

LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD

ELVIRA NARVAJA DE ARNOUX
MARIANA DI STEFANO
CECILIA PEREIRA

 Peudeba

PARTE I. LAS PRÁCTICAS DE LECTURA

La lectura es una de las prácticas de mayor presencia en la vida universitaria. Uno de los mayores obstáculos que debe sortear el alumno que inicia sus estudios superiores es precisamente adquirir el hábito de la lectura. De la lectura sostenida, profunda, crítica, analítica, de textos extensos, complejos, ante los que en la mayoría de los casos es la primera vez que se enfrenta.

¿Cómo se lee en la Universidad? ¿Llevar a cabo esa tarea requiere de algún aprendizaje? Como veremos, las prácticas de lectura que realizan los estudiantes universitarios en relación con sus carreras —hacia las que estará orientada gran parte de la reflexión de esta propuesta didáctica— tienen una especificidad que las diferencia de las que se realizan en otros ámbitos, por los textos que se leen, por los saberes previos que suponen, por los soportes materiales que predominan en la circulación de los textos a ser leídos, por la presencia de la institución académica como mediadora de esa práctica lectora, y por la finalidad de la lectura. De modo que es indispensable que el alumno/lector aprenda cuanto antes los códigos que regulan la actividad lectora en la universidad y esté alerta para no confiar solo en los modos en que ha leído en otros ámbitos —incluso dentro de las instituciones educativas previas— ya que es probable que no le resulten eficaces para enfrentar las exigencias académicas.

Con respecto a los textos que se leen, estos suelen estar vinculados al quehacer científico, ser muy variados, heterogéneos, pero casi todos de un alto grado de complejidad, que puede deberse a diversas razones: a los conocimientos previos que demanda, a la presencia de citas —cuyo criterio de inclusión o cuya orientación argumentativa no siempre es evidente—, o, por ejemplo y entre muchas otras razones, a la construcción de complejas redes conceptuales cuya interpretación requiere, justamente, que se las lea en red, en sistema.

Los soportes materiales que predominan en las lecturas de los estudiantes aportan su caracterización a esta práctica. En la mayor parte de los casos el alumno lee fotocopias, muy pocas veces de libros completos y con gran frecuencia fotocopias de capítulos o simplemente de partes de un texto mayor. Este rasgo de época incidió positivamente en el que se lee al facilitar el acceso a fuentes diversas, pero en cuanto al modo en que se lee acentuó otro rasgo de época —que no favorece las exigencias de lectura universitaria— como es la lectura fragmentaria y descontextualizada.

Pero si hay algo que tienen en común gran parte de las lecturas que realizan los estudiantes a lo largo de sus carreras es la finalidad: las lecturas que pauta la universidad obligan a dar cuenta de que se ha leído, para demostrar que se ha adquirido un saber. El alumno/lector de los textos que da a leer una cátedra puede aproximarse y entrar a ellos de distintos modos, puede disfrutarlos o padecerlos, puede interesarse especialmente por uno u otro aspecto. Pero lo que no puede es obviar la pauta de lectura que la institución establece —muchas veces implícitamente— y que en general está orientada a que el alumno conozca con precisión distintos sistemas conceptuales, y los relacione con las condiciones histórico-sociales en que fueron pensados; establezca relaciones entre sistemas de ideas o entre las conceptualizaciones que esos sistemas generan y casos históricos concretos, y sea capaz de valorarlos.

Esta finalidad de la lectura de los alumnos pautada por la institución hace que en la universidad se estrechen los vínculos entre lectura y escritura: todos los escritos universitarios tienen una apoyatura en lecturas previas, la mayor parte de las lecturas que se encaran deben poder traducirse en respuestas de parciales, trabajos prácticos, monografías. Por otro lado, como veremos, la escritura desempeña un importante rol en el proceso de apropiación de nuevos conocimientos, como también en su memorización. Los escritos personales del alumno —apuntes,

fichas, resúmenes— ayudan a aclarar ideas y a percibir con más nitidez las relaciones entre las partes del texto leído.

Los escritos que los alumnos hacen para hacer circular en la institución—como veremos a lo largo de este libro— encierran una doble complejidad: por un lado, deben adecuarse a las exigencias propias de la escritura académica; y por otro, deben evidenciar que se han realizado correctamente las operaciones de lectura demandadas por la institución. Conocer un sistema de ideas, por ejemplo, requiere al alumno que en su lectura se detenga en las definiciones de conceptos, identifique ejemplos de estos, establezca relaciones entre los conceptos (aún cuando el texto no lo haga explícitamente) y perciba en ese modo de conceptualización la presencia de cuerpos o paradigmas teóricos mayores, propios de una época, de un momento histórico particular.

