

Desafíos para una escritura académica en contexto¹

Challenges for Academic Writing in Context

GUSTAVO BOMBINI

Universidad de Buenos Aires

Universidad Nacional de San Martín

Argentina

gbombini@gmail.com

(Recibido: 29-11-2018;
aceptado: 04-12-2018)

Resumen. El campo de la alfabetización académica ha demostrado en las últimas décadas sus posibilidades para la instalación de un problema acaso invisibilizado por mucho tiempo como problema pedagógico-didáctico (enseñar aquello que por fin se evalúa) que es el de la lectura y la escritura en el nivel universitario y superior en general.

Sin embargo, queremos sostener en este artículo la necesidad de referenciar los trabajos pedagógicos y de investigación en relación con la lectura y la escritura de textos durante la escolarización académica en el marco de las políticas educativas y universitarias propias del país o región desde donde se estén pensando las propuestas, de modo tal de evitar cualquier forma de importación de modelos con pretensión universal.

En esta línea se presentan algunas experiencias desarrolladas en la Argentina en el marco de políticas públicas ministeriales y en ámbitos académicos.

Palabras clave: *alfabetización académica; políticas educativas; universidad; lectura.*

Abstract. In the last decades, the field of academic literacy has uncovered the possibilities of pedagogical-education, reading and writing at the university and higher education level in general (teaching for what is to be assessed), that have until recently remained unseen. However, this article argues the need for referencing pedagogy and research related to reading and writing during the academic years. This should be done within a frame of the educational and university policies specific to the country or region where they are being proposed, and in this sense avoiding any model as a universal one. To these ends, some examples developed in the context of Argentina's academic setting of public ministry policy are presented.

Keywords: *Academic Literacy; educational policies; university and reading.*

¹ Para citar este artículo: Bombini, Gustavo (2019). Desafíos para una escritura académica en contexto. *Álabe* 19. [www.revistaalabe.com]
DOI: 10.15645/Alabe2019.19.12

El campo de la alfabetización académica ha demostrado en las últimas décadas sus posibilidades para la instalación de un problema acaso invisibilizado por mucho tiempo como problema pedagógico-didáctico (enseñar aquello que por fin se evalúa) que es el de la lectura y la escritura en el nivel universitario y superior en general.

Sin embargo, queremos sostener en este artículo la necesidad de referenciar los trabajos pedagógicos y de investigación en relación con la lectura y la escritura de textos durante la escolarización académica en el marco de las políticas educativas y universitarias propias del país o región desde donde se estén pensando las propuestas, de modo tal de evitar cualquier forma de importación de modelos con pretensión universal. Podríamos contrastar, por ejemplo, el sistema de educación universitaria en Chile, en tanto un sistema apoyado en diferentes dispositivos de selectividad (donde la procedencia y las calificaciones obtenidas en el nivel secundario son vinculantes), con un sistema como el argentino que se reconoce a partir de algunos hitos como lo son la conocida y centenaria Reforma Universitaria del 1918 que reconoce la autonomía de la universidad frente a cualquier factor de poder, la resolución del gobierno peronista de 1949 que establece la gratuidad de ese nivel educativo y la visible ampliación del derecho al acceso con la creación de universidades en el conurbano de la ciudad de Buenos Aires y en algunas provincias que se ha ido generando en los últimos veinte años. La decisión de libre acceso, gratuidad y territorialización de la oferta no puede sino tener un impacto directo en las configuraciones de sujeto, en sentido estricto y en lo que llamamos con Adriana Puiggrós “sujeto pedagógico” en tanto la relación que se establece entre educadores y educando, entre nosotros académicos con cierto recorrido e identidad profesional y los jóvenes ingresantes que participan de nuestras clases, que según las estadísticas en Argentina provienen en altos porcentajes de hogares cuyos padres no son universitarios, ni han alcanzado en muchos casos siquiera la educación secundaria. La idea de unas prácticas de lectura y escritura situadas nos reclama la consideración de unos contextos culturales y pedagógicos amplios que recuperan para su interpretación todos los datos significativos de esos contextos.

