



ACOMPañAMIENTO FORMATIVO DEL CUERPO TEXTUAL EN LA UNIVERSIDAD: LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

Sofía de la Mora Campos

Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco
sofmor@correo.xoc.uam.mx

María del Carmen Hernández Montes

Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco
mhernandez@correo.xoc.uam.mx

Ana Laura Ramos Rosas

Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco
aramosr@correo.xoc.uam.mx

Área temática: A.8) Procesos de formación

Línea temática: Políticas y programas de formación: currículum, evaluación y tutoría

Tipo de ponencia: Intervención educativa sustentadas en investigación



Resumen

La formación profesional universitaria se constituye por procesos de adquisición de conocimientos en campos de saberes que se expresan en el currículum de manera disciplinaria, multidisciplinaria o transdisciplinaria, al responder a demandas sociales y a los dominios propios de la profesión. Se identifica que, por la amplia diversidad de propuestas disciplinarias, de actores (estudiantes, docentes y gestores) y de espacios como agentes (aula, librería, biblioteca, entre otros) que confluyen y le dan sentido a la formación universitaria, se generan procesos en los que los contenidos dan cuenta de la cultura institucional en un entorno social y de políticas educativas.

Una universidad pública como la UAM-Xochimilco influye en la construcción del campo social y cultural para encaminar a sus egresados en el mundo laboral/profesional. En las últimas décadas en los sistemas educativos se señala un adelgazamiento en las llamadas competencias en los estudiantes que ingresan a la educación superior lo que, desde la percepción del docente aula, afecta la expectativa de que logren una postura activa y crítica.

Esta situación ha promovido la implementación del “Acompañamiento LEO” (lectura-escritura-oralidad) producto de un proceso que ofrece una estrategia transversal disciplinaria para el desarrollo formativo de un *cuerpo textual* en búsqueda de una universidad lectora, obligadamente entretejida con la escritura y la oralidad. La Coordinación de Desarrollo Educativo, perteneciente a la Rectoría de la Unidad, retoma diversas reflexiones académicas que permiten

poner en marcha la propuesta LEO desde el primer trimestre de todas las licenciaturas, Tronco Interdivisivo, con una metodología de investigación-intervención.

Palabras clave: lectura-escritura-oralidad, acompañamiento formativo, espacio universitario, cuerpo textual

Introducción

El espacio universitario es propicio para la consolidación formativa básica (escolarizada o no) enfocado hacia un proceso disciplinario (especializado o no) con la articulación de perspectivas profesionales, académicas y laborales. Los actores y agentes conviven en estructuras institucionalizadas que demandan el manejo de herramientas para la adquisición de un *capital cultural* soportado, entre otras competencias, por el trinomio lectura-escritura-oralidad (LEO), mismo que determina la figura como un concepto articulador del *cuerpo textual*. En contraparte, se identifica que existen investigaciones que ofrecen acciones y políticas que transitan desde lo institucional hasta la experiencia educativa, que buscan dinamizar la lectoescritura y la oralidad frente a los problemas de asimilación de contenidos, que no logran consolidarse, reflejado en los testimonios tanto del profesorado como de los estudiantes universitarios.

Las competencias formativas de LEO están asociadas con el *habitus* en tanto que es una predisposición conformada por el *capital social* de cada actor (estudiante-docente) previo a la educación superior en donde los cruces de fuerzas posibilitan o limitan una transformación hacia un *capital cultural*. De ahí entonces que pueda hablarse de trayectorias de formación académica que se manifiestan en el *cuerpo textual* que articula las estructuras constitutivas del lenguaje y el discurso con lo orgánico, es allí donde se ponen en juego las tensiones del *deber* con el *placer*, del *saber-hacer*. Ese *cuerpo* es atravesado por LEO como un activador y articulador central que le da estructura y movimiento a la apropiación y expresión de lo que se da con la palabra, la idea, el concepto y los contenidos, lo que posibilita la postura crítica deseada.

