



PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN IZTAPALAPA: UNA PERSPECTIVA SOCIOCULTURALⁱ

TAPIA ÁLVAREZ MARÍA ESTHER

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS DEL CINVESTAV
metapia@cinvestav.mx

RESUMEN

Esta ponencia aborda los resultados parciales de una investigación sobre las prácticas de lectura y escritura de alumnos de 3º y 6º de primaria en Iztapalapa desde la perspectiva teórica de *Los Nuevos Estudios de Cultura Escrita* (New Literacy Studies) que definen la escritura y lectura como prácticas sociales y construcciones ideológicas. Con base en un enfoque multimodal, parte del reconocimiento que los niños escriben a través de diversos medios y fines comunicativos en contextos específicos, vinculados con la construcción de su identidad cultural. Esto en oposición a los enfoques que reducen la lectura y escritura a procesos de codificación de signos y actividades abstractas y autónomas; distanciadas de las relaciones sociales y las prácticas que ahí se construyen. Mediante la etnografía de la comunicación se documentan *literacy events* (eventos letrados) de dos grupos de niños de distintas edades: lo que escriben y leen durante su estancia en la escuela en distintos espacios de interacción con sus compañeros y los docentes. A partir de ahí, se presentan resultados incipientes agrupados en las prácticas de lectura y escritura identificadas en ambos grupos.

Palabras clave: Alfabetización, Cultura, Infancia.

INTRODUCCIÓN

Los niños hoy en día, parecen ocupar mucho tiempo en el uso de la tecnología y diversas actividades de lectura y escritura que poco se han documentado en profundidad en el contexto mexicano. Se tiende a hablar con mayor frecuencia de una “infancia en riesgo”, bajo un enfoque moralizante que expone los peligros a los que se encuentran sometidos los menores frente al uso de la Internet (Buckingham, 2008), pero poco se ha dicho sobre lo que realmente hacen. La





tendencia continúa siendo valorar lo que hacen los niños a través de la mirada de los adultos, no a través de sus propios intereses y preferencias.

En un estudio de caso sobre prácticas de escritura en niños estadounidenses, Dyson (2013) encontró la necesidad de focalizar las culturas infantiles como un medio de conocimiento y reconocimiento de las prácticas de lectura y escritura de los alumnos en torno a la construcción de su propia identidad y de su aprendizaje en el desarrollo de la escritura. No se trata sólo de observar niños que escriben”; sino niños que se divierten y relacionan en un mundo situado. En otras palabras dice esta autora “si queremos saber cómo la escritura se vuelve relevante para los niños, hay que entrar al mundo de los niños; lo que implica acceder a lo oficial y no oficial dentro de la escuela” (Dyson, 2013).

Este es un llamado de atención frente a la tendencia escolarizada para dar cuenta de la escritura de los niños con base análisis en el desarrollo de etapas de escritura preestablecidas y en el caso de la lectura, en la medición de estándares que valoran la “comprensión” de determinados tipos de texto, la fluidez o el número de libros leídos. Mientras que las prácticas reales que tienen que ver con la interacción con otros, han sido poco estudiadas.

Los llamados de atención también se hacen en el ámbito de las prácticas digitales, las que con frecuencia ocurren bajo un enfoque rígido y pedagogizante (Leander, citado en Guerrero, 2012). Al respecto, Schamot y Merchant (2013:319) sostienen que “los chicos están siendo forzados a usar aplicaciones tecnológicas en la escuela, que no usan realmente en otros contextos”. Por lo que reconocen que el gran reto del uso de TIC para los docentes, se centra en la reconceptualización de alfabetización como actividad compleja y múltiple, culturalmente situada.

Levi y otros autores (2013:335), dicen que “los niños de hoy manejan una variedad de medios digitales y multimodalidad de textos antes de entrar al sistema formal (escuela)”, pero aunque así parece ser, poco se sabe de cuáles son esos textos y cómo los usan. Así surgieron las interrogantes del estudio en el que se basa esta ponencia, aunque aquí solo se abordan aproximaciones a las prácticas identificadas hasta el momento en los niños, así como algunas diferencias y similitudes entre ambos grupos:





- ¿Cuáles son las prácticas de lectura y escritura que caracterizan a los niños de 3º y 6º de primaria en una escuela de Iztapalapa? ¿Qué rasgos culturales infantiles se identifican a partir de estos hallazgos? ¿qué características, usos y funciones tiene la cultura escrita infantil en este contexto?
- ¿Existen diferencias en estas prácticas entre niños del 2º y 3er período de educación básica (niños de 3er grado y niños de 6º grado)? De ser así ¿cuáles son?
- ¿Cuáles son las prácticas que proponen las docentes de estas comunidades escolares a los alumnos para el desarrollo de cultura escrita? ¿Qué significados tienen las docentes sobre los procesos de lectura y escritura? ¿Qué prácticas de literacidad tienen las docentes?
- ¿Cómo se relacionan e interseccionan las prácticas de literacidad de los niños y las propuestas por las docentes?

