellos inscriptos que acrediten haber finalizado los estudios secundarios, garantizando el libre acceso y la igualdad de oportunidades para iniciar los estudios de grado". De esta manera, los consejos académicos no podrán ejercer la potestad de definir las condiciones de admisibilidad a las diferentes carreras, lo que ha provocado una fuerte polémica con la Facultad de Ciencias Médicas, cuyos exámenes de ingreso son, desde hace 16 años, masivos generadores de reprobaciones entre miles de alumnos.

*(...) En los últimos años, la Universidad Nacional de La Plata fue noticia, debido a la popularidad que adquirieron los "bochazos" masivos que los estudiantes obtenían en los exámenes de ingreso a sus diferentes facultades, especialmente para entrar en la Facultad de Medicina. Desde esa casa de estudios fundamentaron el examen de ingreso en la "necesidad de mantener la excelencia educativa, porque se trata de una profesión que trabaja sobre la vida misma de las personas". **A partir del nuevo régimen de ingreso, no sería de extrañar que la noticia fuera "bochazo general en el primer parcial" y que algún trasnochado exigiera que también se eliminaran los exámenes de la carrera.***

... Con la reforma aprobada en la UNLP, lo que se logra es nivelar hacia abajo, que es la mejor manera de deteriorar la calidad del sistema educativo.

Editorial: Fortalecer la enseñanza media

Fuente: <http://www.lanacion.com.ar/616059-fortalecer-la-ensenanza-media>
(06/07/2004)

Sección: Editorial.

Luego de los estrepitosos "bochazos" a los que se hicieron merecedores los alumnos de los cursos de admisión a las facultades de diferentes universidades nacionales, el Ministerio de Educación ha decidido lanzar una convocatoria a esas casas de estudios e instituciones académicas y de formación docente para que asistan a las escuelas secundarias más postergadas.

Persisten las dificultades al finalizar el secundario

Fuente: <http://www.lanacion.com.ar/98194-persisten-las-dificultades-al-finalizar-el-secundario>

Autor: Gabriela Litre.

Si bien el rendimiento general de los alumnos mejoró respecto de 1996, más del 60% no resolvió correctamente preguntas de lengua y de matemática.

Más del 60% de los 257.410 chicos que el año último terminaron el secundario no sabe usar los verbos, colocar bien las mayúsculas y explicar un texto. En matemática, el 60,86% se sacó cero en el cálculo de porcentajes, ecuaciones y en el uso del teorema de Pitágoras.

Si se tiene en cuenta que, según datos oficiales, nueve de cada diez de ellos intentarán ingresar en la universidad, las cifras son preocupantes.

(...) En lengua, el primer desafío que los dejó literalmente "sin palabras" fue un texto de Isaac Asimov ("El indestructible"), que los evaluadores utilizaron como punto de partida para probar la capacidad de argumentación de los estudiantes.

Después de leerlo, el 60,95% de los alumnos respondió mal a los ejercicios de uso de los signos de puntuación y no supo usar los tiempos verbales correspondientes.

El mismo porcentaje no pudo acentuar una palabra y colocar las mayúsculas correctamente.

Fuentes consultadas por el diario: referentes y autoridades de la cartera educativa nacional y profesores de la escuela secundaria.

2.1. La construcción del joven en la prensa nacional

En el caso particular de los medios nacionales –*Clarín* y *La Nación*–, tanto en los meses de febrero y marzo, se hacen eco de los cursos de ingreso de la UNLP y con iguales conceptos (“bochazo”, “preocupante”, “fracaso”, entre otros) y con igual mirada negativa hacia los jóvenes que en el diario *El Día*. En los artículos seleccionados, se evidencia claramente la mirada estigmatizadora del joven, exponiéndolo a nivel nacional como un joven que no es capaz de superar un curso de ingreso porque no tiene “el nivel cultural suficiente” para hacerlo.

Por otra parte, en las notas se denota la postura de ambos medios con respecto a la educación y a los jóvenes; una mirada elitista con respecto a lo que deberían ser el secundario y la universidad. Acentuado mucho más en el caso de *La Nación*, cuando por ejemplo, opina sobre la reforma del Estatuto de la UNLP como “nivelar para abajo” por permitir “el ingreso libre e irrestricto y la garantía de la regularidad para los alumnos en las facultades”, sin tener en cuenta conceptos como inclusión educativa y permanencia de los estudiantes en las aulas de la universidad, dándole así la posibilidad de acceder, muchas veces por primera vez en una generación en su familia, a un título universitario.

La situación enunciativa aquí, al igual que en el medio platense, es tomar posicionamiento en el momento de los cursos de ingreso a la universidad, vinculándolo con la escuela secundaria, la toma de decisiones políticas por parte de las instituciones educativas (como por ejemplo, el caso de la reforma del Estatuto de la UNLP) desde el dramatismo de sus titulares y sus

narrativas.

Una diferencia con el diario platense reside en que estos dos diarios nacionales, las notas están firmadas por los periodistas que han llevado adelante la investigación.

También aquí, las voces y fuentes de los actores sociales consultados se condicen con las del diario platense: ministros, directores, secretarios académicos, profesores universitarios y de la escuela secundaria, investigadores de la educación. Nuevamente, el valor de representatividad y de notoriedad (Charaudeau: 2003, 62).

“Bochazos”, “formación pobre”, “crisis con la lectura y la escritura”, “a los estudiantes les cuesta leer”, aparecen en el lenguaje utilizado por cada uno de los medios gráficos. Nuevamente la síntesis es: el fracaso de los jóvenes.

Algunas apreciaciones acerca de la prensa y los jóvenes

En síntesis, el relevamiento de los diarios seleccionados ha demostrado que las publicaciones de las notas educativas tienen estrecha vinculación con el momento del año y en particular, con respecto a las categorías: jóvenes, exámenes, comprensión de textos, escuela secundaria, ingreso y universidad.

Así, año a año, los medios de comunicación publican informaciones, datos y análisis acerca de los exámenes realizados por los jóvenes ingresantes y su rendimiento en los mismos.

Por otra parte, la continuidad informativa en estas temáticas está dada por el dramatismo en sus titulares y narrativas: el “fracaso”... cuántos más exámenes tienen peores resultados, dedican más páginas y análisis al tema.

La mirada es siempre poco optimista.

Docentes y autoridades hablan de un problema "grave" y advierten que cada vez se lee menos. En la universidad, casi sin distinción entre facultades, resaltan que uno de los principales déficit con que llegan los alumnos tras finalizar la secundaria es la

incapacidad para comprender textos. Pueden tener carencias en conceptos de Matemática o de Química. Tal vez de Biología. Pero la gravedad que conlleva la gran dificultad que arrastran en comprensión de textos radica en que no se trata de una asignatura, sino de una competencia que atraviesa todas las áreas del conocimiento. No entender un párrafo de cualquier materia, no poder extraer la idea principal, puede llevar al fracaso temprano (...) (*El Día*: 2011)⁴⁴.

De esta manera, y tal como manifiesta Charaudeau, “la información no existe en sí misma, en un espacio exterior al hombre, como pueden existir algunos objetos de la realidad material (un árbol, la lluvia, el sol) cuya significación depende, ciertamente, de la mirada que el hombre posa sobre ellos, pero cuya existencia es independiente de la acción humana” (2003, 44). La información es enunciación y construye discurso y éste depende de la situación de enunciación y del dispositivo en el cual circula.

La información acerca de los jóvenes y la universidad -desde el “desvalor”-, y las denominadas “deficiencias” de éstos en relación a la lectura y a la escritura, se han transformado en una verdad, tras la circulación constante en el discurso social. La enunciación de ella en el dispositivo de los medios se ha insertado de manera tal, en que nadie la discute. Ni siquiera las propias instituciones educativas, que la incorporan al discurso escolar, construyendo la representación del joven desde lo “que le falta”; aquello que “no tiene”. En pocas palabras, son jóvenes perdidos, “no educables”. Y aquí, el debate de cómo el discurso de los medios influye en el discurso docente y la necesidad de la desnaturalización del mismo para una educación verdaderamente inclusiva.

La visión negativa domina el espacio escolar, donde es frecuente escuchar que los jóvenes “no tienen valores’, ‘no se interesan por nada’, ‘son vagos y no están dispuestos a hacer ningún esfuerzo para aprender’” (Grimson; Tenti Fanfani, 2014: 53).

Así, se repiten de forma permanente tres características: “la culpabilidad” de los chicos, las estadísticas exacerbadas y en los distintos artículos, la presencia de los análisis de “voces

⁴⁴ Publicado en el diario *El Día*. “Causa del fracaso temprano. Comprensión de textos: un agujero negro en educación”. Disponible en: <http://www.eldia.com.ar/edis/20110717/comprencion-textos-agujero-negro-educacion-educacion0.htm> (17/07/2011). Fecha de consulta: 03/04/2013.

legitimadas”: pedagogos, psicólogos, secretarios académicos, profesores, decanos, ministros, investigadores. Actores sociales que, desde esa legitimidad discursiva, no analizan causalidades y que configuran una mirada predominantemente negativa de los jóvenes, presentándolos como poco comprometidos con su futuro y su formación, con mala formación en la escuela secundaria, muy influenciados por las TIC, con pocas o nulas competencias lectoras o escritoras. Siempre. Sin pensar cómo esos discursos luego, repercuten en la práctica áulica y en las representaciones y prácticas de los jóvenes⁴⁵.

Y lo que nunca aparece como voz, es la opinión de ellos, los verdaderos protagonistas: los jóvenes. Aunque en realidad, más que darles la voz, es necesario escucharlos.

La educación es un trabajo intergeneracional y un espacio de comunicación. “Siempre podemos echarle la culpa cómo son los jóvenes pero lo único que lograremos será generar la resignación del docente y su renuncia al proceso educativo” (Grimson; Tenti Fanfani, 2014: 53). Y de ahí, la necesidad de la desnaturalización de los discursos que habitan el ámbito escolar porque la verdad es que los estudiantes no son todos iguales...

⁴⁵ Particularmente, destinado a los profesores de la escuela secundaria, el “Programa Nuestra Escuela” -lanzado por el Ministerio de Educación de la Nación en 2014-, representa la primera capacitación de formación postular docente universal, gratuito, situado y en ejercicio, que no sólo busca la actualización de contenidos, la formación de los docentes, sino también la desnaturalización de los discursos arraigados en la escuela y posibilitará la generación de condiciones para el efectivo ejercicio del derecho a la educación de los jóvenes, y en relación a ello, la desestigmatización en relación a su figura. “Nuestra Escuela es una iniciativa federal que se propone la formación gratuita, universal y en ejercicio, de todos los docentes del país a lo largo de tres cohortes consecutivas de tres años cada una. Se trata de la respuesta de los estados nacional y provinciales a una reivindicación histórica del colectivo docente, a la vez que contribuye a generar las condiciones para alcanzar las metas que se impuso el país en términos de política educativa” (Fuente: <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/>).

Bibliografía del capítulo VI

- AA.VV. (2011). "Pensar el Secundario" en *Cuadernos de discusión Nro. 1. El dilema del secundario*. La Plata: UNIPE Editorial Universitaria.
- Alvarado, Maite; Cortés, Marina (2001). "La escritura en la Universidad. Repetir o transformar" en *Lulu Coquette*, Revista de didáctica de la lengua y la literatura. Año I. Nro 1. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP).
- Angenot, Marc (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Belinche y otros (2009). "Jóvenes, lectura, escritura, ingreso a la Universidad y medios". Ponencia presentada en el 1er Encuentro sobre Juventud, Medios de Comunicación e Industrias Culturales (JUMIC). Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, 9 y 10 de septiembre de 2009.
- Brito, Andrea (dir.) (2010). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Flacso Argentina-HomoSapiens Ediciones, Colección Pensar la Educación.
- Cardinale, Lidia (2006/2007). "La lectura y la escritura en la universidad. Aportes para la reflexión desde la pedagogía crítica", en *Revista Pilquen* - Año VIII – Nro. 3.
- Carlino, Paula (2007). "Incomprensión de textos y expresión escrita confusa, principales problemas de alumnos". Disponible en:
<http://www.jornada.unam.mx/2007/06/18/index.php?section=sociedad&article=047n1soc>
Fecha de consulta: 24/02/2014.
- Charaudeau, Patrick (2003). *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. España: Gedisa Editorial.
- Castronovo, A. "La lectura en la Universidad". Disponible en
<http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/lecturayescritura08/castronovo.pdf>
Fecha de consulta: 20/02/2014.
- Ferreiro, Emilia (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo

de Cultura Económica.

- Ettema, James y otros (1991). "Agenda-setting as politics: A case study of the press-public-policy connection", en *Communication*, Nº 12.
- Galelli, Graciela (2004). "Los chicos no leen". Disponible en http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o_7_Nro._6/Los_chicos_no_leen. Fecha de consulta: 03/02/2014.
- Grimson, Alejandro; Tente Fanfani Emilio (2014). *Mitomanías de la educación argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Blázquez, Virginia; Ghea, Elisa; Viale, Patricia (2010). "El valor de las palabras. ¿A qué se refiere el concepto de construcción, selección y jerarquización de la información?". Apunte de cátedra del Taller de Análisis de la Información. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.
- Martini, Stella (2000). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Buenos Aires: Ed. Norma, 2000.
- Mar de Fontcuberta; Borrat, Héctor (2006). *Periódicos: sistemas complejos, narradores en interacción*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Reguillo, Rossana (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Toronchik, Alejandra (2006). "Universitarios, en crisis con la escritura y la lectura", en *Diario Clarín*, 19/2/2006.

Capítulo VII: Las voces de los adultos

“Había una vez una vez un niño... que estaba con un adulto... y el adulto tenía un libro... y el adulto leía. Y el niño, fascinado, escuchaba cómo la lengua oral se hacía lengua escrita. La fascinación del lugar preciso donde lo conocido se hace desconocido. El punto exacto para asumir el desafío para conocer y crecer” (Ferreiro, 2006: 64).

Leer y escribir son verbos, son acciones que realiza la mente del ser humano. Pero además, tal como se ha afirmado, son construcciones sociales y por ende, cada época y cada circunstancia histórica les otorgan nuevos significados y nuevos sentidos a estos dos verbos. Asimismo, son dos prácticas que implican la puesta en marcha de mecanismos propios del cerebro humano para la realización de las mismas: procesos perceptivos –aquellos vinculados a los sentidos-, procesos léxicos –los vinculados a la significación y la pronunciación de las palabras-, procesos sintácticos –los relacionados a la relación entre las palabras en frases u oraciones- y procesos semánticos –los relacionados a vincular los significados de de las palabras a los conocimientos del lector para su interpretación y comprensión-.

Así, las prácticas de lectura y de escritura tanto en la niñez como en la adolescencia resultan diferentes pero con iguales objetivos: son objetos de conocimiento utilizados para conocer el mundo. En este sentido, su enseñanza también está relacionada a ello. Emilia Ferreiro plantea que “desde sus orígenes, la enseñanza de esos saberes se planteó como la adquisición de una técnica: técnica del trazado de letras, por un lado; y técnica de la correcta oralización del texto, por otra parte”. Es decir que sólo habiendo dominado esa técnica aparecerían la lectura expresiva y la escritura eficaz. “Sólo que ese paso mágico entre la técnica y el arte franqueado por pocos, muy pocos de los escolarizados de aquellos lugares donde más falta la escuela, precisamente por ausencia de una tradición histórica de una

‘cultura letrada’”. De este modo, surge la idea de “fracaso escolar”, concebida no como problema en el proceso de enseñanza, sino del proceso de aprendizaje. Es decir “responsabilidad del alumno” (Ferreiro, 2001: 13-14).

Y la responsabilidad siempre recae en los jóvenes. En ellos. Porque siempre se presume que el fracaso no es del proceso de enseñanza que lleva adelante el docente a cargo, sino que se pone el ojo en el proceso de aprendizaje; es decir, en ese estudiante que está en el aula y que no adquiere los conocimientos que ese profesor imparte. Habría, entonces, que preguntarse qué tipo de estrategias el docente lleva adelante en ese proceso de enseñanza para lograr un proceso de aprendizaje exitoso. Ahora bien, ¿se analiza esta cuestión? ¿Por qué siempre el estudiante es el culpable y del docente no se habla?

En el caso de la lectura y la escritura, éstas representan procesos que forman parte del proceso de alfabetización y que es importante recordar nuevamente, que no es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre. Y la universidad debería tenerlo muy en cuenta y abandonar el discurso de culpabilizar sólo al secundario.

“El tiempo de escolaridad obligatoria se alarga cada vez más, pero los resultados en el ‘leer y escribir’ siguen produciendo discursos polémicos. Cada nivel educativo reprocha al precedente que los alumnos que reciben ‘no saben leer y escribir’ y en pocas universidades tienen ‘talleres de lectura y redacción’” (Ferreiro, 2001: 16-17).

Particularmente, la UNLP y en ella, la FPyCS poseen, en ese sentido, tal como ya se ha detallado en capítulos anteriores, talleres de prácticas de lectura y escritura, tanto para ingresantes a las carreras como para los propios estudiantes de años superiores. Y es que han adoptado una política específica con respecto al tema: generar mecanismos de acción para atender las problemáticas y articular con la escuela secundaria, con el objetivo de no generar un abismo entre ambos niveles, tratando de lograr la contención, apoyo y permanencia de los estudiantes en cada una de las carreras que componen la universidad.

Sin embargo, esta política aún continúa no siendo extensiva al resto de las Facultades que confirman la UNLP. Aún falta mucho para trabajar en un terreno que sigue siendo debatido, opinado pero en el que siempre los protagonistas son los adultos porque ellos son los que

emiten sus visiones sobre el tema, porque ellos son los buscados para esto. No así, los chicos, los jóvenes ingresantes universitarios que son los tildados de culpables.

Entre los comunes denominadores que se escuchan o se leen en los medios –tal como se ha referido en el capítulo anterior- o que circulan entre los adultos que han opinado acerca de los jóvenes al llegar a la universidad, se pueden citar algunas:

- vienen mal preparados de la escuela secundaria y la escuela secundaria no hace nada para revertir la situación.
- no saben leer y escribir; y no es tarea de la universidad encargarse de la lectura y escritura porque es tarea de otros niveles.
- los jóvenes tienen serias dificultades particularmente, en la comprensión lectora.
- no saben estudiar; no saben utilizar técnicas de estudio ni administrar sus tiempos.
- los jóvenes que llegan a la universidad son producto de situaciones de desigualdad e injusticia social, pero la universidad no puede hacerse cargo de eso.
- los jóvenes, además de las problemáticas planteadas, son apáticos; no tienen ganas de aprender ni progresar; no se esfuerzan.

Los comentarios resaltan en todos los casos la figura estigmatizante sobre joven con respecto a la educación. Sin embargo, no se focaliza en el rol del educador, que es quien, en realidad, tiene la tarea de facilitar los contenidos en los distintos niveles educativos. Asimismo, por ejemplo, muchos profesores de la escuela secundaria son egresados de la universidad; la misma que luego recibe a los jóvenes “mal preparados y apáticos”... entonces, ¿quién es el culpable?

Por otra parte, entre las estrategias que el estudiante debiera realizar también en su ingreso al mundo de la universidad es generar nuevas formas de pensar y nuevas relaciones sociales y culturales. No sólo con sus profesores, sino también con sus compañeros; se debe tener en cuenta que la diferencia con la escuela secundaria es que estas relaciones, no son cien por ciento seguros que se logren. Las clases son mucho más numerosas, no son siempre en el mismo aula, son en horarios dispares, la composición de los grupos difieren de una clase a la otra, los profesores tienen una actitud diferente al “profe de la secundaria”. Si a esto se le

agrega el desplazamiento a otra ciudad, el desarraigo del hogar y de su entorno afectivo más cercano, resultará que el establecimiento de esas relaciones resulta más dificultoso y el proceso de adaptación también.

Y en este sentido, las prácticas de lectura y escritura, no son ajenas a la influencia de estos condicionantes, además de las trayectorias propias de cada estudiante: sus biografías personales, sus trayectorias familiares, sus trayectorias escolares.

Los grandes opinan

Una de las premisas de este trabajo de tesis fue partir de los discursos circulantes acerca de la idea de jóvenes-lectura-escritura que tienen los adultos y los medios de comunicación, para posteriormente, darles la voz y escuchar a los jóvenes, cuyas respuestas conforman el soporte de análisis.

