

INTERACCIONES EDUCATIVAS EMERGENTES DESDE LA CULTURA ESCRITA: UNA MIRADA DESDE LOS SUJETOS DE EDUCACIÓN BÁSICA

GLORIA ELVIRA HERNÁNDEZ FLORES
JOSÉ FEDERICO BENÍTEZ JARAMILLO
MARÍA GUADALUPE VELASCO GILES

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO. DIVISIÓN ACADÉMICA DE ECATEPEC

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

La ponencia expone la construcción de la perspectiva *interacciones educativas emergentes desde la cultura escrita* a partir de investigaciones desarrolladas en la primaria y la secundaria en las zonas norte y sur del estado de México. Plantea la forma en que las transformaciones sociales, comunicativas culturales y educativas se constituyen en el contexto actual que tensa los vínculos y las relaciones que acontecen en las aulas habitadas por sujetos particulares, históricos y encarnados. Toma como campo la cultura escrita pues los lenguajes objetivados y subjetivados imponen un análisis para la comprensión de las interacciones educativas en un contexto signado por la inserción de otros lenguajes y formas de comunicarlos provenientes de prácticas culturales, medios y tecnologías digitales, que denominamos *alfabetismos híbridos*.

Focaliza el análisis en los sujetos del vínculo pedagógico a partir de los cuales éste se encuentra en crisis, en un contexto adverso signado por la mirada eficientista de la escuela y condiciones de pobreza. No obstante, encuentra en esta interacción emergente posibilidades y transformación de las relaciones que se sostenían en el discurso de la transmisión que hoy en día se ha desplazado al énfasis en los aprendizajes. Discute este énfasis y propone a la interacción como un derecho de estudiantes y docentes al colocar la mirada en la interacción y no en la fragmentación a partir de los significados de las prácticas culturales de lectoescritura de sujetos situados cuya agencialidad pedagógica no los coloca sólo en el rol de aprendices, sino también de enseñantes.

Palabras clave: Sujetos, lectura, escritura, interacción educativa, educación básica.

INTRODUCCIÓN

La ponencia surge de la trayectoria de investigaciones desarrolladas por integrantes de un Cuerpo Académico¹ en el campo de la cultura escrita en la educación básica, particularmente en la primaria y la secundaria. Las investigaciones que retoma son: Prácticas sociales de la letra escrita en la interacción educativa. Un estudio con jóvenes rurales y urbano marginales; Las prácticas de lectura en los alumnos de la escuela Telesecundaria; y Tensiones en la construcción de saberes docentes para la enseñanza de la lectura y escritura en el contexto de la RIEB. Un acercamiento desde la narrativa. Estas investigaciones se han desarrollado en escuelas públicas del gobierno del estado de México, primaria y telesecundaria, y en un Centro Rural de Atención al Adolescente, entre los años 2012-2016. Nos ha interesado el análisis de las relaciones educativas como interacciones simbólicas mediadas por relaciones de poder en contextos particulares; coincidimos en que una interacción se puede sustentar sobre diversas construcciones de la realidad y definiciones opuestas de la situación que conducen a una ruptura del orden (Woods, 1998).

Un eje transversal de estas investigaciones es *la interacción educativa emergente* que contiene varios elementos que conviene describir. Cuando nos referimos a interacción, hablamos de una relación cara a cara que se resuelve en el orden de lo simbólico vinculada con ideas, sentidos, significados, utopías y desde luego cuerpos y que tiene como superficies actualmente lo digital y el *cyberespacio*. Emergentes en el sentido que surge de condiciones sociales, culturales y pedagógicas particulares y deriva en prácticas distintas o que al menos coloca en tensión a las tradicionales; y es educativa en la medida que ofrece otras posibilidades para formarnos en la práctica del día a día de los espacios escolares y educativos.

En esta lectura hay niveles de análisis como el social, cultural y comunicacional (Canclini, 2004) y articulaciones entre comunicación, cultura y educación (Ortiz y Garay, 2015). Freire hablaba del vínculo pedagógico como un acto comunicativo en tanto “diálogo problematizador” (1979: 76). De ahí que sostenemos la interacción educativa se encuentra mediada por lenguajes y medios comunicacionales; insertos en un contexto específico, la escuela.

