
DE LA UNIVOCIDAD A LA PLURIVOCIDAD, PRÁCTICAS LETRADAS DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

Ma. Antonia Hernández Yépez
Alma Ma. del Amparo Salinas Quintanilla

RESUMEN

Las prácticas letradas durante la formación inicial del profesorado es un tema que actualmente ha recuperado importancia en debates nacionales e internacionales acerca de la naturaleza de los saberes docentes. Con el propósito de interpretarlas y comprenderlas se recurrió a las metodologías fenomenológicas y hermenéuticas para analizar las narrativas de seis estudiantes de una escuela normal oficial para la prefiguración, configuración y refiguración del proceso constructivo de prácticas letradas. Los resultados permitieron identificar, desde el triángulo autor-texto-lector, la plurivocidad del lenguaje que las conforma y la mediación dialogante emanada de la lectura e interpretación de diversos textos producidos por los estudiantes normalistas.

Palabras clave: prácticas letradas, formación inicial docente, texto.

ABSTRACT

Literacy practices during initial teacher training is a topic that has currently regained importance in national and international debates about the nature of teaching knowledge. With the purpose of interpreting and understanding them, phenomenology and hermeneutics methodologies were used. The narratives of six students at an official escuela normal were analyzed for the prefiguration, configuration, and refiguration of the constructive process of literacy practices. The results allowed to identify, from the author-text-reader triangle, the plurivocity of the language that makes them up and the dialogue mediation that originates

from the reading and interpretation of various texts produced by the normalista students.

Keywords: *literacy practices, initial teacher training, text*

INTRODUCCIÓN

El tema de las prácticas letradas constituye un objeto de investigación vigente en los Nuevos Estudios de Literacidad, fundamentado en diversas aproximaciones teóricas, sociolingüísticas y de nueva retórica; por ende, en enfoques metodológicos etnográficos, que permitieron abordar las prácticas lectoras y de escritura como agentes mediadores en la interacción social.

Desde los Nuevos Estudios de Literacidad, “se entiende la lectura y la escritura como prácticas inherentes a las relaciones sociales” (Lorenzatti, Blazich & Arrieta, 2019, p. 3), ya que se encuentran “conectadas al mundo social a partir de determinadas formas de actuar y de creer, y de diversas maneras de interactuar con el lenguaje oral” (Zavala, Niño-Murcia & Ames, 2004, p. 9) en las aulas normalistas. Para su estudio, se parte de un marco interpretativo apoyado en la fenomenología y en la hermenéutica. Se contó con la colaboración de seis estudiantes normalistas del cuarto semestre, un varón y cinco mujeres de entre 19 y 24 años de edad y una docente formadora (investigadora) de la Benemérita Escuela Normal Federalizada.

Los estudiantes son de diversos municipios ubicados en el norte y centro de Tamaulipas, situación que dibuja un paisaje social multicultural en el que confluyen aspectos emanados en el contexto de la ruralidad, sobre todo en las ocupaciones de la región, con un modelo de burocracia centralizado y altamente jerarquizado que denota un apego a las corrientes tayloristas.

Jóvenes influenciados, sobre todo los que proceden de la frontera norte, de un bagaje cultural *agringado* que se manifiesta en su forma de vestir, sus preferencias alimenticias; pero, sobre todo, en el uso del lenguaje; que se caracteriza por utilizar términos producto de una mezcla de los idiomas inglés y español. Aspectos

que configuran la identidad de los estudiantes que colaboraron en este estudio.

Estos participantes pretendieron, durante un ciclo escolar, comprender e interpretar el desarrollo de las prácticas letradas, enmarcadas en la literacidad académica normalista, desde una perspectiva analógica barroca apoyada en la triple mimesis de Ricoeur.

En la mimesis I se realizó una prefiguración de la realidad estudiada, que permitió identificar la importancia de las acciones comunicativas como prácticas sociales implícitas en los eventos letrados que se efectuaron en los salones de clase, además de datos biográficos de los sujetos colaboradores y del contexto en el que se efectuó la investigación; rasgos estructurales impregnados de simbolismos, que fueron plasmados en los documentos narrativos; cartas. En esta etapa de prefiguración se pretendió encontrar repuestas a las interrogantes ¿Quiénes somos? ¿Qué hacemos? y ¿Dónde lo hacemos? Todo ello referido a las prácticas letradas.

La mimesis II consistió en acciones de mediación para adentrarse en la temática de las prácticas letradas mediante las interrogantes ¿Cómo construyen los estudiantes normalistas su literacidad académica? ¿Cómo intervienen el lenguaje, los textos y la lectura para favorecerla? ¿Cuál es la naturaleza de los significados que emergen de los alumnos durante su construcción? ¿Qué implicaciones se generan en los procesos de interacción y mediación entre docentes y estudiante? Cuestionamientos que condujeron a los estudiantes normalistas a narrar sus experiencias en torno a las prácticas letradas mediante cartas que elaboraron en tres momentos diferentes durante el año que abarcó la investigación. Primero detallaron como se desarrollaban las interacciones en una clase presencial antes de la pandemia; luego, ante el cambio de modalidad, durante la pandemia, y en un tercer momento, la complejidad del trabajo en línea. La sesión colectiva se realizó al final de la investigación como una opción que permitió profundizar en algunas situaciones expuestas por los

alumnos que habían dejado vacíos en la información previamente recolectada.

