

# EN TORNO A LA CULTURA ESCRITA DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

GLORIA ELVIRA HERNÁNDEZ FLORES

## **Introducción**

La ponencia forma parte de los avances de investigación del proyecto denominado *Cultura escrita y juventud en el contexto escolar*. Su propósito es conocer y mejorar las prácticas de lectura y escritura de las y los jóvenes como una de las vías de acceso fundamentales para la apropiación de conocimientos. Basada en la tesis de que la lectura y la escritura son prácticas situadas que cobran significado desde sujetos concretos, este estudio se introduce en la vida cotidiana de un grupo de tercer grado, de una telesecundaria y reconstruye ámbitos de la vida de los estudiantes, sujetos fundamentales de este estudio, ligados a la relevancia de la lectura y la escritura. Dos preguntas fundamentales que orientan el trabajo son ¿cuáles son los contextos estudiantiles en que la lectura y la escritura cobran relevancia? ¿cómo se desarrollan estas prácticas en el ámbito escolar?

## **Consideraciones teórico metodológicas**

La perspectiva teórico metodológica que sustenta este estudio es la investigación pedagógica, comprensiva e interpretativa. El propósito de este proyecto y la necesidad de avanzar en un tipo de investigación orientada hacia transformación de las prácticas desde las prácticas, me llevó a un diseño de investigación que apunta más hacia la producción conjunta de diálogos pedagógicos que ponen en el centro los aprendizajes situados de los estudiantes. Es por ello que se aplican entrevistas con alumnos, observaciones e intervención directa en el aula a través de diversas actividades de lectura y escritura que se

desarrollan más adelante ligadas a los hallazgos. El trabajo empírico se realiza con alumnos del tercer grado de una telesecundaria del municipio de Coyotepec ubicado en la zona norte del estado de México.

El cuerpo teórico se centra en los aportes de la cultura escrita (Kalman, 2003; Meek, 2004; Petit, 1999) que señala que “las formas comunicativas y simbólicas [...] no son universales, sino prácticas culturalmente situadas, diversas y múltiples” (Kalman, 2003: 5). Afirmar también que el lenguaje . Otro de los aportes centrales de esta perspectiva es el reconocimiento del lenguaje hablado de ahí que para su comprensión, o y escrito para encontrar y descifrar la experiencia propia y reconocer el lenguaje escrito como instrumento de poder.

Al elegir el estudio de un grupo de jóvenes en condición de pobreza se trata también de estudiar el problema de las desigualdades sociales y educativas que se concretan, entre muchas otras manifestaciones, en una falta de democratización de la lengua escrita para grupos vulnerables, como es el caso de jóvenes. Este estudio no trata de ver a los estudiantes como sujetos sujetos de las condiciones, sino condicionados por esas desigualdades y como agentes (Giddens, 1998) de sus propias vidas. Es un estudio en caso, el de la Telesecundaria 64 del municipio de Coyotepec de la zona norte del estado de México. Es decir, es un estudio situado en condiciones concretas por lo que la *escuela* enmarca el contexto de trabajo con los jóvenes estudiantes. Se reconoce el marco de la cultura escolar puesta en juego en el acontecer cotidiano de las prácticas lectoras y de escritura de estos estudiantes.

## Los sujetos y su contexto escolar

Los sujetos de estudio son 23 jóvenes, son 11 mujeres y 12 hombres, cuyas edades fluctúan entre los 14 y los 16 años. Son mayoritariamente, 16, nativos de ese municipio o de aledaños, 6, y uno del Distrito Federal. Esta situación les provee de arraigo a la comunidad y sus tradiciones, ya que se trata de un lugar con rasgos de ruralidad y afectado por el avance de la mancha urbana. Sus padres trabajan en oficios y el comercio informal y se trata de familias con grandes problemas de violencia intrafamiliar, alcoholismo, situación económica apremiante y separaciones entre los padres. Casi la mitad de ellos trabajan en condiciones muy desventajosas, dada su corta edad, como ayudantes de varios oficios, en el trabajo doméstico y en el cuidado de animales.