Como lo advierte Pierre Bourdieu, para que un campo funcione es necesaria la existencia de los objetos/actores en juego dotados de su *habitus* que incorporen el conocimiento como “los diferentes sistemas de disposiciones que éstos [actores y agentes] adquirieron mediante la interiorización de un tipo determinado de condiciones sociales y económicas y que encuentran, en una trayectoria definida dentro del campo [universidad] considerado, una oportunidad más o menos favorable de actualizarse.” (Bourdieu y Wacquant, 1995, p. 70). De allí que el planteamiento del problema demanda un proceso de investigación-intervención en torno a lo histórico, social, político, económico, educativo y, en este caso, para el desarrollo formativo universitario.

El proyecto “Acompañamiento LEO” es un dispositivo de investigación-intervención que se enmarca en el sistema educativo constructivista que ofrece la Unidad Xochimilco de la

Universidad Autónoma Metropolitana (UAM): el sistema modular. A través de la Coordinación de Desarrollo Educativo, se busca dar atención para incidir desde diferentes recursos de análisis en una transformación acorde con las demandas y las realidades en las que se ve involucrado el proceso educativo con recursos didácticos, pedagógicos y académicos. Un objetivo central es integrar el conocimiento a partir de un proceso de enseñanza-aprendizaje con la definición de un objeto de transformación (*saber-hacer* investigando) como motor para el aprendizaje y la investigación vinculada a una problemática social (Paoli, 1984). De esta manera la universidad amplía su visión con innovaciones de vinculación e integración de actores (docentes, estudiantes, gestores culturales) con los espacios como agentes (aula, bibliotecas, librerías y ferias) y recursos institucionales educativos y culturales.

El planteamiento de esta intervención se centra en la experiencia docente y el paso de estudiantes de las diferentes licenciaturas por Tronco Interdivisional (TID), primer trimestre, que incorpora a las divisiones académicas: Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias y Arte para el Diseño así como Ciencias Sociales y Humanidades. De esta manera se propone un abordaje desde la experiencia educativa tomando en consideración que el aula (física y virtual) es el espacio que, por excelencia, favorece el proceso integrador del conocimiento y así dinamizar LEO frente a los contenidos disciplinarios que se da en el campo universitario.

Este acompañamiento propone un cambio estratégico cualitativo que no pretende ser visto como recurso pedagógico sino como una actitud cotidiana para que, en colectivo, se promueva la reflexión y el análisis ante la necesidad manifestada en los entornos universitarios y, aliente el proceso para construir una cultura LEO. Una propuesta que “rompe” con esquemas escolares de enseñanza mecánica de competencias para constituir la formación disciplinaria de un *cuerpo textual* que promueve la postura crítica.

Cada experiencia es única, por lo que se desarrolla una continua construcción “inédita” promovida desde puntos de partida (objetivos, herramientas y estrategias) para que la experiencia formativa se consolide en la conceptualización y transmisión. La intervención educativa se entreteje cotidianamente en un ir y venir de escucha, participación, expresión y encuentro con sentido psicosocial individual y colectivo, mismo que se da en cada trimestre, grupo, generación, disciplina...

[...] de ahí surge el interés por conocer y mostrar qué se quiere expresar a través de esta noción: los sentidos de distinción o diferenciación con respecto a la manera convencional de abordar los quehaceres teóricos, metodológicos y prácticos de la educación a partir de nociones como docencia, enseñanza, formación, didáctica, currículum, programa educativo, planeación, evaluación, investigación, entre otras. (Negrete, 2010, p. 35)

Acompañamiento LEO

El objetivo de la propuesta “Acompañamiento LEO” es proporcionar sentido para la formación social tanto del estudiante como del docente e incidir en todos los órganos para activar el *cuerpo*

textual a partir de nutrientes académicos y vivenciales; crear una experiencia que impulse una postura crítica con lecturas, discursos académicos escriturales, expositivos y dialógicos en espacios que promuevan la discusión colectiva, la integración de información y de contenidos disciplinarios, sin dejar de lado la experiencia literaria.

En la lógica de la investigación-intervención el que interviene es intervenido y aquel que es intervenido promueve una intervención, en este caso, la relación en aula entre docente y estudiante. Son ellos quienes sostienen el proceso de formación grupal e individual. Para esta ponencia se comunica una de las experiencias del pilotaje de los grupos de TID, en complicidad de los docentes titulares quienes se han tenido un proceso de diálogo que apoya la evaluación para la continuidad de esta propuesta.