Convertirse en un buen lector académico requiere entonces un aprendizaje, para el que será útil que el alumno adquiera ciertas herramientas para intervenir, más conscientemente, en su propio proceso de lectura, fijándose —por ejemplo— objetivos precisos o eligiendo las estrategias lectoras adecuadas al tipo de texto a leer y a las consignas dadas. A continuación, ofrecemos una breve síntesis de algunas de las reflexiones teóricas sobre la lectura que se han realizado desde distintas disciplinas. Estas, además de constituir un conocimiento útil para el desarrollo de habilidades lectoras del alumno universitario, sintetizan las distintas miradas con que nos hemos aproximado al fenómeno de la lectura y que hemos buscado integrar en esta propuesta didáctica para el nivel superior de enseñanza.

o plantear = estrategias adecuadas / cada finalidad (se con el cuadro)

¿Qué es leer?

Diversas disciplinas se han preguntado qué es leer y han intentado describir algunas de sus características. Entre ellas, la *Teoría Semiótica*, ya que la lectura implica la interpretación de signos por parte del lector; la *Psicología Cognitiva*, ya que en la comprensión lectora se ponen en juego operaciones mentales complejas, como también la *Historia Social*, dado que la lectura es una práctica históricamente condicionada y orientada por las ideas y las finalidades que los distintos grupos sociales se fijan respecto de ella.

Los estudios cognitivos han destacado el carácter procesual de la lectura: leer es, desde esta óptica, un proceso cognitivo que involucra una serie de subprocesos que el lector va realizando a medida que avanza en el texto. Entre ellos, la recuperación de información previa sobre el tema, la formulación de hipótesis acerca de lo que va a leer, la jerarquización de información, el procesamiento de los nuevos datos y su puesta en relación con los ya almacenados. Desde esta óptica, leer ha sido definido como una actividad de formulación y verificación de hipótesis: antes de comenzar a leer y a medida que la lectura comienza, el lector va formulando hipótesis acerca de lo que va a leer; por otro lado, avanza en la lectura por la necesidad o el deseo de obtener información nueva. De modo que, a medida que el lector va incorporando la información nueva que el texto le brinda, va confirmando o desechando las hipótesis iniciales. En esta dinámica, los conocimientos previos —que el lector tiene almacenados en su memoria— brindarían los esquemas para dar sentido a lo nuevo, en el que se ha realizado una jerarquización ya que no es posible retenerlo todo.

El semiólogo italiano Umberto Eco pensó la lectura, en términos semióticos, como un proceso de comunicación entre el texto y el lector. En esa comunicación, según Eco, el texto adopta la actitud de un “mecanismo perezoso”, no dice todo acerca de sí mismo, deja muchas cosas sin explicitar, lo que exige al lector asumir un rol sumamente activo. La tarea del lector consistiría fundamentalmente en hacer inferencias, en reponer o completar lo que el texto no dice pero da a entender.

Eco denominó “cooperación interpretativa” a los movimientos que debe realizar el lector para dar sentido a un texto, entre las que destacó —además del realizar inferencias— el otorgar un significado a las expresiones, y establecer relaciones entre esas expresiones y las circunstan-

cias de enunciación. La referencia a la situación enunciativa requiere contemplar al enunciador, el lugar, el tiempo y el destinatario de un texto. El establecimiento de estas relaciones implica también construir hipótesis sobre el género discursivo que se está leyendo e identificar el mundo de referencia (real o posible) del texto. En este proceso, desde esta óptica, el lector apela a sus conocimientos enciclopédicos y a sus sistemas de valores para completar el sentido de lo que lee. Por eso, completando la definición inicial, para Eco la lectura es un proceso comunicacional en el que a partir de la interacción lector/texto se produce sentido.

