

El letrismo académico a través de las asignaturas en las universidades públicas estatales de México

Samuel Sánchez-Hernández

RESUMEN

Este estudio da cuenta de la instrucción formal de las habilidades lingüísticas en español que ofrecen 42 universidades públicas estatales de México. Es una investigación transversal y descriptiva. Entre los resultados, vemos que el 55.7% de los programas educativos de diversas disciplinas son atendidas con algún curso de lenguaje. El 59% de las ingenierías ofrecen una instrucción formal en la lengua escrita; el mismo interés manifiestan las artes y humanidades, 59.3%. En otro plano, el 84% de los cursos en cuestión corresponde a una enseñanza genérica del lenguaje, y solo el 16% de los cursos manifiesta un vínculo directo con el letrismo académico.

Palabras clave: enseñanza de la lengua, universidades públicas, alfabetización, estado del arte, México.

Samuel Sánchez-Hernández

samuelsan76@gmail.com

Mexicano. Maestro en Ciencias del Lenguaje, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vélaz Pliego", Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Puebla, México. Profesor de tiempo completo en la Universidad de la Sierra Sur, Oaxaca, México. Temas de investigación: comprensión de lectura y la producción de escritura en la universidad, análisis del discurso oral.



Alfabetização acadêmica através das disciplinas nas universidades públicas estaduais do México

RESUMO

O presente estudo informa sobre a instrução formal das habilidades linguísticas em espanhol oferecidas por 42 universidades públicas estaduais do México. É uma pesquisa transversal e descritiva. Entre os resultados, reparamos que 55.7% dos programas educativos de diferentes disciplinas são dependentes de algum curso de linguagem; 59% das engenharias oferecem instrução formal na língua escrita e o mesmo interesse é manifestado pelas artes e humanidades com 59.3%. Do outro lado, 84% dos cursos em questão correspondem ao ensino genérico da linguagem e apenas 16% dos cursos manifesta vínculo direto com a alfabetização acadêmica.

Palavras chave: ensino da língua, universidades públicas, alfabetização, estado da arte, México.

Academic lettrism throughout subjects in Mexican state-owned public universities

ABSTRACT

This study depicts the formal training of Spanish linguistic skills offered by the 42 state-owned public universities of Mexico, through transversal and descriptive research. Among other results, we find that 55.7% of different subjects' educational programs include some type of language course. 59% of engineering careers provide formal schooling in written language; the same interest is expressed by arts and humanities, 59.3%. On another level, 84% of the courses in question include generic teaching of the language, and only 16% express a direct link with academic lettrism.

Key words: language teaching, public universities, literacy, state of the art, Mexico.

Recepción: 20/10/14. **Aprobación:** 23/06/15.

Introducción

En 2012 la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México reportó que hay aproximadamente 3 100 000 estudiantes inscritos en el sistema educativo superior, sin contar los de posgrado. Antes sólo las personas de élite tenían acceso a los estudios universitarios. Roberto Rodríguez (1995: 75) señala que “entre 1970 y 1985 el sistema superior multiplicó por cinco su matrícula escolar, el número de instituciones y el de plazas académicas”. Este fenómeno de crecimiento de la universidad se ha dado en el mundo, la UNESCO (1998: 19) reportó que “La segunda mitad de nuestro siglo pasará a la historia de la educación superior como la época de expansión más espectacular; a escala mundial, el número de estudiantes matriculados se multiplicó por más de seis entre 1960 (13 millones) y 1995 (82 millones)”.

Stamenka Uvalic-Trumbic, una investigadora de la UNESCO, comentó que en 1998 la UNESCO estableció algunos principios para la educación superior (ES) como son: “la ampliación del acceso a la ES como factor clave del desarrollo, como un bien público y derecho humano; promoción de reformas a la calidad superior [...] la pertinencia y la eficiencia; la obtención de recursos y fondos adecuados, tanto públicos como privados” (Uvalic-Trumbic, 2014: 57). Además se adoptaron cuatro fundamentos de la educación: “aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos” (*ibid.*: 52).

Pero este beneficio social conlleva varias dificultades, Juan Manuel Delgado (2007: 93) ha señalado que “la calidad buscada en la universidad tradicional, anterior a la masificación, no es la misma que [...] en la universidad actual”. Una causa del deterioro de la calidad está en la relación inversa que se da entre el crecimiento de la matrícula y la reducción del presupuesto público, pues el Banco Mundial, enfatiza Delgado (2007: 95), “recomienda destinar proporcionalmente más recurso a los niveles básicos que a los superiores”.

Esta tensión económica genera varios obstáculos que la universidad debe afrontar en sus dominios sustanciales como la docencia, la investigación y la promoción al desarrollo. Por lo que toca al primero dominio señalado, Delgado (2007: 104) resume las recomendaciones del Banco Mundial (BM): “[que] la cantidad de personal docente sea reducida y que con los ahorros de nómina [...] se incremente tanto el sueldo del profesorado restante, como la proporción contratada por tiempo completo”.

Bajo esta consigna de administración pública del BM, los catedráticos confrontan la realidad de escasez de recursos humanos contra el incremento de carga docente. De modo que las academias estarán enfrentando una tensión interna entre las directrices provenientes de las tendencias del conocimiento y los límites económicos. En particular el interés de esta investigación está centrado en la relación entre las universidades y la instrucción en primera lengua.

Conviene observar dos factores didácticos que influyen en la universidad para abordar la enseñanza formal de la primera lengua. Por un lado la concepción didáctica fomentada por la UNESCO y, por otro, una tendencia didáctica universitaria sobre la instrucción de la lengua. Encausadas por la dirección de la UNESCO, las universidades comenzaron a diseñar un currículo basado en el paradigma educativo de las competencias. Entre las competencias genéricas, según la clasificación del proyecto Tunning, está incluida la competencia verbal y escrita. Las competencias genéricas son “aquellas cuyo desarrollo nos permiten formarnos como personas, en cualquier área de estudio o trabajo [...] son transversales y transferibles a diferentes ámbitos profesionales” (Bellocchio, 2010: 15).

Desde la perspectiva didáctica universitaria, ha surgido una postura teórica didáctica en la universidad cuyo propósito es integrar al estudiante en la comunidad a través del dominio de la lengua propia de la profesión. Desde este punto de vista, el lenguaje verbal, ya sea hablado o escrito, es un modo central



y medio para construir nuevos conocimientos de la realidad social y natural. Además esta postura reconoce el papel de la lengua como un factor social central para la construcción de la identidad ante un nuevo ambiente, la comunidad universitaria en la cual el estudiante se está incorporando. Esta propuesta universitaria es llamada *alfabetismo* o *letrismo académico*.

En la actualidad el término *alfabetización* ha adquirido un sentido más amplio, de manera tal que va más allá de un proceso de la enseñanza en la codificación y decodificación de la lengua escrita; ahora incluye aspectos cognitivos y sociales. Además se ha comenzado a expresar un sentido metafórico como ‘alfabetización en información’, ‘alfabetización visual’, ‘alfabetización en medios de comunicación de masa’ y ‘alfabetización científica’ (UNESCO, 2006: 160).

En el marco de la reflexión internacional, es común traducir *literacy* por alfabetización, “literacidad” es una adaptación de la traducción del inglés *literacy* (Cassany, 2012: 124). Sin embargo, esta traducción conlleva algunas dificultades conceptuales. Una primera dificultad es que la literacidad contiene un sentido de mayor amplitud, Carlino (2004: 6) comprende por *literacy* a la “cultura organizada en torno de lo escrito, en cualquier nivel educativo pero también fuera del ámbito educacional, en las diversas comunidades lectoras y escritas”. En este mismo sentido Cassany (2005: párr. 1), define literacidad “En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etcétera”.