Es un grupo que se caracteriza por su formación reciente y sobre todo con “*alumnos problemáticos*” o que deseaban cambiarse de su grupo por razones diversas como disgusto por la falta de responsabilidad de sus maestros. Esta particularidad hizo que el director pusiera al frente a un “*buen maestro*” para sacar adelante a estos jóvenes ya en el último año de secundaria. Algunos de los jóvenes son catalogados como “*desahuciados*” y se encuentran allí, sólo para ver “*si algunos son rescatables*”, según palabras de su docente actual. La escuela tiene 13 años de vida está ubicada en un lugar no lejano al centro y es catalogada como *regular* en el sentido de la calificación social otorgada a su calidad con base en la clasificación social de los centros educativos en *malos, buenos y regulares* que se ligaron a las modalidades (secundaria y telesecundaria), turnos (vespertinos y matutinos), a la población que asiste (local o migrante), y a la propia experiencia de las familias en relación con las prácticas docentes, los directivos, las relaciones de pares que se entablan en su interior y los desempeños escolares de los jóvenes estudiantes. La escuela sufre el

proceso nacional de urbanización de la escuela telesecundaria como producto del crecimiento demográfico, flujos migratorios y de alternativas escolares en comunidades de baja industrialización.

Para la gran mayoría de los grupos en condición de pobreza la escuela representa el espacio para adquirir las herramientas de conocimiento de la lengua que apoyan el uso del lenguaje escrito, de manera que el acceso a ella debiera abrir oportunidades educativas para la adquisición de recursos para la comunicación y expresión en contextos particulares. La telesecundaria, como modalidad del último nivel del ciclo obligatorio en México, constituye un espacio para igualar las oportunidades educativas para grupos en condición de desventaja, así lo muestra el incremento de escuelas de este tipo en los últimos años ya que entre 1994 y el 2000, la matrícula de telesecundaria se incrementó en 77% y había absorbido a la mitad a la mitad de los jóvenes que se incorporaron al nivel durante dicho periodo (Santos, 2001:12). Para el quinquenio 2000-2005, esta modalidad educativa registró el incremento más notable ya que a nivel nacional, de cada cien nuevos planteles creados, 64 fueron telesecundarias (INEE, 2006:52). Sin embargo, en la matrícula se observan otra situación ya que en ese periodo se incorporaron al nivel 629 597 estudiantes de los cuales sólo el 29% corresponden a esta modalidad. Debido a que es una alternativa para abatir el rezago en comunidades pequeñas (Santos, 2001:12), resulta preocupante que haya un descenso en la matrícula que para el periodo 1994-2000 era la mitad de la matrícula en ese nivel y para el lustro 2000-2005 bajó a 29% según las fuentes antes citadas. Es posible hacer varias hipótesis al respecto y desde luego se requieren indicadores pormenorizados, no obstante, representa una baja en el nivel educativo que concentra mayores rezagos en el país con 14 573 460 (INEGI) millones de jóvenes mexicanos están

no o han tenido acceso o no han concluido este nivel educativo obligatorio desde 1993. Adicionalmente se trata de escuelas ubicadas en poblaciones menores de 2 500 habitantes, aunque ha habido casos de urbanización de estas escuelas que ya se ubican en zonas conurbadas como los municipios de la zona metropolitana del estado de México, caso concreto del municipio de Coyotepec, que está ubicada en un poblado con alta concentración poblacional.

Efectivamente, igualar oportunidades significa también el éxito en el logro de los aprendizajes y en este campo hay mucho por atender ya que las cifras muestran que en el nivel de secundaria la deserción afecta a 437 mil jóvenes para el año 2005/2005 y en ese año hubo más de medio millón de reprobados. ¿Cómo se construye esto en la vida cotidiana de la telesecundaria además de la pobreza en que viven estos jóvenes?