Otra disciplina, la *Psicología Social*, ha hecho también aportes muy valiosos al campo de investigación sobre la lectura, en especial a partir de sus estudios sobre las representaciones sociales, a las que define como “esquemas socialmente elaborados que determinan la percepción y la valoración de lo real”. Desde este enfoque, se hace hincapié en las representaciones (o sea, en las ideas, en el conjunto de creencias y valores) sobre el mundo que poseen los grupos sociales, ya que se considera que éstas son orientadoras del tipo de prácticas que encaran los grupos, y del modo en que deben llevarlas a cabo. Así, en cuanto a la lectura, se ha señalado que las representaciones acerca de lo que es leer difieren en los distintos grupos sociales, y en las distintas esferas de la praxis social, e inciden en el modo en que los sujetos encaran sus lecturas, en la finalidad que les otorgan, en los objetos que seleccionan para ser leídos, e incluso, en las operaciones cognitivas que despliegan para hacerlo, entre otros.

Desde esta perspectiva, presente en los estudios realizados por la historia social de la lectura, esta es concebida como una praxis social, determinada histórica y culturalmente.

Creemos entonces, a partir de los aportes de las distintas disciplinas acerca de lo que es leer, que el alumno universitario desarrollará su capacidad interpretativa en la medida en que aprenda a controlar su propio proceso cognitivo involucrado en la lectura; en la medida en que adquiera conocimientos sobre las características de los textos a leer y en general sobre el lenguaje, para que pueda llevar a cabo su “cooperación” con el texto; y en la medida en que tenga claro su rol como lector, cómo y para qué se espera que lea. Una representación clara de la situación de lectura y de la finalidad de la tarea contribuye a superar los obstáculos que se presentan.

En el **Estilo Indirecto** el discurso citado pierde su autonomía, se subordina sintácticamente al discurso citante, que borra las huellas de la otra enunciación. Esto se manifiesta en la desaparición de los dos puntos y comillas, en la aparición de algún subordinante (que, si, u otro), en los cambios de pronombres personales, de espacio y tiempo, en los tiempos verbales, entre otros. El que cita, en este caso, ya no reproduce exactamente la palabra del otro, sino que la reformula. Esa reformulación puede ser más o menos fiel a las palabras tal como fueron dichas originalmente, pero siempre habrá algún grado de manipulación que borre o destaque las marcas del discurso del otro según los intereses del que cita.

El **discurso indirecto** supone siempre una interpretación del discurso del otro, que da lugar a síntesis o despliegues, según los casos. Compárese el discurso directo tomado del periódico *Le Monde Diplomatique* con los siguientes enunciados:

- Cravailles sostiene que nadie combate para ser libre sino porque ya lo es.
- Cravailles considera que la libertad es una condición que posibilita la lucha y no solo su finalidad.

Otras veces se **alude** a las palabras del otro. En esos casos solo un lector informado puede completar el sentido del enunciado:

- Algunos han invertido el sentido del combate y lo consideran una consecuencia del ejercicio de la libertad.
- El sentido del combate es la lucha por la libertad y no su consecuencia.

Los enunciados referidos se incluyen de distintos modos y cumplen diferentes funciones según las características del enunciado en que aparezcan.

La palabra de otro en el **discurso argumentativo** (ver Cap. 6) puede incluirse para hacer **una cita de autoridad** (cuando se sabe que ese otro es reconocido por los destinatarios como una autoridad en el tema que se está tratando, de modo tal que sus palabras refuerzan la validez de la argumentación) o **una cita para ser refutada** (cuando se cita para polemizar con el otro, para refutarlo con la argumentación propia). En la argumentación abunda el estilo indirecto y la alusión.

En los **discursos expositivos** (ver Cap. 7), en cambio, la cita suele reforzar o aclarar una aserción, precisar una definición en el marco de una teoría que es objeto de una explicación, o aportar un ejemplo, entre otros usos. En estos casos, predomina el uso del estilo directo.

CONSIGNA

— Analizar el aspecto polifónico de los textos leídos en este capítulo, teniendo en cuenta el tipo de cita (directa, indirecta, alusión) y su valor en el texto (autoridad o para ser refutada). Relacione los fenómenos de polifonía en dichos textos con las características del enunciado.

Capítulo 2

Representaciones sociales de la lectura

¿Qué leemos cuando leemos?, ¿en qué aspecto o elementos de un texto nos detenemos al leer? ¿Leemos del mismo modo un apunte de cátedra para rendir un examen que una novela, durante nuestras vacaciones? ¿Qué operaciones realizamos cuando leemos? Todos tenemos una idea acerca de cómo debemos leer. Pero esa idea no siempre es la adecuada para el tipo de lectura que debemos encarar en una situación específica. En este capítulo vamos a hacer consciente y a problematizar la idea que tenemos acerca de cómo se espera que leamos en la universidad.

