

V ENCUENTRO NACIONAL Y IV INTERNACIONAL DE LA
RED DE LECTURA Y ESCRITURA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**La inclusión del estudiante universitario en una nueva cultura: ¿Por dónde
empezar?**

ESPERANZA ARCINIEGAS L.
Profesora Titular, Escuela de Ciencias del Lenguaje
Universidad del Valle - Cali
espearla@gmail.com

LUIS EMILO MORA CORTES
Profesor Titular, Escuela de Ciencias del Lenguaje
Universidad del Valle - Cali
lumimora@gmail.com

RESUMEN

A partir del análisis de dos tiras cómicas de Calvin & Hobbes, esta ponencia propone como una forma de inclusión del estudiante universitario en la nueva cultura académica, una nueva alfabetización en el aula universitaria, a través del ejercicio de una didáctica metacognitiva en la que los procesos de regulación de la escritura, por parte del profesor, le permita al estudiante asumirse como sujeto de aprendizaje lo que le posibilita autorregular, controlar y autoevaluar la producción de sus textos como una forma de construir conocimiento.

Palabras claves: alfabetización, autoevaluación, autorregulación, control, construcción de conocimiento, cultura académica, didáctica, evaluación formativa, inclusión, metacognición, regulación.

Summary: From the analysis of two Calvin & Hobbes comics, this paper proposes a new literacy in the university classroom as a way of including students in the new academic culture. This is possible through a metacognitive teaching in which the regulatory processes of writing, assumed by the teacher, allows the students to be subjects of their learning enabling them to self-regulate, control and self-evaluate their own written productions as a means of building knowledge.

Esta ponencia está basada en la reflexión que hemos venido haciendo en el grupo *Leer, escribir y pensar* de la Universidad del Valle desde nuestros inicios y muy puntualmente a través del proyecto *El cambio de roles en el contrato didáctico en un curso de escritura con enfoque metacognitivo*, el que nos ha permitido reflexionar sobre la problemática de la lectura y la escritura en la universidad. ¿Por donde empezar? El texto analiza dos tiras cómicas de Calvin y Hobbs para hacer un paralelo entre la problemática de la tarea de escritura y el aprendizaje dentro y fuera del aula.

A partir de ese paralelo nos proponemos analizar cómo un docente inclusivo debe iniciar una nueva alfabetización en el aula a partir una didáctica metacognitiva, la que por una parte le posibilita al docente, una constante evaluación y control de los procesos que desarrolla en el aula y del desempeño de los estudiantes en dichos procesos y, por otra, posibilita al estudiante autorregular sus procesos de escritura y aprendizaje, lo que permite lograr la inclusión en la cultura académica.

Pensar en la escritura para la inclusión social debería ser una reflexión obvia, ya que cuando hablamos sobre el sentido de la educación escolar estamos hablando de la incorporación del sujeto a una vida social que trasciende el ámbito de lo familiar y local y hace referencia a un mundo más amplio en el que los lenguajes escolares son el fundamento de la adquisición y participación en esa nueva cultura.

La escritura es entonces el elemento fundamental del proceso de aprendizaje en la vida académica en cuanto que ella lleva al sujeto a conocer nuevos discursos, a evaluar sus verdaderos conocimientos y le permite ponerse

en contacto con otros textos, con otros saberes. La escritura como ejercicio de aprendizaje permite al sujeto recuperar los conocimientos adquiridos en nuevas lecturas, lo lleva a construir y usar conocimientos, a comprender los saberes, a indagar sobre lo que se desconoce, a dialogar con sus conocimientos y con los de los demás, a reorientar sus saberes y a esclarecer las ideas consigo mismo, con el otro y con el contexto.

Vista así, la escritura es un proceso intencional con objetivos específicos relacionados con la construcción de conocimiento y de sentido. Es además, un proceso interactivo ya que no depende solo del sujeto y de la tarea sino que lleva a otros textos, a otros conocimientos y le plantea al sujeto nuevas interacciones. También hay que tener en cuenta que la escritura debe ser un proceso estratégico, ya que como proceso de adquisición de conocimiento se realiza a través de una serie de pasos para lograr la meta propuesta, por lo tanto, se construye a través de varios pasos y distintos momentos, se revisa y se refina.

En consecuencia, la escritura debería ser ante todo una de las formas del lenguaje que se aprende en la escuela para incluir al sujeto en nuevas culturas, para enseñarle a comunicarse mediante ella de manera apropiada tanto en la cultura académica como fuera de ella.

