Propuesta de trabjajo para aboradar la comprensión lectora y la producción escrita en la carrera de Trabajo Social Universidad de Costa Rica

Elaborado por la investigadoras:
M.Sc. María Gabriela Regueyra Edelman
M.L. Sol Argüello Scriba

Bases teóricas:

Las investigaciones sobre la lectoescritura confirman que las habilidades aprendidas en la primaria y la secundaria son herramientas insuficientes para tener acceso a la llamada "cultura escrita disciplinar", que comunica conocimiento por medio de la composición de diversos géneros discursivos, escritos y orales (Carlino 2003); por lo que la comprensión lectura y la escritura son estrategias del aprendizaje en cada disciplina, ya que cada una, se constituye en una cultura con lenguaje propio, por medio del cual se comunica y construye conocimiento sobre el objeto disciplinar.

Por lo tanto, la redacción y la hermenéutica textual para la universidad no se aprende en la secundaria, porque en esta, hay otros objetivos y necesidades académicas; como bien lo señala Carlino (2003): "La escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no resulta sólo un medio de registro o comunicación sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber" (p.411). Y la autora continúa más adelante: "Para hacerlo, el que redacta precisa estar enmarcado en un contexto que lo lleve a coordinar sus nociones previas con ciertas exigencias retóricas" (p.411). Por ello, se debe enseñar a la población estudiantil que llega a la universidad que al escribir se comunica y se trasforma el conocimiento.

La comprensión lectora y la producción escrita, deben ser abordadas de manera conjunta y por docentes del campo disciplinar expertos en las prácticas letradas propias de cada disciplina coincidiendo con lo que afirma Carlino (2002):

> Esta idea de que la lectura y la escritura son técnicas separadas e independientes del aprendizaje de cada disciplina es tan extendida como cuestionable. Numerosos investigadores constatan, por el contrario, que la lectura y escritura exigidas en el nivel universitario se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursiva y consulta de textos propias de cada materia, y según la posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien la domina y participa de estas prácticas. (p.2)

En la construcción de propuestas para abordar la lectoescritura en la universidad, en la literatura, destacan las universidades anglosajonas, desde los años 60, como las primeras en comenzar las investigaciones sobre la lectoescritura, y en consecuencia implementar acciones, entre estas la promoción de la escritura académica y/o la intervención en todo el currículum, la creación de páginas web, centros de asistencia, tutorías, entre otros, que ayuden a la población entrante o en cada nivel del plan de estudios, tal como lo explica Carlino (2013, p.p. 356-357):

> Según la búsqueda *gugleana*, los profesores e investigadores que, a comienzo de 2000, queríamos hallar bibliografía relativa a lectura y escritura en la universidad –concebidas como prácticas sociales y pensadas al interior de cada asignatura– disponíamos de escasa literatura en español, a diferencia de la editada en el mundo anglófono (por ejemplo: Bailey y Vardi, 1999; Bogel y Hjortshoj, 1984; Chalmers y Fuller, 1996; Chanock, 2000, 2003b, 2004a, 2004b; Coffin *et al*., 2003; Gottschalk, 1997; Hjortshoj, 2001; Jones, Turner y Street, 1999; Lea y Street, 1998; Radloff, 1998; Russell, 1990; Russell y Foster, 2002; Zadnik y Radloff, 1995; Tapper, 1999).

Y continúa la autora explicando que en América Latina las primeras experiencias, según documentación identificada, se orientaron a desarrollar taller o cursos específicos, en sus propias palabras:

> En nuestro entorno, las publicaciones enfocaban la enseñanza de la interpretación y producción de textos a través de cursos o talleres específicos pero no trataban acerca de qué podían hacer los docentes de las disciplinas para ayudar a que sus alumnos leyeran y escribieran en las diversas materias para las cuales leer y escribir eran un medio y no un fin en sí mismo. Probablemente existían experiencias que se ocupaban de hacerlo, aunque esas prácticas pedagógicas no aparecían documentadas.

Después de varias décadas de investigación y de aplicación de metodologías para solucionar el problema de la lectoescritura en la academia, se pueden encontrar diversos marcos teóricos para abordarla, en los cuales confluyen elementos de la didáctica, diversas líneas de la lingüística aplicada, la retórica y la neoretórica, entre otras que se complementan con los estudios sobre las TICs y su interacción con la lectoescritura en la población.

El enseñar a leer y a escribir en la universidad se le denomina *alfabetización académica* (en inglés: *academic literacy*), término recientemente acuñado por estudiosos del lenguaje académico que asumen la postura teórica que integra aportes del lenguaje, la comunicación y la didáctica. En la literatura se logran identificar también otros términos como: *Literacidades académicas y/o disciplinares, Didáctica de la lectura y/o escritura académicas, Análisis del discurso académico y profesional,*

entre otros. Navarro, en 2017b, resume los diferentes nombres y la larga discusión que representan diferentes posturas teóricas que combinan la didáctica de la lengua y la lingüística junto con la cultura disciplinar, aspecto que nos indica la gran complejidad del tema, tal como lo expone:

> ¿Estudios de la lectura y la escritura en educación superior? ¿Alfabetización académica? ¿Análisis del discurso académico y profesional? ¿Literacidades académicas? ¿Didáctica de la escritura académica? Aunque todavía no existe acuerdo respecto del nombre y cada opción implica una toma de posición, sí podemos afirmar que se trata de una disciplina que existe en Latinoamérica desde hace al menos 15 años, que sus antecedentes se remontan al menos 40 años atrás...(p.9)

Hoy en día, el proceso de alfabetización es considerado un proceso continuo, el cual se va desarrollando a lo largo de diferentes etapas interrelacionadas entre sí, desde que se inician los primeros años de aprendizaje y no concluye en la educación básica como se pensaba anteriormente (Parodi, 2008, Carlino, 2013). Y en la universidad, una vez que se aprende, permanece para siempre.

Carlino en el año 2013 y como producto de su trayectoria en la construcción de propuestas para abordar la enseñanza de la lectoescritura en la universidad, en su trabajo titulado: *Alfabetización académica diez años después* (2013), aborda la alfabetización académica y su complejidad como lo transmite en la siguiente cita:

> Sugiero denominar “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo ins- titucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos.
>
> De acuerdo con la teoría anterior, alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas, lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades que las fragmentan y desvirtúan. Porque depende de cada disciplina y porque implica una formación prolongada, no puede lograrse desde una única asignatura ni en un solo ciclo educativo.

Así, las “alfabetizaciones académicas” incumben a todos los docentes a lo ancho y largo de la universidad (p.370).

