



Ph: Ana María Chica, 2016

Las deficiencias en lectoescritura de los universitarios. Una cadena de responsabilidades

Sonia Natalia Cogollo Ospina*

Magín Díaz, un compositor nonagenario, no sabe leer ni escribir. Algunas de las canciones tradicionales más famosas de Colombia fueron compuestas por él, pero nunca se le dio crédito por desconocimiento de quién era el autor. Grandes éxitos como “A pilá el arroz”, “Rosa”, “El lobo” y “Juana Caribe”, que han sido interpretados por Totó la Momposina, Carlos Vives y Joe Arroyo, le pertenecían. A sus 94 años, Magín se queja porque debía tener casa y otras condiciones de vida (AJ+ Español, 2016). El analfabetismo y el racismo subyacente para el acceso a la educación fueron las causas de no poder disfrutar de sus derechos morales y patrimoniales.

El grado extremo de analfabetismo, el *analfabetismo absoluto*, es el que se identifica fácilmente y el que se incorpora en las estadísticas de los países, pero hay otro nivel de analfabetismo más generalizado que no engrosa las estadísticas y cuyas secuelas se observan en la cotidianidad: el analfabetismo funcional, que se refiere a la incapacidad de poseer tal dominio de las competencias en lectoescritura y aritmética que le permitan hacer uso de sus conocimientos a favor del desarrollo económico y social propio y de su comunidad (Unesco, 1970). El *analfabetismo funcional* se solapa en las encuestas por el interés de los países de aparecer con un porcentaje muy alto en los indicadores de población alfabetizada.

El descifrar los caracteres que unidos dan lugar a mensajes es, tal vez, una de las experiencias más significativas que puede vivir una persona; literalmente puede cambiar su vida. Sin embargo, ese es solo un nivel básico de lectura, que debe trascender hacia la lectura entre líneas, poder descifrar aquello que está implícito o se dice sutilmente, que hace uso de metáforas y demás figuras literarias y finalmente ese nivel que Daniel Cassany (2006/2013) denomina lectura “tras las líneas”, aquella que permite identificar ideologías y descubrir las intenciones de un autor o emisor y que condensa en el concepto de *literacidad crítica* (Cassany, 2006/2013, p.11).

* Doctora en Artes, Magíster en Literatura Colombiana y Psicóloga. Docente investigadora y editora de la Revista Colombiana de Ciencias Sociales, de la Universidad Católica Luis Amigó. sonia.cogolloos@amigo.edu.co

Los docentes universitarios con frecuencia se quejan por el rendimiento de sus estudiantes, su desempeño con las lecturas necesarias para los cursos es deficiente, mostrando una baja capacidad para hacer inferencias, lo que se evidencia también en las pruebas que presentan los estudiantes como PISA, Saber y Saber Pro, cuyos resultados han sido decepcionantes y que bien resume la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE):

En las pruebas PISA 2006, el 56% de los estudiantes colombianos de 15 años tuvo un desempeño inferior al nivel 2 de aptitud, comparado con el promedio de la OCDE del 21%. En las pruebas PISA 2012, estadísticamente la proporción permaneció igual (...). En las evaluaciones de lectura y escritura de las pruebas nacionales SABER 2014 se encontró que el 49% de los estudiantes en Grado 3, el 67% en Grado 5 y el 73% en Grado 9 no cumplían los estándares mínimos. (...) el 27% de las personas que presentaron las pruebas nacionales SABER 11 en 2013 tuvieron resultados en el nivel bajo o inferior (OCDE, 2016, p.33).

En los resultados de las pruebas PISA de 2015, Colombia ha obtenido el mejor de sus puntajes desde que las presenta, no obstante continúa por debajo de la media de la OCDE, ocupando el puesto 54 en lectura (BBC Mundo, 2016), subiendo un puesto en comparación con las de 2012 (Vida, 2016).

De manera que esas pruebas objetivas ratifican lo que los docentes encuentran en su cotidiano quehacer: estudiantes que leen, personas alfabetizadas, pero cuyo nivel de lectura solo responde a las tareas más básicas sin hacer evaluación, integración ni reflexión de lo que leen para asumir la información de manera no ingenua, que dialogue con los saberes previos y realice deducciones e interpretaciones.

