

Conclusiones

Como lo expresamos cuando describimos el problema objeto de esta investigación, durante su desarrollo buscamos aproximarnos a las características y las condiciones de posibilidad de las prácticas académicas de lectura y escritura en la educación que se imparte en los programas presenciales de pregrado, en la universidad colombiana. Para lograrlo, decidimos poner el foco en *la didáctica*, entendida como la aproximación a las prácticas de enseñanza guiada por preguntas acerca de qué y para qué se pide leer y escribir a los estudiantes y acerca de los mecanismos de apoyo, legitimación, valoración y evaluación de los textos que se leen y escriben en la formación profesional universitaria.

Por todo lo expuesto en los capítulos precedentes, los resultados obtenidos nos permiten llegar a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, es importante señalar que —aunque no fue posible identificar unas directrices explícitas de políticas institucionales al respecto— las universidades colombianas sí están preocupadas por el tema de la lectura y la escritura académicas. A juzgar por los resultados, el esfuerzo de la universidad al ofrecer un buen número de cursos orientados a fortalecer los procesos de lectura y escritura en los semestres iniciales —a los que asisten simultáneamente estudiantes de diferentes programas— y el hecho de que estos sean obligatorios, demuestran esta aseveración.

Sin embargo, como se señaló, estos cursos que se basan en una concepción de lectura y escritura como competencias generales —no como especificidades disciplinares— no resuelven los problemas de lectura y escritura de las disciplinas, aunque aportan al dominio de elementos básicos de la lengua y a la comprensión de las características generales de los textos. Y esto es necesario, pues gran parte de los estudiantes que ingresan a la universidad colombiana llegan con debilidades en sus competencias

lectoras y escriturales básicas, y sin las herramientas necesarias para ingresar a la vida académica de la educación superior, según lo revelan los resultados de las evaluaciones de egreso de la educación básica, que el Estado realiza cada año en Colombia. De algún modo, estos cursos intentan suplir ese déficit. O en otras palabras, los cursos pensados como competencias generales, dadas las características de la educación básica colombiana, son condición necesaria, pero no suficiente, para ingresar a la cultura académica universitaria.

El trabajo que habría que fortalecer en las disciplinas y las profesiones —una vez los estudiantes ya han ingresado a la vida académica, al haber recorrido una buena parte de su plan de estudios— supone realizar acciones sistemáticas para aproximar a los estudiantes a las prácticas de lectura y escritura de los campos de conocimiento específicos. En este aspecto, a juzgar por los resultados de este estudio, no es clara la labor de las universidades de nuestro país. Se hace necesario repensar y fortalecer la escritura y la lectura en su función epistémica; de lo contrario, difícilmente se construirán condiciones para consolidar las capacidades científicas que, a su vez, son la base para un incremento de la productividad académica en el país. Aquí queda planteado un reto concreto de política institucional.

Es importante, igualmente, repensar la forma como estamos vinculando a nuestros estudiantes a las comunidades de práctica y a las dinámicas de producción, comunicación, circulación y validación del conocimiento. Acciones como promover su participación en procesos de investigación, la asistencia activa a eventos académicos (congresos, simposios, foros...) y los incentivos para promover la escritura pública son prioritarios para la formación de un futuro profesional.

Lo anterior nos conduce a concluir que la pregunta sobre si la lectura y la escritura en el contexto universitario deben ser pensadas como competencias genéricas o como competencias específicas, es una falsa dicotomía. La oferta de cursos generales cumple una doble función en los primeros semestres: a) sirve de puente entre la educación básica y la universidad y b) apoya el ingreso a la vida académica especializada y a las dinámicas de comunidades disciplinares. Pero es evidente que ofrecer

estos cursos no es suficiente. Además, es necesario aclarar su función y sentido en los currículos y planes de estudios.

En segundo lugar, los hechos de que los apuntes de clase sean el texto más leído y más escrito por los estudiantes, y de que la lectura de fuentes primarias —como artículos de investigación o libros teóricos— sea infrecuente, obligan a repensar las prácticas de enseñanza que la universidad promueve. Acudir al registro de las notas de clase, en la proporción que muestran los resultados de este estudio y que tal práctica esté asociada a la evaluación, indica que la fuente central de conocimiento es la voz del docente y que las demás fuentes son poco empleadas en el pregrado.

Si bien este resultado asigna al docente universitario un papel y una responsabilidad relevantes en el acompañamiento de los estudiantes, para el ingreso a las disciplinas, hay una dependencia excesiva del docente. Por supuesto, esa función central del profesor de relevar, ordenar y presentarles una estructura de conceptos a los estudiantes, para reducir la complejidad del campo conceptual a su cargo y garantizarles una primera aproximación a él es indiscutible; pero el acto de enseñar no se puede reducir a estas dimensiones. Se requiere que en la formación profesional se aprenda a consultar las fuentes primarias de investigación y teoría, a desbordar los límites del aula para acceder a las dinámicas de producción y circulación del conocimiento en las comunidades especializadas. Ello por cuanto formarse como profesional implica también comprender y participar de esas dinámicas.

