



De cómo los **cambios** en la lectura afectan la **educación** universitaria: otra reflexión sobre el **perro** mordiendo cola

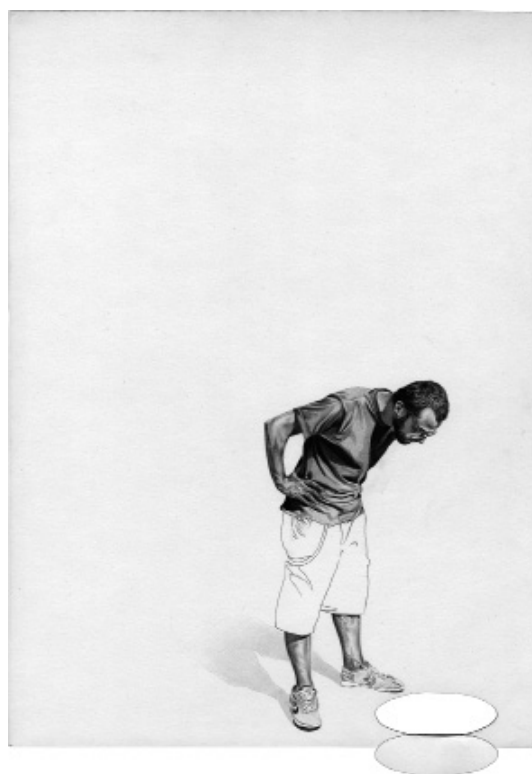
Carlos Sánchez Lozano

Mientras viaja en el transporte público, un joven universitario lee fotocopias y las subraya con un resaltador. Lleva en sus orejas audífonos a través de los cuales escucha música. Suena su teléfono celular, contesta. Pincha sobre la pantalla y ahora consulta en un buscador electrónico un texto que le han recomendado.

En tres minutos queda una imagen emblemática de lo que significa leer hoy y, a su vez, apreciamos cuánto han cambiado nuestras formas de leer desde aquel momento de la alta Edad Media, en el siglo XII, en que, según Parkes,¹ un monje leía oralmente, para sí, un grueso códice.

Vivimos una época de profundos cambios en la forma como nos comunicamos, leemos y procesamos información, y aún no tenemos claro qué quedará de todas esas vertiginosas alteraciones mediáticas y, desde luego, del modo como aprenderemos y construiremos significado. Sven Birkerts, en un libro que sigue siendo el canto de cisne del mundo del libro impreso, *Elegía a Gutenberg* (1999), advierte con escepticismo sobre esta profunda transformación:

en apenas un abrir y cerrar de ojos de la Historia, pestañeo del ojo de la Historia, nuestra cultura ha comenzado a sufrir lo que promete ser una completa metamor-



Cesar Del Valle. *Precipicio I*, Dibujo, Lápiz, papel, corte, 40,5 x 29,7 cm, 2010

fosis. La influencia de las comunicaciones electrónicas y de las tecnologías de procesamiento de la información, impulsadas por el continuo mejoramiento del microprocesador, nos ha llevado rápidamente a una situación de "masa crítica". Súbitamente parece que todo está dispuesto para el cambio; el mundo más pausado en el que muchos crecimos, vemos que se aleja por el espejo retrovisor.²



Pero más allá de si somos, en palabras de Umberto Eco, *apocalípticos* o *integrados*, y de los comentarios o censuras que puedan surgir de la imagen del universitario que viaja en un transporte público y atiende sincrónicamente a varios medios de comunicación, surgen para comenzar tres preguntas básicas: ¿por qué lee fotocopias y no libros?, ¿estará aprendiendo?, ¿entiende lo que lee?

En Colombia todavía no contamos con información suficiente sobre los hábitos de lectura de los estudiantes universitarios, ni sobre su consumo de libros (en formato impreso y electrónico), ni sobre la forma como responden a la lectura de textos académicos, pero sí existen indicios de que hay problemas y en consecuencia retos por enfrentar.³ La punta del iceberg que salió a flote en meses pasados fue la publicitada renuncia de un profesor de una universidad privada que en su blog se quejó de la impotencia de sus estudiantes para elaborar un resumen básico de crónicas de periodistas reconocidos. En su parecer, quizá

la lectura sea ya otra cosa con la que no me pude sintonizar. De pronto ya no se trata de comprender un texto, de dialogar con él. Quizá la lectura sea ahora salir al mar de Internet a pescar fragmentos, citas y vínculos.⁴

