

CAPÍTULO I

La alfabetización académica en las instituciones de educación superior en Puerto Rico en el primer decenio del siglo XXI

Hilda E. Quintana

Matilde García-Arroyo

Universidad Interamericana de Puerto Rico

María Carmen Arribas

Universidad del Este, SUAGM

Carmen N. Hernández

Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

Resumen

A partir del concepto de alfabetización académica, se exploran, por primera vez, las prácticas de las competencias de lectura y escritura en las universidades en Puerto Rico. Se trata de determinar cuáles son las políticas oficiales para incorporarlas en el currículo y de identificar los proyectos vigentes y futuros. Para el estudio se seleccionaron tres instituciones de educación superior, una pública y dos privadas, y se utilizó un cuestionario abierto como instrumento de investigación. El análisis de datos, codificados en ocho categorías, revela que es necesario que las instituciones puertorriqueñas repiensen su paradigma educativo para darles prioridad a la lectura y la escritura en el marco del currículo universitario. Para lograrlo hace falta capacitación y compromiso, tanto de parte de la administración como de los docentes.

Introducción

Las instituciones universitarias, por lo general, han dado por sentado que los estudiantes que llegan a sus aulas deben tener un dominio aceptable de las habilidades de lectura y escritura para desempeñarse exitosamente en el mundo académico. Sin embargo, sabemos que esto no siempre es así. La realidad es que las materias universitarias, por su complejidad, requieren el desarrollo continuo de esas competencias. Los procesos de lectura y escritura en cada disciplina conllevan procesos cognitivos que exigen al sujeto que los estudia que emplee y regule su conocimiento previo sobre el tema abordado, que comprenda, que reflexione sobre la forma de organizar y presentar la información, así como adecuarla al contexto según el propósito comunicativo. De ahí la necesidad y la importancia de la alfabetización académica.

En Puerto Rico, el tema de la alfabetización académica ha sido abordado tímidamente por algunas instituciones universitarias. Esto se evidencia

en la falta de investigaciones en este campo. Sin embargo, a ciencia cierta no podemos señalar categóricamente que no haya proyectos que atiendan la alfabetización académica en dichas instituciones de educación superior. Por eso, el objetivo de este estudio fue auscultar las prácticas de alfabetización académica en los tres sistemas universitarios más grandes de Puerto Rico. Específicamente, el estudio contesta cuáles son las políticas para incorporarlas, además de identificar los proyectos existentes y los planes a corto y a largo plazo.

Marco teórico

Este estudio se fundamentó justamente en este concepto de *alfabetización académica*, término que se ha estado utilizando en Iberoamérica en los últimos años para referirse al proceso de incorporar la enseñanza de la lectura y la escritura en las disciplinas, y que Carlino (2005: 13-14) la define como:

«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. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas de ciertas convenciones del discurso».

Esta misma investigadora parte de la premisa de que:

«la alfabetización no es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre, y que, por el contrario, la diversidad de textos, temas, propósitos, destinatarios, así como en los contextos en los que se lee y se escribe, plantean nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir» (14).

Para Cadena Castillo, Narváez Cardona y Chacón, la alfabetización académica es:

«el proceso mediante el cual se llega a pertenecer al ámbito académico y profesional de las comunidades específicas, gracias a la apropiación de algunas de las formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del lenguaje escrito» (Cadena Castillo et al., s.f.: 1-2).

En otras palabras, los procesos de lectura y escritura pasan a ser determinantes en la comprensión y construcción del conocimiento y en la formación de los profesionales en las instituciones de educación superior.

Por tal razón, son muchos los investigadores que indican que no se puede dejar en manos de los estudiantes el que aprendan a dominar por sí solos estos procesos tan complejos. Por ejemplo, Fernández, Uzuzquiza y Laxalt señalan que:

«comprender textos complejos es una condición que contribuye en forma decisiva a la permanencia y el éxito académico. Por lo tanto, enseñar a estudiar es también una responsabilidad indelegable de la universidad» (Fernández et al., 2004: 97).

El trabajo de Massone y González también contribuye a la teorización sobre la alfabetización académica con una investigación en torno a la inclusión de las habilidades de la comprensión lectora y la producción textual al campo de la psicología. Ellas señalan la dificultad que presentan estas dos habilidades en el nivel universitario, apoyándose en la noción que plantea que:

«toda vez que un alumno elabora un trabajo para la universidad, cada palabra que escribe representa un encuentro, probablemente una lucha, entre sus múltiples experiencias pasadas y los requerimientos del nuevo contexto» (Aitchison, Ivanic y Welson, citado en Massone y González, 2008: 3).

Su plan de intervención consistió en el monitoreo de una serie de lecturas y producciones textuales que se evaluaron en varias instancias del proceso. Los resultados demostraron «que a leer y a escribir “se aprende” y –a nuestro entender– se trata de una competencia que DEBE ser enseñada» (Massone y González, 2008: 3).

El compromiso sobre cómo se leen y se escriben los textos académicos en la universidad tiene que ser compartido entre los estudiantes, los docentes y las instituciones. Moffet señala que la alfabetización, al igual que el conocimiento, se construye socialmente. Por tal razón, expresa:

«De hecho, la alfabetización no es una materia, sino, más bien, una forma de trabajar con todas las materias, de aprender a conocer. Más aún, como extensión de la lengua oral en un segundo medio, leer y escribir son procesos de comunicación. Lo cual, a su vez, convierte al alfabetismo en una forma de estar en el mundo, una forma social. Mucho más allá de lo que se intente hacer en la escuela, a leer y escribir se aprende básicamente a través de las relaciones humanas» (Moffet, 1996: 17).

Caldera y Bermúdez (2007) reflexionan, desde el punto de vista de la teoría, sobre la necesidad de abordar la alfabetización académica, las estrategias cognitivas y metacognitivas de la comprensión y producción de textos y la posición del profesor como mediador en este proceso en la educación universitaria. Ellos también hacen hincapié en la dimensión

sociocultural de la lectura y la escritura, la función académica y personal de éstas y cómo la lectura y la escritura ayudan al mejoramiento de la interacción verbal en el entorno de la sala de clases.

Para lograr este objetivo social se hace necesario un cambio de paradigma que conciba las disciplinas como espacios discursivos, retóricos y conceptuales. Se reafirma así que leer y escribir son medios para aprender las diversas materias; que enseñar una materia conlleva enseñar a continuar aprendiendo en ese campo de estudio, que la alfabetización académica no es una habilidad básica, que escribir no es decir lo que se sabe y que leer no es extraer lo que dice el texto. Por otra parte, es un mito pensar que una sola materia pueda alfabetizar académicamente al estudiante (Carlino, 2004).

Por lo tanto, la alfabetización se logra a través del currículo. Esto presupone que no podemos depender de que lo que tradicionalmente se denomina alfabetización básica o inicial para que los estudiantes universitarios alcancen el éxito académico en sus estudios. A tales efectos, expresa Marín:

«Como se ve, las habilidades básicas para la lectura y la escritura no alcanzan, ya que la alfabetización académica es una alfabetización avanzada, que incluye no sólo conocimientos lingüísticos, sino también conocimientos acerca de los discursos que circulan en cada disciplina» (Marín, 2006: 31).

González Pinzón (s.f.), partiendo de su experiencia, hace notar la importancia de que los administradores incorporen los procesos de la lectura y la escritura como parte de sus políticas institucionales. Arguye la investigadora que los directivos universitarios deben dar la misma prioridad a la alfabetización académica que a la alfabetización informática. Este apoyo hace posible que las iniciativas de la alfabetización académica, de manera interdisciplinaria, prosperen dentro del andamiaje administrativo de una institución universitaria.