La escuela en general ha ido avanzando hacia esta conceptualización de la escritura. De alguna manera a lo largo de la vida escolar los estudiantes van aprendiendo los usos socioculturales de la lengua escrita, del *escribir*: sus aspectos ortográficos, el uso del léxico, la sintaxis, la comunicación de significados, el estilo, la organización textual y algunas estrategias para desarrollar la escritura. Sin embargo, en la vida académica aún es evidente la gran dificultad

que se tiene para escribir y para usar la escritura como forma de acceder al conocimiento.

La escritura como forma de inclusión de los sujetos a esas nuevas culturas debe sumar a sus propiedades, como elemento fundamental, la función epistémica del sujeto que escribe. Hace varios años hemos agregado a las problemáticas de la escritura, además de los procesos formales, la reflexión sobre el *para qué* se escribe en la vida escolar. Por lo general, en el medio escolar la escritura aún se sigue haciendo para cumplir con la tarea, e independientemente de los propósitos del profesor, el estudiante no reconoce la escritura como un elemento fundamental para acercarse al conocimiento, en cuanto que se la relaciona con ejercicio inmediato y evaluación final, actividad que no involucra los intereses ni las inquietudes personales del sujeto que aprende.

Decimos con Paula Carlino (2006) *que la tarea de la Universidad es incluir al sujeto en una nueva cultura académica, lo que implica abrir la puerta a las diversas disciplinas, a la manera como se construye el saber en ellas, a los discursos que emplea y de los que el estudiante debe apropiarse.*

También decimos con Carlino (2006) *que la tarea de la Universidad es llevar al estudiante a pertenecer a una cultura académica, pero pertenecer a esa cultura académica implica construir, ampliar y apropiarse de conocimientos científicos, lo que se hace a través de textos que se leen y sobre los que se escribe para conseguir el objetivo de aprendizaje. Es decir, hay que alfabetizarse en los discursos de las áreas para conseguir pertenecer a esa comunidad académica a la que se pretende acceder.*

El principal obstáculo para que el estudiante consiga el objetivo de pertenecer a esa comunidad académica está en las concepciones que predominan tanto en los docentes universitarios como en los estudiantes sobre los procesos de lectura y escritura como habilidades que se desarrollan en un determinado momento de la vida y que se quedan fijas para ser utilizadas en todos los contextos y situaciones. Por ello se cree que es suficiente con su aprendizaje en la educación básica, con la adquisición de técnicas y de estrategias que fijan ese conocimiento y que se utilizarán cuando se necesiten.

Si queremos incluir a los sujetos en la cultura académica debemos integrarlos a una nueva fase de alfabetización, la de los discursos de las áreas universitarias. Hay que empezar con una nueva *estrategia alfabetizadora*, paso a paso. El nuevo objetivo debe ser replanteado: que el estudiante que ya sabe leer y escribir en general comprenda que la lectura y la escritura en la universidad tienen propósitos epistémicos. Lo que necesariamente implica un nuevo propósito para el sujeto: que controle, regule y autoevalúe su aprendizaje. Es decir, el estudiante debe ingresar a una nueva cultura del aula en la que construir conocimientos es un proceso para el que leer y escribir son elementos fundamentales; es necesario abandonar la idea de que escribir es un ejercicio automático que por eso la tarea se puede hacer “para mañana”.

El punto de partida para la inclusión escolar es el sujeto con sus intereses, con sus conocimientos y la tarea más importante de la escuela es hacer de ese sujeto un sujeto de aprendizaje. No se hace un sujeto de aprendizaje por el solo hecho de entrar a la Universidad. Uno creería que así es. Si el estudiante ingresa a la carrera que le gusta eso lo debería hacerlo sujeto de aprendizaje según la

concepción escolar. Cuando el docente planea una actividad para el aprendizaje, se fija un contrato didáctico que luego valida en el aula, “yo enseño para que el otro aprenda”. Pero lo que se encuentra en el aula es un grupo de individuos con intereses diversos, con búsquedas y motivaciones distintas y que ven su profesionalización de manera diversa. El objetivo común es graduarse, hacerse profesional, pero lo que los hace diferentes es el cómo llegar a lograrlo.