ANOTACIONES SOBRE EL MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO.

El tema se aborda desde una noción de cultura entendida como un sistema de prácticas social e históricamente construidas; ya que según la ley general del desarrollo cultural de Vigotsky, las funciones superiores se originan de la relación entre personas; por lo que la cultura infantil se entendería como producto de las relaciones cotidianas en diferentes espacios, artefactos y personas a través del tiempo; donde los lemas “resistencia, historia, política como caja de herramientas están presentes (Sewell, 2005:12). Desde esta perspectiva la cultura implica un conocimiento de lo que es el mundo; conocer una cultura es conocer un lenguaje, pues ambas son realidades mentales.

En congruencia con este enfoque, se retoma la perspectiva teórica de las culturas infantiles. Esto significa que los niños son reconocidos como agentes sociales que tienen poder sobre su propia actividad. Más que aprendices, son considerados sujetos que se construyen y reconstruyen en una red de relaciones sociales contextualizadas (James Jenks and Prout, 1998; Kehily, 2009; citados en Dyson, 2013).

Por otra parte los aportes de los Nuevos Estudios de Cultura Escrita (New Literacy Studies) han ampliado la noción de alfabetización, conceptualizándola como una práctica social, no neutral, inmersa en relaciones de poder, condiciones culturales y sociales, sumergida en





principios ideológicos socialmente contruidos (Street, 1984 citado en Guerrero, 2010). En este tenor, recupero la noción de multimodalidad (Kress et al., 2005) para reconocer que los niños escriben a través de diversos medios y formas válidas con fines comunicativos en distintos contextos. Como afirma Guerrero (2010): por mucho tiempo el libro – y el cuaderno- han sido el medio central de comunicación, pero ahora la pantalla está tomando un lugar; “esto no es un mero desplazamiento de la escritura, sino que implica reconsiderar el poder semiótico y las nuevas lógicas de la imagen”; las relaciones sociales implícitas y los medios; así como contextos en los que se desarrolla. El dibujo además de la palabra escrita, son representaciones simbólicas del lenguaje, que no sólo proporcionan información sobre la escritura per se como proceso; sino de la construcción social de la identidad del niño. En este sentido la noción de multimodalidad de la escritura y lectura, permite considerar como fuentes primarias para el estudio, no sólo textos escritos convencionalmente, sino otros como dibujos, grafitis, imágenes, diálogos, símbolos; entre otros, que los niños reproducen en su paso por la escuela.

El estudio se basa en un enfoque cualitativo que recoge las voces de niños y profesores en el espacio escolar en diferentes momentos de interacción verbal con sus compañeras o los docentes. Como sostiene Bajtín, “el lenguaje participa en la vida a través de los enunciados concretos que lo realizan, así como la vida participa del lenguaje a través de los enunciados (1999:251).

Acceder a las prácticas de lectura y escritura desde la perspectiva de culturas de la infancia, exige al investigador habilidades necesarias para registrar e interpretar la información obtenida a través de transcripción de audios, reconstrucción de diálogos y observaciones. De manera concreta se documentan *literacy events* (prácticas letradas) que Heath define como “cualquier ocasión en que un texto escrito es esencial a la naturaleza de la interacción de sus participantes y sus procesos interpretativos” (citado en Zavala, 2004). Para ello se plantea más adelante el análisis de fragmentos discursivos de alumnos y maestros que se apoyan en la perspectiva de la Etnografía de la comunicación entre cuyos pioneros, Gumperz (1999), usa el término “inferencia conversacional” para referirse al proceso de interpretación de significados en el contexto, que se construyen a partir del intercambio con los demás; “es decir los significados que los participantes en una conversación evalúan en las intenciones de otros, y en los cuales ellos basan sus respuestas”.