En la trama de representaciones más promovidas por los medios y que se detallaron en el capítulo anterior, las negativas son las predominantes: poco comprometidos, “enamorados” de los medios y de las nuevas tecnologías, fascinados las modas y el consumo cultural pasatista, poco interesados por el conocimiento y el estudio, con bajas competencias lectoras y escritoras...

Por otra parte, los análisis parcializados y sin profundidad abundan. ¿Ejemplos? Los relacionados a la universidad y el ingreso en los meses de febrero y marzo –que luego se detallarán a lo largo de este apartado- o los vinculados a la secundaria cuando se conocen los resultados de las pruebas internacionales PISA⁴⁶. Sin tener en cuenta, en cualquiera de los

⁴⁶ Algunos ejemplos: “Informes Pisa: Argentina, Perú y Uruguay, los países con mayor desigualdad educativa” (<http://www.infobae.com/2013/12/07/1529206-informe-pisa-argentina-peru-y-uruguay-los-paises-mas-desigualdad-educativa>); “Mala nota para la Argentina en el informe PISA, la evaluación internacional a estudiantes secundarios” (<http://www.lanacion.com.ar/1644167-mala-nota-para-la-argentina-en-el-informe->

dos casos, parámetros cualitativos socio-culturales o económicos, y mucho menos en el segundo ejemplo, que esos parámetros sobre los que se evalúa a los jóvenes son internacionales, estandarizados, que no prestan atención a las realidades educativas, sociales y económicas particulares de cada país.

Sin embargo, se crean verdades absolutas, discursos, imágenes “apocalípticas” acerca de los jóvenes, que circulan en la escuela, en las instituciones, en la sociedad, y que llegan a ser apropiadas hasta por los mismos jóvenes como si fueran propias; como si ellos realmente fueran, tal como los adultos y los medios sentencian. Sin discusión.

A continuación, se presentarán y analizarán las opiniones recabadas a través de entrevistas en profundidad efectuadas a diferentes referentes, autoridades, profesores sobre la temática jóvenes, lectura y escritura.

El cuestionario realizado incluyó las siguientes preguntas:

1. ¿Qué opina acerca de la lectura y la escritura en los jóvenes hoy?
2. ¿Qué cree que sucede con respecto a ese tema en la escuela secundaria y en la universidad?
3. ¿Hay factores que influyen en los jóvenes hoy en su relación con la lectura y la escritura? (TIC, condición social, condición económica, etc.) ¿Qué opina acerca de esto?
4. ¿Piensa que los jóvenes están solos en relación a sus problemas con la lectura y la escritura? ¿Están reclamando la ayuda de docentes y profesores? ¿Cree que desde el Estado, la escuela y la universidad se está trabajando correctamente?

(para los profesores se sumó una quinta: como profesor, ¿cuáles son las dificultades que encuentra en el aula con respecto a estos temas?)

pisa-la-evaluacion-internacional-a-estudiantes-secundarios); “Argentina bajó otro escalón en el ranking de educación” (http://www.clarin.com/sociedad/Argentina-escalon-ranking-educacion_0_1041495909.html); “Las pruebas PISA de evaluación educativa. Otro “bochazo” al país en un test internacional de educación” (<http://www.eldia.com.ar/edis/20131204/Otro-bochazo-pais-test-internacional-educacion-informaciongeneral4.htm>).

Los entrevistados seleccionados fueron:

- Ex - Presidente de la UNLP 2010-2014, actual Vicepresidente Institucional de la UNLP 2014-2018, Arq. Fernando Tauber. Como Presidente de la UNLP al momento de la entrevista, desarrolló el plan de acción de la Alta Casa de Estudios con respecto al tema, y la necesidad de la retención, permanencia y apoyo de los estudiantes.
- Mg. Miriam Casco. Especializada en Prácticas Discursivas y Filiación Institucional de los ingresantes a la Universidad. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Presidente de la Asociación Civil EDUCAR 2050, Manuel Álvarez Trongé. Seleccionado por la publicación de una nota en varios medios gráficos durante mayo de 2011, en las cuales afirmaba que “la mitad de los adolescentes de 15 años no comprenden lo que leen”.
- Prof. Julia Sanuto. Directora de Articulación Académica de la UNLP. A cargo de la implementación del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes (UNLP).
- Prof. Claudia Festa. Profesora del Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes (UNLP).
- Lic. Paula Di Matteo. Profesora del Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes (UNLP). Coordinadora del Taller de Prácticas del Lenguaje y Encuentros Pedagógicos (CILE-FPyCS-UNLP)
- Lic. Néstor González. Profesor Instructor Nuevas Tecnologías, Comunicación Educación. Universidad Nacional de Quilmes Virtual.
- Mg. María Elisa Ghea. Profesora Adjunta del Taller de Análisis de la Información. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- Lic. Gonzalo Annuasi. Jefe de Trabajos Prácticos Taller de Análisis de la Información. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.

- Lic. Francisco Niggli. Jefe de Trabajos Prácticos Taller de Análisis de la Información y Coordinador del Espacio de Vinculación Académica (EVA). Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP.
- Prof. Silvina Flamini. Profesora de Lengua y Literatura Escuela Secundaria Técnica de La Plata.
- Prof. Judith Vescovo. Vice-Directora de Escuela Media Nro. 8 de La Plata.

1. Los jóvenes leen y/o escriben, ¿sí o no? ¿Y las TIC?

Las voces y discursos sentenciantes, y hasta apocalípticos, anuncian y denuncian que los jóvenes en la actualidad no leen, no escriben, no estudian... Culpables, culpables y sólo culpables. Los medios de comunicación lo muestran; los adultos lo naturalizan. La pregunta que surge es: ¿a qué se deben estas afirmaciones absolutas? Graciela Rosa Gallelli asegura que,

en la mayoría de los casos, se llega a ellas cuando se detectan graves problemas de comprensión, especialmente en la interpretación de consignas o en la lectura de textos referidos a distintas tramas del conocimiento. Esto se pone en evidencia tanto en la Escuela Media o Polimodal como en los ingresos a carreras del Nivel Terciario, ya se trata de estudios universitarios o no (Gallelli, 2004).

La generalizada tendencia a la no lectura no es privativa de los jóvenes, pero repercute en especial, en ellos. En cierto modo, el vínculo con los libros o con la lectura que ellos tienen hoy, no es el mismo que los adultos tenían en su época escolar: los contextos y los tiempos han cambiado; los modos de leer y escribir también. La rigurosidad estilística y el “contacto mágico” con las páginas de un libro con el lector se han resignificado.

Si a ello, se le suma el avance de las tecnologías de la comunicación, el combo se vuelve explosivo en los ojos de los adultos.

Entre el endiosamiento de las nuevas tecnologías -y de unas habilidades que los chicos

poseen en este campo- y el inevitable extrañamiento frente a la cultura de la cumbia villera, de los ‘pibes chorros’, como un espacio cultural que configura las identidades de nuestros alumnos; allí, en ese límite, se dibuja nuestro lugar de profesores –últimos cruzados de la cultura letrada- formados para ‘otra cosa’, para enseñarles a unos alumnos que confiábamos en que se parecerían más a nosotros... (Bombini, 2005),

afirma Bombini en *La trama de los textos: problemas de la enseñanza de la literatura*. En este sentido, el investigador argumenta que como docentes, se debe seguir formándose para poder trabajar con esos jóvenes, en las escuelas y universidades actuales, y que corren el riesgo de quedarse afuera. No sólo de la escuela, sino también de la sociedad. “Nuestra tarea hoy es: la de incluir a estos jóvenes en el mundo de la cultura escrita para que la exclusión sea doble, para no quedarnos afuera de la tarea que nos toca” (Bombini, 2005).

Las TIC han provocado una oferta amplia y variada en la adquisición, producción y registro de todo tipo de información en formatos de texto, voz e imágenes que ha llegado a toda la sociedad. Y esto ha producido que las formas de acceso a esa información sean más novedosas e instantáneas. Y los jóvenes no están exentos.

En relación a ello, y en coincidencia con el investigador Bombini, el Prof. Niggli, opina que “las nuevas generaciones se apropian de esta nueva cultura modificando hábitos de costumbres, de conocimiento e información. Es un acontecimiento que modifica las relaciones humanas y las económicas que se traducido en la aparición de nuevas formas de acceso y producción favoreciendo nuevos conocimientos. Los docentes y autoridades universitarias deben ser conscientes de esto para lograr, a través de la modernización de la enseñanza, poder lograr el desarrollo individual en el desafío que se plantea de lograr que el acceso sea cada vez más integrador entre las diferentes clases sociales”⁴⁷.

Entonces, la pregunta inevitable es ¿los jóvenes leen y escriben? Y he aquí, el debate.

Entre los docentes terciarios y universitarios el discurso común que circula acerca de los estudiantes que llegan a las instituciones de educación superior, poseen creciente incapacidad para la lectura y la comprensión de textos académicos, así como para una

⁴⁷ Entrevista realizada por la tesista. 2012.

expresión escrita pobre. Sin embargo, estos discursos no son diagnósticos sino expresiones que necesitan ser diagnosticadas realmente.

Cuando el joven estudiante ingresa a la universidad posee unas competencias lingüísticas, que en muchas ocasiones, no son las esperadas por la institución, que además posee unas prácticas discursivas determinadas y también esperadas.

Y allí aparecen las quejas acerca de que no pueden escribir, que no pueden contestar una pregunta teórica en un parcial, que no leen...

“Los jóvenes leen y escriben mucho, lo hacen frecuentemente y el vínculo que tienen con estas prácticas es diario, cotidiano. Las redes sociales han "determinado" -con el cuidado del uso del término- una forma de comunicación estrechamente ligada al hábito de leer y escribir. De hecho, se comunican así en *Facebook* y *Twitter* adoptando formas de escritura que demandan también nuevas formas de leer”⁴⁸, declara la Esp. Claudia Festa, profesora de la FPyCS y en los cursos de apoyo de la UNLP.

En consonancia con Festa, aunque sin adentrarse a la influencia de las tecnologías, la Prof. Judith Vescovo manifiesta que “en principio tendríamos que definir qué entendemos por lectura y escritura. Si lo entendemos como hace algunas décadas atrás en donde el canon literario establecía que se consideraba “lectura” cuando el estudiante alcanzaba a leer y comprender a los clásicos de la literatura universal y a producir textos de acuerdo a esos modelos, entonces diríamos que lo que hay en los jóvenes de hoy es una ausencia de estos saberes”⁴⁹.

Asimismo, Vescovo considera que los estudiantes actuales poseen una cultura lectora diferente a la de aquel canon. Los jóvenes leen o se interesan en leer lo que está vinculado con el mundo que los rodea, mayormente si son relatos de misterio, policiales o de intriga. “Por eso es necesaria la selección que el docente realice del corpus de textos a trabajar de acuerdo a la realidad del grupo”⁵⁰.

⁴⁸ Idem nota 47.

⁴⁹ Idem nota 47.

⁵⁰ Idem nota 47.

Por otra parte, Festa agrega que pensar “qué esperamos y qué proponemos los docentes para el aprendizaje de textos académicos, para la lectura y escritura de “otros textos”. Lo bueno, lo prometedor, es pensar siempre que a leer y a escribir se aprende; así como lo hicimos la primera vez, también vamos adquiriendo las herramientas para complejizar las prácticas”⁵¹.

Justamente, esa es una de las premisas que guía esta investigación doctoral donde se considera que a leer y a escribir se aprende a lo largo de toda la vida y que la alfabetización es constante.

En este sentido, el Lic. Gonzalo Annuasi opina que “más que dar un juicio de valor de si el tipo de lectura o escritura es “buena” o “mala”, lo que sucede es que “nuestra” matriz lectura-escritura (la docente) tanto de la formación como la actual, sigue manteniéndose en gran medida en los soportes tradicionales vinculados al papel. Los jóvenes de hoy se apropiaron de las nuevas tecnologías y “su” matriz es diferente, y en constante desarrollo”⁵². Entonces, es fundamental pensar que las lógicas de la vida académica en los estudios superiores son un desafío para los jóvenes estudiantes y hacen necesario su participación activa en las destrezas de lectura, de escritura y de pensamiento propias de este nivel. Allí reside la importancia de la figura del docente en este escenario.

En tanto, Mg. Miriam Casco, también entrevistada en el marco de esta tesis, expresa que “la forma en que los jóvenes leen y escriben se ha distanciado –a veces mucho– de los patrones convencionales que rigen los intercambios comunicativos en el mundo adulto y en las instituciones sociales –entre ellas las educativas–”. Y afirma que los jóvenes leen y escriben de una manera diferente, porque la vida social misma ha cambiado. Y estos jóvenes, por ejemplo, se desenvuelven como peces en el agua frente a desafíos comunicativos, que a nosotros como docentes de la cultura verbalista, nos dejan paralizados. “Los jóvenes leen y escriben en otros soportes distintos al libro; considero que la lectura y la escritura en los jóvenes están más vivas que nunca pero atravesando una dinámica de cambios acelerados

⁵¹ Idem nota 47.

⁵² Idem nota 47.

que van por carriles distintos a los que conocemos”⁵³.

Con perspectiva diferente a la de Casco y con una mirada mucho más desvalorizante, el Dr. Enrique Pérez Albizú sostiene que los jóvenes ingresantes "tienen a su disposición manuales que edita la facultad con todos los contenidos, pero a los estudiantes les cuesta leer. Con la televisión y la computación han perdido ese hábito”⁵⁴.

Ahora bien, si la consulta va para al nivel secundario, los docentes se vuelven mucho más críticos en relación a las prácticas y competencias de los jóvenes estudiantes. Por ejemplo, la Prof. Silvia Flamini recarga tintas sobre los adolescentes y opina que “la mayor dificultad para mí es el desinterés: si no hay interés, no hay posibilidad de superación. Una persona o grupo de personas interesadas en aprender, independientemente de su nivel intelectual, es un grupo dinámico con el que se puede trabajar desde otro lugar, siempre adaptando los contenidos y poniéndolos a su alcance. Cada tanto aparece un grupo que tiene estas características y es mucho más placentera y llevadera la tarea diaria y cotidiana, y la disciplina suele mantenerse en un segundo plano respecto del aprendizaje, cosa que no sucede en otros tantos casos”⁵⁵.

Cabe reflexionar, sin embargo, en cuáles son las estrategias que este docente pone en juego en el aula y cuáles son las condiciones en esa aula. Ya se ha afirmado en páginas anteriores, que en muchos casos, estos ejemplos representan un desafío a enfrentar por parte de los profesores, para poder llevar adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁵³ Idem nota 47.

⁵⁴ Publicado en el diario *Clarín*. “Educación Superior: Universitarios, en crisis con la escritura y la lectura”. Disponible en: <http://www.clarin.com/diario/2006/02/19/sociedad/s-00815.htm> (19/02/2006). Fecha de consulta: 03/04/2014. Por aquel entonces, el Dr. Albizu era Secretario Académico de la Facultad de Medicina de la UNLP.

⁵⁵ Idem nota 47.

2. Entre la escuela secundaria y la universidad...

El pasaje de la secundaria a los estudios superiores, tal como se ha mencionado, implica un tránsito complejo. La investigadora Adela Castronovo describe en su texto “La lectura en la universidad” (1999) que “ese paso significa una ruptura, un quiebre en las habituales maneras de vincularse con el estudio. Los textos que el alumno debe leer o escribir en la universidad, presentan importantes diferencias con los que ha manipulado en su escuela media”.

Al respecto, Maite Alvarado y Marina Cortés (1999) afirman que una de las principales críticas reside en que pareciera que la secundaria no les propone a los estudiantes ejercitaciones o instancias de resolución compleja. Se espera que “digan lo que saben”, que “respondan el cuestionario de la guía pautada” en base a un texto determinado. Y eso es lo estipulado como la pauta de comprensión. Memorizar y repetir. No hay trabajos vinculados a la lectura profunda contextual y ejercitaciones que presenten situaciones dилémicas con toma de decisiones por parte de ellos. O la producción de textos que implique volcar en el papel temas vinculados a sus propios intereses.

Mirando este escenario, los profesores universitarios y del nivel medio opinan de manera diversa.

Néstor González, especialista en la aplicación de tecnologías en el marco del aula, critica la mirada de la escuela secundaria con respecto a los contenidos ya que considera que continúa “‘enseñando’ los mismos contenidos y con los mismos recursos didácticos de hace 40 años, no utiliza los nuevos medios de los que disponen los estudiantes para el aprendizaje. Se enseñan las preposiciones, estructuras gramaticales, conjugaciones, etc., de memoria, y el que no aprendió se lo perdió”⁵⁶.

Cuando en realidad, por ejemplo, y es algo que González destaca, el Programa “Conectar Igualdad” otorga posibilidades, facilidades y novedades para el trabajo estratégico en el aula.

⁵⁶ Idem nota 47.

Poniendo atención a la articulación entre ambos niveles educativos, Gonzalo Annuasi, analiza “hace años que la escuela secundaria y la universidad parecen no abordar integralmente las dificultades de los jóvenes en cuanto a la lectura y la escritura. En general se han aferrado al sistema tradicional de lectura y escritura, tomando distancia de las problemáticas juveniles. En ambas instituciones, lo fundamental es la falta de articulación y criterios pedagógicos comunes”⁵⁷.

Aquí nuevamente, aparece la cuestión de pensar contenidos curriculares y modos de pensar y trabajar la lectura y la escritura, más cercanos al mundo de los jóvenes estudiantes.

La Mg. Casco observa y analiza el panorama general para luego, puntualizar en la universidad, apuntando a que la escuela secundaria en la historia escolar de muchos chicos es una especie de *impasse* y en esos años, se pierde mucho de lo logrado con la alfabetización inicial. “De todas maneras, no digo que no se hagan cosas. De hecho, cuando en los talleres iniciales de escritura en primer año de la universidad preguntamos por sus lecturas, la mayoría de los libros que los estudiantes declaran haber leído son los de lectura obligatoria de la escuela secundaria. Pero se hacen menos cosas de las que sería conveniente para prepararlos para estudios superiores. Para empezar, en la secundaria no se escribe o se escribe poco. Para continuar, en la secundaria los estudiantes tienen poca o ninguna devolución-corrección de sus escritos (en el caso de que se les solicite escribir)”⁵⁸.

También algo que ha sucedido es la eliminación de unos contenidos y la incorporación de otros. Como una especie de “saca y pone” de piezas de un rompecabezas, de recorte y pegue cuando uno arma un texto. Todo esto sin justificaciones o reflexiones teóricas y/o epistemológicas.

Por otra parte, en la observación de la universidad en sí, Casco reflexiona que “otro aspecto a considerar es el referido a los ‘nuevos públicos estudiantiles’ y a la masificación de la matrícula universitaria”. Sucede que en muchos casos, los actores institucionales responsables continúan trabajando sobre diseños curriculares y programas de cátedra

⁵⁷ Idem nota 47.

⁵⁸ Idem nota 47.

destinados a un perfil de estudiante que se condice con representaciones del pasado, “no con los nuevos perfiles estudiantiles (que son más heterogéneos y en los que aparecen fenómenos nuevos, como por ejemplo el de anotarse en una carrera para “hacer experiencia universitaria” mientras se decide otra carrera que será la definitiva)”⁵⁹.

Hoy, la diversidad y la heterogeneidad son características comunes en las aulas de nuestras escuelas y/o universidad. Y representan otro de los desafíos que se debe enfrentar como docentes.

Silvia Flamini, en este sentido, muestra una mirada menos optimista: “no trabajo en la universidad pero sí he escuchado comentarios que afirman que el nivel con que llegan los egresados a la universidad es muy bajo; se arrastran secuelas del secundario, no comprenden textos ni consignas, su escritura es deficiente y presentan errores y ortográficos de importancia”⁶⁰. Asimismo, afirma que el nivel medio la situación es similar, ejemplificando que aún en los últimos los estudiantes preguntan cuestiones tales como “¿copio hasta acá?”, “¿hasta dónde leo?”, señalando puntualmente el párrafo, frente a alguna consigna en particular.

Lo llamativo de las declaraciones de Flamini reside en la estrategia discursiva esgrimida desde un posicionamiento tal como “no lo sé, pero lo escuché o me han dicho que...”. Una apropiación de un discurso circulante que apropia y presenta como verdad.