Debemos de pensar en un aula en la que la nueva alfabetización se centre en la regulación para la autorregulación, el autocontrol y la autoevaluación. En un aula en la que aprender implique un proyecto de aprendizaje complejo: Hay que aprender sobre un tema, sobre los textos, sobre la lengua. Un profesional debe saber sobre todo comunicar los saberes que se construyen. En esta aula el contrato didáctico cambia y el profesor se debe proponer la tarea de dejar poco a poco el control del proceso de aprendizaje en manos del estudiante: Siguiendo a Pozo y Monereo, (2009: 66) “No se trata de regalar la autonomía a los alumnos, de dejarles solos ante el problema, sino de ayudarles a conquistar o a merecer poco a poco esa autonomía.” De eso se trata, de guiar al estudiante para que se vaya apropiando paulatinamente de estrategias adecuadas a la solución de tareas específicas, mientras el docente va cediendo el control tanto de los procesos mismos como de sus resultados.

En consecuencia, el docente debe acompañar el proceso como alfabetizador, el que alfabetiza acompaña a su alumno para que poco a poco vaya construyendo el conocimiento de lo que se propone enseñarle. Por su parte, el estudiante debe jugar el papel de sujeto que aprende. Ver anexos 1 y 2

Hemos tomado como base de esta reflexión estas dos tiras cómicas debido a que gracias a su capacidad de síntesis en ellas se tipifican dos situaciones de aprendizaje que nos permiten analizar los problemas relacionados con la escritura en la vida escolar. De ellas podemos inferir el rol tanto del estudiante como del maestro en estos procesos, su posición frente a los contenidos y al desempeño de los estudiantes, la manera como se orienta el trabajo escolar y el efecto de estas situaciones en el proceso de aprendizaje.

Veamos el caso de Calvin, Tira 1. En ella se tipifica una situación cotidiana del aula, *se escribe una redacción para el colegio, para hacer la tarea*, la tarea es asignada por el docente que no consulta los intereses de los estudiantes y por lo tanto este último considera que la tarea carece de sentido: “*¿te imaginas algo más estúpido? ¿Para qué aprender algo sobre los murciélagos y Después escribir una redacción?* Esta es la primera dificultad del sujeto frente a la escritura: como el tema no consulta sus intereses, no hay deseo de aprender y menos de escribir. Así, la escritura no es una actividad para construir conocimiento. Es difícil asignar una tarea de escritura pensando en el aprendizaje sin haber posibilitado, consultado o motivado el conocimiento del tema en los estudiantes. Por lo tanto, tenemos el principal problema que se puede presentar a la hora de producir un texto escrito: *el estudiante no se considera sujeto de aprendizaje.*

A pesar de lo que pueda pensar de la tarea, el estudiante, al igual que Calvin, sabe que es su obligación hacerla y entonces hace alarde de sus estrategias para resolver el problema que ella le representa: primero busca ayuda de la mejor estudiante para que le haga la tarea y de paso nos muestra que la escuela le ha enseñado estrategias: que consulte en la biblioteca, lea y subraye lo

importante. Aunque no quiere investigar revisa sus conocimientos previos y reconoce que con ellos no puede escribir un texto, sabe que debe hacer un plan para dar un orden al texto de acuerdo con el tipo de tarea que le fue asignada: una introducción, unas gráficas y unas conclusiones; es decir, el estudiante conoce el tipo de texto que debe escribir. Por último, utiliza la estrategia fundamental para complacer al profesor: una buena pasta para hacer llamativo el trabajo. Sin embargo, a la hora de compartir su texto con los demás miembros de la clase Calvin fracasa.

Pero, ¿qué pasa?, ¿por qué ha fallado la estrategia de Calvin? y ¿de qué manera queda marginado de su clase? La socialización de la redacción deja al descubierto el problema de la tarea. Esto es muy común en el ejercicio de la escritura: ante grandes cantidades de escritos como simple cumplimiento de una tarea por parte del estudiante y el afán de abarcar una gran cantidad de temas por parte del profesor, el estudiante acude a sus conocimientos previos para producir textos, por lo tanto la pobreza del resultado lo excluye de una buena comunicación escolar. Por su parte, el profesor se limita a evaluar el resultado final, y en consecuencia, el estudiante es señalado y marginado de la clase. El ejercicio de escritura no le representa algo más que una tarea para el profesor cuyo resultado es muy malo, por eso mejor entierra su trabajo, para olvidarlo pronto y para que nadie más lo juzgue.

En la segunda tira cómica se hace énfasis en la importancia del sujeto y del aprendizaje. En esta relación lo ideal es tener el interés por aprender; no se aprende solo en la escuela y si el aprendizaje no se hace como tarea puede llegar a ser divertido. Calvin, el sujeto marginado de su clase porque hace mal la tarea,

quiere aprender sobre algo que está en la realidad inmediata y no tiene nada que ver con la escuela, él también hace lo posible por olvidarse de la escuela en la vida cotidiana, la escuela como espacio de conocimiento no tiene ningún valor para aprender sobre su entorno.