No es preciso responsabilizar, exclusivamente, a una fuente de las evidentes dificultades lectoras de los estudiantes universitarios. Es importante advertir que esto es síntoma de un problema más complejo, que comienza en la educación primaria y secundaria, y que se acentúa al volverse más exigentes las competencias requeridas para entender los textos (incluidos los electrónicos) que circulan en el entorno académico hoy, y que supo-

nen la eclosión de un nuevo paradigma cultural de lo que significa leer.⁵

Nicholas Carr, en su muy citado libro *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* (2010) advierte que la nueva cultura electrónica está imponiendo un modo de lectura basado en la multitarea. Este modo de leer está provocando cambios evidentes en las estructuras cognitivas de las personas y en la capacidad para leer, de manera concentrada y crítica, textos complejos, que son los propios del mundo universitario. Ahora en pantallas se leen en un ámbito multimedial (audio, fotos, video, lenguaje alfabético, signos no verbales), fragmentos, textos cortos, los cuales llevan unos a otros a través de enlaces en una especie de laberinto interminable que acaba por distraer completamente a los lectores haciéndoles perder el propósito inicial de lectura:

En algún momento de 2007, un mar de dudas se deslizó por mi infoparaiso. Empecé a ver que la Red estaba ejerciendo una influencia mayor sobre mí. (...) No era solo que muchos de mis hábitos y rutinas estuvieran transformándose mientras me acomodaba cada vez, y me hacía dependiente de las páginas y servicios de la Red. El modo mismo en que mi cerebro funcionaba parecía estar cambiando. Fue entonces cuando empecé a preocuparme sobre mi incapacidad para prestar atención a una sola cosa durante más de dos minutos. (...) Incluso cuando estaba alejado de mi ordenador, sentía ansias de mirar mi correo, hacer clic en vínculos, *googlear*. Quería estar *conectado*.⁶

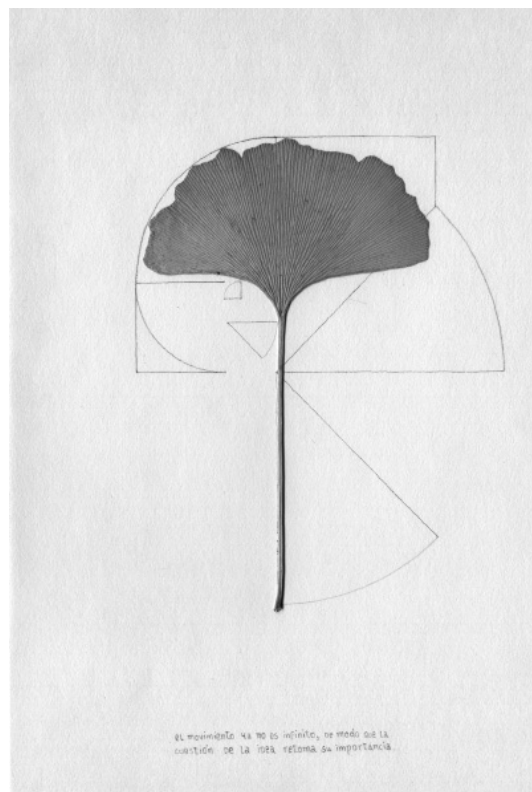
Entendemos aquí por lector no a la persona que decodifica el alfabeto, sino a quien ha desarrollado competencias para interpretar, interactuar y criticar los textos (esto es, valorar las verdaderas intenciones de los autores en los escritos) en



su lengua nativa y, en lo posible, en una lengua extranjera. Ser lector implica un proceso de doble nivel: tanto cognitivo, como sociocultural. El nivel cognitivo involucra las habilidades de comprensión lectora; el nivel sociocultural, el hábito de leer, es decir, una actitud asertiva hacia los libros de calidad y una frecuencia en su consulta y uso.

La construcción de un lector pasa, al menos, por tres instancias mediadoras: los padres, los bibliotecarios y los maestros. Si alguno de ellos no cumple su papel, los otros deberán intentar sustituir ese “déficit cultural”. En consecuencia, se comprenden las limitaciones lectoras de los universitarios, pues es muy factible que no hayan contado con suficiente apoyo durante su educación básica y lleguen a la educación superior con competencias lectoras y hábito lector deficientes. Basta una prueba diagnóstica de lectura para comprobarlo: su léxico es básico, lo mismo que enciclopédicos sus saberes; tienen dificultades para construir el significado global de los textos, no están habituados a establecer relaciones intertextuales y presentan severas limitaciones para criticar con argumentos lo que leen. Las exigencias estudiantiles hacia sus docentes para leer textos “más sencillos” están a la vuelta de la esquina, con alegatos del estilo: “por qué leer la *Nueva historia económica de Colombia* de Kalmanovitz si ahí está mejor *¡La culpa es de la vaca!*, que se entiende fácilmente”.