Se suman aquí las opiniones del Dr. Enrique Pérez Albizu: "catalogar el rendimiento de gran parte de los estudiantes como 'pobre' es casi generoso" ... "en esta facultad llevamos más de una década viendo la caída progresiva en el nivel de los aspirantes a ingresar. Llegan muy mal preparados del sistema preuniversitario"⁶¹; y de la Prof. de Lengua de escuelas secundarias y egresada de la UNLP, Leticia Cazorla: “las disparidades crecieron de una manera alarmante.

⁵⁹ Idem nota 47.

⁶⁰ Idem nota 47.

⁶¹ Publicado en el diario *El Día*. “‘Bochazos’ masivos en la UNLP: ¿cómo revertir esta tendencia? Desde distintos sectores opinan los integrantes de la comunidad educativa sobre este preocupante presente”. Disponible en: <http://www.eldia.com.ar/catalogo1/20030209/laciudad0.asp> (09/02/2003). Fecha de consulta: 10/04/2014. Por aquel entonces, el Dr. Albizu era Sec. De Extensión de la Facultad de Medicina de la UNLP.

Hay una distancia enorme entre lo que los alumnos deberían saber para iniciar con éxito una carrera universitaria y los conocimientos con los que realmente cuentan⁶².

Frente a estas tres últimas opiniones específicamente, se hacen evidentes algunas cuestiones: la mirada de las docentes de la escuela secundaria, por lo general, no plantea reflexiones hacia el interior de la formación docente o de la institución misma, sino que siempre el ojo está puesto en el “otro” y su rendimiento; sin analizar estrategias y prácticas de la enseñanza propias. Por otra parte, en el caso de Albizu, es una perspectiva muy característica de la universidad y en particular, de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP, que es conocida por los conflictos en relación al ingreso, sus modos de enseñanza, su perspectiva poco inclusiva y elitista de los estudiantes.

En contrapartida, Vescovo demuestra otra matiz de la cuestión, poniendo sobre la mesa que “en la escuela secundaria existe, en los adolescentes, una cierta resistencia a la lectura y escritura que propone la institución, por eso es sumamente significativa la figura del “maestro” quien tiene la responsabilidad absoluta de enseñar el camino de apropiación de la lectura y escritura⁶³. Y puntualiza a la figura del docente como “maestro” a propósito, porque es el encargado de iniciar al joven en el ejercicio de ambas competencias; también de transmitirle y hacerle descubrir el placer de la lectura y la escritura, y las puertas que éstas abren en términos de la imaginación y de la realidad misma del mundo.

Y agrega: “en cuanto a la universidad -puedo hablar solamente de la Facultad de Periodismo, que quizás no sea representativa porque se supone que los que siguen esta carrera les gusta leer y escribir-. En general, no existen dificultades en la lectura; leen, les gusta, aunque prefieren textos cortos. Sienten placer por las ficciones y se interesan por las interpretaciones de los textos que se hacen en el trabajo en el aula... Las dificultades se presentan en la escritura y tiene que ver básicamente no con la historia que cuentan sino con

⁶² Publicado en el Diario *El Día*. Un fenómeno que crece. Polémica por bochazos en la UNLP. Disponible en: <http://www.eldia.com.ar/catalogo/20100214/educacion0.htm> (14/02/2010). Fecha de consulta: 10/04/2014.

⁶³ Idem nota 47.

los aspectos formales y de la normativa de la lengua”⁶⁴.

Desde la gestión universitaria, la voz del Dr. Fernando Tauber, ex Presidente de la UNLP, considera que “nuestros chicos tienen que saber leer y escribir, y para ser un buen profesional tienen que saber entender las condiciones de la profesión”⁶⁵.

La universidad siempre ha tenido, desde los distintos discursos que circulan socialmente, una distancia marcada con la escuela secundaria; y aún hoy, esos discursos persisten. Aunque también se debe destacar que se ha comenzado a construir y trabajar desde las distintas unidades académicas la idea de que la educación del individuo se prolonga durante toda la vida; no hay –o no debería haber– un nivel educativo separado del otro. Y eso implica responsabilidades y compromisos. Lo mismo sucede con la lectura y la escritura.

3. Desde la UNLP...

Las universidades públicas actuales encuentran un desafío entre sus manos: el de atender a la masividad y a la diversidad de ingresantes que llegan a sus aulas. Al respecto, Cardinale sostiene,

En las universidades públicas, y como consecuencia de la masificación de la escolarización media, se ha producido un crecimiento en el número de ingresantes a la universidad. Esto indica que se están realizando avances en los esfuerzos por democratizar las posibilidades de incluir a un mayor número de jóvenes en el nivel, pero paralelamente los porcentajes de abandono y fracaso son altos. Esta situación ha generado un debate acerca del mejoramiento de la calidad educativa en la universidad, sobre todo al analizar la problemática del ingreso (2006-2007).

⁶⁴ Idem nota 47.

⁶⁵ AA.VV. (2011). “Pensar la educación. El desafío de la articulación entre la secundaria y la universidad”, en Suplemento Especial del diario *Diagonales*. 06/05/2011, La Plata.

Y en este sentido, cada universidad, desde sus autonomías, toma posiciones diversas. La UNLP plantea en su oferta el Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes inscriptos a la UNLP, que incluye apoyo en lectura y escritura, matemática, química y física para estudiantes de la universidad y estudiantes que estén cursando su último año en la secundaria y estén próximos a ingresar a alguna carrera.

La UNLP “ofrece una instancia de contención al interior de la universidad y de apoyo educativo para aquellos inscriptos que presenten dificultades en las trayectorias iniciales de las carreras”⁶⁶.

Es decir, que la problemática no se circunscribe al momento del ingreso en sí sino también al momento anterior a la inscripción y se trabaja en torno de las dimensiones que influyen en la inserción de los estudiantes y actúan durante las trayectorias de formación de esos estudiantes y que en ocasiones, derivan en altos porcentajes de deserción estudiantil.

Justamente, se debe considerar que el alumnado es heterogéneo, que proviene de hogares con situaciones económicas diversas, y que la formación previa de los ingresantes es un elemento importante, en el que confluyen dimensiones vocacionales, culturales, económicas, etc.

En este Programa, desde el inicio, se toma en cuenta lo investigado por Alain Coulon –y retomado por la investigadora Mg. Miriam Casco- y que denomina como “afiliación” que requiere el aprendizaje del “oficio de estudiante” en el pasaje de la secundaria a la universidad. Este pasaje supone un proceso de transformación de los estudiantes que se da en el tiempo y supone la apropiación, la significación y la utilización contextualizada de objetos y recursos tanto intelectuales como institucionales. Facilitar las herramientas –por ejemplo, dominio de formas de trabajo intelectual, valoraciones respecto del saber, conocimiento y dominio de las normas y reglas que regulan las acciones de los actores, entre otras-en este pasaje es acortar la distancia dotar de posibilidades al ingresante.

Julia Sanuto, Directora del Programa, comenta en relación a las representaciones que los jóvenes que llegan a los talleres manifiestan sobre la universidad y sus profesores, “todos

⁶⁶ Idem nota 65.

remarcan como que va a ser todo mucho más difícil, que los docentes son como algo inalcanzable”⁶⁷. Por eso mismo, también la selección que ha realizado de coordinadores y docentes, ha sido poniendo énfasis en la predisposición, el interés, el compromiso, el buen trato. “Al final del curso, todos remarcan la dedicación, que los escuchan; como que por la vorágine de los profesores de la secundaria que tienen que ir de un colegio a otro no se da, y esto, acá, les llama la atención”⁶⁸.

Asimismo, Sanuto también diferencia las situaciones que se producen al respecto de las distintas miradas que tienen las Facultades sobre al ingreso. Esas ideas que poseen o no del “estudiante ideal” que cada una pretende recibir. “En algunas facultades se logra más que en otras, tener una perspectiva inclusiva y ese es el desafío”⁶⁹.

Particularmente, con respecto al Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos, Claudia Festa –profesora del mismo- relata su experiencia: “los jóvenes llegan al Taller con el prejuicio de los textos escolares, pero -en mi caso- con las lecturas previas de un año en la universidad. Respecto de los textos sobre la historia argentina es muy fuerte el encuentro con ‘otras miradas’, el despegue de la historia escolar, de la visión sesgada de muchos libros de historia”⁷⁰. Por eso mismo rescata a la literatura como herramienta superadora y enriquecedora, ya que a partir de ella, se multiplica el sentido y se abren las puertas a otros modos de ‘leer’ y ‘escribir’ sobre la realidad.

Pero además, los jóvenes se sienten con libertad de expresarse: “manifiestan que tienen dificultades para escribir y quieren escribir mejor. Piden ver temas como: resumir, tomar apuntes y hacer cuadros de referencia y leer textos “difíciles” (entiéndase por esto, textos con lenguaje académico)”⁷¹, refiere la Prof. Di Matteo.

Tal como manifiesta Andrea Brito (2010: 39) en su libro *Lectura, escritura y educación* la

⁶⁷ Idem nota 47.

⁶⁸ Idem nota 47.

⁶⁹ Idem nota 47.

⁷⁰ Idem nota 47.

⁷¹ Idem nota 47.

enseñanza de la lectura y la escritura convive con otros elementos que hoy aparecen en la vida escolar, como por ejemplo, los saberes ausentes, los materiales que faltan o que no sirven, problemas de conducta, las realidades familiares complejas, las inquietudes y las incertidumbres propias de los estudiantes, entre otros. Y si bien son cuestiones que trasvasan los límites áulicos, no pueden dejar de ser consideradas porque ahí, reside parte de esa línea delgada que implica que el joven se sienta parte o no. Que sienta que lo toman en cuenta o no.

Y aquí aparece también, sumado a esto, el concepto de masividad y de inclusión: más chicos en las aulas, más oportunidades, más inclusión. El Dr. Tauber lo manifiesta como una política necesaria: “nosotros apostamos a la masividad, a la inclusión en todos sus niveles, también en la educación superior esa es una condición que construyó un modelo único en el mundo, que es la gratuidad de la enseñanza universitaria... a nosotros nos preocupa que los chicos sepan y que sean muchos los que sepan”⁷².

En consonancia, la Decana de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social y Concejal por el Frente Social en la ciudad de La Plata, Dra. Florencia Saintout, declara que “la universidad no puede ser algo lejano, algo que te expulse porque al que lo expulsan no entra nunca más a la universidad y nosotros seguimos creyendo que no da lo mismo pasar que no pasar por la universidad, que vale la pena hacerlo y que por la universidad tendrían que pasar todos; que la universidad es un derecho de todos y todas las argentinas” (Bartoli; Mauro, 2012).

4. El Estado

La educación posee en sí, una capacidad intrínseca de cambio y de transformación, cuando se erige en modos y reglas institucionales, legales, racionales, culturales, políticas,

⁷² Idem nota 47.

democráticas que contribuyan a potenciar su efectividad. De esta manera, se dota de posibilidades a todos los sujetos y los grupos con menos medios para acceder a ella.

Esto implica la toma de decisiones y la implementación de políticas públicas por parte de los gobiernos para hacer viable ese cambio; esa transformación.

En la Argentina, y tras una década del 90 que –como se mencionó en capítulos anteriores– arrasó sueños con políticas neoliberales, políticas públicas como el Programa “Conectar Igualdad”, la “Asignación Universal por Hijo”, el “PROGRESAR”, el “Plan FINES”, la compra de libros, el plan de capacitación docente, la construcción de escuelas y las acciones de mejoramiento y fortalecimiento de los aprendizajes, entre otros, han comenzado un proceso de cambio y transformación posible en el plano educativo.

Y por supuesto, la tarea no es sólo del nivel inicial, o primario, o secundario, o superior aisladamente, sino que implica un trabajo articulado y conjunto de todos los niveles. Porque en relación a la lectura y la escritura, el proceso es continuo y abarca a la universidad misma. Se debe avanzar en la desnaturalización de la idea acerca de que los estudiantes llegan con “todo sabido” y asumir que necesitan de los distintos actores institucionales y de una nueva alfabetización académica. La investigadora Carlino sostiene que,

Debemos formar a los estudiantes para que puedan leer y escribir en distintos contextos, con distintos propósitos, y esto requiere mucha más enseñanza que antes; por eso es tan importante que en todos los niveles educativos se integre, además de los contenidos de las distintas asignaturas, el aprendizaje de la lectura y escritura académica, pues nuestros jóvenes podrán ser muy eficientes en el manejo de mensajes con ayuda de la nueva tecnología, pero no están desarrollando la capacidad de entender lo que leen y escriben en el nivel universitario (2007).

Es importante pensar, en este punto, tener siempre presente la cuestión de la inclusión. Hoy en día, la educación piensa en la inclusión de nuevos sectores de la población en el ingreso a la educación superior. Sin embargo, muchas veces, la universidad se convierte en expulsora por la discriminación social que opera. Desde el momento en que el docente espera un determinado estudiante, con determinados saberes, el modo expulsivo se vuelve moneda corriente.

De esta forma, “se espera un perfil de estudiante que ya no es y se construye una noción de déficit y por ende, se denomina a los ingresantes como “sujetos deficitarios” a los cuales hay que compensar con lo que no saben” (Cardinale, 2006-2007).

Y siempre las opiniones son diferentes y responden a los más diversos intereses. ¿Es el Estado el único responsable? ¿Cuál es el papel de las instituciones?

Desde el ámbito universitario, Niggli afirma que “la calidad educativa no deber ser una excusa para no saber interpretar y buscar las soluciones pertinentes a los inconvenientes que se encuentran en el aula. La inclusión y retención de los estudiantes en la educación superior es un papel fundamental del Estado. En este sentido, uno de los objetivos de las autoridades universitarias debe ser complementado con otras estrategias de inserción a las casas de altos estudios como es el acceso a la tecnología (Plan Conectar Igualdad) y el otorgamiento de becas”⁷³. También se suma a partir de febrero de 2014, el Plan Progresar.

Asimismo, retomando la influencia de las TIC en la lectura y la escritura, Annuasi considera que en la actualidad, para los jóvenes, el principal lugar de acción y de estudio de la lectoescritura son las TIC y por ende, el acceso a ellas influye directamente. “Hoy es ínfimo el porcentaje de jóvenes que viven en zonas urbanas y que no accedan a una computadora con Internet o no tengan un teléfono celular. El joven, de clase baja, media o alta, tiene un celular, y el joven, de clase baja, media o alta, tiene acceso a una pc, en su casa o en un *cyber*. Eso, sin contar los programas estatales como “Conectar”, o “Mi PC”. En este sentido, el Estado implementa políticas educativas necesarias. El problema reside en que las instituciones educativas parecen estar un paso atrás en la articulación de sus estrategias pedagógicas con el uso y explotación de las TIC. Seguramente, el Plan “Conectar Igualdad” acorte la brecha y permita un mayor acercamiento”⁷⁴.

La función de las TIC en la educación son variadas y permiten al docente incorporar nuevas metodologías de trabajo y actualizar sus conocimientos, así como mejorar la comunicación entre los estudiantes y que estos desarrollen estrategias que le servirán para enfrentar y

⁷³ Idem nota 47.

⁷⁴ Idem nota 47.

solucionar las necesidades de la sociedad futura. Y ese es uno de los desafíos en los que el Estado, con Planes como el “Conectar Igualdad” o el “PROGRESAR”, piensan a la educación desde la totalidad y la inclusión de los sujetos, no sólo desde los contenidos, sino también desde sus saberes, su mundo y sus trayectorias. Es decir, a la educación como un derecho para todos y todas.

En contrapartida a estas opiniones, la Prof. Flamini, desde el nivel secundario se pronuncia de manera más tajante e involucra a varios actores, más allá del Estado: “creo que cada uno carga con su propia responsabilidad en lo que hace. El docente cada vez está más agotado por cubrir necesidades ajenas a su labor docente; muchos padres no acompañan a sus hijos en su aprendizaje, no les interesa, no asisten a reuniones, no hay un seguimiento (hay como un vacío seguramente ocupado por arduas horas de trabajo u otras prioridades). El primer lugar donde se aprende es en el hogar”⁷⁵.

Asimismo, plantea que frente a una sociedad con crisis de valores y con hogares desmembrados, se complejiza pedir acompañamiento. “Se percibe una gran desorientación de los chicos en estos casos”⁷⁶. Padres sin compromiso, hijos desorientados, docentes sin respuestas.

Y sumado a esto, Flamini, carga sobre el Estado con una mirada asistencialista. “El Estado se ocupa más de la propaganda política que de los verdaderos problemas. No tengo la solución, pero el facilismo hace que cada vez los chicos valoren menos el esfuerzo necesario para cumplir un objetivo. Las políticas educativas recientes están fomentando cada vez más gente ociosa en el aula y fuera de ella, donde todo tiene que ser “entregado o regalado”, incluso la calificación”⁷⁷.

En consonancia con Flamini, la Prof. de Letras en la secundaria y en la UNLP, Rosana Pascual opina que “el gran proyecto de la institución debería ser enseñar a leer y escribir, pero la construcción de conocimiento se vio corrida” como centro de su misión (...) cuando los

⁷⁵ Idem nota 47.

⁷⁶ Idem nota 47.

⁷⁷ Idem nota 47.

colegios "pasaron a ser lugares de contención", y en ese contexto afirmó que "hay una promoción importante del facilismo. Hablamos de cultura del trabajo, pero cada vez exigimos menos esfuerzo"⁷⁸.

Si bien esta consideración es pertinente y valedera desde la perspectiva de algunos docentes, es posible señalar que existen posturas que ponen en crisis esta posición y profundizan dicha problemática. Ya que consideran estas políticas, como políticas que posibilitan la inserción de los sujetos no sólo en la escolaridad, sino también la sociedad.

Se suma desde la universidad, el Dr. Jorge Martínez –ex Decano de la Facultad de Medicina de la UNLP- con una mirada muy elitista con respecto a quiénes son los “habilitados para ingresar a la universidad” y pidiéndole al Estado que se ocupe de la secundaria: “los denominados "bochazos" representan la experiencia que hemos recogido en los últimos 17 años. El déficit de la secundaria es tan grande que en un curso corto se hace imposible nivelar. Además, nivelar sin evaluar no sirve y si la evaluación se desaprueba y el alumno ingresa igual, estamos en problemas. El Estado debe ocuparse de la secundaria y a la universidad deben entrar quienes lo merecen"⁷⁹.

Estas demandas se posicionan en la vereda opuesta a la postura de la Prof. Elisa Ghea que observa y analiza al Estado desde otro lugar: “soy optimista siempre que las instituciones, a su vez, puedan identificar los problemas reales de su comunidad y las individualidades también. No es lo mismo un niño/a de la provincia de Jujuy que uno de la provincia de Buenos Aires, dentro de la de Buenos Aires el niño/a que está en el delta que el que está en zona rural. Un ejemplo es lo que está pasando en algunas zonas en las que hay una primera generación familiar que llega a los estudios superiores, como es el caso de la reciente Universidad Nacional de Florencio Varela, la Jauretche”. Al respecto, Ghea puntualiza que el

⁷⁸ Publicado en el diario *El Día*. "Se promueve el facilismo". Disponible en: <http://www.eldia.com.ar/edis/20110717/se-promueve-facilismo-educacion9.htm> (17/07/2011). Fecha de consulta: 10/04/2014.

⁷⁹ Publicado en el diario *El Día*. "Un fenómeno que crece. Polémica por bochazos en la UNLP". Disponible en: <http://www.eldia.com.ar/catalogo/20100214/educacion0.htm> (14/02/2010). Fecha de consulta: 10/04/2014.

Estado está garantizando la educación como un bien social y un derecho, con políticas públicas específicas. Y eso es posible a través de mayor inversión en el presupuesto educativo, la construcción de escuelas y universidades, la inversión en equipamiento y en salarios docentes, la implementación de programas sociales. “Esto es una señal de que el Estado se está haciendo responsable”⁸⁰.

Entonces, ¿los estudiantes están solos en este camino?

Recorriendo los dichos de los entrevistados, Flamini, culpa a padres e instituciones pero no observa al docente. Vescovo juzga de manera diferente ya que considera que los adolescentes de escuela secundaria sí están solos y los responsables son los docentes. “Con un buen docente, comprometido con su trabajo, se pueden lograr buenos aprendizajes. El docente debe primero saber escuchar para luego determinar qué enseñar y cómo hacerlo. Los objetivos de una disciplina en particular se logran teniendo en cuenta el grupo humano con que se cuenta y la estrategia del docente que puede acercar el conocimiento a la realidad de los jóvenes, lo que se llama en didáctica “trasposición didáctica”. Los jóvenes siempre reclaman la ayuda de los docentes y también el acompañamiento de las familias”⁸¹.

