

## **Alfabetización académica en la Universidad. Lectores exploradores y lectores náufragos.**

Prof. Walter Olguín. FCH.UNSL.

Lic. Paola Figueroa. FCH UNSL.

### **1. INTRODUCCIÓN**

Antes de iniciar el desarrollo del presente artículo, puede resultar pertinente situar al lector en el contexto de nuestra investigación e historizar y describir algunas preocupaciones centrales de este grupo de trabajo.

Quienes integran este equipo, vienen problematizando, desde hace ya más de diez años, las relaciones entre diversas prácticas educativas y políticas, especialmente las relaciones entre formación docente, lectura y ciudadanía. Guardando cierta continuidad con esa línea investigativa, en el actual proyecto se pretende profundizar los posibles vínculos entre “alfabetización académica, alfabetización política y subjetividad”.

En un contexto provincial con un régimen de gobierno neopatrimonial (Trocello, 2008: 66), cuyas prácticas políticas han atravesado las instituciones educativas provinciales como también la universidad misma, la intencionalidad del proyecto de investigación se asienta en la necesidad de develar algunos mecanismos microsociales mediante los cuales las prácticas políticas y académicas, contrarias a un proyecto democrático, son reproducidas o impugnadas en el proceso educativo. En este sentido, la problemática de las relaciones entre alfabetización académica y política resulta especialmente significativa pues, a partir de su develamiento y conceptualización, la formación de formadores puede constituirse en un lugar privilegiado para promover prácticas político pedagógicas donde los valores de una democracia participativa puedan ser reproducidos y recreados.

En un contexto también signado por el deterioro de la educación pública, el estudio de la alfabetización – en tanto práctica que puede servir para habilitar o inhabilitar a los sujetos; para reproducir la estructura social existente o promover cambios democráticos y emancipatorios- se convierte en un imperativo. Las instituciones educativas – en este caso la escuela secundaria y la universidad- siguen cumpliendo, no sin dificultades, un papel fundamental en la tarea de alfabetizar. Como bien señalan diversas investigaciones, estos procesos de alfabetización producidos al interior de las instituciones educativas, tienen múltiples dimensiones y se encuentran íntimamente ligados a la constitución de las subjetividades estudiantiles. En este sentido se podría decir que la escuela y la universidad enseñan -explícita e implícitamente- saberes y modos de operar con ellos en el mundo.

Teniendo en cuenta estos puntos de partida el proyecto tiene por objetivo general *comparar los procesos de alfabetización académica y alfabetización política de los estudiantes secundarios y universitarios y sus implicancias en los posicionamientos subjetivos que estos asumen*. Para esto

se definen para su concreción dos líneas de abordaje, la primera vinculada al estudio del escenario universitario y la segunda a la escuela secundaria.

La línea "A" se propone, por un lado, caracterizar los procesos de alfabetización académica y política en los estudiantes universitarios y, por el otro, identificar relaciones entre estos procesos y los posicionamientos subjetivos asumidos por estos sujetos. En el caso de la línea "B" hace lo propio pero orientando sus esfuerzos a indagar estudiantes de escuelas secundarias.

El presente trabajo que se inscribe en la línea A, es un recorte de un proceso de investigación más amplio, y en este caso se dará cuenta de algunos resultados en torno a los procesos de alfabetización académica en las carreras de formación docente de la UNSL. Uno de los instrumentos de recolección de datos a los que se recurrió fueron entrevistas semi-estructuradas a estudiantes de las carreras de Nivel Inicial, Ciencias de la Educación y Educación Especial.

El guión de dichas entrevistas fue organizado en base a 4 ejes, 1) Desempeño en la carrera: obstáculos y dificultades 2) Las prácticas de escritura 3) Las prácticas de lectura 4) Hechos significativos vividos en la carrera. En este trabajo, se focalizará sobre el eje 3: las prácticas de lectura.

Los sujetos entrevistados fueron estudiantes con un importante grado de avance en sus carreras, con distintos desempeños, que van desde rendimiento excelente, regular y bajo. En estos estudiantes se pueden observar las marcas que el tránsito por las carreras de formación les ha dejado en relación a sus prácticas lectoras.

## **2- ALGUNAS APRECIACIONES CONCEPTUALES**

El concepto de **alfabetización académica**, proveniente de la tradición anglosajona, y estudiado y difundido por Paula Carlino refiere a, desde una perspectiva sincrónica, 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* (Carlino 2005: 13). Desde lo diacrónico refiere al *proceso por el cual se llega a pertenecer a la comunidad científica y profesional precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso* (Carlino 2005: 13).

