

# La universidad ante un nuevo desafío: la lectura del texto académico en tiempos de crisis

Mabel Giammatteo  
María Angélica Basualdo  
UBA

## Resumen

En esta comunicación nos preguntamos acerca de las repercusiones de la crisis en el nivel superior y su incidencia en la lectura del texto académico científico. En consecuencia, primero consideramos las características específicas de este tipo de textos, sobre todo, las particularidades del lenguaje que lo conforma y su estrecha vinculación con los procesos del pensamiento. Luego, a partir de resultados de nuestra investigación que ponen en evidencia las principales carencias de los estudiantes de este nivel, delineamos una síntesis de nuestra propuesta, que incluye el desarrollo de habilidades lectoras específicas para este nivel. En el final retomamos el planteo inicial para intentar dar una respuesta a la crisis.

**1. Introducción.** En los últimos tiempos, mucho se ha debatido sobre el nuevo lugar de las instituciones educativas, que han debido desplazar a un segundo lugar su función específica, para acudir a necesidades sociales siempre más urgentes, como, por ejemplo, asistir a los sectores más castigados de la sociedad. Esta situación, que se hace más evidente y angustiosa en la etapa inicial de escolarización, no resulta, sin embargo, ajena a etapas posteriores, donde repercute con características particulares. La escuela media, que en sus primeros tramos se debate entre tratar de atraer a los adolescentes y disputar con los medios el principal papel en la educación, en los últimos años se ve obligada a concentrarse en capacitar a los jóvenes para insertarse en el empobrecido mercado laboral local o para lanzarse a tentar suerte en otras latitudes. Pero este concepto puramente utilitario, lleva a ir relegando, para etapas más avanzadas que muchos nunca alcanzan, el objetivo central de la educación, al ir dejando de lado la incorporación de las herramientas necesarias para el crecimiento intelectual y el desarrollo del pensamiento crítico. Esos adolescentes que no son formados a su debido tiempo, no pueden absorber de golpe o por el mero hecho de llegar a la universidad, todo lo que necesitan para avanzar en los niveles superiores del conocimiento. Incluso, una buena parte de ellos no va a desarrollar siquiera la aspiración por acceder a esos ciclos y, aun de los que decidan hacerlo, muchos no van a estar en condiciones de seguir sin mayores dificultades los cursos correspondientes. Así, el sistema va acumulando carencias que llevan a que finalmente en la universidad gran parte de la energía de los primeros años se aplique a un asistencialismo de otro signo: compensar lo que se ha ido dejando de lado en las etapas previas.

Frente a esa perspectiva, el acceso al texto académico con un lector no entrenado se hace cada vez más dificultoso y muchas veces los intentos de nivelación no llegan a suplir las deficiencias que ya se han hecho crónicas. La universidad se enfrenta a un dilema: seguir con aquellos pocos que por condiciones particulares ventajosas han resultado más beneficiados o enfrentar esta situación para intentar revertirla. Optar por lo primero y aceptar esta particular “selección natural” implicaría validar un modelo elitista que obliga a resignar el ideal democrático de igualdad de oportunidades que cimentó la educación argentina. Por otra parte, adoptar esta

postura provocaría una doble exclusión: no sólo en el nivel individual sino también en el de la sociedad como conjunto, que va quedando privada de nutrirse a través de la formación de “sujetos autónomos” que sean capaces de encaminarla a su más alto nivel.

La única manera de no mirar para otro lado que tiene la Universidad es aceptar las constricciones que le imponen los nuevos tiempos y dedicarse a compensar las carencias con sus propias armas, es decir, haciendo un análisis riguroso de las dificultades y una propuesta amplia y flexible, que ayude a preparar a los estudiantes para enfrentar el desafío del tercer ciclo.

En nuestro caso particular, la experiencia docente, sobre todo en materias iniciales de la universidad, nos enfrentó reiteradamente con estas cuestiones y nos movió a preguntarnos por qué el texto académico constituye una barrera muchas veces infranqueable para un número considerable de estudiantes y cuánto incide el léxico en su comprensión y elaboración.

En esta comunicación nos proponemos ofrecer una síntesis de nuestros principales resultados y propuestas con el fin de contribuir a la reflexión sobre la problemática planteada.

**2. El texto académico-científico.** El discurso académico es el que permite la comunicación de la actividad científica, en sentido amplio, a través de clases, conferencias, simposios, artículos de investigación, libros, etc. En todas estas actividades, el lenguaje asume un papel muy particular, que incide en el vocabulario, la sintaxis y la configuración textual. Tanto para comprender como para producir los diferentes tipos de texto que demanda este quehacer, es necesario desarrollar una competencia que haga posible acceder a un discurso racional, con alto grado de abstracción, donde las palabras del lenguaje cotidiano pueden adquirir sentidos particulares, con una gran concentración de términos propios de las distintas disciplinas y una sintaxis muchas veces dirigida hacia operaciones lógicas e intelectuales. A diferencia del léxico coloquial cotidiano, que tolera mayor imprecisión y amplitud semántica, el académico científico, si bien presenta características específicas dentro de cada disciplina, en líneas generales exige un alto rigor en su expresión, por lo cual tiende a ser formal, objetivo, económico y preciso.