Y continúa más adelante:

“El concepto de *alfabetización académica* […] 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” (p. 371).

En la visión de Carlino (2013) se aprecia un predominio de lo didáctico de la alfabetización que es responsabilidad de cada docente, en cada curso de una carrera.

En la literatura se logró identificar otras posturas promovidas por académicos como Casanny (2006), que exponen la visión lingüística de lectoescritura a la que denominan literacidad (literacy en inglés) y que se hace referencia a las “culturas escritas”. Carlino (2013), al referirse a cada disciplina como una la culturas académica lo enmarca dentro de la lingüística etnográfica.

Para Navarro2017b, en la cita *supra cit.,* la alfabetización académica desde cada disciplina forma parte de los estudios denominados “análisis del discurso”. Así la línea divisoria, entre el concepto de alfabetización y literacidad académica, está en el énfasis teórico que sirve de base para una o la otra y a su vez, depende de la postura teórica la decisión que se tome para solucionar las dificultades en la lectoescritura de la población estudiantil.

Las literacidades académicas y/o disciplinarias son conceptos aportados los anglosajones (*academic literacy, academic disciplinaries)* en sustitución de lectura y escritura que utilizaron en los años setenta y ochenta, y como explica Moreno (2019): “… surgió en el Reino Unido, como una propuesta que incluye eventos mediados por textos escritos implicados en diferentes contextos sociales, no únicamente el académico” (p. 49). Esto es resultado de una visión lingüística moderna, que contempla la cultura escrita, los géneros discursivos, los géneros escritos, en los que intervienen la oralidad y lo escrito, los medios de comunicación masiva y su inmediato acceso al conocimiento que afecta el desarrollo del aprendizaje.

Aunque ambos términos, alfabetización académica y literacidad, toman en cuenta el propósito social del discurso y su entorno para su análisis y comprensión; la alfabetización va dirigida a la didáctica de la lengua, de la lectura y la escritura y las estrategias que se utilizan favorecen el desarrollo de capacidades cognitivas y por ende de formas de pensar y generar conocimiento, tal como afirma Sánchez (2016) :

… la alfabetización es algo más que lo que se puede encontrar en un texto, puesto que tiene que ver también con la manera como las personas transforman sus

> modos de pensar mediante prácticas de lectura y escritura. Esto quiere decir que el uso del lenguaje —lectura y escritura— tiene consecuencias cognitivas, lo que deviene en cambios sociales y culturales (p.34).

Por tanto abordar la lectura y la escritura en la universidad, desde a alfabetización académica es asumir que la lectoescritura no pueden separarse y son instrumentos para transmitir y construir el conocimiento, para crear cultura en una disciplina particular; y a su vez para transformar al individuo y a la sociedad. Estas premisas significan que se *aprende* a leer y a escribir en el ámbito académico, desde la lógica de transformar el conocimiento porque en ese proceso se reflexiona y se exploran ideas (Montes y Lizama, 2017, p.75).

La alfabetización académica retoma tanto, las bases teóricas de la educación y el lenguaje, concebidos desde diversas disciplinas como la Lingüística y sus especialidades, la Filología, y la Didáctica y sus diversas ramas como la didáctica de la lengua (Tapia, Carriedo, González, Gutiérrez, Mateos, 1992), como las bases teóricas del objeto disciplinar particular que aporta el lenguaje académico que le es propio. Por otra parte concibe la comprensión de las lecturas como un *continuum* en el proceso educativo, por lo tanto, no hay rupturas entre los primeros niveles de aprendizaje y los universitarios (Parodi, 2008).

El lenguajes y la alfabetización académica

Se puede afirmar que el lenguaje es el medio más valioso del ser humano para comunicarse y en el caso de los estudios superiores, para producir pensamiento y transmitir una “cultura académica”, cuyo significado proviene del término *cultura* (del latín Cultus, us: cultivo, campo, cultivado y también cultura, educación del Diccionario Latino-Español, Español-latino, 2011, p.95. Por eso se dice en la actualidad que la universidad desarrolla diversas culturas académicas, precisamente por el uso de un lenguaje particular que permite “comunicarse y desarrollarse” como tal (Argüello, Regueyra 2018).

Los estudios actuales sobre el lenguaje tienen sus bases epistemológicas en trabajos hechos desde siglos atrás. Así desde el punto de vista filológico y retórico, las bases teóricas históricas y permanentes de la alfabetización académica y las literacidades académicas y/o disciplinarias tienen su origen en qué es y para qué sirve el lenguaje

En la Antigüedad, diferentes culturas han planteado teorías y estilos de interpretación del lenguaje para su uso y estudio, partiendo de estudios gramaticales y retóricos, los cuales junto con la hermenéutica caracterizaron la educación occidental, inclusive hoy en día. De esta manera se crean escuelas interpretativas y de enseñanza de cómo comunicarse eficazmente, como también explican

el origen del lenguaje y su uso; a partir de este último nace la Retórica como también la Poética. Los antiguos no solo buscaban interpretar y completar textos, comprendieron que el lenguaje no está aislado de su contexto, responde a este. La vigencia de estos estudios continúa y se habla hoy de la Neoretórica, que varios especialistas emplean como método para el análisis de textos y su escritura en la universidad.

La Retórica con su propuesta principal de que todo acto comunicativo es para convencer y para ello se vale de la disposición y composición de un texto (aspecto formal), que no es solamente gramatical sino también involucra el sentido y valoración de los términos empleados. Y como segundo aspecto, propone que todo texto, especialmente, el académico, da argumentos, y la utilización de términos y orden de ideas son la base de la argumentación en una disciplina concreta universitaria. Aristóteles (Siglo III a.c), Cicerón (Siglo I) y Quintiliano (Siglo I d.C.), con sus diversos trabajos, son los primeros en estudiar y teorizar sobre la retórica y el lenguaje como la capacidad inherente del individuo para comunicarse en la sociedad humana, se refieren principalmente cómo "*conmover"* al receptor, los sentimientos y actitudes de un auditorio, esto para los aspectos oratorios.

López (2005) afirma que todo lenguaje es retórico, porque nace con el fin de comunicar con palabras las ideas y sobre todo para convencer dando argumentos, al respecto afirma que: "A partir de Nietzsche, dado que el lenguaje es inconscientemente retórico, la Retórica pretende realizar conscientemente un «perfeccionamiento», una *Fortbildung*, del lenguaje («la Retórica es un perfeccionamiento de los artificios presentes ya en el lenguaje»)" (p.7). De esta manera, la organización del texto y la disposición de los argumentos ayudan a la lectoescritura académica, principalmente a "descubrir" lo que la población estudiantil no logra comprender, inclusive a contestar exámenes o crear trabajos escritos de diversa índole, siendo estudiantes o profesionales.

