



Literacidad.
Sentidos, experiencias y narrativas

Citlalli Hernández Martínez y César Ricardo Azamar Cruz, compiladores
Xalapa: Biblioteca Digital de Humanidades, Universidad Veracruzana, 2020
ISBN: 978-607-502-855-2
Disponible en: <https://n9.cl/m80d9>

Rómulo Pardo Urías
El Colegio de Michoacán

En su introducción a *Literacidad. Sentidos, experiencias y narrativas*, José Luis Martínez Suárez evidencia un *ethos* educativo sobre la literacidad, la dualidad entre leer y escribir. Martínez apunta la necesidad de una educación humana integral, no solo productivista, ahondando en cifras internacionales, en rasgos del estudiantado mundial y en la experiencia de la enseñanza. Invita a construir un aula distinta, desde una literacidad oralizada, de la sorpresa, la curiosidad y las emociones, combatiente de la deserción académica, particularmente universitaria. Importa atender a las deficiencias de habilidades lingüísticas y matemáticas del periodo formativo básico bajo una clara pregunta: ¿qué significa leer y escribir en el nivel educativo superior? Los artículos de este libro buscan dar respuesta a esta interrogante en la Universidad Veracruzana.

Al presentar el libro, sus compiladores Citlalli Hernández Martínez y César Ricardo Azamar Cruz advierten la genealogía y la pluralidad de la literacidad o las literacidades, afines a una idea de escritura-lectura diversificada y no restrictiva al terreno alfabético y lector comprensivo, ampliada a la vida en su complejidad: emociones, experiencias, relatos, tiempos,

espacios, colocaciones sociohistóricas, afectividades. Los compiladores clarifican objetivos de su propuesta: desmontar mitologías académicas, descifrar en la práctica los supuestos teóricos de la enseñanza, acompañar, construir, dialogar entre pares y con un perfil abierto a la creatividad y a la crítica como actividades complementarias del acto de la literacidad. Los artículos del trabajo resultan de la práctica docente de jóvenes involucrados con la Universidad Veracruzana, que comparten problemáticas, tópicos, asuntos y horizontes de enunciación en su ejercicio docente superior.

En el primer capítulo, Luisa Casandra Ruiz Caro reflexiona en la ejecución corporal del teatro y su enseñanza, en dicción escénica y la teoría teatral en el Puerto de Veracruz. Su análisis problematiza el concepto de *training*, sus variaciones de significado y su adopción en las artes teatrales para transformar los cuerpos comunes en cuerpos poéticos, estéticos, artísticos. La apuesta de Ruiz es implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje que generen un diálogo multifacético y no vertical entre ella como maestra y su estudiantado. Superar la vieja escuela de tomar notas, de seguir el decurso lineal de las “experiencias educativas” y, más bien, profundizar en un entramado analítico de textos dramáticos, de lecturas, observación de vídeos y obras teatrales, enlaces web, imágenes, todo un dispositivo ampliado del acto educativo. No hay educación sin comunicación, el diálogo es fundamental y los recursos del artículo de Ruiz muestran diversas estrategias educativas para desarrollar habilidades formativas: búsqueda de información, organización, análisis, invención y creación, metacognición, entre otras.

En el capítulo siguiente, Victoria Tobón Villatoro parte de su experiencia docente en lengua italiana. Inicia analizando lingüísticamente, desde una dimensión comunicativa y cognitiva, la interacción como algo primordial para el aprendizaje, análisis retomado desde el “sociocognitismo”. Es de manera comunicativa y social que el aprendizaje de las lenguas puede nutrirse y consolidarse. La pragmática y el uso de los sistemas comunicativos en proceso de aprendizaje, dentro de situaciones cotidianas y comunes, generan que el estudiante ejercite sus nuevas herramientas lingüísticas. Tobón advierte la cercanía lingüística entre italiano y español; no obstante, el alumnado que compone su experiencia docente (público en general más que estudiantes universitarios) y la no conclusión de los cursos para certificación intermedia alta son obstáculos en su práctica docente. Retoma así el análisis de la Asociación Americana de Psicología para desarrollar la redacción en cuatro fases: preescritura, escritura,

revisión y problemas de escritura, y apuntala elementos de cada fase mostrando su concreción en la enseñanza del italiano.