En el primer trimestre, denominado “Conocimiento y sociedad”, se establece un diálogo multidisciplinario con el trabajo colaborativo de estudiantes y profesores de los distintos campos. En la presentación de las sesiones de “Acompañamiento LEO” se explica a los estudiantes el enfoque y las actividades que se realizan para la adquisición, desarrollo y mejoramiento de las aptitudes y habilidades discursivas, aunque se reconoce la importancia de la aplicación del saber lingüístico, tanto en lo escrito como en lo oral. En distintas situaciones de interacción, se activa a LEO en primera persona, como el eje medular del *cuerpo textual* que interpela orgánicamente las herramientas y las estrategias obtenidas durante la etapa escolar para dar sentido a su *saber-hacer* disciplinario. Hay un cambio de paradigma al encontrarse ante su *deseo* de aprender y dejar de lado las demandas ajenas del aprendizaje y las expectativas estandarizadas del conocimiento.

El perfil de cada grupo permite diseñar una ruta de trabajo para las sesiones previstas, con estrategias y herramientas con actividades como referentes para una evaluación cualitativa. Las habilidades que se desarrollan involucran la estimulación hacia una lectura crítica que permita comprender, interpretar y expresarse con recursos discursivos orales o escritos. Se busca incrementar y diversificar los saberes y los hábitos académicos a través del acercamiento a la oralidad desde múltiples perspectivas comunicativas así como la optimización y construcción de ideas, comprensión, interpretación y producción de textos. Lo deseable es que identifiquen lo que genera un efecto significativo en su desarrollo, preparación y desempeño como universitario.

En la introducción se fomenta un espacio en que se sientan seguros para ser actores activos y co-constructores de su formación académica en el que, los estudiantes, rompan con expectativas de que resolverán “problemas” de comprensión lectora, ortografía o redacción en unas cuantas semanas. Se hace evidente que, si no ha surtido efecto en su trayectoria escolar, es necesario proponer un camino distinto. A partir del eje de lecturas sugeridas y actividades en aula, se busca reconocer y definir las siluetas corporales y los órganos en un proceso de maduración en el que identifiquen a su *cuerpo textual*.

La organización de las sesiones está mediada por actividades como son las lecturas que se exponen ante el grupo, la realización de reportes de lecturas con características específicas

para promover la postura crítica, las relatorías de cada sesión que ofrezcan una identificación de los enunciados concluyentes, así como la actividad para compartir con el grupo un libro que sea significativo en su vida, lo que conlleva a una apertura de sus deseos y afinidades literarias. En este caso, cabe destacar que se propone una actividad transversal, “Niñ@ lector/a”, en la que el estudiantado acompaña a alguien cercano a su vida para promover el acercamiento a la lectura y la escritura como le hubiese gustado tener en su niñez. Activar ese *niñ@ interno* forma parte del proceso que le permite integrar las lecturas, las actividades, el diálogo y su cotidianidad a su *capital cultural-social*.

Las lecturas que se plantean son detonadores. El texto inicial, el de Ernesto de la Torre Villar (1990), se centra en la aparición del libro como invención de la humanidad, la cual se constituyó como una nueva manifestación del lenguaje, medio de comunicación y expresión dentro de una sociedad. Es una aproximación hacia las ideas e imaginario social de una cultura, vestigio histórico de cada civilización donde se colocan piezas en la que la escritura se abre paso como una herramienta política, económica y religiosa, actuando como medio de evolución y transformación de la sociedad, lo que permite activar la reflexión, observación y análisis de lo que sucede en el entorno del estudiante y las razones de los procesos de LEO. Es un momento detonador de quiénes son y lo que desean.

