



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Prácticas letradas vernáculas en una escuela primaria de Iztapalapa: multiplicidad de capas de contexto y superdiversidad

María Esther Tapia Álvarez

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Mejoredu
ugandita9@gmail.com

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Infancias, escolarización y diversidad en contextos urbanos y migratorios.

Tipo de ponencia: Reporte final.



Resumen

Esta ponencia presenta parte de los hallazgos de un estudio sobre prácticas letradas vernáculas en una primaria en la Ciudad de México. En particular se enfocan algunos hallazgos sobre la *superdiversidad* de uno de los grupos de niños a través del análisis sobre los usos y significados que le dan a lengua escrita en el contexto escolar. Desde un enfoque sociocultural y con base en los aportes de los Nuevos Estudios de Literacidad (*New Literacy Studies*) y los estudios sobre la sociolingüística de la movilidad y la superdiversidad, se analiza una trayectoria de eventos letrados de niños de sexto grado, partiendo de la premisa que leer y escribir en las escuelas son prácticas sociales y, por lo tanto, los niños escriben más allá de lo que les proponen sus maestros. Por otro se argumenta que la diversidad no puede determinarse por un conjunto de diferencias étnicas estables: la nacionalidad y el idioma, sino por otro conjunto de variables relacionadas con el reconocimiento de múltiples “comunidades de habla” y de “repertorios lingüísticos”. La investigación empleó una perspectiva etnográfica. Un hallazgo central es el reconocimiento de la complejidad, simultaneidad y la operación de distintas capas de contexto en las que ocurren las prácticas letradas, de manera que, aunque se trate de una escuela urbana “monolingüe”, se evidencia que ahí circulan muchas variantes lingüísticas impregnadas de múltiples significados. Por lo tanto, propongo repensar las aulas como sistemas superdiversos.

Palabras clave: Infancia, Escritura, Diversidad, Alfabetización, Educación primaria.

Introducción

La ponencia presenta parte de los hallazgos de una investigación sobre el estudio de las *prácticas letradas vernáculas* de dos grupos de niños, uno de tercero y otro de sexto de primaria, en Iztapalapa al oriente de la Ciudad de México, realizada en el marco de una tesis doctoral concluida hace dos años. El estudio surgió en el seno de un problema detectado en mi experiencia docente en la escuela primaria. A pesar de saber aspectos generales de las vidas familiares y trayectorias escolares de los niños con los que trabajaba, me preguntaba con frecuencia ¿qué pensaban? ¿qué deseaban? ¿qué esperaban de la escuela? En el desarrollo de esta experiencia palpé el sentido de esta afirmación: “sabemos poco de la vida de los niños en relación con el aprendizaje en casa y en el aula”. En la literatura académica mexicana, la investigación sobre infancias aparecía enfocada en el uso de los dispositivos tecnológicos dentro del aula y en cómo hacerle frente a la llamada “violencia escolar”, como ahora se enfoca en desarrollar sus “habilidades socioemocionales”. Para aproximarme a las respuestas de estos cuestionamientos, surgió la iniciativa de estudiar sus prácticas de escritura y lectura. La mayoría de las investigaciones sobre el uso del lenguaje escrito de los niños y sobre la comprensión de sus procesos escolares y educativos se centraban y – se siguen centrando – en enfoques cognitivos del aprendizaje basados en concepciones universalistas y descontextualizadas de las infancias y por eso se optó por un enfoque de corte sociocultural y etnográfico.

El objetivo general de la investigación fue comprender quiénes eran estos niños, qué les significaba la vida escolar a partir del estudio de la escritura. Una de las preguntas específicas que se construyó en el proceso de esa investigación y que se aborda en esta ponencia es ¿cómo ocurren las prácticas de lectura y escritura de los niños en la complejidad del aula, de los múltiples discursos y voces que se cruzan en ese espacio? ¿Cómo los niños construyen significados sobre la escritura en el marco de la complejidad sociolingüística y la movilidad de la comprensión del espacio y tiempo en el aula?