Si bien se observa en todos los niveles, en el superior se vuelve sobremanera manifiesto que la palabra no es sólo un correlato externo del pensamiento, sino una herramienta fundamental para su crecimiento (cf. Piaget 1983, Luria 1984, Vigotsky 1992). Por lo tanto, aunque un manejo eficiente del léxico es necesario en todas las etapas del aprendizaje, las más avanzadas, relacionadas con los procesos superiores de conocimiento, exigen a los estudiantes tanto una utilización muy precisa del léxico general como la incorporación y dominio de términos específicos de los distintos ámbitos.

En el texto académico, es fundamental atender a que la representación del mundo que hay en él está fuertemente socializada a partir conceptualizaciones teórico-científicas. Esto hace que la información proporcionada se encuentre altamente condensada en unidades de vocabulario complejas y específicas. Si se toma en cuenta, además, la densidad léxica de tales textos, se acentúa la necesidad de receptores muy eficientes para lograr el éxito en la recuperación de la información. Esto implica que la capacidad de interactuar con estos textos es imprescindible y cuando no está desarrollada se dificulta la comprensión.

**3. Resultados de un diagnóstico.** Desde 1998, en sucesivos proyectos de investigación<sup>1</sup> desarrollados en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y avalados

---

<sup>1</sup> Proyectos *Competencia léxica y aprendizaje de términos especializados de las disciplinas académicas por estudiantes universitarios* (UBACyT AF 11/1998-1999), *El dominio léxico como herramienta cognitiva en los estudios superiores* (UBACyT AF 28/2000) y *Competencia morfológica y aprendizaje léxico en tres ciclos de la enseñanza* (UBACyT F 080/2001-2003), dirigidos por M.Giammatteo.

por la Secretaría de Ciencia y Técnica, hemos estado evaluando la competencia de los estudiantes mediante más de 200 pruebas y encuestas aplicadas en distintos ciclos de la enseñanza. Si bien cada nivel presenta particularidades, podemos mencionar algunos problemas comunes a todos ellos que obstaculizan la lectura adecuada de los textos en general y de los académicos-científicos en particular. Estas dificultades son principalmente de tres órdenes: léxicas, contextuales y conceptuales.

Desde la perspectiva *léxica*, se observa que los estudiantes dominan un sentido general de las palabras, básicamente relacionado con el ámbito coloquial, a partir del cual las comprenden y utilizan, pero tienen dificultades para distinguir matices semánticos más precisos relativos a contextos específicos o para discriminar entre términos de significado próximo. Sin embargo, según se dijo, esta habilidad resulta imprescindible en el contexto de la educación superior, donde gran parte de la actividad descansa en la utilización precisa del vocabulario.

En el nivel *contextual* las pruebas mostraron que los estudiantes no están entrenados para extraer información del contexto y, por lo general, no hacen inferencias para descubrir el significado de las palabras que no conocen o que adquieren valores determinados en contextos especializados. Por otra parte, suelen proceder mediante una lectura lineal del texto, que los obliga a interpretar las palabras en su contexto local, sin integrarlas en una lectura global que les permita entender su significación en función del sentido total del texto.

En cuanto al nivel *conceptual*, muchas veces no poseen el marco teórico que les permita interpretar determinadas piezas léxicas. De este modo, consideran la palabra aislada sin insertarla en una red cognitiva más amplia que permita establecer su verdadera dimensión textual.

¿Cómo es posible que estos problemas, aparentemente tan elementales, se planteen en todos los niveles y se arrastren hasta la universidad? Según observamos, a pesar de que se reconoce el papel fundamental del léxico en el proceso de aprendizaje, en la práctica no se suele tener en cuenta su importancia decisiva para la comprensión y producción textual. No obstante, como mostraron los diagnósticos de los diferentes niveles y corroboraron las experiencias didácticas aplicadas por los miembros del equipo, existe una estrecha vinculación entre los niveles léxico, textual y conceptual. Asimismo, también quedó de manifiesto que una capacitación específica no sólo favorece el desempeño léxico, sino también colabora en el desarrollo cognitivo general y en el del pensamiento analítico, en particular.

**4. Propuesta.** Si bien no existe una única vía para lograr una habilidad tan compleja como el dominio léxico, y menos aún en relación con el registro formal, que implica un largo proceso de aprendizaje, consideramos que el entrenamiento siempre debe darse integrado con el resto de las habilidades lingüísticas y comunicativas y plantearse de modo gradual, sistemático y reflexivo (cf. Giammatteo et alii 2001)

El concepto de aprendizaje *gradual* deriva de la consideración de que la incorporación de vocabulario, ya sea incidental o mediante instrucción, siempre constituye un *proceso progresivo*. Esto nos lleva a considerar que la manera racional de incorporarlo tiene que ser paulatina y a través de la frecuentación. En consecuencia, el aprendizaje *sistemático* se apoya en el efecto frecuencia, el cual, al familiarizar al alumno con el léxico, facilita su incorporación. Sin embargo, la frecuentación no debe confundirse con la repetición mecánica. No se trata memorizar términos cuyo significado muchas veces no se acaba de comprender, sino de enfrentarse con ellos en sus diferentes contextos de uso, presentándolos de manera variada y en empleos de complejidad creciente, que contemplen desde los más cercanos a la experiencia del estudiante hasta los de ámbitos más específicos. Por último, el concepto de aprendizaje *reflexivo* tiene en cuenta que la presentación de los nuevos términos debe hacerse a través de redes asociativas que permitan incorporarlos en sistemas dentro de los cuales sea posible establecer relaciones y contrastes.