En esa perspectiva, el estudio de las prácticas destacadas indica que la relación que tiene el docente con su campo de conocimiento y su participación activa en la comunidad disciplinar, en los procesos de investigación y comunicación del conocimiento, son elementos que determinan su forma de hacer docencia. Un docente que está vinculado a la comunidad de práctica, que está investigando, publicando y al que le interesa acompañar a sus estudiantes e incidir en su formación como ciudadanos participativos y profesionales idóneos, configura prácticas en las que logra producir retos importantes en ellos y de algún modo, contribuir a la generación de un *deseo de saber*. Cabe señalar que en las

experiencias de los docentes destacados, leer y escribir —como prácticas epistémicas— son más efectos y condiciones de una actitud hacia el conocimiento, que fines en sí mismos. No obstante, hace falta más investigación en profundidad sobre este tipo de experiencias destacadas, desde una *epistemología de la práctica* (Schön, 1992), para construir saberes sobre las prácticas de enseñanza.

En tercer lugar, debido a que la universidad, en la formulación de sus políticas y, de modo consecuente, los docentes, en sus prácticas de enseñanza, no tienen como propósito explícito fortalecer la escritura y la lectura académica con funciones epistémicas, no es evidente una didáctica universitaria en la cual se lleven a cabo prácticas de mediación didáctica —desde las diferentes asignaturas que se ofrecen a lo largo de un programa—; es decir, no es explícito que se planifiquen, realicen y evalúen unas determinadas configuraciones y secuencias didácticas con el fin de orientar modos específicos de leer y escribir, propios de las disciplinas. Más bien, la investigación muestra la presencia notoria de prácticas de enseñanza —con excepción de los casos destacados— que tradicionalmente se efectúan en los otros niveles del sistema escolar y que la investigación didáctica ha puesto en cuestión: escribir únicamente para el profesor, solo para ejercicios de clase y para resolver instrumentos de calificación, es decir, usos con fines básicamente de control o de comprobación de la apropiación de los conocimientos específicos de las disciplinas o los saberes propios de una profesión. De este modo, los resultados permiten afirmar que los apoyos que reciben los estudiantes antes, durante y después de la lectura y escritura de los textos académicos que se les solicitan son escasos.

Los resultados confirman que la tendencia de las prácticas pedagógicas antes descritas es producir en los estudiantes usos de la lectura y la escritura, orientados principalmente a responder a tareas y evaluaciones. En otras palabras, a leer y escribir lo mínimo y solo para lo que exigen sus profesores. En este sentido, esta investigación muestra la importancia de centrar la indagación *en la didáctica* y de alejarnos de las prescripciones que limitan el desarrollo de las apuestas curriculares y su incidencia en la formación de profesionales.

Investigaciones como la que efectuamos hacen evidente la ausencia de una reflexión didáctica tanto sobre la enseñanza como sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura académicas como prácticas sociales, es decir, en su calidad de procesos que requieren ser guiados, orientados, o reorientados y que además son situados; por esto, no se ejecutan siempre del mismo modo (ni en el espacio de las diferentes disciplinas ni en las exigencias de las actividades que se realizan mientras dura la formación en los programas académicos).

Una explicación para esta escasa reflexión didáctica y la ausencia de acciones concretas para incidir en el fortalecimiento de la lectura y la escritura académicas en las diferentes disciplinas, puede encontrarse en la formación de los docentes que no las han integrado. Adelantar acciones en esta dirección es pues otro reto de la universidad para superar los problemas en este campo ya sobrediagnosticado.

Por último, consideramos que las tendencias halladas en esta investigación explican, al menos en parte, los bajos índices de producción científica del país. Los estudios recientes sobre el tema en América Latina y el Caribe (Santa & Herrero, 2010) indican que en 2007, Colombia generó el 0,1% de la producción científica mundial y el 3,3% de Latinoamérica y el Caribe. Por supuesto, estas cifras también se explican desde la débil tradición en producción científica de nuestro país, la baja inversión en investigación en educación y la ausencia de políticas claras y decididas al respecto. Esta preocupación por la producción científica se vincula de modo directo con la idea de desarrollo de un país.

Con esta investigación, su metodología, sus perspectivas teóricas, sus instrumentos y el trabajo interdisciplinar de grupos de investigación de 17 universidades, inquietos por las prácticas de lectura y escritura en el ámbito universitario, y situados en diferentes zonas de Colombia, presentamos un trabajo de más de dos años, con la convicción de que es una primera aproximación colectiva para aportar a esa noción teórica de 'cultura académica', con la conciencia de que esta se manifiesta diferente según el tipo de universidad o ámbito académico al que alude, pero en la que resultan siempre imprescindibles, como piedras angulares, la lectura y la escritura.