También es parte de esta consideración de política educativa la necesidad de dar una cierta discusión inicial (en la que no me detendré aquí) respecto a los enfoques y estrategias de carácter remedial que se brindan en muchos casos como respuestas/solución asociadas a diagnósticos generalizadores y cuestionables de las pruebas internacionales (PISA), regionales y nacionales (“Saber” en Colombia, “Aprender” en Argentina -antes ONE-). Creo que es parte de nuestra responsabilidad político-académica estar alerta a la consistencia teórica, fiabilidad, sentido de estos instrumentos de evaluación; es decir, saber qué miden efectivamente y estar alerta a los riesgos que encierra toda prueba estandarizada que pudiera invisibilizar y desacreditar otros modos en que se produce el conocimiento y se construye la relación con la lectura y la escritura.

Esta consideración que planteo respecto de la necesidad de reconocer los contextos de política educativa en los que se desarrollan los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, ha de tener efectos directos en los modos en que podrían producirse las prácticas de enseñanza, las tareas en el aula así como también la decisión acerca de cuáles son los textos que se leen y que se escriben en los diferentes tramos del recorrido por la escolarización universitaria.

En este sentido es que, desde distintas experiencias realizadas en el Ministerio de Educación de la Nación (en las experiencias Curso de Apoyo para la Articulación entre la educación secundaria y el nivel superior que propició el trabajo colaborativo entre profesores de secundaria y profesores de nivel terciario y universitario con llegada a adolescentes de once provincias argentinas entre los años 2004 y 2013), en la Universidad Nacional de San Martín y en la UMET, Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo que pertenece al gremio de los trabajadores de edificios, primera en la región de su tipo, fuimos indagando acerca de las tareas de lectura y escritura que poníamos en juego desde una perspectiva que buscó poner en el centro de las consideraciones a ese sujeto y sus relaciones escolares y culturales forjadas desde la educación secundaria y desde sus entornos socioculturales y a los modos en que los docentes nos pondríamos en relación con estos estudiantes a partir de nuestras intervenciones.

En principio, y a partir de materiales de un relevamiento de escritos realizados por estudiantes y por profesores en el Curso de Apoyo organizado por el Ministerio y a lo largo de algunas cohortes de los cursos de ingreso de UNSAM y UMET, advertimos la necesidad de reconocer la existencia de un período significativo en el recorrido de escolarización de nuestros estudiantes al que decidimos llamar “zona de pasaje” y al que concebimos como un tiempo relevante para revisar las representaciones más o menos estandarizadas sobre las relaciones entre los jóvenes y la cultura escrita; muchas de ellas postuladas en clave de déficit, algunas avaladas por las políticas de evaluación que mencionábamos antes y otras, propias de ciertas construcciones del discurso público y, sobre todo mediático, respecto del poco interés de los jóvenes por la lecturas, sobre sus dificultades para comprender los textos, sobre sus relaciones con otros objetos culturales más ligados a lo audiovisual y a las tecnologías de la información, es decir, enunciados sobre-generalizadores, es decir, devenidos del prejuicio y que podrían reconocer cierto efecto estigmatizador respecto de amplios grupos sociales de estudiantes.

La noción de zona de pasaje intenta asimismo comprender ese pasaje cultural que suponen los pocos meses que separan, en muchos casos, las últimas clases en la escuela secundaria de las primeras en el nivel superior y en este sentido, respecto de las producciones escritas, indagábamos que una monografía de secundaria bien puede resolverse en algunos de sus tramos con una operación de copy/paste y no ser por eso considerada una mala monografía ni necesariamente un acto de hurto. Acaso el docente de secundaria pondere ahí una buena búsqueda de fuentes, una buena construcción de la estructura del texto y esto no habla mal de la escuela secundaria, como también podría haber sucedido

que muchos de nuestros estudiantes estén ejercitando la escritura en nuestra clase de curso de ingreso en el nivel superior, lo cual sí no habla demasiado bien de la escuela secundaria que debería incorporar la escritura como una de sus enseñanzas centrales.

A las cuestiones que planteo para la zona de pasaje le sumo dos principales, la de la selección de lecturas y la de los géneros de escritura posibles.