El reconocimiento de esta complejidad y multiplicidad de discursos y significados de los usos de la escritura ligados a distintos intereses de los niños es un tema poco abordado y en contextos urbanos como el de este estudio, hay tendencias a invisibilizar la gran diversidad lingüística que existe, aunque los niños hablen una misma lengua. Pero los significados que se construyen sobre la vida y la escuela a partir del uso del lenguaje oral y escrito también son diversos.

Desarrollo

Los Nuevos Estudios de Literacidad (New Literacy Studies.NLS) (Street, 1984; Barton y Hamilton, 1998) han consolidado la tesis de que leer y escribir son prácticas sociales y esto, no es ajeno a lo que ocurre en la escuela (presencial o a distancia). Es un hecho que los niños escriben más allá de lo que les proponen sus maestros. Por

otro lado, estudios sociolingüísticos (Gumperz, 1999) e investigaciones, pugnan por el posicionamientos de la superdiversidad en las sociedades (Vertovec, 2007; Blommaert, 2013; Silverstein, 2014) e insisten en que más allá de la identificación de una lengua oficial, es la apropiación y el uso de varios tipos de recursos lingüísticos puestos en práctica por las personas al comunicarse, los que designan la pertenencia a una o más comunidades de habla (Silverstein, 2014; Vertovec, 2007, Blommaert, 2013). Los NLS se usaron como el marco teórico y metodológico inicial para estudiar y comprender las prácticas de lectura y escritura de niños de sexto grado de primaria. Pero, al estudiar el lenguaje oral y escrito de estos niños, surgió como una veta importante del estudio el tema de la “diversidad dentro de la diversidad”, es decir, de la “superdiversidad”.

En el campo del lenguaje escrito de niños en edad escolar, la mayoría de estudios socioculturales se han enfocado más, aunque no de forma vasta, en contextos rurales, multilingües o migratorios, en adolescentes y adultos, o bien para explicar el proceso de adquisición de la lengua escrita desde la teoría psicogenética (esta última representada por Ferreiro y Teberosky, 1979). Esto se debe en parte a que en los contextos urbanos existe la tendencia a dar por sentada de antemano una mayor homogeneidad, una homogeneidad que desde la perspectiva teórica planteada es inexistente en cualquier contexto. Es por ello, que se vio la necesidad de emplear un enfoque social y cultural que, por el contrario, diera lugar al reconocimiento de la diversidad.

El tipo de preguntas que se hicieron, pero además lo que se encontró conforme avanzó la investigación, permite afirmar que los niños escriben usando diferentes recursos semióticos y materiales en distintos momentos del día, de forma simultánea, emergente y con significados cambiantes. La forma en que los niños construyen múltiples discursos orales y escritos que se cruzan en diferentes tiempos y espacios hace de la escuela y las aulas un paisaje sociolingüístico complejo, poroso y permeable a experiencias y significados diversos que se concretan en actos de escritura. Si bien ha sido un desafío reconocer la diversidad lingüística en el aula, aquí se discute y propone la noción de superdiversidad (Blommaert, 2013; Silverstein, 2014) como un posicionamiento conceptual necesario para reconocer y dar valor a las voces de los niños en el aula.

La noción de superdiversidad se asienta en teorías sobre la complejidad cultural, las arenas de interacción multiétnicas y estudios sobre las minorías. Los estudios sociolingüísticos han influido en el uso de este vocablo ya que los investigadores que comparten este marco conceptual insisten que más allá de la identificación de una lengua oficial, es la apropiación y el uso de varios tipos de recursos lingüísticos puestos en práctica por las personas al comunicarse, los que designan la pertenencia a una o más comunidades de habla (Silverstein, 2014; Vertovec, 2007, Blommaert, 2013). Gumperz (1999) mostró en su momento que el lenguaje más que un sistema de signos abstractos y estables es un producto de la interacción, un conjunto de prácticas o un acto social (Duranti, 2000). Por lo tanto, en lugares donde hay multilingüismo, lo que se observa son a miles de personas provenientes de diversas comunidades de habla, algunas minoritarias, donde la comunicación fluye mediante la producción de múltiples prácticas y significados sociales sobre el uso de distintos lenguajes orales y escritos. La identificación de las distintas capas de contexto donde se enmarca el lenguaje hablado y escrito

en un espacio determinado ha sido importante para notar diferencias a veces imperceptibles ubicadas en un nivel micro, como en este estudio.