Gisela Vélez desde las investigaciones de su práctica docente con ingresantes universitarios plantea al menos tres cuestiones relevantes para repensar la alfabetización académica: a) integrar la lectura estética con la eferente b) atender a los contextos de lectura en la universidad c) el "tiempo" de la universidad y la relectura. Desde esta mirada en perspectiva ella propone "*No (deberíamos) restringir la alfabetización académica a las mediaciones de la cultura escrita para la explicación científica del mundo, sino extenderla a las posibilidades de participación amplia, mediante la comprensión extendida de la cultura, a la que los textos literarios contribuyen centralmente*" (Velez, en Badano 2008:95). Así destaca que en tanto la alfabetización académica

acorte la brecha entre las culturas literarias y las culturas científicas, la universidad cumplirá mejor su función política de distribución social del conocimiento.

Marta Marín propone extender el concepto de alfabetización académica a otros niveles de escolaridad, previos a la Universidad. Así entiende que *“La alfabetización académica se podría caracterizar, a su vez, por el proceso de adquisición de un conjunto de conocimientos lingüísticos y de estrategias cognitivas necesarias para interpretar y producir textos que se utilizan en contextos de estudio. Esto es: adquisición de conocimientos letrados, de conocimientos acerca de los discursos que comunican los saberes de cada disciplina y frecuentación de la cultura escrita (Marín, 2006:31).*

Otra definición complementaria de las anteriores entiende a la **alfabetización académica** como *“un proceso psicológico y social amplio y permanente que transcurre en los distintos escenarios del sistema educativo. Se caracteriza por la apropiación/construcción de un conjunto de conocimientos lingüísticos, de nociones y estrategias necesarias para comprender y producir textos que se utilizan en contextos de estudio y habilita la construcción de marcos de referencia desde los cuales interpretar el mundo y actuar en él.” (Sola y otros, 2010)*

Para sistematizar los datos que surgen en la investigación acerca de las prácticas lectoras de estudiantes avanzados de carreras de Formación Docente, se ha optado por retomar los planteos de las teorías transaccionales de la lectura, desde donde se define el acto de leer como *un proceso de construcción de significados que se realiza a partir de los intercambios o transacciones entre lector, texto y contexto (Vélez, 2004:7).*

## **Lector-Contexto**

Para las teorías transaccionales el acto leer es una práctica que no puede pensarse separada de la situación en donde tal práctica ocurre. Los significados que un lector construye están atravesados por el contexto que enmarca esa actividad. Se pueden identificar distintos niveles de contexto: el contexto histórico y sociocultural, que enmarca desde los modelos económicos, políticos y culturales predominantes en las distintas situaciones sociales; el contexto institucional que fija determinadas pautas y sentidos a las prácticas de lectura; y el contexto inmediato condicionado desde la subjetividad del lector, las demandas de la tarea, el lugar físico donde se lee, hasta la situación concreta de lectura.

En la universidad, como en otras instituciones educativas, hegemonícamente se “lee para aprender”, descuidándose otro tipo de lecturas como las estéticas o las que ofrecen información. Este “leer para aprender”, a través del estudio de un texto académico tiene sus reglas de producción propias y tendrá sentidos diferentes según el tipo de universidad donde se aprende (pública o privada), el proyecto de formación que le subyace, cuáles son los supuestos que guían las prácticas docentes, y qué sentidos tenga ser estudiante universitario en un momento histórico determinado.

## **Lector-Autor**

En general cuando se habla del vínculo entre lector y autor, suele hacerse atendiendo al contexto de producción de un texto, lo cual supone ubicar al autor, y las circunstancias en las que el texto fue escrito, identificar el campo de conocimiento del autor, su postura teórica e ideológica, los propósitos y destinatarios de su escritura. Los procesos de contextualización favorecen la comprensión de aquello que es “textualmente importante” y que permite acercarse a lo que el autor considera como significativo. Sin embargo, los significados que puede “transmitir” un autor están atravesados por lo “contextualmente importante” es decir, aquellas significaciones que por razones personales, intereses o experiencias, el lector considera importante en ese momento histórico. El lector se involucra o no se involucra con un autor en función de la valorización que dicho autor puede tener para el campo del saber inscripto en una institución particular (aunque no se conozca su obra) o por experiencias del orden de lo afectivo que alentaron el conocimiento en profundidad o la decisión de no leerlo por el resto de la vida.