Estos resultados son a su vez producto de una larga cadena de responsabilidades que compromete a las familias, estudiantes, los pares, los medios de comunicación, los docentes, los centros educativos y la sociedad. El lugar donde el niño empieza a tener sus primeras experiencias y percepciones sobre la lectura es su hogar. Esas impresiones que recibe de padres y familiares con quienes comparte son esenciales para el amor o la aversión hacia la lectura. Resulta paradójico que, como muestra una popular caricatura en las redes sociales (Figura 1), los padres esperen que sus hijos tengan afición por la lectura cuando ese no es el ejemplo que les han dado, pero a veces pareciera que los padres no tuvieran esta conciencia y que pensarán que es una responsabilidad exclusiva de la escuela.



Figura 1. ¿Y usted cómo lo hace? (2016).
Caricatura por Flavita Banana©. Tomada de S Moda.
Reproducida con permiso de la autora.

Desde temprano, los padres hoy, quizá por sus múltiples ocupaciones, descuidan esa relación especial con la lectura porque las pantallas como el televisor, el computador, las tablets o el celular se han convertido en medios que les posibilitan distraer a los niños para ellos poder seguir en sus actividades laborales o del hogar. Factores clave en el aprendizaje son, entre otros, la motivación y la imitación (Bandura y Walters, 1987). Si las palabras se acompañan de ejemplo, serán mucho más efectivas para lograr el objetivo de incentivar la lectura en los menores, generando espacios en torno a ella que se perciban interesantes y gratificantes. En esa línea, fue que el Ministerio de Educación colombiano ideó el Plan Nacional de Lectura y Escritura *Leer es mi cuento* (2016), con una campaña en la que involucra directamente también a la familia en la formación en lectoescritura y con una variada colección de lecturas y actividades guía.

Sin embargo, cuando se habla de lectura todavía son muchas las personas que evocan el formato clásico del libro impreso, cuando en la actualidad hay diversidad de formatos: digitales, interactivos, audiolibros, que han permitido el aprovechamiento de las nuevas tecnologías. Esa variedad obviamente también ha facilitado que haya miles de publicaciones al año, más de las que es posible leer, lo que conlleva a otro deber de las generaciones mayores: enseñar criterios de identificación de calidad para una mejor selección del material. En la contemporaneidad, donde escasea el tiempo, es preciso afinar la selectividad para aquello a lo que le vamos a dedicar horas o días de lectura, de tal manera que en la balanza pese por sobre el tiempo el regocijo de una actividad que si bien la mayoría de veces es solitaria, crea lazos con los otros. Y he ahí un potencial aspecto de motivación intrínseca de la lectoescritura: el aspecto relacional y enriquecedor de la conversación.

A estas alturas vale la pena considerar la utilidad con la que se asocia por excelencia la lectoescritura: una competencia fundamental para el acceso a la educación superior, el desenvolvimiento en situaciones cotidianas, el desciframiento de mensajes. No obstante, la lectoescritura trasciende esas posibilidades pragmáticas: igualmente es favorecedora de otras cualidades que propenden por lo humano: comprender un texto es sumergirse en el mundo o en la propuesta que hace un autor, exige atención e incluso, y máxime si es de literatura, imaginación.

Pero aquí comienzan los tropiezos, pues la apatía es una de las características manifestaciones de los jóvenes cuando se les mencionan actividades de este tipo. Son pocos los que tienen entre sus aficiones la lectura y la escritura, y quizás en ello hay igualmente cierta presión de los pares por considerarlas aburridoras o simplemente por pereza. La lectura implica una posición activa y las pantallas, cuando no han sido bien utilizadas en el hogar, han colaborado hacia una actitud pasiva frente a lo que se lee, como efecto de ese hábito. Lo que a su vez puede significar un reto interesante para los docentes en su interacción con los estudiantes, así como en su modo de asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las tecnologías de información y comunicación se pueden convertir en aliados de la educación. Con unas buenas directrices que acompañen este proceso (Aldana, 2012), es posible utilizarlos de manera que motiven a los estudiantes, los saquen de su letargo e incluso inspire su creatividad para que así afinen sus procesos de pensamiento que se verán reflejados en sus niveles de lectura inferencial y en la escritura, pues la experiencia de muchos escritores dicta que para poder escribir bien se necesita ser un buen lector. Además, para escribir bien es necesario organizar las ideas, establecer diálogos consigo mismo, e incluso hasta des-individualizarse, hacer de cuenta que no se es uno, que se trata de otro, para lograr un texto que sea claro y preciso.