Justificación

Desde hace alrededor de dos décadas, los países iberoamericanos, liderados por Chile, España y Argentina, han reformulado y retomado las competencias de la lectura y la escritura en el nivel universitario y las han conceptualizado dentro del ámbito de la alfabetización académica en la educación superior (Carlino, 2002). En el caso de Puerto Rico, se reconoce que esto no ha sido así; el país se encuentra en las etapas iniciales de un movimiento que ya se hace urgente atender. Desafortunadamente, muchos profesores aún no conciben el asunto «de la lectura y la escritura

en la universidad como una especificidad de los campos disciplinares, integrada a los currículos» (Narváz Cardona y Cadena Castillo, 2009: 61), a pesar de que muchos de los docentes que han investigado estos dos procesos lo han señalado consistentemente, en particular en los últimos años (García Arroyo y Quintana, 2006).

Más aún, la situación de actitudes lingüísticas complejas de Puerto Rico ha sido un factor que ha retrasado la atención al tema. Frecuentemente, cuando una investigación ha sido realizada en inglés, se presume que solamente se aplica para los docentes de esa lengua como L2 y que no puede o debe aplicarse a la enseñanza de L1. Además, muchas de las novedosas corrientes investigativas se incorporaron a los trabajos relacionados con la didáctica del inglés, mientras que en la del español han predominado los marcos teóricos tradicionales. Esto responde a la situación política que en ocasiones conlleva considerar el inglés como una amenaza a la lengua materna y a la puertorriqueñidad.

Dadas estas circunstancias, el interés inicial en el tema, más que a los hallazgos de investigaciones en el campo de la lingüística y de la didáctica, responde al limitado desempeño de las competencias demostradas por una gran cantidad de estudiantes, cuyas ejecutorias en lectura y escritura en la escuela secundaria están por debajo de los niveles satisfactorios (College Board Puerto Rico y América Latina, 2006-2008), los promedios de escuela superior y los resultados de las Pruebas Puertorriqueñas de Aprovechamiento Académico en Español (Departamento de Educación de Puerto Rico, 2002-2006). La pobreza lingüística de los alumnos ha alarmado a los profesores de los cursos de primer año y de especialidad de los centros docentes universitarios. Se evidencia, además, que las buenas notas obtenidas mayoritariamente en la escuela secundaria no constituyen una evidencia fehaciente ni contundente del dominio de las competencias lingüísticas.

Por lo tanto, el estudiante universitario requiere de métodos, estrategias y técnicas diferentes e innovadoras para el desarrollo de la comprensión de la lectura y la escritura. Es esencial, resalta Vacca (2002), que el estudiante debe pasar de ser un lector eficiente a un lector estratégico. Esto implica:

«desentrañar las ideas que encierran las palabras, conectar las ideas entre sí, asumir posiciones frente a las ideas presentadas, reconocer la trama de relaciones que articulan las ideas globales, entre otras» (León, 2000: 155).

El hecho de que muchos estudiantes no dominen las competencias de la comprensión lectora y las del discurso escrito –medulares en la universidad– obliga a las instituciones a replantearse la lectura y la escritura

en este nivel. La alfabetización académica sirve a las universidades para que sus egresados enfrenten la competencia del mundo laboral exigente y demandante. Algunos estudios, como el de la Asociación de Industriales de Puerto Rico (2002), corroboran la necesidad urgente de que los egresados de las instituciones del país posean estas competencias, pues los resultados obtenidos entre las empresas encuestadas apuntan a que el 90% de ellas indica que éstas tienen mucha importancia en el desempeño de sus tareas. Anteriormente, investigaciones como la de Lebrón de Oliva (1997) lo habían señalado.

Metodología

Para auscultar las prácticas de alfabetización académica que se llevan a cabo en las instituciones de educación superior en Puerto Rico en el siglo XXI y cuáles son las políticas para incorporarlas, además de identificar los proyectos existentes y los planes a corto y a largo plazo, se seleccionaron tres instituciones de educación superior: una pública, la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras (UPRRP), y dos privadas: el Sistema Universitario Ana G. Méndez (SUAGM) y el Sistema de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (UIPR).

La muestra estuvo constituida por estas tres instituciones, las cuales representan el 14,7% de las universidades del país y que cuentan con un total de 34 recintos acreditados. La investigación se basó en los datos que ofrecieron los encargados de asuntos académicos de cada institución. Se seleccionó esta muestra por tratarse de oficiales de las instancias desde donde se dictan políticas académicas. Es importante señalar que su función principal es velar por la calidad y el desarrollo de su facultad y de la oferta académica. También apoyan al profesorado en sus funciones académicas y profesionales; coordinan la implantación de la política académica de la institución; evalúan los programas académicos tomando en cuenta la misión educativa de cada centro docente y promueven el desarrollo de la facultad sobre los enfoques, innovaciones y tendencias en el ámbito educativo de la educación superior. Un total de 33 oficiales de asuntos académicos fueron incluidos en la muestra: 9 en la UPRRP, 15 en el SUAGM y 9 en la UIPR.

El instrumento de investigación que se usó para la recopilación de los datos del estudio fue un cuestionario abierto con el propósito de auscultar las conceptualizaciones y opiniones en torno a la alfabetización académica y a las actividades realizadas o por realizar dirigidas hacia la alfabetización (véase Anexo A).

Como parte del procedimiento y las exigencias de investigación y publicación en las instituciones de educación superior en Puerto Rico, se

solicitó en cada una de las instituciones privadas, la aprobación del protocolo del Institutional Review Board (IRB), junta que regula las publicaciones sobre estudios con sujetos humanos en los centros docentes, según establecen las leyes federales que aplican en la isla. Se comunicó a las instituciones concernidas el objetivo y procedimiento de investigación, el cual tuvo el aval de las autoridades universitarias para llevar a cabo el estudio. Además, se les entregó una hoja de consentimiento informado y se detalló el procedimiento para la garantía del anonimato en el proceso de recopilación del cuestionario durante el estudio.

El cuestionario se distribuyó impreso y por correo electrónico a cada uno de los integrantes de la muestra, quienes lo contestaron por escrito. Una vez recopilados los 33 cuestionarios de las tres instituciones, se organizaron las respuestas por pregunta. Finalizada la tabulación, se sintetizaron y se interpretaron los datos por universidad. Posteriormente, se integró toda la información suministrada en ocho categorías. Esto permitió analizar y reconstruir las actividades encaminadas hacia la alfabetización académica, y así describir la situación que prevalece en las instituciones encuestadas en Puerto Rico.

Resultados

Los resultados de la muestra se codificaron en las siguientes ocho categorías, en las cuales se describen, se interpretan y se analizan los resultados obtenidos a través del cuestionario: opinión de la facultad sobre las competencias de lectura y escritura de los estudiantes, responsabilidad institucional y departamental, políticas institucionales, centros de apoyo, proyectos o iniciativas institucionales, publicaciones e investigaciones recientes, formación profesional, y agenda para los próximos diez años.

