

**Cátedra UNESCO/Red Interinstitucional para el Mejoramiento de la
Calidad y Equidad de la Educación en América latina con base en la
Lectura y la Escritura
Sede Uruguay – FHCE, Udelar**

**ESPECIALIZACIÓN EN LECTURA Y ESCRITURA EN CONTEXTOS
EDUCATIVOS**

Nombre del título a otorgar

Especialista en Lectura y escritura

Fundamentación

La Especialización en lectura y escritura en contextos educativos (ELyE) se dirige a personas con formación de grado y experiencia docente, interesadas en profundizar sus estudios en lectura y escritura. Como primer nivel de formación de posgrado, puede continuarse en varias maestrías de la Udelar, por ejemplo en la Maestría de Ciencias Humanas (FHCE), en la Maestría en Psicología y Educación (FPsic) o en la Maestría en Enseñanza Universitaria (CSE-FHCE-ANEP).

La propuesta ofrece referentes teóricos y herramientas metodológicas para la investigación y la enseñanza de la lectura y la escritura en distintas edades y contextos educativos y clínicos, desde un abordaje interdisciplinario que tiene en cuenta particularmente las dimensiones discursivas e interactivas. El egresado podrá integrar equipos inter o multidisciplinarios y estará en condiciones de desarrollar propuestas integradoras para la enseñanza de la lectura y la escritura o la intervención en estas áreas.

En distintos servicios de la Udelar se desarrollan investigaciones en la temática desde hace más de una década, así como maestrandos y doctorandos realizando en la actualidad sus tesis de maestría y doctorado sobre lectura y escritura en distintas edades, contextos y niveles del sistema educativo. También se ha instalado la Cátedra UNESCO/Red Interinstitucional para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura (CÁTEDRA UNESCO MECEAL: LECTURA Y ESCRITURA) en la FHCE.

Existe, además, una demanda específica de graduados de diferentes carreras en relación a la incorporación de formas de abordaje de la comprensión y producción de textos. Este interés se manifiesta tanto en relación a niños de educación inicial y escolar, como a adolescentes y adultos de educación media o superior. Por otra parte, la práctica clínica también requiere repensar el trabajo con las distintas formas de leer y escribir. La especialización ofrece un espacio para el desarrollo de áreas que no cuentan con antecedentes locales de planes de formación, pero sí con investigadores de distintas disciplinas.

Esta realidad habilita a ofrecer una especialización interdisciplinaria con la incorporación de especialistas de distintos servicios de la Udelar. Así, la

propuesta logra integrar distintas perspectivas, indispensables en el estudio de fenómenos complejos.

La especialización se organiza en torno a tres grandes ejes teóricos que han enmarcado diversas investigaciones en la temática desarrolladas en FHCE y en FPsí. Esos ejes se describen a continuación.

Literacidades múltiples y prácticas letradas

La preocupación por la enseñanza de la lectura y de la escritura ha acompañado el diseño educativo de la tradición occidental por más de dos milenios. A lo largo de este extenso período, las aproximaciones teóricas sobre la lectura y sobre la escritura han ido variando de forma más o menos explícita, con aportes de disciplinas variadas (filosofía, teoría literaria, lingüística, psicología, antropología).

Las perspectivas socioculturales emergentes en la educación sobre todo en las dos últimas décadas del siglo pasado, herederas a su vez de reflexiones elaboradas bastante más tempranamente durante el siglo XX, imprimen un giro a las elaboraciones teóricas sobre la lectura y la escritura. La noción de conocimiento letrado como “constructo único” es revisada y reconsiderada en las investigaciones educativas sobre la lectura. Se asume ahora que ese conocimiento es “situado” (Gee, 2000), es decir, resulta de la especificidad del dominio y/o de la tarea y de los factores sociales y contextuales propios de esos dominios y/o tareas. La lectura y la escritura en la educación formal comienzan a ser abordadas también en sus aspectos socioculturales, y no solo fisiológicos o psicológicos.

También en las últimas décadas del siglo XX, la institución escolar comienza a ser percibida como una institución social, centrada en torno a interacciones entre profesores y estudiantes, que operaría como contexto sancionado socialmente de forma positiva para la construcción de la base de conocimiento letrado requerida por las sociedades pos-industriales. Y categorizaciones tales como “conocimiento informal” o “conceptos espontáneos” pasan a coexistir ahora con el “conocimiento científico” o “académico-escolar” del sujeto letrado (cf. Alexander y Fox, 2006).