RESULTADOS INCIPIENTES

Durante el ciclo escolar 2014-2015, se han recuperado registros de video, audio y fotografías en los dos grupos mencionados. En una primera fase de análisis se ha obtenido un registro de *literacy events* por cada jornada escolar que ha permitido hacer algunas aproximaciones a la descripción de prácticas de lectura y escritura de los niños, que he agrupado de la siguiente manera:

- *La escritura escolar: tipos y características de las producciones escritas:* Los alumnos construyen individual y socialmente. En todos los registros se observa que los alumnos se ayudan entre sí cuando no entienden lo que van a hacer, escribir o resolver. Existe presencia frecuente de algunas formas de escritura: mapas mentales o conceptuales, dictados, copias, solución o realización de actividades que implican resolver y contestar, así como el uso del dibujo y de monografías. Por otro lado se observan materiales para la escritura que son permitidos pero también prohibidos y que la cultura escolar legitima como válidas. Ejemplo: el uso del bolígrafo para sexto, pero no en tercero.

- *La lectoescritura como acto privado:* en el desarrollo de las clases se ha observado que los discursos son múltiples. Mientras ocurre la establecida entre las docentes y los alumnos, se generan distintos eventos letrados poco visibles como los recados, los dibujos y el uso de tecnologías como los celulares para acceder a facebook o youtube.

Aquí se ha encontrado una vinculación entre lo escrito y la dinámica social establecida en el aula: formas de relaciones interpersonales, intereses de género y roles de los alumnos en la cotidianeidad.

- *La escritura de los niños para solucionar asuntos cotidianos en el aula:* En relación con el punto anterior, se ha observado que la escritura entre los niños sirve como herramienta para poder relacionarse con otros. Comentar sobre lo que piensan de los demás, expresar sus sentimientos de amistad o de enojo o arreglar diferencias. En este punto también son visibles los avisos y mensajes a través de Facebook para dar avisos o tratar asuntos personales como hacer reclamos.

Asimismo se encuentran prácticas letradas que responden a la necesidad de resolver algunas comisiones en el aula o una tarea: escriben listados de niños que sí cumplieron; de





quienes trabajan y quienes no. Usan códigos nuevos y emergentes para comunicar ideas de forma breve y rápida.

- *La lectoescritura ligada a experiencias personales y eventos sociales y cotidianos religiosos o cívicos:* Aquí es donde se intersecciona con mayor frecuencia la escritura escolarizada con las experiencias de los niños. Ejemplos: los niños de 3º escriben un cuento que los remite a las lecturas del catecismo y describen el tipo de letra que había en esos textos, así como las imágenes. Los niños de 6º llevan a cabo un proyecto de ciencias para cuidar un huevo que simula ser su hijo y surge la escritura del acta de nacimiento y la cartilla de vacunación.

El contenidos de las redacciones que las maestras proponen a partir de algún propósito del currículo son abordadas por los niños vinculadas a sus experiencias, como: las relaciones con su familia, sus gustos e intereses y sus proyecciones hacia la vida futura.

- *La cultura escrita y su extensión a través del uso de Tecnologías:* Los niños describen pero también muestran en espacios privados, el uso de dispositivos tecnológicos como celulares, tabletas o i-pods. A partir de ellos y la presencia de imágenes, se reproducen nuevas formas de textualidad que generan escrituras en las que se mezcla el uso del alfabeto con expresiones ideográficas en las que aparecen con mayor frecuencia el uso de angliscismos.

CONCLUSIONES

Sí bien estas aproximaciones muestran una veta de los hallazgos, no los agota. A la par de lo anterior se han abiertos algunas reflexiones sobre las formas de leer. Distintos dispositivos aparecen y se entremezclan: la lectura individual y colectiva del libro de texto con la de pantallas que se describen en los discursos orales de los niños. El uso de videos, la suscripción a redes sociales y a páginas en Internet, parecen en algunos casos, mostrar que las posibilidades de producción escrita de los niños es amplia en relación con lo que la escuela propone.

Cabe señalar que la escuela se encuentra en una zona de Iztapalapa que se caracteriza por tener altos índices de violencia y delincuencia. Aquí los niños construyen su identidad cultural a través de prácticas en las que se entremezcla lo heredado por la institución escolar y la vida familiar y social. Lo que se puede ver son distintas formas de cultura escrita: producciones ligadas a necesidades para resolver problemas o convivir.