En base a lo vivido en las aulas del Programa de la UNLP, Di Matteo⁸² agrega que en su experiencia, los propios estudiantes manifestaban que la escuela los ayudaba poco y que ella debería incentivarlos a la lectura y a la escritura. En algunos casos, destacaban que ese incentivo dependía más del profesor, que de si el colegio es público o privado.

Esto justifica, la necesidad de la figura del “maestro”, de la que hablaba la Prof. Vescovo, para transmitir el placer de las letras a los estudiantes.

Y desde los estudios superiores, Annasi ofrece una perspectiva para pensar en el acompañamiento y la permanencia de los estudiantes en el aula. “El docente cumple una función clave en evitar la deserción, porque de él depende realizar un pre-diagnóstico con el

⁸⁰ Idem nota 47.

⁸¹ Idem nota 47.

⁸² Idem nota 47.

objetivo de identificar y trabajar las dificultades que el joven presenta”⁸³. En la actualidad, en las instituciones existe la preocupación y han comenzado a trabajar en este sentido. De todos modos y aunque la inversión presupuestaria y de infraestructura es mayor, el sistema educativo necesita paliar muchas otras problemáticas. “Imaginemos que aún no hay una articulación normativa (existe una nueva Ley Nacional de Educación pero no una de Educación Superior), ni entre instituciones. Incluso todavía no hay criterios comunes dentro de las universidades acerca de las condiciones para acceder a estudios superiores, lo que demuestra la necesidad de profundizar mucho la articulación del sistema educativo para, así, generar herramientas precisas para paliar los “problemas” de lectura y escritura”⁸⁴.

En la voz de la política educativa, Claudia Bracchi –Directora Provincial de Educación Secundaria de la cartera educativa provincial- pone el acento en la escuela y no el joven: “no hay que estigmatizar, los chicos tienen muchas potencialidades. Me parece que en algunos casos hay que brindar las oportunidades que no tuvieron en su casa. Es la escuela la que debe torcer destinos, la que abre otros universos simbólicos” (AA.VV., 2011: 20). “Es importante que en la escuela se enseñe a estudiar, a preparar exámenes escritos y exposiciones orales. La lectura y la escritura son ejes del trabajo en la enseñanza de las distintas materias. Por eso en cada una de ellas hay un componente de lectura y escritura en ese campo disciplinar”⁸⁵.

De todos modos, hay quienes que no piensan de esta manera y presentan una postura más apocalíptica y con un panorama más desolador. Por ejemplo, Álvarez Tronge - Presidente de la Asociación Civil EDUCAR 2050- argumenta que: “se necesita un gran pacto político nacional en la materia que defina políticas de estado educativas que no dependan del color de ningún partido, sino que se conviertan en un desafío nacional argentino. Y a estas metas se les debe dar seguimiento anual y transparente para que sean exitosas y todos sepamos si se cumplen.

⁸³ Idem nota 47.

⁸⁴ Idem nota 47.

⁸⁵ Idem nota 65.

Ese es el camino”⁸⁶. Al menos, es su camino y lo piensa desde las palabras y no, desde las acciones.

En cambio, el ex presidente de la UNLP, Dr. Fernando Tauber, se hace cargo con respecto a definir políticas educativas articuladas: “nosotros [la universidad] somos parte de eso... el chico no tiene retorno; le dan el título del secundario y la universidad se hace cargo a pesar de los bagajes incompletos que trae la universidad: se hace cargo de resolverlos o los deja en un limbo en donde lo más probable es que abandone ese camino natural de seguir incorporando conocimiento... Nosotros hemos asimilado que al que ingresa sin los conocimientos previos, hay que ayudarlo a que los incorpore”⁸⁷. Se debe entender que todos son parte del problema y de la solución.

Además agrega: “creo que los programas de articulación con el secundario son cada vez más profundos... la proliferación de universidades públicas también ayuda; acerca a los estudiantes a estar cerca. Los ayuda lo virtual, o que en 5to. año que puedan acercarse a la universidad. Esto lleva a contenerlos... La universidad y el secundario tienen que ser contenedoras, ayudarlos a completar sus vidas”⁸⁸. Tauber opina que no sólo deben ser instituciones para enseñar, sino que además, en el caso de los estudios superiores deben que formar parte de la vida de los estudiantes. La universidad debe dejar de mirar con malos ojos a la secundaria y comenzar a responder con inclusión y contención para dar posibilidades igualitarias a todos quienes llegan a ella.

Por otra parte, desde el Estado provincial, el ex Director General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, Mario Oporto, en 2011 en declaraciones al diario *Diagonales* de la ciudad de La Plata, afirmaba que “tanto el sistema educativo provincial como la universidad integran uno solo; no son dos cosas paralelas. Si no tuviese una universidad en donde mirar, el sistema educativo obligatorio perdería el norte. Y la universidad no es ajena a lo que

⁸⁶ Idem nota 47.

⁸⁷ Idem nota 47.

⁸⁸ Idem nota 47.

ocurre en los momentos previos”⁸⁹.

Álvarez Tronge muestra una visión más pesimista con respecto a las políticas estatales implementadas y a los consensos arribados: “la opinión que tengo acerca de la lectura y escritura de los jóvenes surge de información internacional y de datos de la realidad educativa nacional y es absolutamente preocupante. Precisamente en la escuela secundaria es el mayor problema. Reitero, 1 de cada 2 no finaliza el secundario y allí se toman los exámenes internacionales PISA donde, comparativamente y mirando desde el año 2000 al 2006, la Argentina fue el país que más retrocedió de todos los evaluados por PISA en el mundo, justamente en lectura, es decir en comprensión lectora”⁹⁰.

Las “voces autorizadas”

La forma y el contenido en el discurso no son dissociables: los modos de hablar se unen a ideas en el discurso; entonces, las elecciones que realiza el individuo siempre se dan en el marco de una perspectiva ideológica. De esta manera,

el discurso social tiene el “monopolio de la representación de la realidad” (Fossaert, 1983a: 336), representación de la realidad que contribuye en buena medida a hacer la realidad... y la historia. Y, justamente porque se trata de un monopolio, el discurso social parece adecuado como reflejo de lo real puesto que “todo el mundo” ve lo real, y a través de él, el momento histórico, más o menos de la misma manera. Representar lo real es ordenarlo y homogeneizarlo (Angenot, 2010: 64).

En este orden y homogeneización, los actores consultados a través de las distintas entrevistas realizadas en el marco de esta tesis, y asimismo, en los recopilados en medios gráficos y bibliográficos, muestran sus perfiles de formación y su mirada sobre el objeto de

⁸⁹ Idem nota 65.

⁹⁰ Idem nota 47.

estudio, de acuerdo a ella. Asimismo, no puede dejar de tenerse en cuenta su posición social y su recorrido y experiencia en ella.

En los discursos presentados, se observan dos miradas: la elitista, fundamentalmente en manos de quienes provienen de las ciencias exactas o de aquellos sectores más ortodoxos en relación a la educación como puede observarse, en varias opiniones de los profesores del nivel medio; la inclusiva, en manos de quienes están convencidos de que ayudar a un joven en la zona de pasaje de la escuela secundaria a la universidad, es darle la oportunidad no sólo de poseer un título, sino de insertarse socialmente. Y en ello, la lectura y la escritura conforman un capital material de suma importancia.

Angenot sostiene que el discurso social es producto de la interacción discursiva que, une “ideas” y “formas de hablar” de manera que a menudo basta con abandonarse a una fraseología para dejarse absorber por la ideología que es le es inmanente. Si cualquier enunciado, oral o escrito, comunica un mensaje, la forma del enunciado es medio o realización parcial de ese mensaje. Se puede pensar en las fraseologías de los lenguajes canónicos, en los clichés eufóricos... Los rasgos específicos de un enunciado son marcas de una condición de producción, de un efecto y de una función (Angenot, 2010: 27).

Los *clichés* que circulan en los discursos sobre que “los jóvenes no leen, no escriben, no estudian y al llegar a la universidad, poseen grandes deficiencias”, no hacen más que reforzar la hegemonía en la que esa parte de la sociedad elitista objetiva sus textos, sus escritos, orales o escritos (Angenot, 2010: 28). La aceptabilidad, legibilidad, regularidad están determinadas por ese particular estado de sociedad que marca temas. Así, se evidencian unas condiciones de producción desde una mirada elitista que refuerza una postura no inclusiva de los sujetos en la educación.

En este sentido, el debate establecido en relación a los jóvenes y la universidad, la lectura y la escritura “supone un acuerdo anterior sobre el hecho de que el tema que se trata “existe”, merece ser debatido y hay un común denominador que sirve de base a la polémica” (Angenot, 2010: 43). El tema existe en la sociedad y en los medios. El tema necesita debatirse cada día más y confrontar las ideas, pero debiera debatirse desde el contexto actual de

Nación. De una Nación que reclama la inclusión de sus individuos.

Los entrevistados presentados muestran posiciones diversas respecto al tema. Sin embargo, es importante pensar que a la hora de pensar y repensar las prácticas de lectura y escritura en el tránsito de la escuela secundaria a la universidad, se deben revisar las representaciones que aparecen con respecto a ellas en los jóvenes. En lo que ellos creen que es leer y escribir en los estudios superiores. Asimismo, se deben evitar las generalizaciones comunes – escuchadas y repetidas de manera constante- y realizar diagnósticos que permitan un punto de partida no pensando desde los déficits que posean los jóvenes sino desde propuestas a desarrollar realmente.

Por otra parte, sería necesario discutir entre la escuela secundaria y la universidad a qué se le llama “conocimientos básicos” que los jóvenes ingresantes deberían poseer para el ingreso a las altas casas de estudio. Pero al mismo tiempo, rever y repensar las prácticas docentes, la aplicación de nuevas tecnologías y el modo en que se puede utilizar el bagaje de conocimientos extra-aúlicos (esas prácticas vernáculas al decir de Cassany) con que los jóvenes llegan a las aulas, como una posibilidad de adentrarse a su mundo y desde allí hacer partir las prácticas de enseñanza. Tener en cuenta sus recorridos educativos y sociales previos resulta un punto de partida esencial a la hora de pensar la inclusión en relación a la lectura y la escritura.

Los y las jóvenes ingresantes arriban a la universidad siendo poseedores de prácticas y experiencias culturales y sociales diversas; desde ellas construyen sus recorridos en el nivel superior. Si la universidad, le cierra las puertas a la esa diversidad, el joven pierde la oportunidad de ser. Justamente, desde esa heterogeneidad que proponen, se debe trabajar para la transformación e inclusión.

Bibliografía del capítulo VII

- AA.VV. (2011). "Pensar el Secundario" en *Cuadernos de discusión Nro. 1. El dilema del secundario*. La Plata: UNIPE Editorial Universitaria.
- Alvarado, Maite; Cortés, Marina (2001). "La escritura en la Universidad. Repetir o transformar" en *Lulu Coquette*, Revista de didáctica de la lengua y la literatura. Año I. Nro 1. La Plata.
- Angenot, Marc (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bartoli Sofía; Mauro, Rafael (2012). Tesis de Grado: "Jóvenes, Escuela y Universidad". La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata.
- Brito, Andrea (dir.) (2010). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Flacso Argentina-HomoSapiens Ediciones, Colección Pensar la Educación.
- Cardinale, Lidia (2006/2007). "La lectura y la escritura en la universidad. Aportes para la reflexión desde la pedagogía crítica", en *Revista Pilquen* - Año VIII – Nro. 3.
- Carlino, Paula (2007). "Incomprensión de textos y expresión escrita confusa, principales problemas de alumnos". Disponible en:
<http://www.jornada.unam.mx/2007/06/18/index.php?section=sociedad&article=047n1soc>
Fecha de consulta: 24/02/2014.
- Charaudeau, Patrick (2003). *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. España: Gedisa Editorial.
- Castronovo, Adela. "La lectura en la Universidad". Disponible en <http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/lecturayescritura08/castronovo.pdf>
Fecha de consulta: 20/02/2014.
- Ferreiro, Emilia (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Galelli, Gabriela (2004). "Los chicos no leen", en revista *La Lectura*, de la Asociación

Argentina de Lectura. Año 7, Nro. 6. Disponible en http://aal.idoneos.com/index.php/Revista/A%C3%B1o_7_Nro._6/Los_chicos_no_leen. Fecha de consulta: 03/02/2014.

- Martini, Stella (2000). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Buenos Aires: Ed. Norma, 2000.
- Mar de Fontcuberta; Borrat H. (2006). *Periódicos: sistemas complejos, narradores en interacción*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Reguillo, Rossana (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Toronchik, Alejandra (2006). "Universitarios, en crisis con la escritura y la lectura", en Diario *Clarín*, 19/2/2006.

Capítulo VIII: Las voces de ellos: los protagonistas, los jóvenes

“La mayoría de los cambios sobre el lugar de la escritura en [la Universidad de] Cornell se relacionan con la tenaz convicción de que aprender a escribir no significa simplemente estudiar gramática y centrarse en la forma sino desarrollar las ideas e indagar a través de la escritura” (Gottschalk, 1997: 22).

Como se ha mencionado a lo largo de varios fragmentos de esta tesis, la alfabetización no se termina con el aprendizaje del código de la lecto-escritura y sus símbolos sino que se debe entender como un proceso que comienza con ello y se desarrolla a lo largo de toda la vida del ser humano, y que además cambia con la cultura y se transforma con la historia, que está vinculada a la escuela pero que siempre depende de la sociedad y de la política.

Por ende, las trayectorias con las que los estudiantes atraviesan los distintos niveles de la educación, también están vinculadas a la cultura, la historia y la sociedad. Ellas los configuran como individuo social y como sujeto escolar.

Tal como manifiesta Michel Petit –investigador francés en temas relacionados a la lectura y los jóvenes-, la lectura no es una acción aislada, sino que implica un conjunto de actividades dotadas de sentido, por eso mismo, es imposible pensar en la formación de lectores sin tener en cuenta el entramado de mediaciones culturales y sociales que la atraviesan y atraviesan a los sujetos. Y lo mismo sucede con las prácticas de lectura y de escritura.

Y esas mediaciones culturales y sociales también atraviesan a las instituciones y cada una de ellas establece y propone sus propias reglas. Y en las instituciones educativas, las reglas con las que realiza sus prácticas de enseñanza en las distintas áreas del conocimiento. Arnoux sostiene que,

la universidad también puede pensarse como una comunidad discursiva⁹¹ en las que las prácticas de escritura, de lectura y de oralidad se materializan de un modo especial y están sostenidas por representaciones particulares sobre lo que es escribir, leer o hablar. La comunidad discursiva académica –como se la puede llamar en un sentido amplio- tiene su propia tradición, a lo largo de la cual ha ido elaborando determinados géneros para encarar su comunicación interna y externa, en los que predomina la finalidad de comunicar conocimientos.

Si el pasaje de la escuela secundaria a la universidad implica un pasaje de una cultura a otra, implica también la entrada a una comunidad discursiva diferente en la que el alumno se verá obligado a frecuentar a determinados géneros en sus lecturas y en sus escrituras académicas (2009: 16-17).

Para ser miembro de una comunidad o de una institución como la universidad, se impone hablar adecuadamente sobre los saberes que ella produce, admite, reproduce, etc. Para un estudiante, esta imposición se materializa, por ejemplo, en los exámenes (Nogueira, 2010: 11). También en la postura en el aula, frente al profesor, en las lecturas que demanda, en la resolución de problemas cotidianos en ella, entre otros. En este sentido, como toda institución, la universidad no solo impone a sus miembros lo digan lo que ella admite que se diga, “sino también que lo hagan en los modos que ella determina” (Nogueira, 2010: 11).

En este sentido, las investigaciones acerca de la universidad, y particularmente, sobre las prácticas de lectura y escritura, han comenzado a pensar y a explicar el problema en la educación superior no sólo remitiendo a deficiencias de los niveles educativos anteriores, sino también a ver a la institución universitaria como una comunidad académica con códigos, reglas, prácticas específicas que son necesarias de apropiar para el ingreso a ella.

Paula Carlino plantea que las investigaciones sobre alfabetización académica que circulan en el ámbito académico sirven para explicar y constatar que muchos profesores universitarios se escudan en la queja de que los estudiantes no saben leer y escribir adecuadamente por culpa de la escuela secundaria. “Se dice que el nivel medio o un curso de ingreso universitario

⁹¹ “Una comunidad discursiva refiere al grupo o red de grupos que generan formas particulares de producir, interpretar y poner en circulación los discursos” (Arnoux, 2009: 16).

deberían haber garantizado los conocimientos necesarios para trabajar con los textos de las asignaturas, para obtener, analizar, interpretar, elaborar y transmitir información” (Carlino, 2003: 411). Asimismo, es común escuchar que los profesores adjudicando responsabilidades a la escuela primaria y ésta, al nivel inicial, y finalmente a las familias de los estudiantes. “¿No será que cada nivel plantea exigencias propias y que deberíamos aprender a enseñar cómo afrontarlas?” (Carlino, 2003).

Porque justamente, el concepto de *alfabetización académica* implica entender que los modos de leer y escribir son diferentes en todos los niveles y que la adquisición de estas prácticas no se completan en un momento determinado.

“Por el contrario: la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexión implicada 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” (Carlino, 2003: 410).

Sucede que en realidad, las prácticas de lectura y escritura solicitadas por los estudios superiores difieren de las del secundario en varios aspectos.

En la tarea como docentes en la universidad, se espera que los estudiantes busquen y encuentren información por sí mismos –incluso, muchas veces, se da por sentado que saben cómo hacerlo-. Y ahí, es cuando aparecen los reclamos de dónde y de qué modo buscar, con el argumento de que en la escuela secundaria los docentes exigen sólo lo que ellos mismos han transmitido.

Asimismo, al estudiante universitario se le pide que interprete, analice y aplique el conocimiento que ha adquirido, mostrando diferentes perspectivas y realizando una mirada contextual a textos y autores, cuando en contrapartida, la secundaria espera que se reproduzca lo que ha enseñado que es verdadero o falso, desde una mirada reduccionista.

Todo esto, por supuesto, está relacionado a la cómo cada una de las instituciones conciben el saber y la enseñanza, configurando de esta manera una cultura particular, con metodologías, usos y prácticas particulares del enseñar a leer y a escribir.

Existe un dato importante, de cara al análisis de la lectura y la escritura, particularmente en una carrera de comunicación. Ninguna de las dos instituciones –ni la secundaria ni la

universidad- conciben la escritura más allá de la evaluación. Esto quiere decir que se escribe, se redacta, se narra para ser evaluado por un profesor; no pensando en el efecto que puede producir el escrito en un lector. Esto es de suma importancia, en la formación de los estudiantes en comunicación. Un mismo escrito, un mismo texto tiene que ser concebido para ser evaluado y aprobar, pero también –y en relación al campo profesional- se lo debe concebir desde el punto de vista del destinatario. Esto ayuda a los estudiantes a pensar y repensar los contenidos de manera constante y que se produzca una retroalimentación entre sus propios textos para seguir aprendiendo y re aprendiendo.

La falsa creencia de que escribimos para expresar lo que ya hemos pensado lleva también a justificar que la universidad no se ocupe de cómo se producen los textos en sus aulas, suponiendo -equivocadamente- que es posible ayudar a conocer y a desarrollar el pensamiento en ausencia de la escritura (Carlino, 2003: 412).

Promover la lectura contextual y la producción de textos en clave del destinatario es una las claves para pensar las prácticas de lectura y escritura en los distintos niveles educativos, para de esta manera evitar el denominado *fracaso escolar* y por ende, la aparición en los medios de los denominados *bochazos*.

Porque además, el concepto de fracaso escolar, tal como lo plantea Emilia Ferreiro en su texto "Leer y escribir en un mundo cambiante", es tomado como fracaso en el aprendizaje y no, en la enseñanza. Es decir que la responsabilidad recae directamente en el estudiante y en no, en los docentes ni mucho menos, en la institución.