En el nuevo milenio, las consideraciones acerca del texto, los lectores - escritores y los procesos de lectura y escritura incorporan el tratamiento de nuevos aspectos. Así, por ejemplo, la presencia creciente de los “hipermedios” y de los “hipertextos” abre las puertas a la reflexión de los procesos de lectura en términos no lineales. Por otra parte, aumenta el interés por conocer las expectativas y las formas de involucrarse en las experiencias de aprendizaje de los lectores - escritores, desde una perspectiva atenta a los factores motivacionales en relación con otros factores como el conocimiento de los aprendices, las habilidades estratégicas, las características socioculturales, los contextos de aprendizajes.

En las aproximaciones contemporáneas a la lectura y a la escritura se comienza a aceptar que la *alfabetización* es un fenómeno altamente complejo, relacionado con lectores - escritores con todo tipo de habilidades y de todas las edades. El propio término (alfabetización) es puesto en discusión, en particular si este remite al conocimiento de la lectura y la escritura reducidas exclusivamente a tecnologías de decodificación y codificación que, una vez aprendidas en el tránsito por los niveles primario y secundario de la educación, acompañarán al usuario alfabetizado de forma inalterable por el resto de su vida (cf. Soares, 2006). Como ya se dijo, la lectura y la escritura son fenómenos complejos, al punto que en lugar de hablar de lectura y escritura debemos referirnos a múltiples lecturas y escrituras, a múltiples conocimientos de leer y escribir, en suma: a *literacidades múltiples* (Gee, 2000, Soares, 2006). Para evitar una referencia acotada al adiestramiento en el uso del alfabeto sobre todo en los primeros años de educación formal se abandona la referencia a la alfabetización en favor de la apropiación de *prácticas letradas*, teniendo en cuenta las diversas formas de lectura y escritura a disposición de un individuo (definidas como literacidades múltiples). Las *prácticas letradas* consisten en los comportamientos y conceptualizaciones social y culturalmente compartidos que dan sentido a los usos de leer y escribir en diferentes situaciones (Barton, 1994, Street, 1995, Gee, 1996 y 2000, Soares, 2006, entre otros).

El abordaje de la lectura y de la escritura como prácticas letradas no promueve el abandono de aspectos psicológicos en favor de aspectos socioculturales, sino una búsqueda de un modelo integrador, capaz de dar cuenta de la forma en que los últimos impactan específicamente en la lectura, en la escritura y en los procesos a estas asociados (cf. Rueda, 2011). Por esta misma razón, es clave atender a la relación entre lectura, escritura y subjetividad, que configura uno de los ejes de este diploma.

Las prácticas letradas son, al mismo tiempo, prácticas discursivas y prácticas sociales. En tanto que prácticas discursivas, articulan determinados usos lingüísticos de los participantes con sus formas de relacionarse socialmente y con el mundo material en el que se sitúan esos participantes, sujetos con creencias, actitudes, historia (Fairclough, 2003). A su vez, su enseñanza involucra cierta concepción sobre lenguaje y sobre aprendizaje, desarrollada en el eje Interacción y aprendizaje.

Interacción y aprendizaje

El diploma se instala en una concepción dialógica del lenguaje y desde esta óptica pretende mostrar la importancia de los intercambios con el otro, particularmente en la interacción verbal, en la construcción del pensamiento, y también en el aprendizaje. Asume, a su vez, la perspectiva vygotskiana que lleva a ver que el aprendizaje y, en consecuencia, el desarrollo se co- construyen en interacciones sociales que involucran el lenguaje.

La interacción es un proceso en el que los participantes se influyen mutuamente durante un intercambio comunicativo. El acto de lenguaje se puede definir como un acto de intercambio entre dos participantes que se encuentran en una relación interactiva no simétrica ya que cada uno de ellos

cumple un rol diferente: uno, de producción de sentido del acto de lenguaje y el otro de interpretación del sentido de ese acto. Esto hace que se establezca entre los dos participantes una "mirada evaluadora de reciprocidad", es decir, que la existencia del otro sea vista como condición para la construcción del acto de comunicación en el que se co-construye el sentido. El sujeto de la interacción, entonces, se sitúa en varios "espacios" diferentes simultáneamente: el que acabamos de nombrar es el espacio de la relación con el otro -alteridad-, y al mismo tiempo nos encontramos con el espacio de la locución -empezar a hablar-, y el espacio de la tematización -hablar de algo y organizarlo- (Charaudeau 1995, Briz 2001).