También, en los estudios del lenguaje y la comunicación en la Antigüedad Clásica, la Filosofía con su lógica formal que conduce a la propuesta de que todo autor propone: una hipótesis o tesis, argumentos que sustentan o refutan la tesis y una síntesis; y se considera que la lógica clásica busca la demostración y va en búsqueda de probar una verdad, a diferencia de la retórica que ofrece argumentos. En la actualidad, la lógica sirve de medio para la explicación y fundamentación marxista en las ciencias sociales.

Para la construcción de cualquier texto académico se debe partir de una organización formal: la introducción, el desarrollo y la conclusión; estructura válida tanto para la comprensión lectora como la escritura académica. De esta manera se consideran a la Retórica y a la Lógica Formal

técnicas o metodologías didácticas y teóricas posibles para desarrollar habilidades en la población docente y estudiantil para aprender y /o enseñar cómo hacer del lenguaje un instrumento eficaz.

Los estudios sobre la lengua continúan a través del tiempo y en Occidente, con el nacimiento de la comparatística y dentro de los estudios filológicos nace la Lingüística (s. XVIII-XIX), la cual posteriormente se va desarrollando y se puede hablar de dos grandes líneas: la lingüística diacrónica, la cual estudia los cambios y modificaciones de la lengua através del tiempo y la lingüística aplicada que utiliza los estudios lingüísticos a las necesidades de la sociedad, a la enseñanza de segundas lenguas y con estas nacen diferentes enfoques. Y así, en la actualidad los estudios y bases teóricas del análisis del discurso como también la Neoretórica, que junto a nuevas formas de la lógica formal, constituyen los recientes aportes teóricos y metodológicos a la problemática de la lectoescritura académicas.

La lingüística moderna tiene su origen con Ferdinand du Saussure (2016), semiólogo y lingüista suizo, que aporta las bases para considerar la lingüística como una ciencia y su marco teórico sirve de base para los estudios lingüísticos y filológicos actuales. Desde la lingüística estructural aporta la visión de la lengua como un fenómeno complejo vivo y que adquiere sentido en el contexto sociocultural en que es utilizada. De ahí que propone como componentes básicos para su estudio y análisis: el signo/significante/significado/referente; .además establece que el lenguaje se compone de patrones y funciones del lenguaje mismo.

El carácter dialógico e ideológico del lenguaje y del enunciado que se manifiesta en los géneros discursivos fue introducido por Bajtín (1999), filósofo, semiólogo y teórico de la literatura ruso.. En su trabajo *Estética de la creación verbal (1999),* desarrolla lo que denomina *géneros discursivos*, a lo cuales define que todo acto de habla es un discurso. Igualmente, desarrolla que todo texto siempre es el encuentro de diferentes “voces” o polifónico, con el único objetivo de provocar la comunicación, la respuesta. El texto es un “tejido”, de ahí proviene su nombre, con múltiples significados; tiene la característica de que se “tejen diferentes hilos” de múltiples significados (semántica) y de origen léxico-gramaticales y que los *teje* alguien en un contexto determinado. A diferencia de género, que es el conjunto de textos; con el se agrupan por estilos, estructuras, perfiles y demás; los hay literarios y/o aquellos que contienen interpretaciones o abstracciones propias de ciertas actividades académicas, por ejemplo. El discurso, en cambio, es un conjunto de prácticas sociales y supuestos ideológicos relacionados con el uso del lenguaje y/o la comunicación (Bajtín,1999). Por lo tanto para el análisis lingüístico, el discurso, el texto, el género, son términos que indican diferentes niveles

En su momento, Bajtín propone que se deben estudiar y analizar, ya que durante siglos se han trabajado los géneros literarios pero los géneros-textos son incontables, ahí radica la dificultad de su análisis. Tal como indica el autor en el trabajo supra citado:

> …pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos géneros discursivos.
>
> La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe un repertorio de géneros discursivos, que se diferencia y crece a medida que se desarrolla y se complica la esfera misma. Aparte hay que poner de relieve una extrema heterogeneidad de los géneros discursivos (orales y escritos). Efectivamente, debemos incluir en los géneros discursivos tanto las breves réplicas de un diálogo cotidiano (tomando en cuenta el hecho de que es muy grande la diversidad de los tipos del diálogo cotidiano según el tema, situación, número de participantes, etc.) como un relato (relación) cotidiano, tanto una carta (en todas sus diferentes formas) como una orden militar, breve y estandarizada; asimismo, allí entrarían un decreto extenso y detallado, el repertorio bastante variado de los oficios burocráticos (formulados generalmente de acuerdo con un estándar), todo un universo de declaraciones públicas (en un sentido amplio: las sociales, las políticas); pero además tendremos que incluir las múltiples manifestaciones científicas, así como todos los géneros literarios (desde un dicho hasta una novela en varios tomos). (Bajtín, 1999, p.4).

Otro aporte de Bajtín, es que los géneros discursivos deben ser analizados desde el contexto en que son creados como afirma Sánchez (2016):

> En adición a lo anterior, y específicamente desde el campo de estudio lingüístico, en la actualidad los géneros discursivos son abordados como objeto de estudio desde perspectivas teórico-metodológicas que centran su enfoque en aspectos léxico-gramaticales, textuales, contextuales, sociales o cognitivos o, de forma integradora, en todos ellos. (p.81)

Un género discursivo aporta Moyano (2017), es producto de un proceso social que se realiza a través de un lenguaje en una cultura dada, de ahí que los géneros discursivos académicos permiten, por medio de un lenguaje propio de una disciplina, transmitirla, comunicarla, en fin crear conocimiento.

Así los estudios sobre el lenguaje como medio de comunicación de pensamiento y desarrollo de la sociedad humana, surge la Nueva Retórica y dentro de esta la propuesta de Perelman y Olbrechts-Tyteca(1989) de la argumentación, cuyo base está en la Retórica clásica como teoría y práctica de la comunicación persuasiva. Y dentro de esta se encuentra toda una corriente que sirve de metodología práctica en la construcción de artículos de corte científico, en los cuales la recopilación y construcción de argumentos en un orden semántico y formal.

Otros autores como Bhattia (1993, 2004), citado por Sánchez Upegui (2016) opina que existen comunidades discursivas o ámbitos de conocimiento convencionales, cuyo éxito comunicativo consiste en el dominio del género discursivo congruente. Propone la idea de una colonia de géneros (*genre sets*) o mejor dicho, grupos de textos que tienen propósitos similares y se construyen como parte de un dominio discursivo y disciplinar, de *culturas académicas.* Y explica que los géneros académicos e investigativos aunque difieran en sus estructuras, comparten propósitos similares con convenciones estilísticas, léxicales y gramaticales; o sea comparten razgos y propósitos (Sánchez, 2016).