Una segunda dificultad de dicha traducción proviene del significado habitual de alfabetización en español, en palabras de Cassany (2012: 123), “muchos investigadores [...] prefieren hoy esta forma [alfabetismo] para traducir el término inglés *literacy*

[...] se ha criticado que el sufijo *-ción* [alfabetización] denomina una acción o proceso que suele referirse sólo a los inicios del aprendizaje y a los aspectos formales [...] mientras que el sufijo *-ismo* tienen un sentido más amplio”.

Algunos investigadores prefieren evitar el anglicismo ‘literacidad’, y emplean expresiones como ‘letrismo’, Del Rosal; ‘cultura escrita’, Marinho (2009: 47). Cassany (2005: párr. 2) reporta otros términos como “literacia/lectura/escrituralidad (Puerto Rico...) literidad”.

En este escrito el término a emplear es ‘letrismo’ y el sinónimo ‘alfabetismo’ con todo el sentido que expresa literacidad. Este fenómeno del letrismo necesita de la adjetivación para remitir a uno de los diferentes aspectos que engloba, por ello se habla de letrismos, por ejemplo, letrismo académico, letrismo profesional, etcétera.

El concepto letrismo, de acuerdo con Gerardo Del Rosal (*cit.* en Tapia, 2013: 149), refiere “al modelo de funcionamiento de los sistemas simbólicos, especialmente de la lengua escrita, en la conformación de comunidades profesionales de la lengua escrita, en la conformación de comunidades profesionales y/o científicas”. En ese sentido del letrismo, la doctora Paula Carlino define al alfabetismo académico 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 requeridos 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 a través de ciertas convenciones del discurso (Carlino, 2004: 6).

Con la intención de prevenir una idea errónea del alfabetismo académico, Carlino (2004: 7) especifica lo que excluye la definición: “no es una propuesta para remediar la (mala) formación de quienes llegan a la universidad. Por ello, alfabetizar académicamente no significa en estas páginas transmitir un saber elemental, separado del contenido sustantivo de las materias, transferible a cualquier asignatura”.

El fenómeno del letrismo es abordado por diversas disciplinas como la didáctica, la antropología, la lingüística, entre otras; cada una atiende los detalles propios de su interés teórico. Ante este abordaje interdisciplinario existen varias escuelas o movimientos que lo promueven en combinación con otras perspectivas teóricas más periféricas relacionadas como las tecnologías de la información. Tal es el caso, por citar un ejemplo en México, del proyecto de Fernández Cárdenas y Piña Gómez, quienes propusieron un *Centro de Recursos para la Escritura Académica* (CREA) en línea y ponen a disposición el portal para ser consultado por todos los universitarios de habla hispana. Dicho proyecto se nutre principalmente de tres áreas teóricas que se interceptan bajo una misma conceptualización sociocultural: aprendizaje, actividad y lenguaje como práctica social (Fernández y Piña, 2014).

De modo que los nuevos conocimientos hacen del letrismo un concepto dinámico y de fronteras difusas, pero con una idea nuclear que sirve de referencia para percibir el fenómeno de una cultura letrada en la universidad, en las distintas esferas del contexto social.

La influencia de las políticas educativas promovidas por la UNESCO y la tendencia del letrismo académico conllevan también un dilema. Según la perspectiva de Barnett, hay una diferencia en la calidad. Señala que la enseñanza de la lengua concebida como una competencia “se trata de una forma de comunicación pensada para obtener resultados [...] en beneficio de la organización y de su éxito” (Barnett, 2001: 228). Y continúa el autor “ciertamente la comprensión está en el mundo corporativo, pero

es una comprensión que se obtiene dentro de una estructura de poder y de éxito” (*ibid.*: 234). En cambio, desde el interés universitario, “la comunicación en la modalidad académica se realiza por el bien de la disciplina” (*ibid.*: 228), además “lo que cuenta, en cambio, en el mundo académico es la ilustración basada en la verdad” (*ibid.*: 234).

Ante este contexto, en este estudio interesa conocer el estado de las cosas en la enseñanza de la primera lengua en español que ofrecen las instituciones de educación superior, y de manera específica solo las universidades públicas estatales (UPE) en México. Si bien ya en primera instancia se espera una mayor influencia de la visión de las competencias hacia la enseñanza de la lengua, pues el enfoque del alfabetismo académico implica una mayor inversión económica. La relevancia de este tema radica en contrastar la realidad de la formación lingüística en pro de la mejora de la calidad educativa universitaria.

El tema incumbe tantos a los docentes en lengua como a todos los catedráticos, pues si un alumno asimila un buen uso del lenguaje, éste debe ser retroalimentado por toda la comunidad universitaria, o sea por una comunidad epistémica, de la cual los profesores también forman parte. También el tema es de interés para la sociedad civil, pues en ese papel de observadores y actores por la calidad educativa, se necesita conocer sobre el estado de la instrucción de la lengua en la universidad, para que con base en información documentada la sociedad pueda exigir una formación integral y crítica en todos los ámbitos, entre ellos el de la lengua.

La investigación parte de las preguntas: ¿qué universidades públicas estatales están garantizando una instrucción en primera lengua para la mejora de la escritura y lectura, cuya enseñanza este oficializada en el plan de estudios? ¿Cuáles son las asignaturas o materias de primera lengua que ofertan las universidades? ¿Qué áreas del conocimiento tienen una mayor atención en el desarrollo de las habilidades lingüísticas?



Esta investigación persigue los objetivos siguientes: primero, registrar el panorama de la atención lingüística cubierta por las universidades en cuestión; segundo, registrar la presencia de materias vinculadas con la enseñanza del lenguaje en la estructura del plan de estudios, y tercero, describir las áreas de estudio universitario que reciben mayor atención en cuanto a enseñanza de la lengua.

Metodología

El objeto de estudio está constituido por uno de varios ámbitos de la práctica del alfabetismo académico, a saber, la instrucción formal para la mejora de las habilidades lingüísticas —oralidad, lectura y escritura— en español como primera lengua, que atienden los programas educativos de las universidades públicas estatales de México. Tal enseñanza es a través de algún curso con un valor curricular y bajo un sistema presencial, vigente entre los años 2012 y 2013, tiempo de recopilación de la información.

Los programas educativos como Letras, Literatura, Lingüística, Comunicación, Periodismo, Lenguas modernas o alguna afín fueron excluidos, porque la instrucción teórica y práctica laboral implica un aprendizaje sobre el lenguaje mismo. Tampoco están contabilizados los programas con el nombre duplicado que ofrece una misma universidad, aunque correspondan a planteles diferentes ubicados en distintas región del estado.

La investigación parte de la hipótesis descriptiva: el significado de un nombre común de un curso, en este caso sobre la primera lengua, revela la percepción teórica didáctica, lo cual indica si corresponde con la percepción del letrismo académico.

La investigación aborda un estudio transversal, descriptivo y exploratorio. El objeto de estudio fue analizado desde una perspectiva semántica para develar la inclusión en la práctica del alfabetismo académico. Los pasos metodológicos fueron: primero, se delimita con las universidades donde se observó el objeto de estudio, fue conveniente aplicar un criterio

para delimitar el universo. De ahí la conveniencia de la aplicación de la técnica no-probabilística llamada muestreo discrecional.

Según datos de la Subsecretaría de Educación Pública (SEP, 2010), las instituciones de educación superior coexisten en varios sistemas, están clasificadas en ocho categorías, a saber: 1. Institutos tecnológicos estatales, 2. Institutos tecnológicos federales, 3. Universidades públicas estatales, 4. Universidades públicas federales, 5. Universidades interculturales, 6. Otras como Escuela Nacional de Biblioteconomía, Escuela Nacional de Antropología e Historia, etcétera, 7. Universidades politécnicas y 8. Universidades de nueva creación, que incluye de todo tipo.