Opinión de la facultad sobre las competencias de lectura y escritura de los estudiantes

Todas las instituciones coinciden en que hay una gran preocupación en cuanto al dominio de las competencias de lectura y de escritura, pues los estudiantes ingresan a la universidad con muchas deficiencias. Suelen estar por debajo de lo que se podría considerar como aceptable, según las pruebas que se administran en cada institución o las que se utilizan como criterio de admisión. Se indica que en ellas, las carencias que tienen los estudiantes son: dificultad para construir oraciones, pobre dominio de las estructuras gramaticales y limitado vocabulario, entre otras. Este señalamiento de las llamadas deficiencias permite constatar que en

Puerto Rico persiste la visión tradicional sobre estas habilidades, tratadas como destrezas aisladas. A pesar de que Parodi (2003: 123) ha indicado que esa visión «diferencialista» era muy común «hasta hace aproximadamente quince años, en la que ambos procesos [lectura y escritura] eran conceptualizados como dos habilidades divergentes». Este mismo autor expone que la visión de esa época del escritor era la de un sujeto «muy conocedor de las estructuras y marcaciones superficiales, tales como ortografía, acentuación, puntuación y patrones gramaticales básicos» (123). Para los participantes de este estudio, todavía persiste esa idea de lo que es escribir, muy distinta a las nuevas concepciones avaladas por las investigaciones recientes. Esta situación hace difícil el manejo del texto universitario, cuyo discurso está muy lejos del dominio conceptual y procesal de los estudiantes. Massone y González (2008) confirman que los alumnos que ingresan a las universidades y que no están preparados desde el punto de vista de la alfabetización académica para lograr el nivel requerido, no podrán ejecutar exitosamente sus estudios universitarios.

Todos los participantes concurren en que se hace necesaria e imperativa la inclusión de las competencias a través del currículo universitario, sobre todo con el apoyo de la facultad de todas las disciplinas académicas. Se señala que el desarrollo de las competencias, tanto en inglés como en español, debe ser parte integral de los cursos y lo incluyen en sus documentos oficiales. Algunas facultades les dan importancia a estas competencias al incluirlas como dominios en el *assessment* (avalúo) del aprendizaje estudiantil, lo que precisamente ha permitido dar cuenta, en algunos casos, del incremento en el déficit de habilidades.

Responsabilidad institucional y departamental

Las instituciones encuestadas manifestaron, de una manera u otra, que no está establecido oficialmente a quién corresponde la responsabilidad de desarrollar los procesos de lectura y escritura en los estudiantes. Por lo general, indicaron que debe ser responsabilidad de todos los docentes de las diversas disciplinas, tanto en los cursos de educación general como en los de concentración, y que el profesor es el eje de ese desarrollo. Estas contestaciones apoyan la tesis que presenta Carlino, en torno al proceso mismo de la lectura y la escritura, en la que alude que es un error pretender que las competencias en cuestión se aprendan en un solo nivel y que resulte suficiente. «Por el contrario, la diversidad de situaciones, temas de textos, propósitos, destinatarios, reflexión implicada y contextos en los que se lee y escribe» (Carlino, 2008: 61) hace necesario

que se replanteen estos procesos dentro de los contextos nuevos de aprendizaje y de los contenidos diversos.

Sin embargo, es importante señalar que todavía en las tres instituciones se piensa que el peso principal recae en los departamentos de lengua, especialmente en el de español, aunque algunos también indicaron que es una responsabilidad compartida con los profesores de inglés. Probablemente, esto se debe a que la alfabetización académica no ha tenido mucho arraigo entre los otros miembros de la facultad porque entienden que no tienen la preparación profesional para enseñar a leer y a escribir. Esto pudiera deberse a lo que menciona Carlino sobre las razones por las cuales muchos docentes no enseñan estos dos procesos en sus cursos:

«nunca se han puesto a pensar en la conveniencia de hacerlo, no saben cómo hacerlo, ya que no son especialistas, piensan que si lo hacen coartan la libertad y autonomía de los universitarios y temen por el tiempo que tomaría» (Carlino, 2005: 51).

Es importante señalar que algunos de los participantes también optaron por ir a la raíz de estos problemas y mencionaron que es responsabilidad de los maestros de la escuela elemental y secundaria, e incluso de la familia. Opinaron, además, que cuando los estudiantes ingresan a la universidad, los profesores deben centrarse en los contenidos de las disciplinas. En este aspecto, sus contestaciones se distanciaron de lo que Carlino (2005: 85) ha manifestado cuando cuestiona que «la lectura sea una habilidad básica y transferible, adquirida de una vez y para siempre, que sirve para entender cualquier texto que caiga en nuestros manos». Carlino (2005: 21-22) describe la visión de algunos docentes que piensan así:

«Los alumnos no saben escribir. No entienden lo que leen. No leen». Esta queja, en boca de los docentes, aparece a lo largo de todo el sistema educativo, desde la educación básica. También en la universidad. Y la responsabilidad siempre parece ser de otro: el primer ciclo debiera haber hecho algo que no hizo, los padres debieron haber hecho algo. Y también, se dice, la secundaria (o un curso de ingreso universitario) debiera haber formado a los alumnos para que llegaran al nivel superior sabiendo escribir, leer y estudiar».

En otras palabras, cuando se trata de estos procesos, es muy difícil percatarse de que «existen diferentes modos de leer y comprender los escritos, modos que forman parte de las diversas culturas lectoras» (Carlino, 2005: 85), según nos señala la misma autora. Esto también lo expresa Zavalá (2008: 76) cuando dice que:

«saber codificar y decodificar símbolos gráficos no implica necesariamente dominar las diversas maneras en las que uno puede aproximarse a la lectura y la escritura: uno puede ser bueno haciendo

algunas cosas (leyendo un acta en una asamblea indígena en Perú o discutiendo cuadros estadísticos sobre la desnutrición infantil en una reunión de científicos) y no tan bueno haciendo otras (leyendo un ensayo académico o rellenando un formulario para sacar la visa). Por lo tanto, es importante reconocer que las habilidades letradas no son únicas, universales y neutrales, sino que se generan a partir de usos diversos con la lectura y la escritura y –por eso mismo– se van desarrollando toda la vida».

La información provista sobre quién es responsable de desarrollar los procesos de lectura y escritura fue corroborada al examinar la información aportada sobre los departamentos a cargo de la alfabetización académica. Hasta el presente, las facultades de Estudios Generales y Humanidades, a través de cursos de redacción y gramática, principalmente, y de los cursos requeridos de español e inglés ofrecidos como parte del componente medular de educación general, han asumido gran parte de la tarea de fomentar el desarrollo de las competencias de lectura y escritura de los alumnos en las tres instituciones. Resulta curioso que, a pesar de estas afirmaciones, aclararon en algunas instancias que es responsabilidad de todos los profesores universitarios ocuparse del desarrollo y refinamiento de estas habilidades. Algunos lo señalan como una responsabilidad social: «Es responsabilidad del profesor atender las debilidades de su estudiantado». Esto apoya la tesis de Caldera y Bermúdez (2007) cuando explican que el profesor es el mediador ineludible entre el alumnado y el texto mediante el cual se conjugan dos procesos cognoscitivos más complejos: leer y escribir.

En el caso de una de las instituciones privadas es necesario señalar que los cursos de español que ofrecen son de literatura y comunicación, cuyos objetivos principales son la lectura y la discusión de obras de los diversos géneros literarios de las literaturas española, hispanoamericana y puertorriqueña. En estas clases se pretende también desarrollar las habilidades de análisis y de la comunicación oral y escrita, así como la práctica de estructuras gramaticales y la redacción de distintos tipos de párrafos y de modos de elocución. Por consiguiente, no incluyen el desarrollo de los procesos de la lectura y la escritura según se plantea en la teoría de la alfabetización académica. Cabe mencionar que esa institución fue la primera que, en 1983, requirió a su estudiantado como requisito de graduación un curso de redacción; pero el mismo fue sustituido en el 2000 por un curso de literatura universal. Aunque se sabe que un curso de redacción no lo resuelve todo, al menos ese curso atendía esta necesidad.