## **Lector-Texto**

En la universidad, el vínculo que se espera se establezca entre un lector y el texto, es el de conocimiento, es decir que el lector amplíe sus saberes respecto de cierta disciplina o profesión a través de la comprensión de los textos producidos desde el campo académico. Retomando y reelaborando el planteo de algunos autores como Isabel Solé, (Solé, 1998) el acceso a la cultura disciplinaria o profesional, a través de la comprensión de los textos implica para los estudiantes:

- Familiarizarse con nuevos formatos textuales: artículos de revistas científicas, capítulos de libros, documentos de cátedra, conferencias escritas, informes.
- Familiarizarse con las distintas tipologías textuales utilizadas en el mundo académico: descriptiva, explicativa, argumentativa.
- Reconocer los recursos lingüísticos a la que los autores recurren en la elaboración de sus textos.
- Descubrir un nuevo universo de significados y sentidos.

Ello implica en definitiva comprender la lógica de producción de este tipo de textos y poner en juego una serie de estrategias que faciliten la construcción de significados (Palincsar y Brown en Solé, 1998) tales como:

- Estrategias que permiten dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella desde los conocimientos previos relevantes.
- Estrategias que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión durante la lectura y tomar medidas ante errores y dificultades mientras se lee.
- Estrategias dirigidas a identificar la información relevante, sintetizar y eventualmente resumir y ampliar el conocimiento obtenido mediante la lectura.

## **Lector-Si Mismo**

El vínculo del lector consigo mismo hace referencia a la experiencia de lectura y el proceso de transformación subjetiva que los estudiantes vivencian al ingresar a los textos. En tanto experiencia se trata de que *“algo le pase”* al lector, que algo interpele sus modelos del pensar, del sentir y del actuar, que algo del orden de la transformación suceda en el acto de lectura y ello necesariamente implica una instancia de reflexión sobre las distintas emociones y significados que el leer convoca, evoca o provoca (Vélez, 2004:7). En ese proceso el lector puede reconocerse a sí mismo como “parte de”, en función de un proyecto personal y colectivo, o por el contrario, “ajeno a” por no reconocer en sí mismo esos gestos, pautas, modos, exigidos por el campo disciplinar o profesional. En este sentido podemos decir que *“la lectura habilita un trabajo dinámico del lector sobre sí mismo y ofrece posibilidades de identificación”* (Stapich 2010:47) con el mundo cultural al cual se está accediendo.

### **3. ACERCAMIENTOS A ALGUNOS MODOS DE LEER EN LA UNIVERSIDAD: LECTORES EXPLORADORES Y LECTORES NAUFRAGOS**

Hemos usado la denominación de *lectores exploradores* y *lectores náufragos*, para referirnos a las prácticas de lectura que realizan los estudiantes en la universidad, en su travesía por apropiarse del discurso académico, un discurso, para algunos desconocido y en un contexto, también para muchos, difícil de caminar, hostil y hasta amenazante por momentos.

Acaso la metáfora marina, tan usada para el ciber espacio, no sea la más pertinente para lectores de una universidad mediterránea y sin cultura de mar. Quizás nuestros estudiantes son vaqueanos y rastreadores en otra geografía que no es la académica y la universitaria. Pero al llegar a la universidad, según sea su historia, serán como náufragos tratando de sobrevivir, de hacer habitable ese extraño mundo o exploradores adentrándose decididamente al terreno, haciendo de lo desconocido, un acto de descubrimiento y a veces una tierra propia.

Para analizar las entrevistas hemos utilizado las categorías vistas anteriormente en cuanto a la concepción de lectura: vínculo Lector-Contexto, Lector-Autor, Lector-Texto y Lector-Sí mismo, ya que según sea la dinámica y las características que adquieran estos vínculos en cada sujeto, se irá configurando un tipo particular de lector en la universidad.

#### **LECTORES EXPLORADORES**

##### **Lector-Contexto**

Los **lectores exploradores** son aquellos que han logrado construir cierta orientación ante la lectura de los textos académicos y, regular estratégicamente su práctica de lectura en función de sus intereses de formación y las propuestas pedagógicas que ofrecen los docentes.

Este lector ha podido identificar aquellas palabras y significados claves que abren el acceso a la disciplina o al menos, le permiten sostener un discurso académico que le facilite el recorrido por la carrera.

Son estudiantes que han podido comprender los objetivos de las actividades de lectura planteada por los profesores, reconocer el “juego de lo académico” y actuar de manera conciente, según las circunstancias, a favor de sus intereses personales y/o profesionales. En este sentido, hay estudiantes que ante ciertas asignaturas que no son de su interés o aun no le atribuyen sentido, se permiten “jugar el juego de lo académico” limitándose a cumplir con los requisitos necesarios para aprobarlas y, extraer a conciencia aquello que el profesor quiere escuchar.