Con la lectura de uno de los textos de Jerome Alder Mortimer (1985) quien, partir de las condiciones precarias de las habilidades al momento de leer en cualquier rango de estudios, permite reflexionar acerca de las estrategias que toma en consideración las condiciones para la identificación de información y el entendimiento. Así mismo ofrece el análisis de la responsabilidad que tiene del estudiante por querer alcanzar, satisfacer y enriquecer la forma en que lee desde las perspectivas de lo que *debe ser*. Este texto abre en el grupo la reflexión sobre el tránsito en la vida escolar y las condiciones para una lectura más allá de los manuales.

La exposición sobre este tema se encamina al análisis sobre la importancia de aprender a leer y leer para aprender, de ahí que se explique cómo se conforma el *cuerpo textual* que se encuentra en constante movimiento y dentro de un contexto específico; se llega a concluir que hay un antes y un después de leer un libro, mismo que se ve reflejado en las experiencias compartidas en la actividad “Niñ@ lector/a”. Así mismo se cuestiona sobre “¿cómo puedo entrenar mi cerebro?”, lo que permite realizar un recorrido por las formas de aprender y memorizar dando pie al sentido del *objeto de transformación* como eje de aprendizaje en el sistema modular y, por lo tanto, el foco en el interés disciplinario para el conocimiento. La proyección del video “*La pregunta es...*” de Los Babasónicos detona la posibilidad de que identifiquen ¿cuál es su pregunta personal en ese momento? lo que permite identificar aspectos de interés general sobre la indiferencia, los motivos de sus acciones, lo que está “bien” o “mal” y qué es lo que visualizan en su vida.

Uno de los tantos textos de Robert Darnton (2003) permite abordar el análisis de las condiciones de desarrollo y el papel del libro en las últimas décadas, sobre todo con los cambios tecnológicos reflexiona sobre las formas en que las generaciones centran el consumo en espacios digitales,

principalmente, en el ámbito académico y las condiciones en que las investigaciones, monografías y tesis universitarias se difunden. Esto permite un diálogo sobre los diferentes soportes así como las estrategias y herramientas con las que se cuenta, su uso, su factibilidad así como el efecto en la lectura y la escritura.

Esta situación se entrelaza con el derecho a la lectura, acceso, fomento y políticas públicas que expone Silvia Castrillón (2004) quien lleva a comprender las condiciones de las desigualdades sociales, mismas que son relevantes en una universidad pública como la UAM. Plantea que la lectura juega un papel democratizador y, al mismo tiempo, un distintivo de inequidad. Hace énfasis en la relevancia y el potencial político y social de la lectura y escritura en un contexto donde leer constituye un derecho fundamental universal. El implementar esta lectura pone en contexto a los estudiantes sobre las diferentes visiones que se ha tenido al marcar las desigualdades sociales a raíz de ello.

Las bases de reflexión que se colocan en las primeras sesiones abren la posibilidad de que se cuestione con Juan Domingo Argüelles (2011) por qué debemos leer, lo que permite comprender la experiencia de la lectura que se da por placer en contraposición con la efectuada por obligación. Sus argumentos se encaminan a que leer es una práctica que se acerca a los intereses individuales de cada sujeto y que se desliga de la obligación siendo capaz de generar el goce. Esta lectura permite debatir sobre la fragmentación que se construye socialmente del *deber* y *querer* así como distinguir los caminos y las estrategias de la lectura para que los estudiantes y docentes comiencen a eliminar “falsos estigmas” sobre la lectura al identificar sus gustos e intereses.

Una vez que el estudiante siente mayor libertad y reconoce las condiciones socio históricas y de derecho a su proceso LEO ha sido necesario colocar el texto de Giovanni Parodi Sweis (2010) quien centra parte de su atención en poner a la lingüística en un lugar destacado, esclarecer y puntualizar algunas problemáticas de la lectura académica durante los procesos de enseñanza-aprendizaje ya que retoma las condicionantes gramaticales en las que el estudiante se ve inmerso y que por diversas razones no acepta. Enfatiza que leer requiere un nivel cognoscitivo para procesar la información y no caer en un sistema de memorización-repetición, por el contrario, señala que el aprendizaje de calidad es un proceso donde se adquieren habilidades que permiten la lectura crítica donde se reconozcan los conceptos clave, extraigan ideas principales, se defienda una postura acorde con las fuentes consultadas así como con el reconocimiento de lo sintáctico y racional. Las fichas de cada lectura permiten, con la identificación de conceptos, enunciados clave, síntesis y opinión, un ejercicio cotidiano de identificación y uso de lenguaje para su postura crítica y personal; se impulsa la conceptualización más allá de la información y de la repetición construida como una estrategia de diálogo con los contenidos y la figura autoral. Así mismo las exposiciones de los estudiantes de cada lectura dan pie a que además de que analice el contenido con el grupo se promueva recomendaciones para poner en práctica la postura crítica al apropiarse de la información, comunicarla, captar la atención y dialogar con sus compañeros.