Mediaciones interpretativas que, de acuerdo con Beuchot (2000), el hombre “es un sujeto que crea signos, ya sean símbolos o palabras; pero, al mismo tiempo, él los interpreta como sujeto cognoscitivo y valorativo que es, para su beneficio y el de su comunidad, en un diálogo intersubjetivo” (p. 30).

Experiencias que, una vez sistematizadas, fueron analizadas a partir de la perspectiva fenomenológica de la sutileza, sintáctica, semántica y pragmática, porque “Un acontecimiento no sólo es un suceso, algo que ocurre, sino un componente narrativo” (Ricoeur, 2002, p. 18) de la experiencia vivida, que refleja una realidad y una percepción del contexto en el que se interacciona. Por lo que, para lograr la interpretación y comprensión del evento denominado prácticas letradas, este enfoque metodológico, coadyuvando con la hermenéutica, permitió adentrarse en la naturaleza y significados atribuidos por autor e intérprete a las prácticas letradas de los seis estudiantes y la docente formadora.

En la etapa denominada mimesis III se refiguró la acción mediante la lectura dialogante entre lector y texto, que une a la mimesis III con la mimesis II. Para ello, desde una postura teórica analógica barroca se dio entrada a la diversidad expresada en las cartas y el lenguaje manejado en la sesión colectiva como el entrecruce de intencionalidades de los estudiantes normalistas y la docente formadora, que permitió adentrarse en un lenguaje plurívoco.

A fin de proteger su anonimato, los comentarios de los participantes que se adjuntan más adelante se identifican con códigos de acuerdo a las normas académicas correspondientes. Instrumento analizado: C (cuestionario). Sujeto participante: A (alumno). Hoja de la cual se extrajo la cita referida: h. Los dos últimos referentes además se enumeran, para diferenciar cada elemento.

PLURIVOCIDAD Y NATURALEZA SOCIAL DEL LENGUAJE

Desde la perspectiva de los estudiantes, el lenguaje académico es un proceso activo que representó, en algunos casos, un acto poco consciente. “Sin duda el lenguaje ha sido el aprendizaje más inconsciente que sigo adquiriendo en la normal” (C 24, A 24, h. 2), ya que se produjo en el transcurso de las prácticas sociales del lenguaje que se desarrollaron en el aula, porque cada alumno llevaba consigo experiencias o vivencias que se manifestaron en sus interacciones durante la clase.

No recuerdo con exactitud el día, pero sí que fue en una clase que tocaba en las dos primeras horas, o sea, de 7 de la mañana a casi 9. Claramente, para muchos, son horas en las que aún no estamos en mood tan eficaz, ya que influyen las horas-sueños o la rutina diaria que manejamos. En lo particular, mi rutina en esos tiempos sí era un poco cansada, más por el hecho de vivir sola (C 3, A 3, h.1).

Con esta expresión, la estudiante visibilizó la realidad desde sus percepciones e historia transcurrida en el aula presencial. El hecho de vivir sola influía en su estado de ánimo y en su disposición de aprender. En este relato se revelan las dificultades personales, como el cansancio que enfrentó durante sus clases presenciales. En su lenguaje refleja la época a la que pertenece, utilizando palabras o anglicismos que la juventud actual usa de manera cotidiana. Aprender con sueño y a pesar del sueño es característico en las clases presenciales, expresado en ideas que cobraron un significado académico y un significado social por el hecho de la convivencia durante el aprendizaje.

Por otro lado, al pasar al escenario virtual; otro alumno, en el mismo sentido, dejó ver sus preocupaciones.

Las clases en línea me tienen por demás abrumado, en especial una clase, y si te soy sincero creo que es mi culpa, porque yo no estoy entendiendo lo que la maestra nos explica, aunque ninguno de mis compañeros tampoco (C 10, A 10, h. 1).

¿Qué es lo que quiere mi maestro que yo aprenda? ¿A qué vengo a la escuela? pareciera decir el estudiante que no lograba acceder al lenguaje académico del docente formador. En ambas situaciones el sentido de lo expresado por los estudiantes dejó ver lo que ellos son como personas; lo que significa ser estudiante de magisterio en un contexto eminentemente complejo, en el que se exige un compromiso consigo mismo que se reflejó en los estados de ánimo y preocupaciones por aprender durante el desarrollo de sus prácticas letradas. Porque en el aula éstas fluyeron a la par de la sensibilidad de los estudiantes, de sus inquietudes, alegrías y tensiones, porque les preocupaba y ocupaba hacer adecuadamente su trabajo académico.

El manejo del lenguaje académico es esencial en la formación docente. “Cuando me tocó exponer, investigué en diferentes fuentes confiables, para estar preparada y poder hablar de mi tema, pues si no investigaba bien, mis compañeros no entenderían la teoría” (C 16, A 16, h. 1), expresión que refleja la importancia del lenguaje académico que debe utilizar el estudiante para comunicarse con sus iguales durante los procesos de interacción en clase y, aunque el vocabulario utilizado en ella puede ser polisémico, los estudiantes buscaron darle el sentido que los textos expuestos marcaban, dejando un poco de lado el habla coloquial, para dar paso a una convencional propia de las disciplinas manejadas en su proceso formativo.