La profesora e investigadora Ferreiro grafica la situación apelando a los tiempos verbales y conjugaciones de los verbos leer y escribir:

Venimos de un "pasado imperfecto", donde los verbos "leer" y "escribir" han sido definidos de maneras cambiantes -a veces erráticas- pero siempre inefectivas; vamos hacia un futuro complejo (que algunos encandilados por la técnica definen como un "futuro simple", exageradamente simple)... Entre el "pasado imperfecto" y el "futuro simple" está el germen de un "presente continuo" que puede gestar un futuro complejo: o sea, nuevas maneras de dar sentido (democrático y pleno) a los verbos "leer" y "escribir". Que así sea, aunque la conjugación no lo permita (Ferreiro, 2000).

1. Una experiencia de inclusión: el Taller en la UNLP

El Documento que crea el Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes inscriptos a la UNLP, argumenta que,

La cuestión del ingreso a los estudios universitarios constituye, sin duda, una dimensión compleja que involucra, conjuntamente con las académicas y pedagógicas, problemáticas de índole social, política y económica. Su tratamiento implica tanto respuestas estructurales de nivel macro, como las vinculadas al presupuesto educativo, al desarrollo de políticas de planificación racional de la formación de profesionales entre el estado y los sectores productivos, al mejoramiento de la calidad de la enseñanza ofrecida en los niveles básicos del sistema; como de nivel micro, tales como la optimización de los recursos actuales, la elaboración de estrategias educativas de atención a la diversidad, la consideración de las realidades socio-culturales actuales de los jóvenes y el continuo mejoramiento de la organización y desarrollo de la enseñanza universitaria⁹².

El Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes inscriptos a la UNLP tienen como objetivo fundamental ofrecer una instancia de contención hacia el interior de la UNLP y de apoyo educativo, no sólo para aquellos inscriptos que encuentren dificultades a la hora de cumplimentar los requerimientos pautados por las distintas Facultades a la hora de incorporarse a las carreras de grado académico o que presenten dificultades en su desempeño; sino también los estudiantes del primer año de las carreras de la UNLP que deseen reforzar sus competencias académicas y asimismo, para quienes estén cursado el último año de la escuela secundaria y decidan prepararse para el ingreso a la UNLP.

El desarrollo del programa se organiza en tres campos de formación: 1. *Campo de estrategias del trabajo intelectual*: formación de habilidades para la comprensión y producción, tanto

⁹² Documento de creación del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de estudiantes inscriptos a la UNLP, dependiente de la Dirección de Articulación Académica de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNLP.

oral como escrita, de distintos tipos de textos; 2. *Campo de Orientación Vocacional y Vida Universitaria*: estrategias, rasgos y lógicas que posibiliten la integración de los inscriptos a la vida universitaria, favoreciendo procesos de “afiliación” académica; y 3. *Campo de Conocimientos Disciplinarios Básicos*: contenidos de los espacios específicos de formación en Ciencias Exactas y Naturales (Química, Física, Biología, Matemática) y en Ciencias Humanas y Sociales.

En el marco del primer campo mencionado, se desarrolla el Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos, que fue tomado para su observación, descripción y análisis de la propuesta; y la consulta a los jóvenes que asistieron a él en 2010.

El Taller funciona, año a año, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Derecho, Facultad de Ciencias Médicas, Facultad de Agronomía y Ciencias Forestales y Facultad de Psicología.

De la observación de las clases desarrolladas⁹³ se pueden inferir los siguientes puntos:

- En el inicio del curso, eran grupos numerosos; los grupos decrecieron al final por etapa de exámenes en la escuela secundaria.
- En muchos casos, dentro del grupo, pequeños grupos de compañeros del secundario.
- Buena predisposición para el trabajo en el aula de parte de los jóvenes (entusiasmados, ansiosos y con caras muy expectantes).
- Mucha atención a las recomendaciones de los profesores.
- Trabajo personalizado de los profesores para con los estudiantes.
- Dificultades de comprensión pero en relación a los géneros textuales, no a los contenidos. Los chicos manifestaron que leen “mucho ficción” y pocos géneros académicos. No están familiarizados con los textos académicos y, por ello, les resultan de difícil comprensión.
- Intervenciones, a medida que avanzan las clases del Taller, cada vez con menor timidez y más enriquecedoras (“se van sacando el miedo”).

⁹³ Tal como se mencionó en el capítulo IV, en el caso específico del Taller de la UNLP 2010, sólo se realizó la observación no participante, para que los estudiantes no se sintieran intimidados y “estudiados” en un ámbito que para ellos es totalmente nuevo y en el que les tocaría estar inmersos al año siguiente.

- Realización de muchas preguntas a los profesores.
- Problemas generales en ortografía y puntuación.
- Problemas con los esquemas de contenidos (ideas principales y secundarias).
- Problemas en relación a la argumentación y a la utilización de términos “más técnicos”: paradigma, hipótesis, dialéctica.
- Se notó la no familiaridad con los textos académicos y, por ello, les resultan de difícil comprensión. Los chicos argumentan que en la escuela secundaria ven mayormente ficciones.
- Problemas a la hora de la toma de apuntes (falta de manejo en la utilización de esquemas, ideas principales, cuadros sinópticos, ideas secundarias, velocidad y seguimiento en la explicación del profesor, entre otras).
- Las producciones fueron de menor a mayor en calidad a medida que avanza el recorrido por el Taller.
- Durante el transcurso del Taller, se realizaron muchas preguntas acerca de las carreras y cómo es la universidad y los profesores.
- Los estudiantes solicitaron durante todo el desarrollo, prácticas “que sean iguales a las de la Facultad”. En especial, la práctica en toma de apuntes, lectura y escritura de textos académicos, realización de cuadros sinópticos y mapas conceptuales para estudiar.

Se evidencia a través de la observación realizada, que este primer contacto de los estudiantes con la universidad, sirve para una inserción en ella con mayor información acerca de los modos, los géneros discursivos y las lógicas de trabajo que ésta demanda. Desde la propia petición de ellos mismos, en el Taller realizan prácticas “como en la Facultad”: toma de apuntes, lectura y escritura de textos académicos, realización de mapas conceptuales para estudiar, entre otros. De esta manera, el joven adquiere herramientas que lo ayudan a afrontar el tránsito en los estudios superiores.

2. Pensar en la inclusión, en la lectura y la escritura

El inicio de una carrera universitaria implica cambios –no sólo de una instituciones y sus prácticas a otra, sino también en muchos casos, de una ciudad a otra-, deseos, expectativas, sueños, ilusiones. Y a pesar de esos sueños e ilusiones, gran cantidad de estos jóvenes son desplazados –hasta podría utilizarse la palabra ‘expulsados’- de los claustros universitarios. Justamente, un importante porcentaje abandona en el primera tramo de la carrera universitaria. En la Facultad de Periodismo y Comunicación Social en 2011, el número de ingresantes inscriptos a la Licenciatura en Comunicación Social y Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo fue de 902 (545 de Licenciatura y 357 de Tecnicatura que fueron parte del objeto de estudio de este trabajo) que realizaron el curso introductorio. Finalizaron el mismo, 749 (447 de Licenciatura y 302 de Tecnicatura); al final del curso, el 17% ya había abandonado⁹⁴. Mientras que al final del primer cuatrimestre de la cursada, la tasa de deserción se había elevado al 30%.

Cabe mencionar que estos datos relevados en 2011, se mantuvieron en similares porcentajes en 2012 al 2014.

Frente a la consulta del por qué de la deserción, la mayoría de las causas relevadas como determinantes fueron: la no adaptación a la ciudad y/o facultad, la no adaptación a las exigencias en relación al ordenamiento de horarios y/o contenidos de la carrera, extrañar a su familia, adeudar materias del secundario, entre otros⁹⁵.

Es decir, una autoexclusión por no poder adaptarse a este nuevo medio, a los cambios bruscos, a las nuevos modos de estudio, a la nueva organización de sus tiempos, a las

⁹⁴ Datos del Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE) de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, a cargo del Taller de Expresión y Comprensión en el Curso Introductorio 2011.

⁹⁵ Datos del CILE, relevados en el Taller de Comprensión y Producción de Textos I de la Licenciatura en Comunicación Social y Taller de Periodismo Deportivo de la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo en 2011.

relaciones con los docentes, con sus pares. Del mismo modo, a muchos de ellos, les es complicado adaptarse a una ciudad que, en muchas ocasiones, no les resulta nada amigable. Y todos estos aspectos, influyen en los modos en que ponen en práctica la lectura y la escritura.

En la cotidianeidad –la de la universidad, la de la escuela secundaria, la de los medios, la de las familias-, hay concepciones formadas y establecidas históricamente acerca de los jóvenes y su relación con la lectura y la escritura; también de su rol como estudiante. Asimismo, hay concepciones propias que éstos tienen acerca de las temáticas y al mismo tiempo, concepciones, como consecuencia de la influencia de las primeras.

En este sentido, muchas veces, las representaciones propias de la institución escuela secundaria o universidad, condicionan las representaciones de los estudiantes en la zona de pasaje de una a otra. Por ejemplo, en el grupo de discusión realizado en el marco de esta Tesis Doctoral, varios de los integrantes evidenciaron un discurso marcado por lo “escuchado” o “visto” en los medios de comunicación y/o en sus docentes; casi “copiando” su mirada. Incluso, utilizando la tercera persona al hablar de “los jóvenes”, como viéndose desde afuera aun cuando ellos mismos conforman esa categoría.

En el trabajo de campo realizado, por ejemplo, en muchos casos, los jóvenes hablan de ellos mismos refiriéndose a una tercera persona que les es ajena (se escucha en su voz: “Los jóvenes no leen, no estudian, escriben mal”, en la boca de los mismos jóvenes).

Sobre 698 encuestados en el Curso de Ingreso 2011 a la FPyCS-UNLP, en el Taller de Expresión- se seleccionaron 62 casos que se consideraron relevantes por las respuestas vertidas en base a las preguntas: ¿qué es leer para vos?, ¿qué es escribir para vos?, ¿con qué problemas con respecto a la lectura y a la escritura creés que te vas a enfrentar en la Facultad? y ¿cómo creés que fue tu formación con respecto a la lectura y a la escritura en la escuela secundaria? Posteriormente, se seleccionaron 10 casos (jóvenes de entre 18 y 19 años, de sexo femenino y masculino) para conformar el grupo de discusión y se retomaron como ejes para el mismo, las preguntas de la encuesta y se adicionó: ¿cómo te ves, ahora

habiendo transcurrido un cuatrimestre en la carrera, con respecto a la lectura y la escritura en la universidad?

Por otra parte, al final del recorrido se realizaron entrevistas en profundidad con el siguiente cuestionario:

1. ¿Qué opinás acerca de la lectura y la escritura en los jóvenes hoy?
2. ¿Qué dificultades encontraste en la Universidad con respecto a leer y escribir?
3. ¿Qué creés que sucede con respecto a ese tema en la escuela secundaria y en la universidad?
4. ¿Pensás que la escuela secundaria y la universidad hacen algo al respecto?
5. ¿Cómo te ves, hoy, habiendo transcurrido un año como estudiante de la universidad, con respecto a estos temas?

3. El inicio del análisis

Cuando se comienza a analizar la cuestión de cómo los jóvenes ingresantes llegan a la universidad, se encuentran dos posturas: una que culpa a los estudiantes y a todos los niveles anteriores sobre lo no les enseñaron; u otra, que se hace cargo de lo que sucede.

En la primera postura, se puede observar las siguientes características:

1. El estudiante universitario es un estudiante “hecho y derecho”. Esto significa que sabe leer, comprender, resumir, redactar informes, realizar monografías, exponer frente a otros y argumentar en debate. Puesto que estas prácticas se suponen preexistentes en los estudiantes, los docentes solo se limitan a evaluarlas (Castronovo; Zamudio; Picotto: 2012, 150).
2. El logro de los aprendizajes pareciera ser responsabilidad exclusiva del estudiante. Si es aplazado en un examen, el motivo del fracaso es la falta de estudio, ya que desde la

visión del profesor lo que fue enseñado debe haber sido aprendido (Castronovo; Zamudio; Picotto: 2012, 150).

3. Leer significa decodificar lo escrito. La lectura es vista como una técnica universal aplicable a todos los textos, a todas las funciones y a todos los contextos y adquirida de una vez y para siempre en el transcurso de la escolaridad obligatoria. A causa de esta concepción restringida de la lectura, se cree que la materia encargada de su enseñanza es Lengua y el lugar para aprender es la escuela primaria y secundaria (Castronovo; Zamudio; Picotto: 2012, 150).

Con respecto a la segunda, que es la minoritaria, la lectura es pensada como un proceso, que se prolonga durante toda la vida y el lector hace uso constante de sus competencias para construir el sentido y la interpretación; justamente leer en la universidad representa compartir esas interpretaciones con el resto de la comunidad académica.

Bajo la primera postura fundamentalmente, los estudiantes desarrollan –o intentan desarrollar- sus prácticas y conforman sus representaciones de cara al ingreso a la universidad.

En el grupo de discusión realizado en el marco de esta tesis en 2011, los jóvenes ingresantes se mostraron ávidos de querer hablar, de contar sus experiencias. Parecía que “necesitaran” hacerlo; querían hacerse escuchar y que se escucharan sus opiniones con respecto al tema de debate: la lectura y la escritura.

Cuando se llevó a cabo la reunión del grupo, los estudiantes ya habían finalizado el curso de ingreso y habían transitado tres meses de cursada del primer cuatrimestre de su carrera.

Tras recordar las encuestas realizadas en el Taller de Comprensión y Expresión, se retomaron esas mismas preguntas para plantear el debate: qué es leer, qué es escribir, con qué problemas con respecto a la lectura y a la escritura creían que se iban a enfrentar en la Facultad y cómo creían que había sido su formación con respecto a la lectura y a la escritura en la escuela secundaria. Finalmente, se sumó cómo se veían hoy en relación a ellas, habiendo ya cursado tres meses de la carrera.

Los problemas que ellos mismos plantearon con respecto al nivel medio de enseñanza

fueron:

- 1) tendencia al *contenidismo* en las prácticas de lectura y de escritura.
- 2) lecturas aburridas, que no sirven o que son poco estimulantes.
- 3) escritura reproductiva; “para aprobar”; un cuestionario de preguntas sobre un texto que se responde “para aprobar”.
- 4) docentes que no corrigen, que no estimulan.
- 5) dificultades para construir textos coherentes por falta de práctica escritural en la escuela secundaria.
- 6) escaso conocimiento de la normativa gramatical porque los docentes no lo exigen o no lo explican.
- 7) diferencias entre los recorridos educativos en escuelas públicas o privadas.

Algunas de las expresiones vertidas en el grupo de discusión por los distintos integrantes y que luego, fueron profundizadas en las entrevistas:

- “No te corrigen las faltas de ortografía, no le dan importancia mínima a lo que es la escritura. No te hacen escribir resúmenes de nada, redactar”.
- “Entré a la facultad y dije qué tan difícil puede ser... Me imaginé que iba a ser mucho más fácil. Y te pensaste que sabías de todo y no sabías nada, porque te equivocás en la misma falta de ortografía que decías bueno, esto lleva acento pero ni la ponés, porque estás acostumbrada a no ponerla”.
- “No me tomó por sorpresa, pero tampoco vine muy preparado por lo que tuve en la secundaria que era un desastre”.
- “Lengua tuvimos, pero era aburrida. Me acuerdo que de séptimo a noveno era lengua con varios talleres de ortografía y todo eso. Y estaba bueno. Bueno, después (la escuela) se cambió a la modalidad Polimodal y nos tocó un profesor que nos daba historia pero en lengua; nos daba toda la historia argentina pero con literatura argentina. Desde el “Martín Fierro” hasta... Todos esos textos re aburridos. Y bueno... esos textos muchos son aburridos pero están buenos. Lo que tenía el profesor no era que vos decías bueno, van a leer esos textos porque tienen un buen vocabulario o

que ustedes no tienen, para aprenderlo. No, él se quedaba en la historia. No le importaba. Es decir, nos daba literatura, nos daba lengua, pero veíamos más historia que otra cosa”.

- “Yo creo que el secundario no sirve para darte la información específica. Yo creo que el secundario es para socializar. Creo personalmente para socializar y para abrir... o sea, para que empiece a ver las cosas desde otra manera”.
- “Acá se da la otra importancia a la escritura. Porque antes no te importaba. Ahora es como que te sentás a escribir y como no me tengo, qué poner al escribir”.
- “Pasa que no leíamos y ahora qué sé yo, leemos bastantes autores más contemporáneos”.
- “Porque en la secundaria, “literatura de cuentos” vimos en el último año dos cuentos nomás. Y después lo otro eran todos trabajos prácticos que no traían un texto y decían: “bueno, lean esto y contesten las preguntas”, listo y ya está”.
- “Ni a palos nos hacían escribir como ahora”.
- “Hoy es como que te sentás a escribir y es como que lo mirás diferente al papel a la hora de volcar cualquier cosa. Sea: “Tomate tal micro” y como que todo tiene algo y estás aprendiendo todo y corrigiendo todos los errores que tuviste y ejercitando todo lo que no ejercitaste en el debido momento. Porque también en la secundaria tendría que haber ejercitado para que quede y tomé conciencia”.

Las jóvenes voces apuntan a la formación en la escuela secundaria: falta de formación en recursos y herramientas; evaluación por guías de preguntas; no corrección de ortografía; falta de práctica en la escritura; lecturas aburridas se repiten como queja. Y que la universidad “es otra cosa”; se le da “otra importancia a la lectura y a la escritura”, y que a meses de haber comenzado sus estudios superiores, su visión sobre la lectura y la escritura es diferente; no sin antes haber pasado por dudas y dificultades.

Entonces, en síntesis, los estudiantes están manifestando que la escuela secundaria les propone prácticas de lectura y escritura basadas en modelos contenidistas: memorísticos y

transmisivos del conocimiento; con poco ejercicio de la comprensión y de la escritura, y poca corrección de la normativa de la lengua.

Esta primera aproximación lleva a pensar que el contraste que se evidencia con respecto a las prácticas de lectura y escritura del nivel secundario hace que difieran claramente de las del nivel universitario. Por eso mismo, se debe pensar en el desafío que representa esto para el estudiante ingresante a la universidad; desafío que si no es afrontado con éxito, lo dejará fuera del ámbito de la educación superior.

Y aquí se abren dos caminos a transitar. Uno por la escuela secundaria: rever las prácticas lectoras y escriturales que sólo implican una tarea memorística o de aplicación en guías que no implican tareas de comprensión lectora. Y otro, por la universidad, que debe reflexionar también sus prácticas y sus modos de “mirar” y “esperar” a estos ingresantes; incluso pensando que para ellos es sustancial el acompañamiento a lo largo del proceso de la carrera, en especial, en el ingreso y primer año de la misma. Es decir, dejar de pensar en un estudiante autónomo con “capital cultural esperado determinado para los estudios superiores” para pasar a un estudiante con capital cultural que debe ser acompañado en su formación.

4. La voz de ellos en primera persona

Tras la realización del grupo de discusión, siete de los diez jóvenes estudiantes convocados, fueron seleccionados para las entrevistas en profundidad: Martín (19), Nicolás (18), Ana (18), Franca (18), Martina (18), Victoria (18), Bruno (19).

Cada vez que se lee y se escribe, se descubren nuevos rincones, nuevos rasgos del mundo circundante. Tanto como docentes, como estudiantes, como personas. La lectura y la escritura son prácticas culturales complejas que desde siempre, han sido objeto de análisis y disputas y mucho más cuando se trata de debatir acerca de la importancia de ellas en

relación a la inclusión social.

“La lectura es ya en sí un medio para tener acceso al saber, a los conocimientos formalizados, y por eso mismo puede modificar las líneas de nuestro destino escolar, profesional, social” (Petit, 2008: 63). “Cuanto más capaz es uno de nombrar lo que vive, más apto será para vivirlo, y para transformarlo” (Petit, 2008: 73-74).

Y porque es necesario que ellos nombren lo que viven para ser aptos de vivirlo y así transformarlo, ellos pusieron su voz. Porque justamente,

la escritura es un hecho social, una destreza que nos introduce en el mundo alfabetizado y que nos abre las puertas de la integración. Diariamente convivimos con multitud de mensajes acompañados por la palabra escrita. Es cierto que la oralidad preside la mayor parte de las interacciones entre los hablantes, pero también lo es que la relevancia de los espacios reservados para la escritura la convierten en una destreza fundamental (Quiles Cabrera, 2009: 56).