En el futuro de la investigación se vislumbra un análisis más fino de las interacciones verbales que dan cuenta de la diversidad de eventos letrados. Hasta el momento las transcripciones realizadas de algunos diálogos entre alumnos y con las maestras, develan siempre un plano de producción escrita alterno a lo escolar.

También se abren interrogantes relacionadas con las prácticas de las docentes y la construcción de sus propios significados sobre la lectura y escritura. Algo que se ha podido ver en relación a ello, es que las decisiones que toman no están desligadas de su experiencia personal e incluso de su relación con lo escrito desde la infancia. En este punto hay que profundizar más.

Asimismo se mantiene viva una inquietud sobre las distintas formas de textualidad y su legitimación en el espacio escolar: ¿cómo asumir el uso cada vez más constante de imágenes y signos ideográficos que los niños incorporan a sus producciones escritas? ¿Cómo retomar lo que leen y vincularlo a una experiencia pedagógica que de antemano legitima solo algunas prácticas? Estas cuestiones y pensar desde un enfoque multimodal parecen ser un desafío para la escuela en la actualidad.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Bajtín Mijaíl (1999). *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI, México.

Dyson, Anne H. (2013). "The Case of the Missing Childhoods: Methodological Notes for Composing Children in Writing Studies" en SAGE Publications. USA.

Dyson, Anne H. (1989). "Anexos metodológicos. Data Work Sheets" en *Multiple Worlds of Child Writers. Friends Learning to Write*, New York-London, Teachers College Press y Columbia University Press, pp. 281-290.

Edwards, Derek y Neil Mercer (1987). *El conocimiento compartido El desarrollo de la comprensión en el aula*, Barcelona, Ministerio de Educación y Ciencia-Paidós.

Guerrero, Irán y Kalman, Judith (2010). "La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la práctica docente", *Revista Brasileira de Educacao*, Vol.5, No. 44, pp. 213-229.





- Guerrero Tejero, Irán (2011). Ahí está el detalle: cambios minúsculos, rutas opacas y tecnologías míticas en la enseñanza de la geografía en secundaria, Tesis de maestría, México, Cinvestav, DIE.
- Gumperz, John J. (1999). "Sociocultural Knowledge in Conversational Inference" en Adam Jaworski y Nikolas (eds.) Coupland The discourse reader, London, Routledge, pp. 98-106. Mexicana de Investigación Educativa, México, enero-abril, Vol. VIII, núm. 17, 37-66.
- Kress, Gunther y Carey Jewitt (2003) "Introduction" en Carey Jewitt y Gunther Kress Multimodal Literacy, Nueva York, Peter Lang, pp. 1-18.
- Levy, Rachel; et al (2013). "Digital Literacies in the Primary Classroom" en Hall, Katy, et al International Handbook of Research on Children's Literacy, Learning and Culture. Wiley-Blackwell. USA
- Mercer, Nancy (1997). La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos, Barcelona, Paidós.
- Rockwell, Elsie y Ezpeleta, Justa (1983). "La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso" Revista Colombiana de Educación, Bogotá, Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Schamroth Sandra y Merchant, Guy (2013), "The Digital Change" en Hall, Katy, et al International Handbook of Research on Children's Literacy, Learning and Culture. Wiley-Blackwell. USA
- Sewell Jr., William H. (2005) The concept(s) of culture. Logic of History. Social Theory and Social Transformation. Trad. Margarita Esther González.
- Street, Brian (1984) Literacy in Theory and Practice, Cambridge, U.K., Cambridge University Press.
- Zavala, V.; Niño-Murcia, M. y Ames, P. (2004). Introducción. En V., Zavala; M., Niño-Murcia y P., Ames (Eds.), Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas (pp.7-20). Perú: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú

NOTAS FINALES





-
- ⁱ Esta ponencia se inscribe en el marco de un proyecto de investigación doctoral de la autora en el DIE-CINVESTAV, bajo la asesoría de la Dra. Iliana Reyes.
- ⁱⁱ Dyson analiza las prácticas de lectura y escritura desde la distinción entre lo “oficial y no oficial” para aludir a las producciones escritas de los niños en el espacio escolar. Hasta el momento de esta publicación, dicha dicotomía resulta insuficiente, porque los límites entre ambas dimensiones no son nítidos, sino más bien se interseccionan.

