

**ENCUENTRO NACIONAL SOBRE POLÍTICAS INSTITUCIONALES
PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**LECTURA Y ESCRITURA EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA: CAMBIO EN
LA MIRADA E INELUDIBLE DESPLAZAMIENTO PEDAGÓGICO.**

*Lyda Mojica Ríos¹
Bladimir Torres Acevedo²*

Instaurados en una forma particular de ver la pedagogía, como aquello que interviene en términos formativos la experiencia de los sujetos, y que va más allá del ámbito de la clase³, se aborda el singular territorio de la formación para la investigación dentro de los planes de estudio a nivel universitario. Así, se intenta arriesgar en lo que sigue, la siguiente tesis: *En el marco de los procesos de autoevaluación y diseño de políticas institucionales para el desarrollo de la lectura y la escritura en la educación superior, es ineludible asumir por parte del profesor universitario, el reto pedagógico de pensar su intervención educativa en términos de dispositivos de formación de pensamiento, en lugar de la erudición de temáticas, que se traducen en énfasis en contenidos y planes de estudio.*

La discusión acerca de la formación de profesionales a nivel de pregrado y posgrado en educación, está mediada por una noción de investigación, que asume como problemática la manera de ver el mundo, lo cual pasa necesariamente por la apuesta de intervenir el pensamiento. Esto demanda de las instituciones educativas y de los profesores universitarios, desplazamientos en la *mirada*, nuevas formas de hacer la pregunta, nuevos problemas a los que se aboca su pensamiento, es decir el despliegue de nuevos objetos de

¹ Profesora titular e investigadora de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

² Investigador de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital y Profesor de Educación Básica.

³ Estas nociones fueron asimiladas en el contexto de las reflexiones realizadas en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Central por Baracaldo, Martha y Álvarez Gloria.

investigación pedagógica⁴. Entonces, instalarse la universidad significa *construir* un territorio, *habitar* un lugar simbólico, configurar un lugar teórico. Situar la discusión en este lugar es un elemento renovador que brinda otras posibilidades para el trabajo docente en la perspectiva de darle un sentido distinto a la formación jóvenes como investigadores. Esta reflexión se apoya en la experiencia como estudiantes de la línea de investigación *Desarrollo social y comunitario* de la maestría del Cinde⁵, y en la experiencia como docentes de la Universidad Distrital⁶.

Aproximación a la experiencia

Un aspecto notable a considerar en la formación de profesionales, es aquel que se refiere a la formación del pensamiento. Los aportes de Jhon Dewey en este sentido, parten de la reflexión en torno a la pregunta qué es pensar, para situar su reflexión en torno al pensamiento reflexivo como la operación que permite establecer conexiones entre las cosas, lo cual implica un estado de duda, vacilación, reto mental como origen del pensamiento del cual deriva una acción de búsqueda, de rastreo, investigación, en la vía de encontrar aquello que esclarezca dicha duda.(DEWEY, J.1989:28).

El vínculo de este aporte con el ejercicio pedagógico, sugiere partir de un interés que se hace explícito en la pregunta, en el problema. Pero, qué hace posible el desplazamiento hacia el planteamiento de preguntas que antes no son posibles de plantear? En otras palabras, por donde viaja el pensamiento que al final lo mismo se ve distinto? ¿Cómo actuar en lo que se refiere al modelamiento de una experiencia formativa?

Un segundo aspecto relacionado con la formación universitaria, se refiere al modelamiento de la experiencia formativa que se sitúa en el campo pedagógico. Así, la discusión pedagógica remite a la discusión sobre el tipo de experiencia que es necesario disponer,

⁴ Servirse del pensamiento para intervenir el mundo y construir otros mundos posibles, implica apropiarse de un campo de conocimientos y de unas formas particulares de proceder, que desborda la idea de acumulación de información. La pregunta moviliza, perturba, inquieta, promueve hacia la interlocución, es decir, da sentido y significado al acto pedagógico.

⁵ Dirigida por el profesor José Darío Herrera.