Mediante el lenguaje se expresa la vida “no es la vida la que crea el lenguaje, sino el lenguaje el que crea la vida” (Agamben, como se citó en Arriarán, 2020, p. 216). El lenguaje es propio de lo viviente, donde se interpreta la realidad desde posiciones subjetivas que el individuo construye a partir de un entramado social, cultural, económico, entre otros aspectos, que lo conforman como ser social, y que es llevado a las aulas, donde puede surgir de manera espontánea caracterizado por expresiones populares que retratan lo que son los estudiantes en sus comunidades, en sus familias y que converge en el aula con las experiencias de los docentes formadores durante la interacción didáctica.

Creo esto porque hay cuestiones en las que nos entendemos, hablamos de temas que los maestros también conocen, como nuevas series o películas, las redes sociales, o simplemente nos brindan la confianza para no vivir esta cuarentena sólo en el ámbito académico (C 18, A 18, h. 2).

Esto es, que no dejaban de lado las interacciones sociales virtuales que no requerían de textos curriculares, sino que partían de sus experiencias y vivencias, para enfrentar de manera conjunta la época de pandemia que los obligó a estar lejos de las relaciones personales.

Desde estas configuraciones, el lenguaje no es unívoco, sino que responde a la plurivocidad de las ideas expresadas en los diferentes textos de los estudiantes y puede ser utilizado como una herramienta para lograr la interpretación analógica del texto, porque en el ámbito académico las expresiones son variadas y siempre pueden ser interpretadas desde diferentes enfoques que, en algunas ocasiones, pueden dar paso a la equívocidad.

Al momento en que me tocó estar exponiendo dije una palabra incorrecta, la cual a nadie de mis compañeras le pareció graciosa ni nada por el estilo, sólo a mis compañeros varones, que empezaron a interrumpir la clase con risas. (C 2, A 2, h. 1).

Las diversas interpretaciones sobre lo expresado en clase partieron de la complejidad del lenguaje utilizado por el expositor y de las representaciones culturales y académicas de quienes lo escuchaban. La arbitrariedad en el uso del lenguaje en ocasiones unifica, pero en otras establece diferencias que lo hacen único, porque atiende a la diversidad de pensamientos que enriquece la plurivocidad y hace de éste un dispositivo desde la mirada de la hermenéutica analógica.

Lo análogo es lo que se predica o se dice de un conjunto de cosas en un sentido en parte idéntico y en parte distinto, predominando la diversidad; es idéntico según algo, según algún respecto, y diverso de modo simple (*simpliciter diversum et secundum quid idea*);

esto es, es diverso de por sí y principalmente; y sólo es idéntico o semejante de modo relativo o secundario. (Beuchot, 2000, p. 38).

Se trata de encontrar las diferencias, el significado que se acerque a lo expresado por el autor del texto, en este caso, los estudiantes, en un entorno determinado, en ese ejercicio cotidiano en las aulas, ya sea presenciales o virtuales, donde lo incorrecto de una expresión, de acuerdo con lo que señala una alumna, no lo es necesariamente, aun y cuando sus compañeros lo hayan interpretado desde otra perspectiva, propia de contextos culturales e ideológicos de quienes comparten el mismo lenguaje y lo expresan en sus textos orales.

Los textos que conformaron las prácticas letradas del estudiante normalista, donde convergieron las personalidades de los actores educativos, dejaron ver la potencia de su pensamiento, que, en primera instancia, lo identifica como ser, “el lenguaje no se relaciona sólo con la mente sino con el cuerpo, lo que implica relacionarlo con la parte afectiva y simbólica, de ahí que subraye su carácter de acción, de declamación, de evocación y de sacramento” (Agamben, como se citó en Arriarán, 2019, p. 94)

El carácter abierto del lenguaje no se circunscribe a la lectura y escritura, sino que puede abarcar muchos más campos, como las expresiones de los estudiantes que denotan experiencias del cuerpo cargadas de significados: “Empezamos a platicar mientras hacíamos fila” (C 1, A 1, h. 2), que denotó orden y seguimiento de reglas en la postura corporal; “en consecuencia del *mood* que tuve esos días” (C 2, A 2, h. 2), expresó corporalmente su estado de ánimo ante las circunstancias vividas; “durante la sesión no pueden faltar las risas, ya que somos muy espontáneos y solemos decir cada cosa, ja, ja” (C 2, A 2, h. 3), que conllevan expresiones y sonidos característicos de la juventud. En este sentido, el ser humano, según lo señaló Agamben, “es un ser viviente ligado a su lenguaje” (como se citó en Arriarán, 2020, p. 216), porque en éste se reflejan las acciones e interacciones cotidianas del presente y del pasado, cargadas de significados producto de sus

interpretaciones de la realidad en la que se desenvuelve, que se manifiesta en diversos tipos de textos, hablados, escritos o iconográficos, que evidencian la carga cultural y académica en la naturaleza de sus significados. Sin embargo, las interacciones entre docentes y alumnos dieron lugar, en muchas ocasiones, a eventos letrados, como la exposición oral, la escritura de textos y la lectura de documentos académicos en los que los estudiantes reflejaron el desarrollo de su literacidad académica a través de un lenguaje cargado de significados de esta naturaleza.