Sin embargo, es también meritorio mencionar que los profesores de lengua no pueden ser responsables por la alfabetización académica en

todas las disciplinas, pues a pesar de que puedan ser especialistas en lectura y escritura:

«no conocen cómo se escriben los contenidos de cada campo disciplinar, dado que hay algunas convenciones (en donde confluyen pensamiento y lenguaje) que sólo los expertos en esas disciplinas manejan» (Carlino, 2005: 52).

Así que aun aquellos cursos de lengua que puedan incluir actividades de redacción, no son garantía de que ayuden a escribir en las especialidades.

La alfabetización académica ha ocurrido por medio de instancias muy limitadas dentro de las carreras universitarias y se ha dado fundamentalmente de forma aislada en las disciplinas académicas o por iniciativa de programas específicos particulares en las tres instituciones. Por eso, los directivos académicos de las instituciones encuestadas señalaron mayormente cursos ofrecidos por las facultades de inglés, español o de estudios generales al identificar los que desarrollaban la alfabetización académica. Por ejemplo, en la Facultad de Estudios Generales de la universidad pública se ofrece el curso: *La redacción como proceso de razonamiento*, y en la Facultad de Humanidades, varios cursos de los departamentos de Estudios Hispánicos, Inglés y Estudios Interdisciplinarios atienden la redacción; algunos la abordan desde la gramática de las lenguas específicas, pero no desde la perspectiva de las disciplinas.

Se observa que la incorporación de estas competencias a cursos en específico se debe a la naturaleza de las disciplinas. Por ejemplo, en las tres instituciones hay cursos diseñados para la alfabetización académica en el área de las ciencias, como los cursos para la preparación de documentos ambientales. En las dos privadas hay cursos que deben tomar los estudiantes de Ingeniería que atienden la lectura o la escritura en esa disciplina. En una de las instituciones privadas en las concentraciones en Criminología y Paralegal, hay también cursos especializados que dirigen al estudiante hacia el desarrollo del texto escrito de esas disciplinas, en las cuales el dominio de este proceso forma parte de la profesión. En la otra institución privada hay cursos parecidos para los estudiantes de Psicología y Trabajo social. Por lo tanto, existe una toma de conciencia de que no se puede esperar que en los cursos de lengua se trabaje con estas competencias, ya que el dominio de éstas se hace desde el ámbito de las disciplinas, como ha señalado Carlino (2005-2008) en todos sus escritos sobre el particular durante los últimos años. Sin embargo, es importante señalar que sólo son cursos creados para atender las necesidades que puedan tener los estudiantes de estos programas y no es que las facultades de esas disciplinas incorporen la alfabetización académica a través de todo el currículo.

También cabe destacar que tanto en la universidad pública y en una de las privadas hay otros cursos especializados para algunas de las disciplinas, pero son los profesores de lenguas los responsables de enseñarlos. En la pública, para algunas concentraciones de las ciencias naturales es requisito tomar un curso de redacción científica ofrecido por el Departamento de Inglés de la Facultad de Humanidades. En la privada, los estudiantes de Aviación deben tomar un curso sobre redacción técnica, también ofrecido por los profesores del Departamento de Inglés.

Se observó, asimismo, que los programas de preparación de maestros en las tres instituciones tienen cursos de redacción. En una de las instituciones privadas, éste debe ser tomado sólo por los estudiantes cuya concentración es español. En las otras, sin embargo, parece haber mayor concienciación, y los componentes profesionales pedagógicos y los de concentración se han comprometido con el desarrollo de estas competencias para todas las especialidades. En algunos casos esto se hace en los cursos de prepráctica o práctica docente, en los que las competencias de lengua se incorporan como parte de la evaluación. Es importante señalar que la Facultad de Educación de la universidad pública ha dado un paso adelante en la alfabetización académica, pues entiende que la responsabilidad debe ser de cada uno de los profesionales de sus 23 concentraciones de los bachilleratos para la preparación de maestros. Los cursos de concentración son responsables del lenguaje de cada disciplina, por ejemplo ciencias, matemáticas, historia.

Otros programas, como los de Administración de Empresas y Comunicaciones, también han aportado con sus cursos a conseguir el desarrollo de estas competencias. En ambos, por ejemplo, hay cursos de español y de inglés dirigidos a la elaboración de documentos propios de esas disciplinas, y en la Escuela de Comunicación de la universidad pública se creó un seminario sobre redacción para fortalecer esa competencia en los estudiantes de nuevo ingreso.

Finalmente, los encuestados indicaron que, de una manera u otra, todos los programas académicos tienen maneras de evaluar la lectura y la escritura. En una de las instituciones privadas los criterios los establece el profesor y mide estas competencias con el uso de rúbricas. En la otra institución privada, en algunos recintos hay criterios departamentales e institucionales para evaluar las competencias de lectura y escritura en los cursos de español e inglés del Programa de Educación General. En dichos cursos se administran exámenes departamentales parciales y finales, que incluyen lectura y escritura. Éstos toman como base una tabla de especificaciones de la Prueba de Avalúo del Programa de Educación General Institucional. Además, añadieron que todos los departamentos académicos

evalúan las competencias de escritura en muchos de los cursos de concentración. Esto, de cierta manera, confirma que los estudiantes mayormente escriben para ser evaluados. Por otro lado, en algunas facultades de la universidad pública, estas competencias están incluidas en el Plan de Avalúo del Aprendizaje Estudiantil de algunos departamentos académicos. También indicaron que uno de sus objetivos es incorporar la lectura y la escritura en cursos medulares a mitad y al final del bachillerato. Eso implica la identificación de competencias para cada curso que son evaluadas por la facultad.

Todos los encuestados señalaron que es importante retomar el asunto institucional y departamentalmente y establecer criterios objetivos para medir las competencias.

Políticas institucionales

Las políticas institucionales son las reglamentaciones o normas aprobadas por los organismos rectores que regulan la actividad académica. Aun cuando éstas son distintas en cada universidad, todas, de alguna manera, convergen en la necesidad y urgencia de atender la alfabetización académica, y así queda evidenciado en catálogos, certificaciones, órdenes ejecutivas, documentos normativos y otros documentos oficiales de cada una de ellas.

La universidad pública, en el marco de la implantación del Nuevo Bachillerato, cuenta con la Certificación N° 46 del Senado Académico (2005-2006), que expresa entre los principios guías la filosofía y las expectativas del bachillerato revisado, su compromiso con el desarrollo de las habilidades de comunicación y análisis evidenciadas en el perfil del egresado. En este documento se indica que se les dará especial atención a las competencias lingüísticas, entre otras, y reconoce que el desarrollo de esas competencias ha de ser responsabilidad de todos los componentes académicos del recinto. Además, se expresa que las oportunidades para su desarrollo deben ofrecerse desde el primer año y continuar hasta el fin de la carrera universitaria, con experiencias bien estructuradas y exigentes.

En el caso de una de las instituciones privadas, los participantes indicaron que no había ninguna política al respecto, a pesar de que algunos reconocían que es parte de una meta institucional, la cual expresa que el centro docente se dirige a:

«lograr que el estudiante se desempeñe con propiedad y corrección en el uso del español o el inglés, y desarrolle un nivel aceptable de habilidad en el uso del otro idioma» (*Catálogo General*, 2007-2009: 47).

En el Programa de Educación General, además de reafirmarse en las metas institucionales, se añade la de:

«desarrollar una persona educada mediante el refinamiento de destrezas, conocimientos, valores y actitudes que fortalecen su formación intelectual y moral» (*Catálogo General*, 2007-2009: 109).

En uno de los recintos, el Senado Académico emitió una resolución asesora, R16SA MET A-13, al ejecutivo principal para que el Decanato de Estudios incorpore la redacción como herramienta para el aprendizaje de los estudiantes en todo el currículo.

