

**Universidad Nacional del Litoral**  
Secretaría Académica  
Dirección de Articulación, Ingreso y Permanencia  
Año 2014



---

# **Pensar la lectura y la escritura**

## Un acercamiento a los textos de estudio, investigación y divulgación científica

Adriana Falchini  
Cadina Palachi  
(coordinadoras)

Falchini, Adriana: Pensar la lectura y la escritura. Un acercamiento a los textos de estudio, investigación y divulgación científica / Adriana Falchini y Cadina Palachi; coordinado por Adriana Falchini y Cadina Palachi - 1a ed - Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2012. 144 pp; 25x17 cm (Cátedra)

ISBN 978-987-657-724-3

1. Lectura. 2. Escritura. 3. Enseñanza Superior. I. Palachi, Cadina  
II. Falchini, Adriana, coord. III. Palachi, Cadina, coord.

CDD 407.11

# Introducción

Adriana Falchini\*

---

En el contexto del Programa de Ingreso de la Universidad Nacional del Litoral se produce este libro destinado a los estudiantes que han decidido empezar a estudiar una carrera: Historia, Letras, Arquitectura, Matemáticas, Ingenierías, Derecho, Servicio Social, Sociología, Ciencias Políticas, Música, entre otras.

Especialmente, nos planteamos escribir sobre temas y problemas que se relacionan con la lectura y la escritura. No es un tema novedoso para los estudiantes ingresantes a la Universidad dado que han escrito mucho en los años de escuela primaria y secundaria. Y, seguramente, han aprendido acerca de tipos de textos, modos de leer, modos de escribir y, también, acerca de los problemas que aparecen en la actividad de la lectura y la escritura.

Nos proponemos, entonces, recuperar esos saberes y prácticas en función de promover una reflexión más específica acerca de un tipo de escritura y de lectura que se genera en la actividad de estudio y de investigación.

En primer lugar, atenderemos a una cuestión. Cuando uno elige una carrera entra al mundo de una disciplina: un modo de producción del conocimiento y un entramado de información. Cada área del conocimiento refiere, observa, piensa, discute e interviene en el mundo desde su perspectiva. Las producciones que se generan en cada campo del saber son históricas, es decir, se basan en elaboraciones previas producto de otras generaciones y circunstancias —y están sujetas a permanente reelaboración.

Por lo tanto, ingresar a la Universidad es empezar a participar de determinadas experiencias y diálogos. Las aulas son un espacio para visibilizar los temas, problemas y cuestiones que son específicos de los “mundos disciplinares”. La conversación entre profesores y estudiantes se orienta —de distintos modos— al acercamiento de esos mundos. Esas conversaciones se organizan —muchas veces— en torno a textos escritos por investigadores, teóricos, profesionales, profesores, divulgadores cien-

tíficos, estudiantes, entre otros. Cada texto articula, continúa, discute, responde a otros textos. En realidad, a otros razonamientos y a otras voces.

En ese sentido, un texto es *una posibilidad de razonar sobre los objetos y problemas de una disciplina en un diálogo* en varias direcciones y con diversos interlocutores. Diálogo ente los autores y los lectores y, también, entre las voces convocadas en él. Al decir de Bruner<sup>1</sup> los textos son colecciones de *mundos posibles* y suscribimos a su idea de que es necesario comprender *cómo los seres humanos construyen esos mundos* más que detenerse en el producto de esos procesos.

En segundo lugar, proponemos observar los textos propios y ajenos como un diálogo planificado por los autores en un contexto determinado, con una determinada intencionalidad y con propósitos comunicativos. Entender los textos como *acontecimientos* es entender la lectura y la escritura como actividades de lenguaje. Es comprender, también, que los textos son *mediadores de la acción* y se producen en una formación social determinada (contexto) de acuerdo con modelos existentes o géneros de textos elaborados históricamente.

Desde esa perspectiva, proponemos una reflexión de la relación actividad humana-actividad de lenguaje. La apropiación del conocimiento en cualquiera de las áreas disciplinares supone apropiarse del discurso en que se expresa cada una. Esas formas de expresión, diversas y complejas, han ido tejiéndose a lo largo de la historia y están impregnadas de diferentes visiones. Así se van instituyendo “unas formas de decir” que tienen estricta relación con la actividad que las genera. Esas formas específicas de construir textos y párrafos tienen que ver con una forma de pensar y de razonar.