De esta gama el investigador optó por la categoría “3. Universidades públicas estatales”, pues cubre el interés de abarcar la mayor extensión posible del territorio nacional y la menor cantidad posible de universidades. Esta categoría elegida se conformó por 43 universidades (SEP, 2010, ver tabla 1). La Universidad de Oriente, ubicada como la universidad número 39, es una institución privada, por lo que el universo muestra sólo consideró a 42 universidades seleccionadas.

El segundo paso metodológico consistió en la exploración del plan de estudio o mapa curricular de las universidades, cuya información estuvo disponible en la internet, con el fin de identificar las materias o asignaturas relacionadas con el desarrollo del lenguaje, en todos los programas educativos de las universidades.

Tercero, se registró la información recabada en una cartilla particular por cada universidad, los datos aportados fueron los nombres de los programas educativos y el nombre de las materias con alguna relación con la enseñanza de la primera lengua.

Cuarto, se organizaron los datos en una matriz para facilitar su manejo, cuyas categorías las proporcionó la *Clasificación Mexicana de Programas de Estudio (CMPE) por Campos de Formación Académica 2011. Educación Superior y Media Superior*, la cual fue elaborada

por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2012).

Quinto, se describieron los datos desde una postura cuantitativa, una estadística descriptiva básica, frecuencias y porcentajes. Sexto, se clasificaron los nombres de las materias relacionadas con el lenguaje bajo tres criterios: conducta lingüística, modalidad lingüística y acto académico. Y finalmente, séptimo, se interpretó la información bajo los postulados de la teoría del letrismo académico o alfabetismo.

Resultados

Este apartado está organizado en tres secciones. Primera, la cobertura que dan las universidades por incluir alguna asignatura relacionada con la enseñanza de la primera lengua; segunda, los nombres de estas materias de la lengua, y tercera, la instrucción sobre la lengua por campos disciplinares.

Las materias sobre la instrucción de la lengua

Con base en la teoría curricular se acudió a observar los planes de estudios de todas las carreras que ofertan las 42 universidades públicas estatales. Enseguida se especifican los términos empleados de la teoría curricular, el nombre técnico para remitir a las carreras o licenciaturas es programa educativo (PE), el cual refiere a una unidad educativa orientada por un objetivo de formación, cuya dirección está regida por un currículo (*curriculum*) y además cuya promoción remite a nombres de profesiones, tales como derecho, medicina, biología, ingeniería agrónoma, sociología etcétera (Díaz-Barriga, 1996). Hay que recordar que el currículo, en palabras de Arnaz (1990: 9), es “un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”.

El plan de estudios, explica Díaz-Barriga y colaboradores (1990: 112), “consiste en la selección de determinados cursos para establecer la secuencia en que éstos serán impartidos, tanto en cada ciclo

escolar como en el transcurso de toda una carrera”. Otros nombres que remiten al plan de estudios son mapa curricular, tira de materias, plan educativo, asignatura(s), plan curricular, matriz curricular, rúbrica, tabla de materias o la combinación de algunas de estas palabras.

Con estos conceptos en mente se indagó sobre la cobertura de la instrucción lingüística a través de las asignaturas de los programas educativos (PE). Las universidades públicas estatales (UPE) muestran un interés variado por la atención al desarrollo de las habilidades lingüísticas. Únicamente diez de las 42 universidades cubren el 100% de los PE con una materia relacionada con la lectura o escritura, seis universidades cubren más del 60% de sus PE. Trece instituciones abarcan más del 40%, nueve sólo atienden más del 20%, y cuatro menos del 19% (ver tabla 1).

Las UPE con una cobertura total con alguna materia de primera lengua en sus programas educativos son la Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma de Chihuahua, Universidad de Veracruz, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Universidad Autónoma de Guerrero, Universidad Autónoma Campeche, Universidad de Quintana Roo, Universidad de Occidente, Universidad de la Chontalpa y Universidad del Caribe.

Además, por otro lado, convino observar la ubicación territorial de las universidades que garantizan una mayor atención lingüística a través de alguna asignatura. Las 11 universidades cuyos PE tienen una instrucción sobre la lengua mayor al 80% están en nueve estados de la república mexicana: Chihuahua, Nuevo León, Sinaloa, Guerrero, Veracruz, Tabasco, Campeche, Quintana Roo y Tlaxcala. El mapa de la figura 1 representa una mirada panorámica de la distribución geográfica de las UPE, además, señala distintos porcentajes de los PE de las universidades que brindan una atención a la lectura o escritura.

Las universidades con una atención mayor al 60% a la primera lengua están ubicadas en Baja California Norte, Chihuahua, Coahuila, Oaxaca y



Tabla 1. Universidades públicas estatales (UPE) que ofertan algún curso de primera lengua (PL) en los programas educativos (PE)

Núm. ordinal según la SEP	UPE	PE con PL	Total de PE	% de PE con PL	Núm. de PL relacionados con el letrismo académico	Núm. de PL	% de PL relacionados con el letrismo académico
20	U.A. de Nuevo León	67	67	100.0	1	67	1.5
9	U.A. de Chihuahua	45	45	100.0	0	49	0.0
31	U. Veracruzana	43	43	100.0	0	23	0.0
28	U.J.A. de Tabasco	36	36	100.0	0	21	0.0
13	U.A. de Guerrero	22	22	100.0	0	48	0.0
4	U.A. de Campeche	22	22	100.0	3	25	12.0
34	U. de Quintana Roo	16	16	100.0	1	19	5.3
38	U. de Occidente	13	13	100.0	0	13	0.0
41	U. de la Chontalpa	11	11	100.0	0	8	0.0
42	U. del Caribe	8	8	100.0	8	13	61.5
30	U.A. de Tlaxcala	31	35	88.6	13	35	37.1
6	U.A. de Coahuila	36	46	78.3	5	39	12.8
10	U.A. de Cd. Juárez	40	56	71.4	2	45	4.4
2	U.A. de Baja California	37	57	64.9	11	61	18.0
21	U.A.B.J. de Oaxaca	21	33	63.6	4	27	14.8
36	U. de Ciencias y Artes de Chiapas	16	26	61.5	1	19	5.3
11	U.J. del Edo. de Durango	17	30	56.7	0	18	0.0
15	U. de Guadalajara	46	84	54.8	25	89	28.1
14	U.A. de Hidalgo	23	45	51.1	6	26	23.1
23	U.A. de Querétaro	30	59	50.8	16	40	40.0
33	U.A. de Zacatecas	17	34	50.0	1	18	5.6
35	Ctro. de Est. Sup. del Edo. de Sonora	16	33	48.5	0	19	0.0
24	U.A. de San Luis Potosí	31	64	48.4	4	31	12.9
12	U. de Guanajuato	28	58	48.3	6	34	17.6
3	U.A. de Baja California Sur	8	17	47.1	2	11	18.2
26	U. de Sonora	18	41	43.9	6	25	24.0
16	U.A. del Edo. de México	25	58	43.1	6	31	19.4
18	U.A. del Edo. de Morelos	17	40	42.5	9	25	36.0
25	U.A. de Sinaloa	23	55	41.8	10	24	41.7

1	U.A. de Aguascalientes	21	54	38.9	12	24	50.7
8	U.A. de Chiapas	12	32	37.5	2	12	16.7
17	U. Michoacana de San Nicolás Hgo.	12	32	37.5	1	16	6.3
22	U.A. de Puebla	25	68	36.8	2	27	7.4
5	U.A. del Carmen	8	23	34.8	1	10	10.0
32	U.A. de Yucatán	13	41	31.7	7	16	43.8
19	U.A. de Nayarit	8	28	28.6	2	7	28.6
7	U. de Colima	15	55	27.3	0	20	0.0
43	U.E. del Valle de Ecatepec	1	5	20.0	0	2	0.0
27	I.T. de Sonora	3	22	13.6	1	4	25.0
37	U. del Mar (Oaxaca)	1	15	6.7	0	1	0.0
29	U.A. de Tamaulipas	1	48	2.1	0	1	0.0
40	U.T. de la Mixteca	0	9	0.0	0	0	0.0
		883	1 586		168	1043	16.1

Fuente: elaboración propia.