Las investigaciones¹ que hemos realizado en el marco de la materia *Semiología*, del CBC, nos indican que existe una representación social dominante de la lectura entre los alumnos que incide negativamente en las prácticas de lectura académicas que habitualmente llevan a cabo.

Es muy común que los alumnos lean de un modo distinto al esperado la bibliografía que se pauta desde las distintas cátedras. Esto suele ocurrir fundamentalmente porque no se les ha explicitado el modo en que se espera que lean, y también porque carecen de un entrenamiento en esa forma de lectura. Por ello, en sus lecturas suelen reproducir, en gran parte, las formas en que han leído en sus experiencias previas. En general, hay una marcada tendencia hacia la lectura de fragmentos (y no de textos completos) en forma descontextualizada. Por otro lado, al leer atienden casi exclusivamente al tema del texto y casi no prestan atención —no “leen”— a la relación del enunciadador con su enunciado. La finalidad de la lectura suele buscar predominantemente un acopio indiscriminado de datos. Este modo de leer hace que el alumno no realice determinadas operaciones favorecedoras de una lectura reflexiva.

¿Cómo se espera que lea un alumno en la universidad? La universidad es el espacio por excelencia de ejercicio de una **lectura reflexiva y crítica**, es decir de una lectura capaz de dar cuenta de la lógica de un texto y sus condiciones de producción. Para ello es necesario que perciba la construcción discursiva, que se disponga a encarar la consulta de distintas fuentes para estudiar un tema, y que despliegue sobre los corpus operaciones interpretativas de complementación y de confrontación de información y de posturas.

Por esta razón, se espera que el alumno lea e interprete la dimensión polémica de los discursos, establezca relaciones entre el texto y el autor, entre el texto y otros textos, entre el texto y sus conocimientos previos. Y por lo tanto, que no complemente información entre fuentes cuando esta debería ser confrontada, y que no obvie el conflicto entre fuentes diversas sobre un tema, sino que justamente tome ese dato como eje organizador de su lectura, por ejemplo.

La exigencia de que el alumno, al leer, despliegue estas operaciones cognitivas está relacionada con la finalidad que se le otorga a la lectura en este ámbito específico que es la universidad, y a su vez con la función que la sociedad le atribuye a este espacio de producción y distribución del saber. Pero como ya señalamos, no todos los grupos sociales, vinculados a distintas esferas de la praxis social y en distintos momentos históricos, concibieron la lectura del mismo modo.

Un breve repaso por la historia de la lectura, de nuestro país y de otras culturas, nos muestra grupos, instituciones, momentos, en los que se evidencia esa diversidad. La lectura como un modo de experimentar el placer estético; la lectura como práctica militante, facilitadora de un acceso al saber que permitirá conquistar la libertad y transformar el mundo; la lectura

¹ Ver di Stefano, M. y Pereira, C. (1997): “Representaciones sociales en el proceso de lectura”, en *Signo y Seña* N°8. Revista del Instituto de Lingüística, Buenos Aires, Facultad de FyL-UBA.

como forma de introspección del yo; como evasión; como identidad, como marca de pertenencia a un grupo; la lectura disciplinadora, la lectura como objeción y cuestionamiento, son solo algunas de las representaciones acerca de lo que es leer que se han gestado históricamente.

Las consignas que siguen tienen como fin que los alumnos identifiquen distintas representaciones sobre la lectura en textos diversos y —a partir de un contraste— reflexionen sobre las características específicas del modo de leer en el mundo académico.

2.1. Representaciones de la lectura en la historia

CONSIGNAS

1. Lea el texto que sigue sobre las metáforas de la lectura:

Metáforas de la lectura

El término "leer" tiene su origen en el latín *legere*, que significa "recoger". Metafóricamente, la operación de lectura está además asociada a la acción de espigar en la superficie de un campo. Esta concepción de la lectura explica su resultado: el lector junta, reúne, recoge ... ¿Qué? Materiales que lo entretienen o que lo tornan más sabio, más erudito, porque la lectura es también un modo de asimilar el saber de otro. La actividad del lector varía, por supuesto, según la naturaleza del texto leído. Se *examina* un contrato, se *devora* una novela, se *recorre* una revista o se *hojea* un diario.