Las personas que participan de la actividad científica o académica van aprendiendo al mismo tiempo a investigar, a estudiar y a comunicar el razonamiento producido. Ese aprendizaje es colectivo y cooperativo, es decir, se aprende “razonando” con los profesores, los investigadores, los compañeros de estudio, los autores de los textos que se escuchan o se leen.

En ese ambiente de pensamiento y de conversación orientada hacia temas específicos se va conformando un tipo de lengua que podríamos definir como *técnica* y un tipo de organización textual que subyace en todos los tipos de textos provenientes de las actividades de investigar, estudiar, enseñar y aprender. *La historia de las ideas es también una historia discursiva*. Tal como lo grafica Sanmartí:

Cuando Lavoisier se imaginó una manera nueva de ver los fenómenos químicos, diferente de la que planteaban los seguidores de la teoría del flogisto, sintió la necesidad de escribir un libro de texto nuevo, el *Tratado Elemental de Química*, y de inventar palabras nuevas para designar los elementos y los compuestos químicos, maneras nuevas de organizar los capítulos (por ejemplo, en la introducción justifica por qué no empieza por los capítulos que tradicionalmente todos los libros de química situaban en la primera parte), maneras nuevas de definir conceptos ya utilizados (por ejemplo, precisa qué entiende por cuerpos simples, por elementos, etc.).

Si examinamos las ideas de Lavoisier en relación a los conocimientos que se tenían en el momento histórico en que se escribió el Tratado, en muchos aspectos no resultan tan revolucionarios como se había dicho. Por ejemplo, Lavoisier no era atomista, consideraba el calor como fluido y la importancia de la medida de la masa ya la habían defendido otros antes que él. Pero fue capaz de organizar las ideas nuevas y expresarlas en un escrito, de manera que, más que de la química antes y después de Lavoisier, habría que hablar de los libros de química antes y después de Lavoisier.<sup>2</sup>

La escritura que se genera en la actividad de estudio y de investigación se denomina de diferentes formas, una de ellas es *epistémica*. Este término alude a las posibilidades que la escritura tiene de construir y transformar el conocimiento; las personas que dominan ese tipo de escritura saben que esa actividad provoca por sí misma un proceso de pensamiento que no podría tener lugar sin ella.

La escritura epistémica supone mayor exigencia de pensamiento y lenguaje; supone pensar que la hipótesis de la cultura escrita es mucho más amplia que la referencia a la capacidad de leer y escribir de las personas; se trata de una competencia más sofisticada que permita *tomar parte* de una tradición de escritura. Esta tradición domina una *operatoria* a través de la escritura y un modo de pensar. Esa operatoria se distingue —entre otras cosas— por la *habitualidad de hábitos metalingüísticos*. La escritura es en sí misma una actividad metalingüística *pero no siempre es una práctica consciente*.

En este libro trataremos de promover esos hábitos, es decir, vamos a visibilizar algunas cuestiones específicas en situaciones reales de escritura (propias o ajenas). También, sistematizaremos algunas de ellas.

Las personas que dominan la escritura epistémica “saben lo que la hace posible”,<sup>3</sup> es decir, saben “de escribir”.<sup>4</sup> No se trata sólo de escribir o leer como una praxis sino de aprovechar esas oportunidades para producir un metaconocimiento, tal como lo entiende Mahler<sup>5</sup> “el conocimiento se convierte en metaconocimiento cuando el sujeto es capaz de describir la actividad que lleva a cabo”.

En síntesis, nos planteamos este libro como una introducción conceptual y metodológica que posibilite la comprensión y el reconocimiento de que las particularidades lingüísticas, textuales y discursivas de los textos epistémicos, académicos o de divulgación científica deben comprenderse en relación con las actividades sociales en las que se inscriben los autores y los lectores. Comprender cómo funciona la escritura y qué efectos produce permite visibilizar en los textos orientaciones interpretativas. Esas “marcas” de los textos pueden ser vistas como “acuerdos” implícitos entre autores y lectores. Acuerdos que se explicitan, por ejemplo, en los prólogos de los libros o introducciones de los textos (como lo estamos haciendo aquí).

