

Entre silencios, letras e ideas: la lectura y la escritura universitarias, nuestra experiencia

*Between silence, letters and ideas: university reading and
writing, our experience*

*Entre silêncios, cartas e ideias: leitura e escrita universitária,
nossa experiência*

Bernabé Ríos Nava¹
J. Ramón Olivo Estrada²
Carmelina Montaña Torres³

Recibido: 17 de mayo de 2021

Aprobado: 11 de noviembre de 2021

Publicado: 30 de diciembre de 2021

Cómo citar este artículo:

Ríos Nava, B., Olivo Estrada, J.R. y Motaño Torres, C. (2021). Entre silencios, letras e ideas: la lectura y la escritura universitarias, nuestra experiencia. *Rastros Rostros*, 23(1), 1-17. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2021.01.04>

Artículo de investigación. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2021.01.04>

¹ Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Docente-investigador en la Unidad Académica de Medicina de la Universidad Autónoma de Nayarit. Líder del Cuerpo Académico "Procesos Educativos y Desarrollo Social". Imparte las unidades de aprendizaje: Socioantropología de la Salud, Ensayo Científico y Sociología de las Organizaciones.

Correo: brios1954@gmail.com

² Doctor en Educación. Docente-investigador en la Unidad Académica de Economía de la Universidad Autónoma de Nayarit. miembro del Cuerpo Académico "Procesos Educativos y Desarrollo Social".

Correo: olivojr@gmail.com

³ Doctorante en Educación. Miembro del Cuerpo Académico "Procesos Educativos y Desarrollo Social".

Correo: karmelina.mt@gmail.com

Resumen

En los últimos años hemos atestiguando la falta de habilidades y destrezas de nuestros estudiantes de primer ingreso a la Universidad en la composición de escritos académicos. Enfrenté éste panorama mediante una propuesta de intervención educativa en el primer semestre de la carrera de Médico Cirujano, desde la unidad de aprendizaje de Socioantropología de la Salud, bajo la interrogante: ¿cómo les despertamos el interés y amor por la composición de textos académicos? Ello me condujo a: *) Construir un basamento teórico conformado por: 1) el enfoque constructivista desde una mirada cognitiva para destacar el desarrollo de las habilidades del pensamiento, el aprendizaje significativo y la solución de problemas; 2) el enfoque sociocultural, para enfatizar el aprendizaje guiado y cooperativo y la enseñanza recíproca; 3) la teoría macroestructural de Kinstch y Van Dijk para cultivar la habilidad para detectar las claves de organización superestructural, y 4) el concepto de *alfabetización académica*, para entender su problemática, enseñanza y posibles soluciones (estrategias) que favorezcan el tránsito de los estudiantes hacia una participación plena de la cultura discursiva disciplinar; *) Implementar diversas modificaciones curriculares. La propuesta motivó a que los estudiantes experimentaran en cuerpo y alma las circunstancias por las que atraviesa un escritor; se organizó el taller de lectura y escritura enfocado a la composición de dos textos: la autobiografía y la monografía. Concluimos que la composición del primer texto es lo adecuado para iniciar a los estudiantes, y que el acompañamiento y las vivencias grupales forman componentes importantes del taller.

Palabras clave: lectura, escritura, taller educativo, estudiantes universitarios

Abstract

In recent years we have witnessed the lack of skills and abilities of our first-year university students in the composition of academic writings. I confronted this scenario through a proposal of educational intervention during the first semester in the Socioanthropology of Health class. The question is: how do we awaken interest and love for the composition of academics texts? This led me to: *) Build a theoretical foundation consisting of: 1) the constructivist approach from a cognitive perspective to highlight the development of thinking skills, meaningful learning and problem solving; 2) the sociocultural approach, to emphasize guided and cooperative learning and reciprocal teaching; 3) the macrostructural theory of Kinstch and Van Dijk to cultivate the ability to detect the keys of superstructural organization, and 4) the concept of academic literacy, to understand its dynamic, teaching and possible solutions (strategies) that favor the transition of students towards a full participation of the discursive disciplinary culture; *) Implement various curricular modifications. The approach motivated students to experience in body and soul the circumstances that a writer goes through; a reading and writing workshop was organized focused on the composition of two texts: autobiography and monograph. We conclude that the composition of the first text is adequate to initiate the students and accompaniment and group experiences are important components of the workshop.

Keywords: reading, writing, educational workshop, university students

Resumo

Nos últimos anos temos presenciado a falta de competências e habilidades de nossos estudantes universitários na composição da redação acadêmica. Enfrentei esse panorama por meio de uma proposta de intervenção educativa no primeiro semestre da carreira de Cirurgião Médico, da unidade de aprendizagem Socioantropologia da Saúde, sob a questão: como despertamos o interesse e o amor pela composição de textos acadêmicos? Isso me levou a: *) Construir uma fundamentação teórica composta por: 1) a abordagem construtivista de uma perspectiva cognitiva para destacar o desenvolvimento de habilidades de pensamento, aprendizagem significativa e resolução de problemas; 2) a abordagem sociocultural, para enfatizar a aprendi-

zagem guiada e cooperativa e o ensino recíproco; 3) a teoria macroestrutural de Kinstch e Van Dijk para cultivar a capacidade de detectar as chaves da organização superestrutural, e 4) o conceito de letramento acadêmico, para compreender seus problemas, ensino e possíveis soluções (estratégias) que favorecem o trânsito dos alunos para uma plena participação da cultura discursiva disciplinar; *) Implementar diversas modificações curriculares. A proposta motivou os alunos a vivenciarem de corpo e alma as circunstâncias pelas quais passa um escritor; a oficina de leitura e escrita foi organizada com foco na composição de dois textos: a autobiografia e a monografia. Concluímos que a composição do primeiro texto é adequada para iniciar os alunos, e que o acompanhamento e as vivências em grupo são componentes importantes da oficina.