Tener competencias lectoras básicas es fundamental en la universidad para aprender e investigar. Los docentes esperan que los estudiantes lean rápido y de manera autónoma diversos textos (noticias y columnas de prensa, artículos de revistas, ensayos sobre las disciplinas,



Nicolás París, *Diagramas pedagógicos*, Dibujo sobre papel, s. f.

capítulos de libros) y los puedan debatir en clase. Al verificar que esto no es así, que la comprensión es netamente literal o fragmentada, hay una primera frustración que progresivamente se traduce en cambios en la organización curricular y en el desarrollo de las clases. Los docentes ahora gastan más tiempo haciendo “masticables”, comprensibles, los textos; es decir, enseñando a leer, mediante esquemas en *power point* o mapas conceptuales que puedan ser copiables en el cuaderno a modo de recordación, y verificando que comprendan los conceptos relativos a las disciplinas. Estamos a un paso de la enseñanza transmisionista, la evaluación de contenidos simplificados y los aprendizajes por memorización.

Para enfrentar este conjunto de problemas que acompañan la lectura y la escri-



tura en la universidad, surgió un nuevo campo de conocimiento conocido con el nombre de *Alfabetización académica*.⁷ Este campo, que ya existía en el mundo anglosajón desde los años 90 del siglo pasado, solo a partir de 2003 encontró un eco en las universidades españolas y latinoamericanas.⁸ Como sea, es claro que estamos ante nuevos hallazgos en la alfabetización en educación superior que exigen una reflexión calmada y propuestas de programas de intervención pedagógica que vayan más allá de los famosos cursos de redacción y gramática que implementaron antaño algunas universidades.

El tema de la lectura y la escritura en la universidad va más allá del uso instrumental de estas competencias comunicativas. Tiene que ver —y esto hay que resaltarlo— con que estas competencias son esenciales para construir el propio pensamiento (pensar con libertad por sí mismos, elaborar la figura del yo, la noción de *autor*), generar conocimiento nuevo y participar activamente en la vida ciudadana.

Estos temas, transversalmente, le corresponde discutirlos, en principio, a un área de las ciencias sociales: la pedagogía. Una pregunta que subyace es: como discurso colectivo que nos afecta, ¿la pedagogía no debería estar en el centro de un debate público que nos permita democráticamente establecer qué tipo de educación, sujeto y sociedad queremos proponer para el siglo XXI?

Referencias

- 1 Parkes, M. (2001). "La alta Edad Media". En: *Historia de la lectura*. Madrid: Taurus, p. 158.
- 2 Birkerts, S. (1999). *Elegía a Gutenberg. El futuro de la lectura en la era electrónica*. Madrid: Alianza, p. 13.

- 3 Según indica José Antonio Cordón, en un estudio realizado en España en 2011, los resultados de la comprensión lectora en entorno digital de jóvenes que cursan la educación secundaria son deficientes y tienden a reproducir los mismos problemas del entorno analógico. Ver: *Redes sociales, Web 2.0 y bibliotecas escolares. Recursos para el aprendizaje*. Conferencia en video. El dato citado se encuentra en el minuto 39. En: http://www.ustream.tv/recorded/13834017#utm_campaign=synclibkback&source=http://www.edu.xunta.es/biblioteca/redeBE/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=237&medium=13834017.
- 4 La carta se puede leer en <http://elojoenlapaja.blogspot.com/2011/12/por-que-dejo-mi-catedra-en-la.html>
- 5 En este contexto se entiende la afirmación de la profesora española María Engracia Martín, quien luego de realizar una investigación en la Universidad de Zaragoza, concluye: "La lectura profunda y la reflexión, procesos unidos indisolublemente y por tradición a los niveles de enseñanza universitaria, se están perdiendo en beneficio de otros más técnicos ligados a la gestión de información". En: Martín Valduniel, M. E., "Leer y escribir en la universidad: tarea pendiente". *Álabe* 4, diciembre 2011 [<http://www.ual.es/alabe>].
- 6 Carr, N. (2010). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus, p. 29.
- 7 La reconocida experta en el tema es la profesora argentina Paula Carlino. Para ella, la alfabetización académica designa "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 a través de ciertas convenciones del discurso". En: Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, p. 15.
- 8 En Colombia, desde entonces, algunas universidades han creado departamentos de alfabetización académica y se ha generado un amplio debate sobre el tema. Al respecto, confrontar González, B. y Vega, V. (2010). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, pp. 14-17.

Carlos Sánchez Lozano es docente en la Universidad Santo Tomás de Bogotá y consultor en temas de alfabetización. Correo: cslozano@gmail.com. Escribió este texto para la *Agenda Cultural Alma Máter*.