La universidad representa la necesidad de poseer determinadas herramientas y destrezas educativas y comunicacionales que muchas veces, la secundaria no aporta. Y no poseerlas, convierten el pasaje de un nivel a otro en un camino de obstáculos, tal como se manifestó en el grupo de discusión para esta tesis.

Ahora bien, desde lo personal, en primera persona, cara a cara, ¿qué otras problemáticas plantearon los jóvenes entrevistados?

4.1. Jóvenes, lectura y escritura en la voz y la opinión de ellos

Escuchar hablar de la lectura y la escritura en los jóvenes con los jóvenes, sorprende por el modo en que ellos se dirigen a sí mismos, de qué manera se nombran y muchas veces, se critican desde su condición de joven:

“Yo creo que hoy en día los jóvenes se han alejado bastante de la lectura ya que nos

encontramos en una época en la cual la tecnología nos ha invadido y nos ha brindado muchas cosas que los libros no ofrecen. Los jóvenes buscan que las cosas sean rápidas, ágiles y accesibles; sucede que los libros no son rápidos se necesita brindarles un tiempo, dedicación y también mucha concentración. Será que la lectura ya no llena las necesidades y las expectativas de los chicos pero yo creo que todavía existe un grupo de jóvenes (no sé si muy grande o pequeño) que siguen buscando sumergirse en las distintas historias que ofrecen” (Martina)⁹⁶.

Martina utiliza la tercera persona para referirse a los jóvenes y la relación con la lectura; pareciera no incluirse en esa condición de alejamiento entre una y otra. Sin embargo, recurre a un “nosotros” para describir lo que una época actual invadida por la tecnología, que “nos ha brindado muchas cosas que los libros no ofrecen”.

“Con respecto a la escritura se me hace difícil dar con una respuesta acertada pero creo que muchos jóvenes utilizan la escritura como un medio de expresión o de catarsis. Lo que tiene el avance de la tecnología es que nos ha facilitado infinidad de lugares en los cuales nos podemos expresar anónimamente sin ser juzgados y tal vez muchos chicos encontraron en escribir cuentos, poemas, o fragmentos de la vida cotidiana un nuevo pasatiempo. Pero igual pienso que tanto la escritura y la lectura se han ido despegando poco a poco de las actividades de los jóvenes” (Martina)⁹⁷.

Nuevamente aquí, con respecto a la escritura Martina terceriza la mirada. No se incluye. Son los jóvenes, no ella como joven. Pero se incluye, sí, cuando en su discurso aparece la tecnología como facilitadora de espacios para escribir anónimamente sin ser juzgados por la mirada escrutadora de los adultos. ¿Martina se oculta tras ese discurso?

Y vuelve a tercerizar su opinión al reforzar la idea de alejamiento de los jóvenes con respecto

⁹⁶ Entrevista realizada por la tesista. 2011.

⁹⁷ Idem nota 96.

a la lectura y la escritura.

Martín concuerda con las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías y con mirar a los jóvenes desde la tercera persona. Pero también inicia el debate sobre que los aportes de las nuevas tecnologías no son aprovechadas. Asimismo, critica la poca importancia que se le da a la escritura:

“Me parece que con las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías de hoy, los jóvenes tienen a disposición y alcance infinitas opciones y temas para leer y aprender sobre estos. Sin embargo, creo que no se aprovechan estas ventajas que se tienen respecto a años atrás, además no se considera a la escritura con la importancia que se debería” (Martín, 19)⁹⁸.

Siguiendo la línea de lo manifestado por Martín, los profesores Vivas Moreno y Martos García (2009, 323) se refieren a que la cultura actual es diversa y las prácticas letradas tienen que prestarle atención a todo eso: desde las obras literarias a las series de televisión. Por otra parte, destacan la “opulencia informativa” que obliga a la fragmentación. Entonces, cómo es posible aprovechar de la mejor manera en el aula, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes, el uso de las nuevas tecnologías, por ejemplo, para la lectura de los clásicos y para la producción de escritos sobre ellos. Un desafío que atraviesa el ámbito educativo y que implica actualización y capacitación docente en primera instancia, y la decisión de ese docente, para su aplicación en su clase.

En contrapartida, Franca –siempre a través del uso de la tercera persona para referirse a los jóvenes, a su propia generación- resalta a las tecnologías como un medio que facilita la lectura y que en realidad la lectura y la escritura están “subestimadas”:

“En mi opinión, considero que la lectura y la escritura en los adolescentes hoy se encuentra subestimada.

⁹⁸ Idem nota 96.

Las personas adultas consideran a “la juventud actual perdida”. Este concepto, lo toman y lo reproducen de lo que transmiten los medios de comunicación, donde sólo se muestra cuando ciertos jóvenes salen a bailar y ocasionan disturbios. Muchos adolescentes utilizan su tiempo libre para leer algo que les gusta, y no lo hacen sólo a través del papel impreso, si no que ahora, con el avance de las tecnologías, con la utilización de internet se puede leer de forma digital” (Franca)⁹⁹.

Por otra parte, Nicolás es el primero que pone en discusión la educación estatal vs educación privada:

“Me parece que la educación estatal, lamentablemente, ha decaído. No necesariamente por eso todas las instituciones privadas son mejores, pero algunas son superiores. Durante mi formación primaria y secundaria, principalmente, tuve un gran fomento a la lectura (alrededor de cinco obras completas por año o más). Eso permitió acrecentar mi vocabulario y escribir mejor. Quizás haya faltado un poco más de producción escrita, pero creo que a largo plazo los textos trabajados fueron de utilidad. En la universidad se dio todo. Pude leer gran variedad de textos, y por otro lado había constancia en la práctica de escritura” (Nicolás)¹⁰⁰.

Asimismo, en la voz de Nicolás aparece nuevamente la falta de práctica en la escritura, como diferencia con los estudios superiores.

En tanto que Ana, va más allá de la escuela, para hablar de la lectura y la escritura:

“Creo que los jóvenes toman a la lectura y a la escritura como acciones mundanas; como que son cosas que sólo hacen en el colegio o para estudiar y capaz no valorizan tanto el placer en sí mismo que tiene leer y poder producir algún texto. Sin embargo, no creo que sea algo general, tiene que ver con el contexto que tenga el joven, ya sea en la

⁹⁹ Idem nota 96.

¹⁰⁰ Idem nota 96.

escuela y en la misma casa, y veo, no obstante, que hay una especie de nueva generación de jóvenes que realmente está interesada” (Ana)¹⁰¹.

Y pone el acento en el contexto. Es decir, destaca el vínculo que ese joven pueda tener en la escuela o con la familia, y que determinará la relación de ese joven o no con la lectura y la escritura.

“Con respecto a la escuela secundaria, voy a tomar mi experiencia personal. El nivel era bueno, pero me parece que los jóvenes no toman en serio a la materia y los profesores no logran encontrar una forma de motivar a los chicos que capaz no estén tan metidos en el tema. Creo que se deberían elegir temas en los cuales los estudiantes se sientan identificados, en cuanto a personalidad y por la situación en general de ser adolescente. Hacerles saber que a través de la escritura el silencio no existe, y el papel siempre está dispuesto a escucharlos, que no tienen que tenerle miedo al blanco.

Ya en la universidad, el tema es esencial. La lectura y la escritura es el recurso básico que deberían tener los estudiantes para poder realizarse. Si no tuvieron una buena base, al principio puede que les cueste adecuarse a una nueva forma de estudiar” (Ana)¹⁰².

4.2. Dificultades en la universidad en la voz y la opinión de ellos

La investigadora Paula Carlino (2005, 73) hace un juego de palabras aludiendo al “sentirse perdido o sentirse orientado” con respecto a los jóvenes en la universidad.

Al respecto Victoria y Franca coinciden en la mirada:

“Al principio, sentía que iba a ser demasiado para mí, o sea yo sabía que era un cambio

¹⁰¹ Idem nota 96.

¹⁰² Idem nota 96.

muy grande pasar del colegio a la facultad, y tenía muy en claro que en el colegio había tenido que leer muy poco, me daba temor el no poder llegar a leer todo” (Victoria).

“De todos modos, como que al principio, “me sentía pequeña”, mientras más conocimiento absorbía me sentía más ignorante, hay tantas cosas interesantes sobre las cuales saber, conceptos, relativizar algunas cosas” (Franca)¹⁰³.

“Demasiado para mí”, “me sentía pequeña”, dos formas de verse a sí mismas que confluyen en igual lugar: la cantidad y la extensión de las lecturas.

Y al respecto, Martín señala:

“Si sumo todas las lecturas de la secundaria no llego a tener ni la mitad de las que tuve en este primer año de carrera” (Martín)¹⁰⁴.

En síntesis, los tres señalan la diferencia entre las prácticas de lectura entre la secundaria y la universidad.

Victoria, además, suma el ritmo de las lecturas y las dificultades que encontró al escribir:

“Las dificultades que encontré en la universidad con respecto a este tema, es la falta de vocabulario y los errores de ortografía que ya tendrían que haber estado aprendido desde el colegio.

También el no llevar un ritmo de lectura activo, de muchas y variadas lecturas, es lo que dificultó este año. En el curso de ingreso me tiraron un par de textos y me quedé... Eran difíciles de entender. No sé de qué me estaba hablando; parecía chino. Y más allá de que era el triple de largo de lo que leía para la escuela, era otro nivel, obvio” (Victoria)¹⁰⁵.

¹⁰³ Idem nota 96.

¹⁰⁴ Idem nota 96.

¹⁰⁵ Idem nota 96.

Y aquí se debe pensar que los estudiantes pasan de ser lectores hetero regulados por un docente en la secundaria a la necesidad de “auto regularse” en la universidad: “Inevitablemente, la travesía de la hetero a la autorregulación es siempre paulatina, se produce por una progresiva transferencia de responsabilidades del experto al principiante” (Carlino, 2005: 76).

Ahí reside la importancia de docentes que acompañen el proceso; que estén al lado de estos estudiantes para hacer posible la adquisición de esta destreza. Al respecto, Carlino que afirma que la dificultad de ser un lector autónomo es corresponde a cada etapa en la que ingresamos a una nueva comunidad lectora. Y esto se produce porque los textos y los modos lectura que se esperan en esas nuevas comunidades son desconocidos. “Los universitarios, especialmente en los primeros años de sus carreras, recién están empezando a familiarizarse con las reglas de lectura propias de determinadas disciplinas” (Carlino, 2005: 75-76).

Martina también se refiere a la cuestión de la lectura:

“Para mí lo que sucede con la universidad y las dificultades que tal vez genera en los alumnos es que el paso de la escuela a la facultad es enorme y muchas veces quedan grandes huecos en el aprendizaje; entonces creo que al ingresar a la universidad la mayor dificultad que creo que todos tenemos es la comprensión de los textos, el poder dedicarle más de una hora a la lectura y al estudio. Pero no creo que sea una dificultad de la universidad sino de la escuela” (Martina)¹⁰⁶.

Incluso, Martina hace hincapié en que no es un problema de la universidad, sino de la secundaria. La secundaria es la que no prepara a los estudiantes para llegar a los estudios superiores con las herramientas suficientes y/o correctas.

Por otra parte, critica al nivel medio en que sólo cumple con la currícula establecida desde el Estado y pone el ojo en los docentes:

¹⁰⁶ Idem nota 96.

“Sin lugar a dudas, en la escuela secundaria no se trabajaba adecuadamente. Sólo se cumple con los textos pautados por la Dirección de Educación, y muchos de ellos ni sirven: se leía la historia y se tomaba la evaluación correspondiente, no se averiguaba del autor y del porqué escribió esa historia.

Los alumnos con dificultades eran muy pocos o casi inexistentes, ya que había una especie de línea trazada, si no leíste en todo el año, la profesora no iba a “perder el tiempo” explicándote nada ya que daba por sentado que te la habías llevado, para consultar tenías la semana de consulta previa a las mesas de exámenes” (Martina)¹⁰⁷.

Tal como ya se había manifestado en el grupo de discusión, la figura de los docentes “comprometidos”, con “ganas” de hacer algo distinto, son pocos; son casos aislados. Los jóvenes, al hablar de ello, pareciera que sintieran que “es una suerte” si les toca uno de ellos en el tránsito por la escuela.

En relación a la escritura, Ana y Bruno manifiestan diferentes dificultades:

“Soy muy reacio a las lecturas estructuradas y consecutivas de teorías. O las aprendo como a mí me van interesando o no las leo. Entender algo a la fuerza no me deja ponerlo en mi sistema de verdades, integrarlo al resto de mis conocimientos. Y para saberlo de memoria mejor no lo sé. Sin embargo no me viene pasando mucho esto. Lo único que si me preocupa es la escritura de textos en formatos "objetivos" como gráfica o textos informativos para textos o análisis. No puedo llevar la idea de que mi texto no dice más nada de lo que está escrito” (Bruno)¹⁰⁸.

Bruno encuentra dificultades por la especificidad de la escritura que requiere la carrera en comunicación, mientras que Ana destaca la cuestión de la normativa y aquí, aparece la crítica a la secundaria: escasez de prácticas escriturales en ella.

¹⁰⁷ Idem nota 96.

¹⁰⁸ Idem nota 96.

“Más allá de que yo sienta que no he tenido dificultades, lo que veo en mis compañeros, es la escasez de manejo en las reglas ortográficas o de puntuación, o tiempos verbales, pero supongo que son cosas que se van puliendo. El trabajo de escritura es algo que requiere práctica, aunque algunos les sea más espontáneo que a otros. Y lo que es cierto es que en la Secundaria, no se practica” (Ana)¹⁰⁹.

La observación y análisis de estos relatos evidencian que los jóvenes llegan a la puerta de la universidad siendo poseedores de una experiencia educativa y cultural diversa y es desde ellas, desde donde construyen sus recorridos posibles en el nivel superior y su mayor demanda es que la escuela secundaria no los ayuda, no los forma para afrontar los desafíos a los que se enfrentan.

En este sentido, se reafirma la necesidad del acompañamiento; de la guía. El estudiante es un sujeto activo en su propio aprendizaje; construye conocimiento desde sí mismo y también interactúa con otros para la construcción de ese conocimiento. En ese escenario, “el profesor es un facilitador que propone interrogantes y crea espacios para la reflexión, al mismo tiempo que aprende de la práctica” (Tejerina Lobo, Sánchez Rodríguez, 2009: 95).

Pensar a la lectura y a la escritura como procesos, con profesores facilitadores que permitan abrir espacios de reflexión en los estudiantes producirá avances en la calidad de los textos – tanto en cuestiones de contenido como en cuestiones formales de la normativa-, en la revisión y auto-revisión de los mismos y fundamentalmente, en la utilización de estrategias para buscar, seleccionar y organizar la información.

¹⁰⁹ Idem nota 96.

4.3. Qué pasa con la escuela secundaria en la voz y la opinión de ellos

Cuando llegó el momento de referirse a la escuela secundaria, aparecieron las críticas: una institución que no los forma, que los subestima, que no los prepara para después, que depende de cada profesor. Bombini, lo grafica de la siguiente manera:

La escuela media o secundaria, como parte del subsistema de escolaridad básica con sus propios desarrollos didácticos en el campo de la didáctica de la lectura y la escritura, se presenta como la antesala de los desafíos que planteará el nivel superior y universitario. En este sentido, la contigüidad de niveles ha naturalizado la idea de que es el nivel superior y universitario el que le pide una “rendición de cuentas” al nivel precedente respecto de lo que han logrado en términos de logros en lectura y escritura los estudiantes en tránsito. Parece que el “nivel superior” evalúa en definitiva al “nivel medio” respecto de la calidad de su tarea (2009: 431-432).

Y los estudiantes lo sienten en carne propia.

Franca es tajante al opinar acerca de las prácticas del nivel medio: no facilitan el ingreso a la universidad.

“Vuelvo a reafirmar el concepto de subestimación que se tiene de los adolescentes con respecto a la lectura y a la escritura.

Desde los mismos directivos y profesores es escaso el impulso que se les da a los jóvenes para que adquieran el hábito de la lectura y de la escritura, no como una imposición, sino que lo hagan por recreación.

Independientemente del hobby de leer que muchos adolescentes tienen, es exiguo el interés que se da por esto en las escuelas medias.

Esto trae como consecuencia que en el momento que aquella juventud decide ingresar al mundo de la universidad, la lectura y la escritura se presentan como una dificultad” (Franca)¹¹⁰.

¹¹⁰ Idem nota 96.

Bruno presenta una mirada mucho más negativa:

“La escuela secundaria está sistemáticamente destruyendo el interés de aquellos que no lo tienen desde antes muy marcado. El momento que debería impulsar y disparar la verdadera motivación está tapando todo y llenando los grandes temas de tabúes personales. Aun así, no sé si es posible que se dé una verdadera motivación en las secundarias: la misma naturaleza de que gente de tantas naturalezas, por cuestiones geográficas, cursen en un mismo aula es una situación difícil para personalizar la educación. Hay chicos en un aula que pueden tener gustos totalmente opuestos, y motivarlos puede ser algo muy complicado, sino imposible.

El problema es que no es la institución toda la que se encarga de llevar estas ideas adelante de manera competente: son profesores y profesoras aislados, casi transgresores, que buscan levantar un poco el polvo y el rechazo que otros dejan sobre la lectura. Pero mientras sean resistencia y no potencia, vamos a seguir siendo pocos los que nos interesamos” (Bruno)¹¹¹.

Nuevamente la idea de “profesores aislados que hacen lo que pueden”.

Cabe tener en cuenta lo que en relación a la organización de materiales educativos, plantea la profesora e investigadora Alvarado:

La organización de los materiales literarios en la escuela media argentina tiene diversas articulaciones. La primera se establece alrededor del mandato tutelar del Estado, quien establece sus directivas a través del llamado curriculum prescripto, el cual sintetiza la propuesta oficial sobre cada disciplina. La segunda articulación se realiza en las propuestas editoriales y sus producciones ligadas en general, en nuestra tradición educativa, a los lineamientos pedagógicos establecidos por el Estado. Finalmente, la última articulación en los presupuestos y saberes del docente, que dependen de su formación, sus experiencias profesionales y, también, sus gustos personales (2008: 122).

Entonces, más allá de la institución, gran parte del peso cae en los docentes, y no sólo en su formación sino, en su interpretación de los materiales que llevan al aula.

¹¹¹ Idem nota 96.

En este sentido, Martina no cree que la escuela secundaria le dé espacio a la literatura:

“Pienso que en la escuela secundaria no se le da un gran espacio a la literatura, es una materia que abarca tal vez dos horas semanales y que no logra llegar a los chicos. El profesor brinda la clase y da los libros que hay que leer pero por parte de los alumnos no creo que haya una gran recepción al respecto, ya no encuentran necesario leer los libros para poder aprobar la materia ya que en internet se encuentra todo lo que necesitamos, es por esto que creo que ya los jóvenes no quieren dedicarle tanto tiempo a un libro cuando pueden en media hora tener toda la información que precisen. Creo que se debería incentivar a los chicos a la lectura desde la escuela y dedicarle un mayor espacio” (Martina)¹¹².

Coincidiendo con Alvarado:

Hoy la escuela tiene el desafío de proponer en las clases de literatura una lectura significativa que implique para cada alumno el reconocimiento del texto literario, diferencias sus partes y, fundamentalmente, poder construir una interpretación personal que le permita incorporar sus experiencias, sus saberes, su mundo y su propia voz (2008: 126).

Justamente, Nicolás se refiere a problemas de infraestructura para el acceso a la lectura y a la escritura pero también al papel del estudiante al respecto:

“Creo que los resultados positivos en materia de lectura y escritura dependen del nivel de infraestructura que haya. Hay escuelas muy precarias donde es difícil el acceso a libros, por ejemplo, o donde los chicos concurren para abstraerse de la realidad en la que viven.

Por otro lado, en ámbitos donde se pueden brindar herramientas, algunos no saben utilizarlas. Es decir no sólo depende de la disponibilidad estructural para aprender, sino que el estudiante tenga voluntad para hacerlo, principalmente en el colegio. Luego, a la

¹¹² Idem nota 96.

universidad, uno concurre por decisión propia” (Nicolás)¹¹³.

Y en total coincidencia con la idea de Bombini se plantea la necesidad de:

Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura supone apostar nuevamente a un modo de pensar el lenguaje rico en significados y en experiencias, más allá de los meros afanes comunicativos; supone poner a disposición de muchos una lengua y unos productos culturales complejos –los de la escuela de siempre, la literatura-, no para seguir discutiendo sobre si vale o no vale la pena, si es un discurso social más u otra cosa, si los chicos se van a aburrir o no, sino para alimentar la certeza previa de que los adolescentes y los jóvenes están ahí, alertas y curiosos, dispuestos y críticos, para decirnos su parecer sobre aquello que sólo a través de nuestras clases podrán conocer (Bombini, 2006: 119).