El trabajo de lectura también se compara a menudo con el modo en que la abeja que liba se apropia del polen y lo transforma en miel. Pero la noción de apropiación del saber por la lectura puede tomar formas menos pacíficas. Así, para Valéry, la lectura es una operación de fuerza por la cual se extrae en dos horas la poca sustancia de un libro, de modo de no dejar más que un cadáver exangüe:

"Un hombre de valor (en cuanto al espíritu) es en mi opinión un hombre que ha matado sobre él un millar de libros, y que leyendo, en dos horas, bebe solamente lo poco que yerra en tantas páginas. Leer es una operación militar." (p. 29-30)

Con la reproducción del escrito y la puesta en circulación cotidiana de millones de palabras en la Web, el modo extensivo de lectura va a encontrar nuevas metáforas. Se sabe que hoy no se lee un hipertexto: se navega o se surfea en él. Parece, en efecto, difícil encontrar términos más apropiados para describir la acción del cibernauta que surfea en la cresta de una ola de información permanentemente renovada o que navega de un nodo a otro en un océano de documentos interconectados. La navegación supone un desplazamiento aproximado en un espacio sin balizas, en el que no existen señales estables ni rutas trazadas con precisión. Es una actividad que presenta también peligros y sorpresas: uno puede perderse, llegar a tierras nuevas, encallarse en un arrecife (durante muchos años, esto correspondió al famoso *Error 404*). Viejas direcciones desaparecieron o se transformaron, surgieron nuevas: la información se posa en un vasto y constante movimiento de marea.

¿Pero puede decirse del intrépido navegante que lee aún? Ciertamente, está obligado a leer para trasladarse de un nodo a otro. Pero, en la medida en que navega, su lectura será cortada, rápida, instrumental y enteramente orientada hacia la acción. Como quien hace surf, el cibernauta se desliza sobre la espuma constituida por millares de fragmentos textuales.

En materia de escritura, la metáfora de la navegación es mucho más antigua de lo que deja sospechar su reciente popularidad. Curtius nos enseña que los poetas romanos tenían la costumbre de comparar la redacción de una obra con una travesía en barco. Para Virgilio, componer era "zarpar, hacerse a la mar".² Más tarde Dante alertará a sus lectores: "Oh vosotros que, deseosos de escucharme, habéis en una pequeña barca seguido a mi nave que boga cantando, regresad a vuestras riveras, dejad el camino de alta mar!".³ Se encuentra también un eco de esta metáfora de la navegación en Céline: "El lector (...) es un pasajero. Él pagó su boleto, compró el libro. (...) No sabe cómo se conduce la nave. Quiere gozar.

² *Geórgicas*, II, 41.

³ *El Paraíso*, 2, I.

La delectación. Tiene el libro, debe deleitarse..."⁴

Para Céline, Dante o Virgilio, el principal trabajo de navegación recae sobre el autor; el lector solo sigue, con deleite, como un simple pasajero, al capitán de un barco que pensó y escribió para él. En la Web, el lector se transformó en su propio capitán porque no hay en este caso un texto único y, para avanzar, el lector necesita tomar decisiones constantes, a merced de nodos que se ofrecen a su vista y que él recorre con una mirada rápida sin jamás detenerse en ellos.

Notemos que el término de navegación combina la noción de desplazamiento entre documentos con el hecho de adquirir conocimientos de ellos. De modo que, mientras en la civilización de la imprenta, el *hojear* era considerado secundario en relación con el *leer*, en materia de hipertexto, por el contrario, la operación de leer es marginal en relación con la de *surfear*. El hipertexto tiende así a engendrar un nuevo modo de consumación de signos, situado a mitad de camino entre el libro y el espectáculo. En la acción de surfear, se reencuentra, por cierto, el movimiento de la lectura, cuyo principio reposa en el usuario, quien decide los nodos que recorre y el tiempo que consagra a la página visitada. Pero, al mismo tiempo, ese lector capta apenas más que imágenes o fragmentos textuales. Y privado del movimiento dado por el texto —sobre todo bajo su forma narrativa— corre el riesgo rápidamente de girar en redondo o de cansarse. Esta forma de lectura no podría entonces satisfacer las necesidades a las que responde el modo tradicional de la lectura ficcional.

Otras series metafóricas se han propuesto para definir la actividad de lectura. Mark Heyer distingue tres posturas fundamentales: el *pastoreo*, en la que el lector *avala sistemática y puntillosamente* todo lo que le es propuesto; el *husmear*, en la que recorre una gran masa de información sin tener un objetivo bien determinado; y finalmente la *caza*, en la que el lector *está en busca de una información precisa*.