La escuela es fuertemente habitada por la letra escrita y supone el logro de los aprendizajes a través la lectura y la escritura, éstas representan dos medios de aprendizaje, pero también son prácticas sociales alrededor de las cuales se organiza la cultura escolar. Ese peso escolar y esas prácticas sociales de sujetos docentes y estudiantes dan sentido a la interacción educativa emergente,

no sólo como aprendizajes logrados y evaluados, sino como medios de comunicación en el aula, aún más como medio de poder de la interacción educativa.

En este marco la ponencia desarrolla el planteamiento central de que las interacciones educativas emergentes involucra, saberes y experiencias que se construyen en un contexto de desigualdad, de tensiones y posibilidades, a partir de tres ejes analíticos: Vínculo pedagógico y cultura escrita. Saberes, interacciones y tensiones en el aula; Prácticas de lectura y escritura de estudiantes, espacios de emergencia de la interacción educativa; Estéticas juveniles, otros modos de leer y escribir los mundos.

VÍNCULO PEDAGÓGICO Y CULTURA ESCRITA. SABERES, INTERACCIONES Y TENSIONES EN EL AULA

El aula se constituye en el espacio donde tiene origen el vínculo pedagógico a partir de la interacción educativa, el cual miramos como una “configuración histórica, discontinua, con fracturas y límites, en ocasiones determinado, otras condicionado por un orden estructural y hegemónico que lo adelgaza y casi rompe” (Salgado, 2015, p. 243), lo cual implica, asumirlo más allá de la idea funcionalista y cerrada de la educación (el triángulo: maestro-alumno-contenido) en la que el maestro-adulto enseña y el alumno-niño aprende el conocimiento; sino más bien, miramos el vínculo como una construcción abierta y en constante movimiento, en la que tanto el enseñante como el educando aprenden y enseñan, como diría Freire (2010) educan-dos; situación que rompe también con la noción de que la educación es un proceso en el que sólo la generación adulta enseña a una joven (Durkheim, s/f). De esta manera, el vínculo pedagógico se abre a la idea que ambas generaciones aprenden en el diálogo, en la confrontación y en la interacción.

Los niños, en los procesos de aprender la letra escrita, plantean desafíos a los docentes, quienes anclados en saberes pedagógicos basados en la repetición y memorización de grafías, sílabas, enunciados y textos escolares. El docente enfrenta no sólo las tensiones del discurso pedagógico hegemónico (Plan y Programa de estudio, proyectos de lectura y otras), pues los niños tienen sus propias formas de leer y aprehender-se del mundo, con lo cual ejercen su derecho y su poder para ser escuchados y tomados en cuenta en el aula, en la escuela y en la sociedad misma, colocando en tensión los saberes docentes (Velasco, 2015); así, el maestro no debe permanecer ajeno a los saberes planteados por estos “alfabetismos emergentes” a estas “nuevas maneras” en que los

niños leen, escriben y se inscriben en el mundo. En razón de lo anterior, los saberes del docente han de transitar de mirar a la lectura como la simple decodificación y la escritura como codificación de signos y grafías para concebirlas como prácticas sociales; generando espacios en los que los niños compartan en el aula experiencias con la letra escrita del contexto social y cultural.

Dentro de estos alfabetismos emergentes el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y, en particular, la *Internet*, abre formas otras de leer y escribir con las que tienen contacto en la calle, casa y artefactos digitales. De esta manera, la escuela se convierte en el lugar de encuentro entre “alfabetismos antiguos y nuevos” (Sacristán, 2013, p. 13), generando, un vínculo nuevo en el que el niño ocupa un lugar distinto pues se convierte en enseñante del maestro o del padre de familia, quienes enfrentan el desafío del aprendizaje de lo “nuevo”. Coincidimos con Núñez (2003), en que “[...] el vínculo educativo puede jugar, si se juega bien, como una plataforma de lanzamiento a lo nuevo, a lo por-venir; si se abre el tránsito de lo viejo a lo nuevo (Núñez, 2003, p. 39).