Para analizar la diversidad de significados dentro de los textos de los niños, la investigación empleó una perspectiva etnográfica (Heath y Street, 2008; Rockwell, 2009) y con base en “sociolingüística de la movilidad” (Blommaert, 2013, p. 22; Kell, 2011) se analizó la movilidad de los textos en distintos contextos y de un actor a otro, para comprender los procesos de recontextualización y significado a través de la presencia de múltiples discursos.

A partir de este marco, se documentaron eventos letrados de los niños en la escuela, a partir de las siguientes categorías:

- Acciones: qué hacían en el marco de los eventos letrados
- Motivaciones: para qué o por qué escribían
- Artefactos: qué tipo de materialidades mediaban la escritura
- Modos de representación gráfica: qué letras, símbolos, dibujos, imágenes, colores u otros signos integraban al texto y cómo lo distribuían
- Movilidad: hacia qué destinatarios y lugares viajaba el texto
- Condiciones de producción: en qué momento escribían, qué decisiones tomaban para el diseño y socialización de sus textos y qué criterios influían en sus decisiones

En esta ponencia se muestra el análisis de un caso donde aparece una trayectoria de eventos letrados concebidos como un “flujo de eventos en el tiempo y un cruce de encuentros en distintos niveles de organización” Kell (2011), que producen una “recontextualización”. La figura 1 ilustra un ejemplo de superposición y simultaneidad de eventos letrados en la clase de sexto grado. En el número (1), Romelia y sus amigas platicaban sobre sus novios, ella escribía letreros con el nombre del suyo (Jarot), en el (4) Jonás escribía y dibujaba la historia donde participaban personajes del videojuego llamado *Five nights at Freddy's*. Los otros dos eventos los protagonizó Evelia que escribía una carta de respuesta a la petición de Omar para que fuera su novia (2) y Yaneli, quien dibujaba el nombre del compañero sentado junto a ella (3). De estos cuatro, en la figura 2, se enfoca el análisis de la trayectoria de eventos letrados dentro del número 2, donde Evelia escribe una carta a partir de los siguientes hechos: Omar, apoyado por algunos compañeros escribió un cartel para pedirle a Evelia que sea su novia en el recreo escolar. La negativa de esta última, la llevó a escribir una carta a Omar para disculparse. Eso provocó que uno de sus compañeros inventara una canción donde le reclama a Evelia su postura. Evelia se llevó el cartel a casa y ahí provocó una reacción adversa de su papá. el cartel viajó a través de experiencias personales y luego colectivas de los involucrados, de las vivencias de casa a las vivencias de la escuela y de nuevo a casa. La superdiversidad aparece cuando se logra comprender la variedad de significados que los niños construyeron

alrededor de los discursos escritos y al conocer el contexto. El cartel, por ejemplo, contenía algunos mensajes en papelitos rosas que decían:

- 1 De la amistad nació el amor !! E&O
- 2 Háblame de ti...qué canciones te gustan? 100% O y E
- 3 Me enamoré a primera vista!!!
- 4 Evelia <3
- 5 Túh & yo a 3 mts sobre el cielo

