

January 2017

Formar comunidades activas de lectores y escritores

Rodolfo Alberto | López Díaz

Universidad de La Salle, ralopez@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

López Díaz, R. A. (2017). Formar comunidades activas de lectores y escritores. *Revista de la Universidad de La Salle*, (74), 147-155.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Formar comunidades

activas de lectores
y escritores



Rodolfo Alberto López Díaz*

■ Resumen

El presente artículo muestra una serie de reflexiones en torno a la necesidad de resignificar la presencia de comunidades activas de lectores y escritores en la educación, en particular la superior, como estrategia para cualificar los procesos de ciudadanía crítica y de calidad formativa. Para ello, se enuncian algunos supuestos equívocos que rondan en torno al concepto de lectores y escritores, y se pasa, finalmente, a proponer cuatro estrategias para hacer de la vida universitaria una comunidad más dialógica, crítica y propositiva.

Palabras clave: educación, educación superior, comunidades activas de lectores y escritores, condición ético-política.

* Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia; especialista en Lengua Escrita de la Universidad Santo Tomás, Bogotá; especialista en Docencia y Producción Intelectual de la Universidad del Rosario y magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Docente investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle y miembro red internacional del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), Grupo Formación Docente y Pensamiento Crítico. Correo electrónico: ralopez@unisalle.edu.co

Introducción

Las reflexiones que siguen procuran hacer visible la condición ético-política de la lectura y la escritura, y su lugar en la educación, específicamente en la vida universitaria. A pesar de que mucho se habla del tema, y aunque es posible que estemos sobrediagnosticados al respecto, el hecho es que tenemos evidentes dificultades en los procesos y productos de la enseñanza y del aprendizaje de la lectura y la escritura. Es probable que si nos asumimos —de manera explícita, intencionada y con planes concretos— como comunidades activas de lectores y escritores, esto nos permita zanjar en algo tantos escollos académicos y conquistar con mayor criterio nuestra vida personal y colectiva.

La lectura y la escritura: para conocer y decidir

Leer y escribir no son única ni prioritariamente asuntos lingüísticos, canónicos, disciplinas procedimentales o ejercicios académicos. Son, en esencia, dispositivos ético-políticos desde los cuales el sujeto conoce el mundo y se conoce a sí mismo, participa en su propia historia y en la historia de su tiempo. A partir de la lectura y la escritura se decide en lo personal y lo colectivo con mayor criterio. Lo ético de la lectura y la escritura viene a ser la capacidad de conocerse, examinarse y dirigirse a sí mismo; lo político, la manera como se hace vida argumentada con otros. El *ethos* y la *civitas* se conjugan en la lectura y la escritura, más allá de las normatividades que la institución o la norma académica imponen. En realidad, devienen en cuanto acciones radicales de libertad, pensamiento, decisión y creación para que un sujeto y una colectividad se puedan mirar y rehacer. Entre gráficas, en el texto se leen contextos, intereses, posturas. Entre párrafos, en la escritura se develan comprensiones, incertidumbres, claridades, confusiones, coherencias e incoherencias. En realidad, cuando el sujeto lee, lee el mundo y se lee a sí mismo; cuando escribe, dialoga y toma partido. Escribir y leer, por tanto, son formas de conocimiento y decisión; encuentros, reencuentros y desencuentros; desplazamientos de cada uno consigo mismo; formas en las que las intersubjetividades han pactado conocimientos y acciones. Leer y escribir son campos de batalla entre lo dicho, lo no dicho y lo por decir; murallas sitiadas por la libertad y la censura. Entre el saber —conocimiento— y

el poder —decisión— se mueven leer y escribir; entre uno y otro deambulan sujetos y colectividades. Por ello, tal vez, Certau (1994) escribe con agudeza:

Muy lejos de ser escritores, fundadores de un lugar propio, herederos de los labradores de antaño pero en la tierra del lenguaje, cavadores de pozos y constructores de casas, los lectores son viajeros; circulan por las tierras del prójimo, nómadas furtivos a través de campos que ellos no han escrito, arrebatando los tesoros de Egipto para disfrutarlos. La escritura acumula, amontona, resiste el tiempo por medio del establecimiento de un lugar, y multiplica su producción a través del expansionismo de la reproducción. La lectura no es una garantía contra el desgaste del tiempo (uno se olvida y lo olvidan), no conserva sus adquisiciones, y cada uno de los lugares por donde pasa es repetición del paraíso perdido. (p. 23)

Tal condición ético-política de conocimiento y acción invita a que la lectura y la escritura sean instituidas en los espacios de la educación formal, no solo como actividades normativas. Consecuencia de lo expuesto, leer y escribir, para el caso de la academia, vendría a ser la capacidad para desarrollar y estimular el pensamiento crítico, esto es, enseñar a analizar diversas perspectivas —incluida la propia—, conocer contextos, valorar y evaluar posturas, y asumir un lugar propio de enunciación.