¿Por dónde empezar? En las primeras reflexiones de Calvin está la respuesta: con poca información no se hace un buen texto, investigar para escribir sobre algo que no nos interesa está descartado. Pero al igual que Calvin, los estudiantes que llegan al aula universitaria tienen un gran capital de conocimientos. Decimos que la educación universitaria expulsa al sujeto del aula cuando no lo tiene en cuenta, cuando no se esfuerza por construir un discurso inclusivo. Pero cuando el profesor decide solo lo que debe enseñar, diseña el cómo e imagina el contexto sin conocer la realidad del aula está excluyendo algunos miembros de su clase. La mayoría de los estudiantes se comportan como Calvin: hacen la tarea, se sacan la nota y entierran el trabajo. No importa si la nota es buena o mala, lo importante es cumplir con la tarea.

Un estudiante que se considera sujeto de aprendizaje está dispuesto a revisar sus dominios conceptuales para seguir aprendiendo. Por eso, a la pregunta que da nombre de nuestra ponencia ¿por dónde empezar?, se puede responder que por aquí. Por el contrato didáctico que hará que el profesor desde una perspectiva metacognitiva se comprometa a regular un proceso de alfabetización cada semestre, en relación con los contenidos nuevos, partiendo de la realidad de conocimiento de su aula y los estudiantes, a su vez, se comprometen a aprender, a construir conocimiento a partir de lo que saben y de la información nueva, a autorregular, controlar y evaluar sus aprendizajes.

¿Por dónde empezar una alfabetización para la inclusión? En donde terminó la profesora de Calvin. Ya tiene un escrito, ya le impuso una tarea y descubrió que el estudiante puede tener un interés real: a Calvin le interesa Batman. A partir de una evaluación formativa definida como:

“Los procedimientos utilizados; por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos... Este tipo de evaluación tiene, pues, como finalidad fundamental, una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje.”

Jorba y Sanmartí (1993:6). A partir de esta evaluación se empieza a orientar un trabajo de regulación en el aula con el fin de desarrollar un proyecto de aprendizaje. Se comienza por utilizar las estrategias que el estudiante ya conoce, se analiza cómo se documenta, ¿cómo se puede hacer mejor? Se hace un plan de trabajo, se conoce el texto y se acompaña paso a paso la construcción del mismo. Se evalúan sus partes, sus progresos, se analiza lo que se sabe sobre la lengua, sobre el tema, sobre los textos y su organización. Se evalúa el material que se va a usar, las citas, se acompaña el ensamblaje del texto en un proceso que cada vez más quedará en manos del estudiante y el profesor será un lector que marcará pautas, hará preguntas exigirá al texto pero no será el único lector. Aquí se puede ver como en esta aula del nuevo alfabetizador su ejercicio está determinado por una didáctica metacognitiva, ya que no solo partirá de los intereses de los estudiantes sino que el profesor tenderá un puente entre lo que el estudiante sabe

y lo que él debe enseñar, hará uso de los conocimientos previos, regulará, controlará y evaluará continuamente los saberes en un proceso en el que el estudiante reflexionará, escribirá y analizará sobre sus saberes, sus conocimientos, sus avances y dificultades mediante la comunicación continua de lo que pasa en el proceso de construcción de un texto.

En este proceso la coevaluación juega un papel fundamental para que los sujetos se consideren sujetos de aprendizaje y el proceso de regulación no se haga únicamente desde el docente. Una vez dadas las primeras directrices por el docente en el sentido de definir objetivos y contenidos: la evaluación de los textos, el tipo de texto que se va a escribir, las estrategias de escritura que se van a utilizar; se inicia un trabajo en pequeños grupos en el que los estudiantes eligen un tema y definen un proyecto de escritura. Aquí se marca de nuevo una diferencia con la profesora de Calvin: se trata de construir un texto que parte de los intereses generales del grupo, que de alguna manera responda a ¿sobre qué les gustaría aprender este semestre? o seleccione un tema de los contenidos del programa. Además, el texto tendrá como lectores a sus compañeros mediante la puesta en común de los avances del mismo y la presentación final, para evaluarlos en conjunto y hacer aportes. Así, el estudiante se sentirá escribiendo para un público que le exige ir aprendiendo progresivamente del texto y del tema.