EL TEXTO ESCRITO, DISPOSITIVO MEDIADOR ENTRE EL SUJETO Y LA REALIDAD

Los textos escritos durante la formación docente son invariablemente académicos y de diferentes tipos, ya que pueden manifestar distintas intenciones, de acuerdo a quien los emita. Se definen por sus características lingüísticas internas y por su estructura informativa y abstracta. Así, cumplen con una función comunicativa de acuerdo con el lenguaje que se utiliza en ellos; sin embargo, “un texto es algo más que un conjunto de oraciones, todas en pie de igualdad y comprensibles por separado” (Muñelo Cobo, 2004, p. 193), porque todo texto tiene, además, un sentido que busca proyectar.

Los textos académicos, en un sentido estricto, pueden ser orales, escritos o audiovisuales. El escrito permite la mediación entre la subjetividad del estudiante, del docente y de la realidad compartida. La significación de la realidad vivida por los normalistas aparece mediada por símbolos que no necesariamente están referidos a la escritura, sino que la vida misma se puede expresar simbólicamente a través de sus acciones, de sus gestos, de su cuerpo, de sus mitos, de su manera de encarar la vida.

De esta forma, la escritura de textos académicos, como evidencia de prácticas letradas, condujo a los estudiantes al desarrollo de su literacidad académica. Para ellos, escribir fue todo un reto, porque “algunas veces debemos escribir ensayos o experiencias (...) y hacerlo de una manera entendible y profesional

(...), esa manera de redactar se me ha pegado mucho a la hora de textear con mis amigos y familiares” (C 16, A 16, h. 2). Expresiones que denotan una carga cultural académica que se manifestó en sus acciones cotidianas sociales o en las escolares. “Desde que ingresé a la normal, hasta ahorita, he cambiado muchísimo en cuanto a la redacción de mis textos y en todo tipo de actividades que no solía hacer y que hoy en día es muy común para mí” (C 17, A 17, h. 5). Se manifestó el ethos normalista en estas expresiones; sin embargo, en este proceso de apropiación, tanto teórica como práctica de la cultura normalista, se observan espacios en los contenidos curriculares en los que hace falta tomar en cuenta las experiencias sociales de los estudiantes, ya que éstos se centraban más en lo que piden los programas de estudio que en sus experiencias de la vida cotidiana. En este sentido, desde un contexto social, una práctica cobra significatividad en el momento de la interacción.

Al abarcar lo que las personas hacen con los textos y lo que estas formas significan para ellas, esta mirada social de la literacidad agrega la perspectiva de las prácticas a los estudios de los textos a partir de un marco en el que la lectura y la escritura son concebidas como actividades situadas en el espacio entre el pensamiento y el texto. (Zavala, 2009a, p. 24).

No obstante, al producir un texto, los estudiantes deben considerar ciertos elementos, como las normas gramaticales, sintaxis, ortografía, entre otras; pero, sobre todo, la normativa que indica el entorno institucional en el que se produce el documento, una escuela formadora de docentes inserta en una cultura centralizada que se rige por planes y programas de estudio con un modelo nacional e inscritos en el patrón por competencias; determinantes que aparecen en el discurso de docentes y alumnos y, por ende, en el ejercicio de las prácticas letradas, donde muchas veces no interviene el capital cultural que es propio de la comunidad de la que proviene el estudiante. De esta forma, con esta carga cultural tanto académica como ideológica, los estudiantes normalistas, en la interacción áulica, elaboraron diferentes tipos de textos, ya

que, “los textos que manejamos suelen ser informes de prácticas, protocolos de investigación, informes de algún contenido en particular, ensayos, monografías” (C 17, A 17, h. 4). Señalaron, entonces, géneros textuales propios de formación docente, en el entendido de que la misión que la mayoría de las veces cumplen estos textos es informativa, aunque “nunca se construyen en torno a una única función del lenguaje, siempre manifiestan todas las funciones, pero privilegian una” (Kaufman & Rodríguez, 1993, p. 22). Mismas que aparecen en cada uno de los programas de las diversas asignaturas, con lenguaje disciplinar y acordes a las competencias señaladas en el perfil de egreso, que sin duda marcan las pautas a seguir en la construcción de la literacidad académica de los estudiantes normalistas; pero, sobre todo, configuraron una realidad desde lo normativo, en la que se soslayó una formación ajena a la vida en los centros escolares.

Lo anterior se observó en lo narrado por los estudiantes, que mostró el apego a los marcos normativos y pedagógicos insertos en el plan de estudios. En este sentido expresaron que en sus clases construyeron diversos tipos de textos.

Descriptivos, expositivos, científicos, argumentativos; algunas veces, dependiendo de la asignatura, hemos llevado textos narrativos y literarios o incluso instructivos, que son aquellas instrucciones que seguimos de los maestros y todo ello lo redacto con la finalidad de plasmar lo que yo he hecho en las letras (C 17, A 17, h. 4).

Lo que indicó que cada documento que escribieron los estudiantes tuvo para ellos un sentido académico, un por qué, que iba de acuerdo al propósito señalado por el docente formador en cada asignatura.