Géneros discursivos en la universidad

Es importante conocer que el tema de los géneros discursivos y su estudio en una carrera o disciplina son el medio en los cuales desarrollan y comunican, por medio de un lenguaje particular, el conocimiento, las creencias de las personas y consecuencia la sociedad se desarrolla, y como afirma Sánchez (2016), las comunidades discursivas académicas, dentro de su cultura académica utilizan un lenguaje disciplinar e investigativo para mantener y producir conocimiento y comunicarlo mediante interacción creadora. Labor que se observa en los trabajos académicos estudiantiles y de los docentes, en los diversos textos que se producen como tesis, trabajos de grado como también libros de texto, publicaciones en revistas académicas.

En algunas universidades, la alfabetización académica consiste en aprender y enseñar los géneros discursivos propios de una carrera o disciplina académica, no solo aprehender las estructuras textuales o “guías”, sino conocer los géneros discursivos que para un autor es entender qué es lo que el lector está esperando que diga un texto (Carlino, 2006, p. 14), lo cual implica la escogencia de un vocabulario y una estructura textual con su argumentación pertinente y que cumpla su función comunicativa de manera eficaz en esa comunidad. El lenguaje así cumple con su propósito primordial: producir conocimiento.

Los aportes retóricos y lingüísticos funcionales siguen siendo medios y técnicas de análisis para todo tipo de discurso en la actualidad. En esta línea, está la propuesta de Parodi (2008), quien

propone la visión integral del estudio del género del discurso, en tres dimensiones: cognitiva, social y lingüística. La dimensión cognitiva hace referencia en este estudio, a que los textos universitarios comunican el conocimiento, por lo que el estudio de un texto de una disciplina es parte del proceso cognitivo y a su vez de la alfabetización en esa misma disciplina ya que es enseñar a comprender las lecturas y la dimensión social se aborda desde la lingüística que destaca al ser humano como el sujeto que comunica.

El aprendizaje de un lenguaje junto con la comprensión lectora en una disciplina y en la universidad, tiene otra arista: la escritura, la cual pertenece a un proceso más complejo que la alfabetización inicial, tal como explica al respecto Navarro (2017b):

> La alfabetización inicial no es suficiente. La escritura no es una competencia genérica, “blanda”, simple y transversal, sino que hay muchas escrituras: la escritura creativa literaria en un cuento policial; la escritura informal de Whatsap; la escritura íntima sin interlocutor externo del diario personal; la escritura profesional despersonalizada del informe técnico. Así la escritura siempre es situada: escrita para intentar cumplir ciertos propósitos; en una situación comunicativa específica; desde ciertos emisores para ciertos interlocutores; en un marco social, histórico, cultural; a través de ciertos géneros discursivos. (pp.1-2)

De esta manera ubicamos la escritura como una tecnología semiótica compleja que se ha multiplicado con las TIC, ahora todo el mundo necesita escribir, lo que décadas atrás no era necesario. Desde el envío de un correo por medio de la computadora, la lista de las compras, las notas de las lecturas asignadas. Se requiere en el mundo moderno: escribir. Y para ello se requiere experticia para logra la verdadera comunicación en las sociedades actuales.

En cuanto a la escritura académica no es una, sino muchas. La escritura académica es una tecnología moderna de enseñanza, comunicación, evaluación, aprendizaje en la educación superior. Está articulada con la oralidad y la lectura académicas, como dice Navarro (2017b*)… conjuntos de competencias diferentes pero comunes a la comunicación en ese ámbito* (p.2). Esta competencia se ubica a través de un curriculum. Pero conviene aclarar que toda carrera universitaria incluye espacios de interacción mutidisciplinares, donde se puede hablar de subdisciplinas y tradiciones epistemológicas distantes. Y sumado a esto, la presencia de diversos géneros discursivos en los que la población estudiantil escribe.

Dentro de la alfabetización académica, la lectoescritura debe ser enseñada haciendo distinción entre los escritos de los científicos para sus pares, distinción de orden genérico y los dirigidos a la población estudiantil, cuyo carácter didáctico es característico. Los géneros discursivos

que son escritos por profesionales y científicos con experiencia son dirigidos para sus iguales constituyen muchas veces incomprensibles para los y las estudiantes. Los de tipo didáctico se deben caracterizar por sus objetivos pedagógicos y formativos, enseñan un lenguaje y una forma de escribir y comprender en una disciplina. Y por último se encuentran los escritos de los estudiantes, parecidos a los anteriores pero su finalidad es distinta. En fin, la escritura académica de los géneros discursivos tiene una función epistémica.

Navarro (2017b) agrega: … *en las ciencias humanas y sociales es fundamental dar cuenta de las formas de afirmar y construir argumentaciones de las fuentes citadas y se necesitan normas de cita complejas para bucear en la bibliografía utilizada.* (p.9) A partir de estos aportes, se podría afirmar que al ser Trabajo Social, una ciencia social, en los textos se evidencia una disciplina que dialoga con otras "subdisciplinas", por lo que el proceso de alfabetización académica es compleja como proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que debe incorporar normas de comunicación complejas y muchas voces en la lectura y escritura de sus diversos géneros discursivos. De ahí que surge la pregunta ¿Si será necesario formular una alfabetización inicial y otra paulatina en el proceso de formación disciplinar para cada nivel para completar así la alfabetización disciplinar?

La escritura en los diferentes géneros discursivos académicos cumple la función de comunicar, transformar, reconstruir, aprehender conocimientos. Esto la convierte en el medio más significativo en la universidad porque en esta "no solo se aprenden contenidos disciplinares, sino también formas disciplinares de comunicarse" (Navarro, 2017a, p. 10), de ahí deriva su función retórica. La población universitaria, tanto docente como estudiantil, cuando aprende a escribir en su disciplina, se empodera de esta.