Figura 1. Universidades públicas estatales de México



Fuente: elaboración propia. Las universidades públicas estatales (UPE) están señaladas por el porcentaje de sus programas educativos que incluyen una asignatura de lectura o escritura en español. Por ejemplo, solo 31 de 35 PE la U.A. de Tlaxcala contiene un curso de lengua, es decir el 88%. En algunos estados hay más de dos universidades, por ello incluyen dos marcas como es el caso de Campeche, Chiapas, Chihuahua, Estado de México, Oaxaca, Sinaloa, Sonora y Tlaxcala.



Chiapas. La mayoría de universidades que dan una mínima atención a la primera lengua están en el centro del país, como puede apreciarse en el mapa.

Los nombres de las asignaturas de primera lengua

En los planes de estudios de las universidades públicas estatales UPE, aparecen 193 nombres para referir a las materias sobre la enseñanza de la lengua (ver tabla 2), aunque la diferencia entre los distintos nombres radica en la sinonimia, ya sea a través de alguna variante entre los sustantivos, adjetivos o en las construcciones de las frases.

Esta variedad de nombres es, hasta cierto punto, lo esperable. En primera instancia, resultan imperceptibles las diferencias de tantos nombres. Pero una clasificación revela la tendencia didáctica central de la asignatura con tales nombres y un análisis semántico exhibe su relación con el alfabetismo académico.

El nombre de estas materias está expresado por un nombre común, ya sea a través de una palabra o grupo nominal. Ahora bien, en la *Nueva Gramática de la Lengua Española*, la Real Académica dice, “como los nombres comunes poseen significados [...] pueden participar en relaciones léxicas de hiperonimia, hiponimia, sinonimia o antonimia. No todos los nombres comunes presentan esta propiedad, pero ninguno de los propios lo admite” (RAE, 2009: 794).

Así, los nombres de las materias en cuestión expresan, a través de las relaciones léxicas, una propiedad atributiva, la cual restringe los contenidos teóricos y orienta la *praxis* docente en la universidad, además ofrece un punto de referencia para la evaluación sobre la concepción didáctica y teórica lingüística que subyace a cada asignatura. Ante esta observación semántica, el análisis requirió de categorías, que permitieron agrupar los distintos nombres por su cualidad común, a saber: conducta lingüística, modalidad lingüística y actos académicos. Enseguida vienen unas notas sobre tales conceptos.

La didáctica del lenguaje ha acuñado la expresión “conducta lingüística”, la cual se puede observar a través de la comprensión y la expresión de la lengua. Otra terminología que entra en juego es ‘la modalidad lingüística’ que puede ser oral y/o escrita. Estas dos categorías generales han permitido organizar la enseñanza. De esta combinación resulta una configuración de cuatro regiones: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita (Mata 1997). Aunque en la práctica docente la distinción radica en el énfasis en alguna, sin llegar a una separación absoluta. Además, la modalidad lingüística también está altamente determinada por la práctica social, pues hay contextos donde predomina lo oral y en otros lo escrito.

Otro factor involucrado en la enseñanza de la lengua es el ambiente o contexto escolar donde interactúan el docente y los alumnos durante el proceso de enseñanza aprendizaje, o sea, el espacio de trabajo vinculado con una práctica académica. Algunos investigadores en educación, como Bautista (2010), denominan a este contexto de trabajo “actos académicos” y De Miguel (2006) lo llama “modalidad organizativa de la enseñanza”. La función central de los actos académicos, término que vamos adoptar, radica en que permite la asignación de tareas al profesorado, la distribución de espacios, la selección de metodología de enseñanza-aprendizaje. Entre estos actos académicos figuran el curso o clase teórica, el seminario, el taller, la conferencia, el diplomado, el aprendizaje cooperativo (De Miguel, 2006; Pimienta, 2012).

Estos tres términos combinados configuran un dominio de 36 categorías en las cuales podrían agruparse la diversidad de nombres. La clasificación aplicada conjuntó los 193 nombres en 18 categorías. En la tabla 3 se puede observar que la mitad de celdas aparece en ceros, esto implica un mayor privilegio por los cursos y talleres. Esta clasificación demuestra que la producción escrita está en el centro del interés de las universidades, luego le sigue la comprensión y producción en la modalidad de la escritura, y en la periferia está el desinterés por la oralidad.

Tabla 2. Clasificación de los 193 nombres de las asignaturas relacionadas con primera lengua

Escritura			Oralidad y Escritura			C y P
C	P	C y P	C	P	C y P	P
<p>Análisis de artículos científicos Análisis de texto</p> <p>Análisis documental</p> <p>Análisis valorativo de textos</p> <p>Comprensión de textos científicos Español superior</p> <p>Estructura y análisis de publicaciones científicas Lectura crítica. Laboratorio de lectura</p> <p>Terminología de la salud</p> <p>Terminología grecolatina Terminología y lexicología</p>	<p>Argumentación y redacción jurídica Comunicación escrita</p> <p>Comunicación y redacción de informes técnicos Escritura argumentativa</p> <p>Escritura científica Escritura y redacción</p> <p>Estilo de redacción</p> <p>Ortografía y redacción</p> <p>Razonamiento escrito</p> <p>Redacción</p> <p>Redacción avanzada en español</p> <p>Redacción científica</p> <p>Redacción de artículos científicos</p> <p>Redacción de documentos y divulgación de la ciencia</p> <p>Redacción de ensayos y artículos científicos</p> <p>Redacción de informes de investigación</p> <p>Redacción de informes técnicos académicos</p> <p>textos académicos-musicales</p> <p>Redacción de textos científicos</p> <p>Redacción de textos de divulgación científica</p> <p>Redacción de textos especializados</p> <p>Redacción de textos</p>	<p>Análisis y producción de textos con uso de tecnología</p> <p>Comprensión y producción de textos</p> <p>Curso de investigación y redacción</p> <p>Escritura y comprensión de textos</p> <p>Investigación documental y redacción</p> <p>Lectura analítica y elaboración de textos</p> <p>Lectura y escritura</p> <p>Lectura y escritura filosófica</p> <p>Lectura y redacción</p> <p>Lectura y redacción científica</p> <p>Lectura y redacción en el mundo contemporáneo</p> <p>Lectura y redacción en español</p> <p>Lectura, redacción y comprensión de textos científicos</p> <p>Lectura y redacción a través del análisis del mundo contemporáneo</p> <p>Literatura y comunicación</p> <p>Redacción avanzada y expresión oral</p> <p>Redacción e investigación documental</p> <p>Redacción y análisis de textos</p>	<p>Teoría de la argumentación Lengua y cultura</p>	<p>Análisis de expresión oral y escrita</p> <p>Expresión oral y escrita</p> <p>Producción oral y escrita en las lenguas</p> <p>Redacción y expresión oral</p> <p>Redacción y comunicación</p> <p>Comunicación de proyectos educativa</p> <p>Comunicaciones judiciales y exhorto</p>	<p>Análisis y redacción de textos filosóficos</p> <p>Comprensión y producción de textos científicos</p> <p>Comunicación</p> <p>Comunicación académica</p> <p>Comunicación básica</p> <p>Comunicación científica</p> <p>Comunicación científica avanzada</p> <p>Comunicación efectiva</p> <p>Comunicación formal</p> <p>Comunicación oral y escrita</p> <p>Comunicación oral y escrita avanzada</p> <p>Comunicación oral y redacción avanzada</p> <p>Comunicación en la enseñanza</p> <p>Comunicación empresarial</p> <p>Comunicación humana</p> <p>Comunicación integral de mercadotecnia</p> <p>Comunicación integral de negocios</p> <p>Comunicación organizacional</p> <p>Comunicación política</p> <p>Comunicación política y opinión pública</p> <p>Comunicación profesional</p> <p>Comunicación social</p> <p>Comunicación social y política</p> <p>Comunicación social y salud</p> <p>Comunicación y educación</p> <p>Comunicación y lenguaje</p>	<p>Expresión oral</p> <p>Comunicación de riesgos</p> <p>Comunicación en salud</p> <p>Comunicación oral</p> <p>Comunicación rural</p> <p>Comunicación verbal</p> <p>Comunicación verbal de proyectos I y II</p> <p>Educación y comunicación en nutrición</p>
Curso teórico						



El letrismo académico a través de las asignaturas en las universidades...