La especialización se basa en la concepción de que el discurso y el aprendizaje se construyen interactivamente. Siguiendo a Erikson (2001), las diferencias en el aprendizaje y en la actitud frente al aprendizaje se deben, de alguna manera, a las diferencias entre los tipos de interacción que se llevan adelante entre los docentes, los alumnos y los materiales didácticos. Obviamente en esta interacción el lenguaje y el discurso del aula cumplen un papel fundamental. En este sentido, las prácticas discursivas diferentes parecerían ofrecer a los alumnos, según Erikson, diferentes situaciones de involucramiento con el aprendizaje, así como también las distintas prácticas discursivas harían una diferencia en la práctica pedagógica. O sea que la enseñanza y el aprendizaje en el aula son cuestiones de prácticas y de formaciones discursivas. En la medida en que esas prácticas y formaciones difieren de varias maneras, conforman ambientes de aprendizaje cualitativamente diferentes.

Lectura, escritura y subjetividad

La relación de un sujeto con estas dos habilidades humanas está condicionada por diversas dimensiones: las circunstancias epocales, las macro y micro culturas de pertenencia, los entornos familiares y su particular historia de encuentros y desencuentros con el lenguaje escrito, las experiencias personales e intransferibles con la lectura y la escritura, aunque también con sus equivalentes de la oralidad más tempranos. Entre estas últimas, el contexto pedagógico tiene una fuerte incidencia, aunque en un segundo momento de la vida.

Las coordenadas psíquicas que sustentan las prácticas letradas, y determinan la singularidad de cada relación, reparan en el deseo como motor, creando vías de facilitación hacia la construcción de lectores y escritores. Antes de constituirse como un deseo propio, será auspicioso un escenario familiar íntimo o cercano deseando al incipiente ciudadano inscripto en la cultura. Los procesos identificatorios cumplen una destacada participación en esta larga y compleja odisea de relacionamiento con la lectura y la escritura que, más allá de las coyunturas familiares, admiten otros modelos que puedan oficiar de iniciadores. La elevada valoración y devoción de los adultos o pares significativos hacia la lectura y la escritura hacen que esta actividad resulte atractiva para el niño, encanto que no emana de fines racionales y utilitarios, alejados de las preocupaciones propias de esas etapas de la vida.

Leer es un acto creativo: transformar las marcas sobre el papel en redes de

sentido (Cantú, 2004). Es una actitud ante el mundo antes que una aptitud ante los signos (Castro, 2002). Ningún lector consume pasivamente un texto: lo interpreta, altera su sentido y enlaza a él sus fantasías, angustias y temores. Un escrito es apenas un pre-texto a ser fundado por el lector como espacio de legibilidad, siempre que sea investido por el sujeto y vivido como enigma que lo interroga, que así lo (re)escribe. Es en este sentido que puede afirmarse que los procesos de alfabetización son concomitantemente instituyentes del texto y del sujeto.

La lectura es el producto de una tensión entre lo escrito y lo interpretado (es decir la producción de sentidos singulares), entre nutrirse de las aportaciones de otros y apropiarse subjetivamente del escrito (experiencia íntima con el texto), entre reproducir significaciones instituidas y producir sentidos instituyentes. Requiere asimismo de operaciones reflexivo-imaginativas, poniendo en juego las resonancias subjetivas de lo leído y la autonomía del pensamiento. La obra literaria logra, con frecuencia, reconducir lo indecible de una experiencia al campo del lenguaje, lo que hasta entonces era inefable. Se produce entonces una articulación entre la trama del cuento y la dramática del lector.

Saber leer, en el sentido de una conquista, marca el destino de la relación con el saber para el resto de la vida (Bettelheim y Zelan, 1983). Para ello la enseñanza de la lectura debe ser pensada como una experiencia significativa, convocando el compromiso personal del aprendiz.