Al respecto Ana y Victoria, plantean su parecer y las diferencias entre las prácticas de la escuela secundaria y de la universidad.

“Me parece que la escuela secundaria recién se está adaptando a esta nueva generación, con todas las nuevas tecnologías que acarrear; creo que hay cierta evolución con respecto a años anteriores pero es un proceso. En el caso de la universidad, creo que los estudiantes pueden encontrar apoyo fácilmente, ya que la misma institución se lo brinda en cuanto a talleres, grupos de estudios, etc.” (Ana)¹¹⁴.

Ana habla de “nueva generación” y pareciera que ella no pertenece a ella; habla en tercera persona. Esa misma tercera persona que aparece cuando los jóvenes hablan de los jóvenes. Asimismo, establece que la escuela secundaria está comenzando a adaptarse a los cambios, mientras que la universidad ya lo hizo. Es decir, el nivel medio, un paso atrás del superior.

¹¹³ Idem nota 96.

¹¹⁴ Idem nota 96.

“Lo que sucede, es que últimamente en la escuela secundaria hay carencia de otro tipo y en este tema no se hace hincapié. Esto hace que cuando uno llegue a la universidad se encuentre con que ni ha tenido una buena base en el colegio y de esta manera se afrontan a más dificultades a la hora de leer y escribir.

Más aún como en mi caso que salí de un colegio comercial y se apuntaban a que aprendamos y sepamos más de otras asignaturas” (Victoria)¹¹⁵.

Victoria es aún más crítica y hace foco en la formación que no ofrece la secundaria y que como consecuencia, son las dificultades en la universidad.

5. Autobiografías: una forma de conocerlos y ver su escritura¹¹⁶

Para sumar a lo mencionado por los jóvenes entrevistados, se les solicitó que escribieran una autobiografía con formato libre. El objetivo de este ejercicio fue analizar su práctica de escritura y conocerlos en profundidad desde lo personal y descubrir y analizar categorías tales como trayectorias familiares, trayectorias escolares, prácticas, condición social y como ha sido su relación con la lectura y la escritura, previo a su ingreso a la universidad. Que ellos pudieran sentir libertad de expresar lo que sintieran y quisieran.

Recorrer las propias biografías lectoras permite problematizar cuáles prácticas están vinculadas a la familia, cuáles a la escolaridad inicial, a la escuela secundaria hasta los estudios superiores; qué textos se leían y escribían en la infancia o en la adolescencia; quiénes eran los promotores de esas prácticas (la familia, la escuela, otros pares); en qué ámbitos se desarrollaba (la casa, el club, el barrio, la escuela), cuáles eran los propósitos y los fines.

¹¹⁵ Idem nota 96.

¹¹⁶ Autobiografías solicitadas a los entrevistados en 2011.

A la biografía lectora, se le sumó la historia de vida, que implica,

una técnica de investigación cualitativa que consiste básicamente en el análisis y transcripción que efectúa un investigador del relato que realiza una persona sobre los acontecimientos y vivencias más destacados de su propia vida... Lo que se intenta con esta técnica de historias es dibujar el perfil cotidiano de la vida de una persona o grupo de personas a lo largo del tiempo. Paralelamente, se destacan y acentúan los rasgos sociales y personales que son significativos en ese discurrir personal del protagonista (García, 1995: 42).

En la presente investigación, ambas técnicas se sumaron para la indagación de información de los jóvenes, tras la entrevista, con un doble objetivo: evidenciar su escritura e ir más allá de los recorridos educativos conocidos a través del grupo de discusión y las preguntas en profundidad, y conocer recorridos familiares y sociales; y cómo la lectura y la escritura se inscriben en ellos.

Los temas encontrados fundamentalmente en sus escritos fueron la lectura incentivada desde la familia, la biblioteca presente en la casa, padres o abuelos lectores, padres profesionales, la escuela, entre otros.

Ana, Franca y Bruno se explayaron. Su escritura extensa y detallada denota su gusto por la escritura, la descripción de los olores, colores, sabores... Relataron detalles de su vida, de su familia –en los tres casos, padres profesionales-, su acercamiento a la lectura y la escritura, cómo fue su paso por la escuela.

“En el colegio, muchas de nuestras profesoras eran por demás incompetentes. No lo sabíamos entonces, pero luego nos fuimos enterando”, expresa Bruno, que describe una familia de padres mayores y hermanos adultos. Su infancia y adolescencia fueron en medio de un ambiente contenedor; sin grandes problemas.

En tanto que Franca relata que “en la escuela era una alumna aplicada y responsable, pero siempre las maestras y profesores resaltaban que era muy “charlatana”. “Debes hablar menos en clase”, frase característica que se leía cada trimestre en mi libreta, o “¡XXX (apellido) puede callarse!”, el reto habitual que se escuchaba en el aula. Todavía esa manía mía del habla no logré cambiarla, pero tampoco me esfuerzo mucho por hacerlo”. La

escritura denota la misma Franca de la entrevista, con su vivacidad y sonrisa.

Y continúa, contando con la misma vitalidad. “Mi primer día como chica universitaria lo viví con mucha ansiedad y nervios. Desde ya hacía varios años que tenía claro que era lo que quería estudiar, y eso no sólo me generaba certeza, sino que a la vez incertidumbre al pensar que me podía decepcionar con mi elección”.

Ana habla con un humor especial: “en la adolescencia, uno adolece. No sé a quién carajo lo gustará adolecer, pero a mí no. Si tuviera que calificar de alguna forma lo que fue esta etapa para mí, diría que fue un síndrome premenstrual continuo y constante. Por tal motivo, me voy a limitar a nombrar un par de eventos que recuerdo con felicidad. Los demás los omito y los mando a la papelera de reciclaje”.

Describe, detalla con pelos y señales su infancia y su adolescencia; unos papás muy presentes y un hermano menor al que continuamente menciona; su paso por la escuela secundaria de una manera muy especial: con cambio de colegio, nuevos compañeros y amigos y mucho vínculo virtual.

“La profesora de Matemáticas faltaba mucho, creo que ese año habremos tenido como mucho diez clases. Papá y mamá decidieron cambiarme de colegio y yo no me negué. Hola Instituto Siglo XXI, uniforme verde inglés y zapatos negros. Entré al grupo que sería la primera promoción de la historia de la escuela. Como recién empezaba el nivel secundario, sólo había una orientación: Naturales. Nunca me pude despedir definitivamente de Química, Física y Biología. Las piloteé como pude pero al final las pude manejar bastante bien. Sin embargo, desde siempre había mostrado una preferencia especial con Lengua y Literatura e Inglés. Estas clases sí las disfrutaba”, argumenta Ana.

Y resalta su vínculo y gusto con la escritura: “sabía que quería escribir. Desde los catorce lo hacía por placer y necesidad. Desde los cuatro leía y escribía de forma fluida gracias a mamá y sus cuentos antes de dormir. Le tomé el gusto a los libros rápido y creo que este gusto es uno de los pocos que se mantuvo vivo durante tantos años. Y se mantiene.

Perfecto, quería ser escritora. No sé en qué momento lo decidí o cómo llegué a esa conclusión. Solamente mi cerebro empezó a pensar que quería verse impreso para siempre

en miles de hojas y en otras miles de personas que lo leerían.

Me gusta hacerlo y creo que lo hago bastante bien. Es decir, he leído cosas peores y eso que tengo la mente lo suficientemente abierta para aceptar felizmente formas alternativas”.

Asimismo, se sorprende de haber escrito su autobiografía para darme como material de estudio: “creo que escribir sobre uno mismo tiene cierta complejidad. Cuando empecé a escribir esto no sabía mucho por dónde lo iba a llevar. Al final, fue saliendo sólo. Pero creo que lo difícil está en no poder decidir qué es importante y qué no. Ni siquiera, no está en el hecho sino en el pensar de que uno puede elegirlo. Hay cosas que nos marcan y que me marcaron y que quiera o no, están. Eso se nota. Mucho más cuando escribo”.

Por otra parte, Martín, Nicolás y Victoria, escribieron sus autobiografías de una manera mucho más puntual, escueta e informativa. Victoria, quizás desde las dificultades con la escritura y que mencionó en la entrevista. Martín y Nicolás, desde un punto de vista, mucho más “masculino”, diciendo lo justo y lo necesario.

Sin embargo, particularmente, tanto Victoria como Martín mencionaron sus deseos en la carrera elegida.

“La elección de la carrera fue porque siempre dije que quería estudiar periodismo, y que de mi parte quería transformar aunque sea un mínimo la sociedad”, menciona Victoria.

En tanto que Martín se refiere a alcanzar el título: “actualmente, tengo aprobadas ocho del total de materias y me queda dar dos finales en febrero, los cuales espero rendirlos bien para seguir acercándome a lo que todo estudiante sueña cuando arranca una carrera, culminar y recibirse para obtener el ansiado y emotivo título”.

Los jóvenes en las voces de los jóvenes

El recorrido y el análisis realizado de los discursos de los jóvenes -de eso que están hablando y cómo están hablando de la escuela secundaria y la universidad- es importante para analizar

las prácticas de las instituciones y de los adultos -docentes y autoridades-, contrastar, reformular y transformar.

Resulta llamativo cómo los jóvenes entrevistados y consultados, en muchos casos, se posicionan desde la tercera persona para hablar de ellos mismos, tomando distancia (como si se refirieran a otro distinto a ellos), ante la pregunta acerca de si leen, escriben y/o estudian.

No es así cuando la pregunta apunta a la escuela como institución formadora y aparece la crítica sobre la legitimidad del conocimiento que ésta enseña y las carencias que encuentran que ésta no aportó y el déficit se evidencia en la universidad.

Los jóvenes mostraron su avidez por expresarse en cada una de las instancias en las cuales fueron consultados u observados.

En relación a la escuela secundaria, las críticas apuntaron hacia el *contenidismo* y a lo memorístico-transmisivo en las prácticas de lectura y las lecturas poco estimulantes (poco cercanas al mundo juvenil); la escritura escasa y su mayor parte, reproductiva –nada analítica- y con una tendencia a “usarla” sólo “para aprobar”; la poca claridad de conceptos trabajados por los docentes y asimismo, docentes que no estimulan ni corrigen; la evaluación por guías de preguntas que no aportan al pensamiento crítico; la enseñanza de estrategias que sirvan para la universidad y la no adquisición de herramientas que sirvan para el ingreso a ella, entre otras.

Y en base a esto, aparece la conformación de representaciones sociales que presentan a la universidad como “difícil”, “compleja”... “es otra cosa” y se le da “otra importancia a la lectura y a la escritura”; además de exigir más lecturas y escrituras en cantidad y calidad, y en la diversidad de géneros discursivos.

Los jóvenes expresan las diferencias entre la escuela secundaria y los estudios superiores. Se podría resumir en el tránsito por un modelo memorístico y transmisivo del conocimiento; con poco ejercicio de la escritura y la comprensión, y poca corrección de la normativa de la lengua; a otro modelo completamente diferente en el cual se propicia la criticidad, la argumentación y la construcción del conocimiento colectivo y por ende, la transformación.

Las prácticas de lectura y escritura entre una institución educativa y la otra difieren de

manera sustancial, y difieren de las de ellos mismos y sus vínculos con las TIC; herramienta poco utilizada para el desarrollo de las clases. Las prácticas de los jóvenes, particularmente, están marcadas por las instituciones y las prácticas de éstas, pero en algunos casos, aparece la influencia familiar; las trayectorias de los padres y la presencia de la lectura en la casa.

Por otra parte, relatan las dudas y problemas a la hora de ingresar a la universidad, sobre “eso que se lee y se escribe en ella”. La complejidad que ésta les presenta como “estudiantes esperados” y no “estudiantes reales”. Incluso, destacan la diferencia en el trato con los profesores y con sus propios compañeros; con su entorno en general.

La observación y análisis de sus relatos muestran a jóvenes que llegan a los estudios superiores con una experiencia educativa y cultural completamente diferente y desde allí, construyen sus trayectorias dentro de las instituciones universitarias.

Su mayor demanda es para con el nivel medio no los ayuda, no los prepara. Aquí se refuerza, la necesidad de que los docentes universitarios trabajen no desde “alumnos esperados”, con determinados bagajes culturales que se piensan como los adecuados para la comunidad discursiva superior; sino desde “estudiantes reales” con estrategias que permitan el conocimiento de esos estudiantes, sus biografías lectoras y escritoras, sus prácticas, para un acompañamiento y guía en el ingreso a esa comunidad discursiva.

Y no sólo ello, también la necesidad de una articulación entre los niveles educativos que propicie un tránsito sin abismos, sino más bien con recorridos modulados que permitan la inclusión real de los jóvenes.

Bibliografía del capítulo VIII

- Alvarado, Maite (coordinadora) (2008). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Bombini, Gustavo (2007). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos

Aires: Libros del Zorzal.

- Bombini, Gustavo (2009). "La inclusión educativa en las zonas de pasaje: representaciones y prácticas de lectura y escritura" en Martos Eloy - Rösing Tania M. K. (Coords.), *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora, pp. 431-441.
- Carlino, Paula (2003). "Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles" en *Educere Investigación*. Año 6, Nro. 20. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008> Fecha de consulta: 13/03/2014.
- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Castronovo, Adela; Zamudio Alicia; Picotto, Diego (2012). "El problema de la lectura y la escritura académica en los estudiantes ¿y en los docentes?", en Laco, Liliana; Natale, Lucía; Ávila, Mónica (coord.) (2012). *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. General Pacheco: Editorial de la UTN. Universidad General de Sarmiento-UTN FRGP. Pp. 147-158. Disponible en: <http://www.ungs.edu.ar/prodeac/wp-content/uploads/2012/03/Laco-L.-Natale-L.-y-%C3%81vila-M.-2012.-La-lectura-y-la-escritura-en-la-formaci%C3%B3n-acad%C3%A9mica-docente-y-profesional.pdf> Fecha de consulta: 20/04/2014.
- Ferreiro, Emilia (2000, octubre 13). "Leer y escribir en un mundo cambiante". Disponible en La Malla: <http://www.lamalla.net/> Fecha de consulta: 28/09/2014.
- García, Antonio Víctor Martín (1995). "Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas investigación en la pedagogía social", en *Aula* Nro 7. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca, pp. 41-60. Disponible en: http://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69201/1/Fundamentacion_teorica_y_uso_de_las_hist.pdf Fecha de consulta: 08/05/2014.
- Narvaja de Arnoux, Elvira (2009). *Pasajes Escuela Media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Editorial Biblos Metodologías.
- Nogueira, Sylvia (coord.) (2010). *Manual de lectura y escrituras universitarias*.

Prácticas de taller. Buenos Aires: Editorial Biblos Metodologías.

- Tejerina Sánchez, Isabel; Sánchez Rodríguez, Susana (2009). “La escritura académica en la universidad” en Martos Eloy - Rösing Tania M. K. (Coords.), *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora, pp. 91-114.
- Vivas Moreno, Agustín; Martos García, Aitana (2009). “Cultura letrada y cultura digital ante las prácticas de escritura y lectura del siglo XXI”, en Martos, Eloy; Rösing, Tania M. K. (Coords.) (2009). *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora, pp.

Capítulo IX: Conclusiones

Andando y desandando caminos

“Escribir es un oficio que se aprende escribiendo”

(Simone de Beauvoir)

“Todos nos leemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea para poder vislumbrar qué somos y dónde vamos. Leemos para entender, o para empezar a entender...”

(Alberto Manguel, *Una historia de la lectura*).

“Y escribimos ese mundo para traducir en palabras lo que sentimos por él”

(Rossana)

Y en las conclusiones, me atrevo a la primera persona...

Cuando en 2009, comencé a cursar el Doctorado sabía exactamente hacia dónde quería ir. Hija de esta casa de estudios, mi intención era -y fue- no sólo el relato y el análisis de un tema que me interesara -y en el cual he trabajado y trabajo- como docente e investigadora, sino sumarle a ello la traducción en palabras de la experiencia que lleva adelante desde un posicionamiento académico pero por supuesto, también político, la Facultad de Periodismo y Comunicación Social –pionera en este sentido en la UNLP- y la Universidad Nacional de La Plata.

Resulta complejo no hablar desde la pasión. Pero al mismo tiempo, es importante realizar un

balance del amplio camino andado, plantear conclusiones y trazar perspectivas que permitan seguir pensando una problemática que va de la mano directamente de la inclusión social. Justamente, en un momento histórico-político que nos lo permite, que nos lo hace sentir, que nos hace actuar.

Esta investigación partió de enojos, dudas, preguntas, incertidumbres, más enojos, más preguntas y se plasmó en lo que hoy es esta Tesis Doctoral.

Empecé a estudiar en esta Facultad en 1998, en la Extensión Áulica de Punta Alta. Llegué a La Plata, al edificio de calle 44, con los albores del nuevo milenio. Defendí mi tesis de Licenciatura en un cálido viernes 19 de septiembre de 2003 y recibí mi título con inmensa felicidad a finales de ese mismo año. Miles de experiencias, anécdotas y sensaciones recorren esos caminos andados... siempre con el mismo compromiso y las mismas convicciones de aprender, enseñar, transmitir, militar, transformar...

La docencia es eso. Y la docencia se hace pero fundamentalmente, se siente. Si no, no se hace.

Elegí y elijo la docencia en comunicación. Elegí y elijo enseñar a leer y a escribir en la universidad pública en una carrera que demanda el uso de la palabra como herramienta fundamental en el ejercicio profesional. Y mucho más, en un contexto como el actual, que demanda un periodismo que diga la verdad en una sociedad que por primera vez, tiene una Ley de Medios de Comunicación Audiovisual, que interpela a profesionales que desarrollen una mirada socialmente inclusiva. Y me apasiona hacerlo. Y me apasiona sentirlo.

Por eso mismo, las tapas de los diarios en el mes de febrero y marzo y sus titulares sentenciantes acerca de la “incapacidad” de los jóvenes ingresantes a la universidad de sobrellevar los exámenes de ingreso, o de los déficits de lectura y escritura, moviliza... Y desde lo personal, mucho.

Y ese fue el punto de partida para esta investigación doctoral, que me llevó a indagar en los distintos recovecos que implicó andar por un camino que transitó por la lectura de material bibliográfico y periodístico; por la consulta a docentes, autoridades, referentes del tema (y a escuchar con atención sus opiniones); y la parte más jugosa: escucharlos a ellos... a los pibes;

a conocerlos más... Y además, por el análisis constante de mí misma como docente, de ver y rever mis prácticas a cada momento.

Porque desde la misma convicción con la que ejerzo mi profesión y mi vocación, y tras haber realizado, transitado y sentido esta investigación, es primordial que los docentes debemos ser puentes entre la cultura con la que llegan nuestros estudiantes y la cultura académica. Ahí, tenemos que estar para contenerlos, guiarlos y hacerlos crecer en una educación con inclusión y con calidad. Porque debemos darle la oportunidad del título universitario. Ese debe ser uno de nuestros objetivos.

Últimamente, en varios espacios de debate, he escuchado hablar de la necesidad del “docente militante”; un docente que atienda, comprenda y trabaje con la masividad y la diversidad de estudiantes que llegan a la universidad actual. Un docente militante, no desde la mera mirada ideológica, sino desde la perspectiva académica: la de la militancia y el compromiso en el aula.

Las universidades nacionales en la Argentina representan el orgullo de la sociedad, aunque también desatan los más acalorados debates. Los investigadores Grimson y Tenti Fanfani sostienen que,

La Argentina no sólo tiene universidades de alto prestigio, sino que ha privilegiado el sistema público sobre el privado, tanto en cantidad de estudiantes como en términos de investigación científica [...] Más allá de las opiniones políticas que cada uno sostenga, es innegable que desde 2003 hubo un aumento del presupuesto universitario, del presupuesto destinado a la ciencia y a la tecnología, de los salarios reales de los docentes, de la cantidad de universidad públicas, además de una mejor distribución territorial de los establecimientos y aumento del acceso y la graduación. Esos y otros logros deberían visualizarse como un activo crucial para el desarrollo y la equidad de la Argentina. En el mismo sentido, los avances plantean nuevos desafíos y debates que deberían ser asumidos por el conjunto de la sociedad (Grimson; Tenti Fanfani, 225-226).