*“Me he dado cuenta de lo que quiere escuchar el profesor, estratégicamente uno va adquiriendo herramientas para conformar al profesor y no para el saber de uno, si quiere que diga eso de memoria me aprendo el versito y se lo digo” (EE3)<sup>1</sup>*

El lector explorador advierte la mirada que el profesor hace de ellos como estudiantes, cuestiona esa mirada y la propuesta de lectura que se ofrece a partir de ella. Este lector puede advertir el lugar en el cual se lo posiciona con aquello que se espera de él.

*“Las mismas profesoras de nivel inicial, aunque digan que no, tienen una concepción muy simplista de lo que es el nivel inicial, entonces como el nivel inicial es para niños, las docentes nos ponen en el papel de niños, por eso nos dan tres o cuatro textos de lectura y ya está.” (E11)<sup>2</sup>.*

Sin duda, comprender la posición en la cual se lo ubica en un contexto de estudio, habilita a que el estudiante pueda, en instancias posteriores construir un posicionamiento propio, asumiendo estratégicamente el lugar “puesto” por el docente (el de niños) sin dejar de construir para sí un ser lector diferente, el de un futuro profesional adulto y con criterio propio.

### **Lector-Autor**

Los lectores exploradores logran construir un vínculo con un autor que va más allá de la asignatura y de la recomendación bibliográfica del profesor. Los autores se convierten en referentes que orientan el propio proceso de formación y ayudan a resolver distintas inquietudes.

*“Leer un libro es favorable porque uno se mete con el autor y como que interactúa más y más con el texto que cuando lee y no sabe qué sigue o que está antes. (...) Cuando vimos a Emilia Ferreiro me fui a You Tube y vi un video de ella y hablaba horas, me colgué, y eso estaba buenísimo porque el contacto era otro, la conoces y te trasmite la pasión acerca del libro, de lo que escribieron” (EE1).*

Son lectores que también logran comprender la intencionalidad de los **autores de los textos**, en el marco de una propuesta didáctica y aún más allá de ella como proyecto de formación, e incluso pueden utilizarlos como una herramienta crítica sobre la propia institución educadora. Un lector explorador, que ha aprendido a situarse en el juego académico, sabe que con ciertos autores es

más fácil atravesar la carrera que con otros. Al mismo tiempo que exigen ir más allá de lo que los docentes les ofrecen, toman conciencia de la importancia de conocer a los referentes de cierto campo disciplinar y de acceder a sus ideas:

*“...No me gusta que saquen textos por que son difíciles, por ejemplo nos habían dado un texto de Skliar... yo le pedía a los profesores de Skliar y ellos me decían no, por que era muy difícil. Me parece que los profes ven cada vez menos nivel y van sacando los textos mas difíciles, van simplificando las cosas y nos quedamos con miradas mas superficiales” (EE3).*

La institución propone lecturas y autores, traza un camino de acceso al mundo académico, sin embargo el lector explorador puede proponerse a si mismo otro recorrido de lectura y llegado el caso, proponerla al campo de formación. Se trata de lectores que pueden vincular el estudio con la futura práctica profesional, descubriendo en la lectura a los autores que les serán de utilidad o aportarán a su formación, entendiendo a ésta como parte de un proyecto individual que va más allá de la inserción laboral.

*“Cartas a un joven profesor de Merieu que estamos leyendo en praxis, me encanta el libro, le digo a mis compañeras que si lo hubiese tenido años antes hubiera sido distinta mi mirada. Uno tiene muchas dudas, por ejemplo en lo disciplinar, como se trabaja ahí, como las ve, uno tiene dudas en lo concreto: que voy a hacer yo cuando esté en el aula, en el curso, lo leí y me ayudo... Ojalá lo hubiera tenido antes” (EC1)<sup>3</sup>.*

### **Lector-Texto**

Los lectores exploradores, en el proceso de lectura, pueden hacer conscientes las dificultades en cuanto a la estructura del texto, el vocabulario, las ideas no comprendidas y detenerse, no avanzar sin comprender.

*“Uno se va dando cuenta cuando no entiende lo que lee, te trabas y no puedes seguir avanzando en la lectura porque no entendés, no te sirve seguir, alguien te tiene que explicar (...) yo quiero entenderlo, quiero entender lo que dice, si leo el texto y se plantea una duda pregunto, porque pregunto investigo...” (E1)*

Son aquellos lectores que van más allá de las lecturas obligatorias y se animan a comenzar la búsqueda de lecturas y autores que complementen sus ideas y/o inquietudes. En general suelen complementar las lecturas académicas con literatura. El lector explorador, siente que el texto abre a nuevas realidades. El texto entonces, se le ofrece como una caja de herramientas para indagar el mundo, para interrogarse a sí mismo, para ir más allá de lo previsto por los docentes y por la institución.