⁶ En la Facultad de Ciencias y Educación, licenciatura de Pedagogía Infantil.

para los estudiantes por parte del maestro, lo que señala un ámbito que está referido a las disposiciones o dispositivos que prefiguran y modelan las experiencias de los sujetos con un resultado formativo. Esta perspectiva configura el campo pedagógico del maestro universitario

La noción de dispositivo que aquí se presenta retoma -desde el contexto de la experiencia- algunas de las características y desarrollos teóricos logrados en el módulo de la promoción anterior de la línea⁷, en el cual se asume que un dispositivo es esencialmente una matriz de producción de discurso. Dichos dispositivos se configuran como tales frente a otros dispositivos para configurar y producir nuevos espacios de visibilidad y decibilidad. En este sentido son máquinas de saber-poder que implantan espacios de contrasaber y contrapoder que posibilitan la emergencia de nuevos dispositivos.

Un dispositivo interviene siempre la realidad de los sujetos, dirige una mirada hacia lo real para deconstruir lo que ya se ha teorizado y categorizado. Al producir la ruptura del orden del discurso consigo mismo, produce una fisura que tiene la capacidad de generar nuevas líneas de subjetivación y en este sentido postula al sujeto como un evento.

La característica que se resalta es aquella que se relaciona con los nuevos espacios de visibilidad donde se fisura el orden del discurso consigo mismo y se habilita al individuo para hacer un discurso que el mismo dispositivo le posibilita. En este sentido, los sujetos que se forman, en tanto son intervenidos por este dispositivo, cambian algunas líneas de su subjetividad lo cual hace emerger un discurso propio en términos del dispositivo que lo ha intervenido. “[...]Los dispositivos entonces, son matrices de producción de discurso, que hacen ver y decir cosas, tomando este hacer ver y decir en dos sentidos primordiales. Primero, como horizontes posibles para el discurso y la mirada. Segundo como lo indecible y lo invisible que buscan inscribirse en lo decible y lo visto, para desordenar el discurso y la percepción” (Módulo Cinde-UPN 14:29).

⁷ Módulo de la línea de investigación en desarrollo social y comunitario UPN 14 (EN PRENSA)

La ruta conceptual: Un dispositivo que convoca el pensamiento.

La experiencia de pensamiento como estudiantes de la línea de investigación de la maestría del Cinde⁸, se configura a partir de la construcción colectiva de una ruta conceptual, que convoca el desarrollo social comunitario y las ciencias sociales, en la vía de recuperar lo local en la investigación social. Se trata de la relación entre la triada conceptual *territorio-identidad-cultura*, la participación social y el desarrollo local, alrededor de lo cual se teje el discurso, se organiza la trama, se modela la escritura, es decir, se da forma al pensamiento. Así, el *territorio* se modela en tanto se es intervenido por lo que unos y otros ponen en el afuera, siendo la escritura su huella.

Se trata de la praxis local de un grupo, que centra su atención en el ejercicio individual y colectivo de preguntarnos por nosotros, acercarnos a otros, distanciarnos de ellos y reconocernos diferentes, todo esto mediado por lo que demanda del pensamiento la lectura y escritura, lo que motiva a su vez la construcción de objetos de estudio, que aportan a los proyectos de investigación de los estudiantes de la maestría.

La apropiación de la línea en tanto encuentro colectivo que motiva el poner en el afuera aquello que ha sido mediado por el acercamiento a los autores, la manera como nos mostramos a través de la escritura, así como los encuentros y desencuentros de la palabra que circula, se logra de dos formas: la primera, como aquello que se deriva de la dinámica de un colectivo, articulado por las distintas maneras de preguntarse en relación con la ruta conceptual. Se trata de *la carta de navegación del pensamiento*. La segunda, corresponde a las huellas dejadas por el navegar por la ruta, es decir, los movimientos, los giros, los desplazamientos que se dan allí. Se trata en este caso de *la escritura de la navegación*.

Como norte, se perfila el modelaje de un *módulo*, la huella del trasegar durante dos años en la maestría y particularmente en la línea, en tanto evidencia los movimientos y desplazamientos de las cadenas discursivas que cambian con el tiempo. El itinerario de

⁸ Maestría en desarrollo educativo y social. Universidad Pedagógica Nacional y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Promoción CINDE-UPN 16

partida no es el mismo de llegada, pues si bien es difícil anticipar los diferentes tintes que tomará la ruta conceptual, si se sabe que al final del viaje conceptual, el viajero no es el mismo en tanto todo el tiempo su subjetividad ha sido intervenida.