Y debemos asumirlos.

La frase es común y se reitera en medios de comunicación y desde las voces de los adultos: “los estudiantes no vienen preparados a la universidad; el sistema secundario no los prepara

adecuadamente”; “no leen y no escriben”. Los relatos mediáticos, mayormente, son relatos desde el déficit y muestran jóvenes desinteresados y faltos de futuro. Y esos mismos relatos son los que calan de manera profunda en el discurso de instituciones educativas y sus docentes. Tanto se repiten que se ha convertido en una representación social, naturalizada y apropiada por los jóvenes, que en muchos casos, los ha lleva a reproducir el mensaje como si fuera propio. A tal punto de hablar de ellos mismos en tercera persona. Es la tercerización de su propia imagen; “mirarse” como un otro ajeno a sí mismo y repitiendo el discurso social generalizado. La estigmatización mediática y educativa en la piel misma de los jóvenes. Y por eso, la importancia de la desnaturalización de esos discursos estereotípicos. El problema no reside en opinar, sino en la estereotipación que produce la reiteración continua de este discurso.

En este sentido, las preguntas que aparecieron en el inicio de la investigación fueron: ¿nosotros como docentes qué hacemos? ¿Hacemos algo? ¿Somos autocríticos con respecto a nuestras prácticas? ¿Qué hacen las autoridades? ¿Por qué esa intencionalidad informativa de los medios de comunicación? ¿Por qué presentarlos siempre desde “lo que les falta o no tienen”? Y todas ellas sirvieron para cuestionar ¿qué pasa realmente con los jóvenes, la lectura y la escritura? ¿Cuáles son sus prácticas?

Algunas de estas tantas preguntas han encontrado aproximaciones para el debate y la reflexión. Y quedan muchas tantas otras para investigaciones y trabajos futuros.

En primera instancia, y con respecto a la articulación escuela secundaria-universidad, en la cual la lectura y la escritura conforman parte de las más acaloradas discusiones, la universidad no debiera preocuparse por la escuela secundaria ni ésta por la universidad. Pero no porque la preocupación sea errónea sino que debiera existir una articulación entre ambas que logre un pasaje no conflictivo de una a la otra, no creando abismos para los estudiantes. La comunicación entre todos los estamentos del sistema educativo es la premisa más urgente a implementar; porque ello implicará una integración que hará posible la inclusión educativa y la inclusión social. La posibilidad para todos y todas.

En este sentido, y particularmente en el ámbito universitario, las políticas de acceso y de

admisión son políticas sociales que reflejan políticas de Estado y la idea de la sociedad sobre el acceso igualitario a la educación y a la formación y sobre la equiparación de igualdades. Insisto: la posibilidad para todos y todas. Y que debiera darse en cada una y todas las facultades de todas las universidades nacionales.

Coincido con la categoría de alfabetización académica acuñada por la investigadora Paula Carlino (2005). Desde la docencia, debemos comprender que en cada nivel educativo existe una alfabetización determinada, que le es privativamente propia y que debe enseñar a los estudiantes. Por ende, la universidad también posee una alfabetización particular. Y como docentes de ella, debemos hacernos cargo. A leer y a escribir, se aprende a lo largo de la vida; a lo largo de toda la escolaridad.

En el ingreso a los estudios superiores, los jóvenes ingresantes necesitan una nueva alfabetización académica, que es constante; que implica un proceso continuo. Cada individuo construye sus prácticas de lectura y escritura durante toda su vida. Y leer y escribir, como prácticas socio-culturales, no son privativas de ningún nivel educativo, ni se aprenden de una vez y para siempre. Se trata de un proceso que se da a lo largo de toda la formación de un sujeto y nosotros los docentes, debemos acompañarlo.

En este sentido, diagnóstico y planificación para el trabajo, el apoyo, la retención y la permanencia de los estudiantes, son premisas importantes para la tarea en el aula. Es decir, saber desde qué prácticas, que esos jóvenes poseen, debemos trabajar.

Resulta necesario que los estudiantes no vivan el proceso en relación a las nuevas prácticas de lectura y de escritura como si fuera un examen de comprensión lectora y de escritura; la figura del docente tiene que ser la de un mediador y conducir el diálogo entre el estudiante y el texto, darle herramientas para enfrentarse a él.

Los jóvenes manifiestan, justamente, las diferencias que encuentran y sienten respecto a las prácticas de lectura y escritura que ellos tenían en la secundaria con respecto a las que demanda la universidad.

Tal como mencionan las investigadoras Tejerina Sánchez y Sánchez Rodríguez (2009: 94-95), debemos asumir que para la permanencia en el espacio universitario se requieren prácticas

lectoras y escritoras reflexivas; asimismo estudiantes autónomos y críticos. Y en realidad, muchas veces estos estudiantes, aún con todas sus motivaciones, “llegan desprovistos del bagaje lingüístico-discursivo y cultural deseado”. En este sentido, es importante y necesario “facilitar los procesos de interpretación y de producción de escritos, así como la necesaria expansión de la idea de que tales habilidades pueden enseñarse y tales competencias mejorarse también en los estudios superiores”. Entonces, la universidad, como institución educativa y social, debe darle la posibilidad a quienes llegan a ella y ayudarlos y acompañarlos en la adquisición y/o el perfeccionamiento de sus competencias, habilidades y destrezas conceptuales y discursivas orales y escritas, para de esta manera lograr un proceso de aprendizaje que le permita al estudiante su permanencia y tránsito en la carrera elegida.

La alfabetización no es sólo aprender las primeras letras sino las oportunidades de insertarse, incluirse y participar en las comunidades que utilizan el lenguaje escrito con determinados propósitos. Como por ejemplo, la universidad. Como por ejemplo, en el caso analizado, los estudiantes de la carrera de comunicación en donde la palabra es la principal carta de presentación y herramienta de trabajo. Como por ejemplo, en cualquier carrera terciaria o universitaria, ya que las prácticas de lectura y escritura atraviesan todas las disciplinas.

Asimismo, cabe poner en consideración que el “éxito” en la universidad implica un proceso de afiliación institucional por un lado; e intelectual, por el otro. Tal como se ha desarrollado a lo largo de esta tesis, en coincidencia con lo expuesto e investigado por la Mg. Miriam Casco. La universidad es en lo que metafóricamente se podría definir como una jungla hostil para el estudiante ingresante. Y ese estudiante llega con temores, pero al mismo tiempo, con emociones diversas. Es una mezcla de sensaciones. Si la institución y los distintos actores que la componen, no lo acompañan en el proceso de adaptación, resultará complejo que éste pueda insertarse en ella. Debemos trabajar sobre la inclusión a una cultura discursiva e institucional desconocida para que los jóvenes que llegan a nosotros puedan adaptarse.

Entonces, es necesario que los requerimientos institucionales que demanda la universidad para la afiliación institucional e intelectual, tenga en cuenta a los estudiantes “reales” y no, sólo, a los “esperados”. En las estrategias pedagógicas que se desarrollan aún hoy, están

implícitas las expectativas que las instituciones poseen acerca de las operaciones que deben ser capaces de desarrollar los estudiantes que llegan: leer y escribir bien, comprender géneros discursivos académicos, construir textos con objetivos claros y argumentos bien armados y sustentados, entre otros.

Las prácticas universitarias aún permanecen dominadas por la representación de un estudiante receptor pasivo y con un *background* de conocimientos y saberes que no se condicen con la realidad. Esto debe ser claramente revisado y replanteado.

En este sentido, cabe reflexionar acerca de qué representaciones tienen los docentes del ingreso, porque ellos representan el primer contacto del estudiante con los estudios superiores. Qué discursos los atraviesan. Porque ellos deben ser necesariamente una de las primeras herramientas que posee la universidad para lograr la contención de los jóvenes que recién ingresan.

En resumen, “debemos enseñarles a los estudiantes que llegan; no a los que se pretende que lleguen”. Por supuesto, no se niega y se debe tener presente que el ámbito áulico actual nos a las realidades sociales y económicas de los estudiantes, a saberes ausentes que idealmente se supone ellos contaban, a la desigualdad social, al uso/abuso de las nuevas tecnologías de la comunicación, entre otros. La escritura y la lectura, en ese marco, se constituyen como un desafío a ser debatido, analizado y trabajado para alcanzar la formación y la inclusión igualitaria.

En este sentido, es necesario reflexionar acerca de la necesidad de la capacitación docente constante. Porque ese es un elemento esencial a la hora de pensar la lectura y la escritura en el aula en estos tiempos que corren. Pensar y re pensar nuestras prácticas; analizar de qué modos acercarse a estos campos; de qué formas hacerse eco de las exigencias cada vez más diversas de alumnados heterogéneos, con procesos de escolarización diversos. En síntesis: cómo se enseña a leer y escribir en una nueva universidad donde cada año, los jóvenes también son otros, diferentes.

La clave reside en adoptar una mirada crítica –sin perspectivas dilémicas ni apocalípticas-, particularmente, en la zona de pasaje escuela secundaria-universidad, para la selección de

herramientas y contenidos posibles en el área de la escritura y la lectura, y de esa manera, lograr la articulación entre ambos niveles.

El diagnóstico para conocer las pre-adquisiciones de los estudiantes, realizar seguimientos personalizados, explicitarles qué postura de lector y de escritor exigen los discursos y los géneros discursivos universitarios (porque en la mayoría de la veces, las dificultades en el abordaje de la lectura y la escritura se relacionan con la particular manera de leer y los tipos de textos esperados en la universidad que difieren de los que los estudiantes conocen), corregirles de manera exhaustiva pero con la explicación de esas correcciones, sentarnos con ellos para trabajar personalmente, acercarlos el mundo de la universidad, ser guía y mediador en el proceso –que es una de las mayores demandas-, revisar de manera constante nuestras prácticas como docentes, son herramientas posibles y no complejas de implementar.

Por otra parte, es necesario tener en cuenta que los estudiantes de hoy aprenden mucho más fuera del aula que antes. Y no debe verse como algo negativo. Al contrario. Hoy, a través de Internet y las redes sociales (*Facebook, Twitter, etc.*) se ha generado un trabajo colaboracionista entre los usuarios que los jóvenes han adquirido fácilmente. Entonces, el conocimiento que ellos traen desde el afuera del aula, esas prácticas vernáculas (Cassany; Sala Quer, 2010) adquiridas por cuenta propia, al margen de las reglas de las instituciones (y mucho más hoy, potenciadas a través de los dispositivos que ofrecen las TIC -telefonía móvil, *sms*, redes sociales, buscadores, entre otros-), debiera ser un punto de partida para organizar los contenidos y el aprendizaje.

Porque asimismo, entran en juego otros elementos. En las escenas áulicas, hoy puede aparecer la desmotivación de los estudiantes, pero también la de los docentes:

Probablemente una primera respuesta sea: “no es fácil enseñar en estos tiempos”. Y coincidimos, no lo es. No es fácil enseñar a leer una novela de 200 páginas si el cine se encarga de desplegar su trama en imágenes 3D y sonido digital. Tampoco es fácil lograr que sea aceptada nuestra invitación a disfrutar de ciertos versos románticos del siglo XIX cuando la poética musical de numerosas y actuales bandas hoy condensa las emociones de la mayoría de los jóvenes. No resulta sencillo enseñar reglas de ortografía

cuando el chat abre el universo de la no sanción ante la falta de una h o una tilde olvidada sino que, por el contrario, premia la omisión con el pulso de la velocidad. Ni se nos presenta despejado de dificultad proponer escribir un informe de investigación cuando todo parece estar ya investigado y a la mano en el mundo web: sólo hace falta cortar y pegar (Brito, 2010: 65).

Solo son algunos ejemplos que demuestran el gran desafío de enseñar a leer y a escribir en los tiempos que corren.

Por supuesto, no se quiere decir que como docentes, no cumplamos con el currículo educativo oficial, sino más bien, tomar esos conocimientos y ese tipo de prácticas, para adentrarse a las prácticas letradas propias de la institución y aprendan los contenidos académicos, para luego, darle rigor y detalle a sus actividades en general. Y es cierto que el joven llega a la institución educativa con un bagaje cultural previo, y una trayectoria social y escolar desde la cual construirá sus recorridos posibles dentro de ella. Entonces ¿por qué no utilizar ese bagaje de prácticas y esas trayectorias?

Se debe interpelar a los jóvenes estudiantes desde otra matriz, no desde la interpelación adultocéntrica; sino desde la de ellos mismos... Y es una responsabilidad de las instituciones y de los docentes.

La tendencia a cargar sobre las carencias de los estudiantes exime a las instituciones de mirarse a sí mismas, a sus proyectos educativos, a sus intereses. Y en este punto, muchas veces, la universidad termina culpando a los niveles anteriores por el “arrastre” del deterioro producido en ellos, sin hacerse cargo.

Por eso mismo, es necesario ampliar, multiplicar y profundizar los proyectos de articulación entre todos los niveles y la capacitación docente; pero que no sólo queden convenios sino, también que exista la posibilidad de reuniones o foros periódicos en pos de ello. Que el trabajo sea real.

Asimismo, se debe entender, como docentes, como padres, como autoridades, que el modo en que los jóvenes leen y escriben se ha distanciado –a veces mucho– de los patrones convencionales y tradicionales que rigen los intercambios comunicativos en el mundo adulto y en las instituciones sociales –entre ellas, mucho más, en las educativas–.

La realidad no es que los jóvenes no leen ni escriben; lo hacen de una manera *diferente*. Esta es la razón por la que aquellos que pertenecen/pertenece a la cultura letrada juzgan –a veces apresuradamente– esa práctica como *carente*. “Los jóvenes no responden, es verdad, como respondíamos nosotros a las necesidades comunicativas que nos imponía la vida social. Pero la vida social misma ha cambiado y son esos mismos jóvenes los que se desenvuelven como peces en el agua ante otros desafíos comunicativos que nos dejan paralizados a quienes nos educamos en la cultura verbalista y libresca”, afirma la Mg. Casco¹¹⁷.

Por otra parte, cabe mencionar que la investigación sobre la lectura y escritura comenzó a ser mayormente notable desde fines de los años 80 a esta parte, pero aún las estructuras curriculares se mantienen bastante impermeables a la introducción de espacios de reflexión y práctica sobre lectura y escritura. En muchos casos, se mantiene una mirada conservadora y tradicionalista al respecto.

Los estudiantes reclaman a la escuela secundaria no prepararlos para la universidad y para las prácticas lectoras y escritoras que como comunidad discursiva ésta demanda. Y a la universidad, dejar de lado esa mirada conservadora y tradicionalista, para que con calidad, trabaje con perspectivas y estrategias más cercanas a la realidad de ellos como jóvenes y con las exigencias que como universidad debe tener.

Y la realidad dice que tenemos “nuevas juventudes”; tenemos “nuevos públicos estudiantiles” y tenemos masificación y diversidad de la matrícula universitaria. Es necesario reflexionar acerca de qué perfil se trabaja en los diseños curriculares y los programas de cátedra, para dejar atrás representaciones del pasado y adecuarlos a esa heterogeneidad que hoy se encuentra en esos nuevos perfiles estudiantiles.

Además, es imprescindible comprender el contexto socio-histórico que atraviesa nuestro país, y que no es ajeno a los sujetos ni a las instituciones educativas. Y ahí reside gran parte de la respuesta a la retención y permanencia con calidad de los estudiantes en las aulas; a la inclusión.

Y en este sentido, además, la educación secundaria debiera repensar las prácticas de lectura

¹¹⁷ Entrevista realizada por la tesista.

y escritura que desarrolla ya que la mayoría de los estudiantes que llegan a la universidad manifiestan éstas están vinculadas particularmente, a la memorización, a la respuesta de cuestionarios que no interpelan a la comprensión, a textos poco extensos y a materiales muy acotados. De ahí, esa demanda usual de que la escuela secundaria debería prepararlos mejor para los desafíos de lectura y escritura que les exige la universidad, desde la cantidad y profundidad de los textos a la precisión y claridad de la escritura.

Entonces, emerge como necesario, y en coincidencia con lo que manifiestan Fernández y Carlino (2010), que la universidad reflexione acerca de si los ingresantes están en condiciones de enfrentar los desafíos solos o, si acaso, precisan acompañamiento no sólo de la institución sino también al interior de las asignaturas; y por supuesto, la acción articulada de las mismas. Porque sólo de esa manera, la formación será inclusiva. Inclusiva, no sólo desde lo educativo, sino también desde lo social.

Antes, la escuela era una escuela de la igualdad; hoy, es la escuela de la diversidad. Y la universidad, también debe serlo, con el fin de darle la posibilidad a los jóvenes de adquirir el capital cultural necesario para el acceso, la permanencia y el egreso de los estudios superiores.

Los y las ingresantes arriban a la universidad siendo poseedores de prácticas, de trayectorias y de experiencias socio-culturales diversas; desde ellas, construyen sus trayectorias en el nivel superior. Si la universidad, le cierra las puertas a esa diversidad, el joven pierde la oportunidad de ser. Entonces, desde esa heterogeneidad que nos proponen, debemos trabajar para la transformación.

De ahí la importancia de conocer a los jóvenes, sus realidades sociales y culturales, y esas prácticas y experiencias que los atraviesan y los interpelan, para que como docentes, frente a la masividad a la que hoy se asiste, se pueda comprender e incluir esa diversidad cultural y social que interpela; que debe interpelarnos.

Leer y escribir son parte importante de ello. Leer y escribir otorga posibilidades.

Leer es ir más allá de lo aparente; profundizar, reconocer contextos y dialogar con los distintos actores y sus particularidades.

Asimismo, un buen profesional debe ser capaz de manejar los géneros discursivos de su disciplina, conocerlos, saber cómo vincularse con ellos y producir con y para ellos.

Pensar y trabajar la escritura y la lectura como procesos es incluir; es transformar no sólo a los individuos, sino también a la sociedad. Quien escribe bien puede manifestar, reclamar sus derechos; puede ser escuchado y ser tenido en cuenta... puede ser feliz; puede soñar.

La actualidad de la problemática y el debate alrededor de ella demuestran la necesidad académica, social y política de investigarlas y de seguir investigándolas y de ir a la acción. La escuela y la universidad deben conformar nuestras agendas de investigación, para de esta forma, lograr una articulación escuela secundaria-universidad que permita la inclusión y la igualdad de oportunidades para todas y todos en una Argentina que cada vez más, cada día más, invita a soñar y a ser parte de una historia que vale la pena ser vivida y merece ser contada... Porque la inclusión educativa y social, son la verdadera justicia social.

Bibliografía del capítulo IX

- Brito, Andrea (dir.) (2010). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Flacso Argentina-HomoSapiens Ediciones, Colección Pensar la Educación.
- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, Daniel; Sala Quer, Joan; Hernández, Carme (2010). "Escribir al margen de la ley: prácticas letradas en adolescentes catalanes", en Jornadas Getxolinguae. Cataluña, España. Disponible en: <http://www.llf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG21.pdf> Fecha de consulta: 14/02/2013.
- Fernández, Graciela; Carlino, Paula (2010). "¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria?", en Ensayos e Investigaciones, de *Revista Lectura y vida*. Disponible en:

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n3/31_03_Fernandez.pdf Fecha de consulta: 28/02/2014, pp. 6 a 19.

- Grimson, Alejandro; Tente Fanfani Emilio (2014). *Mitomanías de la educación argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Tejerina Sánchez, Isabel; Sánchez Rodríguez, Susana (2009). "La escritura académica en la universidad" en Martos, Eloy; Rösing, Tania M. K. (Coords.) (2009). *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora, pp. 91-114.

ertyuiopasdfghjklzxcvbnmqwer

tyuiopasdfghjklzxcvbnmqwerty

uiopasdfghjklzxcvbnmqwertyui

opasdfghjklzxcvbnmqwertyuiop

pasdfghjklzxcvbnmqwertyuiop

asdfghjklzxcvbnmqwertyuiopas

dfghjklzxcvbnmqwertyuiopasdf

ghjklzxcvbnmqwertyuiopasdfg

hijklzxcvbnmqwertyuiopasdfghj

klzxcvbnmqwertyuiopasdfghjkl
zxcvbnmqwertyuiopasdfghjklzx
cvbnmqwertyuiopasdfghjkl