### **Lector-si mismo**

Se trata de estudiantes que vivencian el acto de leer como una experiencia de sí, puesto que se permiten que *“les pase algo”*, y que en su proceso de leer toman conciencia de sus cambios y de

lo que la lectura va aportando a su conformación como futuros docentes o como personas, más allá de la práctica profesional.

*“No podría decir bien en que cambié cuando leí, pero cuando uno lee tus ideas las armas de algo y ese algo viene de una lectura para mí, bueno, entonces, implícitamente cada lectura algo me tiene que haber dejado” (EC2)*

Los lectores exploradores, pueden afrontar la conmoción que provoca un texto, pueden permitirse el sentimiento amoroso que provoca un autor, un libro, un trozo de papel en el que se le ha inscripto una escritura. El sentimiento de amor, (u odio) no implican necesariamente la comprensión conceptual en ese momento histórico del sujeto, o el conocimiento acabado de una disciplina (hasta puede ser un obstáculo). Sin embargo, la reflexión sobre esa experiencia, genera un saber sobre sí mismo que posibilita la constitución consciente como sujeto lector, puesto que algo queda resonando de aquellas imágenes quizá frágiles que fueron leídas, pero que luego convocan a la relectura.

*“En primer año me dieron un texto de Skliar, lo leí muchas veces y encima estaba en primer año pero ese texto me partió la cabeza y me enamoré de Skliar (...) yo lo quería leer, lo busqué por otras partes y lo leí” (EE3)*

## **LECTORES NÁUFRAGOS**

### **Lector-Contexto**

Los **lectores náufragos** son aquellos que aún no logran contextualizar la práctica de lectura de los textos académicos en el marco de la propuesta general de lectura de la institución y de un proyecto de formación personal. Generalmente sus esfuerzos están dirigidos a desentrañar una parte de esta propuesta, las consignas o exigencias del profesor de una asignatura, tratando de que “el resultado” de su lectura coincida con esta demanda externa muchas veces no entendida.

*“Por ejemplo en la materia de ética, en la práctica nos hacían ir a leer y todo... Por ahí, es como que uno está mal acostumbrado, a vos te dicen tenés que hacer toda esta guía y la haces, pero capaz que no entendés nada y ese no es el propósito. Hay algunos que tienen facilidad para darse cuenta de eso” (EE1).*

Los lectores náufragos son esforzados lectores. Se trata de estudiantes que ponen “mucha voluntad” y tiempo para tratar de comprender los textos. Sin embargo, se establece una cierta desproporción entre el esfuerzo realizado y “la nota” o el reconocimiento de sus saberes académicos.

*“Yo estudio y mucho y me molesta la nota porque estudio y estudio y mi rendimiento como que no llego a la nota que quiero, solo regularizo” (E12).*

Es un lector que intenta “adherirse” a los requisitos académicos establecidos por el docente y la institución, sin embargo, todavía no puede apropiarse del universo vocabular aceptado en la academia o adueñarse de los conceptos claves que le abran las puertas a las disciplinas.

*“Cuando aprobé era porque cumplía con todo los requisitos. En Psicología aprobé todo menos el último parcial y me quedé libre, era cosa que costaba los contenidos. O sea explicaba, explicaba, se iba por las ramas y yo me perdía, no sabía que quería y siempre me quedaban puntitos suspensivos (en los apuntes) y no terminaba de relacionar la idea. (EE2)*

En los lectores náufragos, la vinculación de la lectura con la práctica profesional, está asociada a un uso instrumental y a una mirada acotada de la misma. Como si las lecturas que tuvieran que ver con el futuro desempeño docente no implicaran un esfuerzo de pensamiento o conocimiento profundo de la realidad.

*“Las lecturas que me han ayudado a pensar...son las más fáciles, las más puntuales. Pueden ser largas pero son fáciles, entendía la idea o qué era lo más importante. Yo creo que las lecturas que me han ayudado a pensar tienen que ver con lo que yo voy a hacer el día de mañana como docente” (E1)*

*“Yo me he comprado libros mas relacionado a mi campo laboral, me compré una enciclopedia de las necesidades educativas especiales del habla (EE2)*

Así como los lectores exploradores pueden advertir y cuestionar las concepciones de lectores que los docentes tienen de ellos como estudiantes de una carrera, los náufragos quizás no advierten todavía la mirada que los docentes han construido acerca de ellos como estudiantes y, aún no puedan comprender el lugar en el cual son ubicados como sujetos lectores. El riesgo de que los estudiantes no puedan tomar conciencia de las representaciones que están operando sobre ellos, es que las naturalicen -la de un lector de textos fáciles, por ejemplo- y operen desde una posición subjetiva que no les permita hacer de las dificultades un desafío para crecer en lo académico y también lo político.