Daniel Cassany (1988) presenta diferencias con el código oral en cuanto al lenguaje y las condiciones contextuales que funcionan como complementos adyacentes y, a su vez, aplicándose de manera individual de acuerdo a un objetivo establecido; un tema que requiere ser abordado al existir una carga curricular que se demanda desde el inicio del estudio de la lengua en las primeras etapas escolares sobre las reglas gramaticales. La importancia de conocer los usos y las funciones del lenguaje concientiza al estudiantado sobre las reglas gramaticales quien identificará el porqué de su aplicación para la comunicación.

Una primera interpretación que podemos obtener a partir del texto de Caroline Golder y Daniel Gaonac'h. (2007), versa sobre el aprendizaje a partir de las competencias de lectura, escritura y el hablar, habilidades que se transfieren simultáneamente y se complementan una con la otra; la conciencia fonética y el conocimiento del código alfabético emergen de manera simultánea y determinan el aprendizaje de la lectura y la escritura. Al hablar y cuestionar a las competencias y sus interrelaciones permite un primer acercamiento a la etapa en la que se adquiere la lectura y el proceso cognoscitivo que conlleva. Esta lectura es central cuando se van considerando los avances de su práctica semanal con el ejercicio de "Niñ@ lector/a", los estudiantes comparten sus experiencias de los retos a los que se enfrentan y sobretodo, la reflexión significativa sobre su experiencia, colocando la importancia formativa del *niñ@ lector/a* y la relación que se va gestando con el libro y el impacto en su *cuerpo textual* "desde las entrañas".

El abordaje que hace María Teresa Serafini (1991) permite comprender el proceso de elaboración de textos escritos y la producción de las ideas. Propone observar, en primer plano, la verificación de las fuentes de acuerdo a un tema establecido del que emerjan ideas para plasmar los argumentos que, posteriormente, darán cuerpo y forma a enunciados propios. Los contenidos de la lectura muestran el proceso para determinar una idea a partir de la información del texto, obtener un primer acercamiento y una redacción final. Esto coadyuva a resolver la demanda del estudiante a obtener guías o manuales que, por un lado, han sido la vía de la enseñanza que no parece haber dado rendimientos en su postura crítica y, por el otro, es una lectura que permite analizar y cuestionar estrategias y hábitos para problematizar y construir ideas y enunciados en su paso por la academia.

El cierre de este acompañamiento se enfoca en activar el *cuerpo textual* a través de una dinámica de selección colectiva de los libros compartidos con el grupo. Cada equipo realiza una breve representación tomando en cuenta la temática y los personajes, en el que reformulan una situación que sea de su realidad y contexto actual. El objetivo es desprenderse del espacio aula, posibilitar el libre movimiento en espacios donde se ven en un espejo, caminar descalzos, cruzando miradas y encontrarse con contornos corporales. El grupo se apropia del espacio con un paso no lineal y se coloca en diferentes lugares que les permiten interacción y movilidad. Cada grupo adecúa y dramatiza la lectura con la que se sintieran identificados; es una dinámica que enriquece y permite la autorreflexión, lograr ver más allá de lo que dice el texto y comenzar su propio proceso reflexivo y de autoconocimiento.

La pausa que invita el cierre del trimestre es la puerta para el ingreso a la licenciatura que eligieron lo que permite un recuento cualitativo del “Acompañamiento LEO”, en el que se observa la posibilidad de constituir un lugar seguro de expresión, cuestionamiento, análisis y opinión. Se recupera al experiencia académica y personal a partir de un diálogo entrecruzado y un proceso de construcción textual propio. Es interesante ver cómo coinciden los discursos entre los estudiantes ya que se percatan del proceso de incorporación al medio universitario y reconocen su proceso formativo como una oportunidad.