Palavras-chave: leitura, escrita, oficina educativa, universitários

Introducción

*"[...]el texto se reinventa
en cada contexto y, después de varias generaciones perdidas de ensayos
y fallos, nace una propuesta nueva alejada de los primeros borradores"*

Cassany D.

Durante mucho tiempo en mi trayectoria como profesor universitario los asuntos relacionados con el saber leer y escribir en el ámbito universitario no fueron de mi incumbencia. No sé por qué razones me respondía que esos temas debieron de haberse solucionado en niveles educativos anteriores o en cursos remediabiles. Hasta hace pocos semestres, en el ciclo escolar 2015, empecé a advertir y reflexionar sobre los problemas y falencias que expresaban y mostraban los estudiantes en la composición de sus trabajos finales escolares: desconocimiento de la estructura textual, no saber construir párrafos, errores ortográficos y sintácticos, tiempos cortos para su entrega, adicionado con la falta de una expedita orientación y guía del docente durante su elaboración.

Después de empezar a tomar conciencia de la importancia que tienen estas herramientas tanto para un adecuado aprovechamiento escolar y futuro desempeño profesional de los estudiantes; decidí tomar dos cursos de redacción en la Ciudad de México con Sandro Cohen y Berenice Aguirre Celis. En el camino me encontré el libro "Escribir, leer y aprender en la universidad" de Paula Carlino (2005) el cual me conectó con otros autores y estos con otros, "[...]los libros, tiene uno que encontrarlos gracias a los azares de la vida" (Ruy, 2018), ese fue el origen del torbellino en el cual me encuentro (también mis compañeros) y explica que en ésta ocasión expongamos las experiencias vividas con estudiantes (grupos A y B) de primer ingreso (ciclo agosto-diciembre de 2017) y su incursión en la composición de textos académicos-científicos; su diseño llevó a que nuestros estudiantes experimentaran en la construcción

del conocimiento disciplinario y que el empleo de la lectura y escritura fuesen las herramientas para la solución de tareas complejas, que propiciasen el construir y generar nuevo conocimiento. (Serrano, 2014:113) En esta ocasión destacamos la elaboración de la autobiografía y las actividades desarrolladas dentro del taller de lectura y escritura (*t/e*). La experiencia con estos estudiantes es una de la más recientes y en ella hemos implementado y revaluado diversas actividades que al término han convergido en la entrega de dos textos finales con los cuales han sido evaluados. La vivencia pedagógica tuvo de marco la unidad de aprendizaje de Socioantropología de la Salud (SaS), la cual se cursa en el primer semestre de la carrera de Médico Cirujano (MC) de la Unidad Académica de Medicina (UAM) en la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN).

La Unidad Académica de Medicina y el contexto universitario

La UAM abre sus puertas en el mes de marzo de 1974 y adopta el Programa de Medicina General Integral (A-36) el cual se llevaba en esos momentos en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y con este hecho se institucionaliza la enseñanza de la Medicina y continúa siendo el principal espacio y referente en la formación de médicos en el estado. A fines del siglo pasado la UAN entra en un proceso de reforma y uno de los resultados es la creación de un nuevo modelo educativo; de sus documentos originales se destaca: la apertura de las áreas del conocimiento, la flexibilidad de su currícula, el sistema de créditos, la multi y transdisciplinariedad, las habilidades del aprendizaje, la habilidad comunicativa, el trabajo en equipo y la capacidad en la resolución de problemas, entre otros. (UAN, 2002) En este contexto el programa académico de MC de la UAM se ubica en el área de Ciencias de las Salud, desaparece el (A-36) y surge el Programa por Competencias Profesionales Integrales (PCPI) (UAM, 2017).

Después de 17 años de actividad la UAM ha tenido diversos cambios: busca su tercera re-acreditación por parte del Consejo Mexicano de Acreditación de la Educación Médica (COMAEM), lo que la coloca en el lugar no. 56, con un promedio de 60.068, de un total de 113 instituciones a nivel nacional; la Universidad Panamericana se ubica en el primer lugar con un promedio de 72.945. (ENARM, 2018) Algunos quehaceres destacan: actividad permanente de sus docentes a través de las academias y la investigación con sus cuerpos académicos, celebración de eventos académico-científicos nacionales/internacionales y convenios de colaboración con otras instituciones, acercamiento temprano del estudiante a las instituciones del sector

salud, ampliación paulatina de su matrícula, escasa relación entre las diversas unidades de aprendizaje y en consecuencia poco trabajo académico colaborativo entre las academias, lo que conduce –dice (Valenzuela, 2010:74)- es a permanecer bajo el paradigma de la simplicidad, con el determinismo, la fragmentación y el reduccionismo del conocimiento y de los procesos de aprendizaje como sus características, una escasa producción científica editorial, preferencia mayoritaria de sus docentes hacia la cátedra y la formación biologicista del médico, escaso contacto con la comunidad, reducido porcentaje de unidades de aprendizaje socio-humanísticas; el programa de estudios sólo presenta dos unidades de aprendizaje que introducirán al estudiante en la comprensión de la lectura y escritura académicas: Desarrollo de Habilidades del Pensamiento (DHP) y Ensayo Científico (EC), representando el 3% del total.

