

PRÁCTICAS ACADÉMICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN EN EL POSGRADO

FLORENCIA PATRICIA ORTEGA CORTEZ/ IRINEO MIRELES ORTEGA

RESUMEN: La presente ponencia contempla un primer reporte de investigación sobre las prácticas de lectura y escritura en un programa de formación de posgrado. El contexto de análisis son los docentes que integran la población estudiantil del programa de maestría del ISCEEM, la División Académica de Chalco. Los estudiantes proceden de los diferentes municipios de la región oriente del Estado de México. Así pues, el trabajo analiza la dificultad de los maestrantes para expresarse por escrito en sus reportes de lecturas, ensayos parciales o finales, avances de investigación y a la postre en la redacción del documento final de tesis,

como uno de los elementos que inciden en los bajos índices de eficiencia terminal.

Palabras clave: Prácticas, lectura, escritura, formación docente.

Problema

Referir la relación prácticas de lectura y escritura¹ en el proceso formación para la investigación en el posgrado, desde quienes hipotéticamente son considerados los profesionales de la educación como docentes en ejercicio de diferentes niveles educativos, con heterogeneidad de perfiles profesionales quienes en su mayoría cuentan con el antecedente de la formación normalista, y en menor proporción con formación universitaria; resulta interesante advertir que, no es tanto la diversidad de perfiles profesionales lo que determina la presencia de problemas de lectura y escritura para apoyar los procesos formativos de los participantes del posgrado, o en su caso, las problemáticas de lectura y escritura para investigar los objetos de estudio que deberán desarrollarse durante su

¹ Sobre prácticas de lectura véase Ortega, 2011.

estancia en la maestría o doctorado, ya que se trata de un programa de posgrado no solo profesional sino además con orientación a la investigación y por lo cual elaborar la tesis de grado resulta un requisito ineludible para la titulación. Proceso que idealmente tiene que ser en dos años durante el tiempo en que se desarrollan los créditos básicos del programa, para no tener implicaciones administrativas, como el hecho de seguir pagando las cuotas de inscripción hasta cuatro semestres como tiempo máximo para finiquitar totalmente el proceso de obtención del grado.

Esto es, las diferencias en los antecedentes profesionales y de los niveles formativos que los estudiantes de posgrado tienen a su incorporación a los estudios correspondientes, de sus hábitos y habilidades de lectoescritura, es lo que comúnmente define que su proceso o experiencia de formación en investigación sea menos problemática y con menores limitantes para alcanzar la conclusión de sus expectativas de investigación. En caso contrario, investigar para revisar y explorar el campo de conocimiento, problematizar y delimitar un objeto de estudio, así como construir e interpretar datos que permitan generar nuevo conocimiento. Requiere indagar que en las prácticas de lectura y escritura existe tradición, rutina, copia, transcripción, dependencia y pasividad en los procesos auto formativos y formativos de las experiencias y enseñanza de la investigación en el posgrado.

La docencia como “práctica significa definirla como actividad y, consecuentemente, oponerla a la pasividad. Entendida así, es un conjunto de actos articulados o estructurados como elementos de un proceso total que desemboca en la modificación de una materia prima” (Sánchez, 1980: 246). Esto supone que si bien toda práctica es actividad, no cualquier actividad puede ser considerada como práctica.

Por otro lado, cuando surge la necesidad de tomar a la docencia como práctica y objeto de reflexión se evidencia el interés por formalizar y explicar el conocimiento que se tiene respecto de la docencia, entonces dicho ejercicio implica considerar que la práctica docente involucra no sólo lo que se hace, sino también lo que se piensa de lo que se hace, esto es, la docencia es una práctica teórica discursiva.

La práctica es algo de lo que se habla, algo de lo cual se escribe, algo que queda plasmado en discurso: “...la palabra...es ya una presencia hecha de ausencia” (Lacan, 1979: 95).

Por lo que hay una serie de limitaciones y supuestos con respecto a las prácticas de lectura y escritura. Por un lado, los estudiantes de posgrado reconocen serios problemas para redactar y construir textos académicos y para muchos de ellos la producción escrita representa un reto. Las prácticas de lectura y escritura son parte fundamental para desarrollar en los estudiantes de posgrado habilidades y capacidades investigativas, tales como: identificar situaciones problemáticas, revisar y seleccionar adecuadas fuentes de información, elaborar reportes de lectura, ensayos, recopilar e interpretar información disponible, así como generar conocimiento para comunicar hallazgos y asumir una postura crítica frente al objeto de investigación, con la posibilidad de encauzar nuevas formas de enseñanza y fortalecer su autoformación. Vale decir, la investigación es un elemento importante de la formación en el posgrado con base en la consolidación de sus prácticas de lectura y escritura, pues la progresión y acceso a una mayor escolaridad representa una mayor exigencia con respecto a las habilidades y capacidades de lectoescritura, que no necesariamente se ven reflejadas en los procesos formativos de quienes se incorporan a los estudios de posgrado. Incluso participantes que aspiran ingresar al doctorado sin contar con ninguna experiencia en la elaboración de tesis, porque en los estudios cursados con anterioridad, no ha sido un requerimiento de egreso y obtención del grado, debido a las características de los programas, especialmente de instituciones particulares que no establecen esa exigencia.