Por otro lado, se encuentra la función que cumple dentro de la alfabetización académica en una disciplina particular, está la corriente que enseña y aprende el análisis del discurso, el aspecto medular y determinante de este, es el contexto en que se produce un discurso, del tipo que sea. Y en el ámbito académico universitario es comprender el propósito de los escritos, lo que debe ser introducido por la población docente al asignar una lectura, de ahí se deriva el enfoque comunicativo, tal como lo explica Sánchez (2016), quien cita a Swales (1990, 2004) y a Parodi (2008) en el siguiente párrafo:

> Esto es consistente con uno de los modelos teóricos validados en el ámbito de la literacidad académica y el enfoque retórico-funcional: el denominado análisis de género propuesto por Swales (1990) que utiliza las categorías género de discurso y propósito comunicativo como unidades/ herramientas de análisis, en diferentes planos y situaciones de comunicación, para la

alfabetización académica en la educación superior (Swales, 1990, 2004; Parodi, 2008a, 2010a). (p.88)

Y continúa explicando la importancia del propósito comunicativo de un discurso, análisis que no deja de lado el contexto en qué se realiza el enunciado o texto o discurso, así:

> De esta manera, al analizar un texto asumido como un "entramado compuesto de muchas hebras diferentes portadoras de significado que actúan de manera simultánea" (Eggins & Martin, 2000, p. 339), es importante preguntarse qué función cultural cumple: ¿dar a conocer el resultado de una investigación o reportar resultados parciales?, ¿convencer sobre algún avance?, ¿describir el estado de un determinado tema?, ¿explicar una metodología?, ¿educar o cumplir un propósito cultural, transmitir un comentario, conmover, buscar adhesión con respecto a una situación, criticar...? El propósito(s) puede establecerse mediante la forma como el texto se desarrolla a partir de sus funciones comunicativas (*movidas)* y configura relaciones de coherencia pragmática. (p.88)

Así los aspectos contemplados en el párrafo anterior, cabe resaltar la noción bajtiniana del texto "compuesto de múltiples hilos o voces, llamados intertextos también", los cuales deberían ser tomados en cuenta en la escogencia de la bibliografía para un curso o para la carrera, para desarrollar la destreza de comprender las lecturas asignadas, las habilidades de escribir y la creación de nuevas competencias en la población estudiantil y por qué no en la docente también.

Mientras que el propósito comunicativo es una variable, entre tantas, en la comprensión o la utilización o la composición en uno o varios géneros discursivos con los cuales se comunica una disciplina. Por eso es importante reconocer las características de los géneros discursivos de una cultura académica o disciplinar, no solo por el empleo lexical característico, o formatos gramaticales o esquemas retóricos recurrentes, en los cuales no solo la evidencia lingüística muestra el camino de análisis, sino también el diálogo interdisciplinario entre la disciplina académica y la lingüística y/ o filológica.

El párrafo recurre al concepto de un texto como "entramado compuesto de muchas hebras…" como se había dicho anteriormente y como agrega Bajtín (1998), de "voces" de diverso tipo, donde se encuentra una polifonía de posturas de diversa índole y comprender ese encuentro de voces, permite un análisis más completo en el tema de la comprensión lectora o de la escritura de un texto. Un texto polifónico es a su vez dialógico, permite el diálogo entre sus voces interiores y con quien lo lee.

¿Cómo enseñar la lecto escritura en la universidad?

Como se introdujo al inicio de este capítulo, ha sido un tema discutido en diversas contextos desde los cuales se ha propuesto la “literacidad”, la “alfabetización académica” entre otros, que se han cuestionado si la estrategia debe ser por medio de la incorporación de contenidos en el currículo, o en cada curso, o como intervención institucional general para toda la población universitaria de nuevo ingreso. Todos los aportes coinciden en que sí es necesario algún acompañamiento en este campo.

En la literatura se puede identificar claramente, la postura de Carlino, que en sus escritos, señala la responsabilidad de las instituciones universitarias de asumir el reto de la enseñar a leer y escribir en cada curso por parte de la población docente la considera una tarea relacionada directamente con la comprensión lectora y la escritura de géneros académicos que se utilizan para cada curso. Su aporte es muy valioso, ya que incorpora en el quehacer educativo la investigación sobre la didáctica y las prácticas docentes así como la investigación lingüística y retórica en las producciones textuales.

Por otro lado, la postura de la mirada anglosajona, que propone la producción escrita académica debe ser enseñada en la universidad para desenvolverse exitosamente; ¿por qué? ¿y qué pasa con la comprensión lectora?, se asume la postura de que todo el que escribe con claridad, ha comprendido y ha hecho un análisis crítico de la bibliografía necesaria para su trabajo escrito, de esta manera puede producir pensamiento. De ahí el interés de crear metodologías, cursos para la enseñanza de la escritura académica. Tal como lo expresa Bazerman (2017,) :

> Much of a successful experience in the university depends on a student´s ability to write. Writing is a central means for students to express themselves and interact within the university. Writing is a central means for students to develop their thinking and critical reasoning. Writing is also means by which much of student work and learning will be evaluated. If students do not have the means to communicate successfully in writing in the university their experience will be painful and unfortunate. Without support for writing an invitation to the university will be likely an invitation to failure. (p.35-36)

> Mucha de la experiencia exitosa en la universidad depende de la habilidad del estudiante para escribir. Escribir es el medio principal para los estudiantes de poder expresar por sí mismos y la interacción dentro de la universidad. Escribir es el instrumento principal para los estudiantes para poder desarrollar su pensamiento y el razonamiento crítico. Escribir es también el medio por el cual mucho del trabajo estudiantil y conocimiento será evaluado. Si los estudiantes no tienen los medios para comunicarse exitosamente en la escritura, en la

universidad, su experiencia será dolorosa y desafortunada. Sin el apoyo para escribir una invitación a la universidad, es probable que será una invitación al fracaso. (Traducción de las autoras)

Y continúa con la importancia que tiene la escritura en la universidad y afirma: Since writing is a key skill in expressing ideas, building critical thought, developing reasoning and intellect, and communicating intelligently with others (p.36). (*Dado que escribir es una habilidad clave para expresar ideas, construir un pensamiento crítico, desarrollando el razonamiento y el intelecto y comunicándose inteligentemente con otros*.)

Este autor da un gran valor a la intervención institucional y explica la relevancia de crear un diseño curricular para la escritura, y cómo con el desarrollo e implementación de cursos, al inicio de la carrera, para la población estudiantil han logrado, en muchas universidades norteamericanas, el éxito académico de sus estudiantes.

Esta propuesta se basa en que el aprendizaje de la lengua no requiere más que su comunicación, ya que es innata la capacidad del individuo para comunicar y aprender el lenguaje; a diferencia de la escritura, la cual debe ser enseñada y aprendida sistemáticamente. El aprender a escribir requiere de un esfuerzo mayor. Y en la actualidad, todo está escrito, se requieren diversas destrezas para redactar desde un mensaje de texto en el celular, un email, etc. Y el individuo que quiere surgir y producir conocimiento para la sociedad y en beneficio de sí mismo, debe aprender cómo formular y escribir diversos géneros discursivos, como también a comprenderlos y a comunicarlos verbalmente. Es aquí donde entra en juego la interdisciplinariedad.