Ante esta realidad universitaria la pregunta que me ha guiado es ¿cómo involucrar a nuestros estudiantes y despertarles el gusto y amor por la composición de textos académicos? Entendí que acciones como la presente no resolverán el problema de fondo. Sin embargo, consideré que lo prudente es no quedarnos cruzados de brazos ante ello. Lo trascendente de lograr la *alfabetización académica* con nuestros estudiantes, estoy consciente de ello, no lo es con un ciclo escolar o una asignatura, ni tampoco como acción remedial, sino “[...]que cada una de las cátedras esté dispuesta a abrir las puertas de la cultura de la disciplina que enseña para que de verdad puedan ingresar los estudiantes, que provienen de otras culturas”. (Carlino, 2012:15)

Durante éste tiempo hemos comprendido que tanto la escritura como la lectura confluyen en la (*alfabetización académica*) como una herramienta fundamental en la formación del nuevo médico mexicano. El escribir de manera clara, lógica, coherente, robusta, precisa y contundente desde y para la disciplina forma parte de los nuevos perfiles de egreso y que deben estar acorde con las crecientes exigencias a las que se enfrentará el profesional de la salud en los diversos nichos laborales. A la vez viene de la mano demostrar determinadas habilidades y destrezas, que en opinión de Carlino (2012:13) representan las nociones y estrategias indispensables para actuar en la cultura discursiva de las disciplinas, las actividades de producción y análisis, y aprender en la universidad. Nuestra opinión, coincidente con la autora, es que es en la universidad donde estas habilidades y competencias deben ser enseñadas, puestas en práctica y fortalecidas a lo largo de todo el plan de estudios.

Los estudiantes de primer ingreso a la universidad

Diversos autores han expresado de variadas maneras y con distintos argumentos las situaciones problemáticas y difíciles por la que atraviesan los estudiantes en su

contacto con la vida académica universitaria, la cultura académica; un proceso de adecuación, dice De Garay (2013:1), en el que para ser reconocidos como sujetos competentes deben mediar las exigencias universitarias y los hábitos de trabajo de estos. Sus limitaciones, falta de experiencia, sus pláticas, valores compartidos, lo que no se dice, lo que se acuerda, lo que se respeta, sus desavenencias, sus rompimientos, sus ritos, sus símbolos, formarán parte distintiva de su cultura estudiantil (cultura escolar) que es construida por la institución educativa en el día a día a través del uso del uniforme, la división del curso en periodos lectivos y vacacionales, el sistema graduado basado en la edad y la graduación de las materias, las formas de evaluación, la estructura de la lección de clases, etcétera (Moreno, 2011:119) y que se va a complementar con los comentarios de los docentes: "Los alumnos no saben escribir. No entienden lo que leen. No leen" (Carlino, 2012:21) "eso de aprender significativamente está muy bien, pero los alumnos no quieren", "los estudiantes vienen de cero, sólo memorizan, no saben ni leer", "a los alumnos el sistema desde los primeros años los volvió perezosos, sólo estudian lo mínimo para pasar" (Díaz-Barriga, 2002:48), "no saben poner una coma", "no quieren leer" (García, 2008:83).

Asistimos al tránsito lento de un grupo social con una cultura determinada, que busca abrirse camino dentro de un contexto completamente desconocido, "[...] son inmigrantes que enfrentan una cultura nueva[...]" (Carlino, 2003:5); un espacio habitado por un grupo social que son letrados, tienen y comparten determinados ritos, valores, códigos, símbolos, los académicos (comunidad académica) cuyos rasgos culturales son completamente distintos; salvaguardan la cultura académica. Cultura de la cual emergen dos rasgos: su *cultura académica-organizacional* representada por las orientaciones que se comparten entre los miembros de la institución educativa y que son expresados por normas, valores, filosofías, perspectivas, creencias, expectativas, actitudes, mitos, o ceremonias. (Martínez y Dávila, 1998:4) o "ciertos relatos y creencias compartidos que coadyuven a que los participantes definan quiénes son, qué hacen, por qué lo hacen" (Clark, 1991:113, citado por Chavoya, 2001:3) y su *cultura discursiva* que puede observarse a través de su quehacer cotidiano en una comunidad científica dentro de los campos disciplinarios, "[...]precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso" (Carlino, 2012:14). Para los estudiantes ello será un reto, ya que les implicará la confrontación, la ruptura, la aceptación de nuevos códigos, los comportamientos, las estrategias de disciplina personal y trabajo que los lleve a convertirse en miembros competentes, discursivamente hablando, es decir, que puedan "[...]desenvolverse de una manera eficaz y adecuada en una lengua[...]producir e interpretar textos, así como el de los rasgos y características propias de los distintos

géneros discursivos de la comunidad de habla en la que la persona se desenvuelve".
(Centro Virtual Cervantes)