Aún cuando estos modos diversos son evidentemente susceptibles de coexistir en un mismo individuo, corresponden a conquistas intelectuales sucesivas, y el modo más reciente, la *caza*, exige herramientas muy sofisticadas. El lector en busca de una información disponía ya de instrumentos complejos como son el *index*, el diccionario, la enciclopedia y las bases de datos. Pero la computadora ha permitido refinar aún más esas operaciones, al ofrecer la posibilidad de buscar todas las apariciones de una palabra en un documento dado.

Más recientemente, hicieron su aparición herramientas que permiten al lector encontrar solo los elementos mínimos de información, dejando ocultos los elementos no deseados. Este modo ha sido particularmente explotado por los sitios Web que ofrecen índices a los amateurs de juegos de aventuras⁵. Con el fin de asistir al jugador bloqueado ante un enigma, estos hipertextos especializados destilan las informaciones en dosis infinitesimales, de modo de aportar justo las indicaciones necesarias como para que el lector pueda continuar progresando, sin privarlo del placer del descubrimiento. Si el jugador no encuentra el modo de continuar el juego después de haber recibido un primer indicio, solicita un segundo, después un tercero, hasta descubrir completamente el enigma. La metáfora más apropiada a este tipo de lectura sería la de operación de excavación en capas concéntricas o de desembalaje de muñecas rusas.

Christian Vandendorpe, *Du papyrus à l'hipertexte*, París, La Découverte, 1999.⁶

- 1.1 ¿Cuáles son las metáforas sobre la lectura que explica el texto? Haga un listado y sintetice sus sentidos.
2. Lea los cinco textos que se reproducen a continuación:
 - 2.1 ¿Identifica en ellos alguna de las metáforas señaladas por Vandendorpe? ¿Cuál o cuáles?
 - 2.2 Indique qué otras ideas o metáforas sobre la lectura se perciben en estos textos (intente deducir qué función se le otorga a la lectura, qué objetos de lectura se privilegia, qué rol se adjudica al lector en cada uno).

⁴ Citado por Drillon, 1991, p.75.

⁵ Ver por ejemplo Universal Hint System: www.uhs-hints.com/

⁶ La traducción fue realizada por las autoras.

PARTE II. LAS PRÁCTICAS DE ESCRITURA

Del mismo modo que —como ya vimos— el alumno universitario necesita desarrollar habilidades específicas para encarar sus prácticas lectoras universitarias, también será útil que reflexione y se entrene en las peculiaridades que adquieren los escritos en este ámbito.

Los géneros que predominan en las prácticas de escritura académica se caracterizan porque —en su gran mayoría— solo se producen en ese espacio institucional, por lo que muchos de los conocimientos y de la experiencia previa en escritura con los que el alumno llega a sus estudios superiores suelen requerir una adecuación a las nuevas exigencias. Algunos géneros escolares guardan una relación importante con los géneros académicos (respuestas de exámenes escritos, informes, monografías). Pero en la universidad esos mismos géneros adquieren ya rasgos particulares, que los complejizan.

A partir de nuestras investigaciones hemos comprobado que los géneros académicos resultan extraños y ajenos a gran parte del alumnado del primer ciclo universitario, lo cual se convierte en un problema si tenemos en cuenta que, en gran parte de su carrera, el alumno va a ser evaluado justamente a partir de los escritos que produzca, y cuyas pautas de escritura desconoce. Uno de los problemas recurrentes que se manifiesta en sus escritos es la indefinición acerca del rol que debe asumir como enunciador. Cómo construir al enunciador de esos géneros, es uno de los obstáculos más importantes a atender.

Convertirse en un escritor hábil de escritos académicos requiere —como veremos— un control de las normas ortográficas y gramaticales de la lengua, pero además un conocimiento de las pautas genéricas de los escritos a producir, y un control del propio proceso de escritura. Por eso, en primer lugar, consideramos útil plantearse la pregunta ¿qué es escribir?

¿Qué es escribir?

Responder la pregunta acerca de qué es escribir requiere considerar tanto las características propias del acto de escritura, como los diversos factores de índole cognitivo e histórico-social que intervienen en él, como también las respuestas que desde distintas perspectivas teóricas se dieron a este interrogante.