### **Lector-Autor**

Para el lector náufrago, los autores, no se convierten en referentes que permitan anclar y habitar el vasto y desconocido territorio de una disciplina. Los lectores náufragos no pueden descubrir al autor, al otro que hay detrás de los textos de lectura. Se desdibuja el pensamiento del autor y el texto se convierte en un “contenido” difícil de descifrar, en un conjunto de enunciados hostiles a la comprensión, en un obstáculo que se saltará con la aprobación del práctico o el examen. Para el lector náufrago, cuando el texto ha tenido cierto significado, más que el pensamiento escrito del autor, ha tomado fuerza la explicación del docente como mediador:

*“Desarrollo me gustó como la daba L (profesora) porque lo que ella explicaba yo lo relacionaba con lo que pasaba con mi hija (E12).*

La fuerza que cobra el mediador, como traductor de los autores, tiene como consecuencia la conformación de un vínculo frágil con los autores relevantes de una disciplina. Generalmente los lectores náufragos buscan aquello que les permita comprender en cierto modo su mundo

inmediato, más que adentrarse en un campo del saber para poder desde allí intervenir en la realidad.

En este sentido, en el discurso de las estudiantes los autores no aparecen mencionados como referentes de su proyecto de formación o como un “otro” que aportó para pensar o resolver inquietudes.

### **Lector-Texto**

Los lectores náufragos están encerrados en la lectura. Ellos realizan un esfuerzo casi analítico de palabra por palabra, quedándose atrapados en un proceso de decodificación y de lectura literal. Ellos confunden el esfuerzo por la comprensión literal, con la construcción de significados y sentidos que se despliegan cuando lectores y autores se encuentran en el proceso de componer un texto. Las palabras de una estudiante puede ser ilustrativa de lo expresado anteriormente, cuando ella narraba que uno de los primeros libros que se compró al ingresar a la universidad, fue una enciclopedia.

Estos estudiantes suelen percibir como un logro: haber podido establecer algunas relaciones entre los contenidos con algunos aspectos de su vida cotidiana, muchas veces vinculados a la vida familiar, haber encontrado respuestas a algunas preguntas puntuales y haber establecido relaciones entre unidades de un programa.

*“leía y leía para ver si relacionaba, para ver si encontraba la respuesta, y de los autores para ver si podía comprender mejor” (E12)*

Ante la lectura de los textos académicos, los lectores náufragos han manifestado encontrarse en una situación de desigualdad en cuanto a la posesión de herramientas que les permitan comprender dichos textos:

*“Yo tengo compañeras que, por ejemplo en el secundario les enseñaron cómo hacer un cuadro sinóptico y todas esas cosas (para comprender) yo a eso no lo vi. A mi me hubiese gustado tener esas herramientas para poder utilizarlas en la carrera.” (EE2)*

Se trata de lectores que complementan sus lecturas con otra información, quizás mayor a la que buscaría un lector avezado, en el afán de comprender o encontrar algún atajo que les ayude a no naufragar, pero les resulta insuficiente para poder responder a las exigencias de sostenerse en la carrera. Se trata de un lector que no reconoce qué debe hacer y cómo hacerlo, cuál es la demanda de las tareas que les proponen los docentes, cuál el sentido de las mismas. Puede notarse en ellos cierta dificultad para regular estratégicamente su esfuerzo de lectura, sienten que hacen de más, pero las brazadas no le alcanzan para llegar a la orilla. Cuando por fin “descubren” lo que el otro demanda, es vivido como un gran logro, pero ello tampoco es suficiente para convertirse en un lector explorador.

## **Lector-Si mismo**

En las entrevistas realizadas no está presente explícitamente el vínculo “consigo mismo” del estudiante en su acto de leer, más bien aparecen las propias representaciones como estudiantes en un sentido amplio y ambiguo. Sin embargo se eligió citar algunos fragmentos de las entrevistas pues sin duda, ello denota que aún no se han podido configurar como lectores autónomos, no han podido constituirse como sujetos lectores de los textos académicos.