La unidad de aprendizaje de Socio-antropología de la Salud

La unidad de aprendizaje de Socio-antropología de la Salud (SaS) forma parte del Tronco Básico de Área y de las socio-humanistas. Su propósito central es introducir al estudiante en el re-conocimiento y empleo de los enfoques (cualitativos – cuantitativos) de la metodología de las ciencias sociales (sociología y antropología) y su relación con las ciencias médicas para una mayor comprensión y entendimiento en el estudio del proceso salud-enfermedad en nuestra comunidad, para que tome decisiones médicas bien sustentadas, mejore la calidad de los servicios de salud y contribuya a un desarrollo humano sostenible con equidad y justicia. (Abreu, et. al., 2008:15) De manera que advierta que nuestro estado de salud tiene una relación muy estrecha, (Vergara, 2007:43) con aspectos biológicos, del medio ambiente, con los sistemas de salud, con nuestros estilos de vida y la cultura que nos caracteriza como comunidad. Tiene una duración de 18 semanas (dos horas por sesión).

La propuesta de intervención: su basamento teórico-metodológico

La educación como objeto de estudio, en la actualidad, es basto dadas sus características propias: complejidad, dinamismo y multidimensionalidad (González-Tejero, 2011:24), por lo que los enfoques teóricos propuestos para su estudio deben “[...] flexibilizar las categorías con las que pensamos y analizamos[...] inventando nuevas formas de construir la realidad y la necesidad de renovar permanentemente el pensar, el hacer política y el imaginar nuevas utopías”. (Crocker, 2015:58) Partiendo de ello, nuestro basamento teórico acercó varios componentes: del enfoque constructivista en educación retoma la visión cognitiva la cual ensalza el desarrollo de las habilidades del pensamiento, el aprendizaje significativo y la solución de problemas; del enfoque sociocultural enfatiza el aprendizaje guiado y cooperativo y la enseñanza recíproca; (Díaz-Barriga, 2002:29) concibe que (el conocimiento) no es una copia de la realidad, sino resultado de un proceso dinámico e interactivo. (Serrano, 2011b:11), y que la finalidad de la educación conduce a promover los procesos de crecimiento personal del estudiante tomando en cuenta la cultura a la que pertenece y se “[...] suministra una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades

intencionales, planificadas, y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista" (Coll, 1998, citado por Díaz-Barriga, 2002:30). La teoría macroestructural de Kinstch y Van Dijk nos aproxima a los textos para cultivar en los estudiantes la habilidad para detectar las claves de organización superestructural; estos autores afirman que un lector que se allega a un texto debe atender a significados proporcionados por éste, sus conocimientos previos e identificar los aspectos y las claves organizativas o superestructurales que seleccionó el autor para su texto. (Frida, 2002:205) Retomamos el concepto de *alfabetización académica*, para entender su problemática, enseñanza y posibles soluciones (estrategias) que favorezcan el tránsito de los estudiantes hacia una participación plena de la cultura discursiva disciplinar. En la estructura del concepto destacan dos grandes objetivos: la *escritura y la lectura* para la creación (composición) de diversos géneros discursivos, y la *lectura y la escritura* a partir de las prácticas de estudio para apropiarse del conocimiento plasmado en ellos. Y como complemento del concepto retomamos y enriquecemos el *modelo* por medio del cual, los profesores, pueden encarar su enseñanza: "[...]proponen(iendo) actividades para que los alumnos puedan reconstruir el sistema de nociones y métodos de un campo de estudio, a través de participar en las prácticas de lectura, escritura y pensamiento propias de éste[...]ayudar a aprender conceptos y prácticas discursivas disciplinares por medio de tareas para reelaborar y adueñarse de unos y otros simultáneamente". (Carlino, 2012:13, Carlino (s/f).

En lo curricular algunos de los cambios se enfocaron a lo organizativo y lo temporal: El **primero**, consistió en dividir la sesión: la primera (de una hora) se destinó a la revisión, exposición y comentarios de los temas del programa; la segunda se dedicó al *t/e*, cuyo centro de gravedad fue el seguimiento y asesoría del estudiante en la composición de los textos. El **segundo**, la incorporación de ejercicios semanales de escritura libre con contenido procedimental y sus diferentes etapas (Díaz-Barriga, 2002:54), de orden narrativo/descriptivo/argumentativo. Los cuales se consideraron una adecuada herramienta para la discusión (Tombró, 2016:20). El **tercero**, la apertura del *t/e* como un espacio para que en lo colectivo los estudiantes expusieran sus avances, expresaran sus dudas, los errores cometidos, las soluciones dadas y demás. Un ejercicio donde se les alentó a seguir adelante y lo importante, aquí entendimos el papel sustancial de la motivación que "[...] significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender". (Díaz-Barriga, 2002:69) El impulsar y apoyar una comunicación más directa con los participantes, en el entendido de conocer de manera directa sus temores y aciertos, y respecto de las dudas, poder atenderlas en su momento y solucionarlas. Dar énfasis a las actividades individuales, en un primer momento.