Tanto en la experiencia ministerial como en las dos experiencias universitarias que recupero, la presencia material de textos genuinos constituyó un aspecto muy significativo en la construcción de la relación de los estudiantes con la cultura escrita. En el caso de la experiencia ministerial, la organización conjunta entre las áreas curriculares y el Plan Nacional de Lectura hizo que la provisión de libros a los estudiantes en forma personal fuera un componente del proyecto; para el caso de los cursos universitarios, la UNSAM producía hasta hace unos años la revista *Nómada*, una revista de divulgación, de venta en kioscos, con artículos y entrevistas a profesores e investigadores de la propia universidad; como dijimos, la UMET surgía como una iniciativa del gremio de los trabajadores de edificios SUTERYH, que también tiene una editora llamada Octubre que publica la época actual de la revista centenaria “*Caras y caretas*”, dirigida por la periodista de investigación María Seoane y por el historiador y divulgador Felipe Pigna. Para el caso de *Nómada* y de *Caras y caretas* el pedido de las universidades fue que entregaran en propiedad tres ejemplares de cada revista a cada estudiante ingresante como parte de los materiales del curso. Dos cuestiones interesantes a señalar aquí: la presencia de la publicación impresa genuina generó un impacto interesante de apropiación de un bien cultural que se presentaba como novedoso en el horizonte cultural de los estudiantes y también de su grupo familiar. Por supuesto, que en un curso de seis semanas no se leía el contenido total de las publicaciones y este “exceso”, este “plus” cultural derramaba de manera interesante hacia los propios estudiantes que podían decidir leer otros artículos por fuera de los indicados y por las familias que acaso veían ingresar en su cotidianidad por primera vez libros y otras publicaciones diferentes a un libro escolar, hasta ese momento el único material posible.

La otra cuestión es la de el tipo de textos leídos en esta “zona de pasaje”: por un lado, en el caso, de la experiencia ministerial con estudiantes secundarios, tres sesiones de taller sobre un total de nueve estaban dedicadas a la lectura y escritura de textos literarios, como una forma de ganar confianza, de “aflojar la mano” a la hora de revisar esa relación con la cultura escrita. La llamada “escritura de invención” (porque no nos parece relevante en esta instancia preguntarnos si se trata o no de literatura “eso” que se escribe) operaba como una invitación hacia la construcción de una relación posible con la lectura y la escritura. En el caso, de las dos experiencias universitarias, la lectura de textos de divulgación provenientes de fuentes confiables, tal como lo son *Nómada* y *Caras y caretas*, postuló una discusión interesante respecto de la posibilidad de seleccionar textos a los que podríamos “de transición” o “blandos” respecto de otros textos a los que pensar como textos “de llegada” como podrían ser los textos académicos (capítulos de libros, artículos, papers). Nuestra pregunta central era precisamente ¿qué hay, en términos de

lecturas posibles, entre el libro de texto escolar y el paper académico? Acompañar este proceso de pasaje que atraviesan los estudiantes es también tomar decisiones respecto de los textos que se proponen leer en los primeros recorridos por los estudios superiores.

En el mismo sentido, nos propusimos repensar las exigencias habituales de muchos cursos llamados “de ingreso”, “de nivelación” que toman, por ejemplo, la escritura de una monografía, el aprendizaje de sus convenciones, de sus características retóricas como centro del curso, al que se piensa de una manera propedéutica, en el sentido de resolver a priori del inicio de las primeras asignaturas de la carrera la cuestión formal de la escritura, como si solo se tratara de un problema técnico-formal y no de un proceso de carácter epistémico en el que está involucrada la apropiación del conocimiento disciplinario específico y a la vez diferenciado según sub-áreas de los propios campos de conocimiento; podríamos afirmar que en el área de letras no es lo mismo escribir una monografía sobre el último modelo de lingüística chomskiana que otra sobre la visión del mundo y de la literatura en *El Quijote*. Aquello de la relación entre la forma y el contenido que predicaban los formalistas rusos, teóricos de la especificidad literaria, tiene validez para el más sencillo de los ejercicios escolares.

Postulamos entonces poner en discusión el sentido propedéutico de cualquier recorrido inicial por la lectura y la escritura en la zona de pasaje y en el mismo sentido en que lo planteamos para la lectura, a la hora en que hablábamos de textos literarios y de divulgación, planteamos para la escritura la indagación y el reconocimiento de ciertos géneros posibles, acaso blandos, acaso con pocas restricciones retóricas que funcionan como modos de tomar confianza con la escritura y que a la vez, pudieran pensarse como significativos desde el punto de vista de esta experiencia fundante que es la asistencia al nivel de los estudios superiores.