Pareciera que por la edad (idea generacional) y las condiciones del contexto considerado como vulnerable (idea de lo geográfico, económico y social), los niños y las niñas e incluso los profesores y profesoras que habitan las escuelas primarias de la Región Sur del Estado de México permanecen ajenos a los “alfabetismos emergentes”; sin embargo, si rompemos con las fronteras generacionales y geográficas, podemos mirar cómo los niños, jóvenes y profesores están en constante contacto con estos nuevos alfabetismos. En el acto de apropiarse de los usos de la Red, el sujeto también aprende; “un alfabetismo que, en esencia, no difiere de las prácticas alfabetizadoras habituales en la educación formal” (Sacristán, 2013, p. 13).

La escuela y, en particular los profesores no se encuentran ajenos al uso de las tecnologías, ya que las incorporan a sus saberes docentes. Un ejemplo, es cuando hacen uso del celular para enviar alguna información a través de *WhatsApp* a los padres de familia acerca de algún asunto que tenga que ver con sus hijos (tareas, actividades, materiales, eventos, reuniones); estableciendo otra forma de escritura y lectura con el otro; lo cual implicó para él el aprendizaje del manejo técnico del celular y del software, pero además su uso social como medio de comunicación con los padres. Además, los niños y los padres intercambian información con los maestros y compañeros del grupo usando *WhatsApp*, redes sociales como, *Facebook* o *Twitter*; realizan consultas en *Google* sobre temas de su interés o por encargo de sus maestros colocando en tensión los saberes docentes. Sin embargo, estas prácticas no son reconocidas como pedagógicas y se soslaya su utilidad en las

escuelas. Algunos profesores, sino es que la mayoría, se encuentran abiertos a estos saberes, interacciones y vínculos pedagógicos con los otros (sujetos educativos) y con lo otro (las TIC's), razón por la que también están en constante aprendizaje al igual que los niños y jóvenes, rompiendo las fronteras generacionales.

De tal forma que el vínculo puede ser mirado como:

Articulador de generaciones, ya que teje finos hilos de confianza necesarios entre éstas [...] Así entendido el vínculo [pedagógico] tendría que ser un acto en el que uno reconoce al otro como un nuevo humano, digno de confianza, del que algo se espera, en la medida en que le muestra algo de la *primera palabra de los hombres*, para aprender a leerlas y a escribirlas. (Núñez, 2003, p. 38)

Es en este sentido, que los saberes docentes para la enseñanza de la lengua escrita en las aulas de la escuela primaria, tendrían que estar siendo replanteados no sólo por las condiciones del momento histórico y social en que se vive, sino además por las nuevas exigencias que los niños y jóvenes demandan en una sociedad en constante transformación y lenguajes impactados por las TIC's que imponen otros retos al sujeto docente.

PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA DE JÓVENES ESTUDIANTES. ESPACIOS DE EMERGENCIA DE LA INTERACCIÓN EDUCATIVA

Es común escuchar en los medios de comunicación que los jóvenes leen y escriben poco, sin embargo muchos de los jóvenes dedican tiempo en actividades de lecturas y escrituras que no son reconocidas por la institución escolar; como es el caso de escribir poemas, cartas, mensajes en el celular; hacer lecturas de revistas, leer en su celular, anuncios en su comunidad, carteles, entre otros. Estas situaciones provocan interacciones educativas y formas de leer y escribir el mundo diferente, es decir, "hoy el adolescente puede hacer más cosas, más variadas y más poderosas con la lectura y la escritura" (Cassany, Salas y Hernández, 2008, p. 8), si bien los jóvenes estudiantes rurales se mueven en adversidades que dificultan el tránsito exitoso respecto a la lectura como desventajas económicas, el abandono escolar de algunos jóvenes por tener que trabajar para su manutención, ello coloca a los jóvenes y a la escuela en "otras dinámicas culturales que la están desplazando en

importancia y en productividad: los medios de comunicación de masas, la informática, el mercado de trabajo” (Puiggrós y Dussel, 2001, p. 17).