Por ejemplo, para decidir la forma, el estilo y los contenidos de este material los autores (profesores) pensamos en los lectores (estudiantes ingresantes) durante todo el proceso de escritura. Decidimos, entre otras cosas, jerarquizar la relación entre el lenguaje y el conocimiento, y, así, sumamos otras voces provenientes de distintos campos disciplinares y de diversas experiencias vividas en el ámbito académico.

La estructura del libro da cuenta de esa “construcción colectiva” que se fue dando a través de conversaciones, de discusiones, de lecturas compartidas, de revisiones y reescritura de textos. Los lectores van a encontrarse con tres recorridos:

- Primera parte: Pensar la lectura y la escritura. Temas y problemas
- Segunda parte: Perspectivas disciplinares
- Tercera parte: Leer como escritores y escribir como lectores. Actividades sugeridas

La primera parte está escrita por profesoras de letras y, desde ese marco disciplinar, Adriana Falchini y Cadina Palachi presentan una conceptualización acerca de la lectura y la escritura y, también, una metodología de trabajo emergente de ella. Lógicamente, realizan un recorte de temas y problemas teniendo en cuenta el tiempo previsto para los encuentros entre los tutores y los estudiantes.

La segunda parte retoma algunos de los tópicos presentados pero se plantean como derivaciones propias de otras disciplinas. El artículo de Analía Gerbaudo muestra un modo de razonar y discutir en torno a categorías propias de la literatura y del lenguaje; Anabella Cislighi expone una serie de consideraciones propias de las disciplinas proyectuales y Teresita Prat introduce nociones que permiten atender a la relación entre el lenguaje y el derecho.

La tercera parte incorpora la voz de los tutores que participaron de un espacio de formación organizado durante el año 2011. En ese curso se intercambiaron experiencias, textos y, también, escribimos. Parte de esa producción constituye el apartado *Leer como escritores y escribir como lectores. Actividades sugeridas*. Las líneas de trabajo que allí se comparten pueden orientar el trabajo de estudio de los estudiantes ingresantes y pueden servir de apoyo a la tarea de otros tutores.

Cada autor tuvo que confrontar las representaciones personales con las representaciones de los demás (los otros autores, los destinatarios, los responsables institucionales del ingreso); como sucede siempre en la escritura, no se trata de exclusivamente del espacio mental del autor sino que exige la creación de un *espacio mental común o colectivo*. Y así, todos nos vimos enfrentados con la operatoria constitutiva de la escritura: la contextualización. La escritura fue vista y experimentada como una actividad que permite *decir el mundo actuando en él* (parafraseando a Bronckart).<sup>6</sup>

Escribir, entonces, no es sólo compilar o transcribir, cortar y pegar sino que se trata de presentar un razonamiento a los lectores y producir explicaciones sobre temas que se estiman pertinentes. No se trata de transmitir información sino de construir un diálogo productivo que opere en función de una intencionalidad: contribuir a una transformación del conocimiento del lector. La intencionalidad de los autores, en este caso, es posibilitar una reflexión organizada sobre los modos de leer y de escribir en la actividad de estudio y de investigación.

La escritura es vista, como ya hemos dicho, como una actividad humana y una actividad de lenguaje. Desde esa perspectiva, el texto pone en juego unidades lingüísticas

pero no constituye una unidad lingüística. La escritura es un trabajo lingüístico y psico-social. Entender las formas y las particularidades desde el reconocimiento del contexto sociosubjetivo del que proceden permite comprender la escritura como una técnica compleja. Este conocimiento opera, indudablemente, en el modo de leer.

*Leer como escritores* y *escribir para lectores* son las dos líneas metodológicas que organizarán el diálogo propuesto por los autores de este libro. Estas actividades están orientadas a profundizar la conciencia de las dimensiones discursivas, textuales y lingüísticas que se ponen en juego en los procesos de semiotización implicados en la producción de distintos tipos de textos. Diálogo que se continúa y especifica en las aulas virtuales y presenciales previstas en el Programa de Ingreso de la Universidad Nacional del Litoral.

Los objetivos de la tarea compartida son:

- Generar un espacio de reflexión metaescritural que permita visualizar los procesos que se ponen en juego en distintas prácticas de escritura y lectura (propias y ajenas).
- Promover y sistematizar prácticas que contribuyan a la formación de un lector–escritor cada vez más autónomo.
- Sistematizar saberes discursivos, textuales y lingüísticos en función de profundizar el conocimiento acerca de los distintos procesos implicados en la gestión, producción y circulación de los textos.