Lograr el acercamiento propuesto implica motivar al alumno en función del interés que le brinda el área de conocimiento escogida para que paulatinamente abandone su postura pasiva y pueda desarrollar tres habilidades lectoras complementarias:

- *Capacidad integradora*, para vincular el significado de las palabras y frases que estas constituyen, al sentido global del texto.
- *Destreza disciplinar*, para reconocer la estrecha dependencia entre el léxico y el área a la que pertenece, lo cual, también, facilitará la incorporación de las nuevas unidades vocabulares.
- *Competencia interactiva*, para operar con el texto y aprender de él (Mc Namara y Kintch 1996). Esta capacidad implica, además de seguir la exposición, poder extraer y relacionar la información de los diferentes niveles textuales, así como ser capaz de cruzar los datos allí presentes con los conocimientos enciclopédicos previos.

**5. Consideraciones finales.** El vocabulario constituye una suerte de espacio “privilegiado” para construir puentes y cruces en cuanto a la significación, lo cual resulta indispensable en los niveles superiores del conocimiento. Sin embargo, la actividad reflexiva o el sentido crítico no tienen que ver sólo con adquisiciones de nivel superior o complejas, sino que asimismo son imprescindibles en dominios aparentemente más elementales y deben adquirirse paulatinamente.

Según dijimos, desarrollar el léxico, no es solo una cuestión menor referida a la amplitud de vocabulario, sino que constituye la herramienta fundamental para penetrar el sistema conceptual de una disciplina. Sin embargo, cada vez con más frecuencia, los alumnos encuentran dificultoso penetrar en el mundo del conocimiento que los textos les plantean. En principio, es obvio que lo ideal es que los problemas básicos en torno al léxico no lleguen a la universidad, ya que este ámbito supone haber adquirido una competencia verbal suficiente como para permitir la paulatina incorporación de vocabulario especializado que permita acceder a nuevos conocimientos. Sin embargo, confrontar esto con la realidad que nos rodea, nos devuelve a nuestros planteos iniciales: ¿acaso sólo resta seguir cediendo en calidad educativa?, ¿de qué modo cada ciclo recoge el guante de este desafío? Mantener el nivel, no sólo consiste en implementar algunas prácticas aisladas, sino en orientar toda la enseñanza en esa dirección. Aunque el área de lengua debe proveer los instrumentos, todas las áreas deben tener conciencia de la importancia capital de este tema. Revertir esta situación hace necesario que cada ciclo se involucre y acepte la parte de responsabilidad que le corresponde ya que, como se desprende de lo analizado anteriormente, para llegar a comprender el tipo de texto propio de los estudios superiores hay que poner el lenguaje en relación con el pensamiento racional y crítico desde temprano y sostener este tipo de actividad intelectual a lo largo de todo el proceso educativo. Por eso, todo texto escolar trabajado en profundidad lleva en germen la posibilidad de acceder a un texto científico-académico. Esto implica no dejarse superar por el contexto histórico y no cerrar de antemano la puerta al conocimiento. Igualmente, la universidad no puede renunciar a tender al ideal de excelencia que le es consustancial, por lo tanto, cuando aquellos que recibe muestran carencias, debe hacerse cargo de solucionarlas y ofrecer actividades compensatorias.

Si pensamos a la universidad no solo como un espacio donde se comunica, se genera y se recrea el pensamiento en libertad, sino también como un lugar de donde salen ideas y tendencias renovadoras que permiten a la sociedad actualizarse, juzgarse críticamente y renovarse, es necesario propiciar que sus beneficios alcancen a la mayoría. Desde esta perspectiva, la actual crisis debería servir para no bajar los brazos y pensar un nuevo modelo de universidad menos expulsiva y más contenedora, que a la vez de atender lo urgente, sostenga un alto nivel académico, lo cual, en definitiva, también implica defender nuestra identidad como nación.

## 6. Referencias

Giammatteo, M., H. Albano, P. Gubitosi y M. Basualdo (2001) “Planteos y propuestas para el

aprendizaje del léxico en los ciclos superiores de la enseñanza”. En *Perspectivas recientes sobre el discurso*, Servicio. de Publicaciones de la Universidad de León, León, CD-rom.

Luria, A.(1984), *Conciencia y Lenguaje* , Madrid, Visor.

McNamara, D. and W. Kintsch. (1996). “Learning from texts: Effects of prior knowledge and text coherence”, *Discourse Processes* 22, pp. 247-288.

Piaget, J. (1983), *Seis estudios de psicología*, Barcelona, Ariel.

Vygotsky, L. (1992), *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, La Pléyade.