Samuel Sánchez-Hernández / pp. 131-151

<p>Integración de habilidades lectoras. Desarrollo de habilidades de lectura Propedeútica de lectura, estudio e investigación Taller de lectura Taller de lectura e investigación</p>	<p>Desarrollo de habilidades de escritura Elaboración de documentación técnica Elaboración de documentos científicos Elaboración de reportes de investigación Elaboración de textos académicos Elaboración y exposición del informe, dictamen y peritaje Elaboración y presentación de textos Redacción aplicada Taller de comentarios de textos Taller de comunicación escrita Taller de lengua escrita Taller de redacción Taller de redacción de informes administrativos Taller de redacción jurídica Taller de redacción para la investigación profesional Taller de redacción superior Taller de redacción y desarrollo literario Taller de redacción y disertación jurídica Taller de escritura</p>	<p>Elaboración de materiales para la comunicación efectiva Estrategias de aprendizaje lectura y redacción Estrategias para el estudio y la comunicación Redacción y estrategias de estudio Taller de análisis de textos y comunicación escrita Taller de análisis y comunicación científica Taller de comprensión de lectura y redacción I y II Taller de investigación y redacción Taller de lectura y redacción Taller de lectura y redacción científica Taller de lectura y redacción de textos filosóficos Taller de lectura y redacción de textos científicos Taller de lectura y redacción y análisis de textos Taller de redacción y análisis de textos Taller de redacción y análisis de textos publicitarios Taller de redacción y comprensión escrita</p>	<p>Habilidad para la comprensión de ideas</p>	<p>Técnicas de expresión oral y escrita</p>	<p>Competencia comunicativa Desarrollo de habilidades Desarrollo de habilidades de comunicación Desarrollo de habilidades lingüísticas Habilidades de comunicación Taller de comunicación Taller de comunicación efectiva Taller de comunicación en la práctica educativa Taller de comunicación escrita y oral Taller de comunicación oral y escrita Taller de expresión oral y escrita Taller de lectura, expresión oral y escrita Técnicas de aprendizaje y la disertación Taller de comunicación y aprendizaje Técnicas de comunicación oral y escrita Técnicas de la comunicación Teoría y práctica de la comunicación</p>	<p>Comunicación y atención al cliente Competencias conversacionales y acción Taller de comunicación oral Técnicas de comunicación entre terapeuta y paciente Técnicas de comunicación agropecuaria Habilidades de comunicación y trabajo en equipo</p>
<p>Taller</p>	<p>Seminario de redacción</p>	<p>Círculo de lectura. Fomento a la lectura.</p>				

Fuente: elaboración propia. Los nombres en negrita corresponden a cursos o talleres bajo la influencia del Letrismo Académico.

Tabla 3. Clasificación de los diversos nombres de las asignaturas relacionadas con la primera lengua

Actos Académicos	Escritura			Oral y escritura			Oral			Total de nombres
	Comprensión	Producción	Ambas	Comprensión	Producción	Ambas	Comprensión	Producción	Ambas	
Curso	12	29	18	2	8	42	0	8	0	
Taller	5	22	16	1	1	17	0	3	6	
Seminario	0	1	0	0	0	0	0	0	0	
Círculo	2	0	0	0	0	0	0	0	0	
	19	52	34	3	9	59		11	6	193

Fuente: elaboración propia.

Los diez nombres más frecuentes, de mayor a menor, son *Comunicación oral y escrita*, *Competencia comunicativa*, *Lectura y redacción*, *Expresión oral y escrita*, *Lenguaje y comunicación*, *Taller de lectura y redacción*, *Taller de comunicación oral y escrita*, *Taller de redacción y Desarrollo de habilidades de comunicación*. Los nombres menos frecuentes están distribuidos en un gama de 183, se da el caso de que un nombre específico sólo se ubica en algún programa educativo

Bajo la óptica del análisis de las propiedades semánticas del nombre común, fue posible destacar los 114 (59%) nombres cuyo contenido denota un conocimiento general de la primera lengua, sin estar directamente vinculados al letrismo académico: nombres como *Taller de escritura*, *Redacción avanzada en español*, *Lectura analítica y elaboración de textos*, etcétera. Incluso algunos nombres manifiestan el propósito de ofrecer un curso de nivelación para dominar los conocimientos que, conforme con el programa de la SEP, deberían ya de saberse, como *Ortografía y Redacción*, *Habilidad para la comprensión de ideas*, *Propedéutico habilidades básicas de lectura, estudio e investigación*.

Ahora bien, de estos 193 nombres hay 79 que corresponden de manera propia a la conceptualización

del letrismo académico, es decir, el 41% de los nombres apuntan a un fomento del lenguaje conectado con la práctica académica, por ejemplo: *Análisis de artículos científicos*, *Comprensión de textos científicos*, *Comunicación empresarial*, *Comunicación en salud*, *Comunicación integral de mercadotecnia*, *Redacción y estilo para historiadores*, *Escritura científica*, *Redacción de documento: divulgación de la ciencia*, *Taller de redacción jurídica y Comunicación académica* (en la tabla 2, son los nombres que aparecen en letra bold o negrita).

Si la atención se reenfoca en el 41% de nombres de materias directamente relacionadas con el letrismo académico, se apreciara que este porcentaje es distinto a la cantidad de cursos de primera lengua que ofertan las universidades. Para ello habría que observar el total de cursos ofertados por ellas. De acuerdo con los datos obtenidos de dichas instituciones, en conjunto ofrecen 1 043 cursos relacionados con el desarrollo de la primera lengua; de estos cursos solamente 168 corresponden a la concepción directa del letrismo académico, o sea, el 16% de los cursos ofrecidos en la universidad responden en congruencia con el letrismo académico, la mayor parte de los cursos (el 84%) manifiestan un desarrollo



genérico de la primera lengua (ver en tabla 1, las tres columnas replegadas al lado derecho de la hoja).

Campos disciplinares con atención al lenguaje

Las universidades públicas estatales generan conocimientos particulares de diversas áreas científicas, las cuales son clasificadas en campos de conocimiento; hay varios criterios epistemológicos para tal categorización. Ante esta circunstancia, la investigación demandó emplear un sistema actual de clasificación de los campos del conocimiento, con base en esta categorización, entonces, es posible relacionar el conocimiento disciplinar con el letrismo académico.

El INEGI, elaboró un sistema llamado *Clasificación Mexicana de Programas de Estudio (CMPE) por Campos de Formación Académica 2011. Educación Superior y Media Superior* (INEGI, 2012). La CMPE fue concebida bajo los principios básicos de simplicidad y precisión. Además, las virtudes del sistema permiten la exhaustividad, pero al mismo tiempo el detalle, es excluyente pero flexible. Las categorías resultan de la combinación de varios criterios, como la organización de los contenidos teóricos, el propósito de aprendizaje, el objeto de interés, los métodos y las técnicas. Así “dichos criterios se presentan en orden de prioridad para decidir sobre la cercanía del contenido de su ámbito de conocimiento” (INEGI, 2012: 8).

La CMPE está conformada por un sistema jerárquico de tres niveles, a saber: campo amplio, campo específico y campo detallado. A cada nivel le asignaron un código para procesar la información en las operaciones estadísticas. El campo amplio contiene ocho grupos, los cuales son: 1) educación, 2) artes y humanidades, 3) ciencias sociales, administración y derecho, 4) ciencias naturales, exactas y de la computación, 5) ingeniería, manufactura y construcción, 6) agronomía y veterinaria, 7) salud y 8) servicios (INEGI, 2012).