Los compañeros de Omar expresaron en estas frases empatía hacia lo que suponían que él sentía. Los enunciados indican un conocimiento compartido de recursos semióticos, símbolos y títulos de canciones o películas. Por ejemplo, la frase 2 corresponde al nombre de una canción de banda nortea "Háblame de ti" de Julián Álvarez, popular en la comunidad. El enunciado 5 corresponde al título de una película de origen español muy popular entre adolescentes que fue popularizada por una recomendación de boca en boca, pues nunca estuvo en cartelera en su localidad. Esta expresión es conocida entre los jóvenes, es un dato indexical. Yo lo sabía porque un año antes de emprender esta investigación, mi hija de 13 años me sugirió ver la misma película en casa. Ella me comentó que se la había recomendado una amiga y se trataba de una historia de amor frustrado entre dos jóvenes. Al leer el nombre de esta película en el cartel de los niños pude establecer un vínculo de conocimiento compartido con los niños sobre el uso social y contenido de esa frase. Cuando lo vi dije: ¡yo vi esa película! Ellos gritaron y mostraron empatía hacia mí. El significado que le atribuí a esta frase fue diferente al de otros lectores que no tenían el referente de la película y por lo mismo, no la entendían.

Otra frase cuya interpretación requiere cierto conocimiento compartido para comprender su contenido semiótico es la 4 donde el símbolo <3 es la imagen de un corazón tal y como lo hubieran tecleado en una computadora. El uso de estos emoticones involucró el conocimiento de un sistema semiótico visual no compartido necesariamente por todo tipo de lectores, como los padres de Evelia o la maestra. Tal es el caso, que los papás de Evelia decidieron romper en pedazos el cartel cuando lo encontraron en su mochila. Ella me contó al día siguiente de la declaración de amor que al sacar sus cuadernos para hacer la tarea, el cartel salió volando. Al verlo, su papá se enojó mucho y lo deslegitimó porque el escrito representaba una acción que consideraba prohibida para Evelia.

Uno de los rasgos observados en las interacciones sociales en la comunidad era la desigualdad de género y la autoridad investida en un sistema "patriarcal", caracterizado por relaciones de poder asimétricas donde el hombre ejercía un mayor dominio en las decisiones de la familia a través de la fuerza, sus creencias o valores. Más de diez alumnos llegaron a narrar historias donde los padres eran quienes tenían el control y el poder para aprobar permisos, imponer castigo y decidir qué rumbo debía tomar la vida familiar. Algunos niños como Nayeli

y Ulises, amigos de Romelia, vivían en situaciones de maltrato familiar, sobre todo de los padres hacia sus esposas. En el apartado anterior se mencionó el caso de Celeste de tercero, en donde se manifestó otra forma de desigualdad de género, al ser una niña abandonada por su papá y dejarla al cuidado de la madre. La relación entre Evelia y su padre parecía basarse en este tipo de sistema patriarcal autoritario, puesto que la creencia de que era malo tener novio a su edad venía de él y dentro de la familia no se discutía otro punto de vista. En la conversación que los niños tuvieron cuando iban al patio para presenciar la declaración de Omar a Evelia se puede ver cómo había algunos valores de género implícitos en los turnos de Joshua:

- 1 Amelia: ¡ya trae tu celular! (a Joshua para tomar fotos)
- 2 Romelia: va a ser hasta allá (se van cerca de la dirección)
- 3 Joshua: ábranlo tantito (se refiere al cartel)...ya vamos, va a estar todo genial, es una estúpida la Evelia
- 4 Romelia: ¿ya? ¿lo abrimos? (risas)
- 5 Paola: tápenlo, tápenlo (se acerca el director y lo ocultan), ya vamos a otro lugar
- 6 Gritos de muchos niños: ¡Omar y Evelia, Omar y Evelia!
- 7 Voz alumno: ciérrrenlo
- 8 Joshua: ¡ay ya Evelia, no te cotices!
- 9 Amelia: ya Evelia, ya Omar ya dile (risas y gritos).
- 10 Todos: ¡beso, beso!
- 11 Ulises: un abrazo, un abrazo
- 12 Amelia: si no ¿para qué aceptaste el cartel?
- 13 Se oye que llega el director y les dice: a ver los de beso beso a otro lado
- 14 Amelia: llévatelo Evelia (el cartel).
- 15 Joshua canta: noticieros televisa este es el amor a primera vista, noticieros televisa...es una ponedora, es una estúpida, ella no hace nada, en cambio su esposo quiere con ella (risas), es estúpida, idiota, tonta, pero ella sigue ahí como una torpe, le digo que mejor lo corte, pero no lo corta, le conviene porque le va a dar...¿saben qué? (risas) hay que violar a la señora calavera¹
- 16 Amelia: ¡Ay no! Cállate

¹ Los niños solían escuchar algunas canciones con letras impregnadas de cierto nivel de violencia hacia las mujeres.