En gran medida, las dificultades para escribir se deben a una de sus características esenciales: el carácter diferido de la comunicación escrita. La emisión y la recepción del mensaje escrito no se producen simultáneamente, sino que media tiempo entre ellas, lo que obliga tanto al escritor como al lector a imaginarse a su interlocutor, que no está presente. El escritor debe imaginarse al destinatario de su mensaje para poder adecuar su discurso a la comprensión de aquel. Se trata, entonces, de una comunicación en ausencia.

Este carácter diferido obliga al escritor a producir un texto que pueda funcionar en forma autónoma, es decir que pueda ser comprendido en la situación comunicativa para la que fue previsto, sin necesidad de que nadie esté a su lado para aclararlo. El escritor no va a estar presente en el momento en que el mensaje sea recibido, por ello trata de eliminar de su escrito las ambigüedades que pudieran provocar malentendidos (salvo que esta sea una de sus intenciones). Por ello también, al escribir se revisa el texto y se lo corrige antes de ponerlo en circulación. Frente a la comunicación oral cara a cara, que es en general espontánea, la comunicación escrita es controlada: el escritor puede planificar lo que va a decir y volver atrás sobre lo escrito para reformularlo cuantas veces quiera. Y de este control depende la eficacia de la comunicación escrita.

La Psicología Cognitiva es una de las disciplinas que más estudió la escritura, a la que define como un proceso del pensamiento orientado hacia un fin, en el que se van dando distintos subprocesos mentales a través de los cuales el escritor lleva a cabo diversas operaciones: recupera conocimientos previos de su memoria, construye una idea de la tarea por resolver y de su destinatario, planifica su escrito, escribe y corrige.

Es decir que el proceso de producción de un texto comienza antes de la redacción propiamente dicha, con una evaluación consciente por parte del escritor del tipo de texto más adecuado para la situación comunicativa prevista y con la elaboración de un plan. Este proceso de planificación implica actividades de búsqueda, selección y composición de los conocimientos pertinentes para la resolución de la tarea, que están archivados en la memoria o bien provienen de otras fuentes (de otros textos, de entrevistas, etc.). El plan comprende como mínimo una representación de la finalidad del escrito (qué es lo que se quiere escribir y para qué) y una representación del destinatario (para quién se escribe). La planificación de un texto argumentativo, por ejemplo, exige que el escritor seleccione de su memoria datos y hechos vinculados con el tema, que distinga los argumentos que apoyan la tesis que quiere defender de los contra-argumentos que se oponen a la misma, que los jerarquice y los agrupe según su fuerza y su grado de pertinencia en relación con el destinatario al que se dirige y con el propósito que se persigue con el texto, entre otras variables. En síntesis, la finalidad del escrito, el tema y la representación del destinatario guían la búsqueda de los datos pertinentes y su presentación en el texto.

Pero además, a medida que avanza en la composición de su escrito, el escritor va corrigiendo el texto, a través de operaciones de reducción o supresión de elementos, de expansión o inclusión y de reformulación por sustitución o reordenamiento. El proceso de revisión equivale a la edición del texto, en el sentido que el término tiene en computación: se procede por borrado, inserción, traslado y reemplazo de elementos, sean estos letras, palabras, construcciones, frases, párrafos, parágrafos. El proceso concluye cuando el texto alcanza su versión final, lo más cercana posible a las expectativas del escritor.

La didáctica de la escritura contempla este conjunto de subprocesos mentales para que el escritor inexperto adquiera experiencia y reflexione sobre las dificultades que encierran tanto la planificación como la puesta en texto y la revisión del escrito.

Pero este proceso cognitivo que se desarrolla en la escritura opera siempre con el lenguaje. De allí que la posibilidad de convertirse en un escritor experto o hábil requiere además de una reflexión sobre las características que este adquiere en las prácticas de escritura. Las ciencias del lenguaje han aportado mucho a la reflexión acerca de qué es escribir, ya que han identificado regularidades en los modos de organización de los discursos, y han podido explicar —entre otros— los elementos locales y globales que hacen a la textualidad. Todo escrito se plasma en un género discursivo, de allí que sea importante profundizar el conocimiento de las características de los géneros en que buscamos entrenarnos. El conocimiento del sistema de nuestra lengua, en lo que hace a su funcionamiento sintáctico, al uso de pronombres, al establecimiento de correlaciones temporales, al uso de conectores, entre otros, se torna también indispensable para lograr una eficacia comunicativa mayor a través de la escritura.