En síntesis, se trata de un acercamiento a temas y problemas que serán retomados en el desarrollo de los estudios superiores. Pero nos parece fundamental que los estudiantes puedan reconocer —en esta etapa— que la escritura no es un objeto dado de antemano, aprendido una vez y para siempre. En ese sentido, un nuevo ámbito de estudio es una nueva experiencia social y, en consecuencia, una nueva experiencia de lenguaje. Es intención de los autores estimular una relación más activa y autónoma respecto de los textos que se leen y se escriben. Dedicar un tiempo específico para pensar sobre lo que hacemos y hacen otros cuando se escribe y se lee puede colaborar en ordenar lo ya aprendido y, también, en el desarrollo de capacidades necesarias para aprender, estudiar y producir conocimiento.

Escribir y leer son actividades insoslayables en el estudio. Ser un lector–escritor más autónomo y consciente es verse como *estudiante* y no sólo como alumno. Nos interesa esta diferenciación en relación con la etimología de estas palabras. La palabra alumno viene directamente de *alumnus* que es un niño o un criado (en algunos casos puede ser un esclavo), persona criada por otra. Esta palabra, además, es un derivado del verbo *alo* que significa alimentar, criar, dar de comer. Leer o escribir como *alumno* puede estar ligado a una representación de tarea escolar, de evaluación, de dar cuenta de lo leído y a una concepción de texto como transmisión de información. Leer se trata de reproducir lo dicho por otro; leer es leer textos no razonamientos. Así se dice: “Leo el capítulo, la hoja, el apunte, la fotocopia...” o “el texto dice...”.

*Estudiante* es una palabra que conlleva otras significaciones. Estudiante es el participio de presente del verbo *studeo* que significa dedicarse, trabajar con empeño en, buscar con afán, desear, aspirar, es decir, que el *studens* es el que desea, busca con afán, trabaja con empeño. Estudio, del mismo modo, en su origen estaba ligado a celo, ardor, diligencia.

Un estudiante, entonces, *desea saber*. Saber, que desciende del indoeuropeo *sap*, del latín *sapere*, significa tener sabor, tener gusto (saber a), tener discernimiento. *Sapidus* es lo que tiene gusto, lo sabroso. Un estudiante, entonces, es alguien que encuentra “gusto” en la lectura y la escritura.

Esta distinción es una manera de presentificar que el modo en que nos representemos ser lector, ser escritor tiene directa relación con una forma de relacionarse con el saber. Tal como lo plantea Charlot:

No hay sujeto de saber y no hay saber más que dentro de una relación con el mundo —que resulta ser, al mismo tiempo y por lo mismo, una relación con el saber—. Esta relación con el mundo es también relación consigo mismo y relación con los otros. Implica una forma de actividad y, agregaría, una relación con el lenguaje.<sup>7</sup>

## Notas

\* Responsable del Curso de Articulación Disciplinar “Lectura y escritura de textos académicos” (Facultad de Humanidades y Ciencias, UNL).

1. Psicólogo y pedagogo estadounidense que estudió las relaciones entre mente, lenguaje y sociedad. Las referencias aluden a Bruner, J. (1986/2004): *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

2. Sanmartí, N. (1996): “Para aprender ciencias hace falta aprender a hablar sobre las experiencias y las ideas”. En *Textos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 8, Año III. Barcelona: GRAO, pp. 28–29.

3. Parfraseando a Harris que dice textualmente “Comprender aquello que la escritura hace posible no es en absoluto lo mismo que comprender aquello que la hace posible” en (1995/1999): *Signos de escritura*. Madrid: Gedisa, p. 24.

4. Expresión retomada de Noé Jitrik (2000): *Los grados de la escritura*. Buenos Aires: Manantial.

5. Mahler, P. (1998): *Cuando el lenguaje habla del lenguaje*. Buenos Aires: Cántaro, p. 71.

6. Jean Paul Bronckart (Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación, Ginebra, Suiza) es el referente de una corriente teórica denominada interaccionismo sociodiscursivo.

7. Charlot, B. (2006/2007): *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, p. 103.