El taller de lectura y escritura. Su confección

Modelar el **tiempo** e irlo adecuarlo a las necesidades crecientes fue un proceso lento. El problema con el que me encontré siempre fue el tiempo de dedicación y los avatares que estuvieron presentes: en ocasiones trabajamos 20 minutos o menos, en otras el cansancio, la inquietud y la falta de ganas, que manifestaron los estudiantes quienes llegaron desvelados y dormitando por estudiar hasta altas horas de la noche para presentar su examen quincenal, después de la sesión, de otra asignatura. Ante ello no pude ganar. Me quedó claro que el basamento del taller tuvo una relación directa con el aprendizaje de contenidos procedimentales. Los saberes procedimentales son de tipo práctico, ya que se basan en la ejecución de diversas acciones u operaciones, y que durante su aprendizaje fue importante clarificarle al estudiante: la meta a lograr, la secuencia de acciones a realizar, y la evolución temporal de las mismas. (Valls, 1992, 1993, citado por Díaz-Barriga, 2002:54)

La experiencia obtenida en la organización del taller ha sido diversa: la primera vivencia se realizó fuera del horario de clase y en espacios ad hoc. Sin embargo, la paulatina acumulación de actividades escolares de los estudiantes orilló a una ausencia masiva; el abrir un espacio en la sesión semanal, fue una decisión acertada y que hasta el momento ha arrojado buenos dividendos. En esta ocasión me apoyo en esta experiencia de semestres pasados; pensarlo para este nuevo grupo me trajo a la mente los pilares en los cuales se debe asentar: ser un espacio diferente al de otras sesiones en otras unidades de aprendizaje; entender al proceso de escribir como recursivo, de ida y regreso, de borrar y reescribir (*el arte de escribir está en el borrar, -dice Sandro Cohen-*), de titubear y volverse a poner en el camino, de desandar lo escrito y plasmar las nuevas ideas, teniendo en mente que la composición se dirige a la consecución de objetivos retóricos y presenta tres procesos básicos: la planificación, la traducción y la revisión o la de pre-escritura, escritura y re-escritura o como actualmente se acepta, planificación, textualización y revisión (Cassany, 2016:57); ser un espacio donde las ideas y la creatividad personal fuesen el combustible para echar andar los proyectos; platicar con los otros, aprender de ellos, ser colaboradores y a la vez críticos literarios; buscar y volver a buscar el **estilo personal de escribir**; ser también el espacio donde podíamos platicar con el yo interno y entrar en comunión con las ideas. Entendí que un taller debería de poner en práctica una educación participativa, dialógica, colaborativa y constructiva, en la que todos aprenderíamos de todos y en esa medida creceríamos como compañeros de clase, donde nuestra concepción del tiempo tuviese un cambio, de uno rutinario (objetivo, controlable, predecible, medible, estable, uniforme) hacia otro, el *subjetivo*, el del deseo y de la curiosidad, “[...] no hay que llenar la vida de la escuela de horas, sino las horas de la escuela llenarlas de vida”. (Vázquez, 2007:8)

La composición de los trabajos

Una de las interrogantes a las que me enfrenté fue ¿qué tipo de texto era el más idóneo para sumergir a los estudiantes en el laberinto de su composición? que cumpliera con varias condiciones: fuese ameno en su construcción, pudiera sentirse como una parte muy personal, la imaginación y la narrativa personal se hicieran presentes y se expresasen de forma nítida, fuese un legado para las siguientes generaciones, el contenido pudiera ser escrito de manera coloquial, narrativa o expositiva en algunos aspectos y no fuese difícil en su abordaje, ser la puerta de entrada a la investigación cualitativa, se incorporasen visiones desde lo teórico-metodológico de las ciencias sociales junto a visiones personales y familiares, ser elaborado en el tiempo requerido, diese oportunidad para que el autor hiciera una búsqueda bibliográfica, a fin de que fuesen las primeras acciones de gestión de la información en bases de datos, escribir un Diario personal, ser un buen motivo para empezar a vivenciar y combinar el quehacer científico con la vida cotidiana. Después de varias deliberaciones concluí que la propuesta heurística para la composición textual, por el momento, es la **autobiografía**.

Con la **autobiografía** se abrieron las actividades del **tle**; se dice que es un género discursivo ubicado en el terreno de la literatura, y que aunque su definición parezca fácil “[...]escribir sobre la propia vida-, su conceptualización ha variado con el paso del tiempo[...]” (Dosse, 2007:39, citado por Blanco, 2011:169), y “[...]lo que pretende es asumir nuestra biografía, esto es, nuestra historia personal, a partir de mostrar nuestra madurez” (Hernández, 1991:96) su composición es muy detallista. El tema central que abordó fueron las vivencias, momentos de alegría, tristeza y demás, que experimentaron cada uno de los estudiantes durante los primeros meses de su estancia universitaria, con ello quise reconstruyéramos la etapa histórica que estuvimos viviendo, “es posible leer una sociedad a través de una biografía” (Iniestra y Feixa, 2006, citado por Blanco, 2011:140) Para tener una primera información común sobre cómo elaborar una autobiografía, su importancia, estructura y definición, consideré prudente se leyera y expusiera el texto “El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales”. Su autora dice que “La memoria autobiográfica se construye sobre las experiencias vividas individualmente; el sujeto es el actor y protagonista del relato y aun siendo vivencias compartidas, los eventos forman parte fundamental de su biografía individual” (Sanz, 2005,106) Su confección tomó de base la información contenida en el **Diario personal** que a cada uno de los participantes se les solicitó escribieran por espacio de dos meses, “El **Diario**” es el producto directo de las observaciones del

investigador, recogidas en el terreno[...]el espejo de las reflexiones, cavilaciones o hipótesis del investigador" (Eco-antropología, 2008).