Ya varias investigaciones realizadas en Colombia, tanto en pregrado (Cárdenas, 2013; Pérez y Rodríguez, 2013; Redacción Educación, 2016) como en posgrado (Moya, Vanegas y González, 2013; Triana, 2015) han hallado serias deficiencias en lectura y escritura en estos niveles en la educación superior. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes de una especialización cuyo dominio de la lengua materna, según pruebas de lectoescritura, es de nivel A1 cuando lo esperable para posgrados es C2 (Triana, 2015, p.87). Lo anterior está ligado a ese concepto cuyo uso ha liderado Paula Carlino (2005/2007) en Latinoamérica: el de alfabetización académica, que se refiere “a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior” (p.13), es decir, al dominio discursivo de nociones propias de las disciplinas que le permitan al profesional ser competente en las actividades de análisis y producción de textos requeridas para pertenecer a una comunidad científica.

Las deficiencias que muestran los estudiantes en cuanto a ortografía, gramática, escritura desordenada y vocabulario pobre (Moya *et al.*, 2013), también se convierten en un desafío para los docentes de las instituciones de educación superior que reciben el producto cúmulo de la cadena de responsabilidades enunciadas –familia, los propios estudiantes, los compañeros, los medios de comunicación, el “facilismo cultural”– y procurar subsanar –en la medida en que su paciencia, vocación y voluntad lo permitan–, los olvidos, descuidos y errores pasados para así, con su propio ejemplo, con la transmisión de una pasión por el saber, por la lectura metódica y por la escritura, transversales a todas las asignaturas, hacer de sus estudiantes alfabetos funcionales y académicos con literacidad crítica que les permita ser lectores suspicaces y escritores de pensamiento agudo.

Referencias

- AJ+ Español. (1 de diciembre, 2016). *Magín Díaz compuso algunas de las canciones más famosas de Colombia* [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=vVN3mHKZP5w>

- Aldana, S. (2012). El podcast en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (37), 9-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194224568002>
- Bandura, A. y Walters, R. (1987). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- BBC Mundo. (6 de diciembre de 2016). Cómo le fue a Colombia en las pruebas Pisa. *W Radio*. Recuperado de <http://www.wradio.com.co/noticias/internacional/como-le-fue-a-colombia-en-las-pruebas-pisa/20161206/nota/3323542.aspx>
- Cárdenas, L. (2013). Prácticas de lectura y escritura en la universidad. ¿Qué y cómo leen y escriben los estudiantes de licenciaturas? *Revista Amauta*, (21), 139-162. Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta/article/viewFile/951/622>
- Carlino, P. (2005/2007). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006/2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Bogotá: Anagrama.
- Flavita Banana. (21 de junio de 2016). ¿Y usted cómo lo hace? [Caricatura]. *El País*. Recuperado de <http://estaticos01.smoda.elpais.com/wp-content/uploads/2016/06/20180230/madre-leer-vin%CC%83eta-635x479.jpg>
- Ministerio de Educación. (2016). *Leer es mi cuento. Colombia aprende*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/leeresmicuento/88257>
- Moya, C., Vanegas, I. y González, C. (2013). *Escribir hoy en el posgrado: escritura académica y producción de conocimiento*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). *La educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación*. París: OECD / Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-356787_recurso_1.pdf
- Pérez, M. y Rodríguez A. (2013). ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Caracterización de prácticas de lectura y escritura en 17 universidades. *Revista de Docencia Universitaria*, REDU, 11(1), 137-160. Recuperado de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/549/public/549-2173-1-PB.pdf>
- Redacción Educación. (24 de noviembre de 2016). El preocupante informe sobre el nivel de lectura y escritura de los primiparos del país. *El Espectador*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-preocupante-informe-sobre-el-nivel-de-lectura-y-escri-articulo-667282>
- Triana, L. (2015). Diagnóstico de las competencias lectoescritas en estudiantes de posgrado. *Revista Academia y Virtualidad*, 8(1), 76-87.
- Unesco. (1970). *La alfabetización funcional. Cómo y por qué*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001326/132679So.pdf>
- Vida. (6 de diciembre de 2016). Colombia, entre los tres países que mejoraron en las pruebas Pisa. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/resultado-de-colombia-en-las-pruebas-pisa-2016/16766746>

Cómo citar este artículo:

Cogollo-Ospina, S. N. (2016). Las deficiencias en lectoescritura de los universitarios. Una cadena de responsabilidades. *Revista Senderos Pedagógicos*, (7), 11-15. Recuperado de <http://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/393/414>