Algunos de estos textos son textos autobiográficos, en muchos casos referidos a las expectativas sobre el inicio de los estudios superiores, otros referidos a las experiencias de lectura y escritura, a la manera de autobiografías de lector y escritor, otros pueden ser registros de lectura de textos, comentarios -a manera de protocolos- acerca de las propias experiencias de lectura y escritura, otros, surgidos de los géneros incluidos en las revistas como la entrevista, pero pensada como entrevista apócrifa a un autor de la bibliografía o a un personaje público o histórico, textos publicitarios en diálogo y cotejo con las características de publicidades de números antiguos de la revista “*Caras y caretas*”, donde por ejemplo se presentan textos más extensos con menor predominio de imágenes.

Todos estos textos recorren la zona de pasaje y tienden a constituir un territorio ampliado más allá de los textos habitualmente reconocidos como “textos académicos”, las respuestas a preguntas de parcial, las reseñas académicas, las monografías, los planes de trabajos integradores o tesinas, entre otros; se trata de textos propios del proceso de escolarización académica que van dando cuenta de recorridos iniciales en los que todavía se está jugando la definitiva inserción de los estudiantes en el sistema universitario, sobre todo en un sistema como el nuestro que -como dijimos- es libre y gratuito y sin

restricciones de ingreso. Si asumimos todos los sentidos posibles de estas políticas inclusivas, tenemos que aceptar que lo que llamamos “zona de pasaje” (Bombini, Labeur, 2017) como un momento inestable y de definición respecto de las posibilidades de definitiva inclusión o de fracaso, se hace necesario considerar entonces la prolongación de este momento hacia los primeros cuatrimestres de las cursadas, lo que solemos llamar, “las materias de primer año” y quizá un tiempo más. Si consideramos entonces estos tiempos como parte de la zona de pasaje, podríamos preguntarnos si la lectura y producción de esta zona de textos a los que llamábamos “de transición” o “blandos” no habría de prolongarse hacia los primeros cuatrimestres de cursada. O dicho de otro modo: ¿será necesario e inevitable que nuestros alumnos ya escriban monografías en primer año? ¿o quizá sus procesos de apropiación y aprendizaje de la lectura y la escritura se den en estos tiempos, de mejor manera, escribiendo textos con menos exigencias retóricas y que les devuelven a ellos una imagen positiva de sus propios procesos, desempeños y avances. Volver sobre esos textos, a los que consideramos textos de la escolarización, y no textos pre-profesionales, nos permitirá observar en ellos la riqueza de los procesos de aprendizaje y apropiación y quizá sean habilitadores de las posibilidades de los estudiantes de manifestar sus dificultades, sus dudas, sus “miedos”, como una categoría entre psicoanalítica y social respecto de las autoimágenes de los estudiantes en relación con su derecho a estar ahí, en la vida académica. Aspirar a ser el primer universitario de la familia sin duda supone un compromiso y un sobre esfuerzo a gran distancia de la naturalidad con que los hijos de profesionales de clase media comienzan a emprender sus estudios universitarios.

Por fin, en esta intención de ampliar el espectro y la variedad posible de los textos a producir en la formación académica, me interesa puntualizar brevemente lo que sería objeto de otra intervención, y es el hecho de que los géneros de los que se han ocupado los estudios y las sobre escritura académica son los textos usuales en los estudios de licenciatura o de las diversas carreras profesionales; caso omiso se ha hecho hasta ahora de lo que podríamos llamar escrituras pedagógicas o escrituras de la formación docente, lo cual es pertinente a la hora que nuestras universidades comparten con los institutos terciarios la responsabilidad de formar profesores para la educación secundario y para el propio sistema superior.

Desde hace años, en el marco de la cátedra Didáctica especial y prácticas de la enseñanza en Letras de la Universidad de Buenos Aires, venimos desarrollando indagaciones acerca de los géneros de escritura de las prácticas que van más allá de la planificación, género usual en la cátedras de formación docente. Registros de prácticas, diarios de docente, informes, cartas, guiones conjeturales, autorregistros, son todos géneros posibles sobre los que es necesario indagar para ampliar el campo de textos de la formación y porque además forman parte de la propia historia de la formación docente, del magisterio y del profesorado y son más que relevantes en los procesos de formación que ocurren en nuestras universidades (Bombini, 2012).

Referencias bibliográficas

- Bombini, G. y Labeur, P. (coord.) (2017) *Leer y escribir en las zonas de pasaje*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Bombini, G. (coord.) (2012) *Escribir la metamorfosis. Formación docente y escritura*. Buenos Aires. Editorial El hacedor.
- Puiggrós, A. (1990) *Sujetos, Disciplina y Curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Editorial Galerna, 1990.