Además, para que este trabajo de regulación sea efectivo y para que se escriban paso a paso las partes del texto, el estudiante no produce el texto solo, lo hace en grupo lo que le permite analizar, afianzar sus saberes, aclarar sus ideas y negociar la escritura de cada una de las partes del texto. A medida que se avanza en el proceso se va verbalizando en la clase, en un ejercicio metacognitivo, la

revisión de los saberes, los nuevos conocimientos, las dificultades y virtudes del proceso de regulación que se hace de la escritura. Es decir, el grupo regula los aprendizajes, reflexiona sobre ellos y se mantiene en una evaluación constante del trabajo que se hace.

En conclusión, empezar la inclusión en el aula universitaria implica asumir una nueva forma de alfabetizar al estudiante universitario para que ingrese a una nueva cultura: la cultura académica en la que la escritura juega un papel fundamental. Para hacerlo hay que asumirse como alfabetizadores en un contexto de sujetos que tienen muchos saberes que serán a la vez fortalezas y obstáculos en los procesos de alfabetización. El docente debe saber que como este sujeto ya tiene conocimientos sobre la escritura no será fácil que se asuma como sujeto de aprendizaje. Como además de esto la escritura en su vida académica ha sido una tarea externa a él, tendrá que convencerlo de que se haga sujeto de aprendizaje de una nueva escritura y de un nuevo conocimiento. Para ello debe acudir a las estrategias metacognitivas: planificar, regular, controlar y evaluar y hacer explícito para cada uno de los aprendices sus fortalezas y dificultades en cada parte del proceso.

Hay que resaltar que la evaluación formativa es un elemento fundamental en el nuevo proceso de aprendizaje. Este tipo de evaluación le permitirá al docente planificar el curso para desarrollar un proceso de regulación que lleve al estudiante a la autorregulación de sus procesos, es decir, el estudiante debe planificar su tarea de aprendizaje, regular su desarrollo a medida que el profesor regula el desarrollo de la tarea mediante el control de las partes del programa. El estudiante controla y evalúa la producción de su texto junto con el control y la

evaluación que sobre el proceso hace el profesor. Estos serán momentos muy puntuales de la clase porque al final del semestre el estudiante y su grupo escribirán, revisarán y controlarán la producción de su texto y serán más independientes del docente.