De modo que, a medida que escribe y se plantea cómo escribir, el escritor va reflexionando sobre la lengua, las funciones y usos de las palabras, de las expresiones, de los géneros (reflexión que orienta la revisión y la reescritura), y además sobre el contenido de ese texto, sobre el tema que está desarrollando, lo que enriquece su conocimiento del mismo. Una de las funciones de la escritura es ampliar o transformar el conocimiento que el escritor tiene del tema que desarrolla y de la lengua que usa.

Pero la escritura, además de involucrar un proceso cognitivo y el uso de un código de comunicación, es una práctica histórico-social, lo cual significa que el escritor tiene conductas escriturarias propias de su época y que ésta determina los espacios sociales donde circula lo escrito y sus modalidades. Las formas de escribir que se identifican en distintas etapas históricas, o entre

distintos grupos sociales, son diversas, y esto se debe fundamentalmente a dos razones: por un lado, a las características que por convención el código de la escritura adquiere en cada momento y en cada ámbito. Recordemos que en distintos momentos históricos se producen, por ejemplo, variaciones en las características de los géneros, o emergen géneros nuevos, o hay cambios en el léxico, o se impone una variedad o un registro por sobre los demás, entre otros.

Pero, por otro lado, la diversidad en las prácticas de escritura se debe también a que en distintos momentos históricos y en los distintos grupos sociales se gestan distintas representaciones acerca de qué es escribir, cuál es la finalidad de la escritura, cuáles son las situaciones en las que la comunicación puede o debe ser escrita, cuál es la forma adecuada de escribir y cuál es su valor social. Representaciones que están a su vez relacionadas con aquellas que los grupos tienen sobre los destinatarios de sus escritos, sobre ellos mismos como escritores en esa situación particular de escritura, sobre los espacios sociales de la escritura, entre otros.

Hay formas de escritura "precarias", vinculadas con la vida cotidiana como armar una lista con las compras que se deben hacer, dejar una nota a un familiar indicando dónde hemos ido, organizar el presupuesto doméstico, anotar en una agenda los encuentros previstos o las tareas que debemos realizar. Otras son más formales y estables como llenar formularios administrativos o completar un cheque.

Algunas modalidades responden a las necesidades de comunicarse con un destinatario determinado como la correspondencia, que puede ser personal, comercial, administrativa o profesional y que varía según el tipo de soporte, el destinatario y el asunto a tratar. Si bien la representación habitual de la carta personal, por ejemplo, es la de una conversación por escrito, operan sobre ella, como sobre los otros escritos, restricciones genéricas que se evidencian en la composición, el estilo y las fórmulas de encabezamiento y cierre.

Así como algunas prácticas de la escritura constituyen un apoyo para el discurso oral — notas para una conferencia, gráficos y estadísticas para presentar un informe ante un auditorio— otras dependen de la escucha, como las notas que se toman de una clase o del relato de un paciente. La lectura, por su parte, está en el origen de numerosas modalidades de escritura, sobre todo en el medio educativo, como el resumen, los apuntes a partir de textos bibliográficos, las fichas, los parciales. En algunos casos el texto fuente está presente y en otros no.

Algunas formas de escritura no requieren un aprendizaje detenido, pero otras como la periodística, exigen profesionales entrenados, y uno de los campos más prestigiosos de ejercicio sostenido de la palabra escrita, el literario, supone una competencia importante de los autores y una capacidad de explorar las potencialidades del lenguaje.

La escritura en los ámbitos académicos está destinada fundamentalmente a poner en circulación nuevos y viejos saberes. En esta propuesta de taller vamos a centrarnos en los géneros que los alumnos deben escribir a lo largo de su vida universitaria, y a partir de los cuales —en la mayoría de los casos— son evaluados (parciales, monografías, trabajos prácticos, entre otros). Ser un escritor eficiente de este tipo de textos implica en primer lugar ser un buen lector de textos académicos, ya que en este ámbito, la mayor parte de los escritos se apoya en lecturas previas, de las que será necesario dar cuenta. Esas lecturas darán al estudiante el dominio sobre el tema a tratar. Pero además, para lograr esa eficiencia él deberá contemplar los rasgos genéricos de sus escritos, sobre todo el modo en que estos se estructuran y el registro adecuado; y deberá entrenarse en la construcción del tipo de enunciador que estos escritos requieren.

Por otro lado, el alumno deberá revisar sus ideas acerca de lo que es escribir en la universidad, sus ideas sobre esta institución, sobre los fines de los escritos en este ámbito, y por lo tanto sobre las exigencias formales que es necesario contemplar.