En cuanto a la escritura, su acceso es otro hito en el proceso de hominización de la criatura humana. La iniciación en las normativas del código escrito constituye un nuevo acto de inscripción en la cadena generacional del homo sapiens, travesía en la que se comprometen los cimientos de la identidad de quienes la emprenden. La pregunta por la relación con este saber particular, la escritura, convoca al enigma de los orígenes. Sobre tal pregunta convergen múltiples miradas, todas ellas parciales y a su vez complementarias.

Los albores de la actividad escritural infantil representan un problema relevante para la infancia en general y para la institución educativa en particular. La historia del lenguaje escrito se remonta a las primeras etapas de la vida y remite a la construcción del sujeto psíquico con el otro. Entendido como residuo dialógico de los primeros vínculos madre - bebé, participa solidariamente en el proceso de conformación del sujeto (Kachinovsky, 2012). Los tempranos formatos descritos por Jerome Bruner (1989) bajo una concepción vygotskiana dan cuenta de ello. Estos microcosmos en los que se despliegan las primeras interacciones humanas reguladas se complejizan y modifican progresivamente (v. gr. formato lectura de libros o formato lectura de libros ampliado). Son potentes precursores del lenguaje escrito, a punto de partida de elementos icónicos: el dibujo sustituye al objeto ausente y anticipa al mismo tiempo la palabra escrita. Más adelante la palabra escrita actualizará y resignificará la ausencia - presencia de la voz y del otro.

Ya se trate de la construcción del texto escrito o de la estructuración del psiquismo, amén de un anclaje común y de una historia compartida, existe un común denominador, lo reglado. El texto escrito requiere separación de palabras, oraciones y párrafos, distribución de estas unidades en un espacio

gráfico, concierto de reglas ortográficas y sintácticas. La paulatina aceptación e incorporación de estas reglas acompaña el proceso de afiliación al universo social y a los imperativos propios de la convivencia.

Otra cuestión en juego tiene que ver con la pertinencia de preguntarse cómo se aprende a escribir, lo que debería acompañarse por un interrogante tan válido como el anterior: ¿por qué aprender a escribir? En primera instancia debe tomarse en cuenta que escribir es un acto dirigido a un otro significativo; se escribe para alguien (los adultos referentes). Es también un mandato a cumplir, un asunto de cuño intergeneracional. Desde esta perspectiva puede ser entendido como un acto de amor hacia alguien que previamente ha investido en mayor o menor medida el universo letrado y ha reconocido en su descendencia la capacidad de sostener el relevo asignado. Retornando al ámbito de la ontogénesis, en el seno de una relación irremediamente asimétrica el adulto afecta con sus afectos al cachorro humano e instaura así el deseo, humanizándolo. Y aunque las vicisitudes de este trayecto son siempre singulares, en cualquiera de ellas el otro es prioritario.

En función de los tres ejes expuestos previamente, la especialización tiene como objetivos:

1. Abordar el estudio de la lectura y la escritura desde un punto de vista interdisciplinario.
2. Promover la formación de equipos inter o multidisciplinarios en condiciones de resolver problemas vinculados a los procesos de lectura y escritura en distintos contextos.
3. Desarrollar en todos los niveles de la educación abordajes diferenciados de lectura y escritura adecuados a las características de los alumnos, de forma de aportar a su inclusión.
4. Aportar herramientas para el desarrollo de análisis sobre lectura y escritura desde el discurso y la interacción.

Marco académico de la creación del posgrado

En la sección correspondiente a la fundamentación de esta propuesta de especialización se aludió a la existencia de diversas investigaciones en la temática incluyendo el desarrollo de tesis de maestría y doctorado. En concreto, los núcleos dedicados a investigar en lectura y escritura en contextos educativos y a promover acciones en esa línea, participantes en esta especialización, se mencionan a continuación.

a) En la FHCE se encuentra instalada la Cátedra Unesco Meceal de Lectura y Escritura, como ya fue indicado, coordinada por las Dras. Virginia Orlando y Beatriz Gabbiani.

Como antecedente de la creación de la Cátedra en 2018, se puede destacar el establecimiento durante el año 2013 de Red Académica "La lectura y la

escritura en la Universidad: géneros discursivos y patrones de razonamiento disciplinares”, por la Udelar (Uruguay), la Universidad Nacional de la Patagonia Austral UNPA- y la Universidad Nacional de Tucumán -UNT- (Argentina) con la dirección de Nora Isabel Muñoz (UNPA) y financiación del Ministerio de Educación de Argentina.

b) En la Facultad de Psicología hay más de un grupo de investigación en la temática, que trabajan en distintas corrientes desde el psicoanálisis al cognitivismo.