El campo específico está compuesto por 22 subgrupos, enseguida con sus respectivos códigos: 11) ciencias de la educación, 12) formación docente; 21) artes y 22) Humanidades; 31) ciencias sociales y del comportamiento, 32) ciencias de la información, 33) negocios y administración y 34) derecho; 41) ciencias naturales, 42) ciencias físicas, químicas y de la tierra, 43) matemáticas y estadísticas, y 44) ciencias de la computación; 51) ingeniería industrial, mecánica, electrónica y tecnológica, 52) manufacturas y procesos, y 53) arquitectura y construcción; 61) agronomía, silvicultura y pesca, 62) veterinaria, 71) salud; 81) servicios personales, 82) servicios de transporte, 83) seguridad industrial y 84) servicios de seguridad. Además “los campos específicos que se componen de tres o más campos detallados” (INEGI, 2012: 14).

El campo detallado contiene 88 categorías, los cuales están distribuidos entre los campos específicos. Este es un nivel de desglose, las claves emplean tres dígitos, “el primero identifica el campo amplio, el segundo el campo específico al cual pertenece y el tercero completa la clave de campo detallado” (INEGI, 2012: 13). Por ejemplo: 332) mercadotecnia y publicidad.

Con base en la CMPE se observó la conexión entre los campos de conocimiento y la atención al desarrollo lingüístico. Las 42 UPE, en conjunto, ofrecen 1 585 programas educativos en el nivel de licenciatura (recuérdese que esta cantidad excluye los PE de los sistemas abiertos, los PE cuyo nombre está duplicado y las carreras afines a lingüística, comunicación y literatura). Pero sólo 883 PE ofertan alguna materia de primera lengua, o sea el 55.7% (ver Tabla 4).

La columna “Diferencia % programas” indica el porcentaje que un programa educativo cubre por un campo de conocimiento. Por ejemplo, si hay 53 programas en el campo amplio de 1. Educación, la columna “Diferencia % programas” señala que solo el 43% de ese campo está vinculado con alguna materia de la enseñanza del lenguaje, o sea, 23 PE de 53.

Los conocimientos disciplinares cultivados por los PE están distribuidos con los siguientes porcentajes,

Tabla 4. Cobertura de primera lengua por parte de los programas educativos por campos disciplinares

Campos disciplinares		Campos de conocimientos que cubren los PE de las 42 UPE				Campos de conocimientos que cubren los PE de las 42 UPE con alguna asignatura de primera lengua			
		Amplio		Específico		Amplio		Específico	
		Núm. de	% programas	Núm. de	% programas	Núm. de programas	Diferencia % programas	Núm. de programas	Diferencia % programas
1. Educación	11 Ciencias de la educación	53	3.3	26	1.6	23	43.4	13	50.0
	12 Formación docente			27	1.7			10	37.0
2. Artes y humanidades	21 Artes	182	11.5	125	7.9	108	59.3	65	52.0
	22 Humanidades			57	3.6			43	75.4
3. Ciencias sociales, administración y derecho	31 Ciencias sociales y del comportamiento	461	29.1	166	10.5	290	62.9	108	65.1
	32 Cs de la información			10	0.6			5	50.0
	33 Negocios y administración			245	15.5			153	62.4
	34 Derecho			40	2.5			24	60.0
4. Ciencias naturales, exactas y de la computación	41 Ciencias naturales	258	16.3	108	6.8	132	51.2	56	51.9
	42 Ciencias físicas, químicas y de la tierra			66	4.2			33	50.0
	43 Matemáticas y estadísticas			34	2.1			12	35.3
	44 Cs de la computación			50	3.2			31	62.0
5. Ingeniería, manufactura	51 Ingeniería industrial, mecánicas y electrónica y tecnología	344	21.7	224	14.1	203	59.0	132	58.9
	52 Manufacturas y procesos			46	2.9			24	52.2
	53 Arquitectura y construcción			74	4.7			47	63.5
6. Agronomía y veterinaria	61 Agronomía, silvicultura y pesca	101	6.4	101	6.4	40	39.6	31	42.5
	62 Veterinaria			28	1.8			9	32.1
7. Salud	71 Salud	164	10.3	164	10.3	77	47.0	77	47.0
8. Servicios	81 Servicios personales	22	1.4	14	0.9	10	45.5	6	42.9
	82 Servicios de transporte			1	0.1			1	100
	83 Seguridad industrial			2	0.1			1	50
	84 Servicios de seguridad			5	0.3			2	40
		1585	100.0	1585	100	883	55.7	883	55.7

Fuente: elaboración propia.



por campos amplios: 1) educación, 3.3%; 2) artes y humanidades, 11.5%; 3) ciencias sociales, administración y derecho, 29.1%; 4) ciencias naturales, exactas y de la computación, 16.3%; 5) ingeniería, manufactura, 21.7%; 6) agronomía y veterinaria, 6.4%; 7) salud, 10.3%, y 8) servicios, 1.4% (ver tabla 4).

Ahora, de cada campo amplio de conocimiento sólo una fracción oferta una materia relacionada con la enseñanza del lenguaje, o sea, si cada campo amplio es visto como una totalidad en sí solo, una parte da cobertura a la atención del lenguaje; por ejemplo, en el campo amplio 1) educación, sólo el 43.4% de sus PE contienen una materia del lenguaje. Así mismo sucede con el campo amplio en 2) artes y humanidades, el 59.3% de sus PE garantiza una asignatura; en 3) ciencias sociales, administración y derecho, el 62.9%; en 4) ciencias naturales, exactas y de la computación, el 51.2%; en 5) ingeniería, manufactura, el 59.0%; en 6) agronomía y veterinaria, el 39.6%; en 7) salud, el 47.0% y en 8) servicios, el 45.5% de sus PE están cubiertos con alguna instrucción sobre la primera lengua.

De la distribución descrita cabe enfatizar el campo amplio con la mayor atención al lenguaje por parte de los PE, a saber, 3) ciencias sociales, administración y derecho, con una cobertura del 62.9%, es decir, dos tercios de estas carreras incluidas tienen una materia que fomenta las habilidades lingüísticas. Los campos amplios 2) artes y humanidades y 4) ciencias naturales, exactas y de la computación, están casi con el mismo porcentaje, 59%, con respecto a la atención lingüística. En contraparte, el campo amplio con menor cobertura es 6) agronomía y veterinaria, con un 39.6% de los PE, casi un tercio.

Por otro enfoque, si se observa la distribución por campos específicos, el 75.4% de los PE de humanidades atienden con algún curso de primera lengua. Luego, los PE correspondientes a ciencias sociales y del comportamiento abarcan el 65.5%, arquitectura y construcción con el 63.5%, negocios y administración con el 62.4%, ciencias de la computación con

el 62%, derecho con el 60% y por último ingeniería industrial, mecánica y electrónica, y tecnología con el 58.9% de los PE con una instrucción sobre la lengua (ver tabla 4). Por el otro extremo, los campos específicos con menor interés por debajo de un tercio de los PE que fomentan las habilidades lingüísticas: formación docente, con el 37%; matemáticas y estadísticas, con el 35.3%, y veterinaria con el 32%. Los otros campos específicos con un cobertura promedio del 50% incluyen ciencias naturales, ciencias de la educación, ciencias físicas, químicas y de la tierra, ciencias de la información, por señalar algunos.