Además, para algunos encuestados no hay una política de alfabetización académica establecida, sino una toma de conciencia de la importancia de enseñar la lectura y la escritura. Al mismo tiempo, entienden que no se podría afirmar categóricamente que se estén llevando a cabo todos los esfuerzos para promoverlas. Una de las razones que aducen es que los cursos, en las diversas áreas académicas, suelen concentrarse en los contenidos o en la puesta en práctica de la teoría. Incluso, uno de ellos afirmó que el refinamiento de destrezas dentro del concepto de alfabetización académica no parece ser una prioridad de ese segmento de la facultad.

La mayoría de los directivos académicos de la otra institución privada recomendó que la facultad tome acciones al respecto. Uno de los centros que más ha dedicado tiempo a la atención de estas competencias es la Escuela de Educación. Por la naturaleza de los contenidos pedagógicos y las exigencias federales, estatales y las agencias acreditadoras, el campo de la educación en las instituciones de educación superior en Puerto Rico ha estado prestando especial atención a estas competencias, por entender que son medulares en la rama de la didáctica y del aprendizaje, así como en la reválida de los candidatos a maestros. Se han trabajado mociones en la de Escuela de Educación y órdenes ejecutivas a nivel sistémico, que abordan la lectura y la escritura en cada uno de los cursos de los componentes pedagógicos en los que se incluyen éstas como parte de la formación del futuro maestro.

Se cree firmemente que es necesario trabajar estas competencias a través del currículo para que el aprendizaje sea más efectivo, duradero y proyectivo. Incluso, la mayoría de la facultad –comentan los participantes– ha incluido como parte de los criterios evaluativos de los cursos: diarios reflexivos, portafolios, informes orales, situaciones pedagógicas en las que el estudiante tiene que reflexionar, desde la lectura y la escritura. El compromiso con estas competencias es evidente y contundente, ya que ayudó a que se formulara una orden ejecutiva mediante la que se insta a la integración de estas competencias a través del currículo en los programas de preparación de maestros (Orden Ejecutiva-2008-2009-23).

Centros de apoyo

En ninguna de las tres instituciones se han creado centros de apoyo a partir de las teorías de alfabetización; sin embargo, hay algunas instancias que han trabajado activamente por mejorar la enseñanza de la redacción como un proceso en todas las disciplinas.

De acuerdo con los datos ofrecidos por los participantes de la Universidad del Estado, ésta cuenta con el Centro de Competencias Lingüísticas, adscrito a la Facultad de Estudios Generales, que ofrece talleres y tutorías individuales y grupales en español e inglés a todos los estudiantes del recinto que soliciten los servicios. Se hace énfasis en el desarrollo de las destrezas de redacción, lecturas analíticas y críticas, así como en los métodos de investigación y el desarrollo del pensamiento crítico. Por otro lado, en la Facultad de Educación hay una iniciativa, denominada Zona de Talleres, que tiene como propósito ofrecer apoyo a los estudiantes matriculados en los cursos de metodología de los programas de los nuevos bachilleratos. Se ofrecen talleres y tutorías a los estudiantes que toman la prepráctica de manera que fortalezcan sus habilidades en redacción. También se ha desarrollado un Instituto de Verano para los estudiantes de nuevo ingreso que necesitan reforzar las competencias básicas de español, inglés y matemáticas. Por otro lado, el Centro de Excelencia Académica, adscrito al Decanato de Asuntos Académicos, ofrece talleres y adiestramientos a docentes sobre aspectos de metodología de la enseñanza e innovaciones en la educación superior.

En lo que se refiere a una de las universidades privadas, la mayor parte de los recintos cuenta con laboratorios de idiomas y centro de tutorías para español e inglés, conjuntamente con otras materias, como matemáticas y ciencias. El estudiantado de los cursos del Programa de Educación General de español e inglés y los del Programa de Educación de Maestros y de todo el sistema tiene acceso a un Laboratorio Virtual con módulos instruccionales, mayormente de gramática, acentuación y puntuación. Esta iniciativa de desarrollar materiales para el laboratorio virtual concuerda con lo que expresa Benvegnú (2004) de que existen dos tendencias en los modos de configurar el problema de la incorporación de la lectura en el currículo universitario que muy bien se puede aplicar a la redacción. En la primera se hace hincapié en las carencias del estudiantado, y se percibe que las habilidades generales se deben poseer al inicio de sus estudios universitarios. Esto da origen a diversas acciones para remediar dichas carencias, tales como cursos remediales, módulos instruccionales, talleres, laboratorios de lengua, entre otros. Postula Benvegnú que:

«el propósito es incrementar la capacidad de lectura y escritura de los estudiantes, independientemente de la construcción de conocimientos específicos vinculados con la formación profesional» (Benvegnú, 2004: 45).

Cuando se habla de alfabetización académica, la construcción de conocimientos juega un papel importante. En la segunda tendencia:

«se pone en el centro de la preocupación la formación del estudiante como miembro de una comunidad disciplinar. La comprensión y la producción de textos se entienden aquí como intrínsecamente ligadas a la construcción de conocimientos específicos» (Benvegnú, 2004: 45).

En otras palabras, no es posible que los estudiantes conozcan antes de ingresar al mundo universitario la lectura y la escritura de dichos textos, pues todavía no forman parte de esa cultura disciplinar. Sin embargo, cabe destacar que en la mayoría de nuestras instituciones perdura el antiguo concepto de laboratorio, cuyo énfasis es corregir y ofrecer ayuda remedial, principalmente gramatical y ortográfica, en el cual los estudiantes realizan ejercicios prácticos principalmente dirigidos «a lograr el dominio» de las destrezas de los cursos de lengua.

Es importante destacar que dos recintos de una de las instituciones privadas cuentan con sendos centros de redacción. Uno está dirigido a las clases de español, mientras que el otro es multidisciplinario y ofrece tutorías individuales y grupales en todo el proceso de redacción en ambos idiomas al estudiantado de todas las disciplinas. Además de ofrecer las tutorías, también organiza talleres sobre temas de interés para el estudiantado, como por ejemplo: ¿cómo redactar un ensayo?, ¿cómo contestar preguntas de discusión?, el plagio, las características de la comunicación escrita, entre otros. También, durante el último año académico, la Facultad de la Escuela de Educación ha incorporado como parte de sus cursos de prepráctica el requisito de recibir tutorías para realizar los trabajos de las clases con el propósito de que comiencen a trabajar con el proceso de redacción de sus escritos. Además, se adiestran para redactar la composición que toman en la Prueba de Certificación de Maestros que requiere el Estado a los docentes de escuela primaria y secundaria para poder ejercer en Puerto Rico. Próximamente, el centro contará con una página web en la que habrá materiales disponibles para los estudiantes, tutores y miembros de facultad que deseen asesorarse sobre la alfabetización académica.

La mayoría de los directivos de la otra institución privada expresa la existencia de varios recursos de apoyo a la docencia, tales como: centros de desarrollo de destrezas (Centro de Recursos para la Excelencia Educativa),

laboratorios de idiomas, tutorías, programas de retención estudiantil y centros de lenguaje. A pesar de que los participantes mencionaron todos estos recursos, no especificaron cómo funcionan.

Proyectos e iniciativas institucionales

Los participantes exponen que en sus instituciones hay, en mayor o menor grado, algunas iniciativas y proyectos piloto encaminados al desarrollo de las competencias de lectura y escritura del estudiantado. Esta ha sido una forma de operacionalizar las políticas establecidas.