A partir de ello, consideramos que existen problemas debido a que las instituciones escolares no ven a la lengua escrita como una práctica social, es decir, no se mira desde los usos sociales, pero además no se ha visto como un medio para apropiarse de saberes que no necesariamente se adquieren desde el contexto escolar, ya que “la generación videoelectrónica ha adquirido [...] capacidad de moverse a gran velocidad en un tupido universo de signos visuales” (Berardi, 2010, p. 191).

Por otro lado, los jóvenes estudiantes al realizar la lectura de libros de texto mencionaron que hay prácticas escolares que se ubican en acciones como: *copiar lo ya escrito, leer en voz alta, correcciones constantes sobre la lectura que se está haciendo, leer y contestar el libro, seguir indicaciones de la maestra que lee*. Estas actividades –desde la perspectiva de los profesores– son importantes, porque a partir de lo que se lea y se escriba en la escuela *es como se irán formando hábitos de lectura y escritura*, ya que su experiencia como docentes les ha dictado que entre más se lee y se escribe, mejor se aprende para responder a las exigencias de la vida cotidiana. Esta idea de que los jóvenes de secundaria lean únicamente libros y que la lectura sólo se mide en la cantidad de libros leídos, ha conducido a que muchos de ellos sean ubicados como lectores precarios e inclusive reprueben por no valorar la lectura en los términos que la cultura escolar demanda. En suma, la cultura escrita como campo de estudio aporta experiencias teóricas que ayudan a mirar cómo las personas se convierten en usuarios de las herramientas culturales disponibles. Esta posición tiene relación estrecha con el desarrollo teórico de los estudios socioculturales sobre las prácticas sociales de la lengua escrita (Kalman, 2004) y su apropiación por parte de los jóvenes rurales de una Telesecundaria.

Los estudios que se muestran en la investigación sociocultural sugieren una especie de imbricación entre la práctica y los contextos en que éstos tienen lugar. Esto es, que las acciones desarrolladas por los jóvenes en la consecución de ciertas metas se configuran en interacción con las circunstancias que los rodean. Así, el acceso a las prácticas sociales, es un proceso contextualizado, un proceso situado, imbricado en el desarrollo mismo de las prácticas, donde la interacción entre los aprendices constituye una mediación social importante en la apropiación de las prácticas sociales de la lengua escrita y de nuevas herramientas (Wenger, 2001).

Cuando referimos a la idea de *literacies* consiste en reconocer la multitud de formas, usos, interrelaciones que los textos tienen y las maneras en las cuales los lectores y escritores las movilizan y despliegan para responder a una situación específica (Gómez, 2006). Así, leer y escribir son actividades socioculturales, históricamente construidas, multimodales (Kress y Bezemer, 2009) ya que combinan el texto escrito con otras representaciones simbólicas como ilustraciones, fotografías, mapas, imágenes, situadas en su contexto de uso mediado por las TICs (Kalman, 2004; Gómez, 2006). La lectura y la escritura son acciones vinculadas a un momento social específico, donde el contexto está constituido por la interacción de los participantes, la situación en la cual la interacción ocurre, los antecedentes históricos y sociales de lo que hacen, y por la relación entre los usos de la lengua escrita y otros usos, textos y discursos (Gómez, 2006).

ESTÉTICAS JUVENILES, OTROS MODOS DE LEER Y ESCRIBIR LOS MUNDOS EN LA ESCUELA

Ligado a los saberes docentes y las culturas escritas multimodales, sostenemos que las lecturas y las escrituras tienen un anclaje de los procesos identitarios del sujeto estudiante: las investigaciones nos han mostrado formas en que el acceso a diversas tecnologías, entre ellas, las digitales, les permiten la construcción de otras estéticas, entendidas desde la creación y la sensibilidad. A partir de este reconocimiento miramos que la interacción tensa enseñanzas y aprendizajes, mediada por el poder, la estética, la razón, las emociones y la corporeidad, así como el acceso a la información de estudiantes. Un vínculo dual de enseñanzas y aprendizajes en los roles establecidos que juegan de manera central en su construcción cotidiana.