Los textos que yo he redactado en mis clases son en cuanto a la lectura que estuvimos analizando o, cuando investigamos algún tema, realizo un escrito acerca de ello (...) para hacer un análisis más crítico del tema, me ha ayudado mucho para comprender más el tema ya que al momento de redactarlo sólo escribo los puntos

que a mí se me hicieron más importantes y que me van a ayudar para poder participar en la clase. (C 15, A 15, h. 2).

Para la formación inicial del profesorado, por ejemplo, escribir textos académicos está señalado en los programas de estudio; por ello, los estudiantes se sintieron presionados y comprometidos en su elaboración. Les significó exponer el sentido que tenía para ellos su formación docente.

En las prácticas escolares cotidianas la producción de diversos textos se realiza desde la mediación con los otros, con las fuentes de conocimiento y consigo mismo. “Un texto es un objeto de interpretación único, holístico, un compuesto de partes y todo en una relación inescindible y recíproca y, por tanto, plurívoca, cuya reconstrucción, admite Ricoeur, adquiere la forma de un proceso circular” (Muineló Cobo, 2004, p. 193). Si bien los textos que produjeron los alumnos fueron requerimientos para sus clases, encerraban el mundo de lo que vivieron hasta ese momento y buscaban representar sus ideas a través de palabras que los acercaran a lo solicitado en el currículo oficial.

Los estudiantes elaboraron sus textos académicos acordes a su formación, sin embargo, surgió la necesidad de que recuperaran la realidad, es decir, que lo construyeron en el ambiente del que emergió, para darle sentido y significado a lo que se escribe, pero también a lo que se lee. Transitar de la univocidad a la plurivocidad de ideas y, con ello, establecer la mediación con el otro al poner el texto en acción y recuperar su propia vida en ellos, al comprender lo escrito o dicho para percibirse a través de sus significados.

LA LECTURA, PRÁCTICA LETRADA IMPREGNADA DE SIGNIFICADOS

Leer implica construir significados a partir de la interacción entre el lector, el texto y el contexto (Parodi, 2010, p. 66), por ello, la lectura es un acto intencionado en las aulas con el que se persigue un objetivo académico. La lectura de los textos por los estudiantes en las clases normalistas requirió poner en juego

sus conocimientos previos al interpretar la información que se presentaba. Era un evento letrado que se realizaba diariamente. Así, mediante diversos eventos letrados, entendidos como episodios observables que surgieron de las prácticas y fueron formados por éstas a través de actividades repetidas y regulares, los estudiantes se fueron adentrando en las formas específicas de la cultura académica normalista. De esta manera, leer, escribir, exponer, cuestionar, reflexionar, trabajar entre pares, entre otras situaciones, se observó cotidianamente en los salones de clase, tal como lo describieron los estudiantes en sus cartas. “Después de argumentar nuestras ideas sobre algo [leído], entramos a la explicación del tema, para culminar con base en lo analizado y/o aprendido” (C4, A 4, h. 1), siempre en interacción, ya sea con el texto, con el docente formador o con los propios compañeros. La lectura de los textos fue el fundamento de las actividades a realizar y que luego, con la mediación del docente, condujo a los estudiantes a participar con argumentos rescatados de los mismos.

En este sentido, la lectura de textos académicos como práctica letrada se convirtió para los estudiantes en un desafío desde su primer día de clases. Evidencias plasmadas, entre otras cuestiones, en sus narraciones, donde enfatizaron la importancia de la lectura como una actividad sine qua non para poder intervenir en clase, presencial o virtual, en escenarios cotidianos del docente.

Inicia dando el tema de lo que se hablará en la clase y, obviamente, nos deja una lectura para leerla, volverla a leer las veces que sean necesarias, ya que tenemos que comprenderla muy bien. Entonces, empezamos a hablar sobre ella, qué dice el autor, cómo lo interpretamos, qué podemos sacar de ella y qué ayuda nos puede dar. (C11, A 11, h. 1).

La forma de enfrentar este evento letrado mostró la preocupación del estudiante por alcanzar el grado de comprensión solicitado por el docente formador y para poder interactuar con él y con sus propios compañeros, de ahí que la literacidad académica se

constituya en “la apropiación de prácticas discursivas orales y escritas que se desarrollan como parte del sentido que las personas dan a su experiencia en el proceso de socialización” (Zavala, 2009b, p. 7), o del propósito educativo que los estudiantes deseaban alcanzar al poner en juego su capacidad de comprensión sobre el contenido de los textos.

Por otra parte, la lectura fue indispensable para trabajar en clase y muchas veces pasó a ser una situación compleja para los estudiantes; uno de ellos señaló “entrar a la normal fue un cambio muy drástico en mi vida, ya que modificó totalmente mi ritmo de vida, tenía que leer más” (C 11, A 11, h. 1), por lo que al cambiar sus rutinas de estudio, los estudiantes sintieron la presión por analizar, entender y comprender los textos de los diversos cursos, aunque a veces éstos fueran muchos y, por consiguiente, las evidencias escritas también, Esto implicaba nuevas formas de enfrentar los textos o nuevas formas de leer y escribir, con estrategias que poco a poco fueron surgiendo a lo largo de su formación. En donde la plurivocidad de ideas emergidas de los textos leídos los llevó a buscarles el sentido y significado, apoyados por el docente formador en la mayoría de las ocasiones. De esta manera, la lectura significó para ellos trabajo continuo y profundo a lo largo de su formación. De acuerdo con Ricoeur la lectura es

El vector que une el mundo del texto con el mundo del lector, ya que en ella se da el reconocimiento de la tradición y de los paradigmas de una época, con los cuales el lector puede identificarse o tomar distancia (Jiménez Suárez & Fonnegra Osorio, 2010, p. 41).