El Decanato de Asuntos Académicos de la universidad pública promueve proyectos piloto en las diferentes facultades para el desarrollo de las competencias de lectura y escritura a través del currículo. Algunas de éstas son a nivel individual o departamental en diversas facultades. Por ejemplo, en la Facultad de Administración de Empresas planifican incorporar las competencias lingüísticas a través del currículo. La Facultad de Humanidades está trabajando para crear un plan piloto en algunos de los cursos, mientras que en la Escuela de Comunicación se desarrollan proyectos de tipo periodístico que integran las competencias de lectura y escritura. Por su parte, en la Facultad de Educación se han preocupado por el nivel de ejecución de los futuros maestros, por lo que se han desarrollado algunas iniciativas, como la administración de pruebas de redacción a los estudiantes de nuevo ingreso, la zona de talleres de lectura y escritura y la incorporación de un curso de lengua en todos los programas de preparación de maestros. Además, el Decanato de Asuntos Académicos ha logrado que el Comité de Implantación de la Revisión del Bachillerato apruebe una moción para que se examine la posibilidad de redactar una carta circular con el propósito de que las facultades identifiquen cursos en los que se puedan incorporar las competencias de redacción.

La mayoría de los decanos de una de las universidades privadas indicó que no hay proyectos concretos para promover las competencias de lectura y escritura del estudiantado. Sólo un recinto tiene una larga tradición de trabajar con la incorporación de la redacción en el currículo académico. En la década de 1990 se evidenció una preocupación y un compromiso con la enseñanza y el aprendizaje de la redacción en todo el currículo, que partió de las iniciativas de un grupo de profesores de los departamentos de español e inglés. También se creó el primer Centro de Redacción Multidisciplinario del Sistema. El recinto ha celebrado, desde esa época, distintas actividades encaminadas al fomento de las competencias de redacción. El hecho de que este recinto tenga una sede de la Cátedra Unesco para el Mejoramiento de la Lectura y la Escritura en

América Latina desde 2003 ha permitido que este tipo de actividad se lleve a cabo con mayor frecuencia.

También este recinto ha diseñado y aprobado una Maestría en Didáctica de la Lectura y la Escritura, que se implantará en agosto de 2010. Además, hay un Comité de Redacción nombrado por la rectora para promover la incorporación de la redacción en el currículo académico.

Los participantes de la otra universidad privada expresaron que existen proyectos que promueven las competencias de lectura y escritura de los estudiantes, tales como propuestas federales (RISE, Propuesta de Título V, investigación en la sala de clases) con objetivos dirigidos al desarrollo o mejoramiento de éstas. En otros centros universitarios del sistema se está trabajando con unas iniciativas en cursos en los que se desarrolla la lectura, la escritura y el pensamiento crítico. Existen cursos de investigación que abonan a la gestión educativa de la alfabetización académica, como un esfuerzo coordinado a través de las escuelas.

Publicaciones e investigaciones recientes

En cuanto a publicaciones e investigaciones recientes (2000-2009) que ha realizado la facultad en la institución del Estado, los encuestados indicaron que si las han realizado, no se lo han informado y, por lo tanto, no tienen los datos; aunque es posible que haya proyectos especiales o disertaciones de algún estudiante graduado o profesor.

En términos generales, las instituciones privadas informaron sobre publicaciones relacionadas con la enseñanza de la lengua que no están vinculadas directamente con la alfabetización académica. Sin embargo, un recinto de uno de los sistemas universitarios privados hace alusión a una investigación realizada por un docente, que próximamente se publicará en la revista de ese recinto, sobre los rasgos de la oralidad en una muestra de redacciones de los estudiantes de los cursos de español básico. Otro recinto informó la publicación de dos profesoras, en la revista *Lectura y Vida*, sobre «El proceso de aprendizaje de la redacción de estudiantes universitarios: Una mirada sobre sus propias reflexiones». Una de estas profesoras publicó *El diario de lecturas: Estrategias para desarrollar las competencias de redacción y comprensión lectora*, en las memorias del Congreso de Promoción de la Lectura y el Libro, Fundación El Libro, OEA y Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires, Argentina. Por último, esta profesora colaboró, junto con otros profesores, en el diseño de un manual para incorporar la expresión oral y escrita en el currículo del Programa de Educación de Maestros para todo el Sistema.

En la otra institución privada se mencionó la publicación de una disertación doctoral titulada *Los procesos metacognitivos y cognitivos de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de universidad: Un estudio de la inferencia, el análisis crítico y la síntesis*.

Por otro lado, es importante mencionar que el mercado editorial en Puerto Rico no es amplio y no se fomenta este tipo de publicación. Las casas editoriales se dedican a la publicación de libros de texto principalmente y la facultad se dedica más a este tipo de publicación y a las investigaciones en su área de especialidad. La carga académica en las universidades privadas de cinco cursos (15 créditos por semestre) y el papel de la facultad que se define en términos de su servicio a jornada completa en la enseñanza, consejería académica del estudiantado y participación en diversos comités de trabajo, tampoco ofrecen mucho espacio para la investigación dentro del programa de trabajo. En el caso de la universidad del Estado, aunque la carga académica es de cuatro cursos (12 créditos por semestre), igualmente tienen que cumplir con responsabilidades adicionales similares a las de las universidades privadas.

Formación profesional

Cadena Castillo et al. manifiestan la importancia de desarrollar:

«... un programa de formación de maestros universitarios que tenga como propósito la construcción conjunta de acciones orientadas a la consolidación de una alfabetización académica» (Cadena Castillo et al., s.f.: 17).

Se debe recordar y considerar que el profesor universitario no se forma en el campo de la didáctica de su disciplina, en ocasiones lo hace de forma accidentada y sin ninguna educación formal en estrategias y técnicas de enseñanza. Todos aprenden sobre la marcha. Tampoco se les enseña el manejo de la lectura y la escritura en su campo disciplinar.

Todas las instituciones, conscientes de esta realidad, han ofrecido y proyectan continuar ofreciendo talleres sobre este tema, ya que muchos consideran que deben ser parte integral del programa de desarrollo profesional de la facultad. Asimismo, propician la participación en conferencias y congresos. Sin embargo, hay que instar al personal docente a asistir a esas actividades. En la universidad pública hay dos instancias que se han ocupado de ofrecer talleres a los profesores: el Centro de Excelencia Académica y el Decanato de Asuntos Académicos. Hasta el presente, si bien es cierto que se han ofrecido actividades de capacitación, la realidad es que ha sido de forma aislada. Se reconoce, no obstante, que debería ser un proceso continuo que establezca el desarrollo de las

competencias a través del currículo como parte de la cultura académica de las instituciones.

Esto no quiere decir que algunos profesores no se estén capacitando en el tema, pues han participado como parte de su desarrollo profesional en actividades como las siguientes: talleres ofrecidos en la convención anual de Puerto Rico TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages), el Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento, que presentan temas sobre alfabetización académica. Por otra parte, hay profesores afiliados a la International Reading Association que acostumbran a participar como ponentes o asistentes en sus congresos frecuentemente, al igual que en los del Consejo Latinoamericano de Lectura y Escritura y en los de la Cátedra Unesco para el Mejoramiento de la Lectura y la Escritura.

Agenda para el futuro

Las tres instituciones manifestaron su preocupación y compromiso con el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en todo lo relacionado con la integración de las competencias de lectura y escritura a través del currículo. Varios señalaron la importancia de la comunicación en el mundo globalizado y lo esencial de que los estudiantes estén preparados para integrarse en él. Además, este tema está incluido dentro de los criterios de acreditación de los programas académicos, por lo que no será opcional para las instituciones educativas. Cabe señalar que para las universidades puertorriqueñas es importante contar con las acreditaciones de las agencias y asociaciones profesionales de los Estados Unidos.