Ambos servicios, conjuntamente con el Programa LEA de la CSE, organizaron el simposio regional “Investigación en lectura y escritura: miradas interdisciplinarias” (6-8 de mayo de 2019), coordinado por las profesoras Alicia Kachinovsky y Virginia Orlando, y financiado por el Espacio Interdisciplinario y la CSE.

El equipo docente local está integrado fundamentalmente por docentes de esos servicios de la Udelar.

Perfil del egresado

Mediante esta formación, el egresado podrá:

1. tratar la lectura y la escritura en distintos niveles de la educación, y buscar el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje y el rendimiento escolar y académico de los alumnos como forma de asegurar una ciudadanía plena;
2. integrar equipos inter o multidisciplinarios orientados al trabajo con lectura y escritura;
3. aplicar los conocimientos a la resolución de problemas relacionados con la lectura y la escritura.

Condiciones de ingreso

Podrán ser candidatos a ingresar:

- Licenciados en Ciencias de la Educación, Fonoaudiología, Letras, Lingüística, Psicología y otras carreras afines.
- Egresados del Consejo de Formación en Educación (CFE, ANEP).
- Universitarios con título expedido por una universidad extranjera reconocida por las autoridades competentes de su país. La admisión del candidato no significará en ningún caso la reválida del título de grado.

Requisitos para acceder al título:

Para obtener el Diploma de Especialización deberán cumplirse los siguientes requisitos, equivalentes a 60 créditos:

1. demostración de comprensión lectora en una lengua extranjera a elección;
2. aprobación de los cursos y seminarios de acuerdo a lo previsto en cada uno (44 créditos);
3. elaboración y aprobación de un trabajo final (16 créditos).

Estructura de la carrera

El plan de estudios está constituido por cuatro cursos obligatorios, dos optativos, un seminario de metodología y escritura del trabajo final (TF) y la elaboración del TF.

	Créditos mínimos		Horas de clase	Horas de trabajo	Horas a acreditar
4 cursos obligatorios	6 créditos c/1 Total: 24 créditos	- Modelos de lectura y escritura - Sujeto y lectura - Bases cognitivas de la lectura y la escritura - Interacción y aprendizaje	120 (30 hs c/1)	240	360
2 cursos optativos	5 créditos c/1 Total: 10 créditos	- Lectura y escritura en inicial y primaria - Lectura y escritura en secundaria - Lectura y escritura en la educación superior	48 (24 hs c/1)	102	150
1 seminario elaboración TF	10 créditos	Seminario de metodología y escritura de trabajo final (TF)	48	102	150
Elaboración TF	16 créditos		18	222	240
	60		234	696	900

Cuatro cursos obligatorios (6 créditos cada uno)

- 1) Modelos de lectura y escritura. De la decodificación a las prácticas sociales: panorama de los modelos de mayor peso teórico e influencia en investigación y didáctica de la lectura y escritura.
- 2) Sujeto y lectura. Los procesos de simbolización y subjetivación como soportes del advenimiento del sujeto letrado.
- 3) Interacción y aprendizaje. Marcos teóricos y análisis de la interacción en situaciones de aprendizaje.
- 4) Bases cognitivas de la lectura y la escritura. Aproximación a la comprensión de las relaciones entre cerebro y lenguaje.

Dos cursos o talleres optativos (5 créditos cada uno)

Se ofrecerán cursos sobre lectura y escritura en diversos niveles de la educación (de inicial a educación superior). También se generarán espacios para trabajo en dinámica de taller.

Estos cursos presentarán las características específicas de la lectura y la escritura en cada contexto educativo. Cada curso incluirá, en lo posible, una reflexión sobre multimodalidad.

Un seminario de elaboración de trabajo final (10 créditos)

Incluirá una introducción a la metodología de la investigación y un seguimiento de la escritura del trabajo final.

Elaboración del trabajo final (16 créditos)

Se estiman 18 meses para el cursado y 6 meses a un año para la elaboración del trabajo final.