Los contextos rurales aportan importantes elementos para reconsiderar los roles docente y estudiante, reconociendo un papel relevante en la organización comunitaria. En ellos el aprendizaje tiene un asidero en el tiempo y el espacio y en la concepción misma que se tiene de éste y desde las cuales se define el aprendizaje de los sujetos. Tiempo libre y tiempo productivo son base de la condición de vida de las personas a partir de actividades productivas y sociales: el apoyo en el campo, en la crianza de los hijos, el cuidado del medio ambiente, la preservación de la cultural, la difusión de los conocimientos propios y de las culturas originarias, la participación ciudadana, la contribución en la manutención económica. Se inscribe en ello el uso del celular y el acceso a la red *internet* por el vínculo con familiares migrantes, o el interés de estar en las redes sociales que

configuran las vidas juveniles.

El re-conocimiento a la diversidad de prácticas de lectura y escritura de niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela permiten sostener que la experiencia juega un papel crucial en sus procesos formativos como lectores y escritores y que está formada por un proceso complejo de constitución de las prácticas de literacidad que involucra transformaciones dinámicas no sólo en cuanto al hacer, sino en relación con los conceptos de lectura, escritura y de sí mismos, a la intervención de los otros, a los usos que de ellos hacen y a las objetivación de estas perspectivas en la producción de textos escritos a través de los códigos escolares, a usos de las TICs, a las creaciones diversas que realizan con ellas y a los usos de poder que desafían las prácticas docentes.

De los trece estudiantes de la Telesecundaria del norte del estado de México, once manifestaron que siempre han escrito por obligación en la escuela y la mitad de ellos por “no aburrirse” en casa. Su situación de pobreza económica les condiciona tener acceso a la red *internet*, ir al cine o a otras actividades recreativas, o comprar libros, por lo que una buena cantidad de ellos señala escribir para divertirse. El contacto con libros se limita a los libros de texto gratuitos y en el contexto del aula, por ello algunos estudiantes no tienen acceso a otros libros pero sí producen sus textos propios, como versos, canciones, cuentos, recados, *grafitis* y cartas, en materia de las prácticas extraescolares con la letra escrita son más que lectores de otros, escritores y lectores de sus propias producciones textuales, es decir, creadores. No se trata sólo de usuarios pasivos de la letra escrita, aún en los usos de las TICs, los jóvenes impactan los medios, los contextos y las interacciones.

Mario que con sus 14 años de edad, diariamente atiende a tres niños menores de cinco y además apoya en el cultivo del maíz. Estas ocupaciones le demandan diversas prácticas de lectura ya sea de instrucciones de medicamentos o recados que deja la madre en donde indica también instrucciones para administrar las medicinas o remedios a los pequeños a su cargo en los tiempos y formas estrictas para su alivio. En la construcción de esta experiencia de Mario se juega una concepción de sí mismo como una persona responsable, el afecto a los hermanos pequeños y la asunción de un rol que asume en el ámbito familiar. Las formas de vivir su juventud se anclan en estos roles, como en la secundaria ya no son niños pueden y deben asumir tareas que los preparen también para ser alguien en la vida y no sólo la escuela, dicen sus familiares. Mario cuenta con un teléfono celular, que compró usado con unos pocos dólares que le envió el padre, lo usa poco para hablar y enviar mensajes por la falta de crédito pero lo usa más con fines de exhibición de este artefacto que

simboliza en esa comunidad una forma de estar en la actualidad de la juventud, ser joven. La escritura en el celular usa los códigos actuales de los jóvenes al escribir sólo las consonantes centrales de una palabra, *q* para decir *que*, usar los signos matemáticos =, ÷, x, + para escribir textos breves que incluyan las palabras igual, entre, por, o más que cada una de ellas simboliza. A decir de Mario éste es un lenguaje *de los chavos* que además que lo entienden sus amigos, le permite ahorrar más dinero. Pero estos saberes le sirven de poco en la escuela, señala. Así otros modos de estar a través de su celular, lo habilitan para “soportar”, dice, la escuela para luego salir a los Estados Unidos.