Aunque algunos de los encuestados desconocían los planes concretos a corto y a largo plazo de su institución, la mayoría reconoció que es necesario incluir el tema de la alfabetización académica en los planes futuros. Recomendaron que toda la facultad lo discuta y determine los modos concretos de implementación.

Como parte de su plan de trabajo, la universidad pública indicó que se proponen aprobar la política de desarrollo de competencias lingüísticas, para de esta manera hacerla oficial. De hecho, lo ha incorporado como una de sus metas a corto plazo y ha invitado a las facultades a realizar esfuerzos en esa dirección. Considera prioritario mantener el proyecto como parte de la implantación de la revisión del Nuevo Bachillerato y en todos los documentos que recogen las estrategias y agenda futura de la universidad. En la Facultad de Administración de Empresas planifican un Centro de Comunicación Empresarial para ayudar a integrar las competencias lingüísticas de comunicación en el currículo.

En las universidades privadas es fundamental el perfil del estudiante que ingresa, lo que hace imperativo abordar un proyecto que atienda la alfabetización académica de manera inmediata. A largo plazo, han contemplado la creación de certificados educativos dirigidos a carreras específicas, como puede ser, por ejemplo, la redacción para las ciencias.

En todas se reconoce que hace falta ofrecer más seminarios y talleres sobre la alfabetización académica y auspiciar la participación del profesorado en adiestramientos que ofrezcan diferentes entidades educativas y profesionales. El proceso de avalúo del aprendizaje estudiantil se considera un mecanismo para atender el tema, pues sin duda facilitará que se puedan medir con mayor efectividad la adquisición y desarrollo de las competencias de los estudiantes e identificar el dominio de las competencias adquiridas.

Por otro lado, la Cátedra Unesco para el Mejoramiento de la Lectura y la Escritura, adscrita a uno de los recintos de una de las instituciones privadas, tiene entre sus prioridades realizar investigaciones sobre estos temas que le permitan aunar los esfuerzos que se están realizando entre las instituciones de educación superior públicas y privadas del país.

Reflexiones finales

En términos generales, los participantes del estudio indicaron que si en la visión y misión de las instituciones hay un compromiso con el desarrollo del aprendizaje del estudiante, es importante que se integre la alfabetización académica como un mecanismo para la construcción del conocimiento de las disciplinas y el desarrollo del pensamiento crítico-creativo. Con esto, las instituciones tienen que dar prioridad a la lectura y la escritura en el marco del currículo. Como menciona Marucco (2004: 66), hay que poner énfasis en la «enseñanza sistemática de la lectura y la escritura en y para cada una de las materias constitutivas del plan de estudios». Añadieron los participantes que se debe incorporar la tecnología como herramienta de ayuda en este proceso, pero que se trabaje con el mismo fin: la alfabetización académica desde las disciplinas. Indicaron que hay que romper con los viejos paradigmas y enfrentar el mundo todos unidos por la juventud puertorriqueña.

A pesar de que se reconoció en teoría la importancia de la alfabetización académica en el nivel universitario, quedó manifestado a través de las respuestas obtenidas como parte de la investigación que el tema es nuevo para la mayoría y que todavía el término alfabetizar se confunde con el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura y el papel que realizan los profesores de español e inglés para remediar las deficiencias. Se

insistió en que los estudiantes adquirieran las habilidades necesarias, de tal forma que al culminar sus estudios de escuela superior dominen la lectura y la escritura. No se ve, salvo excepciones, como un proceso en el cual la universidad tenga responsabilidad.

Se señaló que los temas de alfabetización académica «están vinculados, directa o indirectamente, a los cursos en los que se les requiere a los estudiantes lectura, redacción y presentaciones orales». Da la impresión de que eso es todo lo que hay que hacer. Por otro lado, muchas de las propuestas comentadas, más que atender el tema de la alfabetización académica, tienen el propósito de remediar deficiencias. Nos sorprendió que no se considerara el hecho de que nuestros estudiantes tengan que leer en inglés, ya que en muchas de las disciplinas, aunque las clases sean en español, los libros de texto son en inglés. Esto representa un reto adicional para nuestros estudiantes (Krashen y Brown, 2007).

Por lo tanto, tomando en cuenta las investigaciones sobre la incorporación de la lectura y la escritura en la universidad que hace ya algún tiempo se vienen realizando, se entiende que es necesario que las universidades puertorriqueñas reconceptualicen su paradigma educativo. Específicamente, es necesario que se internalice que las dificultades de los alumnos para:

«comprender lo que leen en la universidad no se deben a que carecen de una habilidad o técnica elemental y generalizable, sino que al ingresar a los estudios superiores se ven enfrentados a nuevas culturas escritas correspondientes a los distintos campos de estudio» (Carlino, 2003: 2).

En otras palabras, hay que «concebir el problema de la lectura y la escritura en la universidad como parte de los campos disciplinares, integrada a los currículos» (Narváz de Cardona y Cadena Castillo, 2009: 61). Igualmente es necesario que los docentes cobren conciencia de esta situación, de modo que incorporen a sus cursos la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura de las diversas comunidades disciplinares, pues son los únicos que las dominan. Además, los docentes deben recordar que leer es mucho más que encontrar en un texto la información más importante, pues para lograrlo es necesario tener un conocimiento de la disciplina que los estudiantes no han adquirido todavía.

Urge dejar a un lado «la hiperdiagnosticada e innegable problemática que evidencian los estudiantes al ingresar a la educación superior», a la que hacen referencia Cadena Castillo et al. (2006: 86), e iniciar un programa de formación docente en alfabetización académica que ofrezca «opciones pedagógicas encaminadas a la transformación del saber y del quehacer, al mismo tiempo que se cualifica el dominio disciplinar

específico» (88). No se puede continuar explicando los éxitos y los fracasos del estudiantado a partir de las experiencias académicas previas, ni buscando causas externas que expliquen su pobre rendimiento sin que se haga nada al respecto. Tampoco se trata de continuar afirmando la importancia de que en la universidad se incorpore la lectura y la escritura, pero que los responsables sean los profesores de lengua. Igualmente, tampoco se trata de redactar políticas para incorporar la alfabetización académica que resulten ser letra muerta.

Es necesario que en las instituciones de educación superior exista el convencimiento de que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura son herramientas indispensables para aprender, investigar y producir conocimiento en todas las disciplinas, y que esto redundará en beneficio de la calidad profesional de sus egresados. Ese convencimiento se logra con la conciencia que se adquiere cuando todos los componentes académicos se capacitan, se informan, leen e investigan. Es necesario que los oficiales administrativos que tienen a su cargo el desarrollo de facultad, las innovaciones educativas y la transformación del currículo realicen, junto a la facultad, los cambios en las instituciones. Sin esa capacitación y compromiso no podrán apoyar y promover la labor docente con normativas y con acciones específicas de endoso.

Por último, nos hacemos eco de las palabras de Cadena Castillo et al. cuando defienden:

«la necesidad de considerar los procesos de lectura y escritura como determinantes en la comprensión y producción de conocimiento y en la formación de profesionales, en tanto académicos y ciudadanos del mundo. Asimismo, se advierte que las dificultades de los estudiantes como lectores y escritores no corresponden a inmadurez, falta de inteligencia o a una historia escolar como malos alumnos (Williams y Colomb, 1990, en Carlino, 2004), sino que ponen de relieve distintos niveles de dominio y acceso a las prácticas de lectura y escritura como extranjeros iniciados y futuros miembros de comunidades académicas discursivas particulares» (Cadena Castillo et al., s.f.: 2).

Sólo podremos hacer esto cuando nuestras instituciones universitarias comiencen a implantar exitosamente las diversas políticas que han surgido con un plan de formación permanente de la facultad interdisciplinariamente. Mejor aún sería si lográramos un proyecto didáctico interuniversitario que permita tender puentes entre las diversas facultades e instituciones del país.