Víctor Hugo Ramírez Ramírez expone el desarrollo de una experiencia educativa, Lectura y redacción académica, en el inglés como segunda lengua. Explica los detalles curriculares, los complementos educativos y formativos, y las técnicas de evaluación hasta el producto final –un ensayo académico–. Ramírez invita a reflexionar sobre el proceso formativo desarrollado con el *output* lingüístico. Uno de sus recursos educativos es una antología documental, para que los estudiantes profundicen en la redacción: usos gramaticales y de sintaxis, elaboración de resúmenes, paráfrasis, manejo de fuentes, citas y aparato crítico, conocimiento de la puntuación en inglés, entre otros. Así, el proceso de esta experiencia educativa es semejante al de un taller de escritura, con práctica de exposición oral y realización diversa de elaboraciones escritas: del proyecto, la presentación de avances, la edición y corrección del borrador, hasta el trabajo final. Ramírez rescata, asimismo, opiniones y comentarios de su alumnado, partiendo de un cuestionario, para comprender elementos de su hacer docente.

Por su parte, César Ricardo Azamar Cruz analiza, como docente, el aprendizaje de la “gramática comunicativa” española por parte de alumnos de lengua inglesa de la Universidad Veracruzana. Parte de tres ejes estructurales: el contenido teórico y práctico del curso, una metodología sensorial y los aspectos de la literacidad dentro de la pedagogía crítica. La intencionalidad docente de Azamar fue “desobviar” y completar los vacíos de información frente a su grupo, con un enfoque comunicativo más que formativo. El conjunto estudiantil, diverso en sus orígenes locales y foráneos, múltiple en sus inquietudes, fue motivado a una producción textual ampliada, a usar recursos como los memes y a apegarse a la literacidad crítica en su proceso de aprendizaje y de metacognición. Esto concientizó acerca de las variaciones de capitales culturales en el grupo, su reconocimiento y reactualización del conocimiento gramatical español y un uso dialógico del aula, además de aplicar métodos lúdicos y sensoriales en ella. Azamar plasma testimonios estudiantiles, sostiene la necesidad de repensar el aula y la enseñanza, construir alternativas creativas e imaginativas para la enseñanza y romper esquemas tradicionales pedagógicos de un alumnado pasivo, contenido, normalizado, receptor unidireccional del profesor. El autor busca otras modalidades y concepciones de los roles y los espacios académicos, en donde converja la formación con el diálogo, uno creativo y otro imaginativo, donde se aprecie la colocación situacional del

alumnado respecto de su memoria, su narrativa biográfica, sus conocimientos, sus emociones y experiencias.

Citlalli Hernández Martínez discute en su capítulo la dificultad para observar realidades obviadas por prácticas, saberes, tradiciones y contextos, respecto a la escritura de textos académicos. Para ella, la enseñanza-aprendizaje se inserta en un entramado de aspectos sociológicos, psicológicos, culturales, muchas veces pasados por alto durante la enunciación y práctica de este proceso de ida y vuelta entre docente y alumnado. Su principal interés es mostrar los retos y las adversidades enfrentados por estudiantes de educación superior y de posgrado en la escritura académica de sus trabajos de grado, hecho que los sitúa ante un temor profundo en este quehacer. Hernández acompañó a estudiantes de licenciatura y de posgrado al desarrollar la redacción de la tan temida “tesis”. Empezó un acompañamiento realizando un taller de escritura académica, donde convergieron distintas miradas y ángulos del conocimiento. El estigma de la calidad de los trabajos, en el nivel superior y de posgrado, dotó al grupo de Hernández de una fragilidad y terror a la escritura académica derivados de juicios negativos de asesores y tutores respecto de los trabajos presentados por estos alumnos. Así, su *taller* consideró las carencias en la redacción de párrafos y en la comprensión lectora, en busca de construir un conocimiento de la escritura académica en diálogo con esta, pero asumiendo un nivel de disfrute en el proceso de escritura. Hernández retomó aspectos psicológicos, sociológicos y de pedagogía crítica, y consideró el nivel emocional del proceso de aprendizaje. Particularmente, Hernández resalta la necesidad de implementar estrategias dentro del proceso de acompañamiento de escritura de tesis en estos ejemplos: un autodiagnóstico de escritura, la productividad textual partiendo de fichas de trabajo y lecturas críticas y, finalmente, la revisión de borradores y la reescritura constante.