Como efecto de lo dicho hasta acá, se puede inferir que leer y escribir implican un trabajo exigente con uno mismo y con la cultura. Con uno mismo, por cuanto llevan a conocer y reconfigurar continuamente hábitos y métodos de lectura y escritura, así como la capacidad de dominio del cuerpo, la concentración mental, la búsqueda de fuentes e información complementaria y el análisis, la evaluación y argumentación ordenadas de lo leído. Con la cultura, para entender sus condiciones, las tensiones que teje con los discursos y las intenciones que subyacen en uno y otro. Tal carácter complejo y plural permite comprender que enseñar a leer y a escribir, y aprender a leer y a escribir es más que deletrear, transcribir o sacar una nota aprobatoria; es una asunto que convoca a la vida personal en perspectiva colectiva. Por lo anterior, el docente y el estudiante en sus prácticas regulares de lectura y escritura ponen en juego su conocimiento y acción al entrar en diálogos con textos que

son contextos, y así afinan las propias capacidades cognitivas y sus respectivos lugares de enunciación.

En el universo educativo

No creo equivocarme al considerar que, si no todos, al menos la mayoría de los educadores estamos de acuerdo en que la finalidad de nuestro quehacer profesional es proveer formación humana a los estudiantes, independientemente del nivel de educación en el que estemos. Y cuando digo *formación humana*, acoto animar y mediar para que las nuevas generaciones y los adultos en formación tengan mayor acceso comprensivo, crítico, propositivo y argumentativo a su propia vida y a los bienes de la humanidad. Que se hagan dueños de sí mismos, que convivan de manera democrática con otros, desarrollen un proyecto de vida y contribuyan a hacer de este mundo un lugar mejor. En eso, asumo, estamos de acuerdo, aunque las mediaciones para lograrlo definitivamente varían.

Una de estas mediaciones, prioritaria por su naturaleza y alcances, considero, es educar centrándose en procesos sistemáticos y progresivos de lectura y escritura. Me refiero a que, más allá de los niveles donde se realice la docencia o de las asignaturas que se trabaje, forjar comunidades de lectores y escritores debe —debería— ser una prelación de cualquier educación. Comunidades de lectores y escritores que vienen a ser colectividades —docentes y estudiantes— que se dedican, en singular y plural, de modo intencionado, explícito, progresivo y formal a leer y escribir; a conocer sus hábitos y estrategias de lectura y escritura, a cualificarlos, a establecer puentes entre los textos y la vida personal y colectiva; a analizar, evaluar y proponer sobre textos y a partir de textos. Si cada docente se dedicara con empeño a leer y escribir con sus estudiantes podría sentirse satisfecho, pues leer y escribir son disposiciones para pensar y vivir de manera más consciente, solidaria y creativa.

¿Cuáles son las dificultades para llevar a buen puerto tal mediación? Varias. La primera tiene que ver con la propia reflexión y cualificación de los hábitos y estrategias de lectura y de escritura del propio docente. Difícilmente, se puede dar a otro lo que no se tiene o lo que poco se ha desarrollado; por ello, la

condición inicial de ser maestro es declararse, en mente y cuerpo, aprendiz. No lo sabemos todo y respecto a la lectura y la escritura, menos. Saber cómo se lee y cómo se escribe, cómo puedo hacerlo hoy mejor, encontrar las lecturas-guías de la vida personal y del oficio, escribir con cierta claridad y sentido vienen a ser los retos primarios para quienes nos dedicamos a enseñar a otros.

Una segunda dificultad estriba en lograr cambiar nuestra mentalidad, esto es, en transitar de prácticas de enseñanza centradas en la transmisión de temas a conquistar el conocimiento y el pensamiento desde preguntas, problemas, hipótesis, eventos e investigaciones, y por medio de lecturas y escrituras —propias y de los estudiantes— acercarse a ellos. Esto, paradójicamente, tocará los temas que tanto nos desvelan.