Recapitulación sobre los resultados de las tres secciones

Primero, las universidades públicas estatales muestran un interés variado por la atención al desarrollo de las habilidades lingüísticas que va desde un total interés a un desinterés; segundo, a través de un análisis semántico del nombre común para referir a un curso sobre primera lengua se registró que un 40% corresponde de manera propia a la conceptualización del letrismo académico. También el 16% de los cursos manifiesta un vínculo directo con el letrismo académico, en contraparte la mayoría de cursos en cuestión corresponde a una enseñanza genérica del lenguaje, 84%; y tercero, la atención al lenguaje por parte de los PE por campo amplio, oscila en el 33% y el 66%, o sea, está en el tercio intermedio. Estos datos obtenidos confirman la pertinencia de la hipótesis descriptiva como una idea rectora que ha permitido el seguimiento de la influencia del letrismo académico.

Discusión

Esta sección consta de tres bloques a discutir, los cuales conservan el mismo orden en que fueron presentados los resultados, primero una cobertura en la enseñanza de la primera lengua por universidades; segundo, los diversos nombres de una asignatura y tercero los campos disciplinares con atención al lenguaje.

En cuanto a la cobertura en la atención de la primera lengua por las universidades, las estadísticas indican que la enseñanza formal de la lengua a través de alguna asignatura es asumida por las universidades con intereses distintos. En los extremos figuran la Universidad de Nuevo León y la Universidad de la Mixteca, Oaxaca, una brinda una atención total y la otra una omisión absoluta. Ante este hecho surge la pregunta: ¿qué influye para que una universidad mantenga una cobertura al 100% y otras mantengan una omisión para atenderla?

Entre los factores que dan respuesta, está el presupuesto económico del que dependen, la forma de cabildear los recursos o los años de antigüedad de las universidades. También influye la visión de las autoridades universitarias, y la actitud de los catedráticos ante la apreciación del lenguaje. Estas variables necesitan ser exploradas de forma particular.

En el tema de la clasificación y el análisis de los diversos nombres, de una asignatura sobre la primera lengua, se observó que sólo requirió de tres conceptos: conducta lingüística, modalidad lingüística y acto académico. Llama la atención que pocos nombres aluden al trasfondo teórico lingüístico, o sea, los nombres de las materias de la enseñanza de la lengua dejan de lado la concepción lingüística en la que se fundamentan los cursos. Esta omisión expresa una actitud hostil hacia las teorías del lenguaje debido a la densidad conceptual.

En cuanto a la diversidad de nombres de una asignatura relacionada con la lengua, surgen dos preguntas: ¿La diversidad de nombres produce alguna dificultad para organizar la enseñanza de la lengua en la universidad?, ¿esta diversidad es un problema para actualizar o incorporar una asignatura de la lengua al plan curricular universitario?

La respuesta a la primera pregunta es negativa, es decir, cualquiera que sea el enfoque teórico, ya sea desde la educación o el lenguaje, no hay tal dificultad, pues muchas veces hay enfoques conceptuales genéricos o próximos, aunque con sentidos distintos;

sin embargo, los docentes pueden interpretar las sutilezas y perciben la intención de los fundamentos didácticos subyacentes.

En relación con la pregunta dos, la diversidad de nombres sobre la asignatura de primera lengua puede desorientar a las autoridades académicas y comisiones cuando están en la actualización, de un plan curricular. En algunos casos las universidades autónomas o descentralizadas asignan a sus mismos catedráticos para esta actividad de actualización; pues una institución educativa que depende de los recursos del Estado pone en los últimos lugares la contratación de expertos en lenguaje, y se delega este trabajo a cualquier profesional. Lo ideal es que cuenten con un equipo interdisciplinario, que incluyan o consulten a un experto en el área del lenguaje.

Las academias u organizaciones en torno a la enseñanza de la lengua pueden asesorar a las instituciones de educación. La orientación va desde la recomendación teórica hasta el seguimiento de los perfiles idóneos para la instrucción en la lengua, quienes dominan la teoría lingüística y/o comunicativa en la didáctica de la lengua.

En relación con los campos disciplinares, más de la mitad (55.7%) de las universidades públicas estatales cuenta con alguna materia relacionada con la enseñanza del lenguaje en su plan curricular. Ahora, la cobertura de los PE por campo amplio de conocimiento va de un 39.6% a 62.9%. Un dato interesante es que el 59% de los PE de las ingenierías y manufactura brindan una asignatura de la primera lengua en su plan de estudios, el mismo interés que las artes y humanidades, 59.3%. Esta novedad resalta cuando se consideran los resultados de investigaciones sobre la cualidad de los géneros discursivos académicos laborales.

En una investigación realizada en el 2008, Parodi compara el lenguaje de cuatro áreas disciplinares: química industrial, ingeniería en construcción, trabajo social y psicología, tanto en el contexto académico universitario como en el profesional. A través



de la metodología de la lingüística del *corpus*, construye un banco de datos del lenguaje proveniente de las disciplinas mencionadas, y con un programa computacional etiquetador morfosintáctico llamado el *Grial* procesa los textos para observar las frecuencias de ciertas estructuras sintácticas y categorías discursivas. Entre las conclusiones, Parodi reporta que en ciencias sociales y humanidades (CS&H) circulan más textos y también más palabras, en cambio, en las ciencias básicas e ingeniería (CB&I) menos. Y Parodi (2008: 82) enfatiza: “se comprueba que la extensión de texto a ser procesado por alumno alcanza el doble en las dos carreras de CS&H (32% y 37%) que en las dos carreras de CB&I (15% y 16%)”.

En un principio podría suponerse que si en una carrera universitaria la comunicación disciplinar emplea más texto escrito, entonces los estudiantes deberían tener una mayor preparación que en otra con menos presencia del texto. Pero los resultados aquí obtenidos afirman lo contrario, sucede que el área de la ingeniería en construcción tiene un mayor interés por incluir materias relacionadas con el

lenguaje, 81% de los programas; en cambio los PE del área de psicología sólo cubren un 57%. Compárese el interés por el lenguaje que los PE manifiestan según corresponda por campos detallados del conocimiento (ver tabla 5).

Con base en esta comparación puede afirmarse que independientemente de la presencia del texto escrito en la comunicación disciplinar, los PE de algunos campos pueden tener un mayor interés en mejorar las habilidades de la primera lengua que otras disciplinas que emplean un mayor volumen de textos.

Estos factores apuntan a las necesidades de comunicación social en su contexto disciplinar y laboral. Incluso una pregunta razonable es, ¿por qué el área de la ingeniería de la construcción exige una atención a la preparación para el dominio del lenguaje?, ¿qué necesidad subyace a los intereses de los ingenieros y los psicólogos? En una primera suposición resalta la diferencia de recursos económicos invertidos en la construcción que en la terapia, habría que confirmar con datos específicos la inversión anual en cada ámbito.

Tabla 5. Cuatro programas educativos (PE) con atención a la primera lengua por campo detallado

	Cobertura de las PE por campos disciplinares		Cobertura de las PE con alguna asignatura de primera lengua	
	Núm. de programas	% programas	Núm. de programas	% programas
Psicología	35	2.2	20	57.1
Trabajo, atención social	18	1.1	10	55.6
Construcción e ingeniería civil	42	2.6	34	81.0
Ingeniería química	50	3.2	30	60.0

Fuente: elaboración propia de acuerdo con la información obtenida.

Por último, la respuesta central de la investigación a la pregunta: ¿hay una práctica del letrismo en estas universidades públicas estatales? La respuesta a esta interrogante dista de ser binaria, más allá de un sí o un no; la respuesta expresa una relación gradual por la naturaleza continua del fenómeno estudiado. Los datos pueden ser interpretados desde dos perspectivas: primero desde el plano de los avances del letrismo; segundo, los obstáculos del letrismo para posicionarse.

Recuérdese que solo el 55.7% de los programas educativos comprendidos por campos disciplinares son atendidos con una instrucción en primera lengua. La mayor parte de los cursos de lengua están relacionados con una enseñanza genérica de las habilidades del lenguaje, según el significado de los nombres comunes, es decir, el 84% de los cursos está en congruencia con el modelo didáctico genérico de la lengua. Solo un 16% de los cursos está vinculado directamente con el alfabetismo académico.