El mapa es delineado por los movimientos promovidos por el diseño individual de *papers*, cuya lectura son el punto de partida para la discusión en la sesión de línea. Se trata del ejercicio de lectura que invita a los autores a conversar a cerca de la ruta, aporte que se coloca en función de la discusión, pues desde lo individual se construye lo grupal. Lo que un viajero lee, dice y hace en el marco de la pregunta de la ruta, mediada por las lecturas de otros autores, es una experiencia única e irrepetible en tanto su realidad se ve alterada. Así, un primer movimiento es aquel que refiere al inicio del modelaje de las subjetividades, siendo este movimiento lo que motiva la participación y el aporte a la discusión en la línea.

Los *protocolos*, como aquella construcción de mapas conceptuales elevan la discusión de la ruta, en tanto le da coherencia teórica a las múltiples miradas que devienen de los *papers* y de la discusión. Si la huella de la praxis individual del pensamiento devela un primer conjunto de movimientos, a esta altura de la navegación, son los desplazamientos de los discursos los que animan a continuar con el viaje. En este momento, la escritura en tanto huella del viaje conceptual pasa por la comprensión de que la transcripción está mediada por quien la escucha, interpretación que se legitima en el colectivo. Se aprende a investigar en tanto se vive la experiencia de la escritura en la navegación conceptual.

La cartografía de la línea como experiencia del pensamiento de un grupo, recoge los resultados teóricos de varias sesiones de encuentro de línea -los protocolos-, bajo la modalidad de *memorandos*. Este momento que anticipa el módulo como el patrimonio de la línea, es el registro que hace evidente los movimientos y desplazamientos realizados.

Es la posibilidad de arriesgarse a nuevos desplazamientos, en un nuevo encuentro de línea. Aquí, las nuevas maneras de hacer preguntas en el marco de la triada, y aventurarnos en un nuevo viaje para experimentar nuevos movimientos, es lo que le da sentido al placer de viajar, de la experiencia del pensamiento.

La construcción de un espacio como dispositivo que moviliza el saber pedagógico de los maestros.

En el caso de la experiencia como docentes⁹, la pregunta *por el objeto de estudio pedagógico de una formación de jóvenes para la investigación* demanda a su vez un conjunto de reflexiones en torno a la manera de enfrentarla: ¿Qué es un objeto de estudio pedagógico?, ¿Qué del pensamiento es urgente intervenir en la perspectiva de modelar un objeto de estudio pedagógico?, ¿Cómo diseñar un ambiente de trabajo pedagógico que intervenga la realidad de los jóvenes que se forman para la investigación? Estas preguntas intentan resumir lo que actualmente discutimos al interior de un colectivo de trabajo, cuyos encuentros mediados por las narrativas en el marco de lo alcanzado en nuestras clases, reconfiguran el acto pedagógico, en tanto se *desplazan* de estas primeras preguntas, hacia la formulación de otras a nivel teórico. La pregunta por la formación profesional pasa entonces por el lugar de la reflexión pedagógica, siendo así la manera como se habita el espacio.

La complejidad de este interés es la pregunta que nos moviliza desde los relatos iniciales cuando intercambiamos nuestras experiencias cotidianas de aula, hacia referentes teóricos para modelar la pregunta, conversar pedagógicamente, es decir, construir tejido social en la Universidad. Así, “*Estamos sometidos a la producción de la verdad desde el poder y no podemos ejercitar el poder mas que a través de la producción de la verdad [...] estamos constreñidos a producir la verdad desde el poder que la exige, que la necesita para funcionar: tenemos que decir la verdad; estamos obligados o condenados a confesar la verdad o a encontrarla*”. (FOUCAULT, M. 1992:140)

Una primera aproximación en el marco del Seminario de Investigación¹⁰ ha sido la pregunta por nosotros. ¿Qué sabemos de nosotros como instancia local que se debate en el

⁹ A nivel de pregrado en la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

¹⁰ Forma académica de trabajo de la Licenciatura en Pedagogía Infantil que inicia el proceso de formación de Licenciados para la investigación.