La tercera dificultad es la planeación de las actividades de aula, que requiere, desde la perspectiva que propongo, pensar más, leer más, explorar más, sistematizar nuevos horizontes. No es tanto volver al mismo syllabus o plan de estudios dado, sino evaluarlo y darle una nueva mirada, otro tono que nos dirija a forjar tales comunidades de lectores y de escritores. Aquí han de ser claves las lecturas elegidas (las que todos leeremos) y las lecturas de profundización (aquellas que permitirán a cada quien alimentar sus búsquedas y profundizar los objetivos de la clase). A la par de las lecturas habrá que sopesar con detenimiento qué didácticas básicas animaremos y daremos como línea de nuestra acción educativa: seminarios, mesas redondas, estudios de caso, lectura oral en clase, lectura comparada, taller de escritura, etc. No se trata, como se puede inferir, de hacer muchas cosas, sino de elegir con criterio y dedicarse a unas pocas lecturas, escrituras y didácticas. Ya habrá tiempo y cursos para nuevos textos y apuestas pedagógicas.

Una cuarta dificultad —en mayúscula—, es la cultura de la lectura y la escritura. En Colombia, leer y escribir no son ejercicios habituales, pero en la medida en que insistamos con confianza, templanza, apoyo de otros pares —qué importante es esto— y buenas lecturas, escrituras y didácticas, iremos generando cambios: lentos, al principio casi imperceptibles, pero en el mediano y largo tiempo se podrá vislumbrar un nuevo horizonte en nuestros colegios

y universidades. Las verdaderas revoluciones nacen de la propia conciencia y del trabajo silencioso y constante de los docentes.

Las anteriores dificultades me gusta entenderlas más como retos, tempestades que todo itinerario tiene, pero sin las cuales la meta sería poca y deslucida. Bien nos enseña Cavafis en su *Ítaca* que no es tanto el puerto, como el trayecto, lo que vale en la vida. Ojalá que este viaje —siguiendo al poeta griego— sea largo, lleno de aventuras, Cíclopes, perfumes y sabios. Que dure mucho y mucho nos esforcemos, pues si tenemos claro el horizonte, si comprendemos que leer y escribir con otros son actividades sustantivas para ser mejor seres humanos y convivir mejor, entonces valdrá la pena la travesía.

En la educación superior

Un supuesto equívoco es que los estudiantes ya saben leer y escribir, pero en Colombia no hay nada más ajeno a ello. Gran parte de los estudiantes que llegan a la formación técnica, tecnológica y profesional, e incluso un buen número de los que cursan su nivel posgradual —especialización, maestrías y doctorados—, apenas son lectores funcionales, es decir, personas que tienen una relación mecánica —decodificadora— con los textos (Braslavski, 2013). Con creces y acompañamiento, alcanzan a entender la información literal, pero la estructura discursivo-argumentativa del texto los rebasa, y ni hablar de los contextos históricos y de las relaciones intertextuales. Son hijos de un modelo de lectura y escritura centrado en la decodificación perceptual de oído y vista, memorización y repetición; devienen de una tradición escolar para la cual leer era entonar y repetir, y escribir era transcribir. Son sucedáneos de una tradición anclada en modelos alfabéticos, fónicos y psicofónicos. Bastaría a un docente escuchar la lectura oral y leer un párrafo cualquiera de sus estudiantes para advertir el error de tal imaginario.

Otro supuesto erróneo reposa en asignarle el problema de la lectura y la escritura a los docentes de Comunicación Escrita (los nombres varían: Comprensión y Comunicación de textos, Redacción, Lenguaje, etc.). El hecho es que pasarle el problema a otro o creer que un curso mágicamente restaña 15 o

más años de prácticas de alfabetización funcional ahonda la crisis. Mirar a otro lado ha sido una actitud cómoda que no da respuesta a las necesidades de los estudiantes y resquebraja la democracia. Aunque se requieren especialistas, es indispensable que toda la comunidad docente asuma una parte de la responsabilidad, más allá de sumarse a la cadena de señalamientos y culpas a los niveles educativos anteriores.

Enseñar la disciplina desconociendo que todo conocimiento es discurso y que el discurso se da en ciertos enunciados de lenguaje es otro supuesto falso; este es muy común en la universidad. Es algo como: “Yo enseñé mi disciplina”; algo semejante a considerar que lenguaje y pensamiento están separados. Se enseñan muy bien la tradición, los temas y problemas de una parcela del conocimiento, pero se fracturan de un tajo las relaciones y urdimbres entre pensar y decir. Incluso, en áreas asociadas al mismo lenguaje, este supuesto campea sin mayores miramientos.

Estas creencias desafortunadas, entre otras, nos llevan a la necesidad de pensar con detenimiento las concepciones, prácticas y espacios de la lectura y la escritura en la educación superior. Huelga decir que es imperioso restituir comunidades activas de lectores y escritores que desarrollen procesos analíticos, críticos y propositivos en todos los procesos de lectura y escritura que se dan en la educación superior. Lo anterior lleva a introducir e insistir en algunas estrategias formativas de responsabilidad común a mediano y largo tiempo.