En el último capítulo del volumen, Pablo Pillot Rueda reflexiona acerca del uso de blogs dentro de la alfabetización académica en el nivel superior. Aproximándose desde la literacidad crítica al problema del alfabetismo académico, es decir, lo escrito por especialistas, considera tres tipos de escritos: el académico, el digital y el vernáculo. Su experiencia docente en el Área de Formación Básica General, de la Universidad Veracruzana, le ha llevado a realizar un balance de los alumnos, sus deficiencias y sus méritos en la escritura, y a proponer, mediante el uso de un blog, alternativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las literacidades. Desde su perspectiva y su experiencia docentes, es primordial situar los aprendizajes, realizar un balance previo de las condiciones del conocimiento y la familiaridad de los estudiantes con

lo escrito y lo leído, pero también comprender la natividad digital, desde la web 2.0, de las generaciones actuales. Pillot muestra la implementación de una escritura digital vernácula en su análisis, demostrando el uso de recursos escritos y de lectura por parte de las nuevas generaciones. En su hacer docente imparte cursos a distintas disciplinas y ramas del conocimiento: humanidades (antropología, lengua inglesa, pedagogía), economía y administración, biología y en el área técnica. Su experiencia con el blog estriba en una modalidad donde sus alumnos son gratificados con la obtención de un premio o reconocimiento por pares acreditados para que el ensayo final de la experiencia educativa “Taller de lectura y redacción a través del análisis del mundo contemporáneo” vea la luz pública en el sitio.

El libro funge como referencia para asumir formas diferenciales pedagógicas respecto a la lengua escrita. Se trata, en consonancia con ello, de la intermediación cultural de la escritura de la que nos hablan Luis Gerardo Morales Moreno y Laurence Coudart en su trabajo *Escrituras de la historia. Experiencias y conceptos* (2016). De esa forma, *Literacidad. Sentidos, experiencias y narrativas* se perfila como una obra de consulta necesaria para la instrumentación de nuevas elaboraciones en la adquisición y el desarrollo de las literacidades, de los actos de leer y de escribir, bajo modelos frescos y de actualidad. Estamos ante una invitación y propuesta que debería considerarse para el desempeño docente como una lectura crítica de los modelos y funciones del proceso de escritura y de lectura en los niveles superiores educativos, particularmente en la Universidad Veracruzana, a partir de experiencias sólidas, renovadoras de las prácticas desde el enfoque de la literacidad y sus prácticas plurales, aunque restrictiva para el caso de la educación superior.

Cabría considerarse una elaboración semejante para los ejemplos de posgrado en el área de humanidades, de inicio, donde las quejas respecto a los problemas y fallos de redacción son constantes, pero las soluciones, por los tiempos y premuras de las exigencias productivistas, no permiten otra cosa que las ediciones y correcciones de terceros, y no los procesos de aprendizaje, como los que ejemplifica este libro. Estos, en mi opinión, deberían replicarse en los contextos de posgraduación. El ejercicio de este libro es primordial para asumir que lo escrito y la lectura no pueden disociarse de los contextos psicológicos, emocionales, contextuales, históricos, sociales y situacionales, entre otros, que dotan a los alumnos, pero también a las relaciones alumnos-maestros, de cargas ideológicas y políticas, que en este ejemplo encuentran otras formas de desahogo, de descarga y de práctica.