A lo largo de las sesiones destacué la importancia del Diario, en tanto registro empleado en ámbitos laborales o académicos; su espíritu etnográfico ayuda a ser más observadores de los fenómenos que ocurren a nuestro alrededor y a la vez ser selectivos y empezar a desplegar nuestras capacidades para describirlos de manera más detallada; a la vez el registro cotidiano abre la puerta a la auto-reflexión de las ideas y los momentos y puede conducir a niveles de abstracción. El empleo del Diario fue una magnífica oportunidad para hacerles ver que en la investigación social, este instrumento, es un gran aliado de la observación, particularmente de la observación estructurada. Y la intención era aguzar nuestros sentidos para irlos cultivando, entendiendo por ella "[...]la observación metódica que es apoyada por los instrumentos como la guía de observación y el diario de campo mediante la utilización de categorías previamente codificadas y así poder obtener información controlada, clasificada y sistemática". (Campos y Martínez, 2013:54).

Otra actividad fue la lectura de textos autobiográficos escritos por compañeros de semestres anteriores, oportunidad importante para destacar sus dimensiones comunicativa, pragmática y estructural (Alexopoulou, 2010:1). Su intención fue que conocieran: los diferentes estilos de escritura, la incorporación de fotografías o imágenes, la bibliografía consultada, la estructura del documento (superestructura: esquema textual global en el cual se muestra la distribución del contenido según un orden y tipo de escrito, y la macroestructura: contenido textual que da cuenta de la organización de éste y garantiza su coherencia), (Alexopoulou, 2010:2) la construcción de sus párrafos, su introducción. Que ello les ayudara a entender que también en la construcción de éste tipo de textos se pueden cometer diversos errores, sino se está al tanto de los más comunes; recordar que "[...]también es importante confrontarlo con los errores prototipo, las rutas erróneas y las alternativas u opciones de aplicación y solución de problemas cuando éstos se presenten" (Díaz-Barriga, 2002:55)

Para elaborar la **autobiografía** se asignaron un total de dos meses, durante los cuales se pidió presentar ante el grupo dos avances y la presentación de resultados. El reto en esta primera etapa resultó enorme para nuestros estudiantes, porque la elaboración de la autobiografía los hizo verse en la necesidad de buscar y localizar autores, para enriquecer su contenido. Eso es algo interesante porque en algún momento la lectura se tornó un ejercicio más delicado, es decir, surgió a partir de una necesidad; emerge, "[...]que sólo se puede leer desde una escritura y que sólo el que escribe realmente lee. Porque no puede encontrar nada el que no está buscando[...]". dice, Zuleta (1982:17)

Convertir la autobiografía en un documento de carácter científico fue un gran reto. A lo largo de las sesiones abrimos con un pequeño tema, por ejemplo: la construcción de párrafos, el uso de los signos ortográficos, la coherencia y la cohesión de los párrafos, la estructura (macro y súper) y sus características, el empleo de los signos ortográficos, los conectores discursivos, etcétera. Después de ello continuábamos con las actividades en la elaboración del documento a partir de preguntas provocadoras: ¿cómo empezar? ¿qué tan extenso debe de ser? ¿cómo escribir el título y cuáles sus características? ¿cómo estructurar el contenido y sus partes? ¿cómo debemos llamarles: capítulos, subcapítulos, secciones, bloques? ¿se pueden agregar fotografías, esquemas, dibujos? ¿van en una sección aparte o hay que incorporarlas al texto? ¿cómo se cita en el texto bajo los criterios de la APA o Vancouver? Estas y muchas preguntas más fueron emergiendo a lo largo de las sesiones.

Título de las autobiografías

Los trabajos finales, constatamos, fueron inéditos tanto en su contenido como en sus títulos. En relación a estos nuestras orientaciones versaron en la originalidad, impacto visual, "atrapar al lector" y sugestionarlo. En su mayoría, creo, cumplieron con ello. Algunos de ellos son los siguientes: **Cuando** las cortinas se cierran, La **relatividad** del tiempo y el **espacio**, Bañándome en **cenizas**, El **arte** de vivir, Juro que he **vivido**, Piensa, recuerda y **vive**, Mis **raíces** en las tuyas, Los momentos son una **fortuna**, Mi vida entre **líneas**, El desafío de **vivir**, En busca de mis **sueños**, Hoy todos mis **días**, No soy blanca pero si soy **Nieves**, Alcanzado el **cielo**, **Instrucciones** de mi vida, El pasado es lo de **hoy** en día.