Es en este proceso lector donde los estudiantes, al interactuar con los textos, pusieron en juego sus referentes teóricos o experienciales para comprenderlos o no y lo expusieron en sus interacciones en el aula con los otros actores al hablar o escribir sobre el contenido de los textos leídos. Entonces, la lectura fue un desafío que implicó atender en cualquier circunstancia lo solicitado por los docentes, quienes se apegaron a los contenidos temáticos de sus cursos, pero que en ocasiones no se ajustaron a las expectativas de los estudiantes.

Sus clases se reducen a asignarnos lecturas, lecturas no tan extensas, algunas de ellas fácil de entender, otras no tan fácil; los alumnos elaboran un organizador gráfico, un *collage*, diapositivas, un resumen, conclusión o cualquier cosa que se le ocurra al docente con el fin de que para la próxima clase una cierta cantidad de alumnos exponga ese tema y medio charlar. (C1, A 1, h. 1).

Lo anterior muestra un cierto grado de frustración o cansancio, ya sea por la gran carga de lecturas o por la dificultad de apropiarse del contenido de éstas; además, de enfrentar el interpretarlas para dejar de manifiesto, mediante la escritura o la participación oral, que realmente comprendieron el texto, aun y cuando esto no tuviera un sentido o significado para ellos mas que cumplir con el docente. Sin embargo, esto les exigió pasar de un lenguaje cotidiano o coloquial a uno formal, lo que implicó el manejo de una literacidad que es común en los docentes de educación primaria. “La educación se apoya en las prácticas letradas dominantes, que pueden ser vistas como parte de formaciones discursivas, es decir, configuraciones institucionalizadas de poder y el conocimiento que toman cuerpo en las relaciones sociales” (Barton y Hamilton, 2004, p. 118). En este sentido, a los estudiantes les costó un enorme esfuerzo identificar el propósito de la actividad enunciada, sin embargo, desplegaron sus recursos para salir adelante. El peso de la institución y su deseo de ser parte de la misma los llevó a continuar. Ante las dificultades, generaron formas de enfrentarlas, ya sea acercándose a sus compañeros o buscando en línea lo que no comprendían en clase, o simplemente no materializaban lo solicitado como una queja en silencio al no ser escuchados por los docentes. Entonces, la lectura de textos, aunque fuera llevada en interacción docente-alumno, muchas veces se tornó compleja y abstracta para los estudiantes, al no llegar éstos a los significados pretendidos por los docentes.

AUTOR – LECTOR – CONTEXTO, EL TRIÁNGULO DE LAS PRÁCTICAS LETRADAS

Las interacciones entre docentes y estudiantes en el contexto normalista durante los eventos letrados suelen estar inmersas en conversaciones y discursos donde las palabras pueden tener múltiples significados. El lenguaje académico es la base para las interacciones sociales de estos actores que en las aulas desarrollan las prácticas letradas apoyadas en procesos de mediación docente. El lenguaje cobra vida en las prácticas sociales en las que interviene el docente formador y a partir de la lectura, tanto de los textos obligatorios como de los escritos por los estudiantes. A través del lenguaje los alumnos expusieron las ideas que denotaban los saberes y habilidades que fueron construyendo en cada sesión de clase, y en sus expresiones dejaban ver los múltiples significados que le atribuyeron a cada expresión o palabra que fueron adquiriendo durante su formación. Además, el lenguaje reflejó el sentido de las palabras escritas por los estudiantes en sus cartas y mostró sus estados de ánimo, su capital cultural, su *ethos*, dado el momento complejo que estaban viviendo.

El *ethos* barroco de la comunidad normalista implica el cruce de las culturas que en ella confluyen y marca el rumbo de dichas interacciones.

A través de una hermenéutica barroca mestiza, multicultural se puede reunir lo que se ha separado: la razón y la pasión, la magia y la ciencia, el alma y el cuerpo, lo profano y lo sagrado, lo moderno y lo premoderno (Arriarán, 2009, p. 155).