*“particularmente no soy de preguntar por vergüenza más que nada. Tengo miedo a que te pregunten los compañeros, es como que ahora estamos todos preparándonos y hay unos que tienen mayor formación que otros, que manejan más terminologías que otros, y ¿si te preguntan y no sabes qué responderle y te va mal por eso?” (EE2)*

El lector náufrago es un estudiante que se vincula consigo mismo como estudiante desde la frustración, el miedo y la vergüenza a preguntar, la falta de confianza y la auto-culpabilización.

*“Tengo miedo a rendir las materias. No creo que es el profesor o la cátedra, sino que soy yo que trabajo que por ahí no le puedo dedicar el tiempo que le tengo que dedicar” (EE1).*

Este sentimiento de frustración se pone de manifiesto en el hecho de sentir que todo el esfuerzo como estudiante, y tal vez como lector, no incide en su progreso en la carrera. Se siente ajeno a ella, siente dolorosamente que se le aleja, que no es capaz de cobijarlo y que este espacio no le pertenece.

*“Y se me va yendo la carrera” (EE1)*

La carrera es algo que se va, una parte de si mismo que se va sin poder evitarlo. Probablemente cada vez que el náufrago se enfrenta a un texto de estudio lo que busca es anclar en la carrera, afirmarse en ella. Quizás, es después de presentar un práctico, rendir un parcial o un examen, en instancias posteriores a la lectura, que siente que una parte de sí se está “yendo”.

## **4. LA UNIVERSIDAD COMO MAR ABIERTO O COMO TIERRA FIRME EN LA FORMACIÓN DE SUJETOS LECTORES.**

Lectores exploradores y lectores náufragos transitan la misma universidad de modo diferente. Los exploradores se arriesgan a habitar este espacio formativo, mientras que los náufragos costosamente logran apenas, estar en él. Ambos se sostienen en la necesidad de querer aprender y ser parte de la palabra de la cultura académica; esto obliga apelar a Bajtin cuando dice: *“la palabra en el lenguaje es mitad ajena. Se vuelve propia solo cuando el hablante la puebla con su propia intención, con su propio acento (...) Antes de ese momento de apropiación, la palabra no existe en un lenguaje neutral e impersonal (...) sino que existe en las bocas de otros, en los contextos de otros, en las intenciones de otros: uno toma ahí las palabras y las hace propias. (Bajtin; citado por Wertsch; 1999: 93)*

Las palabras de Bajtin nos obliga a preguntarnos si institucionalmente se ofrecen propuestas formativas de lectura que posibiliten a los estudiantes tomar las palabras para superar el naufragio

o, si las lecturas son entregadas de tal modo que son percibidas como un mar abierto y de este modo las palabras siguen siendo ajenas...

Las políticas neoliberales en las últimas décadas (Badano y otros, 2011) han colonizado las prácticas y las palabras de quienes hacemos la universidad, han instaurado, desde el pensamiento único, el mercado en nuestra lógica, dando un lugar principalísimo a la meritocracia. Los alumnos están interesados por “sacar la materia”, los docentes por publicar, y todos somos incentivados desde las categorizaciones y el acceso a las becas y medidos desde la vara del rendimiento académico. En síntesis, tanto docentes como estudiantes vivimos más en la ajenezidad de las palabras que en la autoría de ellas.

El “naufragio”, entonces, deviene en naufragio académico, y debe ser leído como un naufragio histórico y político. La falta de sogas, mapas, traductores, es ausencia de una verdadera política democrática de las instituciones educativas de nivel superior. Una ausencia tempestuosa, de esas que dejan a la intemperie a los sujetos-náufragos durante el primer año de cursada. Las palabras de los estudiantes “que la siguen remando” exigen interrogarse acerca de: las subjetividades que se constituyen en la amenaza permanente del naufragio, las propuestas de lecturas que pueden ser pensadas para superarlo, las prácticas lectoras a inaugurar para hacer de la universidad una tierra firme.

Crear condiciones para la igualdad para devenir en sujeto lector explorador, no es una cuestión voluntarista de unos pocos, es ante y sobre todo una opción política, una exigencia de nuestro tiempo histórico. Es por eso que, desde el colectivo docente, debemos encontrar un espacio - tiempo para pensar qué entendemos por sujeto de aprendizaje, qué lugar le otorgamos a la lectura en la formación, si sólo la concebimos como una herramienta para aprobar o como una herramienta para pensar la realidad y pensarnos en ella dialécticamente; discutir acerca de las problemáticas que atraviesan nuestras prácticas de enseñanza relacionadas a la promoción de un pensar crítico en nuestros estudiantes, ofrecerles a los educandos la posibilidad de transitar experiencias de lecturas que los acerquen a un reconocerse como sujeto de aprendizaje y comprometerse con su proyecto de formación, desde la conquista de las palabras ajenas y la construcción de propias autorías.