La escritura académica requiere de un sistemático proceso de enseñanza-aprendizaje de la población estudiantil, porque al haber diversos géneros discursivos que emplean un lenguaje particular para comunicar, crear y formular conocimiento.

Por su lado, Concha, Miño, Vargas (2017, p124-125) opinan, después de haber hecho una investigación sobre la escritura, en la carrera de Historia, que para crear en la población estudiantil una identidad discursiva de la disciplina; con una población docente presenta diferentes posturas sobre la comprensión del objeto disciplinar, se de enseñar a argumentar y sugiere utilizar la elaboración de ensayos a partir de investigaciones del campo disciplinar. A partir de ello, afirman que con la escritura se aprende a razonar y se construye conocimiento.

El aporte anterior coincide con la propuesta de Carlino (2004), ella opina que la enseñanza de la lectoescritura, recae sobre la población docente, la cual, durante las lecciones, debe explicar a la

población estudiantil cuál es el objetivo a lograr y cuáles son las herramientas con las que se van a lograr su cumplimiento. Tal como afirma en el siguiente párrafo:

> Dos razones básicas existen para defender la tesis de que ocuparse de cómo los alumnos leen y escriben los contenidos de una materia (es decir, ocuparse de cómo interpretan y producen el discurso sobre su objeto de estudio) es parte de enseñar esa materia (p. 6)

Y acoge las palabras de Bogel y Hjortshoj (1984), quienes, citados por Carlino (2002), dicen:

> Por un lado, aprender los contenidos de cada materia consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual-metodológico y también de sus prácticas discursivas características, ya que "una disciplina es un espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual" (Bogel y Hjortshoj, 1984). Por otro lado, con el fin de adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento. Por tanto, los alumnos necesitan leer y escribir para aprender. ¿Acaso no es labor del docente ayudar a lograrlo? (p. 2)

Para lograr que la población docente asuma la tarea enseñar a leer y escribir se debe definir quién le enseña a los y las docentes a enseñar la lectoescritura, a lo que Carlino (2004) responde:

> En lo que toca a los profesores de las distintas cátedras, es preciso que las instituciones contemplen recursos y canales de desarrollo profesional docente para formarlos, entusiasmarlos, y reconocer de algún modo la tarea extra que se les plantea. (p. 2)

Y agrega:

> En resumen, ocuparse de la lectura y escritura es, a mi entender, responsabilidad de cada materia en todos los niveles educativos. Otra cosa diferente es que los docentes de los distintos espacios curriculares estén preparados para hacerlo... Que hoy no estén preparados no significa que nunca lleguen a estarlo. Para eso existen los procesos de formación continua o en servicio, para eso hay que pensar en crear y sostener programas de desarrollo profesional docente, para eso incluimos en este foro a los profesorados, encargados de formar a los futuros educadores. Sin duda, será éste un tema de discusión del Simposio (p. 7).

Recientemente, al igual que las universidades anglosajonas, en algunas universidades latinoamericanas se está haciendo énfasis en desarrollar las habilidades de la escritura académica y sobre todo el desarrollar el diálogo interdisciplinario para poder encontrar la manera en que la población estudiantil obtenga, en la universidad, sus destrezas en la lectoescritura y así el éxito académico. Navarro (2017a, p.12) aporta lo siguiente sobre la alfabetización académica:

> La enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad no es un objeto de investigación y enseñanza subsidiario o secundario en disciplinas aisladas, sino un objeto interdisciplinar que requiere experiencias y saberes específicos e informados por una disciplina científica propia. Además, los estudios de la escritura deberán ofrecer constructos teóricos mejor fundamentados y más críticos, que problematicen las dificultades y las oportunidades que supone conciliar de forma creativa tradiciones y teorías diferentes.

Se puede hablar de que la comprensión lectora y la escritura académica van de la mano, no se pueden separar. La enseñanza de las habilidades de saber escribir en los diferentes géneros discursivos y comprender las lecturas asignadas es en lo que se está haciendo énfasis en las universidades en la actualidad. Sea una discusión abierta entre si se debe modificar los curricula o entrenar a la población docente a enseñar estas habilidades, modificar contenidos o diseñar e implementar programas, tal como lo explica Moyano (2017):

> Así un programa de lectoescritura con objetivos comunes, con posicionamientos teóricos, con principios y estrategias para crear la metodología, los procedimientos y la evaluación, pero sobre todo, generar una discusión sobre cómo distinguir y caracterizar los géneros discursivos propios de una disciplina, para desarrollar las habilidades discursivas y la capacidad de operar con textos en la población estudiantil. Estas acciones no solo se deben dar al inicio de la carrera sino se deben implementar a lo largo de un curriculum, para que vayan desarrollando las posibilidades de abordar textos, escribirlos y editarlos (p. 48).

A su vez, Moyano (2017, p. 50) explica que para realizar un programa sobre la instalación de las habilidades discursivas en el nivel superior, es necesario conocer el objeto de la enseñanza: la lectura y la escritura, pensados como textos y estos a su vez, de manera semiótica en un contexto y desde una perspectiva dinámica. Esto se traduce como que todo texto se ha producido en un contexto y que no es más que un producto diacrónico. Como lo afirma Moyano (2017): "*Los textos son, en consecuencia, unidades lingüísticas que actualizan el potencial de opciones del lenguaje entendido como sistema (Halliday, 1081, (2002: 221); 1992 (2003:377) y están siempre en relación con el 'contexto de situación".* (p. 50) A lo que agrega Moyano (2017, más adelante, citando de nuevo a Halliday: "…*no se trata de elementos materiales que circundan el texto sino que es una construcción teórica que explica cómo el texto se relaciona con el proceso social en que tiene lugar".* (p. 50).

De esta manera, el establecer el texto y el contexto como el binomio inseparable, permite entender que el contexto se expresa o se realiza por medio del lenguaje, de manera simbólica y a

través de múltiples significados; mejor dicho, el contexto construye el lenguaje y a su vez, el contexto es creado por el lenguaje. Y se relacionan de manera funcional.