Costumbres y creencias que pasan de generación en generación son frecuentes en los comportamientos de los mexicanos. Situaciones que fueron presentadas con palabras, como el respeto que denotó el sentido valorativo de las interacciones en las que se desarrolló la literacidad académica en las aulas normalistas. Los estudiantes hablaron de respeto cuando los docentes se interesaban y preocupaban por ellos en clase. “Admiro y respeto mucho a ese tipo de docentes” (C 2, A 2, h. 4), enmarcando así la figura del

profesor que mostraba un actuar ejemplar, de acuerdo a su capital cultural. Mencionaron el respeto cuando determinaron que debe ser así porque son sus superiores. “La manera en la que interactúo con mis maestros es con respeto” (C 5, A 5, h.1), que se dio en el marco de las costumbres y tradiciones del pueblo mexicano, donde el maestro es un referente cultural al que se le debe tratar de esta manera. La formación familiar emergió en sus acciones, producto de las costumbres, con todos sus matices, en las que el respeto, como valor, fue un determinante en su proceder. También las acciones de los docentes lo tienen de forma implícita, “ella inicia su clase dándonos los buenos días de manera individual, siempre inicia su clase con halagos, con algo positivo” (C 9, A 9, h.1) que habla del profundo respeto que el docente tenía para sus alumnos y para su profesión y lo demostraba en su trato hacia los estudiantes.

Las situaciones en las que se desarrolló la literacidad académica denotaron un clima de respeto, propio de un ambiente de confianza, en el que el lenguaje fluyó y dio paso a la formación docente. Y es que la literacidad académica se construye o reconstruye en cada interacción, al momento de interpretar el sentido de ser maestro y de entrar al mundo de la enseñanza con su repertorio de palabras que marcan un lenguaje común que a veces es difícil de alcanzar, pero que se adquiere paso a paso en las aulas y en las prácticas llevadas a cabo en las escuelas primarias.

La esencia de leer y escribir, como prácticas letradas básicas, se percibió en los procesos mentales que desplegaron los estudiantes al avanzar en su formación, que en cada curso partió de la lectura de un texto, “nuestra fundamentación siempre es teórica” (C 23, A 23, h.3). Eso implicó que identificaran posturas e ideas conceptuales que orientaron su actuar docente. En este primer encuentro teórico del estudiante con el texto primeramente abordaron el contenido de éste, desarrollando estrategias interpretativas para ello. Por lo que, “lo que hago primero es leer e interpretar el tema que voy a exponer” (C 19, A 19, h.2), o bien, “me preparo de manera que estudio e investigo el tema que

me haya tocado exponer” (C 21, A 21, h.2). Se muestra que los estudiantes buscaban rescatar el sentido de los textos para poder comentarlos en clase, ya fuera de manera oral o escrita. Esto es, que se enfocaron en interpretar lo leído para luego representar sus ideas por escrito de manera sintética, “debemos hacer un organizador gráfico para representar las ideas generales de lo que leímos” (C 23, A 23, h.1). En estos procesos la esencia de su literacidad académica es sin duda sociocognitiva, porque iba encaminada a que quienes los leyeran o escucharan entendieran el significado de lo que querían transmitir en el terreno académico en el que socializaron la información, a través en una interacción epistemológica de los contenidos manejados en cada clase, esto era el documento en su contexto, y que, sin duda, deberían estar relacionados con las competencias marcadas en el perfil de egreso de la licenciatura.

Las intencionalidades que manifestaron los estudiantes normalistas al leer, hablar o escribir mostraron una preocupación constante por desarrollar su identidad institucional y por alcanzar una evaluación que estimara sus productos o evidencias de aprendizaje. “Cuando hablamos de evaluación nos sentimos con una enorme inseguridad... ya que se basa en la revisión de tareas entregadas en tiempo y forma” (C 4, A 4, h. 2). Tareas que fueron sus evidencias de aprendizaje y que ellos esperaban fueran valoradas tomando como base el buen cumplimiento de las mismas. En este sentido, como evidencias manejaron diversos tipos de textos como “informes de práctica, protocolos de investigación, informes de algún contenido en particular, ensayos, monografías” (C 23, A 23, h.4) como productos para ser evaluados. En ellos se reflejaron los aprendizajes, “desgloso mis ideas... pongo en práctica mis habilidades” (C 23, A 23, h.5). La intención en sus cartas fue mostrar su personalidad como estudiantes que sabían que cada práctica letrada se realizaba para cumplir con lo establecido por cada maestro de acuerdo al contenido en el programa de estudio. Leer, escribir y hablar fueron tareas permanentes, desarrolladas durante los diversos eventos letrados en el aula con la intención

de demostrar el avance de las competencias de los estudiantes normalistas a la par de la construcción de la literacidad académica normalista.

La naturaleza de los significados que construyeron los estudiantes en torno a la literacidad académica cuando estaban en interacción áulica tuvo que ver precisamente con el lenguaje, con los textos que producían y con las acciones que iban de la mano con estas actividades académicas: leer, escribir, hablar. Es decir, leer, para ellos giró en torno a la teoría que debían aprender y relacionar con sus actividades de práctica docente, como significados teóricos y prácticos para orientar su trabajo docente. Escribir requirió hacer patente lo que habían logrado comprender de lo leído o experimentado en su trabajo diario; fue una labor sociocognitiva en la que relacionaron sus saberes prácticos con los teóricos. Hablar requirió manifestar el dominio de la teoría frente a otros, en un saber ser ante los demás que los identificaba como docentes. La naturaleza de los significados teóricos y prácticos que emplearon los estudiantes normalistas fue académica, con una fuerte influencia del manejo didáctico de los contenidos que debieron demostrar durante sus prácticas docentes en la escuela primaria.