El caso de estudio de esta investigación muestra prácticas docentes muy alejadas de aquellas que pudieran apoyar el logro de los aprendizajes y el éxito escolar, entendiendo por ello que los estudiantes adquieran los conocimientos básicos (como fundamentales y no como mínimos) que representa un certificado de secundaria. No obstante, esta realidad local muestra otras cosas. Me seguiré centrandome en los jóvenes, sujetos de esta investigación.

### **Recursos sociales para la expresión escrita**

Si bien el uso del lenguaje no se reduce a un problema de técnicas, la práctica de escritura requiere de herramientas, de recursos como medios de poder (Giddens, 1998) para expresar aspectos de la vida de las personas. Quisiera descartar una mirada sólo instrumental de los

recursos de las prácticas de escritura de estos jóvenes, para situarlos desde la mirada social. ¿Cómo apoya la sociedad, y la escuela en particular, para que estos jóvenes desarrollen su propia palabra, expresen sus ideas y sentimientos? ¿a través de qué podrían hacerlo? Una forma de potenciar esta posibilidad, de que sean autores y participes de esta cultura escrita es brindar los medios para hacerlo. No obstante, estos recursos sociales para la escritura es condicionado por una cultura escolar que no les provee de los medios necesarios, son estudiantes del tercer grado de secundaria que aducen a su falta de escritura la mala ortografía (en 15 casos): *Tengo mucho qué decir y no sé cómo decirlo, me falta ortografía, desinterés por mi mala ortografía, No sé escribir, no sé como hacerlo*. Detrás de estas afirmaciones se encuentra una responsabilidad social, y particularmente gubernamental, que no garantiza en acceso a una educación de calidad para jóvenes en condiciones de pobreza, con lo que se confirma el círculo vicioso entre pobreza y bajos rendimientos escolares. Un movimiento que se da es que esta falta de recursos se traduzca en desinterés por escribir, en no tener nada que decir: *Como lo hago muy mal, pues no tengo nada que decir; Como no me gusta mi letra y mi mala ortografía no quiero decir nada*.

La ortografía se sitúa en el marco de las “destrezas, tecnologías y conocimientos necesarios para leer y escribir” (Kalman, 2003:5), pero como las prácticas sociales de lectura y escritura, de acuerdo a esta autora, también contemplan las concepciones que las personas tienen acerca de ellas, las posturas e ideas de los estudiantes en torno la lectura y escritura, se ligan directa e invariablemente con *cosas de la gente que sabe, como los que escriben los libros*”, *no conmigo que no tengo nada qué decir*. Es decir, se trata de prácticas de gente adulta, culta y que sabe mucho *pues ellos sí tienen algo importante qué decir*. En estos jóvenes no pasa la posibilidad de sentirse autores legítimos, por ejemplo, de un diario.

A pesar de que Griselda, de catorce años, lleva un diario en donde anota su malestar y lo que podría hacer frente a los golpes que su padre da frecuentemente a sus madre, la irresponsabilidad de su padre, la forma en que se siente cuando es también golpeada y lo que podría hacer con esta situación si pudiera, ella señala que no es autora, ni escritora, pero reconoce que escribir es una forma de expresar lo que siente, de sentirse mejor, de *“aclarar lo que siento y pienso”*. De esta manera, brindar herramientas para la escritura forma parte de un mismo círculo en el cual re-conocer y propiciar que se re-conozcan como autores legítimos, que tienen mucho que expresar y comunicar a sí mismos y a los demás, así como dar valor a lo que escriben, y enseñar a hacerlo son parte de los recursos sociales para las prácticas de lectura y escritura de estos jóvenes.