“La calidad de la práctica educativa y las características que podemos observar en ella quedan sometidas a los usos posibles del lenguaje. Este es uno de sus rasgos más definitorios. Las formas de decir, de escuchar, leer y escribir, que son maneras de comunicar, y las combinaciones posibles entre todas ellas es lo que constituye y diferencia a los distintos modelos pedagógicos posibles”. (Gimeno, 2001: 36)

Por otra parte, el signo de la actualización y profesionalización ganan prestigio consecuentemente por su asociación y vinculación con los rasgos de la modernidad expresados en elementos como la eficiencia, utilidad, competitividad, calidad, excelencia, y de manera especial con el éxito individual y social. Capacidades y habilidades que también se contempla deben promoverse y lograrse mediante el acceso a todo ese vasto crecimiento de la oferta y diversificación de opciones de formación profesional, entre las que destaca el posgrado.

La expansión y proliferación de los posgrados en educación no solo se debe al crecimiento progresivo de los niveles educativos y al cuestionamiento a los niveles de calidad académica del nivel de licenciatura, sino también, es resultado de los mayores requerimientos escolares del mercado de trabajo, derivado de la devaluación de los mismos estudios, la competitividad del mercado académico, la institucionalización de los apoyos para el desarrollo de estudios, así como de las presiones político sindicales de profesores y funcionarios por la búsqueda de mayor prestigio y reconocimiento social, institucional y profesional.

El posgrado actualmente representa la posibilidad de ver satisfechos los deseos de los maestros de actualizarse y formarse, para adquirir mayor reconocimiento profesional, y de manera especial, mejorar salarialmente. Quizás porque históricamente, “los principales derechos profesionales del magisterio han sido: el sistema de formación; la capacitación y el mejoramiento profesional; el sistema escalafonario; la participación del magisterio en la definición de objetivos, metas y programas educativos; la participación en la evaluación del trabajo docente, y la libertad y creatividad en el ejercicio de la docencia”(Arnaut, 1999: 2012).

Por tal motivo, es que planteamos las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la relevancia de las prácticas de lectura y escritura en el proceso de formación para la investigación?

¿Qué antecedentes y elementos formativos tiene el docente que ingresa al posgrado para construir y desarrollar un proyecto de investigación?

¿A partir de que elementos se delimita el objeto de estudio y la perspectiva teórico-metodológica de investigación?

¿Qué tipo de prácticas de lectura y escritura resultan básicas en el proceso de formación para la investigación?

¿Qué significado y sentido tienen las prácticas de lectura y escritura en los estudiantes de posgrado para consolidar la tesis de grado?

Objetivos

- Identificar y comprender las diferentes prácticas de lectura y escritura en el proceso de formación para la investigación.
- Indagar sobre los antecedentes y elementos formativos con que se incorporan los docentes a los estudios de posgrado.
- Analizar las prácticas de lectura y escritura que resultan básicas en el proceso de formación para la investigación.
- Interpretar el significado y sentido que tienen las prácticas de lectura y escritura para los estudiantes de posgrado para consolidar la tesis de grado.

Contextualización

Los docentes que característicamente han integrado la población estudiantil del programa de maestría de ISCEEM CHALCO, principalmente proceden de municipios de la región oriente del Estado de México, la zona de incidencia se extiende desde Nezahualcóyotl, Texcoco, Reyes La Paz, Ixtapaluca, Valle de Chalco y Chalco, y se prolonga hasta Amecameca, Ozumba y Juchitepec, como aquellos municipios mayormente representados; incluso se extiende hasta la zona periférica del Distrito Federal como el caso de la delegación Iztapalapa y Tláhuac.

Se trata de maestros en ejercicio adscritos a diferentes niveles educativos (preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y normal), de diferentes áreas de formación (C. Naturales, C. Sociales, Psicología, Pedagogía, Matemáticas, Español, etc.), cubriendo diferentes funciones (docentes de grupo, orientadores, directivos, formadores de docentes, auxiliares de supervisión, etc.), así como de distintos planes de estudio de 4, 5 y 7 años. Sin embargo, la tendencia de las dos últimas promociones revela un incremento paulatino de la población estudiantil con antecedentes formativos universitarios, quizás en parte motivados por la reducción de egresados en las escuelas normales y la apertura e inclusión de profesionistas al ejercicio docente con dicho perfil.