Leer, escribir y hablar fueron prácticas en las que el lenguaje fluyó y abrió un horizonte plurívoco de ideas y pensamientos que permitieron la potencialización de competencias para favorecer el desarrollo académico y social de los estudiantes en un mundo que sigue enfrentando cambios e incertidumbres. Fueron, a la vez, acciones que en el espacio de formación normalista les otorgaron identidad, porque sus actividades estaban impregnadas de un lenguaje específico, de múltiples textos que requirieron su reflexión, de conocimiento y lectura constante que denotaban el desarrollo de una formación docente con características propias de un docente de educación primaria formado en una escuela de nivel superior con una identidad cultural diferente a la de una universidad mexicana.

El contexto normalista influyó en la formación docente dadas sus costumbres, como el uso del uniforme, la puntualidad y asistencia a clases; sus tradiciones, como las prácticas docentes in situ, o la preparación de materiales didácticos innovadores, y rituales, como las ceremonias y festejos acordes a determinadas épocas del ciclo escolar. Situaciones que intervinieron en las interacciones áulicas durante las prácticas letradas que configuraron la literacidad académica del futuro docente normalista.

RECAPITULACIÓN

Adentrarse en el mundo de los lenguajes es remontarse a las experiencias que representan un cúmulo de significados en la vida del ser humano. Lenguajes en sus diversos formatos escritos, orales o mímicos que permiten la interacción durante las trayectorias formativas, que al conjugarse representan simbologías específicas del grupo social que las produce y legitima mediante la mediación e interacción, por lo que el fenómeno del lenguaje requiere de elementos como autor, texto e intérprete.

En el trayecto de formación inicial del estudiante normalista, los planes y programas de estudio, desde un modelo único y centralizado, promueven el ejercicio de prácticas letradas estructuradas y diseñadas desde modelos teóricos descontextualizados que, lejos de favorecer su función social, se reducen a prácticas estereotipadas, carentes de sentido y significado. El estudio de esta temática desde perspectivas fenomenológicas y hermenéuticas permitió la reflexión y análisis de los textos narrativos y cartas, en un contexto plurívoco, para adentrarse en la naturaleza del fenómeno estudiado; las prácticas letradas, expresadas mediante la lectura, escritura y el lenguaje hablado. Textos construidos en el contexto de la formación inicial docente caracterizado por la diversidad cultural propia de la región en la que se ubica la escuela normal. Analizados e interpretados para captar el significado de la experiencia narrada por los estudiantes mediante un acto dialógico entre autor, texto e intérprete.

GLOSARIO

Univocidad: Cualidad de poseer un solo significado.

Plurivocidad: Que puede interpretarse de distintas maneras.

Literacidad: La lectura y la escritura desde la investigación educativa, que las considera desde la perspectiva lingüística y psicolingüística, añadiendo el factor sociocultural.

Literacidad académica: Prácticas discursivas propias de la educación superior que simultáneamente son lingüísticas, cognitivas y retóricas, referentes a las acciones de leer, escribir, hablar y pensar en consonancia con los marcos y convenciones de las comunidades y disciplinas académicas.

Prácticas letradas: “Formas culturales generales de uso de la lengua escrita en que la gente utiliza los textos en situaciones socioculturales específicas; en otras palabras, es lo que las personas hacen con la lectura y la escritura” (Barton y Hamilton, 1998; 2004).

REFERENCIAS

- Arriarán Cuéllar, S. (2009). *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*. Colegio de Posgrado de México.
- Arriarán Cuéllar, S. (2019). *La potencia del pensamiento de Giorgio Agamben*. Torres.
- Arriarán Cuéllar, S. (2020). La teoría de la Educación de Giorgio Agamben. En Hernández Alvídrez, E. (Coord.) *Pedagogía hermenéutica*. Torres.
- Barton, D. & Hamilton, M. (2004). La literacidad como práctica social. En Zavala, V., Niño-Murcia, M. y Ames, P. (Eds.) *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Pp. 109-139.
- Beuchot Puente, M. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. UNAM.
- Jiménez Suárez M. M. & Fonnegra Osorio, C. P. (2010). Ricoeur: La hermenéutica literaria, una vía para la interpretación y cuidado de sí. *Katharsis 10*. Pp. 33-45.
- Kaufman, A. M. & Rodríguez M. E. (1993). *Hacia una tipología de los textos*. En La escuela y los textos. Santillana.

- Lorenzatti, M. C., Blazich, G. & Arrieta, R. (2019). Aportes de los nuevos estudios de literacidad al campo de la educación de jóvenes y adultos. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*. 24 (2).Pp. 295-301.
- Muinelo Cobo, J. C. (2004). El círculo hermenéutico de la explicación: Implicaciones jurídicas. *Anales de Cátedra Francisco Suárez*. 38. Pp.185 -202.
- Parodi, G. (2010). *Saber leer*. Aguilar.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. FCE
- Zavala, V., Niño-Murcia, M. & Ames, P. (2004). Escritura y sociedad. *Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. 109.
- Zavala, V. (2009a). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. Cassany, D. (Ed.) *Para ser letrados*. Paidós.
- Zavala, V. (2009b). ¿Quién está diciendo eso?: Literacidad académica, identidad y poder en la educación superior. Kalman, J. y Street, B. (eds.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. Siglo XXI.