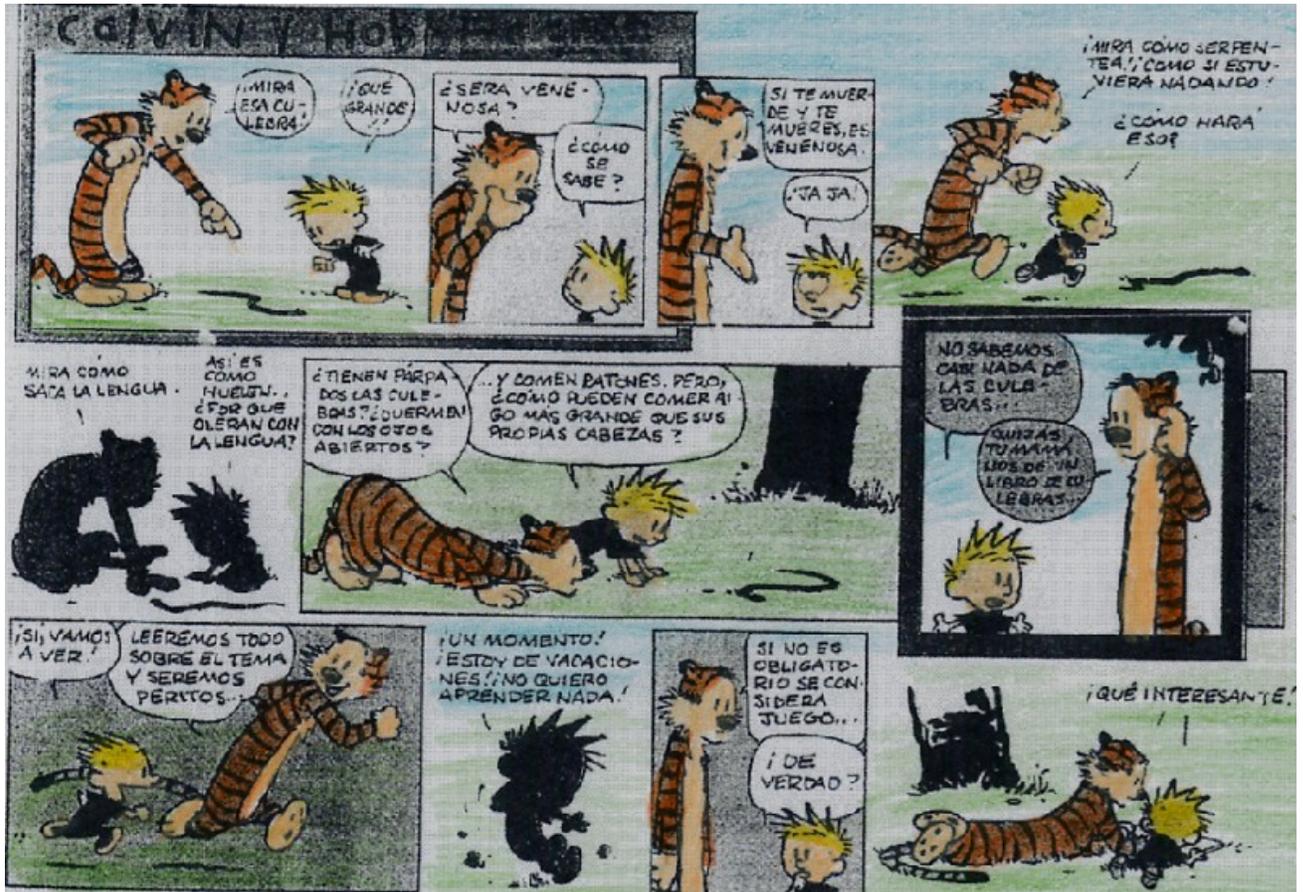
Al finalizar el curso el estudiante tendrá claro cómo se produce y organiza el texto, será consciente de la necesidad de documentación y habrá hecho una revisión de sus conocimientos sobre el tema y sobre los conocimientos que tiene de la escritura. Habrá experimentado que el ejercicio de la escritura cooperativa no solo le exige hacerse sujeto de conocimiento sino que lo incluye en nuevos procesos de aprendizaje tendiendo un puente entre sus intereses, el interés de enseñanza del profesor y la inclusión a una nueva cultura académica en la que la escritura será un elemento fundamental para el aprendizaje.

REFERENCIAS

- Cardinale Lidia. La lectura y escritura en la universidad. Aportes para la reflexión desde la pedagogía crítica. En Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía. Año VIII. No 3, 2006/2007. CURZA – Universidad Nacional del Comahue
- Carlino Paula (2006) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización. Fondo de Cultura Académica. Buenos Aires,
- Arciniegas E. y López G.S. (2012) La escritura en el aula universitaria: estrategias para su regulación. Cali: Programa Editorial, Universidad del Valle.
- Jorba y Sanmartí (1993). La función pedagógica de la evaluación. En Aula de Innovación Educativa, 20-30. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pozo y Monereo, “ (2009: 66) Evaluación como ayuda al aprendizaje, 2008, Grao, Barcelona, pp. 21-42



ANEXO 2



Curriculum Vitae

Esperanza Arciniegas Lagos.

Profesora Titular de la Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje, Facultad de Humanidades, Cali. Licenciada en Lingüística y literatura. Magister en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Docencia e investigación en pregrado y en postgrado en las áreas de alfabetización académica, las prácticas de lectura y de escritura académicas y su incidencia en los procesos de aprendizaje y de construcción de conocimientos.

Producción reciente:

Arciniegas E. Y Mora L.E. Compiladores. Los estudiantes escriben e investigan en el aula. Volúmenes IV y V. Noviembre de 2011. Facultad de Humanidades Universidad del Valle.

Arciniegas E. y López G.S. (2012) La escritura en el aula universitaria: estrategias para su regulación. Cali: Programa Editorial, Universidad del Valle.

Luis Emilio Mora Cortes

Profesor Titular de la Universidad del Valle, Escuela de Ciencias del Lenguaje, Facultad de Humanidades, Cali. Licenciado en Español y literatura. Magister en Lingüística y español de la Universidad del Valle. Docencia e investigación en pregrado y en postgrado en las áreas las prácticas de lectura y de escritura académicas y su incidencia en los procesos de aprendizaje y de construcción de conocimientos. Lingüística descriptiva y lenguas indígenas.

Producción reciente: Arciniegas E. Y Mora L.E. Compiladores. Los estudiantes escriben e investigan en el aula. Volúmenes IV y V. Noviembre de 2011. Facultad de Humanidades Universidad del Valle.