En las frases 3, 8 y 15, Joshua descalificó a Evelia porque sabía de antemano que no aceptaría la petición de Omar. Para Joshua, el cartel funcionó como un objeto de campaña amorosa y de apoyo a otro compañero de su mismo género haciendo de un acto supuestamente privado, algo público. Las expresiones de Joshua eran violentas y ofensivas hacia Evelia y por eso Amelia le dijo que se callara (16). Un acto de escritura que a simple vista parecía un evento de convivencia fraternal adquirió significados diversos. Para Evelia, esta trayectoria de eventos ocasionó la necesidad de explicar su respuesta negativa a Omar mediante una carta. Cuando platicó conmigo sobre lo sucedido expresó que se sentía culpable por decirle que no. Al otro día, ella le escribió una carta explicándole la razón de su respuesta y pidiéndole perdón. En su carta ella se colocaba en desventaja frente a Omar, pues se dijo “lastimada y engañada” por una experiencia anterior y en la carta escrita por Evelia (figura 3).

Los significados sobre el texto podrían ser múltiples y cambiantes de acuerdo con la comprensión compartida o no de las frases. El lenguaje escrito adquiere significado en la relación entre las personas y en el conocimiento compartido de las intenciones, de las señales y de los signos. Esto demuestra que en el aula surgían eventos letrados que sólo se podían interpretar en relación con otros eventos ocurridos en distintos tiempos y espacios, incluyendo el recreo y el espacio de algunas redes sociales como el facebook o juegos mediante los que se conectaban en línea.

Conclusiones

Cuando un texto viaja a distintos tipos de destinatarios, se pueden producir nuevas formas representacionales del texto de acuerdo con los significados que las personas construyen en torno a ellos. En el aula varias de las prácticas letradas vernáculas que se identificaron como escribir cartas y recados a otros compañeros, llevar el catecismo a la escuela, leer instructivos en línea, escribir cuentos o poemas, eran algunos casos eran producto de una resignificación de tareas que habían sido propuestas por la maestra. Ni la escritura escolar ni la vernácula se hallaban separadas en el ir y venir de los niños por el espacio del aula. Si la maestra les había encargado a los niños una carta dirigida a su mamá o papá, esa carta podía convertirse de un momento a otro en un cartel con imágenes que los niños elaboraban por cuenta propia para entregarlo en casa, sin el compromiso de hacerlo como una tarea obligada sino por interés personal.

Los textos que emergían de las tareas escolares pasaban en diversos momentos por procesos de recontextualización y resignificación. Los niños vivían distintos tipos de encuentros sociales por donde viajaban sus textos. En esos encuentros ellos construían distintas condiciones sociales y culturales producto de sus actividades e interacciones en un momento y espacio determinados. Un hallazgo central es el reconocimiento de la complejidad, simultaneidad y la operación de distintas capas de contexto en las que ocurren estas prácticas, de manera que, aunque se trate de una escuela urbana “monolingüe”, se evidencia que en la vida escolar circulan muchas variantes lingüísticas impregnadas de múltiples significados.

A pesar de que la escuela de Santa Martha Acatitla en Iztapalapa era monolingüe y los niños sólo hablaban español, se encontró que había un caos y complejidad similar dentro de las aulas al que Blommaert (2013) y otros teóricos de la superdiversidad habían referido en contextos multilingües y migratorios (Vertovec, 2007; Silverstein, 2014). Cada día y a cada instante era posible ver múltiples actos de escritura, situaciones donde los niños usaban la lengua escrita de forma alternativa a lo que debían realizar en la clase.