Antecedentes

La investigación sobre La prácticas de lectura y escritura académicas se inscribe en el contexto particular de una institución de posgrado creado en 1990 con una planta docente relativamente pequeña (19 de tiempo completo) de los cuales 8 tiene doctorado, 12 con maestría. Los niveles de eficiencia terminal (conclusión y titulación) en el plan de estudio de maestría en Ciencias de la educación (desarrollado de 1990-2010) son muy bajos. Lo que movió a las autoridades a diseñar y poner en práctica un nuevo plan de estudio: Maestría en investigación de la Educación, el cual se implementó en 2010.

Una de las limitaciones y problemáticas detectadas que han incidido en la titulación los docentes, ha sido en relación con las limitadas capacidades de los alumnos en “habilidades básicas” tales como la lectura, la escritura, la expresión oral, y el conocimiento cultural en un sentido amplio. Como ya señalamos, el bajo nivel con que vienen los alumnos desde los niveles anteriores en torno a las capacidades de lectura y escritura académicas, lo cual les plantea una serie de dificultades en el proceso de apropiación y construcción de los contenidos de la maestría y el desarrollo de los diversos escritos; ensayos, informes y tesis. Además, a esta situación se suma el hecho de que los docentes aun cuando reconocen tales dificultades no contemplan en sus programas algún tipo de apoyo para resolver las necesidades planteadas por los alumnos, quienes reconocen su “la necesidad de apoyo para mejorar su redacción”. Pocos son los docentes que revisan y retroalimentan los trabajos de los alumnos, y la mayoría de los comentarios son más de forma, refiriéndose a la ortografía, estilo, formas convencionales de citación y organización. Por ello, es que varios autores nos señalan que hay una convicción romántica: puesto que “los aspectos creativos de la escritura son misteriosos, inescrutables por lo tanto no pueden ser enseñados” Britton (1983:17 citado por De la Garza, 2009: 157). O bien, que “la redacción es un objeto misterioso” (Teresa Serafini ,1977:25) porque no tiene una tradición didáctica propia. Es decir, alumnos y docentes afrontan la escritura sin ningún trabajo de preparación o de atender los medios para mejorar las capacidades de escribir. Lo cual implica conocer y atender lo que corresponde sobre la alfabetización o literacidad académica entendida como “apropiarse de las formas más sofisticadas, elocuentes y poderosas del lenguaje hablado y escrito. Y esta apropiación significa pasara de simplemente usar el lenguaje a desarrollar un control voluntario del mismo. La escritura académica es una alfabetización que implica dominio de un tipo de lengua escrita legítima: sus formas, sus prácticas, sus recursos expresivos, rebuscados y elocuentes, su función directamente ligada a la producción y legitimación del conocimiento académico.” (Hernández, G.2009:13). Por lo tanto, el papel del docente en el desarrollo de la alfabetización académica implicaría promover prácticas

de lectura y escritura académicas, entendidas como las diversas maneras de leer y escribir de acuerdo con un propósito y fundamentación académica, lo que plantea también desarrollar un pensamiento crítico. A lo que Johnson (1992., Citado por Hernández: 2013:468) señala: “Pensar críticamente implica juzgar un producto intelectual (teorías, hipótesis, historias o argumentos) sobre la base de estándares o criterios apropiados”. Ahora bien, es importante reconocer que ha predominado un enfoque de enseñanza de la lectura y escritura, tradicional e instrumental; el cual conceptualiza el leer y escribir como habilidades técnicas que se aprenden en el nivel básico y que se deben dominar para tener éxito en cualquier materia. Sin embargo, es importante transmutar a otros enfoques en los cuales se reconozca que tanto la lectura y la escritura son procesos socialmente situados y que es necesario atender la formación de lectores y escritores en todos los niveles educativos incluyendo el posgrado.

Metodología

Los trabajos sobre lectura son recientes, más aquellos que den cuenta tanto de las prácticas de lectura como de escritura en el nivel superior. En la actualidad se plantea la necesidad de desarrollar investigaciones cualitativas que estudien contextos empíricos que permitan dar elementos para resolver una serie de problemas identificados en torno a la literacidad académica, dado que se reconoce que estas dificultades de los estudiantes es causa de fracaso escolar en el nivel superior. La investigación es de corte cualitativo, interpretativo comprensivo. Las técnicas empleadas para la recolección de datos fueron: entrevistas semiestructuradas a alumnos y docentes de la maestría, la observación participante, el grupo de enfoque (a alumnos) y el análisis de documentos (institucionales y generados por los propios profesores y alumnos).