marco de la globalización?, quienes son -como cultura- los niños, niñas, jóvenes y maestros que caracterizan a nuestra escuela?, ¿Cuáles son esos objetos de estudio que dan cuenta de nosotros como una instancia local distinta a otras? Estas y otras preguntas derivan en la construcción del proceso investigativo que se intenta agenciar en el seminario en *tanto hay preguntas que aún no se hacen*. En este sentido, ¿Cómo intervenir en los estudiantes sus formas establecidas de pensar y actuar en el mundo hacia la configuración de nuevas representaciones de objetos de interés que no desconozcan lo que culturalmente somos?

Desde esta perspectiva se hace un primer esbozo del mapa de navegación a partir de los intereses particulares de las estudiantes, que en tensión con las demandas de la sociedad al campo de la pedagogía, y las demandas actualizadas que arroja la investigación social, se concreta en la *construcción de una ruta conceptual* de navegación. Se desbordan las primeras preguntas en tanto *se osa el plantear otras*.

Los nuevos matices que toma la primera infancia, los niños y niñas en situación de situación de vulnerabilidad, el desarrollo de pensamiento infantil, los proyectos de aula situados en contextos multiculturales, la escuela en contextos cotidianos de violencia, entre otros, como manifestaciones de los desplazamientos del pensamiento que le dan forma a la ruta conceptual. En este punto de partida, producto de la negociación de la ruta, ya *hay preguntas que se hacen*.

La pregunta entonces hace parte de nuestra formación de pensamiento como maestros, y como estudiantes, en tanto hay un interés que demanda del pensamiento, cierto tipo de acciones, de las cuales se derivan opciones metodológicas para el seminario: ¿Cómo leer a otros? ¿Desde dónde leerlos?, ¿Cómo acercarse y valorar al otro, sin que ello signifique compartir su mirada? Estas y otras preguntas son las que despliegan el diseño de experiencias en el seminario en la vía de intervenir las lógicas de los jóvenes. Se aprende a investigar en tanto se avanza en la construcción de una mirada que problematiza lo cotidiano, mediada por experiencias de lectura que vistos como dispositivos, desplazan el pensamiento.

Una mirada al horizonte por navegar a partir de esta ruta conceptual, sugiere vincular en la perspectiva de avanzar en el modelaje de proyectos de investigación por parte de los estudiantes, el lugar de la información en este proceso de formación, la lógica de la investigación interpretativa,

La formación para la investigación pedagógica es la apuesta por un modo de ver el mundo, luego el diseño de experiencias de formación esta mediado por el lenguaje. Lo interesante del dispositivo cuando se sitúa en el contexto cultural de los jóvenes universitarios, se puede ver en dos sentidos: el primero se relaciona con las nuevas preguntas que plantean los maestros con relación a su lugar en el seminario de investigación, interrogantes que involucran la pregunta por quienes son los jóvenes que le apuestan a su formación en la universidad. Es decir, los objetos pedagógicos de formación investigativa cambian. El segundo, se refiere a lo que acontece en el pensamiento de los jóvenes que explica las formas de modelar la pregunta de investigación. Así tanto en el primer como en el segundo caso, la novedad de la pregunta no esta en la pregunta misma sino en el dispositivo que la hizo posible.

La configuración de nuevos objetos de estudio en los jóvenes universitarios, pasa por la intervención de sus modos de ver el mundo, en tanto estos son resignificados por los dispositivos que cuidadosamente se diseñan desde el poder del pensamiento mediado por la lectura y la escritura.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- ✚ **DEWEY**, Jhon. Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. España: editorial Paidós, 1989.

- ✚ **FOUCAULT** Michel - De los espacios otros “Des espaces autres”, Conferencia dictada en el Cercle des études architecturales, 14 de marzo de 1967, publicada en Architecture, Mouvement, Continuité, n 5, octubre de 1984. Traducida por Pablo

Blitstein y Tadeo Lima. <http://www.urbanoperu.com/perullaqta/De-los-espacios-otros-Foucault>

----- La arqueología del saber. México: siglo XXI editores, 1970.

----- Hermenéutica del sujeto. Argentina: editorial Altamira, 1996.