La primera estrategia es tener seminarios o cursos introductorios regulares de enseñanza básica de la lectura y la escritura liderados por expertos. Una especie de “ABC” de la lectura y la escritura para la formación y la actualización profesional; asimismo, campos formativos iniciales en todos los programas con énfasis en didácticas que desalojen —o al menos cerquen— los supuestos que más arriba enuncié. Así, brindar contextos pedagógicos de carácter comprensivo y analítico en lectura y escritura sería un buen inicio para hablar, realmente, de “educación de calidad”, de “universidades que investigan”, de “universidades con responsabilidad social”. Sin lectores y escritores competentes, lo que se

termina nutriendo es el círculo de exclusión propio de nuestro *ethos* colombiano. ¿De qué manera, me pregunto, se puede acceder al conocimiento, la investigación y a una sociedad democrática si no es con personas que lean y escriban con oficio? En esta línea argumentativa, sería del todo oportuno que tales seminarios o cursos introductorios enseñaran estrategias concretas de prelectura, lectura literal, lectura analítica y lectura crítica, y de planeación, elaboración y edición de textos generales.

Otra estrategia se refiere a acordar —propósito bien difícil en este gremio docente y en este país— unas ciertas metas a mediano y largo plazo para el desarrollo del pensamiento. Dado que anhelamos personas que piensen, actúen solidariamente y sean creativas para resolver los problemas de la humanidad, enseñar a pensar se torna en una estrategia cardinal. Darse a la tarea de formar una cultura del pensamiento en el aula —comunidades universitarias que piensen, podríamos decir, sin paradojas— y hacer visible cómo se piensa y crear condiciones pertinentes para pensar mejor¹ son metas que no se pueden negociar ni reducir a sus mínimos. Enseñar a pensar quiere decir demandar programas y prácticas docentes encaminadas a analizar, identificar causas y consecuencias, evaluar distintas perspectivas, someter a evidencias, argumentar con criterio y proponer con audacia y coherencia. Cognición y metacognición vienen a ser péndulos de un movimiento único, abordando los temas de las disciplinas también desde estos dispositivos cognitivos y no solo desde los contenidos de las áreas especializadas. Aquí cobrarían sentido tres preguntas: ¿cómo aprendí?, ¿cómo puedo aprender de manera más eficaz? y ¿qué hago con lo que aprendí?

Pactar ciertas didácticas, géneros y criterios de valoración de la lectura y la escritura puede ser una estrategia más. Al interior de cada programa o facultad, vendría a ser conveniente establecer unas ciertas prácticas de enseñanza de la

¹ Entre otros, confrontar las investigaciones que al respecto viene adelantando la Universidad de Harvard, Proyecto Cero. Recomiendo al menos dos libros: *El aprendizaje basado en el pensamiento* (2015), de Robert J. Swartz et al. y *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía en los estudiantes* (2014), de Ron Ritchhart et al. Por otra parte, sería interesante investigar los supuestos del *aprendizaje estratégico*; por ejemplo, desde *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela* (1999), de Irene Gaskins y Thorne Elliot.

cultura escrita, modos de lectura y tipologías escriturales y que, según la necesidad, se consideren asuntos de común atención por todos los docentes en cada semestre, y así desembocar en rejillas de valoración que permitan medir los procesos y los productos finales. Estas condiciones harán las veces de *reglas de juego* claras, presentadas desde un inicio a los estudiantes y seguidas con celo hasta lograr configurar comunidades activas de lectores y escritores.

Ya a nivel meso y macrocurricular se haría ineludible convenir unas políticas de formación en lectura y escritura que, amarradas a los procesos de investigación y apoyadas desde centros de lectura y escritura institucionales, fortalezcan la educación de calidad y promuevan propósitos colectivos, más que esfuerzos individuales para lograr mayor impacto de la universidad en la sociedad.

Finalmente, en la medida en que se dé un conjunto organizado y común de planteamientos, tiempos, recursos, ejercicios y producciones explícitos sobre la lectura y la escritura, la vida universitaria cobrará mayor pertinencia para los propios estudiantes y la sociedad. Ocuparse de formar lectores y escritores competentes, más que una asignación académica, es una responsabilidad histórica y democrática.

Bibliografía

- Braslavsky, B. (2013). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Certau, R. (1994). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XVI y XVIII*. Barcelona: Gedisa.