

Ignacio Castro Rojas

Lic. en Ciencia Política (UNR), Master en Servicio Social (UFRJ-Brasil), Prof. Adjunto Taller de Tesina, Escuela de Trabajo Social, UNR.

**CARLINO P. *Escribir, leer y aprender en la Universidad.*
*Una introducción a la alfabetización académica.***

**Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005,
200 pp., ISBN: 950-557-653-6.**

Las preguntas disparadoras del libro nos suenan familiares a la mayoría de los docentes y seguramente las hemos formulado repetidas veces y en diversos ámbitos: ¿por qué los estudiantes no participan en clase y leen tan poco de la bibliografía de las materias?, ¿por qué no incorporan los conceptos que “tan claramente” desarrollamos en nuestras clases?, ¿por qué al escribir muestran haber comprendido mal las consignas? Las respuestas que nos propone la autora, lejos de encontrarse en los lugares en los que suponíamos, nos devuelven a los docentes y a las instituciones universitarias en primer lugar, parte de la responsabilidad por la reproducción *ad-infinitum* de este tipo de preocupaciones.

Los estudiantes leen poco, tienen dificultades de expresión verbal y escrita y, por ende, de incorporar los contenidos desarrollados en las materias universitarias como consecuencia del tipo particular de conocimiento que en el ámbito de la educación superior se produce y reproduce. Ser conscientes de ello es el primer paso propuesto por Carlino, para intentar disminuir la aparentemente inevitable brecha entre lo que los profesores esperamos y lo que los estudiantes logran en la universidad. Por ello, en su obra, Carlino propone indagar de qué modo los docentes y las instituciones estamos implicados en las dificultades que efectivamente encontramos en los alumnos. En esta tarea, la autora se nutre de un conjunto de producciones que desde hace más de una década vienen desarrollándose en varias universidades de Australia, Estados Unidos y Gran Bretaña. El concepto articulador de esta corriente es el de *alfabetización académica*, a través del cuál se “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 texto requeridas para aprender en la universidad. (...) Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso. Como puede notarse, la noción tiene dos significados: uno sincrónico, que se refiere a las prácticas y representaciones características de una determinada comunidad, y otro

diacrónico, que atañe al modo a través del que se logra ingresar como miembro de ella.” (pp. 13-14). Desde esta corriente se pone de manifiesto que los modos de leer y escribir no son iguales en todos los ámbitos y se cuestiona la idea de que aprender a producir e interpretar lenguaje escrito es un asunto concluido al ingresar a la educación superior. Por el contrario, para esta corriente, la alfabetización académica es un proceso por definición inconcluso.

El libro se estructura en 4 capítulos en los que estas nociones son puestas en práctica a través de la explicitación de diversas técnicas pedagógicas que la propia autora implementa en su rol de docente universitaria.

El Capítulo 1 se concentra en la potencialidad de la escritura como herramienta central para el aprendizaje. Escribir supone poner en relación lo que uno ya sabe con lo que demanda la propia situación de escritura. Este nexo entre lo viejo y lo nuevo pone en funcionamiento procesos de aprendizaje que no siempre ocurren en ausencia de la producción escrita. Basándose en diversos estudios en los que se constata que los universitarios no logran hacer uso de la escritura epistémicamente, es decir, como herramienta cognitiva para organizar lo que puede pensarse sobre un asunto, tendiendo a conservar las ideas volcadas en sus textos y, aunque los revisen, modificándolas sólo superficialmente. Carlino propone que “...los docentes se ocupen de enseñar a planificar y a revisar lo escrito y ayuden a anticipar el punto de vista del destinatario, de modo que en este proceso no sólo se mejore el producto sino que se guíe a sus autores a poner en práctica el escribir como herramienta para pensar los contenidos de cada materia” (p. 31). Esta tarea de revisión sustantiva de lo escrito forma parte, además, de una determinada práctica social de producción de textos, pues no todos los que escriben revisan como se revisa en el mundo académico, por ello “...corresponde a la universidad enseñar las prácticas de escritura y pensamiento propias de este ámbito” (p.33). Este capítulo se complementa con la presentación de cuatro actividades puestas en práctica por Carlino en su rol docente: 1- elaboración rotativa de síntesis de clase; 2- tutorías para escritos grupales de monografías; 3- preparación del examen, mediante lista de preguntas, explicitación de los criterios de corrección y el ensayo del examen; y 4- respuestas escritas a preguntas sobre la bibliografía.

El Capítulo 2 se centra en las dificultades de los universitarios con la lectura. En la medida que los estudiantes “carecen de conocimientos específicos sobre los textos y carecen de las categorías de pensamiento de la disciplina en la que se están empezando a formar (...) no saben qué buscar en la bibliografía y se pierden en la maraña de información que contiene, sin lograr distinguir lo que es central para la materia de lo que resulta accesorio” (p. 71). Las dificultades para entender y sostener la lectura resultan inevitables para los alumnos y no favorecen la autonomía lectora y formadora que se pretende de los universitarios. Carlino sostiene que el eje del trabajo docente debe basarse en la idea de hetero-regulación como “...un proceso o actividad dirigidos desde afuera en la que el alumno-lector recibe orientación de su docente acerca de qué buscar en los textos y obtiene retroalimentación posterior para reducir la distancia entre lo que él interpreta y la interpretación esperada por la cátedra” (p. 75). El pasaje de la hetero a la autorregulación es procesual y paulatina, y no es esperable en los primeros años de la carrera.

El capítulo 3 muestra distintas formas de promover el aprendizaje por medio de las habituales situaciones de evaluación parcial o final presentes en todas las materias. Carlino sugiere que, en estas situaciones, además de

acreditar los contenidos por parte de los alumnos, se refuerce el papel asignado a la escritura y a la lectura en la alfabetización académica. La re-escritura del examen aparece como una actividad novedosa. Carlino propone “enseñar a través del examen”, explicitando con anterioridad los criterios evaluativos y entregando una lista de preguntas de entre las cuales saldrán las efectivamente formuladas el día de la evaluación. El examen es devuelto a los alumnos y se ofrece la posibilidad de reelaborarlo, contando para ello con clases de consulta. La nota definitiva es la de la última presentación.

Finalmente, el capítulo 4 retoma los fundamentos teóricos que recorren los capítulos anteriores, resumiéndolos en diez principios y ofreciendo en forma algo más extensa los fundamentos de cada uno.

En cada uno de los ejemplos utilizados por Carlino nos vemos interpelados en nuestro rol como docentes y constituyen una motivadora fuente de reflexión e inspiración para repensarnos como formadores de futuros profesionales de las Ciencias Sociales. El apoyo y compromiso institucional para reflexionar y reformular las prácticas del proceso de enseñanza aprendizaje resultan imprescindibles ya que esfuerzos aislados y/o discontinuos de adhesión a esta corriente resultan infructuosos. Por ello, tal vez el primer paso sea leer este y otros textos comprometidos con la alfabetización académica y comenzar con el debate hacia adentro con nuestros colegas, para luego intentar ampliarlo con la comunidad universitaria.