CONCLUSIONES

Reconocemos la perspectiva de Interacciones educativas emergentes desde la cultura escrita como aquellos procesos habitados por el tránsito de la cultura escrita a los “nuevos alfabetismos” (Lankshear y Knobel, 2010) que toma como referencia la letra acudiendo a un logocentrismo que actualmente está cuestionado desde lo que se denomina *remix* es decir una “variedad de actividades cotidianas en las que las analogías digitales cobran cada vez mayor protagonismo” (Knobel y Lankshear, 2013, p 193) que hemos documentado en los espacios de estudio. No sólo de mezclas de actividades, sino de *alfabetismos híbridos* en los que los diálogos tecnológicos con las letras virtuales, impresas, visuales, se encuentran y desencuentran en la vida cotidiana de las personas, en nuestro caso de las y los niños y jóvenes estudiantes que configura la interacción educativa. Por su parte, la docencia, incorpora, como lo hacen también los estudiantes, saberes en la interacción educativa y que son enunciados con lenguajes específicos y que se entrelazan con los saberes estudiantiles y los medios mismos, abriendo algunas veces brechas generacionales.

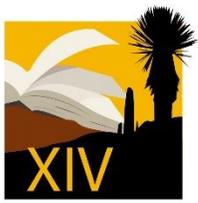
Esto nos lleva a concluir que la lectura debe ser vista como: “un proceso de apoyo que no interfiera o destruya el proceso natural de señalización que existe entre la lectura y su contexto situacional” (Harste y Burne; 1998, p. 63). Lecturas que los profesores, niños y jóvenes significan desde su mundo de vida, que les posibilita interactuar no únicamente en los espacios áulicos, sino que también con otras territorialidades, sujetos y textualidades multimodales emergentes.

En suma, las interacciones educativas emergentes se articulan a través de tensiones, saberes, contextos, reconstrucciones, lenguajes, culturas, formas de comunicación, identidades, juegos de poder y la incorporación de *alfabetismos híbridos*. Otras performatividades configuran en el aula a partir del desafío que implica el acceso al conocimiento a partir de artefactos digitales, como el

celular, promoviendo así otras formas de relación e interacción educativa mediada por saberes, tensiones y usos de poder.

REFERENCIAS

- Berardi, F. (2010). Generación post-alfa. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Cassany, D., Sala, J. y Hernández, C. (2008). Escribir "al margen de la ley": prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes. Recuperado de <http://www.llf.uam.es/clg8/actas/pdf/paperCLG21.pdf>
- Castells, M. (2009). Comunicación y Poder. Madrid: Alianza Editorial.
- Durkheim, E. (s/f) Educación y sociología. México: Colofón.
- Freire, P. (1978). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1979). Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2010) El grito Manso. México: Siglo XXI.
- García, N. (octubre, 2004) Diferentes, desiguales y desconectados. Revista, CIDOB d'Afers Internacionals, Núm 66-67, 113-133. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/revistacidob/article/viewFile/28376/28211>
- Gómez E., L. (2006). Prácticas de lengua escrita mediadas por el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información entre estudiantes del Bachillerato Tecnológico. México: Tesis doctoral, DIE-CINVESTAV.
- Haraway, D. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza. Madrid: Cátedra.
- Harste C., Jerome y Burne L. Caroy. (1998). Predictibilidad: Un universal en lecto-escritura". En Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: S. XXI.
- Hernández, G. (2009). Identidades juveniles y cultura escrita. In J. y. Kalman, Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina (pp. 186-201). México: CREFAL/Siglo XXI.
- Kalman, J. (2004). Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic. México: Siglo XXI.
- Knobel, M., y Lankshear, C. (2013). Remix: La nueva escritura popular. En Sacristán, G. Sociedad del Conocimiento, Tecnología y Educación (pp. 193-224). Barcelona: Morata.



Kress, G. y Bezemer, J. (2009) Escribir en un mundo de representación multimodal. En: Street, V. y Kalman, J. (Coords.) (2009). Lectura, Escritura y Matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina (64-83). México: CREFAL, Siglo XXI.

NOTAS

ⁱ Cuerpo Académico en Formación “Educación y poder. Acciones educativas con población en estado de pobreza y contextos de vulnerabilidad”. Una de sus tres Líneas de generación de conocimiento es Cultura escrita y Vínculo pedagógico de la cual formamos parte los autores de esta ponencia.