De los avances del letrismo es posible afirmar que éste tiene presencia en la educación superior en México, aunque está en una fase incipiente. Ha logrado plantarse en distintas regiones de México. Ahora, las condiciones contextuales donde surge el letrismo pueden ser un peldaño para éste, de modo que si se busca la calidad podría darse una transición de una enseñanza de la lengua fundamentada en una perspectiva genérica, hacia una comunicación especializada de la profesión, tal como lo propone el letrismo académico basado en la práctica social.

Desde la otra mirada, los obstáculos del letrismo, sucede que los cursos ofrecidos por las universidades probablemente están destinados a suplir una deficiencia de la instrucción básica y media superior, por ejemplo, la prueba ENLACE sobre la comprensión de lectura reportó que el 45% de los alumnos del último año de bachillerato se ubicaron en el nivel bueno y excelente, y por el otro extremo, el 56 % alcanzó el nivel elemental e insuficiente (SEP, 2014).

En este contexto la universidad tiene que construir un andamiaje en habilidades básicas de la primera lengua, esta atención de regularización no es letrismo, pues Carlino (2004: 7) dice de modo enfático “no es una propuesta para remediar la (mala) formación de quienes llegan a la universidad”. Aunque en el contexto mexicano esta misión de regularización es loable, no es lo óptimo. Esta realidad puede frenar e imposibilitar el pleno desarrollo de las habilidades comunicativas de los futuros profesionales.

Otras dificultades del letrismo provienen del plano didáctico, el letrismo compite con la visión creciente de una instrucción de la lengua por competencias, y según la apreciación de Barnett (2001), el objetivo de la instrucción de la lengua por competencias privilegia la retórica y los resultados pragmáticos, pero descuida el valor de verdad. Un obstáculo más es la escasez económica, ya que las universidades públicas tienen un presupuesto reducido y tienen que dar prioridades a la contratación de expertos en sus ramas de enseñanza, según sean las facultades de ciencias exactas, naturales o sociales. Esta situación restringe la contratación de docentes en humanidades cuya formación gira en el lenguaje, y los pocos que incorpora son a través del esquema de hora-clase.

Este es el estado de una faceta del letrismo académico en las UPE de México. La relevancia de estos datos radica en observar la atención que dan las UPE a la instrucción sobre la lengua, lo cual permitirá a la administración pública revalorar la situación y decidir si invierte recursos en atención lingüística o pospone esta necesidad.

Es posible apreciar un campo fértil de investigación y estudio para los estudiosos de la didáctica de la lengua, cualquiera que sea su origen teórico disciplinar. Falta precisar las habilidades y saberes propios de muchos campos disciplinares, falta reenfocar los perfiles de egreso de quienes se forman en el dominio teórico y práctico de la lengua. Y falta aprender a trabajar en coordinación interdisciplinaria,



pues la soberbia intelectual de los grados académicos crea la falsa ilusión de ser expertos en todo; pues ni los lingüistas, ni los ingenieros, médicos, abogados,

antropólogos, etcétera, por separado, podrían descubrir los patrones propios de la práctica discursiva académica; se vive en una cultura letrada. ■

Referencias

- Arnaz, José A. (1990), *La planificación curricular*, México, Trillas.
- Barnett, Ronald (2001), *Los límites de las competencias. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, México, Gedisa editorial.
- Bautista Rojas, Hilda (2010), *Lineamientos y estrategias para el fortalecimiento de la educación continua*, México, ANUIES.
- Bellocchio, Mabel (2010), *Educación basada en competencia y constructivismo*, México, ANUIES/UACJ/Universidad de Colima.
- Carlino, Paula (2004), "Introducción", en *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, FCE, <<http://www.fce.com.ar/ar/libros/detalleslibro.asp?IDL=5645>> [Consulta: enero de 2011].
- Cassany, Daniel (2012), *En-línea. Leer y escribir en la red*, España, Anagrama.
- Cassany, Daniel (2005), "Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad", Ponencia presentada en la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura 2005, Chile, <<http://www2.udec.cl/catedraUnesco/05CASSANY.pdf>> [Consulta: febrero del 2014].
- De Miguel Díaz, Mario (2006), *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*, España, Ediciones Universidad de Oviedo.
- Delgado Reynoso, Juan Manuel (2007), "Calidad y política educativa para la educación superior: el Banco Mundial la UNESCO", en Alejandro Carmona (coord.), *Las políticas educativas en México*, México, Ediciones POMARES/UPN.
- Díaz-Barriga, Frida, María de L. Lule, Diana Pacheco, Elisa Saad y Silvia Rojas-Drummond (1990), *Metodología de diseño curricular para educación superior*, México, Trillas.
- Díaz Barriga, Ángel (1996), *Ensayos sobre la problemática curricular*, México, Trillas.
- Fernández-Cárdenas, J. M y L. Piña-Gómez (2014), "El oficio del escritor académico: un portal para promover el uso de la lengua escrita como práctica social", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 19, núm. 60, pp. 187-212.
- INEGI (2012), *Clasificación Mexicana de Programas de Estudio por Campos de Formación Académica 2011. Educación Superior y Media Superior*, México, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/clasificadores/CMPE_2011.pdf> [Consulta: enero del 2013].
- Mata, Francisco (1997), *Dificultades en el Aprendizaje de la expresión Escrita. Una perspectiva didáctica*, Málaga, Ediciones Aljibe.
- Marinho, Marildes (2009), "Nuevas alfabetizaciones en los procesos sociales de inclusión y exclusión", en Judith Kalman y Brian V. Street (coords.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*, México, Siglo XXI/ CREFAL.
- Parodi, Giovanni (2008), *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*, Chile, Ediciones Universitarias de Valparaíso.

- Pimienta Prieto, Julio (2012), *Estrategias de enseñanza aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*, México, Pearson.
- Real Academia de la lengua Española (RAE) (2009), *Nueva Gramática de la Lengua Española. Morfología y Sintaxis*, España, Espasa.
- Rodríguez, Roberto (1995), “El financiamiento de la educación superior en México, elementos para la discusión”, en Rafael Cordera y David Pantoja (coords.), *Políticas de financiamiento a la educación superior México*, México, UNAM-CESU/Porrúa.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2014), “Resultado nacional ENLACE 2014, último grado del bachillerato”, <http://www.enlace.sep.gob.mx/ms/informes_de_resultados> [Consulta: agosto de 2014].
- SEP (2010), “Educación Superior Pública”, <<http://www.ses.sep.gob.mx/index.jsp>> [Consulta: enero de 2011].
- Tapia Ladino, Mónica (2013), “Representaciones sociales sobre la escritura de la tesis en dos carreras del área de humanidades: Periodismo y Trabajo Social en RBLA”, en *Belo Horizonte*, vol. 13, pp. 145-169, <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v13n1/v13n1a08> [Consulta: agosto de 2014].
- UNESCO (2006), *Educación para Todos: la Alfabetización, un factor vital, Informe Mundial de Seguimiento de la EPT en el Mundo*, <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>> [Consulta: febrero de 2014].
- UNESCO (1998), Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI, París, UNESCO, <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>> [Consulta: julio de 2014].
- Uvalic-Trumbic, Stamenka (2014), “La UNESCO, punto de referencia mundial para transformar la educación superior”, en Roberta Malle Bassett y Alma Maldonado-Maldonado (coords.), *Organismos internacionales y políticas en educación superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?*, México, ANUIES/CINVESTAV/IISUE/Taylor&Francis.

Cómo citar este artículo:

Sánchez-Hernández, Samuel (2016), “El letrismo académico a través de las asignaturas en las universidades públicas estatales de México”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. VII, núm. 19, pp. 131-151, <https://ries.universia.net/article/view/1137/letrismo-academico-traves-asignaturas-universidades-publicas-estales-mexico> [consulta: fecha de última consulta].