Por eso Moyano (2017), afirma que: “En el lenguaje, los significados se organizan de acuerdo con un modelo que contempla tres metafunciones: ideacional, interpersonal y textual” (p. 51). De esta manera el género se desenvuelve. Es muy claro, por lo tanto, que para poder enseñar a leer y a escribir textos que son instancias de géneros académicos y profesionales que tengan en cuenta la disciplina, el marco teórico es el principio en que se debe basar esa enseñanza. De esta manera, es más confiable que en cada materia, por ejemplo, se analice el género discursivo que se espera que la población estudiantil produzca de manera escrita o comprenda los modelos textuales pertenecientes a ese género discursivo. Para ello es necesario analizar los modelos textuales a los cuales se identifica su contexto y su propósito social, se reconoce su estructura esquemática y se identifican algunos recursos semántico-discursivos considerados relevantes para la construcción del registro. Esto mismo se aplica a los textos producidos por la población estudiantil, según Moyano (2017, p. 55).

Así se logra que exista una didáctica relacionada no solo con la comprensión sino con la reflexión sobre los textos como proceso y también como producto. Comprender cómo los intertextos, voces o significados, según el punto de vista teórico utilizado como base, se despliegan en el texto. De esta manera, al ser identificados los recursos lingüísticos a nivel del estrato semántico-discursivo, los más relevantes en cada género, se convierten en medio para construir significados, además se entrena a la población estudiantil en la apropiación de los recursos que les permitirán producir y editar textos en su disciplina; en fin para producir pensamiento y apropiarse de los conocimientos y del vocabulario propio de esta.

Otro principio básico en el que la alfabetización se implementa, ya sea por medio de una intervención en el curriculum o en cursos específicos. Pero lo primordial es el importante papel de los docentes, tal como Moyano (2017), *en el sentido de que los estudiantes sepan, a través del diálogo con el docente, qué están aprendiendo, por qué y para qué, cuando trabajan con un texto. (p. 55) .* Postura similar a la planteada en todos los escritos de Carlino, en los cuales insiste en el papel relevante de los docentes, quienes deben estimular además del diálogo, el aprendizaje de las destrezas que le permitirán el éxito académico. Es plantear un papel docente de experto en el género o los géneros discursivos pertinentes a la carrera. De esta manera, Moyano (2017), propone el aprendizaje de la escritura de géneros académicos a partir del desarrollo de la comprensión lectora, de la siguiente manera:

> El modelo didáctico por el que optamos para aplicar en un programa de lectura y escritura académicas y profesionales propone el aprendizaje de la escritura a partir de la lectura, no solo para desarrollar el aprendizaje de estas habilidades en los ámbitos sociales correspondientes sino también para mejorar los aprendizajes de contenidos en las materias en que se aplique. Este segundo objetivo surge del hecho de que esta propuesta se sustenta en la teoría de aprendizaje a través del lenguaje propuesta por Halliday (1993). Esta teoría sostiene que para aprender contenidos es necesario también aprender el lenguaje mediante los cuales esos contenidos se construyen. La conceptualización del lenguaje como sistema semiótico es el que habilita esta concepción, que tiene puntos de contacto con la posición de Vigotsky (1998) en relación con la necesidad de aprender cómo funciona el lenguaje para poder acceder a los significados que éste produce. (p. 56)

Con la conceptualización del lenguaje como instrumento disciplinar para el aprendizaje y enseñanza, es cuando se deja de lado la alfabetización inicial, y la académica se convierte en la alfabetización disciplinar, que conlleva el diálogo inter y transdisciplinario con la propia disciplina con la didáctica y las ciencias del lenguaje. Y después de una profunda reflexión disciplinar, el desarrollo de las habilidades discursivas se enseñan y se aprenden de manera transversal, a lo largo del curriculum y/o en cada curso, si así se requiere.

Para que esto se realice de manera eficiente, la enseñanza debe ser explícita y clara para que la población estudiantil sepa, por medio de un diálogo con la población docente, qué están aprendiendo, por qué y para qué, cuando se trabaja con un texto disciplinar. Por eso el papel docente es decisivo en el éxito de la población estudiantil.

Moyano (2017, p. 56-57) explica que es el modelo utilizado por la Escuela de Sidney, universidad australiana, en la cual se hizo una intervención modelo de la alfabetización académica, tiene diferentes etapas en la alfabetización académica y su didáctica, tal como se aprecia:

> Si bien el modelo (Moyano, 2007; 2011a; 2013a) se basa en las propuestas de la Escuela de Sydney (Martin, 1999b; Martin & Rose, 2005; Rose & Martin, 2012), ofrece también algunos agregados y modificaciones. Consta de tres etapas: 1) *deconstrucción* de textos como instancias de un género; 2) *construcción* de un texto; y 3) *edición* del texto producido, etapa añadida al modelo original de Sydney. A su vez, la etapa de *construcción* comprende una sub-etapa, que tampoco existe en la propuesta original, y que se desarrolla antes del momento de la escritura: el *diseño* del texto. Todas las etapas están atravesadas por la reflexión sobre el campo del texto y sobre el género.

Para la *deconstrucción textual* la población docente guía a la población estudiantil, con la escogencia de textos discursivos, modelos a seguir para la etapa de producción escrita, en una asignatura determinada. De esta manera se asegura el logro académico de los y las estudiantes.

Por eso se requiere de una reflexión académica previa entre la población docente, quienes determinan cuáles son los géneros discursivos característicos de su disciplina, cuál es el lenguaje que se emplea en estos, el cual se va aprendiendo conforme los contenidos disciplinares se van construyendo. Y la determinación de si la intervención se va a realizar en cada curso, al inicio o durante todo el curriculum. Sin embargo, esta no es la labor únicamente de un filólogo o lingüista; sino es una labor conjunta entre profesionales de esta disciplina con formación en didáctica y la que se va a intervenir, como en este caso de Trabajo Social. Tal como apunta Moyano (2017, p.61-62), quien se refiere a la experiencia en universidades de lengua española:

> En América Latina e Iberoamericana, existen variadas experiencias en cursos guiados por profesores de Letras así como también en la enseñanza en el marco de las disciplinas directamente implementada por el profesor a cargo. Muchas de éstas han sido presentadas en extensos volúmenes como el elaborado por la UNLu (2001), o los coordinados por Parodi (2010) y por Vázquez y otros (2012). La variedad de propuestas acerca de quiénes deben hacerse cargo de la enseñanza de la escritura académica y profesional se puede observar también en un trabajo de reciente aparición (Bañales, Castelló y Vega, 2016). En este extenso libro, se recogen experiencias muy diversas, tanto en el pre-grado como en el postgrado, entre las que predominan las propuestas de enseñanza a cargo de docentes de las disciplinas específicas o tutores alumnos avanzados o graduados, que en muchos casos reciben capacitación por parte de profesores de Lengua. En otro volumen (Moss, Benítez y Mizuno, 2016), se presenta un programa en el que la enseñanza de la lectura es realizada por profesores de las materias que intervienen en él con un asesoramiento antes, durante y después de la experiencia, realizado por profesores de Ciencias del Lenguaje.