Referencias bibliográficas

- Asociación de Industriales de Puerto Rico (2002). *Estudio de las necesidades de educación en las empresas afiliadas a la Asociación de Industriales*. Manuscrito no publicado. San Juan de Puerto Rico.
- Benvegnú, M. A. (2004). «Las prácticas de lectura en la universidad: Un taller para docentes». En P. Carlino (Ed.): *Leer y escribir en la universidad* (pp. 41-57). Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura.
- Cadena Castillo, S.; Narváz Cardona, E., y Chacón, M. M. (2006). «Ideas para una propuesta de formación de maestros universitarios sobre la comprensión de textos escritos académicos y las tareas escritas en asignaturas de fundamentación profesional». *Habladurías*, 4, pp. 84-105.
- Cadena Castillo, S.; Narváz Cardona, E., y Chacón, M. M. (s.f.). *Alfabetización académica: Una de las responsabilidades de la educación superior* [en línea]. Disponible en: www.ascun.org.co/eventos/lectoescritura/scadenaenarvaezmchacon.pdf.
- Caldera, R., y Bermúdez, A. (2007). «Alfabetización académica: Comprensión y producción de textos». *Revista Educere* [versión electrónica], 11(37), pp. 247-255.
- Carlino, P. (2002). «¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades». *Lectura y Vida*, 23(1), pp. 6-14.
- Carlino, P. (2003). *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva* [en línea]. Disponible en: http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/docentes/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf.
- Carlino, P. (2004). «Escribir y leer en la universidad: Responsabilidad compartida entre alumnos, docentes e instituciones». En P. Carlino (Ed.): *Leer y escribir en la universidad* (pp. 5-21). Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina, Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2008). «Didáctica de la lectura en la universidad». *Ámbitos de Encuentro*, revista de la Universidad del Este, 2(1), pp. 47-67.
- College Board Puerto Rico y América Latina (2006-2008). *Resultados de la Prueba Estudiantil de Admisión Universitaria*. San Juan de Puerto Rico.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (2002-2006). *Pruebas Puertorriqueñas de Español*. San Juan de Puerto Rico.
- Fernández, G. M. E.; Uzuzquiza, M. E., y Laxalt, I. (2004). «El docente universitario frente al desafío de enseñar a leer». En P. Carlino (Ed.): *Leer y escribir en la universidad* (pp. 95-110). Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura.
- García, M., y Quintana, H. (2006). «Compromiso con la lectura y la escritura: La responsabilidad es de todos». *El Vocero*, p. 50.
- González Pinzón, B. (s.f.). *Experiencia de alfabetización académica en la Universidad Sergio arboleda de Colombia* [en línea]. Disponible en: <http://www.ascun.org.co/eventos/lectoescritura/blancagonzalez.pdf>

- Krashen, S., y Brown, C. L. (2007). «What is academic language proficiency?» [¿Qué es la proficiencia del lenguaje académico?]. *STETS Language & Communication Review* [versión electrónica], 6(1), pp. 1-4.
- Lebrón de Oliva, C. (1997). *La educación postsecundaria en Puerto Rico: Actualidad y trayectos hacia el futuro*. San Juan de Puerto Rico, Universidad Interamericana de Puerto Rico y Consejo de Educación Superior de Puerto Rico.
- León, J. A. (2000). «Mejorando la comprensión y el aprendizaje del discurso escrito: Estrategias del lector y estilos de escritura». En J. I. Pozo y C. Monereo (Eds.): *El aprendizaje estratégico* (pp. 153-169). Madrid, Santillana.
- Marín, M. (2006). «Alfabetización académica temprana». *Lectura y Vida*, 27(4), pp. 30-38.
- Marucco, M. (2004). «Aprender a enseñar a escribir en la universidad». En P. Carlino (Ed.): *Leer y escribir en la universidad* (pp. 60-76). Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura.
- Massone, A., y González, G. (2008). «Alfabetización académica: Implantación de un dispositivo de intervención para la optimización de los procesos de comprensión lectora y producción textual en la educación superior». *Revista Iberoamericana de Educación* [versión electrónica], 46(3), pp. 1-5.
- Moffet, J. (1996). «Alfabetización por todos y para todos». En M. E. Rodríguez (Ed.): *Alfabetización por todos y para todos* (15-30). Buenos Aires, Aique Grupo Editor.
- Narváz Cardona, E., y Cadena Castillo, S. (2009). «La enseñanza de la lectura académica: Un objeto de formación docente». *Lectura y Vida*, 30(1), pp. 56-67.
- Parodi, G. (2003). *Relaciones entre la lectura y la escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Universidad Interamericana de Puerto Rico (2007). *Catálogo General 2007-2009*, XXIII (I).
- Vacca, R. T. (2002). «From efficient decoders to strategic readers». *Educational Leadership*, 60(3), pp. 7-11.
- Zavala, V. (2008). «La literacidad, o lo que la gente "hace" con la lectura y la escritura». *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, pp. 49, 71-79.

ANEXO A CUESTIONARIO

Para efectos de contestar el cuestionario, enmarque sus respuestas al momento de contestarlas en las definiciones de los siguientes conceptos:

Alfabetización académica: Es 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 (Carlino, 2005: 13).

Lectura: Leer es mucho más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos; es, por encima de todo, un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector... (Colomer y Camps, 1996: 36).

Escritura: El proceso de composición [escritura] no es sólo una expresión de conocimientos almacenados en la memoria del escritor, sino una actividad de construcción de significados y, más importante aún, una instancia de generación de conocimientos y desarrollo del pensamiento e inteligencia del sujeto escritor (Parodi, 2003: 118).

1. ¿Qué opina la facultad sobre las competencias de lectura y escritura de los estudiantes?
2. ¿De quién es la responsabilidad de desarrollar los procesos de lectura y escritura de los estudiantes?
3. ¿Tiene su recinto o escuela una política para incorporar la alfabetización académica (la enseñanza de la lectura y la escritura) en todo el currículo? Si contesta afirmativamente, explique brevemente la misma.
4. ¿Hay cursos diseñados específicamente para incorporar la lectura y la escritura, o una de las dos, en las diversas disciplinas? (por ejemplo: redacción en las ciencias naturales, escribir en psicología, etc.). Si contesta afirmativamente, por favor, incluya el título y la descripción.
5. ¿Qué departamento académico o facultad tiene a su cargo la alfabetización académica de los estudiantes? Explique.
6. ¿Tiene el recinto o escuela un centro de apoyo para el desarrollo de las competencias de lectura y escritura? Explique.

7. ¿Hay proyectos en el recinto o escuela que promuevan las competencias de lectura y escritura del estudiantado?
8. ¿Tiene el recinto o escuela profesores que en su carácter personal han incorporado estrategias, técnicas o metodologías correspondientes a leer y a escribir en las disciplinas? Identifique los cursos.
9. ¿Tienen criterios para evaluar las competencias de lectura y escritura? ¿Son criterios departamentales?
10. ¿Qué publicaciones e investigaciones recientes (2000-2009) han realizado los profesores sobre el tema de la alfabetización académica?
11. ¿Cuál es la agenda de su recinto o escuela para atender con premura la alfabetización académica en los próximos diez años?
12. ¿Ofrece su recinto o escuela formación profesional a la facultad sobre alfabetización académica?
13. Comente cualquier otro aspecto que usted entienda que esté vinculado con el desarrollo de la alfabetización académica en su recinto o escuela.

Obras consultadas

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T., y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid, Celeste/MEC.
- Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.