Adicionalmente, se suele ver a estos jóvenes en condición de pobreza desde la carencia y poco sabemos de sus prácticas de cultura escrita, aún más, “estamos acostumbrados a asociar la cultura escrita con nivel social, y luego, a traducir esas diferencias en términos de aptitudes” (Meek, 2004: 23). Los jóvenes interiorizan estas ideas y terminan, efectivamente, definiéndose como incapaces de escribir. Una práctica cotidiana en la escuela de escritura en la escuela es hacer resúmenes, es decir escribir los que otros dice, pero cuando trabajamos textos libres de opinión y de construcción de postura frente a un cuento de maltrato público a una niña o temas como el embarazo no deseado, la gran mayoría de los estudiantes, escribieron en torno a la trama del texto pero no construyeron opinión o postura. No obstante los pocos que lo hicieron hablaron de que la *“no hay que pegarle a las personas y menos en público”*, *“es mejor hablar”*, pero en tres casos señalaron que *“es un delito”*, *“su mamá cometiendo un delito”* y *“No nos deben maltratar yo sé que es un delito”* y señalaron que desgraciadamente *“estamos leyendo algo de*

*nuestra vida diaria*” Son estos pequeños espacios los que interesa impulsar desde el uso de la lengua escrita,

Brindar elementos para que ellos desarrollen recursos para el ejercicio productivo de la cultura escrita, requiere cuestionar y transformar estas ideas sedimentadas. La apropiación productiva del sistema de escritura guarda estrecha relación con las posibilidades de los sujetos de decidir sus propios procesos en los márgenes de las exigencias escolares y con guías abiertas a la escucha de sus demandas.

En ejercicios de comprensión lectora las opiniones de los jóvenes versaron en torno a la necesidad de un clima de respeto que permita *“atreverme a leer en voz alta sin que se burlen de mí, por eso nunca participo”* señala Jun Manuel de 16 años; o bien, *“lo que opino no tienen importa porque no sé nada”* dice Esteban; *participar con lo que yo puedo escribir que son poemas de amor, nunca es vergonzoso y todos se reirían, a nadie le importa lo que siento, no tiene sentido”* comenta Gabriela, al preguntarle por qué no participa. La comprensión lectora, no es sólo asunto de técnica, sino que requiere de valoraciones de sí mismos, climas educativos respetuosos y una participación conciente y constante en sus propios procesos de formación.

Se propone como hipótesis que los recursos sociales, grupales e individuales para el desarrollo de la cultura escrita juvenil, consideran los recursos tecnológicos y los superan al plantear, actitudes, aptitudes y construcción de sentidos individuales y colectivos mediados por las condiciones de vida de los jóvenes.



## **Fuentes de consulta**

- CÁMARA, Gabriel (Coordinador) (2005) **Enseñar y aprender con interés**. Siglo XXI, México.
- GIDDENS, Anthony (1998) **La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración**. Amorrortu, Buenos Aires.
- HERNÁNDEZ, Gloria (2004) Políticas educativas para población en estado de pobreza. *Ela Educación básica de personas jóvenes y adultas. Un estudio de caso*. En prensa.
- \_\_\_\_\_ (2005) *El acceso juvenil a la escolaridad*. En **Tiempo de Educar. Revista Interinstitucional de Investigación Educativa**. Año 6, Segunda Época, Número 12. Universidad Autónoma del Estado de México, Instituto Tecnológico de Toluca, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, julio-diciembre.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA ( 2006) Segundo conteo de población y vivienda, México.
- INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (2006) **La Calidad de la Educación Básica en México 2006. Informe Anual 2006**. México.
- LERNER, Delia (2001) **Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario**. SEP. Biblioteca para la actualización del magisterio, México.
- MCLAREN Meter (2003) **La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación**. Siglo XXI, México.
- MEEK, Margaret (2004) **En torno a la cultura Escrita**. Fondo de Cultura Económica, Espacios para la Lectura, México.
- PETIT, Michèle (1999). **Nuevos acercamientos a lo jóvenes y la lectura**. Fondo de Cultura Económica, Espacios para la Lectura, México.
- PUIGGRÓS, Adriana (1990) **Imaginación y crisis en la educación latinoamericana**. CNCA, Alianza, Editorial Mexicana, México.
- SANTOS, Annette (2001) *Oportunidades educativas en Telesecundaria y factores que las condicionan*. En **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. Vol XXXI, Tercer trimestre, Número 3. Centro de Estudios Educativos A. C., México.