## **5. CONCLUSIONES**

Comprender cómo los estudiantes van adquiriendo el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar protagónicamente en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la Universidad, implicaría conocer cómo se da este proceso en las distintas prácticas que hacen a la alfabetización académica: leer, escribir, escuchar, hablar y vincularse en la universidad.

En este trabajo se focalizó en las prácticas lectoras, y se puede decir que la construcción de pertenencia a la universidad, a la cultura disciplinar y a la futura profesión, se puede llevar adelante -o no- en gran medida desde el lugar de lectores exploradores o naufragos.

Los lectores exploradores han logrado establecer un modo de relación con los textos académicos, los autores de los textos, el contexto institucional en el cual se lee, y consigo mismos, de una manera creativa y articulada con un proyecto de formación. Ello asegura la construcción de una pertenencia a la comunidad científica o profesional, apropiándose de modos de pensar, sentir y hacer que devienen promotores de esa pertenencia.

Los lectores náufragos están en proceso de relacionarse con la lectura de los textos, los autores, el contexto, y consigo mismos de una manera que pueda superar la fragmentación y la fragilidad presente en cada uno de esos vínculos. Dicha fragilidad, es nada más ni nada menos, que la delgadez de las sogas que amenazan con cortarse y cortar con ellas su permanencia en la universidad. Los lectores náufragos, al no poder construir formas de pensamiento propias de la lógica académica y la lógica discursiva que va dando cuenta de la pertenencia de un campo profesional, están siempre en riesgo de no llegar a habitar ese ámbito social para el cual están realizando sus prácticas de estudio.

Hay naufragios y naufragios. El naufragio de un barco golpeado por un temporal, que deja en una isla o en el mar a hombres y mujeres luchando por su vida, es producto de la contingencia de la naturaleza. Pero el naufragio en la universidad, el naufragio académico, es un naufragio histórico y político. La tempestad que provocó el neoliberalismo en el territorio universitario hizo que se perdieran los mapas de sostén colectivo para muchos estudiantes que están naufragando. Esto nos lleva a pensar algunos interrogantes ¿Cuáles son las subjetividades que se constituyen en la amenaza permanente del naufragio? ¿Qué propuestas de lecturas son pensadas para superar el naufragio? ¿Qué nuevas prácticas lectoras deberíamos inaugurar o retomar para hacer de la universidad una tierra firme, propia y para todos?

Ante estos interrogantes nos cabe la responsabilidad de re-construir propuestas alternativas a los modelos de exclusión que atraviesan la universidad, para hacer de esta institución pública un espacio democrático y emancipatorio de formación académica y política.

## **BIBLIOGRAFIA**

BADANO, M del R y otras (comp.). Políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a la universidad. Universidad Autónoma de Entre Ríos y Universidad Nacional de Entre Ríos.

BADANO, M del R y otras (2011). Culturas académicas, políticas, prácticas y subjetividades en la universidad contemporánea. Revista Ciencia, Docencia y Tecnología. Volumen 1 N° 1 disponible en <http://www.fae.ufmg.br>

CARLINO, Paula (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

MARÍN, Marta (2006) Alfabetización Académica Temprana. Revista Lectura y Vida. Nº 4.

VELEZ, Gisela (2008) Repensando la alfabetización Académica desde las experiencias lectoras de los ingresantes. En: Badano, M del R y otras (comp.). Políticas, prácticas y saberes sobre el ingreso a la universidad. Universidad Autónoma de Entre Ríos y Universidad Nacional de Entre Ríos.

VELEZ, Gisela (2004). Estudiar en la Universidad. Aprender a partir de los textos académicos. Universidad Nacional de Río IV.

STAPICH, Elena (2010). ) Hacer audible el susurro de la lectura. Revista Lectura y Vida. Nº 2.

SOLA y Otros (2010). Proyecto de Investigación Alfabetización Académica, Alfabetización política y subjetividad. UNSL

SOLE, Isabel (1998). Estrategias de Lectura. Editorial Graó. Barcelona. España.

TROCELLO, Gloria (2008) La manufactura de ciudadanos siervos: cultura política y regímenes neopatrimonialistas. Ed. Nueva Universidad. San Luis

WERTSCH, J. (1999). **La mente en acción**. Editorial Aique. Buenos Aires.

---

<sup>1</sup> Estudiante de Educación Especial

<sup>2</sup> Estudiante de Educación Inicial

<sup>3</sup> Estudiante de Ciencias de la Educación.