La diversidad de prácticas letradas vernáculas y sus vínculos con el uso de distintos repertorios lingüísticos por los niños, así como con sus distintas experiencias y significados sobre el mundo, la vida y la escritura, proponen la superdiversidad concebida como una forma social, cultural y económica de la diversidad; es decir, “la diversidad dentro de la diversidad” (Blommaert, 2013, p. 4) en espacios socialmente construidos. En dichos espacios es posible encontrar múltiples lenguajes que los seres humanos utilizamos para expresar la complejidad de nuestras propias acciones.

La vorágine detectada y el cruce de tiempos donde los niños traían a la aula experiencias pasadas y sus proyecciones hacia el futuro, me llevó a identificar la interacción entre distintas capas de contexto que interactuaban entre sí en cada evento letrado, y al explicarse, asignaban un sentido a lo ocurrido ahí dentro. De forma similar al estudio de paisajes sociolingüísticos multilingües que Silverstein, Blommaert o Vertovec habían estudiado, observé la “simultaneidad estratificada” de eventos, simultaneidad que Blommaert (2005, p. 253) definió como “el hecho de que contextos múltiples operen en un acto semiótico (simultáneamente), no del mismo orden, sino estratificados: algunos inmediatos y únicos, otros que perduran, algunos abiertos a la elaboración consciente y a la manipulación, otros no”.

En general esta investigación constituye un aporte al campo del lenguaje escrito desde una perspectiva poco explorada, que abona a la ruptura de prejuicios y creencias sobre comunidades marginadas en contextos urbanos y su imaginario de homogeneidad por encima de otros contextos rurales o migratorios. En la construcción de significados sobre la escritura, se encontró vinculación de la vida familiar y comunitaria de los niños con lo que escribían dentro de la escuela, así como las formas en que se apropiaban de la escritura. Uno de los resultados inesperados, fue la transformación de mis identidades como investigadora y docente. En la primera me volví más flexible, perceptiva y cuidadosa; en la segunda, menos rígida y más empática con los niños.

Por lo anterior, en el contexto actual de la pandemia por Covid 19 y ante la mutación, pero también sobrevivencia de la escuela (a distancia), me atrevo a sugerir que el diseño metodológico de esta tesis con algunas adecuaciones podría servir de base para estudiar y conocer en estas circunstancias, no solo los procesos de escritura de los niños y sus intereses, sino los significados que construyen en torno a la vida y el acontecer diario.

Tablas y figuras

Figura 1. Simultaneidad de eventos letrados en sexto grado



Figura 2. Cartel ¿Quieres ser mi novia? Trayectoria de eventos letrados y múltiples capas de contexto



Figura 3. Carta de Evelia a Omar



Referencias

- Barton, D. & Hamilton, M. (1998). *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse, a critical Introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Blommaert, J. (2013). *Ethnography, Superdiversity and Linguistic Landscape*. *Chronicles of complexity*. Bristol: Multilingual Matters.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores
- Gumperz, J. (1999). "Sociocultural Knowledge in Conversational Inference" en Adam Jaworski y Nikolas (eds.) *Coupland The discourse reader*, London, Routledge, pp. 98-106.
- Heath, S. B., Y Street, B. V. (2008). *On Ethnography: Approaches to Language and Literacy Research*. *Language & Literacy (NCRL)*. Teachers College Press. 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027.
- Kell (2011). *Inequalities and Crossings: Literacy and the Spaces-in-between*. *International Journal of Educational Development*.
- Kell (2015). *Ariadne's Thread: Literacy, Scale and Meaning-Making Across Time and Space*. En Stroud S. y Prinsloo, M. (eds). *Literacy, Language and Diversity: Moving Words*. Abingdon: Routledge. pp. 72-91.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Silverstein, M. (2014). *How language communities intersect: Is "Superdiversity" an incremental or transformative condition*. *Tilburg Papers in Culture Studies*.
- Street, B. (1984) *Literacy in Theory and Practice*, Cambridge, U.K., Cambridge University Press.
- Vertovec, S. (2007) *Super-diversity and its implications*, *Ethnic and Racial Studies*, 30:6, 1024-1054, DOI: 10.1080/01419870701599465