Pero lo más importante, es la concientización a nivel institucional, diálogo entre disciplinas y voluntad de establecer una universidad que construye la “cultura y culturas académicas disciplinares”; luego el seguimiento y evaluación de los resultados.

Propuesta:

Los esfuerzos de la población docente consideramos, debe ser parte de un programa integral para el abordaje de la comprensión lectora y la producción escrita en la carrera de Trabajo Social que se construya de manera colectiva e incluya los siguientes aspectos:

- Identificar las concepciones que se tienen en la carrera sobre el objeto de estudios y la producción de conocimiento y como se van a enseñar a la población estudiantil desde una mirada crítica, que les aporte las bases para tomar decisiones sobre la postura que asumirán.
- Identificar los géneros discursivos, con su estructura y contenido, tanto de las disciplina como de los aportes de otras disciplinas que permanecen en constante dialogo con Trabajo Social. Para ello se sugiere partir de las siguientes preguntas: ¿cómo se comunica esa disciplina?, ¿cuáles son sus textos y sus géneros discursivos?
- Crear una metodología de enseñanza de la lectoescritura, a partir de los aportes sistematizados en los dos puntos anteriores.
- Capacitar a la población docente sobre la lectoescritura en el nivel universitario y desde la disciplina particular.
- Analizar los textos asignados en los cursos para valorar si el nivel de complejidad de cada texto, corresponde a las bases formativas con que cuenta la población estudiantil según el plan de estudios y la etapa del proceso formativo en que se encuentra.
- Proponer un plan de acción especifico para que la población estudiantil de primer año de carrera que requiere de herramientas, para aprender a solucionar las dificultades en la comprensión lectora y la escritura de su área académica. Así como las acciones de seguimiento durante toda la carrera universitaria debe tener el acompañamiento docente en esta materia paralelamente a los contenidos de los cursos.
- Promover la evaluación y el diagnóstico de la capacidad de comprender las lecturas de su ámbito disciplinar en los y las estudiantes, porque esto ayuda a la población estudiantil a identificar sus fortalezas y las debilidades y aportar en la construcción de las herramientas necesarias, para que dicha población logre superar estas dificultades en la lectoescritura

En el proceso de construcción y ejecución del programa se sugiere la participación de un equipo de docentes de la carrera que represente las diversas posturas así como la incorporación de al menos una persona profesional en el área del lenguaje, y otra del área de la didáctica universitaria aportando así la experticia profesional de áreas fundamentales del conocimiento en este campo y que a su vez se complementan como fue la experiencia de la presente investigación y como lo señalan Concha, Miño & Vargas, 2017:

> El profesor del curso aporta su conocimiento disciplinar y sobre las actividades de su cultura relacionadas con dicho saber, mientras que el profesor de letras debe poder analizar los géneros en las dimensiones lingüística, discursiva y contextual, así como enseñar lectura y escritura. El profesor disciplinar selecciona los géneros que se enseñará a los estudiantes y el profesor de letras analiza y describe dicho género, en base a ejemplares del mismo seleccionados por el primero". (, p.112)

A la población estudiantil de Trabajo Social le aportamos un instrumento general que a modo de borrador podría apoyarles en sus primeros esfuerzos en la comprensión lectora, mientras se concreta la creación de un programa más amplio y comprensivo en la carrera, en que se incluya la inducción al lenguaje y contenidos de los textos por parte de la población docente como lo indica Moyano, 2017.

El instrumento es una guía que le sugiere un proceso para la lectura y comprensión de textos académicos, inicia identificando la razón por la cuál se lee el texto, se ubica al autor o autora y su contexto, se analiza el contenido y se sugiere concluir con la elaboración una síntesis del mismo. Esta guía fue utilizada en los talleres realizados con las estudiantes de Trabajo Social y retroalimentada por la población participante, es una propuesta para mejorar, que utiliza como fundamentos los expuestos en el artículo Cultura académica, retórica y lectoescritura, Argüello y Regueyra,(2018b)

Guía práctica para apoyar la comprensión lectora de un texto académico

Para lograr la comprensión de un texto se sugiere

1. Preparación previa antes de la lectura, espacio cómodo y apto para la lectura.
2. Lectura lenta y con concentración.
3. Re-lectura de los párrafos de difícil comprensión
4. Si es posible hacer en una segunda lectura.
5. Re-leer las partes subrayadas y las anotaciones al margen.

A continuación se detallan los pasos sugeridos:

Aspectos	Contenidos
Finalidad de la lectura	• ¿En qué curso se asignó la lectura? • ¿Qué puede aportar la lectura? • ¿Para qué o por qué realizo la lectura?
Acercamientos al autor o la autora	• Formación académica del autor o la autora. Lo que permite identificar el lenguaje disciplinar que se utiliza y por ende los códigos culturales del texto. • Buscar alguna información del autor en caso de que no lo conozca. • Año de la publicación del texto.
Tema de la lectura	• Tema que se presenta en el título. • Relación entre el título de la lectura y los contenidos del curso
Estructura de la Lectura	• Identifica las partes de la lectura como: introducción, desarrollo, conclusiones • Identificar los títulos y subtítulos
Estrategia expositiva del autor o la autora	• Tesis o afirmaciones que propone el autor o la autora . • Argumentos del autor o la autora para exponer o desarrollar la(s) tesi(s) propuesta(s)
Comprensión de la lectura	• Subrayar o marcar palabras desconocidas. • Buscar el significado de las palabra en un diccionario especializado. • Contextualizar la palabra en el texto para identificar el significado que aporta el autor o la autora

	• Subrayar o marcar frases que luego faciliten dar un orden jerárquico a las ideas o argumentos que da el autor o la autora • Subrayar o marcar ideas que aportan lo básico de la lectura, lo que se opone o complementa • Identificar los argumentos que se exponen en cada párrafo • Asignar una palabra que sintetice el contenido del párrafo y colocarla al margen de cada párrafo. ***Subrayar*** tiene sentido en la medida en que significa algo para la persona que está leyendo, esa significación adquiere sentido cuando se escriben sintetizándolas.
Síntesis del contenido	Resumir en pocas palabras el texto, dos párrafos máximo, esto permite recordar los aportes del autor o la autora al curso y la disciplina, las palabras que sintetizan los párrafos le orientan en el contenido de la síntesis.
Opinión de la lectora o el lector	La lectora o el lector expresa en un párrafo su opinión sobre el texto, y puede no estar de acuerdo con lo expuesto por el autor o la autora. Es un esfuerzo crítico sobre lo leído.