Testimonios

Al final del curso, les solicitamos a los participantes nos escribieran sus impresiones del curso, las dinámicas, los ejercicios realizados, los trabajos entregados, los criterios de evaluación, etcétera, aquello que les haya parecido significativo. Algunas de las opiniones fueron las siguientes: *"La dinámica de clase en la que entregábamos un escrito de producción propia en cada sesión nos mantuvo practicando y mejorando nuestras capacidades de redacción cuya importancia en la vida profesional muchos no comprenden, y es verdaderamente necesario que lo hagan, pues será esencial tanto en la vida académica como en la práctica", "Cuando se tiene el gusto por la lectura se termina disfrutando ésta clase. En lo personal me gusta mucho leer, cuando dejaba realizar los controles de lectura me enfocaba en leer detenidamente cada*

párrafo, por cualquier concepto o idea que pudiera parecerme interesante, rescatar y me quedara como aprendizaje", "Aprendí a conocer las estructuras de los textos y a mejorar la redacción, así como también crear habilidades en el análisis de los artículos a trabajar y a corregir ciertos aspectos de literatura. Me gustó la metodología de trabajo, pues es absolutamente coherente con lo que nos enseña, reafirmando así los conocimientos adquiridos mediante actividades y charlas en clase", "[...]los trabajos realizados durante éste ciclo pudieron influir en un papel muy importante ya que implementé el hábito de la lectura el cual lo estaba perdiendo[...]aprendí a hacer referencias y citas de acuerdo a las normas APA, las cuales eran completamente desconocidas para mi desde el inicio del período".

Conclusiones

La autobiografía nos parece, por el momento, el texto más apropiado para iniciar, sino invitar, a los estudiantes de primer semestre en la composición de textos académico-científicos; de sus cualidades rescato que nos da la oportunidad de trabajar el ámbito subjetivo del estudiante, sus experiencias, sus evocaciones, sus eventos familiares pasados, el combinarlos con sus primeras vivencias dentro de la universidad, resulta interesante porque podemos ir dibujando su perfil sociológico. Un aspecto interesante de éste texto fue la decisión tomada para ofrecerlos como material de lectura a compañeros de las siguientes generaciones; de esta manera el escrito cumple una función social muy importante al difundir su contenido. Otro aspecto que cumple la autoetnografía con los próximos estudiantes es que leerán diversos testimonios anónimos que les sirvan de guía para enfrentar realidades inéditas. Destacamos la importancia del acompañamiento y las vivencias grupales con cada uno de las asistentes llevadas a cabo durante el tiempo destinado al *tle*; ambos componentes deben estar presentes en toda intervención educativa. Un aspecto central que reconocimos durante las sesiones de escritura fue mencionarles a los estudiantes la importancia de conocer el estilo personal de escribir, el cual al paso del tiempo es posible vislumbrarlo, escribiendo. Con la entrega y revisión de los trabajos finales me doy cuenta que el camino es largo. Los textos mostraron diversos errores (estructura, cohesión, coherencia), pero a pesar de ello me parece que los avances fueron muy significativos. Conocimos de primera mano la imaginación de muchos de los estudiantes en su escritura, su estilo de abordar los temas, su originalidad en escribir sus títulos. Ello nos reconforta y nos hace entender que propuestas de éste tipo encontrarán una participación decidida de nuestros estudiantes, que como bien dice Cassany en el

epígrafe se hizo acompañar, esta colaboración, de muchas propuestas alejadas de los primeros borradores.

Bibliografía

- Abreu Hernández Luis Felipe, Cid García Ángel Neftalí, Herrera Correa Gloria, Lara Vélez Juan Víctor Manuel, Laviada Delgadillo Rocío, Rodríguez Arroyo Christian, Sánchez Aparicio Juan Antelmo. *Perfil por Competencias del Médico General Mexicano*. México: AMFEM, 2008. 30 abril de 2018. <https://www.uv.mx/medicina/files/2016/12/Competencias-Medico-AMFEM.pdf>.
- Alexopoulou, Angélica. "Tipología textual y comprensión lectora en E/LE". *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*. 2010:1-7. 20 septiembre de 2017. <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/tipologia-textual-y-comprension-lectora-en-e-le.html>
- Blanco, Mercedes. "Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos". *Argumentos. Escritos críticos de la sociedad*. septiembre-diciembre 2011: 135-156. Redalyc.org. 13 junio de 2017. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59521370007>.
- Blanco, Mercedes. "¿Autobiografía o autoetnografía?" *Desacatos* 2012: 169-178. CIESAS. 9 abril de 2018. DOI: <https://doi.org/10.29340/38.278>
- Campos y Covarrubias Guillermo, Lule Martínez Nalleli Emma. "La observación, un método para el estudio de la realidad". *Xihmai*. 2012: 45-60. Universidad La Salle. 14 abril de 2018. <http://www.la.sallep.edu.mx/xihmai/index.php/xihmai/article/view/203/178>.
- Carlino, Paula. *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México: Fondo de Cultura Económica, 2012.
- Carlino, Paula. "Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva." *Uni-Pluri/Versidad*. 2003: 1-9. Universidad Tecnológica de Pereira. 18 mayo de 2017. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/240-leer-textos-cientificos-y-academicos-en-la-educacion-superior-obstaculos-y-bienvenidas-a-una-cultura-nuevapdf-LtDOK-articulo.pdf>.
- Carlino, Paula. "¿Qué es la alfabetización académica?". *GICEOLEM*. 16 junio de 2017. <https://sites.google.com/site/jornadasgiceolem/publicaciones/-que-es-la-alfabetizacion-academica>.
- Cassany, Daniel. *Construir la escritura*. México: Paidós, 2016.