Conclusiones: perspectiva

La intervención del “Acompañamiento LEO” ha dado muestras de su pertinencia, como se observa en las descripciones, análisis y evaluaciones de los trabajos, de las sesiones y de las actividades. El espacio de evaluación continua en aula. Las observaciones a los trabajos entregados, la retroalimentación, el diálogo entre estudiantes, la puesta en práctica en las actividades académicas, las acciones en el espacio familiar, el impacto en la cotidianidad familiar y personal, son elementos que permiten hacer un acercamiento a la evaluación a esta propuesta que busca activar el *cuerpo textual*. Los logros individuales son aquellos que permiten analizar su paso hacia una vida universitaria en un proyecto que invita a tomar posturas frente a los ejes problematizadores en los módulos que ofrece cada disciplina.

Las lecturas y actividades que se proponen se ven cotidianamente atravesadas por la vivencia, la experiencia, por lo que cada momento individual y/o colectivo va aportando desde su postura, gusto y placer así como de las relaciones establecidas desde lo expuesto, lo dicho y lo escuchado. El estudiante universitario reflexiona desde su condición de inserción a discursos curriculares disciplinarios propuestos y a grupos multireferenciales desde su *capital social y cultural*.

Lo que LEO fomenta es el trabajo colegiado que no espera un efecto visible de forma inmediata por lo que será necesario intervenir en los espacios formativos de forma transversal. Por sus objetivos a corto, mediano y largo alcance es un proceso formativo necesario que debe continuar. Para ello será ineludible promover algunas estrategias que permitan construir soportes para su implementación. A partir de un análisis, resultado de la evaluación de esta intervención, se está llevando a cabo el registro de testimonios de profesores a partir de su experiencia, así como una convocatoria para conformar un grupo formativo de académicos para sensibilizar sobre este tema y que logre permear en diferentes ambientes de la universidad. Así mismo se busca integrar a estudiantes a un trabajo integral con el fin de incidir desde otras perspectivas de interés en espacios universitarios y de gestión cultural.

Referencias

- Cassany, D. (1988). ¿Qué reglas de gramática? En *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir* (pp. 91-98). Paidós Comunicación.
- Castrillón, S. (2004). *El derecho a leer y escribir*. Conaculta.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. J. D. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva* (H. Levesque Dion, trad.). Editorial Grijalbo
- Darnton, R. (2003). Cómo leer un libro. En *El coloquio de los lectores* (pp.431-475). FCE [colección “Espacios para la lectura”].
- De la Torre Villar, E. (1990). *Breve historia del libro en México* (2ª ed.). UNAM.
- Domingo Argüelles, J. (2011). ¿Por qué “debemos” leer? En *Estás leyendo... ¿y no lees? Un libro contra la obligación de leer* (pp.79-93). Ediciones B México, S. A. de C. V.
- Golder, C. y Gaonac’h, D. (2007). Leer, escribir, hablar: ¿una transferencia de competencias? En *Leer y comprender: psicología de la lectura* (4ª ed., pp.191-204). Siglo XXI editores S.A. de C.V., (original en francés, 1998).
- Mortimer J. A. (1985). Cómo leer un libro. En M. Ladrón de Guevara, (coord.), *La lectura* (pp.47-63). Ediciones El Caballito, Secretaría de Educación Pública [SEP Cultura].
- Negrete, A. T. J. (2010, abril-junio). La intervención educativa. Un campo emergente en México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7 (13), 35-43. Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara.
- Paoli, F. J. (1984). *El proyecto orgánico y el modelo Xochimilco*. UAM.
- Parodi, G. (Coord.) (2010). Leer en la universidad y en el mundo profesional. En *Saber leer* (pp. 175-200). Aguilar, Instituto Cervantes.
- Serafini, M. T. (1991). Producción de las ideas. En *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura* (pp.37-59). Paidós.