Algunos resultados

La mayoría de los escritos de los estudiantes son *transaccionales* en un primer momento, es decir son textos en los que reproducen la información que han aprendido y generalmente son escritos para ser leídos únicamente por el maestro en su papel de evaluador. Situación cuyo origen se encuentra en enfoques de enseñanza en los que el desarrollo de la escritura en los diferentes niveles educativos previos se ha caracterizado por ponderar un enfoque tradicional que ha estado más preocupado por la enseñanza de la gramática que por los procesos de escritura. Por lo cual, Britón (citado por De la Garza2009:157) señala “que los aspectos creativos de la escritura son misteriosos,

inescrutables por lo tanto no pueden ser enseñados. Sólo se pueden enseñar y discutir los asuntos de estilo, organización y uso. En este sentido, Teresa Serafín (1977:25) nos plantea que la redacción, no tiene una tradición didáctica propia. Por lo que “alumnos y docentes afrontan la escritura sin ningún trabajo preparatorio,” que contribuya a mejorar sus capacidades para escribir.

La importancia de los espacios formativos como el posgrado radica precisamente en romper con el ambiente rutinario, la pasividad y estabilidad de la labor docente, ya que la formación y profesionalización del magisterio no depende de decretos y discursos sino de visión crítica y convicción de formarse. La adecuada formación encausa a la duda de lo que pensamos y hacemos sobre todo si esos pensamientos aparecen como obstáculos al desarrollo de prácticas docentes que pretende resignificar la función del acto educativo. El mantenerse en la actividad inerte y mecánica, no invita a la imaginación y creatividad que el nuevo escenario educativo demanda.

Como se advierte por Eustolia Durán (2000: 147-148), los participantes del posgrado mencionan que el contacto con autores, lecturas, con las interacciones con otros compañeros y sus posturas, les fueron de mucha ayuda para asumir actitudes y posiciones distintas a las que tuvieron por muchos años tanto en su trabajo como en su vida personal. En el plano académico, la disciplina por la lectura y escritura, así como el interés por conocer las novedades educativas, se manifiesta como parte de esa incidencia del proceso formativo en su vida profesional, influencia que permite que el horizonte académico del profesor, se amplíe y esté en posibilidades de realizar un ejercicio docente más atractivo e interesante para sus alumnos, o de tomar iniciativas con otros compañeros en apoyo a las problemáticas educativas que el campo educativo presenta. “El proceso formativo no es un desarrollo progresivo que se desenvuelve lineal y armónicamente; es por el contrario, un proceso signado por la negación, la incertidumbre, el deseo, la duda, la pregunta, la crítica, el extrañamiento. No en balde, Hegel se refirió a este proceso como “el calvario del espíritu” (Yuren, 1999: 50).

No hay posibilidad de generar conocimiento en un proceso de investigación sino hay lectura interpretativa de por medio. La enseñanza clásica de investigación ha privilegiado la transmisión conceptual de la producción científica, no ha si la forma en que se genera y produce el conocimiento, reflejándose comúnmente en prácticas de escritura como

prácticas de transcripción, reseñas monográficas, descripciones, sin llegar a mostrar un posicionamiento crítico frente al objeto de estudio.

Referencias

- Arnaut, Alberto. “Los Maestros de Educación Primaria en el Siglo XX”, en Latapí, Pablo. (coord.). *Un siglo de educación en México II. Fondo de Estudios e investigaciones*. Ricardo J. Zevada, CONACULTA, Fondo de Cultura Económica, México, 1999.
- De la Garza, Yolanda. 2009. *Escritura y evaluación en un contexto bilingüe*. México: UPN.
- Durán, Eustolia. *Creencias de los Egresados de Posgrado sobre su Práctica Docente*. Tesis de Doctorado, Escuela Normal de Sinaloa, Sinaloa, México, 2000.
- Yurén, M. Teresa. *Formación, horizonte al quehacer académico*. UPN., México 1999.
- Gimeno, J. *La educación que aún es posible*. Morata, Madrid, España, 2005.
- Hernández, G. 2009. “Escritura Académica y formación de maestros: ¿Por qué no acaban la tesis?” en: *Tiempo de educar*. Año 10, No.19. Toluca: ISCEEM.
- Ortega Cortez, Florencia Patricia. 2011. “Las prácticas de lectura en la Biblioteca Pública en el municipio de Chalco, Estado de México”. En *Tesis de doctorado*. México: DIE. CINVESTAN, IPN.
- Sánchez, Adolfo. *Filosofía de la praxis*. Grijalvo, México, 3ª. Ed. 1980.
- Serafiní, Teresa. *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura* Lacan, 1979, citado por Cerdá, Alma. *Nosotros los maestros. Concepciones de los docentes sobre su quehacer*. UPN, México, 2001, p. 23.