- Centro Virtual Cervantes. “Definición de competencia discursiva”. Diccionario de términos clave de ELE. 9 septiembre de 2017. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm
- Chavoya, Peña María Luisa. “Organización del trabajo y culturas académicas. Estudio de dos grupos de investigadores de la Universidad de Guadalajara”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 2001: 1-11. Redalyc.org. 16 junio de 2017. <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001106.pdf>.
- Crocker, Sagastume Rene Cristobal. *Educación universitaria con los pueblos originarios. La experiencia con los wixaritari*. México: Secretaría de Educación Jalisco. Universidad de Guadalajara. Asociación Mexicana de Escuelas y Facultades de Medicina, 2015.
- De Garay, Adrián. “La integración académica y cultural a la universidad de los jóvenes universitarios. Un modelo de análisis y la implementación de políticas institucionales.” Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior. 2013: 1-12. *Gestión Universitaria Integral del Abandono*. 18 septiembre de 2017. http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT_2/ponencia_completa_23.pdf.
- Díaz-Barriga Arceo Friday Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGrawHill, 2002.
- Eco-antropología. “El “Diario de campo” o bitácora: el instrumento número 1 del científico investigador.” <http://eco-antropologia.blogspot.mx>. 2008. *Eco-antropología*. 4 octubre de 2017 <http://eco-antropologia.blogspot.mx/2008/02/el-diario-de-campo-o-bitcora-el.html>.
- ENARM. “Mejores escuelas de medicina en México.” comunidadenarm.blogspot.mx. 2018. Blog ENARM. 22 septiembre de 2017. <https://comunidadenarm.blogspot.mx/2018/05/mejores-escuelas-y-facultades-de.html>.
- García, Vera Nylza. “Lectura, escritura, cultura académica y formación de docentes.” *Nodos y Nudos* 2008: 81-91. Universidad Pedagógica Nacional. 18 septiembre de 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.17227/01224328.1389>.
- Hernández, Fernando, Barragán José María. “La autobiografía en la formación de los profesores de Educación Artística” *Revista Arte, Individuo y Sociedad*. 1991: 95-102. Universidad Complutense. 16 agosto de 2017. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS9192110095A/6035>.

- Nora, H. Martínez, Dávila Anabella. "Preguntas y respuestas sobre un espacio de investigación: el estudio de la cultura en instituciones educativas". *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 1998: 203-219. Comie.org.mx. 6 julio de 2017. <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v03/n006/pdf/rmiev03n06scC00n01es.pdf>.
- Moreno, Olivos Tiburcio. "La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela". *Perfiles Educativos*. 2011: 116-130. Redalyc.org. 17 agosto de 2017. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13218531008>.
- Ruy, Sánchez Alberto. "El oficio de escribir". *Festival Cultural Gran Nayarit* 2018. Conferencia inaugural. Universidad Autónoma de Nayarit. Biblioteca Magna. 21 mayo 2018.
- Sanz, Hernández Alexia. "El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales". *Asclepio* 2005: 99-115. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 17 agosto de 2017 <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/32-32-1-PB.pdf>.
- Serrano, Stela. "La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas". *Lenguaje*. 2014: 97-122. Universidad del Valle. 22 septiembre de 2017 <http://historiayespacio.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/4980>.
- Serrano, José Manuel, Pons Parra Rosamaría. "El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación." *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 2011: 1-27. REDIE. 3 agosto de 2017 <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/431>.
- Tombro Melissa. *Teaching Autoethnography. Personal Writing in the Classroom*. Geneseo, NY: Open SUNY Textbooks, 2016.
- Universidad Autónoma de Nayarit. «Documento Rector para la Reforma Académica». uan.edu.mx. 2002. UAN. 9 mayo de 2018 www.uan.edu.mx/d/a/sr/2016/creacion.../5_Documento_Rec_tor_2002.docx.
- Universidad Autónoma de Nayarit. «Médico Cirujano». <http://www.uan.edu.mx/es/medico-cirujano>. 16 abril 2018. UAN. 9 octubre de 2017 <http://www.uan.edu.mx/es/medico-cirujano>.
- Valenzuela, Rodríguez Juan Miguel. «La construcción de una didáctica de la complejidad. Un desafío para las universidades actuales.» *Akademeia* 2010: 68-79. UCINF. 4 enero de 2018 <http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2010/08/La-construccion-de-una-didactica-de-la-complejidad.pdf>.

Vázquez Recio Rosa. «Reflexiones sobre el tiempo escolar». *Revista Iberoamericana de Educación* 20 07: 1-11. OEI-CAEU. 20 octubre de 2017 <https://rieoei.org/RIE/article/view/2373>.

Vergara, Quintero María del Carmen. «Tres concepciones históricas del proceso salud-enfermedad». *Hacia la promoción de la salud* 2007: 41-50. Redalyc.org. 12 julio de 2017 <http://www.redalyc.org/pdf/3091/309126689003.pdf>.

Zuleta, Estanislao. «Sobre la lectura». Ministerio de Educación Nacional. 1982. 16 abril de 2017 https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf.