



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE MÉXICO

DIVISIÓN ACADÉMICA TEJUPILCO

CRONOTOPÍAS DE LAS PRÁCTICAS LETRADAS DE LOS JÓVENES
ESTUDIANTES DE TELESECUNDARIA

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

FÉLIX HERNÁNDEZ ALCALÁ
LIC. EN EDUCACIÓN PRIMARIA

COMITÉ TUTORAL

TUTOR: DR. JOSÉ FEDERICO BENÍTEZ JARAMILLO

COTUTORES: DR. NÉSTOR HERNÁNDEZ BENÍTEZ

DRA. MARIA GUADALUPE VELASCO GILES

DEDICATORIAS

A mi compañera en esta vida, “Mí Bonita”, de quien siempre escuché palabras de aliento que me llevan a perseverar en todo lo que me propongo.

A mis hijos Akim, Alex y Ángel de Jesús, quienes con sus sonrisas y llantos me han hecho comprender que la vida es corta y que en ella nos enfrentamos constantemente a retos que hay que afrontar.

A mis padres María del Carmen y Emiliano por ser los pilares fundamentales de mi formación, por su comprensión, sacrificios, apoyo y enseñanzas en todos y cada uno de los momentos de mí vida.

A mis hermanos Mary Carmen y José Juan por acompañarme en este tránsito por el mundo.

A la memoria de mi tío Leoncio, quien siempre fue para mí un ejemplo de perseverancia y superación.

A mis profesores, amigos y compañeros, por compartirme sus experiencias y conocimientos durante los seminarios de la Maestría en Investigación de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, a Dios por estar conmigo en todos y cada uno de los instantes de mi vida, y permitirme llegar hasta estos momentos.

A mí amada esposa Artemisa, por tu inigualable comprensión y apoyo para lograr cada una de las metas que me he propuesto, por escucharme en todo momento, por tus innumerables muestras de amor y permitirme ser parte de tu vida.

A mis hijos Akim, Alex y Ángel de Jesús por ser mi fuente de inspiración y principal motor para afrontar cada uno de los retos que la vida nos ha propuesto; por sus sonrisas y ser la chispa de felicidad en nuestro hogar.

A los maestros, maestras, padres de familia y principalmente a los jóvenes que me permitieron entrar en su vida cotidiana y poder conocer sus espacios-tiempos de lecturas y escrituras desde donde se construyen y muestran ante y con nosotros.

Mi más sincero agradecimiento al Dr. José Federico Benítez Jaramillo por ser mi tutor y amigo, por haberme acompañado en esta experiencia de investigación y formación, por compartirme muchas de sus experiencias y conocimientos, por dedicar tiempo a la lectura y revisión puntual de cada uno de los avances de investigación y apoyarme en todo momento. Gracias por confiar en mí y sobre todo por haberme impulsado a participar en eventos donde pudieran conocer nuestro trabajo. Reconozco y agradezco su calidez mostrada en cada encuentro sostenido en los diferentes espacios que compartimos.

Al Dr. Néstor Hernández Benítez y la Dra. María Guadalupe Velasco Giles, Cotutor y lectora respectivamente, quienes con sus lecturas y sugerencias puntuales guiaron la construcción de esta Tesis y contribuyeron de manera importante a mi formación como docente investigador y principalmente como ser humano.

A mis compadres Nidia y Miguel, por haberme exhortado a vivir esta experiencia de formación en el ISCEEM y compartirnos sus experiencias y amistad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. Los jóvenes estudiantes de Telesecundaria y sus prácticas letradas ¿Por qué estudiarlas?	15
Presentación	17
1.1 Las prácticas letradas y mi historia de vida	18
1.1.1 Formación, racionalidad y autoritarismo. Mi paso por las aulas y las prácticas letradas	22
1.1.2 Prácticas letradas. Memorización y repetición.....	23
1.1.3 Ser docente. Prácticas letradas y repetición de saberes.....	27
1.2 El currículum de secundaria y las prácticas letradas en Telesecundaria	29
1.2.1 La Telesecundaria. La falta de un currículum propio	30
1.2.2 La asignatura de español y las prácticas letradas en el currículum de secundaria	33
1.2.3 Los Programas de lectura y las prácticas letradas escolares	36
1.3 Prácticas letradas. Una tarea inquietante	39
1.4 Objetivos	46
1.5 Justificación	46
1.6 Delimitación espacio-temporal	47
1.7 Las prácticas letradas, la Telesecundaria y los jóvenes estudiantes. Un acercamiento al estado de conocimiento	48
1.7.1 Las prácticas letradas. Un acercamiento al objeto de estudio	49
1.7.2 La Telesecundaria. Una modalidad casi olvidada	52
1.7.3 El joven estudiante. Sujeto focal	54
CAPÍTULO 2. Documentar las prácticas letradas a través de la perspectiva Cualitativa- Interpretativa	57
Presentación	59

2.1 La perspectiva cualitativa-interpretativa. Una mirada sobre las Cronotopías de prácticas letradas de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria	61
2.2 Diseño y trayecto de la investigación.....	62
2.3 Etnografía. Un enfoque cualitativo-interpretativo sobre las prácticas letradas	71
CAPÍTULO 3. Miradas teórico-conceptuales de las prácticas letradas	77
Presentación.....	79
3.1 El Interaccionismo Simbólico. Una posibilidad para interpretar y comprender la construcción de Cronotopías juveniles	79
3.2 Los Nuevos Estudios de Literacidad. Una mirada particular de las prácticas letradas	84
3.3 Enfoque Sociocultural. Una posibilidad para mirar a la Juventud	87
CAPÍTULO 4. Los jóvenes de Telesecundaria rural y sus prácticas letradas. Una mirada desde sus Cronotopías.....	93
Presentación.....	95
4.1 Los jóvenes rurales y sus prácticas letradas	97
4.1.1 Norma Leticia. La joven que vive las historias leídas	103
4.1.2 Ángel Alexis. El chico perdido en la lectura	106
4.1.3 Luz Yareth. La joven con historia propia	109
4.1.4 Osiel. Un joven divertido.....	113
4.1.5 Magaly. La joven “Maga Omnipresente”	115
4.1.6 Salvador. Un ángel tradicional	118
4.2 Cronotopías juveniles rurales	120
4.2.1 Rincón letrado: Un <i>Topos</i> de interacción juvenil	121
4.2.2 Prácticas letradas “a-rinconadas”. Un vistazo a la comunidad	130
4.2.3 La Telesecundaria. Escenario de conflicto intergeneracional y prácticas letradas	133
CAPÍTULO 5. Leer-se, escribir-se, inscribir-se. las prácticas letradas juveniles desde sus no lugares	141

Presentación	143
5.1 La Familia y la microfamilia. Espacios-tiempos letrados de encuentros y desencuentros juveniles	145
5.1.1 La escuela. Un espacio microfamiliar	146
5.1.2 ¡Echar raíces! La escuela como un espacio creador de identidades.....	148
5.1.3 “No tengo edad”. Tensiones juveniles de participación en la comunidad	150
5.1.4 La Telesecundaria. Un “no lugar” letrado para conocer-se, compartir-se, para estar y saber lo que piensan los otros.....	155
5.1.5 La Telesecundaria. Un espacio de con-vivencias.....	157
5.2 Las Redes Sociales. Lecturas y escrituras fronterizas juveniles	162
5.2.1 El “Whats” y el “Face”. Inter-construcción de espacios, tiempos y letra desde las y los jóvenes estudiantes de Telesecundaria	169
5.2.2 ¿Deber o placer? Leer-se y escribir-se en el espacio escolar	179
5.3 Leer-se y escribir-se. Inter-acciones simbólicas juveniles.....	184
5.3.1 Leer-se, escribir-se e inscribir-se. Accesos otros al mundo	186
5.3.2 Ser joven. Una forma de mirar, ser y estar en el mundo	189
CONSIDERACIONES FINALES	191
FUENTES DE CONSULTA	199
Bibliográficas	201
Hemerográficas	208
Electrónicas.....	209
Documentos oficiales.....	211
Tesis.....	211
Primarias	212
ANEXOS	215
Anexo 1: “Ejemplo de inscripciones en los registros densos o ampliados de observación” ...	217

Anexo 2: “Ejemplo de Mapas conceptuales construidos durante el proceso de análisis de la información”	218
Anexo 3: “Ejemplo de tabla para la reorganización de la información”	219

INTRODUCCIÓN

Hoy se vive una experiencia social y cultural muy particular, caracterizada por un contexto en el que las relaciones sociales poseen de manera fundamental un revestimiento simbólico que va desde la reproducción del pensamiento capitalista hasta la producción propia en los diferentes ámbitos de participación, exclusión y desarrollo del ser humano en su cotidianidad.

Las formas de socialización que los seres humanos y muy especialmente los jóvenes¹ están desarrollando actualmente, tienen que ver con la gran variedad de posibilidades que las tecnologías de la información y la comunicación les ofrecen; de tal manera que, “un rasgo relevante lo constituye el carácter volátil y efímero que implica la apropiación/uso de los espacios físicos [y virtuales]” (Fuentes y Contreras, 2010: 53) que los jóvenes experimentan a nivel global y local, en México y muchos otros países de América Latina y otras partes del planeta no es diferente.

En México y gran parte de América Latina a las juventudes rurales se les han atribuido estigmas² que las invisibilizan socioculturalmente; producto de ello es el poco conocimiento que se tiene sobre ellas. Es por esto que, voltear la mirada hacia las juventudes rurales y centrar este ejercicio de investigación en el análisis de las prácticas letradas que estas juventudes desarrollan en sus espacios-tiempos de interacción y construcción; lo que implicó fijar nuestra atención en sus condiciones de desarrollo, participación y exclusión en la vida cotidiana de una escuela Telesecundaria ubicada en el sur del Estado de México.

Así, las juventudes independientemente del contexto en el que se envuelven y desenvuelven, no son homogéneas; más bien se han ido constituyendo en un grupo sociocultural heterogéneo, con formas muy particulares de ser y estar en el mundo, en el que sus maneras de leer-se y escribir-se han sido trastocadas por las diversas posibilidades que las tecnologías de la información y la comunicación les ofrecen, permitiéndoles construir sus Cronotopías (Feixa, 2000) de prácticas

¹ Empleo este término con la intención de referirme tanto a las como a los jóvenes, ya que reconozco que tanto hombres como mujeres tienen maneras distintas de interactuar, construir y construirse.

² “El término estigma será utilizado, pues, para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador [...]. De este modo, dejamos de verlo como [un grupo o] una persona total y corriente para reducirlo a un [grupo o] ser inficionado y menospreciado” (Goffman, 2006: 13).

letradas y en ellos construirse como sujetos jóvenes a partir de sus interacciones con los otros³ y con lo otro (Dispositivos tecnológicos).

En torno a la mirada hegemónica sobre las prácticas letradas, puedo decir que, pese a los intentos que su continuo discurso insiste en señalar a las lecturas y escrituras como prácticas sociales, en el ejercicio práctico⁴ se puede resumir su ideología en una pequeña oración “leer es leer libros”. En este sentido, este ejercicio de investigación partió desde una perspectiva Sociocultural que dista de una perspectiva hegemónica e instrumental, pues, en esta se mira a las prácticas letradas como prácticas sociales.

Es a partir de la recuperación de las experiencias como lectores y escritores de 6 jóvenes estudiantes: Norma, Alex, Luz, Osiel, Magaly y Salvador⁵ de una escuela Telesecundaria ubicada en una comunidad rural que me propuse comprender las formas en que estos construyen espacios-tiempos propios a partir de sus interacciones como jóvenes mediatizadas por sus prácticas letradas. Para ello me apoyé del enfoque Sociocultural de la Juventud como una perspectiva que permitió acceder y comprender los contextos en que los jóvenes interactúan, contextos que no se perciben como ajenos sino más bien complementarios entre sí.

Ante la necesidad de documentar y comprender las formas como construyen y significan sus Cronotopías uso los aportes teóricos del Interaccionismo Simbólico, ya que desde esta mirada teórica se “considera que el significado es un producto social” (Blúmer, 1982: 4) emergido de las interacciones que los jóvenes tienen con los otros y con lo otro. Así también, fundamenté mi mirada en los Nuevos Estudios de Literacidad, perspectiva teórica particular que se enfoca en las prácticas de lecturas y escrituras que los jóvenes desarrollan en los contextos escolar y social a partir de sus interacciones. En una investigación es necesario definir cómo se ha de proceder durante ella; es así como uso a la etnografía, pues esta ha sido y es “una caja de herramientas” (Angrosino, 2014: 17)

³ Cuando digo los otros hago referencia a sus compañeros (as), maestros (as), amigos (as) de escuela, familiares, vecinos, es decir, todas aquellas personas con quienes comparten espacios-tiempos en sus actividades cotidianas.

⁴ Con esto quiero referirme a que la manera en cómo tienen que ser entregados los informes de lo que se hace al respecto con estas prácticas, responden más a una perspectiva cuantitativa y se hace a un lado el ¿Qué?, ¿Cómo? y el ¿Para qué? se lee y se escribe, aspectos de mayor relevancia para esta investigación y para los sujetos que llevan a cabo estas actividades.

⁵ Es importante señalar que los jóvenes, los profesores, la institución escolar y la comunidad dieron el permiso para que sus nombres verdaderos fueran empleados en esta investigación.

que me permite como investigador social acceder a los contextos en los que los jóvenes construyen sus espacios-tiempos por medio de sus prácticas letradas a partir de sus interacciones cotidianas.

Con base en las ideas expuestas, la tesis se encuentra estructurada de la siguiente manera: en el primer capítulo se presenta mi implicación con el objeto de estudio a través de un breve ejercicio de historización; además, describo *grosso modo* lo que han originado los resultados obtenidos por los estudiantes de educación básica en nuestro país en las evaluaciones realizadas por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (Por sus siglas en inglés PISA), también podrán encontrarse las tensiones en mis maneras de mirar a las prácticas letradas, surgidas a partir del análisis de los trabajos de investigación realizados desde diferentes perspectivas, visibilizando con ello las maneras en que se piensan, ven, viven y hacen visibles las Cronotopías de prácticas letradas de los jóvenes estudiantes rurales de Telesecundaria con la implementación de la Reforma a la Educación Secundaria (RES) y la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), con la cual se culmina el ciclo de reformas curriculares implementadas en los tres niveles que conforman a la Educación Básica en nuestro país. En suma, este primer capítulo tiene por objetivo dar cuenta de las dimensiones: ontológica, epistemológica y metodológica del objeto de estudio.

El segundo capítulo alude a la metodología desarrollada durante la investigación, la cual responde a un diseño metodológico que muestra las decisiones tomadas antes, durante y después de la indagación; asimismo, muestra la forma y el modo en que se llevó a cabo el proceso de análisis de la información. En conclusión, el propósito de este capítulo es dar cuenta de la manera en cómo se vivió este proceso de investigación con los jóvenes estudiantes de una Telesecundaria rural.

De igual manera, el tercer capítulo ahonda en las miradas teóricas que mediante un primer ejercicio documental y reflexivo se vieron como posibilidades para guiar este ejercicio de investigación, por lo que en este apartado son abordados con la firme intención de tomar posesión y posición, no sólo del objeto de estudio, sino del Interaccionismo Simbólico, los Nuevos Estudios de Literacidad y el enfoque Sociocultural de la juventud como perspectivas teóricas que se entretajan dándole fundamento y sustento.

Mostrar el contexto social y cultural en el cual los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural desarrollan sus prácticas letradas, al mismo tiempo que construyen y se re-construyen como

jóvenes a través de sus interacciones, es el objetivo del cuarto capítulo. En este sentido, visibilizar los espacios-tiempos y formas en que estos jóvenes interactúan en este “cambio epocal” (De Souza, 2004) permite comprender el papel que juega el contexto en la construcción y el empoderamiento de sus espacios-tiempos. Además, contiene un apartado en el que se hace un análisis y una descripción de la situación actual en la que las prácticas de lecturas y escrituras se han ido configurando y re-configurando a partir de las propuestas-impuestas desarrolladas en nuestro país en esta última década, las cuales pretenden atender las demandas de organismos nacionales e internacionales, más que las necesidades, gustos y aficiones de los jóvenes.

El capítulo cinco muestra cómo construyen los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural sus Cronotopías (Feixa, 2000) mediante el desarrollo de sus prácticas letradas como sujetos jóvenes inmersos en este “cambio epocal” (De Souza, 2004), los cuales son constituidos a partir de sus inter-acciones simbólicas sostenidas con los otros y con lo otro.

Finalmente, en el apartado denominado consideraciones finales no solamente contiene los hallazgos encontrados durante la investigación, sino también las aportaciones de este ejercicio de investigación al campo de la cultura escrita y el estudio con los jóvenes, además devela posibles líneas de discusión y aperturas temáticas que podrían seguir futuras investigaciones. Así también, en este último apartado podrán encontrarse algunas ideas que exponen mi forma de vivir la investigación con los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural.

CAPÍTULO 1

LOS JÓVENES ESTUDIANTES DE TELESECUNDARIA Y SUS PRÁCTICAS LETRADAS ¿POR QUÉ ESTUDIARLAS?

Presentación

El llevar a cabo una investigación entraña no sólo tener claro qué se quiere conocer, también es necesario esclarecer el cómo, el por qué y el para qué se intenta conocer, es por esto que se vuelve imprescindible elaborar un proyecto de investigación, el cual “implica la organización de un plan de trabajo orientado a la construcción sistemática y metódica de conocimientos acerca de alguna problemática sociocultural que se privilegia para tal fin” (Achilli, 2005: 44-45), en pocas palabras, prever por escrito de manera anticipada el desarrollo de la investigación.

El presente capítulo tiene la finalidad de mostrar la manera en que visualizó el proceso de investigación desarrollado en la escuela Telesecundaria OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón”, perteneciente a la Zona Escolar V046; ubicada en la privada No. 65, Rincón del Carmen, municipio de Tejupilco, Estado de México.

Además se incluyen las ideas que surgieron a partir del objeto de estudio, como otra de las finalidades del presente, las cuales permitieron develar y dar cuenta de una realidad que se vive en los espacios rurales con los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, en esta investigación se centra la mirada en la lectura y la escritura como acciones prioritarias en el siglo XXI, donde éstas, de alguna manera se han tecnificado con el uso de dispositivos tecnológicos que la escuela ha desvalorizado y no ha podido potenciar, soslayando su importancia y contribuyendo a que los jóvenes busquen otros espacios en los que pueda hacer uso de ellas.

Con el objeto de tener un acercamiento y una clarificación de la temática: Cronotopías de las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, he construido los siguientes apartados: En un primer momento abordo la idea de las prácticas letradas y mi historia de vida, cuyo propósito es develar cómo esta temática surge a partir de mi propia constitución como sujeto en formación, asimismo refiero algunos subtítulos como: formación, racionalidad, autoritarismo. Mi paso por las aulas y las prácticas letradas. Prácticas letradas. Memorización y repetición. Ser docente. Prácticas letradas y repetición de saberes, para de esta forma develar mi implicación en este proceso, reconociéndola como “parte de las circunstancias históricas en que se realiza una pesquisa y como tal debe asumirse” (Pastrana, 2011: 4), es decir, reconocer que “me encuentro implicado [...] [en el sentido de que] si lo que siento se relaciona conmigo, con mis ideas, con mis

objetivos y con las circunstancias de mi vida” (Bertely, 2001 cit. en Pastrana, 2011: 4) que enfrento en este ejercicio de investigación con jóvenes.

En un segundo momento abordo la temática titulada; el currículum y las prácticas letradas en la Telesecundaria, a través de los siguientes apartados: la Telesecundaria. La falta de un currículum propio. La asignatura de español y las prácticas letradas en el currículum de secundaria y para cerrar este apartado contemplé el texto: Los programas de lectura y las prácticas letradas escolares. Los cuales en conjunto tratan de mostrar el contexto actual en el que los jóvenes estudiantes de esta modalidad construyen sus espacios-tiempos y se construyen como sujetos jóvenes.

Las prácticas letradas. Una tarea inquietante, es el tercer momento de este capítulo, en él se alude a la manera en cómo estoy mirando a las prácticas letradas, poniéndome en situación de desasosiego que me lleva a cuestionar lo que se está haciendo o dejando de hacer con ellas y que me sitúa en posibilidad de plantearla como una problemática que reclama ser develada.

En un cuarto momento doy cuenta de lo encontrado mediante un primer ejercicio de investigación documental y que a través del texto nombrado como: Las prácticas letradas, la Telesecundaria y los jóvenes estudiantes. Un acercamiento al estado de conocimiento, pretendo no sólo mostrar algunos de los trabajos realizados, sino también resaltar los hallazgos y los pequeños huecos que se transformaron en posibilidades que potenciaron esta investigación; tratando de organizar de forma clara este texto lo abordo desde tres subtemas denominados: Las prácticas letradas. Un acercamiento al objeto de estudio, la Telesecundaria. Una modalidad casi olvidada y el joven estudiante. Sujeto focal, que enfatizan las categorías centrales de esta investigación.

También se encontrarán algunos apartados que dan a conocer los motivos por los que se realizó esta investigación, así como los cuestionamientos que guiaron este proceso, los objetivos, recursos, tiempos y los espacios empleados para lograr develar y comprender las realidades actuales respecto a esta temática.

1.1 Las prácticas letradas y mi historia de vida

La investigación no es una tarea sencilla, es una acción humana cuya orientación nos lleva a develar, adquirir y ampliar el conocimiento, es imprescindible señalar que la investigación no es

una tarea exclusiva de los científicos, pues esta llega a todos los sectores o ámbitos que conforman a una sociedad, por lo que la educación no ha sido excluida de ella, debido a que existe una vinculación muy fuerte entre la investigación y la docencia, la cual es producto de la preocupación de los docentes por llevar a cabo la tarea educativa de una manera óptima, ya que lo que ocurre en el aula de clases es tarea del docente mostrar sus orígenes y actuar en consecuencia de lo percibido.

La implicación entendida como la recuperación de la historicidad y subjetividad que como sujeto tengo en la construcción del objeto de investigación; ya que “sin implicarse afectivamente no existe auténtico conocimiento de los procesos latentes, ocultos y subterráneos que caracterizan la vida social de los grupos y personas” (Pérez, 2000: 65) pues es a través de ella que se hace visible lo que no lo era, mostrando los posibles caminos a seguir antes, durante y después del proceso de investigación, reconociendo al mismo tiempo que “la condición implicada del investigador no es impedimento para un trabajo fructífero pero tampoco garantía de una buena indagación” (Pastrana, 2011:4).

Debido a esto, ha surgido la necesidad de investigar, de indagar los orígenes de algunas problemáticas existentes en el contexto escolar en que me desenvuelvo y que han sido no sólo producto de mi percepción, pues el entablar un diálogo con mis compañeros de profesión me ha permitido entender que varias de ellas se presentan en otros contextos con características similares; todas y cada una de las problemáticas expuestas durante nuestros encuentros profesionales son importantes, sin embargo, en esta ocasión elegí una problemática que tiene implicación con mi persona y que alude a las Cronotopías de prácticas letradas que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural construyen y significan en los diferentes contextos en que se desenvuelven; con el propósito de entablar un diálogo con él y poder clarificar la perspectiva que tengo sobre esta problemática, lo abordo a través del desarrollo de los siguientes subtemas: 1.1.1 Formación, racionalidad, autoritarismo. Mi paso por las aulas y las prácticas letradas, 1.1.2 Prácticas letradas. Memorización y repetición, 1.1.3 Ser docente. Prácticas letradas y repetición de saberes.

Considero que las prácticas de lectura y escritura son actividades humanas y por ende, prácticas sociales, pues surgen de la interacción que se tiene entre nosotros; éstas prácticas han cambiado y se siguen modificando a través de la historia, del espacio geográfico y de las circunstancias socioculturales experimentadas por quienes las llevamos a cabo, ya que a través de ellas se ha

gestado y compartido gran parte del conocimiento que hasta hoy conocemos y que sin duda podemos decir que por medio de las prácticas letradas es como continuaremos con ello.

Comparto la tesis de Freire (2013) sobre el origen del conocimiento (entendido este como el producto de la relación dialéctica entre el contexto concreto y el contexto teórico), cuando como ser humano cuestionas, aprendes y vives interpretando lo que pasa dentro y alrededor de ti, llevándote al conocimiento individual y social, a la comprensión de sí mismo, a la comprensión de la relación que se tiene con el otro, con los otros y con nuestro entorno.

La investigación y la formación están estrechamente ligadas, pues para realizar una investigación se tiene que poseer conocimientos sobre lo que se va a realizar, conocimientos teóricos, metodológicos y por supuesto de sentido común que se pondrán en juego antes, durante y después de ella, reconociendo que durante el mismo proceso se aprenden nuevos conocimientos que contribuyen al enriquecimiento de esta tarea.

Durante la investigación fue necesario que como investigador poseyera ciertas características que me permitieron ponerme en y frente al contexto de estudio (la realidad) y de esta manera poder mirarla desde diferentes perspectivas, desde adentro y desde afuera, desde la derecha o la izquierda, de arriba o desde abajo, aún con el riesgo que esto implica, es decir poder encontrarme dentro del problema, estar hasta cierto punto atado a él; ya que “preguntarle a la realidad, al conocimiento acumulado, implica preguntarme a mí mismo, cuestionarme, criticarme, ponerme en problemas” (Hernández, 2009: 60), salirme de ese “modus vivendi” (De Sousa, 2010: 11) caracterizado por la resistencia al cambio, manteniendo el estado mediocre de satisfacción bajo el cual nos ocultamos, moviéndonos en un estado de certidumbres que desde nuestra formación en las diferentes instituciones fueron implantadas y de las que difícilmente nos queremos deslindar; dentro de todo este proceso tan complejo tuve la posibilidad de re-conocerme y re-construirme, de recuperarme como sujeto, de reconocer qué estoy en posibilidad de tener un aislamiento que me permita continuar con el proceso de investigación sin influir sobre los resultados que de ella emanen.

Por naturaleza el hombre es un ser curioso y es la curiosidad la que me llevó a ver la realidad desde diferentes perspectivas, a interpretarla, a cuestionar lo que estoy viendo y el cómo lo veo. En el prólogo hecho a Castaneda en su obra titulada “las enseñanzas de don Juan”, Octavio Paz dijo al

respecto, “Para ver la otra realidad hay que dudar de la realidad que vemos con los ojos” (Paz, 1973: 18), y a partir de ello hacer mis propias descripciones del mundo; es decir, “mirar cómo miro” (Hernández, 2007) entonces ¿esto convierte a la realidad en subjetiva? Lo que veo, para el otro no es, he aquí el dilema. Es esta capacidad de extrañarnos y de cuestionar lo que percibimos, es dudar de la realidad observable lo que nos permite acercarnos al conocimiento, al reconocimiento del otro y al mismo tiempo de uno mismo.

Tratando de mostrar mi mirada sobre el mundo puedo decir que nos encontramos inmersos en una sociedad globalizada, concebida ésta como una “política en la que la lucha a muerte en la competencia de los mercados es proclamada como el motor de interés general” (Hinkelammert, 2002: 3); interactuamos en una sociedad global, bajo una política homogeneizadora que ha obstaculizado el desarrollo del pensamiento y el conocimiento, convirtiendo al ser humano en un esclavo moderno que obedece a intereses locales, nacionales e internacionales, distantes de los propios.

La necesidad de movernos en este mundo globalizado es lo que hace que “actuemos en él con una serie de saberes que al haber sido aprendidos a lo largo de nuestra sociabilidad se convirtieron en hábitos automatizados” (Freire, 1994:115), es decir, nuestro actuar está condicionado en gran medida a los conocimientos que hemos adquirido a través de las interacciones sostenidas con los otros, con uno mismo y con el contexto o contextos en los que nos desenvolvemos; esto hace que hagamos las cosas sin pensarlas, el simple hecho de presentarse tal o cual fenómeno con características similares a las que en alguna ocasión con anterioridad nos enfrentamos, hace que reproduzcamos las mismas conductas, comportamientos y acciones, sin preguntar el por qué actuó de esa manera y no de otra, sin cuestionar el origen de las situaciones.

La sociedad en la que coexistimos está siendo bombardeada con un sin número de mensajes comerciales que nos convierte en consumidores obsesivos, alejándonos de actividades como el ejercicio físico, la escritura y la lectura (Prácticas letradas⁶), que favorecen el desarrollo personal, individual y colectivo, es decir el desarrollo de nuestra cultura.

⁶Entendidas como todo aquello que hace el ser humano con la lectura y escritura, más allá de los usos públicos institucionalizados y legitimados (escolarizados).

Ante lo expuesto, considero a la educación como un aspecto que contribuye de forma importante en el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas, de esta manera, se puede entender que: “La educación escolar es una construcción social ligada al contexto en el que se desarrolla, a las particularidades biológicas y biográficas del alumnado y docentes, al entorno cultural, a la coyuntura económica, a los intereses de los grupos de poder, etc.” (Romero, 2011: 8), y en este sentido, algunas ocasiones se hace necesaria la investigación de ciertos procesos escolares que lo desbordan, como bien podría ser el caso de las maneras en cómo construyen, significan y usan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural, expresadas en este “cambio epocal” (De Souza, 2004).

1.1.1 Formación, racionalidad y autoritarismo. Mi paso por las aulas y las prácticas letradas

El papel del docente dentro del proceso educativo fue, es y seguirá siendo de vital importancia en el desarrollo de los sujetos, por lo que la formación es una acción dinámica, infinita, sobre todo permanente; en este sentido, la educación es vista como “una actividad consciente, intencionada, creativa y transformadora” (Yurén, 1999: 35), así el éxito o fracaso de nuestras prácticas cotidianas depende en gran medida de ello; el estar a la vanguardia o el ser un docente cuyas prácticas lo hacen ser obsoleto, es decir, un docente que ha reducido su práctica a una mera rutina, carente de dinamismo, convirtiendo el aula de clases en un lugar en el que los estudiantes no se sienten cómodos, debido a que el trabajo que se propone o impone en la mayoría de las ocasiones resulta ser poco atractivo para ellos, provocando que los jóvenes deseen estar el menor tiempo posible en ella o si lo están, sólo estén presentes sin ningún interés ni objetivo, por lo que su estancia en ella se vuelve algo obligatorio y sin sentido, en pocas palabras algo anticuado para las necesidades de los jóvenes estudiantes.

Para evitar caer en este vicio profesional, es necesario hacer un retorno sobre mí mismo, es decir, pasar de una conciencia de sí, a una conciencia de para sí, o dicho con otras palabras: “Es a través del reconocimiento del otro como sujeto que yo puedo reconocirme como sujeto” (Filloux, 1996: 38). Esto implica un ejercicio demasiado doloroso, en el que yo como sujeto me desprendo de mis paradigmas constitutivos, permitiéndome mirar más allá de mí propio reflejo.

Al hacer un retorno sobre mí mismo pude identificar que gran parte de mi formación ha sido con un modelo autoritario y racionalista caracterizado por tener un diálogo unidireccional que se asemeja a un monólogo, diálogo aparente en el que el maestro es quien detenta el saber y difícilmente me daba la palabra, razón por la cual no podía cuestionar lo que él afirmaba categóricamente, me daban las respuestas antes de que yo pudiera cuestionar, en ocasiones llegué a pensar que los maestros suponían en donde tendríamos dudas y por ello enfatizaban en esas partes, me decían qué tenía que hacer, cómo lo haría y qué debería ser lo que obtendría, es decir qué aprender. Con esto mutilaban mi curiosidad, mi capacidad de asombro, mi creatividad, en un par de palabras, mí conocimiento.

Considero que esta formación basada en un modelo positivista, racionalista y autoritario me llevó a situarme en este estado al que hago alusión, ya que aún ahora tengo que esforzarme demasiado para poder realizar un trabajo que se me ha solicitado. Fue durante el desarrollo del curso propedéutico propuesto para el ingreso a la Maestría en Investigación de la Educación que me pude dar cuenta de esto, por lo que leer textos de autores como, Bertely (2007), Yuren (1999), entre otros, que no había tenido la oportunidad de analizar, me han posibilitado transitar en ese re-direccionamiento de mi forma de mirar y pensar la realidad, ya que la perspectiva desde la cual miraba y pensaba me encajonaban en el deber ser, en la concepción de las lecturas y las escrituras como actividades individualistas y eminentemente escolares, de las que emitía juicios y prejuicios sin conocerlos.

1.1.2 Prácticas letradas. Memorización y repetición

Recuerdo que al incorporarme a la escuela primaria, la relación con los maestros no era tan cercana como en el jardín de niños, debido a que los grupos eran de 50 alumnos los maestros apenas tenían tiempo para enseñarnos los conocimientos que poseían y el tratar de evaluar lo que hacíamos.

Cuando la maestra me enseñó a leer y escribir empleó el método conocido como Onomatopéyico⁷, durante su quehacer colocaba en el pizarrón una lámina atractiva (en un principio), esta lámina

⁷ Método empleado para la enseñanza de la lecto-escritura, enfocado en los sonidos de las letras y no en los nombres, inicia con la narración de un cuento por parte del maestro, posteriormente se hace la repetición fonética de la onomatopeya, primero el maestro, luego en coro todos los alumnos y después de manera individual, enseguida el docente escribe en el pizarrón la letra y posteriormente los alumnos lo hacen en sus cuadernos, una vez aprendida la

contenía un dibujo a color, en las esquinas presentaba letras en un color que las resaltaba, posteriormente contaba una pequeña historia (un cuento) que mostraba relación con la imagen, durante la historia enfatizaba el sonido de la letra o letras, esta acción era lo que más me gustaba, ya que en varias ocasiones me hacían imaginar la historia a pesar de sólo tener una imagen inmóvil.

Asimismo, la profesora llevaba materiales mimeografiados que contenían algunas lecturas, las cuales había elaborado o seleccionado previamente, en éstas se señalaba la o las letras de la lámina que debería aprender, debido al uso excesivo de este recurso mi proceso de apropiación de la lectoescritura se hizo monótono y hasta cierto punto tedioso. Repetía y repetía hasta lograr memorizar las sílabas y palabras que contenían aquellas láminas, aunado a esto en casa mis padres, por recomendación de la profesora, me hacían practicar en un libro muy grande, llamado “libro mágico”, en el que venían lecturas diferentes, pero con las letras que había visto en la clase y que tenía que practicar de la misma manera que en la escuela, cabe señalar que en la actualidad algunos maestros lo siguen empleando, estas acciones son el producto de sus conocimientos obtenidos durante su proceso de formación sobre las Teorías Cognitivas del aprendizaje, sin duda, las teorías propuestas por Piaget, Bruner y otros más, cuyos trabajos centran al aprendizaje como producto de procesos mentales internos y complejos que continúan siendo un referente muy importante en la práctica educativa en nuestro país.

Durante los siguientes cinco años los maestros tomaban lectura, ellos elegían una lectura del libro de texto de español (en ocasiones la más larga que podían encontrar), con base en ella evaluaban en mí tres aspectos: rapidez, calidad y comprensión. A diferencia de esto, actualmente se privilegia sólo la comprensión de la lectura, se realizan actividades denominadas como “actividades para empezar bien el día” que aparte de ejercicios matemáticos suelen también presentarse ejercicios en los que los alumnos hacen pequeñas lecturas y responden algunos cuestionarios de opción múltiple, es importante señalar que, la diferencia está en que anteriormente se plasmaban las calificaciones de estos aspectos en los exámenes bimestrales y los resultados obtenidos eran tomados en cuenta para la calificación de la asignatura de Español, hoy en día tienen un espacio específico en el reverso de los registros de evaluación, y siguen influyendo en la calificación que se asigna en

letra se procede a combinarla con otras (las vocales, es importante señalar que son las primeras en enseñarse) para formar sílabas y hasta integrar palabras, alternando ejercicios de lectura y escritura, de manera individual y grupal es cómo se lleva a la práctica esta metodología.

español, y como se evidencia en líneas anteriores, los cambios no han sido muchos, especialmente en la forma de evaluarlos.

La lectura de rapidez era evaluada de la siguiente manera; la maestra me daba un minuto para leer y marcaba hasta donde llegaba y contaban el número de palabras que había leído, esta acción era continua. Respecto a la lectura que hace años denominaban como lectura de calidad puedo decir que me ponían a leer en voz alta, generalmente parado frente a mis compañeros, este tipo de lectura era valorada de acuerdo a la forma en que leía (si pronunciaba correctamente las palabras, si respetaba los signos de puntuación, si daba la entonación adecuada, entre otras.). El tercer aspecto a evaluar era la comprensión; los maestros para este ejercicio elaboraban una serie de cuestionamientos relacionados con el contenido de la lectura que previamente se había leído, los cuales debía responder de forma precisa y casi textual, por lo que no me hacían reflexionar sobre su contenido, con base en la cantidad de respuestas correctas, al igual que en la lectura de rapidez me asignaban una calificación, la cual era sumada con la calificación que obteníamos en el examen escrito de la asignatura de español, de esa suma obtenían un promedio que era registrada en mi boleta de calificaciones.

No puedo discutir, ni criticar la forma en que eran evaluados anteriormente estos aspectos, debido a que éste fue producto de una experiencia pasada. Sin embargo, en la actualidad, para ser más precisos en el ciclo escolar 2012-2013, se retomaron estas prácticas en educación básica, por lo que los maestros que laborábamos en este nivel debimos registrar estos datos en la cartilla de evaluaciones, para ello, tuve que hacer uso de las prácticas que durante mi formación fueron empleadas por mis formadores y que supuestamente fueron prácticas que de cierta manera se desecharon por considerarse obsoletas, es decir, inadecuadas para las necesidades sociales que el Plan y Programas de estudio y las políticas educativas se proponen lograr en nuestros jóvenes estudiantes de Telesecundaria.

En relación a la escritura las cosas no fueron diferentes, ya que me ponían demasiados ejercicios, copiaba lecturas de los libros de texto, en algunas ocasiones planas completas, en otras me dictaban una serie de palabras, al terminar, intercambiábamos los cuadernos con otros compañeros y los revisábamos junto con el maestro o maestra, cuando nos equivocábamos, el error era “corregido” con una repetición de la escritura correcta de las palabras en las que habían cometido faltas

ortográficas (aunque en la mayoría de los casos no se llegaba a la corrección, pues solíamos cometer el mismo error cuando se aplicaba otro ejercicio o se elaboraba algún texto). En cuanto a la redacción me pedían resúmenes o síntesis con extensiones mínimas de una cuartilla en los que sólo transcribía las ideas que a mí juicio eran las más importantes, sin profundizar en el contenido.

Hoy en día el encontrarme frente a una hoja en blanco me provoca cierto temor, un temor que me impide iniciar. Problema que vengo arrastrando desde hace muchos años por la formación autoritaria y racionalista que me configuró como sujeto. Estoy consciente de que el escribir implica un compromiso muy grande con lo que se dice en el texto y cómo se dice, pero sobre todo hacia quién va dirigido, ya que esto relaciona al escritor y al lector con lo que nos rodea. Reconozco también, que todo esto nos da la oportunidad de enfrentar obstáculos que pueden transformarse en oportunidades de acceso al conocimiento.

Durante los siguientes años de mi formación la historia no cambio mucho, en la Secundaria los maestros de la asignatura de español continuaron con las mismas prácticas que anteriormente he descrito, al incorporarme a la Escuela Preparatoria las cosas empezaron a cambiar un poco (en apariencia), algo que puedo señalar es que durante el bachillerato llevé una asignatura llamada “Taller de lectura y redacción”, viene a mí mente el cómo iniciaban todas las sesiones, la maestra nos leía una frase célebre y me pedía que escribiera en mi cuaderno lo que había entendido sobre ella, posteriormente algunos compartíamos lo que habíamos escrito, mientras que otros solamente escuchábamos; en un principio fue algo diferente y atractivo para mí, pero se convirtió en una práctica monótona y perdí el interés en ella. Con esto que describo y otras actividades que implementó posteriormente la profesora me hizo recordar mi paso por la escuela primaria, ya que también tuve que copiar textos y hacer correcciones ortográficas; es por esto, que puedo reflexionar que mi aprendizaje fue mecánico y memorístico, ¿Cómo podría pasar por alto esta situación?, no podemos olvidar que “El aprendizaje es un proceso constructivo interno” (Romero, 2011: 6) en el que participan los conocimientos previos, la forma en cómo se relacionan éstos con lo nuevo que se me presenta y como reorganizo todo para crear una nueva relación con el conocimiento.

A grandes rasgos, esta es la manera en cómo puedo describir la forma en que de modo personal fue mi proceso de apropiación de la lecto-escritura, de la cual depende ahora en gran medida la manera en que utilizo lo escrito y lo que escribo. Es por esto que considero que “la implicación del sujeto

es involucrarse activamente en su propia historia, es vivir como protagonista en su propia cotidianeidad” (Pastrana, 2011: 4), pues esto no sólo proporciona pistas, también muestra las potencialidades y los caminos a seguir durante la investigación.

1.1.3 Ser docente. Prácticas letradas y repetición de saberes

Al concluir mis estudios en la Escuela Normal de Tejupilco, con la especialidad de Licenciatura en Educación Primaria se me asignó una plaza en la modalidad de Telesecundaria, en ese momento esto significó un reto muy grande para mí, ya que durante mi proceso de formación acudí a diferentes instituciones educativas y la gran mayoría de ellas son del nivel para el que fui formado, recuerdo que en cierta ocasión me enviaron a prácticas de observación en una escuela Telesecundaria de una comunidad cercana a la cabecera municipal de Tejupilco y tras observar el trabajo del docente y muy especialmente de los alumnos formó un idea en mí de cómo es el trabajo en esta modalidad y la dificultad que esto implica; que desde ese día y hasta hoy me mantienen en un estado de reflexión constante sobre lo que hago y dejo de hacer, reconociendo que en algunos momentos he caído en el conformismo.

Tratando de historizar un poco mi experiencia laboral puedo decirles que primeramente presté mis servicios en la comunidad de Rancho Viejo, en la OFTV. No. 308 “Salvador Díaz Mirón” hoy perteneciente al municipio de Luvianos, posteriormente por necesidad del servicio se me asignó un cambio de adscripción a la OFTV. No. 0161 “Tierra y Libertad” establecida en la comunidad de “El Sauz de San Lucas” ubicada en el municipio de Tejupilco, tras once años de permanencia en esta institución realicé un cambio de adscripción a la comunidad de “La Cabecera”, en la que se encuentra la OFTV. No. 0302 “Revolución Mexicana”, en donde hasta el pasado ciclo escolar presté mis servicios.

Al reflexionar sobre mi práctica docente, encuentro que durante los primeros años de servicio intenté hacer algo diferente a lo que anteriormente describí, traté de reconocer que la palabra de mis alumnos es importante para entablar un diálogo en el que intervinieran todos los que estábamos dentro del aula, de incentivar su capacidad para cuestionar las certezas que nuestros libros de texto plasmaban, de dar libertad a su creatividad; sin embargo, me apena decir que dejé de hacerlo, podría dar muchas razones tratando de justificar mi accionar pero me limitaré a decir que soy el único

culpable de ello, ya que me fijaba en el trabajo que desempeñaban los demás y me cuestionaba el por qué tenía que hacer todo esto si los demás no lo hacían, el para qué llevar a cabo estas prácticas si para el siguiente ciclo escolar ellos ya no serían mis alumnos y serían de alguien más, pues daba por hecho que quien los atendiera el próximo ciclo escolar no les atenderían de la misma manera, cayendo en el vicio autoritario y racionalista con el que fui formado.

Es importante mencionar, que tengo una experiencia laboral de 16 años, todos ellos como he referido en la modalidad de Telesecundaria y que de ellos 13 años me desempeñé como docente frente a grupo, pero durante los últimos dos, por organización escolar se me asignaron funciones como Orientador⁸ (tutor). Como Orientador mi función principal era la de acudir diariamente al interior de los grupos de primero, segundo y tercer grado, en los que llevé a cabo actividades de observación y acompañamiento hacia los alumnos, aclarando las dudas que se les presentaron durante el desarrollo de las clases, al mismo tiempo, durante dichas visitas me pude dar cuenta de que algunos de ellos tuvieron muy poco acercamiento con los libros de la biblioteca de aula y aún menos con los de la biblioteca escolar, percibí que algunos lo hacen debido a la demanda de su maestro o maestra y a pesar de que él o la maestra les da la oportunidad de que ellos los elijan, lo hacen sólo por tratar de cumplir con lo solicitado, en varias ocasiones llegué a cuestionar a algunos de ellos sobre el motivo de esta actitud, y lo que los alumnos respondían es que *no les gusta leer ese tipo de libros*.

Ante este hallazgo se conversó con los compañeros docentes y directivos optando por incorporar a las bibliotecas, tanto del aula como escolar algunos acervos que mostraran algo diferente a los que ya habían, se llevó la trilogía de “amanecer”, “los juegos del hambre”, “El señor de los anillos” y algunos otros cuyo tema principal era la superación personal, obteniendo un cambio de actitud en algunos alumnos ante la situación descrita.

También observé, que muchos de ellos presentaron algunas dificultades al leer pues estaban preocupados por tratar de que sus compañeros les escuchen leer de forma adecuada y sobre todo escucharse ellos mismos a lo que los estudiosos de este campo han denominado como conciencia

⁸ La categoría de orientador no existe en la modalidad de Telesecundaria, digo se me asignaron funciones porque es el Director de la escuela quien lo determina después de observar que la matrícula de alumnos es muy reducida y el edificio escolar no cuenta con las instalaciones suficientes para integrar otro u otros grupos, además de que el orientador escolar cumple con otras funciones de apoyo a la dirección escolar.

fonológica, otros más, simple y sencillamente sólo descifran grafías, es decir, transformar a lenguaje oral lo que está escrito, por lo que al intentar comprender el contenido de los textos motivo de análisis les generó cierto conflicto, principalmente los que vienen en los libros de texto (texto introductorio, de información inicial, sabías que y de formalización).

La escritura no fue la excepción, ya que la mayoría de los textos que observé, aparte de hacer evidente la gran cantidad de faltas ortográficas, muestran la falta de coherencia en la redacción de lo que los alumnos pretendían comunicar; es esta una situación que preocupó y preocupa a mis compañeros y confirma la mía por documentar e investigar los orígenes de estas problemáticas, que no solamente he observado en esta institución, sino también están presentes en las que anteriormente he prestado mis servicios docentes. Sin embargo, lo descrito en estos apartados me convocó a realizar una revisión de los diferentes documentos oficiales que dan sustento y guían el desarrollo de las prácticas de lecturas y escrituras que llevan a cabo los jóvenes en Telesecundaria.

1.2 El currículum de secundaria y las prácticas letradas en Telesecundaria

Desde hace varios años, México al igual que otros países de Europa y Latinoamérica se ha visto envuelto en una serie de transformaciones curriculares que obedecen principalmente a necesidades emanadas del proceso de globalización en el que se encuentran inmersos, por lo que tratar de obtener apoyos económicos de organismos internacionales ha sido su principal motor.

Hace más de una década que los organismos internacionales como el Banco Internacional y la OCDE han realizado evaluaciones de desempeño a los estudiantes de los 65 países que integran esta organización, obteniendo resultados no muy alentadores, por lo que han realizado peticiones obligatorias a los gobiernos para que procuren “mejorar de manera significativa la calidad y equidad de la educación, especialmente la de aquellos sectores de la población que históricamente han sido los más desfavorecidos” (INEE, 2013: 8). Así pues, PISA⁹ ha sido la evaluación que ha detonado la mayoría de esas transformaciones curriculares en todos y cada uno de los países Latinoamericanos, incluyendo a México.

⁹ PISA es una evaluación que centra su mirada en algunas áreas curriculares como matemáticas, ciencias y lectura.

1.2.1 La Telesecundaria. La falta de un currículum propio

La educación es un tema de moda, en el que todos siempre tenemos algo que comentar, en ocasiones de manera argumentada y en otras sin poseer los fundamentos que nos permitan opinar sobre lo que acontece en y con ella, muchas de estas formas de opinar son meramente impulsadas por los mensajes que los grupos hegemónicos envían a la población en general a través de los diferentes medios de comunicación, que de manera importante influyen en lo que se dice y hace con la enseñanza pública, tanto en nuestro país como en el resto del mundo.

Así, veo que en las comunidades rurales sigue permeando el imaginario social de que la escuela Telesecundaria representa un espacio-tiempo en el que se adquieren elementos que permiten a los jóvenes mejorar sus condiciones de vida, quisiera no entrar en conflicto respecto a esta idea; ya que, desde la mirada de los jóvenes que coexisten en estas comunidades el asistir o el haber asistido a la Telesecundaria les genera ciertos beneficios que aquellos que no tuvieron la oportunidad de asistir no obtienen.

Como lo señalé en el primer capítulo, la modalidad de Telesecundaria inició sus actividades el primero de enero de 1968; esta modalidad de educación secundaria en un principio, estaba destinada a comunidades cuyo número de habitantes no excedía a los 2500 y sus condiciones de vida eran/son de desventaja en relación con otras comunidades. En un principio se trató de hacer de esta manera, pero con el paso de los años y las transformaciones políticas, económicas y socioculturales que se han experimentado en nuestro país durante las últimas décadas, hoy podemos ver que las escuelas Telesecundarias también han sido establecidas y desarrollan sus actividades cotidianamente en comunidades semiurbanas y urbanas, espacios en los que la matrícula es mucho mayor que la que poseen las comunidades rurales, incluso hay algunas que tienen doble turno originado por la demanda social que actualmente poseen estas instituciones, cabe señalar que su infraestructura es un poco mejor, pero también poseen ciertas carencias que particularizan y hasta cierto punto condicionan sus haceres.

Durante mis 16 años de servicio como docente he sido testigo de tres reformas a los Planes y Programas de Estudio que guían o “regulan” la educación en el nivel de secundaria, *grosso modo* puedo decir que la Telesecundaria, modalidad de secundaria en la que me desempeño no cuenta

actualmente, ni ha contado desde mi incorporación como docente de Telesecundaria con un Plan de Estudios que haya sido diseñado para atender las necesidades que caracterizan y particularizan a quienes asisten a sus aulas y quienes laboramos en ella, por lo que normalmente nos guiamos y empleamos aquellos que fueron construidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para las escuelas secundarias generales y técnicas.

La Educación Telesecundaria se ha desarrollado con la implementación de varios modelos pedagógicos que han singularizado sus haceres cotidianos, distinguiéndoles así de las otras modalidades de educación secundaria que se ofrecen en nuestro país; a lo largo y ancho de su existencia la Educación en las Escuelas Telesecundarias ha padecido, más que vivido estas transformaciones curriculares, ya que lejos de potenciar sus capacidades las ha minimizado, debido a que se han cambiado constantemente los materiales impresos y audiovisuales, así como los recursos multimedia e internet¹⁰ que son utilizados por la comunidad escolar de manera cotidiana sin tomar en cuenta la funcionalidad o el impacto que tienen en el proceso aprendizaje-enseñanza.

Las constantes transformaciones establecidas para la educación secundaria y específicamente para la Telesecundaria no sólo han reformulado los contenidos, los materiales y los recursos informáticos empleados por la comunidad escolar, sino que han modificado las relaciones sociales y las formas de interacción y construcción de los jóvenes, así como de los docentes que laboran en ellas, sesgando su accionar a simples mediadores/ejecutores, dejando a los docentes y estudiantes con pocas o nulas oportunidades para modificar sus maneras de hacer, de conocer y construir, por lo que cuándo se realizan estas modificaciones problematizan el desempeño de la comunidad escolar en general.

¹⁰ Incluyen videoteca de aula, el programa televisivo de las sesiones y los recursos interactivos. En algunas de ellas se encuentran equipadas con aulas telemáticas, las cuales cuentan con una computadora de escritorio que funciona como servidor/administrador y un número determinado por la matrícula de estudiantes de mini laptop, empleadas por docentes y alumnos en el desarrollo de las sesiones de las diferentes asignaturas, además, cuentan con una plataforma denominada Explora, la cual posee diferentes contenidos a los que la comunidad tiene acceso en los dispositivos mencionados, también cuentan con una impresora para la impresión de sus trabajos. La OFTV. No. 0018 "Hermanos Flores Magón" cuenta solamente con una aula de este tipo y para subsanar un poco las carencias ellos emplean un recurso creado por algunos compañeros profesores de la zona escolar V046, zona a la que pertenece esta institución, el recurso es denominado Libro Interactivo, el cual, emplea un proyector y unas bocinas, comprende una plataforma con los diferentes libros de las asignaturas de cada grado, así como los recursos provistos por las autoridades educativas y algunos otros que los compañeros docentes han elaborado o seleccionado de internet, además, este recurso a subsanado las carencias de algunas escuelas cuyo receptor de la señal de la red EDUSAT se encuentra dañado.

Como señalé, actualmente la Telesecundaria al igual que todas las instituciones de educación básica y media superior, enfrenta expectativas de formación sustanciales que polemizan sus haceres, para algunos estas instituciones son muy importantes, pero para otros no; sin embargo, aún frente a este panorama las Telesecundarias se han constituido en un *topos* que desde su creación hasta nuestros días han contribuido de manera importante en la educación de los jóvenes de las comunidades más pequeñas y marginadas, es así como en ella se han depositado grandes expectativas desde la pluralidad de miradas que se entrecruzan entre los miembros de la comunidad escolar, así lo muestra lo que en una ocasión me comentó uno de mis supervisores *en la Telesecundaria los estudiantes aprenden porque aprenden, aprenden con el maestro, aprenden sin el maestro y aprenden a pesar del maestro*, comentario con el que se muestra la seguridad y confianza en lo que se tiene y hace en estas instituciones.

En síntesis, a pesar de los supuestos ideales constructivistas bajo los cuales aparentan estar diseñados el Plan de Estudios de Educación Básica 2011 y los Programas de Estudio 2011 de las diferentes asignaturas contempladas en ellos, puedo decir que todo aquello que ha sido elaborado para esta modalidad (Telesecundaria) busca la homogeneización y la alienación de la comunidad escolar, sin importar las diferencias particulares de los contextos y los sujetos que asisten y laboran en estas instituciones, por lo que considero que se construyeron bajo un paradigma tecnológico, viendo en el currículum a “una estructura de objetivos de aprendizaje que definen los resultados o productos como comportamientos específicos” (Torres, 1998: 71), los documentos oficiales antes mencionados hoy les denominan competencias¹¹, haciendo ver a la escuela como un espacio empresarial en el que se considera a los jóvenes estudiantes como productos que desempeñan actividades profesionales de manera eficiente y con calidad, más que como actores sociales que respondan a las verdaderas demandas de sus comunidades y la sociedad en general, como sujetos posicionados socioculturalmente capaces de interactuar y construir-se a partir del desarrollo de sus propias prácticas letradas.

¹¹ Concepto que actualmente se encuentra en debate y que, desde la mirada de la SEP, una competencia es “la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEPa, 2011: 29).

1.2.2 La asignatura de español y las prácticas letradas en el currículum de secundaria

El presente apartado tiene por objeto explicar la manera en cómo se encuentra organizado el Programa de estudio de la asignatura de español en secundaria, ya que, como señalé; la Telesecundaria no cuenta con Plan y Programas de estudio propios; sin embargo, se emplean los propuestos por la SEP para este nivel, así pues, se aprovechan con el propósito de alcanzar el perfil de egreso propuesto por la RIEB. Otra de las finalidades del presente, es argumentar el por qué se retoma a esta asignatura como fundamento en esta investigación, en el entendido de que ésta no es la única asignatura de Telesecundaria en la que se desarrollan las prácticas letradas, por lo que se reconoce su transversalidad e importancia.

Reconocer la transversalidad de esta asignatura, me ha permitido ver que las prácticas letradas se encuentran presentes en todas y cada una de las experiencias escolares vividas por los jóvenes estudiantes de Telesecundaria y no solamente en ella, por lo que durante las observaciones realizadas fue necesario permanecer al interior del aula en los tiempos destinados para las demás asignaturas que conforman la currícula de Telesecundaria, sin embargo, para esta investigación se recupera de manera prioritaria las experiencias escolares de los jóvenes en la asignatura de español, ya que, es ésta desde donde se enfatiza su participación “en situaciones comunicativas (oralidad, lectura y escritura) con propósitos específicos e interlocutores concretos” (SEPC, 2011:19) que propician su socialización y la configuración de algunas de sus prácticas, tanto en el contexto áulico como fuera de él.

La presente investigación fundamenta sus haceres en la asignatura de español, porque, es desde sus haceres cotidianos donde se desarrollan, configuran y re-configuran las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, esta asignatura está contemplada en uno de los cuatro Campos de Formación¹² de la Educación Básica, el cual se ha denominado lenguaje y comunicación, el cual, pretende que “los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender,

¹² Estos “encausan la temporalidad del currículo sin romper la naturaleza multidimensional de los propósitos del modelo educativo en su conjunto [, ya que,] organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tiene un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso” (SEPC, 2011: 47), expresando la gradualidad de los procesos de aprendizaje continuo e integral de los niños y jóvenes de nuestro país.

interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos” (SEPB, 2011: 47), pues, es en las prácticas sociales de lenguaje¹³ en donde los jóvenes aprenden a interactuar con los otros y con lo otro, al mismo tiempo que desarrollan su creatividad y capacidad de construcción.

Las prácticas sociales de lenguaje “planteadas en los programas presentan procesos de relación (interpersonales y entre personas y textos), que tienen como punto de articulación el propio lenguaje” (SEPC, 2011: 23), ya que, poseen un propósito comunicativo que busca recuperar la diversidad de la lengua empleada en la cotidianidad, dándole un sentido concreto y práctico, al mismo tiempo que enriquece su aprendizaje y sus usos en las interacciones sociales de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria.

El Programa de Estudio de Español 2011, “tiene la siguiente estructura: se inicia con una tabla que indica las prácticas sociales del lenguaje, organizadas en cinco bloques, que corresponden a un bimestre cada uno. Cada bloque lo integran tres proyectos didácticos, uno por cada ámbito [...]; excepto el bloque V, que presenta dos proyectos” (SEPC, 2011: 39), con base en el análisis hecho del Programa de Estudio 2011, se pudo identificar que las prácticas sociales del lenguaje propuestas y contenidas, están agrupadas en tres ámbitos, los cuales son: Estudio, Literatura y Participación Social, en los cuales las interacciones entre los jóvenes y los textos presentan matices que les particularizan, complementan y unen simultáneamente.

El ámbito de Estudio de la asignatura de español pretende apoyar a los jóvenes estudiantes en su desempeño académico al proponer trabajos con “contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación y su organización gráfica” (SEPC, 2011: 24), encaminándoles a leer y escribir para aprender y así poder compartir sus conocimientos sobre las ciencias, las humanidades y demás disciplinas que conforman la currícula de secundaria, de manera oral y escrita; empleando para ello un lenguaje formal y académico.

La Literatura como ámbito de estudio de la Educación Básica busca generar “una aproximación [de las y los estudiantes] a la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de

¹³ En esta investigación se entiende por prácticas sociales del lenguaje a todas aquellas pautas o modos de interacción que las y los jóvenes estudiantes de Telesecundaria desarrollan con la cultura escrita.

textos, géneros y estilos literarios y, a la vez, obtener las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen” (SEPC, 2011: 25), permitiéndole su tránsito de una construcción personal y subjetiva a una social e intersubjetiva que extiende sus perspectivas socioculturales de acción, al mismo tiempo que desarrolla su capacidad en la producción creativa de textos que expresan sus ideas, sentimientos, fantasías y realidades mediante modelos literarios diversos.

Por su parte, el ámbito de Participación Social tiene como propósito “ampliar los espacios de incidencia de [...] [Los jóvenes estudiantes] y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él” (SEPC, 2011:25), por lo que, de manera simultánea pretende desarrollar en ellos una actitud crítica con respecto a la información emanada de los diferentes medios de comunicación con los que conviven e interactúan cotidianamente, pero que, además, influyen en algunas formas en las que se construyen sus identidades.

La asignatura de español se encuentra presente durante los tres grados que conforman la educación secundaria y se le han destinado semanalmente cinco sesiones de cincuenta minutos, el trabajo desarrollado en esta modalidad está organizado en segmentos didácticos a los que se ha denominado secuencias de aprendizaje, en ellas, los contenidos y las actividades propuestas/impuestas giran en torno a proyectos didácticos¹⁴, los cuales pueden ser temáticos y/o comunicativos, estos proyectos pretenden que los jóvenes estudiantes se acerquen “a la realidad trabajando con problemas que les interesan [...] [permitiéndoles] investigar, proponer hipótesis y explicaciones, discutir sus opiniones, intercambiar comentarios con los demás y probar nuevas ideas” (SEPC, 2011:26), así como, realizar actividades relacionadas con las prácticas letradas, vinculando de esta manera el conocimiento de cómo funciona el lenguaje escrito con sus actividades cotidianas, es decir, les pone en situaciones en las que se aprende a escribir escribiendo y a hacer haciendo.

Lograr que las prácticas letradas en la escuela se analicen y desarrollen de la misma forma en que se hace en y desde la vida cotidiana, a través de la confrontación de los jóvenes estudiantes con

¹⁴ Desde el Programa de Estudio de Español 2011, se ve a los proyectos didácticos como “actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados [...]” (SEPC, 2011: 26) contribuyendo así al desarrollo de competencias comunicativas en las y los jóvenes estudiantes.

situaciones comunicativas que les permiten descubrir la funcionalidad de los textos, así como su producción, da sustento a la forma de trabajo descrito en el Programa de Español 2011, en tal sentido, el mismo programa propone prácticas sociales del lenguaje desde sus tres ámbitos, las cuales son desarrolladas a través de los proyectos didácticos; así pues, tratando de ejemplificar de manera más clara lo descrito es que comparto la siguiente tabla extraída del Programa de Estudio de Español 2011, la cual muestra esas prácticas sociales del lenguaje sugeridas desde este documento expedido por la SEP.

Tabla 1. Los ámbitos de las prácticas sociales del lenguaje.

ÁMBITO DE ESTUDIO	ÁMBITO DE LITERATURA	ÁMBITO DE PARTICIPACIÓN SOCIAL
Registrar datos en tablas.	Recomendar un cuento por escrito.	Leer noticias en la prensa escrita.
Escribir un reportaje sobre su localidad.	Escribir poemas para compartir.	Elaborar un álbum de recuerdos de la primaria.
Elaborar reportes de entrevista como documentos de apoyo para el estudio.	Reseñar una novela para promover su lectura.	Leer y escribir reportajes para publicarlos

Fuente: Programa de Estudio de Español (2011)

En suma, los libros de español de los tres grados que conforman la Telesecundaria contienen estrategias que contribuyen al desarrollo social de las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes, no obstante, señalo que desde la mirada de los tomadores de decisiones se continúa haciendo énfasis en el desarrollo individual de estas prácticas como una manera de atender las miradas/imposiciones de los organismos internacionales que apoyan económicamente al Sistema Educativo Mexicano.

1.2.3 Los Programas de lectura y las prácticas letradas escolares

Anteriormente enfatice la aparente preocupación de Sistema Educativo Mexicano por fomentar las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes, a través de la implementación de diferentes y variadas

estrategias plasmadas en los libros de texto, así como, algunos programas de apoyo implementados en los diferentes niveles que conforman la educación básica, entre los que puedo señalar está la Estrategia Nacional de Lectura y Escritura: “en mi escuela todos somos lectores y escritores” y a nivel estatal al Programa Estatal de Lectura “leer para crecer”.

Desde estos Programas los tomadores de decisiones dicen ver a la lectura como una acción que se encuentra “presente en el desarrollo del individuo, [que] es inherente a cualquier actividad académica o de la vida diaria, toda vez que constituye una base fundamental para el aprendizaje: [en él se afirma que] si un niño no puede leer, seguramente tendrá dificultades en el resto de las asignaturas, tales como ciencias naturales, historia y matemáticas” (SEPa, 2011: 4), visión plasmada en el Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el Aula, publicado por la SEP en el año 2011, cuyo propósito fundamental es mejorar “la comprensión lectora y el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos” (SEPa, 2011: 4), en los que las y los estudiantes se desenvuelven y envuelven.

En el documento señalado en el párrafo anterior se alude a la importancia de la práctica de la lectura de manera fluida y con rapidez, al mismo tiempo, se reconoce que aun cuando se logren valores altos en estos aspectos, eso no garantiza que las y los jóvenes estudiantes logren comprender lo que leen o viceversa, que los alumnos logren una buena comprensión de los textos, pero su lectura no sea de manera fluida y/o con rapidez. Este manual en su discurso enfatiza la importancia de las prácticas sociales del lenguaje, sin embargo en sus propuestas se acentúa claramente la postura individualista al definir indicadores o niveles de desempeño¹⁵, mediante los cuales se pueda observar y medir objetivamente la competencia lectora de los estudiantes de educación básica.

Como señalé, en el discurso oficial se aprecia la importancia que le dan al aspecto contextual en el desarrollo de las prácticas letradas, esta aparente inquietud se vislumbra en una cita de Kalman

¹⁵ Para ampliar la información referente a los indicadores o niveles de desempeño señalados, se recomienda revisar las tablas contenidas en este mismo documento, páginas 11-16.

(2009)¹⁶ que contiene el mismo documento, en el cual se menciona que el aprendizaje de las prácticas letradas

Va más allá de la adquisición mecánica del código escrito; [que] requiere la oportunidad de interactuar con otros lectores y escritores, de platicar sobre textos escritos, de insertar su uso en situaciones y contextos múltiples, y usar el lenguaje con fines propios para entender su relación con procesos y configuraciones históricas y políticas. Y, sobre todo, exige el acceso a discursos sociales, representaciones de significado y formas de significar, y de diseñar respuestas apropiadas (Gee, 1996; Kress, 2003; Brice Heath y Street, 2008 cit. en SEPa, 2011: 6).

Lo descrito en esta cita, enfatiza que es necesaria la vinculación de estas prácticas sociales con la vida cotidiana de los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales.

Como apoyo para el desarrollo de los proyectos didácticos en las secuencias de aprendizaje y de las habilidades lingüísticas de las y los jóvenes estudiantes en relación con sus prácticas letradas, el Programa de Estudio de Español 2011, propone algunas actividades permanentes a desarrollar antes, durante y después de cada proyecto didáctico, por lo que el docente en consenso con sus estudiantes ha de elegir cuál de ellos desarrollar, en qué momentos y durante cuánto tiempo será empleado o desarrollado, además, contribuye a que los jóvenes estudiantes “estén en contacto permanente con los textos y desarrollen estrategias de comprensión lectora, para el análisis y manejo de la información e incrementen sus recursos discursivos, al mismo tiempo que adquieren una actitud favorable hacia la lectura y producen textos para expresarse libremente” (SEPC, 2011: 28) en los diferentes ámbitos en que se desenvuelven; la siguiente tabla se encuentra en el Programa de Estudio de Español 2011 y muestra las actividades permanentes propuestas por la SEP para su elección y desarrollo al interior del aula de clases. En el apartado de anexos de los libros para el alumno se encuentra una descripción de algunas actividades permanentes propuestas, en las cuales puede haber modificaciones, combinaciones y/o alternancias de acuerdo con las características e intereses de los miembros del grupo.

¹⁶ La intención de colocar esta cita no es polemizar la cita sino más bien mostrar el discurso oficial desde el cual se mira a las prácticas letradas en el Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el Aula, publicado por la SEP en 2011.

Tabla No. 2 “Actividades en el aula”

ACTIVIDADES PERMANENTES EN SECUNDARIA
<ul style="list-style-type: none"> • Club de lectores. • Taller de creación literaria. • Círculo de análisis periodístico. • Taller de periodismo. • Cine debate.

Fuente: Programa de Estudio de Español (2011)

Si bien es cierto que en el Plan de Estudio de Educación Básica 2011 y el Programa de Español de Secundaria 2011 se reconoce a las prácticas de lecturas y escrituras¹⁷ como prácticas sociales de lenguaje; empero, existen contradicciones que manifiestan que el eje central no son las prácticas sociales, ya que, se proponen/imponen acciones como los estándares para medir la velocidad lectora que dan cuenta de la valoración individualista que en realidad les caracteriza. En este sentido, puedo decir que “nos enfrentamos a un retroceso en las propuestas educativas que nos llevan al retorno de prácticas arcaicas que habían sido descartadas por el enfoque [funcionalista] y ahora retornan disfrazadas de enfoque centrado en competencias” (Aranda, cit. en Benítez, 2011: 138), como la competencia lectora enunciada tanto en los documentos oficiales mencionados y los informes de evaluaciones realizados por organismos nacionales e internacionales como el INEE y PISA.

1.3 Prácticas letradas. Una tarea inquietante

En párrafos anteriores he descrito algunas realidades que son producto de ese paradigma dominante cuya visión limitada y racionalista me fue implantada durante mi formación como ciudadano y docente; como lo mencioné anteriormente el acercamiento a los textos escritos por autores que no había tenido la oportunidad de leer también me ha permitido comprender que estas ausencias descritas en líneas anteriores han sido fruto de ese pensamiento eurocéntrico, ya que “la no existencia es producida siempre que una cierta entidad es descalificada y considerada invisible, no

¹⁷ El Plan de Estudio de Educación Básica y el Programa de Español de Secundaria 2011 emplean los términos lectura y escritura (en singular) para referirse a lo que autores como Street (1998) Cassany (2008) han denominado Literacidad y prácticas letradas respectivamente.

inteligible o desechable” (De Sousa, 2010: 22) que en el intentar justificar nuestro accionar como docentes nos lleva a invisibilizar la realidad existente que reclama ser develada.

Es pertinente y necesario reflexionar sobre lo que nosotros como maestros hemos hecho ante estas situaciones, ¿Llevamos a cabo nuestra práctica con plena conciencia de que estamos trabajando con sujetos humanos y no con objetos?, ¿En qué momento o momentos hemos intervenido ante esta o estas situaciones? y ¿De qué forma lo hemos hecho?, ¿Hemos buscado estrategias que hagan nuestra práctica más dinámica? o ¿Continuamos con una práctica monótona? En palabras de Ávila (2004) en su texto *Referentes conceptuales en: Formación de profesores* menciona que es necesario hacer una “reflexión de la reflexión” de nuestro actuar docente, esto implica el reconocimiento de los saberes docentes con que se cuentan, la forma en como los empleamos, pero sobre todo el reconocimiento de los que carecemos y que son imprescindibles para que logremos nuestras metas como sujetos en formación y como sujetos formadores.

Dentro de la formación permanente del docente, “la práctica de pensar y estudiar la práctica nos lleva a la percepción de la percepción anterior o al conocimiento del conocimiento anterior, que generalmente abarca un nuevo conocimiento” (Freire, 1994: 125) en este sentido, permite la identificación de obstáculos, errores, dificultades que clarifican y abren nuestras perspectivas o miradas para encontrar conocimientos que contribuirán a la satisfacción de las necesidades que nos atañen, es esa reflexión de nuestra reflexión lo que nos conduce a apropiarnos de herramientas que posibiliten la ampliación de nuestra mirada y el re-conocimiento de nuestra realidad.

Teniendo en cuenta que “la realidad como espacio vivido” (Zemelman, 2006: 125) es cambiante y subjetiva, reconozco que en ese tránsito de re-direccionar mi mirada, he percibido que lo que estaba mirando anteriormente son ausencias creadas por ese ideal eurocéntrico que aún me configura, pues únicamente me permitía mirar la punta del iceberg; es decir de manera parcial al problema¹⁸, tratando de mirar desde otra perspectiva, encuentro que las prácticas letradas por ser actividades humanas y por ende sociales, han cambiado, la escuela y quienes formamos parte de ella hemos contribuido a que se emitan juicios y prejuicios, ocultando o negando lo que se está haciendo o

¹⁸ Sánchez Puentes (1993) Señala que un problema es una necesidad, una laguna, una carencia relativa al sistema educativo, al funcionamiento organizativo de la institución pedagógica o a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

dejando de hacer con ellas; no sólo dentro del contexto escolar, sino en los demás contextos en que participan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria.

Las prácticas letradas son un proceso eminentemente social y no individual, en el que los sujetos aprenden a partir de su interacción con los otros y con lo otro, en este ejercicio de problematizar, estoy entendiendo que la problematización es “un proceso en el que concurren numerosas actividades, tareas, acciones e iniciativas concretas y sencillas cuyo propósito es formular cada vez con mayor precisión y claridad el problema de investigación” (Sánchez, 2010: 58), así pues, permite la delimitación del objeto de estudio, pues la complejidad que la envuelve requiere que como investigador muestre una actitud crítica, abierta y flexible ante el objeto de estudio, además de tener un conocimiento amplio y calificado de la temática a estudiar.

El ejercicio de problematizar implica apoyarse en “conocimientos, habilidades y destrezas vinculadas con saberes prácticos básicos, como observar, leer, asombrarse, sorprenderse, admirarse y otros parecidos que, ellos sí, conforman la trama y la urdimbre del oficio de investigador” (Sánchez, 2010: 58), ya que estos saberes se entrecruzan unos con otros para poder vislumbrar lo que no aparece a simple vista pero que ahí está esperando para emerger y mostrarse como es.

Al voltear la mirada hacia las prácticas letradas que nuestros jóvenes estudiantes de Telesecundaria llevan a cabo al interior y exterior del contexto escolar, encuentro que existen diferentes posturas con respecto a ellas, desde la perspectiva hegemónica de los tomadores de decisiones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco Mundial (BM), quienes influyen de manera determinante en la educación que se ofrece en los diferentes países que lo integran como el nuestro (México) y de aquellos que no lo forman, pero que de alguna manera reciben apoyo económico, lo cual les permite participar en la educación de sus ciudadanos, esto visto como garantía de reembolso a su inversión, para ello, han implementado una serie de instrumentos para evaluar los logros académicos en diferentes áreas de conocimiento, una de ellas es PISA, la cual es aplicada a jóvenes estudiantes de entre 15 años, tres meses y 16 años dos meses de edad.

La evaluación señalada en el párrafo anterior se lleva a cabo cada tres años en nuestro país; en el año 2000, la lectura fue el principal objeto de esta evaluación. En ella se le concibió como una

“aptitud de lectura¹⁹”, la cual “incluye la capacidad de leer toda una gama de material escolar y extraescolar; que pueden ser: la lectura para uso personal (correspondencia personal, ficción, biografías, etc.), para uso público (documentos oficiales, información pública, etc.), para el empleo y para la educación (libros de texto, etcétera)” (PISA, 2002: 19) y la conceptualiza como “la capacidad para comprender, emplear y reflexionar sobre textos escritos con el fin de lograr las metas individuales; desarrollar el conocimiento y el potencial; y participar en la sociedad” (PISA, 2002: 15), basado en el principio de “leer para aprender”, con el que se prioriza que los jóvenes estudiantes demuestren su dominio en términos de obtener información, en la comprensión de los textos a nivel general, a interpretarlos y reflexionar sobre su contenido, relacionándolos con su propio conocimiento del mundo y de esta manera poder evaluar y argumentar al respecto desde su propio punto de vista.

Según las evaluaciones realizadas por PISA en nuestro país en el año 2012 los resultados no han sido nada alentadores, se reconoce que hay un avance en relación con la evaluación realizada en el 2000, pero se sigue muy por debajo de los niveles que esta organización establece, los resultados muestran que el 41% de los estudiantes evaluados no alcanzan el nivel dos de competencias básicas en lectura, así pues, en esta evaluación un estudiante mexicano obtiene 424 puntos, mientras que el puntaje promedio de la OCDE es de 496; basados en esta diferencia este organismo enuncia que a nuestra nación le llevará alrededor de 65 años alcanzar el nivel promedio de la OCDE en lectura.

Ante este panorama, el Estado mexicano ha intentado, quizás en algunos casos sin mucho éxito, dotar a sus ciudadanos de herramientas que les ayuden a integrarse a la vida productiva del país. Primeramente, se intentó combatir el rezago educativo dando sólo prioridad a la cobertura, producto de esta preocupación es la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) implementada en los diferentes niveles que conforman la educación básica desde el 2004, iniciando en el nivel preescolar, en el 2006 en secundaria y entre 2009 y 2011 en primaria. Ahora, el Estado pretenden proporcionar una educación de calidad²⁰ implementado programas de apoyo que intentan

¹⁹ “La aptitud para la lectura precisa del conocimiento de palabras, de la capacidad de decodificar un texto escrito y del conocimiento de estructuras gramaticales” (PISA. 2002: 17).

²⁰ “Calidad” concepto derivado de las políticas económicas, sociales y educativas globalizadas en las que nuestro país se encuentra inmerso y que recientemente ha sido incorporado a lo establecido en el art. 3º constitucional. Concepto que genera en mí el siguiente cuestionamiento ¿En qué momento se dejó de dar calidad en la educación?, pero este no es el principal motivo de este trabajo.

contribuir a conformar un “país de lectores”, así surgió el Programa Nacional de Lectura (PNL) y que se modificó después de un cambio en el poder ejecutivo a Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), hoy se denomina Estrategia Nacional de Lectura y Escritura: “en mi escuela todos somos lectores y escritores”.

El Estado de México, siguiendo la política “nacional” implementó un programa al que denominó Programa estatal de Lectura “Leer para crecer”, con el propósito de fomentar los hábitos y las competencias lectoras de estudiantes, padres de familia y docentes a través de “estrategias innovadoras propias de nuestra entidad planteadas para desarrollar las competencias comunicativas y en donde la comprensión lectora: la construcción de significados, ocupa un lugar esencial” (PISA, 2012: s/p); por ejemplo, una de las estrategias implementadas en este es una plataforma digital en línea, en ella los niños y jóvenes son exhortados a leer y subir sus comentarios sobre los libros leídos, la cual desde los comentarios de los estudiantes, padres de familia y docentes es muy difícil acceder.

La importancia radica no únicamente en la existencia de un programa que en apariencia tienda a promover estas prácticas sociales (Estrategia Nacional de Lectura y Escritura: “en nuestra escuela todos somos lectores y escritores” ENLE y Programa Estatal de Lectura “Leer para crecer”), sino más bien en lo que hacen o hacemos los maestros concretamente para favorecer los procesos cognitivos de nuestros estudiantes en cuanto a las prácticas de lectura y escritura en los diferentes ámbitos en que se desenvuelven como seres inmersos en el entramado sociocultural.

En el interior de la escuela, durante los recesos solemos reunirnos los maestros que integramos a la OFTV. No. 0302 “Revolución Mexicana”, en estos diálogos solemos externar nuestras dudas, inconformidades, problemáticas y experiencias sobre lo que observamos y vivimos al interior del aula de clases y la escuela en general, pero una que sin duda ha sido una de las más frecuentes es sobre lo que nuestros alumnos han hecho, están haciendo o dejando de hacer con respecto a la lectura y la escritura, enfatizamos la preocupación de que nuestros alumnos *no se acercan a las bibliotecas de aula y escolar*, pero sobre todo que *no entregan reportes de libros leídos* y que cuando los entregan suelen estar “mal” elaborados, con problemas serios de redacción y ortografía, pero sobre todo que suelen ser *transcripciones de lo que se leyó*; en las reuniones de consejo técnico escolar, los comentarios también apuntan hacia esta misma dirección y coincidimos

en que los alumnos están leyendo muy poco o no leen, que escriben muy poco o que no escriben, desde esa mirada institucionalizada que caracteriza al ámbito escolar se elaboran reportes o informes de lectura en los que se muestra el número de libros leídos por alumno, grado y grupo, así como el promedio de libros leídos de la institución en general. Pese a que en documentos oficiales se ha hecho énfasis en considerar a las prácticas de lectura y escritura como un acto social, en la realidad puede verse que es todo lo contrario, pues se considera a la lectura como el acto de “leer libros”, sólo importa el número para aseverar que se está leyendo. Como muestra de ello son los resultados de las Encuestas Nacionales de Lectura 2006 y 2015, en las que se asevera que los mexicanos en promedio leemos 2.6 y 5.3 libros al año respectivamente.

Como mencioné en un texto anterior, hoy día los jóvenes tienen otras inquietudes, otras formas de relacionarse consigo mismo, con el otro y con lo otro, de ver y significar lo que está a su alrededor y de emplearlo para tratar de encajar en esta sociedad cambiante, es por ello, que con respecto a las prácticas letradas se tiene cierto distanciamiento, pues quienes estamos inmersos en el ámbito educativo hemos contribuido en gran medida para que ellos estén buscando otros espacios-tiempos y otras situaciones en las que puedan desarrollarlas sin restricciones.

En cierta ocasión llegué a cuestionar a algunos jóvenes que estudian en una Telesecundaria de la cabecera municipal de Tejupilco sobre el qué es para ellos la lectura y la escritura, y me sorprendió su respuesta, pues me dijeron que las ocupaban sólo *“para matar el tiempo”, que en la escuela las utilizaban para hacer trabajos* y que en muchos de los casos estos son encajonados a las características que el maestro determina, por lo que no pueden ellos expresarse abiertamente, pues el salirse de la norma influye en la calificación que se le otorga a sus trabajos, razón por la cual ellos procuran no transgredir las indicaciones y por ende buscar otros espacios y momentos en los que puedan implementarlas sin temor alguno. Espacios-tiempos en los que interactúan con el otro y con los otros, donde se sienten cómodos, identificados y libres para poder ejercerlas, alejados de toda restricción y en donde pueden desarrollar su creatividad.

Uno de esos espacios-tiempos en los que los jóvenes estudiantes se han refugiado para ejercerlas tienen que ver con el momento social, político, histórico y económico en el que se está viviendo, ya que la llegada de nuevas tecnologías a las comunidades rurales y que estas cada vez sean más accesibles para ellos están re-direccionado la mirada de los jóvenes, los cuales a través del uso de

dispositivos tecnológicos como el celular, las tablet y las computadoras como medios de acceso a las redes sociales están logrando expresarse, comunicarse, interactuar con personas no sólo de su misma comunidad sino de lugares distantes que poseen culturas y modos de ser joven diferentes a los suyos; contribuyendo a su transformación y construcción como jóvenes.

Hoy puedo decir que los jóvenes se encuentran en una posición en la que ni son tan libres pero tampoco completamente sometidos, ya que las circunstancias en que vivimos muestran que hay un ejercicio de agencia por su parte y que ellos están haciendo de la necesidad una virtud ; es decir, la necesidad de hacerse a sí mismos, de darse un lugar socialmente en este ejercicio de autoproducción, mostrando con ello que son capaces de superar las controversias emanadas en las sociedades y posicionarse en lugares privilegiados, “como actores clave en una sociedad llamada de la información o del conocimiento” (García, 2012: 5).

Es esto lo que hoy en día me preocupa, pues el escuchar las voces de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, de aquellos sujetos olvidados y silenciados durante el ejercicio de nuestra práctica, me está causando esta incertidumbre, razón por la que me planteo los siguientes cuestionamientos:

Pregunta Central:

- ♣ ¿Cómo construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural en sus espacios de interacción y construcción de ser joven?

Preguntas subsidiarias:

- ♣ ¿Qué espacios-tiempos de prácticas letradas construyen los jóvenes estudiantes de Telesecundaria en su contexto escolar y social?
- ♣ ¿Cómo las prácticas letradas se constituyen en espacios-tiempos de interacción y construcción juvenil en el interior y exterior de la escuela Telesecundaria?

Es justamente aquí en donde se instala principalmente mi preocupación, motivo que me orienta a plantearlo en términos de problemática escolar que tiene que ser investigada y develada.

1.4 Objetivos

Durante el proceso de investigación es imprescindible construir objetivos, los cuales “refieren a la especificación de lo que se quiere conocer y al nivel de conocimiento que se quiere alcanzar” (Achilli, 2005: 49), atendiendo a esta demanda planteo los siguientes:

Objetivo General

- ♣ Comprender cómo construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural en sus espacios de interacción y construcción de ser joven.

Objetivos Particulares

- ♣ Documentar e interpretar las construcciones y significados que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria otorgan a sus Cronotopías de prácticas letradas en su contexto escolar y social.
- ♣ Analizar cómo las prácticas letradas constituyen espacios de interacción y construcción entre los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, al interior y exterior del espacio escolar.

1.5 Justificación

Durante el desarrollo de esta investigación se realizó un acercamiento al estado de conocimiento, en el que se logró develar que la mayoría de los trabajos realizados enfatiza a la lectura como un medio de acceso al conocimiento, restando de esta manera la importancia que también tiene la escritura. De igual forma en este ejercicio se ahondo en el conocimiento y re-conocimiento de las nuevas formas en que se ven y desarrollan las prácticas letradas.

En este sentido, se reconoce el momento y el espacio en que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural se encuentran, es por ello que mirando sus maneras y formas de ser y hacer experimentadas en este proceso de transformación, re-significación y re-definición complejizado por el “cambio epocal” (De Souza, 2004) en el que nos encontramos inmersos; considero pertinente y necesario ahondar en el conocimiento y re-conocimiento de sus experiencias cotidianas, aquellas que funcionan como puntos de encuentro y tensión, de crisis y negación, de ruptura y utopía, me

refiero a las interacciones en las cuales los jóvenes no sólo se identifican, sino también en aquellas en que se construyen a sí mismos y a los otros mediante el desarrollo de sus prácticas letradas en sus espacios-tiempos de interacción juvenil.

Así, el propósito de esta investigación es develar cómo los jóvenes de Telesecundaria construyen y significan sus espacios-tiempos de prácticas letradas en sus interacciones y constitución como sujetos jóvenes, por lo que para lograr esto se indaga desde la perspectiva teórica del Interaccionismo Simbólico, apoyándome de los aportes teóricos de los Nuevos Estudios de Literacidad y de la etnografía como perspectiva metodológica, todos ellos a partir de un enfoque sociocultural.

1.6 Delimitación espacio-temporal

La investigación se llevó a cabo en la escuela Telesecundaria OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón”, perteneciente a la Zona Escolar V046 y ubicada en la comunidad del Rincón del Carmen, Municipio de Tejupilco²¹; esta escuela Telesecundaria se encuentra ubicada en la región sur del Estado de México, región que se considera como rural y marginada, en la que se dedican principalmente a la agricultura de subsistencia, es decir, siembran sólo para su propio consumo.

Durante el desarrollo de esta investigación se realizaron varias tareas. Una de ellas fue la selección de los sujetos informantes o focales, ante ello se consideró en un primer momento que fueran cuatro alumnos de primer grado, pero después de haber realizado las primeras observaciones y entrevistas se reconsideró la cantidad, aumentando a seis, tres de género masculino y tres de género femenino, ya que se considera que los jóvenes significan de manera diferente a las prácticas letradas; no obstante, se ubica a este grupo por los tiempos que son necesarios para la realización de este proceso de investigación.

Como referí, se llevaron a cabo observaciones los días martes y/o jueves con un horario de 8:00 am. a 2:00 pm., durante las sesiones de trabajo y en las diferentes actividades que la institución propuso, así como en los diferentes espacios y tiempos que tanto los jóvenes estudiantes como los

²¹ En el capítulo cuatro se desarrolla el contexto escolar y sociocultural en el que estos jóvenes construyen sus Cronotopías de prácticas letradas.

docentes lo permitan, además se realizaron entrevistas a los sujetos focales y referenciales, incluyendo en ellos a los padres de familia, maestra y director de la escuela.

1.7 Las prácticas letradas, la Telesecundaria y los jóvenes estudiantes. Un acercamiento al estado de conocimiento

Como lo señala Sánchez Puentes el proceso de definición y construcción de un objeto de estudio implica un arte de mediaciones, por lo que se “requiere de una apropiación del tema que se logra después de una amplia búsqueda de información, de su clasificación y análisis, así como de su interpretación [...]” (Jiménez-Vázquez, 2014: 69), por lo que considero que el estado de conocimiento es un procedimiento de investigación documental, elaborado con el objeto de mostrar las diferentes perspectivas, miradas o aristas con respecto a un tema de estudio y cuyo papel fundamental es “recuperar y trascender reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio para, en este sentido, problematizar lo ya conocido” (Jiménez-Vázquez, 2014: 75).

Desde los últimos años del siglo XX y los primeros del siglo XXI nuestro país ha enfrentado una gran transformación social, democrática, económica, política y sobre todo cultural, ya que la actual sociedad mexicana es el producto de la interacción de muy diversas culturas que intentan o se han fusionado, para dar paso a una amalgama de culturas que comparten, identifican y construyen a cada mexicano.

La educación, aún se sigue viendo como el medio para alcanzar el progreso de nuestra nación, y la escuela como un instrumento que incide de manera determinante para que estos procesos de intercambio cultural se gesten y coadyuven en la integración y construcción activa de los jóvenes estudiantes en los diferentes contextos en que se desarrollan.

Producto de esta visión en el año 2011 se llevó a cabo una reforma al Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica en nuestro país, a la que se conoce como Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), en la que con modificaciones trascendentales a los materiales de apoyo, a la metodología de enseñanza, la preparación de los profesionales de la educación y programas de apoyo, pretenden formar a una nueva generación de ciudadanos competentes y conscientes de la importancia de su participación en el desarrollo de nuestra nación. Todo esto ha llevado a cambiar

la mirada de algunos de los rasgos que un egresado de educación básica posea, uno de los más relevantes y que apunta hacia esta investigación es que un estudiante debe desarrollar su habilidad lectora²².

Lo mencionado, tiene como antecedente la reforma hecha al Plan y Programas de Estudio de Secundaria en el año 2006, en donde se empieza a considerar a la lectura como una Práctica Social, enfatizando la importancia de aquellos contextos no escolares en los que los alumnos suele llevarlas a cabo.

En este intento por tratar de comprender cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus interacciones con los otros y con lo otro que me he visto en la necesidad de indagar sobre cuáles han sido los trabajos que han abordado esta temática a nivel internacional, nacional, estatal y local, así como de las diferentes categorías que forman parte importante de este planteamiento, por ejemplo: jóvenes estudiantes y Telesecundaria.

1.7.1 Las prácticas letradas. Un acercamiento al objeto de estudio

Para poder comprender las nuevas formas de ver, estudiar y conceptualizar, a las prácticas letradas veo la necesidad de conocer y valorar los aportes de autores que a nivel internacional llevan a cabo su labor investigativa siguiendo diferentes perspectivas, como la Psicolingüística, en la que se enfatiza que el texto tiene un sólo objetivo y significado, por lo que cualquiera que lo leyera, lo entendería de la misma manera, perspectiva bajo la cual se me formó y que además me permitía idealizar a las prácticas de lectura y escritura, como un acto individual y meramente cognitivo; algunos de sus principales representantes y que ejerció cierta influencia en cómo miraba, conceptualizaba y empleaba a la lectura y la escritura fueron Ferreiro (1998), Teberosky (1998), Olson (2004), entre otros.

²² “La habilidad lectora en el siglo XXI está determinada por significados diferentes. En el siglo XX, la lectura traducía predominantemente secuencias y lineamientos convencionales, y en la actualidad es la base del aprendizaje permanente, donde se privilegia la lectura para la comprensión, y es necesaria para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información” (SEP, 2011: 47).

En esta búsqueda de elementos que me permitan comprender con mayor profundidad lo que hoy día se está haciendo con las prácticas letradas, no sólo en términos del hacer de los Jóvenes estudiantes sino en relación a lo que se conoce, se ha investigado y se está investigando actualmente sobre ellas, en este acto he encontrado que otra de las perspectivas que ha estudiado a las prácticas letradas es lo Sociocultural en la que autores como: Street (1993), Lankshear y Knobel (2010), Zavala (2004), Cassany (2009), Gee (2002) me permitieron vislumbrar que las prácticas letradas más que ser un acto individual son un acto social y que al ser sociales desbordan no solamente el aula de clases, sino la escuela en sí, encontrándonos que los jóvenes están empleándolas en contextos y con herramientas muy distintas a las que como jóvenes nosotros utilizamos.

Dentro de esta perspectiva recupero los hallazgos obtenidos por Street (1993), quien, basado en sus investigaciones sobre la literacidad como una práctica social, propone el poder analizar esta desde dos modelos. El primero de ellos es el Autónomo (Street, 2001) en el que se contempla a las concepciones occidentales sobre la práctica de la lectura y la escritura, haciendo evidente su postura respecto a las prácticas de lectura y escritura como actos individuales y procesos meramente cognitivos, por el otro lado propone al modelo Ideológico (Street, 2001), el cual enfatiza el análisis desde una mirada culturalmente sensible; reconociendo los diferentes contextos en los que se llevan a cabo estas prácticas y desde visiones particulares de quienes las ejercen, por lo que considero a este autor y su forma de conceptualizar a las prácticas letradas una herramienta indispensable para comprender y guiar esta investigación.

A nivel nacional también se han realizado investigaciones que no solamente se han fundamentado en estas ideologías sino que han tratado de aportar al estudio de este campo. Un ejemplo de esto son los aportes de Kalman (2004), quien parte de la idea de que las prácticas letradas son un acto social más que un acto individual, y que este depende de varios factores como el contexto, el momento social y el con quién se está interactuando, por lo que se entiende que las prácticas letradas son un acto social situado.

Castillo (2005) realizó una investigación de enfoque cualitativo, bajo el nombre de “Prácticas sociales de la lengua escrita en el sexto grado de la escuela primaria” en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, con sede en Ecatepec, cuyo objeto de estudio es la lengua escrita como práctica social, siguiendo una perspectiva sociocultural desde la

antropología simbólica, la juventud, la alfabetización, la cultura y la vida cotidiana, en donde encontré información muy relevante para mi objeto de estudio ya que ve a la escuela como la sede de las prácticas sociales de la lengua escrita, reconociendo que estas se arraigan por las relaciones entre iguales y son orientadas por aspectos afectivos, éticos, estéticos y lúdicos; en ella se enfatiza que los alumnos si leen y que leen aquello que los convoca, apoyándose para ello de todo aquello que es inherente a su vida y en la actualidad una de ellas es la tecnología, aunque no profundiza mucho en esto considero que este es uno de los espacios en los que los jóvenes estudiantes de hoy están centrando sus prácticas letradas.

Asimismo, encuentro en una tesis titulada “Un estudio de lectura con alumnos de educación secundaria”, elaborada por Murillo (2001), es una investigación de tipo empírica en una escuela secundaria de Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México. Concibe a la lectura como un proceso complejo de interpretación, donde el lector, el texto y el contexto son importantes, como una habilidad de primera importancia con deficiencias muy marcadas en los estudiantes y que es necesario fortalecer en este nivel. Algo que me pareció interesante es el empleo de la técnica denominada Cloze²³, ésta es una estrategia que en lo particular había puesto en práctica y que desconocía su nombre, pero que además la considere muy apropiada para apoyar a mis alumnos en el desarrollo de sesiones de trabajo y también como una forma de problematizar una temática, más que para evaluar la comprensión de la lectura como es empleada en este trabajo de investigación.

Además, ubiqué un trabajo que hace referencia a “los usos de la lectura y la escritura en alumnos de tercer grado de secundaria en un Centro de Educación para los Adultos (CEPLA)”, en el que Rojas (2005) desarrolló una investigación de tipo cualitativo, con un enfoque interpretativo de lo sociocultural de la alfabetización, siguiendo la pedagogía libertadora de Freire. En ella se ve a la lectura y la escritura como un lenguaje de vida y a la realidad tecnologizada como una nueva forma de leer y escribir, pero sobre todo de interactuar, estar actualizado y participe de una realidad en constante transformación.

²³ La técnica Cloze consiste en la elección de un texto, el cual es modificado de manera intencionada al omitir algunas de las palabras sistemáticamente, en la que estas son sustituidas por líneas y posteriormente es proporcionado al estudiante, el cual deberá completar el texto para darle sentido.

En nuestra región se han elaborado varios trabajos relacionados con la lectura y su práctica social, por ejemplo: el realizado por Acuña en el año 2008, titulado “Las estructuras de significatividades en el proceso de apropiación de la lecto-escritura en un contexto rural”, una investigación de tipo cualitativo, en el que se empleó a la Etnografía como metodología y se concibe a la lectura y la escritura como procesos sociales y culturales, algo con lo que estoy totalmente de acuerdo; también afirma que leer es esencialmente, comprender un texto, concepto que considero un tanto corto y cargado hacia una mirada tradicionalista, mientras que el acto de escribir lo ve como un proceso de producción de textos con significado.

Asimismo, están los elaborados por Benítez, de él resalto un artículo publicado en la revista del ISCEEM No. 12, ubicado en las páginas 30-41, titulado “Los jóvenes rurales. Un acercamiento a su vida cotidiana”, en el que expone brevemente un avance de su investigación sobre las prácticas de lectura de los alumnos de la Escuela Telesecundaria, además sirvió como base para la elaboración de la tesis “Las prácticas de lectura en los alumnos de la escuela telesecundaria” para obtener el grado de Doctor en Ciencias de la Educación, la cual es una investigación de corte cualitativo-interpretativo, cuyo objeto de estudio es la práctica social de la lectura, para ello emplea una perspectiva sociocultural de los Nuevos Estudios de Literacidad, de la juventud, la ruralidad, el contexto escolar de la Telesecundaria y el Interaccionismo Simbólico, mediante el cual pudo encontrar que la cultura escrita es una herramienta cultural poderosa que cambia la forma en que el individuo se relaciona con el mundo, que los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales están a la vanguardia en el uso de las tecnologías de la información, empleándolas para desarrollar las prácticas de lectura y escritura, prioriza que el acto de leer permite cuestionar lo que ya se ha escrito, estos son sólo algunos de los hallazgos generados a través de esta importante investigación.

1.7.2 La Telesecundaria. Una modalidad casi olvidada

El título que enmarca el presente apartado no es un simple adorno, más bien es una manera de puntualizar que esta modalidad de la educación secundaria a pesar de ser un “producto educativo mexicano” ha sido invisibilizado, ya que a nivel internacional por el momento, no encontré referencia que me indicara haber sido investigada, pese a que se sabe que este tipo de escuelas también existen en países de Centroamérica; a nivel nacional localicé un texto editado por la SEP en el 2010, titulado “La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y

relatos”; en él, se hace una breve reseña histórica del origen de la Telesecundaria en nuestro país mediante la cual se intenta explicar el origen de las transformaciones que esta modalidad ha experimentado desde su creación y el por qué esta modalidad se ha convertido en un modelo educativo irremplazable que garantiza la atención del rezago de la población rural en nuestro país.

La Revista Mexicana de Investigación Educativa ha sido un espacio en el que se publican trabajos de investigación relevantes, en ella (vol. 8, No. 17; enero/abril de 2003) encontré un artículo de Quiroz, en el cual expone los avances de su investigación, cuyo título es “Telesecundaria: los estudiantes y los sentidos que atribuyen a algunos elementos del modelo pedagógico”, en este artículo se reconoce a la Telesecundaria como una modalidad de educación secundaria que contribuye determinantemente en la cobertura, pues esta fue creada para llevar la educación secundaria a comunidades rurales y marginadas principalmente, que a través del tiempo ha logrado avanzar mucho más que la secundaria general, la secundaria técnica y la secundaria para adultos, ya que su matrícula y número de escuelas aumentaron a tal grado que son más las telesecundarias que las secundarias generales y técnicas juntas. Estos no son los únicos aportes de esta tesis, también se pudo rescatar que esta representa bondades significativas para los jóvenes estudiantes, pues resulta más fácil adaptarse al estilo y modo de ser de un profesor que a once, que si la metodología y los elementos pedagógicos son empleados adecuadamente, los resultados equiparan a los de las otras modalidades, pues los aprendizajes de los jóvenes estudiantes son muy significativos gracias a la variedad de elementos que caracteriza a esta modalidad. Además, en este artículo se hace mención de dos trabajos realizados anteriormente y que sirvieron como contraste para el desarrollo de esa investigación, por lo que me di la oportunidad de rastrearlos en la red.

“Operación de la Telesecundaria en zonas rurales marginadas de México” (Santos y Carbajal, 2001) y “Oportunidades educativas en Telesecundaria y factores que las condicionan” (Santos, 2001), son artículos publicados en la Revista Latinoamericana de Investigación Educativa, que dan cuenta de los resultados de investigación, así pues, muestran las carencias con las que se trabaja en esta modalidad y la influencia que esto tiene en el aprendizaje de los jóvenes que asisten a una escuela de esta modalidad.

Asimismo, se encontró la reseña de la tesis de Doctorado de Reyes (2011) en la Revista Mexicana de Investigación Educativa vol. 17, No. 54 correspondiente a jul./sept. de 2012, con el título “Más

allá de los muros. Adolescencias rurales y experiencias estudiantiles en telesecundaria”, es conveniente señalar que esta tesis fue premiada por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa A. C. (COMIE). En ella se señala a la escuela como un espacio de actuación y construcción juvenil, en el que el tamaño reducido de las escuelas Telesecundarias rurales y de sus grupos propician una mayor convivencia entre los jóvenes estudiantes, entre los estudiantes y sus profesores, reflejando con ello las dinámicas de las comunidades en las que se encuentran ubicadas, ya que estas aparecen como espacios abiertos y sin muros en donde los estudiantes y los miembros de la comunidad entran y salen libremente. Espacios en los que los estudiantes viven y establecen fuertes relaciones afectivas y emotivas en la amistad y el noviazgo, pero en la que también tienen experiencias de tensiones ocasionadas por diversas razones, visibilizando así la urdimbre de experiencias vividas por los estudiantes de telesecundaria.

Escamilla J. (2008) realizó una investigación en la que se enfatiza la doble tarea que tienen algunos jóvenes estudiantes de Telesecundaria, el estudiar y trabajar de manera periódica. En ella se visualizó la disyuntiva en la que se enfrentan estos jóvenes, ya que se encuentran entre el permanecer en el aula o abandonarla para incorporarse al trabajo, con el que además, percibe una remuneración que apoya en parte a cubrir algunas de sus necesidades familiares y personales. Esta investigación alude a la contribución del mundo adulto (padres, hermanos mayores, tíos) en la implantación de sus cosmovisiones en los jóvenes sobre esta doble tarea, llevándolos a la internalización del imaginario “ser alguien en la vida”, Escamilla J. la denominó “Trabajo y estudio. Significados de una doble tarea del estudiante de Telesecundaria en un contexto rural”

1.7.3 El joven estudiante. Sujeto focal

En la parte inicial de este apartado hago mención de las categorías centrales que contribuirán a develar las maneras en cómo construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los estudiantes de Telesecundaria en sus procesos de interacción y construcción como jóvenes, siendo esta última categoría, otra clave para ayudarme a comprender lo antes mencionado.

En busca de fuentes que contribuyeran a mostrarme lo que ya se ha escrito con respecto a esta categoría encontré que en la revista Cuadernos de Pedagogía, se publicó en enero de 2011 un artículo titulado “Culturas e identidades juveniles”, del que se desprenden varios subtítulos como:

Pedagogía, juventud y poder cultural, el cual a través de la perspectiva de los llamados Estudios culturales analiza a las prácticas culturales como prácticas sociales y pedagógicas, las cuales conforman identidades que incluyen diferencias basadas en las clases sociales, las culturas, el género y las identidades sexuales, entre muchas otras posibles, en él se ve a la cultura como un campo de lucha en torno a la significación social, como las formas en que se comprende el mundo, como una manera de producción; también abordan a las nuevas tecnologías y su impacto en la vida cotidiana de los jóvenes en cuanto a la producción de significados, a los sentidos de pertinencia e identidad, como una medio de acceso a la información, al conocimiento y al aprendizaje; en el que se exhorta a las y los docentes a constituirse como un analista cultural, para que de esta manera pueda mirar desde otros ángulos, tener nuevas experiencias y saberes que contribuyen al mejoramiento de su práctica profesional; empero, *grosso modo* da cuenta de la manera en cómo se da la interacción y la construcción personal-social de los jóvenes, voltear la mirada a este trabajo me permitió ahondar en la comprensión de mis sujetos focales y la construcción de conocimiento a partir de este proceso de investigación.

Escamilla R. (2014), realizó una investigación de tipo cualitativo, basada en el pensamiento de la complejidad y la multireferencialidad de Zemelman, la sociología crítica de Bourdieu, el psicoanálisis de Erickson, empleando a la observación participante, a los relatos de vida y a la entrevista en profundidad como instrumentos para recabar la información, mismos que le permitieron develar que la identidad es una construcción inacabada e intersubjetiva y que la familia y la escuela se erigen como espacios que potencian las relaciones con que los jóvenes la construyen.

En suma, el análisis de todos estos acervos me ha permitido reconocer pequeños resquicios en los que puede ahondar esta investigación, al mismo tiempo que me exhortan a “enfocar las miradas”; es decir, en cada una de ellos se retoman perspectivas y metodologías diversas que contribuyen al logro de los objetivos que cada investigación se propuso, para fines de esta investigación, haber tenido este acercamiento a las investigaciones realizadas en diferentes contextos, me posibilitó entrelazar miradas teóricas y metodológicas que no solamente me apoyaron en la definición del tipo de investigación que se realizó, sino que de manera simultánea guiaron y dieron sustento a mi particular manera de proceder en esta investigación.

Quiero puntualizar que en varios de los acervos se ve a la lectura y la escritura como dos actividades aisladas y eminentemente racionalistas e individuales, mientras que en otras se les hace ver o se les nombra con un sentido de complementariedad al referirlas como prácticas sociales, con las que los jóvenes se identifican y construyen, es justamente en este punto en donde algunos autores han dejado ínfimos espacios, por ejemplo dan a la lectura prioridad, soslayando o minimizando a la escritura, refieren a estas actividades como prácticas escolares soterrando aquellas que los jóvenes desarrollan en lo local, se enfatiza en la caracterización de los jóvenes como reproductores de símbolos y signos ya institucionalizados, así pues, es como esta investigación ahonda en las maneras en cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus interacciones con los otros, mediatizadas y contextualizadas por los dispositivos tecnológicos a su alcance, sin excluir ni minimizar las prácticas tradicionales.

CAPÍTULO 2

DOCUMENTAR LAS PRÁCTICAS LETRADAS A TRAVÉS DE LA PERSPECTIVA CUALITATIVA-INTERPRETATIVA

Presentación

Como ser inmerso en esta sociedad moderna líquida, entendida como “aquella en que las condiciones de actuación de sus miembros cambia antes de que las formas de actuar se consoliden en unos hábitos y en unas rutinas determinadas” (Bauman. 2006: 9), la vida en ella es precaria y precarizada, así como vivida en condiciones de constante incertidumbre, por lo que me encuentro en un estado inmutable de temor, de no poder seguir el ritmo de los demás, de quedarnos rezagados, de caducar y de esta manera ser desechados, convirtiéndonos en seres hiperactivos y auto explotadores.

En este sentido, como lo he señalado vivir en esta sociedad moderna o sociedad industrial como la llama Marcuse (1999) me mantiene sujeto a un *status quo*, a un estado de confort del que no he podido desprenderme, ya que esta sociedad “parece ser capaz de contener el cambio social, un cambio cualitativo que establecería instituciones esencialmente diferentes, una nueva dirección del proceso productivo, nuevas formas de existencia humana” (Marcuse, 1999: 22) es decir, me mantiene al igual que a muchos más al borde del precipicio, haciendo más que evidente esa amplísima dominación que la sociedad industrial apoyada por un estado permisivista, convenenciero, apático y deshumanizado ejerce sobre mí como individuo, como sujeto sujeto.

La realidad social es vista:

Como un conjunto articulado de mecanismos o estructuras relativamente duraderos e independientes de la acción humana, [Estos] son históricos, interdependientes e interconectados porque son una totalidad compleja de relaciones sujetas a modificación, tanto en sus componentes como en sus interrelaciones (Bhaskar, cit. en Marcondes, 2008: 42)

En este sentido, la descripción realizada es un fiel reflejo de esto es la manera en que vivimos en este mundo, ya que “pensar la realidad es pronunciar la realidad, comprometerse con ella, y aprender de ella” (Escobar, 2015: 13), en un pocas palabras, ser parte de ella.

El mundo globalizado y líquido en el que nos desenvolvemos, nos envolvemos o nos envuelven, las juventudes son “confrontada[s] a un poder político/financiero donde no hay posibilidad de realización” (Escobar, 2015: 18) en él se niega su participación a tal grado que se invisibiliza su existencia; nuestro país no escapa a esto, pues “vivimos y sufrimos las consecuencias de un sistema

político que es filicida y fratricida; corrupto, entregado al narco poder político y militar y, en especial a la impunidad.” (Escobar, 2015:18-19) Comparto el sentir de Escobar (2015) cuando afirma que el estado prácticamente se está comiendo a sus jóvenes, ya que a últimas fechas se han presentado varios sucesos como el caso Ayotzinapa, en el estado de Guerrero y el de Tlatlaya en el Estado de México, experiencias en las que se expresa claramente las acciones ejecutadas por el gobierno mexicano en contra de su pueblo. “Todo esto impide nuestro desarrollo y autonomía como seres humanos. [Pero] en la juventud ataca su erotismo, su deseo de construir sueños y utopías, de hacerse dueño de sí mismo [...] y apropiarse de sus vidas” (Escobar 2015: 18), a identificarse como parte de y a construirse a partir de las interacciones que se tiene con los otros y con lo otro.

La vida social es una creación convencional de los sujetos en comunidad a través de la historia, por lo que la “realidad social es una creación histórica, relativa y contingente [ya que] del mismo modo en que se construye se puede transformar, reconstruir o destruir” (Pérez, 2000: 63), en este sentido la realidad es un continuo proceso de creación y de cambio, pues no existe “una única realidad en el ámbito social en general y de lo educativo en particular, sino múltiples realidades en correspondencia con las múltiples miradas de quienes las viven” (Pérez, 2000: 63), todo esto hace más que evidente la necesidad de llegar a los significados e intereses de los sujetos; es decir, acceder a esa urdimbre de significados y sentidos compartidos por los grupos y las comunidades, en y desde sus contextos a través de la investigación.

Por tanto, el presente capítulo está integrado por tres apartados, los cuales en conjunto dan cuenta de mi manera de proceder en la investigación. Para tal efecto, abordo en un primer momento el texto titulado Investigación Cualitativa-interpretativa, el cual pretende describir la manera en cómo la estoy entendiendo y empleando en este proceso constructivo de conocimiento. Diseño y trayecto de la investigación; es el título que di al segundo momento, en un tercer y último momento refiero el texto Etnografía. Un enfoque cualitativo-interpretativo sobre las Cronotopías de prácticas letradas, en el que describo como le miro y por qué hago uso de éste enfoque en la investigación, también se aborda la mirada sobre los instrumentos de recolección de la información que la etnografía aporta, integrando a ellos el diario de campo y la fotografía como instrumentos que complementaron la información obtenida por las observaciones participantes y las entrevistas en profundidad.

2.1 La perspectiva cualitativa-interpretativa. Una mirada sobre las Cronotopías de prácticas letradas de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria

La investigación entendida como “la posibilidad de interpretar y comprender los fenómenos educativos” (Reynaga, 2003: 126), ha re-direccionado su mirada apoyándose de enfoques o perspectivas como el Interaccionismo Simbólico, la Etnografía y la Sociología Cualitativa, que centran su mirada precisamente en “dar cuenta de significados, actividades, acciones e interacciones cotidianas” (Reynaga, 2003: 126) y no comunes desde la perspectiva de quienes las viven y en los contextos en que se desarrollan; por lo que la investigación de corte cualitativo, al igual que las citadas anteriormente se interesan por construir conocimiento de la problemática a partir de cuestionar, relacionar e interpretar lo observado. Es por ello que esta investigación es cualitativa, pero además interpretativa, ya que “el [y los] significado[s] no se sitúa[n] en aquellas pretendidas cualidades esenciales o naturales, sino que se construyen en función de los intereses que genera el contexto de interacción” (Pérez, 2000: 67); es decir, que cada sujeto hace su propia interpretación a partir de la importancia, relevancia y significación, orientando con ello sus formas o modos de vivir, por lo que es necesario llevar a cabo una deconstrucción, un “análisis transversal y descendente para entender los influjos que las formas de vida, que las condiciones de existencia históricamente configuradas por intereses dominantes y por la intervención del azar han ido sedimentando en las redes actuales de interacción y en las redes de significados que circulan” (Pérez, 2000: 69).

En el entendido de que la investigación cualitativa-interpretativa tiene como objetivo primario “el mundo de las interacciones [y] la red de intercambios donde se elaboran las interpretaciones” (Pérez, 2000: 68), se realizó una investigación de este tipo, que coadyuve a la develación de las maneras en cómo construyen y significan los estudiantes de Telesecundaria sus Cronotopías de prácticas letradas, desde sus propias voces y los contextos en que estos se desarrollan, interaccionan y se construyen como sujetos jóvenes.

2.2 Diseño y trayecto de la investigación

La investigación social se lleva a cabo desde y con diferentes paradigmas, de todos ellos los más empleados son el positivismo y el naturalismo, el primero se caracteriza por seguir variables cuantificables que le permiten identificar y explicar las relaciones particulares dentro de los fenómenos sociales, el segundo accede al entramado social mediante el establecimiento de una relación *vis-á-vis*, es por ello que el investigador social que guía su actuar a partir de este paradigma “no se propone explicar una cultura sino interpretarla y comprenderla” (Guber, 2012:40), de esta manera, en la investigación no se pretendió solamente enunciar cuáles son las Cronotopías de prácticas letradas construidas por los jóvenes estudiantes de Telesecundaria en sus interacciones cotidianas, sino acercarse a ellas a partir de los sujetos en sus contextos interaccionales, lo que posibilitó primeramente documentarlas y posteriormente interpretarlas y re-interpretarlas para poder llegar a su comprensión.

De acuerdo con lo que se ha analizado en algunos acervos y en el diálogo con personas que han realizado ejercicios de investigación, llego a la conclusión de que no puede iniciarse un proceso investigativo sin antes definir el problema de estudio y para poder definirlo es necesario “entrar en contacto con él, no delimitar sus fronteras. [Porque] no se trata de poner una cerca conceptual a su alrededor [...] es [...] [más bien] situarse, orientarse, sumergirse, acercarse, contactar con el núcleo, el foco, el centro del mismo” (Ruíz, 2007: 53), es dar sentido o dirección al proceso de investigación.

Es por ello, que en todo trabajo de investigación y en este fue necesaria la realización de un diseño, entendido “como un procedimiento o una guía” (Knobel y Lankshear, 2001: 17), un plan que sirvió como norte para el desarrollo de la investigación, enfatizo que este fue “solamente provisional y sometido conscientemente a probables cambios” (Ruíz, 2007: 54), mostrando así el carácter flexible de este proceso, pues se pueden tomar decisiones que en algún momento re-direccionaron el proceso, atendiendo a “los conocimientos que la experiencia anterior, la bibliografía consultada, el saber y el sentido común recomiendan con más insistencia” (Ruíz, 2007: 54) y de este modo, reconocer que “cada objeto de investigación debe ser entendido como un texto en un contexto” (Ruíz, 2007: 55), es así como se llegó a una comprensión global y evitó perder de vista la realidad o realidades inmediatas del problema de investigación.

Este diseño de investigación devela *grosso modo* cómo es que se miró el proceso a partir de la definición del problema, que considero cómo el problema a la pregunta de investigación; ya que, es esta quien guió mi trabajo como investigador. La pregunta es producto de un proyecto elaborado que partió de una problematización, la cual incluyó mi implicación como sujeto investigador, siendo éste el primer momento en la construcción de dicho proyecto, en el se da cuenta de mi proceso de adquisición y desarrollo de las prácticas letradas, así como de las formas en cómo durante mi experiencia profesional las he mirado y contribuido a desarrollar y significar en los jóvenes estudiantes de Telesecundaria.

También contiene una pregunta central y dos secundarias, un objetivo general y tres particulares, un acercamiento al estado de conocimiento, el cual apoyó en la clarificación del problema, este ejercicio mostró lo que se ha investigado, cómo lo han hecho, qué resultados se han obtenido y “nos ayude a entender el modo en que los conceptos y elementos específicos de la teoría pudieran ser útiles para nuestra propia investigación” (Knobel y Lankshear, 2001: 19), además (la pregunta) nos dio la oportunidad de identificar información que al ser organizada, sistematizada y analizada pudo dar paso al surgimiento de las categorías²⁴ presentes durante este proceso de construcción y que permitió el surgimiento o construcción de otras durante su desarrollo, ya que estas no fueron las únicas.

Lo citado anteriormente nos permitió la oportunidad de usar al Interaccionismo Simbólico como la perspectiva teórica general y a los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) como una mirada particular que fundamentó este proceso de investigación desde un enfoque Sociocultural de la Juventud, así como a la Etnografía como la perspectiva metodológica, que con sus técnicas de investigación características (entrevista en profundidad y observación participante) contribuyeron en la recolección de información que apoyó en la comprensión de cómo construyen y dan significados los jóvenes estudiantes de Telesecundaria a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus interacciones y construcciones como sujetos jóvenes.

²⁴ “Una categoría es un constructo de pensamiento abstracto mediado por la acción interpretativa de quien la elabora, y que respeta o guarda el sentido entendido, escondido en los datos [...] [surgida] de la propia realidad de los datos empíricos o teóricos [...], sin embargo, [...] el principio fundamental que la define, radica en que el sentido de los datos la genera, pero al mismo tiempo, ella contiene el sentido de los datos” (Mayz, 2009: 58).

El acercamiento al otro (sujetos jóvenes) y a lo otro (las prácticas letradas y dispositivos tecnológicos) se llevó a cabo mediante el empleo de algunos instrumentos etnográficos como la observación participante y la entrevista en profundidad, los cuales proponen un acercamiento a, de, con y como sujetos de investigación; que, permitieron no sólo la recolección de información, sino también la recodificación²⁵ de esta a través de la “interpretación de las interpretaciones o la explicación de las explicaciones” (Ruíz, 2007: 77). Es por esto, que el diseño de investigación debe contener además una estrategia para analizar los datos que sean obtenidos durante el trabajo de campo.

El párrafo anterior alude a la necesidad de realizar en la investigación un análisis de la información recopilada durante el trabajo de campo, reconozco que éste es uno de los momentos más importantes en el proceso de investigación, que “puede desarrollarse a la par o a medida que se va recogiendo [...] [la información, por lo que desde mi punto de vista] no es conveniente dejar este proceso para iniciarlo al final” (Mayz, 2009: 58), ya que desde un momento antes del inicio con el trabajo en campo, se inicia también la recogida de información y simultáneamente se le selecciona y analiza como posibles elementos constitutivos de conocimiento, en tal sentido, “el análisis de la información [se constituye como un proceso que] es paralelo al diseño de la investigación” (Hammersley y Atkinson, 2001: 223), que requiere de la reflexión sobre la recogida de información y lo que se produce con y a partir de ella.

En este sentido, el proceso de análisis de datos desde un enfoque cualitativo-interpretativo “implica señalar algunos elementos de orden epistemológico y metodológico [...] necesarios para la comprensión global del objeto de conocimiento a divulgar” (Mayz, 2009: 56), ya que éste es un proceso dinámico, sistemático y simbólico que requirió de un riguroso tratamiento, pero sobre todo la afinación de la escucha, capacidad humana casi olvidada que va más allá de la simple percepción auditiva, así pues, poder “escuchar [a los otros] revela realidades jamás percibidas y nos traslada del yo, hacia el nosotros” (Lenkersdorf, 2008: 19), es decir, escuchar implica un ejercicio de reciprocidad, reflexividad y accionar que permite el reconocimiento de mi voz en la voz del otro, ya que el hablar con la gente, “nos puede abrir su corazón, explicar sus problemas y alegrías y

²⁵ Este, nos es un proceso de desciframiento de signos, símbolos o sonidos, es más un re-pensar lo que se escucha y escribe, es decir lo que se construye.

hacernos partícipes en el mundo que viven” (Lenkersdorf, 2008: 25), en el mundo en que vivimos, interactuamos y tensionamos nuestra existencia.

La escucha es un ejercicio que nos introduce y conduce para y en el diálogo, al mismo tiempo que permite que como sujetos de investigación emparejemos nuestro accionar, es por esto que el término escuchar me convocó a entender desde la perspectiva de los hablantes su propia particularidad y de esta manera acercarme a la cultura de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural en sus espacios propios.

Es por esto que, el ejercicio de análisis de la información en una investigación requiere del desarrollo de esta capacidad en los sujetos que participan; sin embargo, la escucha “no debe entenderse como la recepción auditiva sino como un contrato simbolizado que antecede a las voces” (Rufer, 2012: 76), por lo que en el ejercicio investigativo exigió actuar con cierto grado de cautela, ya que durante este proceso se lleva a cabo “un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos [...] con el fin de extraer significados relevantes en relación con un problema de investigación” (Rodríguez, *et al*, 1999: 200-201), por lo que no es un análisis informal de las impresiones del investigador, es más bien, un ejercicio ético-político en el que la interpretación hecha rescate lo dicho o hecho durante el mismo y que éste se fije en términos susceptibles que puedan ser consultados durante y posteriormente a la investigación, ya que “lo importante del análisis estriba en extraer sentido a los datos y sobre todo ser capaz de aportar nuevo conocimiento” (Benítez, 2013: 48).

Ante lo expuesto, reconozco que ésta no es una tarea sencilla y que para llevarla a cabo fue sustancial iniciar por “una lectura cuidadosa de la información recopilada hasta el punto que podamos alcanzar una estrecha familiaridad con ella” (Hammersley y Atkinson, 2001: 228), esto implicó “leer [de manera minuciosa y cuidadosa] el *corpus* de datos y [así,] generar conceptos [o categorías] que le den sentido a esta fase” (Hammersley y Atkinson, 2001: 231), por lo que es necesario emplear técnicas o estrategias que permitan interpretaciones relacionales de la información.

Para fines de esta investigación se hizo uso de la estrategia denominada triangulación²⁶, mediante la cual “se pretende obtener una visión más completa de la realidad, no a través de [una o] dos miradas, sino utilizando ambas orientaciones en el estudio de una dimensión de la realidad” (Sandín, 2003: 43) y poder develar la manera en cómo construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, ya que, en este proceso se construye el conocimiento desde las miradas plurales de la teoría, la voz de los sujetos de investigación y del propio investigador, a partir de los recursos e informaciones recabados durante ella; reconozco que este proceso se da de manera simultánea, es decir “se observa, se generan nuevas preguntas de investigación, se realizan análisis, se confronta (teoría contra lo documentado empíricamente), se reinterpreta, y así se va construyendo el sentido de la indagación y de los conceptos con los que se inició” (Reynaga, 2003: 131) y así poder realizar “lo que se ha denominado regresos a la información, los cuales van ampliando la posibilidad de comprensión” (Reynaga, 2003: 131) y el develamiento de lo cotidiano, lo insólito, ya que es aquí donde los sujetos no sólo significan y aprenden, también se construyen espacios-tiempos propios y a sí mismos.

Con base en las ideas expuestas, presento la manera en cómo se llevó a cabo el proceso de recolección, organización y análisis de la información recabada, el cual describe un proceso dinámico que no sigue un movimiento lineal, sino un movimiento de vaivén, en el que constantemente hay regresos a la información y al espacio-tiempo en el que se desarrolló la investigación. En este sentido, el proceso refleja los constantes movimientos de ida y vuelta sobre los datos, las posibilidades teóricas seguidos en la elaboración de los discursos que dieran respuesta a la pregunta de investigación, y al mismo tiempo, visibilizar los discursos producidos por los jóvenes. Así pues, la recolección de la información²⁷ se llevó a cabo mediante la observación

²⁶ Se entiende a la triangulación como “un proceso complementario del proceso de categorización y constituye un modo de yuxtaponer los diferentes puntos de vista que cada actor o sujeto percibe del fenómeno en estudio, así como cualquier información que se obtenga por diferentes medios” (Mayz, 2009: 61).

²⁷ Teniendo en cuenta que la investigación de corte cualitativo-interpretativo finca su mirada en lo que se hace dentro de los escenarios en que se presentan los fenómenos socioculturales, para alcanzar los objetivos propuestos realicé las siguientes actividades: 12 registros de observación, en los cuales fueron empleados un cuaderno de notas y videgrabaciones, 18 entrevistas (12 a los sujetos focales y 6 a los referenciales) audiograbadas, También fueron recabadas aproximadamente 200 fotografías e imágenes, algunas de ellas fueron recuperadas por mí, otras me las compartieron los jóvenes a través de diferentes medios (*Facebook, WhatsApp*) y otras más fueron proporcionadas por el Director de la escuela.

participante y la entrevista en profundidad, instrumentos que son descritos con mayor profundidad en el siguiente apartado de este capítulo.

Esquema No.1 “Modelo de análisis de la información”



Fuente: Archivo personal del investigador (2015-2016)

La identificación, organización, codificación, categorización e interpretación de la información fue un proceso amplio y complejo que en todo momento estuvo vinculado a las preguntas de investigación, los objetivos planteados, así como a las diferentes miradas y conceptos teóricos que dieron sustento a esta investigación; sin embargo, es pertinente advertir que en el análisis de la información se puede hacer a un lado la voz de los jóvenes y terminar por discursar desde la voz propia de los investigadores. Es por esto que fue necesario tomar cierta distancia epistémica y desde esa posición se interpretó a partir de los argumentos, intereses, necesidades y deseos de los jóvenes, expresados a través de los empíricos y materializados en los discursos escritos reconstruidos a partir de las interpretaciones y re-interpretaciones.

Mi entrada al campo no fue nada fácil, en un primer momento me enfrenté a la desconfianza de la Profesora de grupo, la cual pese al diálogo que con anticipación se había tenido con el Director de la Escuela y este a su vez con los docentes generó varias dudas acerca de mis intenciones durante esta investigación, por lo que fue necesario exponer de manera enfática los motivos de mis visitas, esto me dio la oportunidad de penetrar poco a poco en el grupo, no puedo negar que durante las primeras visitas me sentí un tanto aislado y que varios de los miembros del grupo me hicieron sentir así, aunque, algunos desde el primer momento me dieron la oportunidad de poder comunicarme e interactuar con ellos, esto muestra claramente que hay limitaciones personales que obstaculizaron simultáneamente mi quehacer como investigador, ya que desde hace mucho tiempo se me dificulta poder integrarme y entablar comunicación con personas a las que no conozco o conozco muy poco.

Durante mis visitas al campo, me pude percatar de que mi estancia al interior del grupo se iba complementando poco a poco a través de mis maneras de proceder en el aula de clases y con la institución en general, pues el haber apoyado a la maestra en algunas actividades con los jóvenes, participar en actividades deportivas organizadas con todos los integrantes de la comunidad escolar me permitió establecer ese *rapport* al que se refieren los investigadores sociales, brindándome con ello la oportunidad de “resocializarme” y aplicar diferentes instrumentos etnográficos que me permitieron en diferentes momentos recolectar información relevante y pertinente para develar y comprender cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria sus Cronotopías de prácticas letradas en y desde sus interacciones cotidianas.

Es por esto que estoy consciente de que “el trabajo de campo etnográfico se caracteriza por su falta de sistematicidad” (Guber, 2012: 51), es decir, no hay una sola manera de llevarla a cabo la investigación, ya que como docente-investigador se tiene una gran variedad de actividades de las cuales uno se vale para integrar-se al grupo o la institución en la que se realiza este ejercicio.

Ir y venir frecuentemente a los contextos en donde los jóvenes estudiantes de Telesecundaria interaccionan, me permitió recabar información a través de los registros de observación, la cual fue organizada en diferentes momentos, como es recomendado por quienes realizan investigación social; lo primero que realicé fue la transcripción de lo observado durante mis visitas al espacio escolar, es desde ese momento que se inició con el análisis de la misma, en ese ejercicio de ampliación de lo observado se fueron seleccionando algunas situaciones en las que se mostraba lo

que se hacía dentro del contexto escolar con las prácticas de lectura y escritura, fue en las impresiones de lo que se denomina “registro denso o ampliado” en el que se llevó a cabo su análisis, en ellos se realizaron algunas inscripciones, las cuales contienen comentarios sobre las situaciones expresadas en los diálogos sostenidos entre los sujetos de la investigación (Ver anexo 1).

Los encuentros sostenidos con los jóvenes durante las entrevistas fueron un momento muy especial en este ejercicio de investigación, pues a través de ellas pude re-conocer²⁸ las miradas que los jóvenes tienen de sus Cronotopías de prácticas letradas; pero sobre todo, me dieron la posibilidad de conocer las maneras en cómo miran las situaciones de encuentro con los otros, los otros que no tiene su misma edad pero que en determinados momentos se tiene la posibilidad de interactuar con ellos en sus propios contextos, es así como estos encuentros con los jóvenes me proporcionaron la oportunidad de mirar que las entrevistas sostenidas se transformaron en charlas amenas en las que tanto el sujeto investigado como el sujeto investigador intercambian posiciones, con esto quiero decir que durante algunos momentos en estos encuentros el investigador se vuelve investigado y el investigado investigador. Esto tiene sustento en algunas situaciones que viví con los sujetos focales, pues ellos realizaron preguntas que de principio tensionaron mi proceder antes, durante y después de nuestros encuentros y por qué no decirlo también posesiones²⁹.

Tener impresas las transcripciones de las observaciones y las entrevistas me permitió la identificación de pequeñas oraciones o diálogos completos que en un principio llamaban mi atención, a veces porque se escuchaban bonito, otras porque mostraban situaciones o expresaban cosas relevantes acontecidas en los contextos interaccionales de los jóvenes, estas oraciones han sido denominadas como unidades de análisis, las cuales fueron obtenidas mediante ejercicios de lecturas y re-lecturas de la información; empero, este proceso no es tan sencillo ni ligero como parece, requiere de tiempo y paciencia, pero sobre todo implicó que como investigador aprendiera “a buscar temas examinando los datos de todos los modos [y formas] posibles” (Taylor y Bogdan, 1987: 160); de tal manera que, en esta investigación se realizó un ejercicio posterior a las lecturas

²⁸ Empleo este término en dos sentidos, el primero de ellos es para señalar que por un momento creí conocer cuáles eran las maneras en que los jóvenes miran, piensan y emplean las prácticas letradas; el segundo tiene que ver con el ejercicio epistémico y político de reconocimiento de su presencia-existencia en todos y cada uno de sus contextos de interacción.

²⁹ Con esto quiero decir que los sujetos de la investigación comparten no sólo puntos de vista, en muchas ocasiones suelen compartirse experiencias que contribuyen en la construcción de ambos como sujetos.

y relecturas, en un primer momento se fueron subrayando con un mismo color aquellas unidades que guardaban cierta relación entre sí o con algunas “categorías genéricas o macro-categorías” (Mayz, 2009: 58), las cuales desde el título de la investigación se podían vislumbrar. Por tanto, el análisis inició antes de ir al campo; no obstante, considero que es desde esta acción que se dio inicio formal a la fase de organización de la información durante esta investigación.

Las entrevistas, consideradas en esta investigación como la principal fuente para obtener información de los jóvenes, proveyeron elementos sustanciales que fueron utilizados en la construcción de mapas conceptuales³⁰, los cuales fueron organizados a partir de los contextos en los que los jóvenes interactúan, en un primer momento fueron utilizados en la construcción del cuarto capítulo, que lleva por nombre “Los jóvenes de Telesecundaria rural y sus prácticas letradas. Una mirada desde sus Cronotopías”; capítulo que mediante una descripción detallada de cada uno de los sujetos focales permite penetrar al entramado social y cultural en el que estos jóvenes interactúan y desarrollan sus propias maneras de leer y escribir.

Al terminar la construcción de los mapas conceptuales de cada uno de los sujetos focales, las unidades de análisis³¹ que cada uno de ellos contenía fueron reorganizadas en una tabla en la que se abordaron algunas temáticas, “ya que es el sentido de los datos lo que sugiere los temas, unidades temáticas o macro-categorías. En este sentido, los datos hablan por sí solos” (Mayz, 2009: 59), haber realizado esta tarea respetando la idea propuesta por Mayz, facilitó este proceso y disminuyó las posibilidades de que como investigador manipulara caprichosamente la información. (Ver anexos 2 y 3, ejemplos de los mapas mentales y las tablas construidos a partir de la información recabada y analizada).

Realizar la tabla de reorganización siguiendo la idea de “pon junto lo que va junto” (Mayz, 2009: 60), me permitió encontrar las relaciones y diferencias que mostraban las voces de los sujetos focales y con ello pude agruparles en categorías, las cuales en un primer momento no habían sido

³⁰ Fueron elaborados 6 mapas mentales, uno por cada sujeto focal apoyaron en el proceso de identificación y organización de la información. (Ver anexo 2: ejemplo de mapa conceptuales)

³¹ Llevar a cabo el análisis de los datos contenidos en los registros de observación y las entrevistas me llevo a la construcción de claves o códigos que me permitieron identificarlos y organizarlos de forma clara, se encuentran estructurados de la siguiente manera, primeramente está el número de entrevista o registro realizado; enseguida, la letra “E” para las entrevistas o la “R” para los registros de observación, posteriormente coloqué la primera letra del nombre del sujeto focal y por último la fecha en que fue realizada, por ejemplo: (1ª E. N. 21-05-2015).

contempladas, este proceso en su conjunto me brindó la oportunidad de iniciar con las construcciones interpretativas. En pocas palabras, me dio la oportunidad de llegar al proceso de triangulación, el cual consiste en “yuxtaponer los diferentes puntos de vista que cada actor o sujeto [de la investigación] percibe del fenómeno de estudio” (Mayz, 2009: 61), esto implicó todo un reto, ya que la elaboración de un discurso en el que se dé cuenta de lo interpretado y comprendido, pero que además fuera punto de encuentro para la reflexión y la crítica desde diferentes puntos de vista epistémicos resultó demasiado complejo; es decir, el análisis de la información en esta investigación fue un proceso dinámico y creativo de orden epistémico-metodológico que no siguió un movimiento lineal y mucho menos estandarizado, en el que se encuentran en todo momento las subjetividades de los sujetos de la investigación. En este sentido, el análisis de información es un proceso epistémico-metodológico, en el que se encuentran las intersubjetividades e intrasubjetividades de los sujetos de la investigación transformándolo en un ejercicio ético-político complejo.

2.3 Etnografía. Un enfoque cualitativo-interpretativo sobre las prácticas letradas

Durante la investigación es necesario clarificar que la metodología “alude a un proceso y no un estado de cosas [...] es aprendizaje y no respuesta; es búsqueda y no receta; es explicar la relación entre el sujeto que conoce y el sujeto-objeto que es conocido” (Reguillo, 2003: 24); es decir, un proceso no lineal que visibiliza las prácticas, las representaciones, los conflictos, los procesos, los significados y las interacciones en y desde la cotidianidad.

La investigación cualitativa-interpretativa busca acercarse al mundo de “ahí fuera” con el propósito de comprender, describir y en algunas ocasiones explicar los fenómenos sociales “desde dentro”; para lograrlo, analiza las prácticas, las comunicaciones y las interacciones como procesos sociales constituidos en y desde los espacios-tiempos cotidianos en que se producen. Esto, me permitió en esta investigación reconocer a los jóvenes como sujetos activos, como actores sociales que se comparten, construyen y re-construyen en y a través de sus diversas maneras o formas de mirar, ser y estar en el mundo con los otros y con lo otro.

Acceder a las experiencias, las interacciones y las formas en que los jóvenes se construyen y constituyen espacios-tiempos a través del desarrollo de sus prácticas letradas en una realidad

cambiante implicó voltear la mirada hacia la etnografía como una posibilidad para acceder al entretejido sociocultural en el que ellos cotidianamente se envuelven y desenvuelven.

“Etimológicamente Etnografía significa *ethnos*, pueblo; y *graphein*, describir” (Reynaga, 2003: 128), descripción del pueblo, es por esto que se considera a la etnografía como un enfoque de tipo antropológico-social-cualitativo, ya que hace “una descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida del grupo, destacando [sus] estructuras sociales y la conducta de [sus] sujetos como miembros de un determinado grupo, así como las estructuras de sus interpretaciones y significados de la cultura a la que pertenecen” (Reynaga, 2003: 128), con el propósito fundamental de conocer y comprender prácticas y significados en apariencia ocultos en y desde el contexto cotidiano; además, apoya en la construcción del sentido que estas interacciones tienen para el propio grupo, los sujetos o la comunidad, dando muestra así, del enfoque *émic* de la realidad empleado por quienes hacen uso de la etnografía en la investigación, pues esta posee un carácter flexible que requiere de un gran esfuerzo en la constante recopilación de información.

La Etnografía busca integrar los conocimientos de los actores que intervienen en el proceso educativo, para que de esta manera se logre develar lo que acontece al interior de los órganos socioculturales, considerando las relaciones de poder y desigualdad que de alguna manera transgreden en ellos. Por ello, esta perspectiva antropológica es empleada en los procesos de investigación social que pretenden “comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”)” (Guber, 2012: 16); además, esta puede ser empleada como una manera de hacer “descripciones de procesos que se dan dentro o fuera de las instituciones educativas” (Rockwell, 2011: 26), en este sentido, se entiende que el término “descripción corresponde a lo que suele llamarse interpretación” (Guber, 2012: 17).

Con base en lo escrito, la Etnografía propició que al hacer uso de ella diera apertura a más de una forma de mirar y comprender los fenómenos sociales, pues permite “documentar lo no documentado” (Rockwell, 2011: 21), dado que lo no documentado es lo familiar, lo que ocurre o acontece de manera cotidiana, lo oculto u ocultado por nuestras o sus acciones; ya que, el trabajo etnográfico es flexible y abierto en el que sus fronteras no pueden ser nítidas como lo dicen Hammersley y Atkinson (2001), dando la oportunidad de ampliar la visión y hacer visible lo que no lo es a simple vista.

Usar a la etnografía como perspectiva metodológica me ayudó a develar las maneras en cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus interacciones, pues “toda práctica social es susceptible de ser leída textualmente” (Reguillo. 2003: 27), ofrece herramientas flexibles que me permitieron observar “a escala y nivel de lo cotidiano a través de una descripción profunda y detallada, ya que es a este nivel donde los sujetos significan y aprenden” (Reynaga, 2003: 131).

La Etnografía vincula a la teoría con la acción misma de investigar, trata de interpretar y comprender sus Cronotopías de prácticas letradas desde sus propias palabras, pensamientos, acciones e interacciones, conservando “la complejidad del fenómeno social y la riqueza de su contexto particular” (Rockwell, 2011: 117); es decir, estudiar la cotidianeidad del quehacer humano “sin tener que recurrir a <<crear>> o << fingir >> situaciones inexistentes en la realidad, y sin tener que recurrir a intermediarios” (Ruíz, 2007: 73) que limiten u obstaculicen la espontaneidad de los hechos e interacciones de los sujetos focales y referenciales de esta investigación.

En este sentido, la etnografía se constituye como un elemento importante en el develamiento, la interpretación y la comprensión de cómo construyen y significan los jóvenes a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus interacciones cotidianas, ya que una investigación desde ésta perspectiva se caracteriza por poseer “una estructura de <<embudo>> [...] [que va] centrando progresivamente su enfoque a medida que transcurre” (Hammersley y Atkinson, 2001: 224), además “ofrece medios inmejorables, porque desde su estatura humana nos permite conocernos, aún bajo la prevaleciente pero engañosa imagen de que todos pertenecemos al mismo mundo de una misma manera” (Guber, 2012: 22), por lo que cada uno de nosotros tenemos particularidades que nos hacen diferentes y que en conjunto con las similitudes nos permiten interactuar de diferentes maneras con el otro y con lo otro.

Algunos instrumentos o técnicas que la etnografía aportó a esta investigación durante el trabajo de campo son la observación y la entrevista, ya que estas se consideran como las menos intrusivas y capaces de proporcionar conocimiento desde el lugar en el que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas. La observación entendida no sólo como un instrumento, sino como un medio de representación de la realidad de manera contextualizada y la entrevista como un proceso dialógico, de interacción en el que se

“proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje, en el cual los entrevistados expresan los pensamientos, los deseos y el mismo inconsciente” (Tarrés, 2001: 68) por lo que reconozco los invaluable aportes que estas generarán al “hacer explícito lo implícito” (Erickson, 1986 cit. en Tojar, 2006: 94) en y durante la investigación.

Resulta imprescindible señalar que durante un proceso de investigación, tanto la observación como la entrevista no siempre son las mismas, ya que estas adquieren matices dependiendo de las intenciones o propósitos por los que se formulan o plantean, así pues, puedo señalar que el tipo de observación a realizar durante esta investigación es la observación participante o contemplación (Ruíz, 2007), la cual es una “observación en y con presencia de otros” (Reynaga, 2003: 132), en la que el investigador o los investigadores penetran al medio de manera continua y prolongada, que “permite dar cuenta de los fenómenos sociales a partir de la observación de contextos y situaciones en que se generan los procesos sociales” (Tarrés, 2001: 99) de manera directa y en la que el investigador puede participar “bien desde fuera como simple observador, bien desde dentro como actor integrante” (Ruíz, 2007: 75), procurando “participar en el sentido de desempeñarse como lo hacen los nativos, de aprehender a realizar ciertas actividades y a comportarse como un miembro [más] de la comunidad” (Guber, 2012: 53), con las precauciones necesarias para no modificar el desenvolvimiento natural de los acontecimientos.

Así pues, estas observaciones “son documentadas a través de un registro que se levanta en el campo observado” (Reynaga, 2003: 134), conocido como levantamiento de campo o registro simple, posteriormente se hace la transcripción de lo observado, lo cual habrá que hacerse a no más de un día de haber hecho la observación, con la finalidad de no olvidar los pequeños detalles observados y que no fue posible registrar en ese momento, a este segundo proceso se le conoce como registro ampliado; ya que, como lo he señalado se anotan las situaciones o percepciones acontecidas con la finalidad de ubicar lo observado respecto a la problemática que nos preocupa y ocupa.

Asimismo, se implementó la entrevista en profundidad o conversación conceptual como la denomina Ruíz, la entrevista es un proceso dialógico que consiste en una serie de “encuentros repetidos, cara a cara, entre un investigador y sus informantes, los cuales se orientan a entender las perspectivas del entrevistado sobre su vida, experiencia o situaciones personales tal como son expresadas por sus propias palabras” (Taylor y Bogdan cit. en Tarrés, 2001: 75), dando la

oportunidad de “captar las representaciones e impresiones subjetivas, más o menos elaboradas de los participantes”, es importante señalar que las entrevistas no fueron realizadas a todos los miembros del grupo, por lo que fue necesario seleccionar a aquellos que desde mi perspectiva como investigador consideré que podrían aportar información que complemente y amplíe la información que durante las observaciones se logró recopilar, en este proceso les daremos al igual que otros investigadores el nombre de sujetos focales, en el entendido de que esta investigación es de carácter sociocultural, también fueron tomados en cuenta aquellos sujetos con los que estos jóvenes interactúan (padres de familia, director y maestra de grupo), los cuales en lo sucesivo denominaremos sujetos referenciales.

Por lo tanto, la entrevista en profundidad es más que una conversación, es una relación social que entabla la comunicación entre dos o más personas con la finalidad de llegar a la “obtención de información no superficial, que ahonde en los temas relevantes y que sea persistente en el propósito de interrogar con exhaustividad” (Tojar, 2006: 248) en la que “quien pregunta debe estar en un segundo plano, y quien responde, el protagonista, en primero” (Tojar, 2006: 248-249), por lo que no puede entenderse como un interrogatorio.

En consecuencia, se consideró a este tipo de entrevista como la más apropiada para obtener la información que complementara a la ya obtenida en un primer momento con las observaciones. Resulta conveniente recordar que los sujetos focales en este proceso de investigación fueron 6, tres de cada género y que para evitar silenciar las voces de los sujetos focales se realizaron de manera individual, porque el principal interés de esta investigación es develar como construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria.

Durante este proceso de investigación me vi en la necesidad de emplear otro de los instrumentos que apoyan al trabajo etnográfico, el cual es recuperado de la antropología, me refiero al diario de campo, este “consiste en registrar en una libreta especialmente dedicada para ello, todos aquellos acontecimientos que acompañaron al contexto de la observación [permitiendo] aclarar situaciones y sentimientos que rodean a la observación” (Reynaga, 2003: 145). Además, fue empleado como un apoyo en el registro ampliado o denso, pues las situaciones particulares expresadas en él me ayudaron a develar cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus interacciones y construcciones como sujetos jóvenes.

Con base en las ideas expuestas “la observación participante es inseparable de otros instrumentos como la entrevista en profundidad, realizada a informantes seleccionados, junto con la que consigue recabar los denominados datos primarios del trabajo de campo” (Tojar, 2006: 242) y que, a partir del análisis de los datos obtenidos a través de la tradición oral, la consulta de diferentes tipos de documentos como los registros de observación, el diario de campo, los archivos y otros estudios realizados con antelación fueron complementados, se erigieron como elementos sustanciales en esta investigación.

En síntesis, poder clarificar mi manera particular de proceder en la investigación fue la intención del presente capítulo, esto me dio la oportunidad de vincular mis maneras de proceder con las perspectivas teóricas que guían y dan sustento a esta investigación, las cuales, serán el punto de partida del siguiente capítulo, en el que fijo mi posición sobre el Interaccionismo Simbólico, los Nuevos Estudios de Literacidad y el enfoque Sociocultural de la juventud como referentes teóricos que amplían mis maneras de mirar a las prácticas letradas y las Cronotopías que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria construyen y significan en sus interacciones como sujetos jóvenes.

CAPÍTULO 3

MIRADAS TEÓRICO-CONCEPTUALES DE LAS PRÁCTICAS LETRADAS

Presentación

En el presente capítulo se ahonda en las miradas teóricas empleadas con la firme intención de posicionarme desde el interaccionismo simbólico como perspectiva teórica general y a los Nuevos Estudios de Literacidad como una mirada teórica particular de las prácticas letradas que dan sustento y guían mi proceder en esta investigación. Vale decir, que de manera simultánea el enfoque sociocultural de la juventud me apoya en la comprensión de la construcción de sus Cronotopías de prácticas letradas y los significados otorgados por los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural, emergidos desde sus interacciones con los otros y con lo otro.

Por tanto, el capítulo está integrado de la siguiente manera: en un primer momento enuncio al Interaccionismo Simbólico como la perspectiva teórica general, a partir del texto denominado el Interaccionismo Simbólico: una posibilidad para comprender e interpretar los significados, mediante el cual doy cuenta del porque me apoyo de él, usando los aportes de esta perspectiva a la investigación; en un segundo momento describo mediante el texto los Nuevos Estudios de Literacidad. Una mirada particular de las prácticas letradas a la perspectiva teórica particular que sustenta mi proceder y finca mi posición frente a las formas, modos y maneras de leer y escribir de los jóvenes como prácticas sociales de la lengua escrita en y desde sus Cronotopías, finalmente anexo el apartado denominado Enfoque sociocultural. Una mirada de la juventud, centré mi mirada en él, porque busca comprender a los jóvenes en y a partir de sus contextos de interacción.

En síntesis, dichos apartados dan fundamento teórico a esta investigación y proveen elementos conceptuales que me permitieron develar, interpretar, documentar y principalmente comprender las maneras de cómo construyen y significan los estudiantes de Telesecundaria sus Cronotopías de prácticas letradas en sus interacciones cotidianas, en las que se constituyen como sujetos jóvenes.

3.1 El Interaccionismo Simbólico. Una posibilidad para interpretar y comprender la construcción de Cronotopías juveniles

El ser humano es un ser social por naturaleza, “un animal inserto en tramas de significación” (Geertz cit. en Mélich, 1996: 58) ya que interactúa con sí mismo, con el otro y con lo otro, es a través de las interacciones sociales como se comparte lo que se sabe, piensa y siente, empleando símbolos para mediatizarla, ya que “el símbolo supone revestir para los demás el mismo significado

que para sí mismo y porque en la conversación interior, cada uno vuelve presentes a los demás en el desarrollo de su pensamiento” (Marc y Picard, 1992: 70), esto muestra la importancia que tienen los otros y lo otro en la conformación de significados del sujeto como individuo, como parte de un grupo o miembro de una comunidad, pero también en la construcción de espacios-tiempos en los que mediante sus interacciones se constituye como sujeto.

El Interaccionismo Simbólico es una corriente de pensamiento fundamentada en una filosofía pragmática, surgida en las décadas de los años 20^s y 30^s en la Escuela de Chicago³², tuvo gran aceptación en los Estados Unidos e Inglaterra durante los 40^s y 50^s, como perspectiva teórica “informa un amplio rango de métodos, incluyendo algunas formas de Etnografía [...] constituye una aproximación a la comprensión y explicación de la sociedad y el mundo [...]” (Sandín, 2003: 45), por lo que puede inferirse que se encarga de estudiar la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre, de las actividades, de las acciones que expresan significados. Esto resulta para mí un punto nodal, ya que es a través de esta perspectiva como se vislumbra la posibilidad de interpretar y comprender cómo construyen y significan los jóvenes de Telesecundaria sus Cronotopías de prácticas letradas, las cuales se gestan en la interacción cotidiana que sostiene con los otros y con lo otro.

Blúmer es considerado el principal representante de esta corriente de pensamiento y sostiene que los significados son producto de la interacción social y que es en ella donde se constituye el individuo, asimismo, señala que la comunicación es la forma de interacción dominante, a través de ella el individuo interacciona con el otro, con los otros y con lo otro; es justamente en esta idea donde “el interaccionismo simbólico contribuye en la reconstrucción de procesos de interacción cara a cara” (Rockwell, 2011: 48), razón por la cual se emplea como posibilidad de beladora de las maneras en cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria sus Cronotopías de prácticas letradas dentro de sus procesos de interacción y construcción como sujetos jóvenes.

Con base en las ideas señaladas se considera a la escuela como uno de los espacios-tiempos en que los jóvenes estudiantes interactúan y en el que es posible el reconocimiento de ellos como sujetos

³² Conocida también como Escuela Ecológica o Escuela Sociológica de Chicago, especializada en la sociología urbana, la cual recopila los trabajos académicos de varias universidades establecidas en esta importante ciudad americana.

sociales más que como sujetos monádicos, los cuales en el momento de entablar comunicación³³ se reconocen e identifican como parte de un grupo, de una comunidad pero sobre todo, de sí mismos. Las prácticas letradas constituyen uno de esos símbolos empleados por los jóvenes, las cuales no se circunscriben a este contexto, van más allá, desbordan el contexto áulico y escolar, entretejiéndose en las diferentes actividades desarrolladas por ellos en su cotidianeidad.

La búsqueda de espacios-tiempos en los que no se coarte o condicione sus formas de emplear a la lectura, pero sobre todo a la escritura, encontrando certidumbre e incertidumbre en el empleo de las tecnologías de la información (TIC'S) y las redes sociales como un medio alternativo de interacción social, entendida ésta como un “Fenómeno social total [...] en el que la totalidad de la sociedad y sus instituciones están implicadas y en el que interactúan muchas dimensiones, psicológicas, sociales y culturales” (Marc y Picard, 199: 17). “Cronotopías” (Feixa, 2000) en las cuales en algunos momentos se exponen tal como son, mostrándose de alguna manera sus formas de ser y relacionarse con sí mismo, con los otros y con lo otro, en una palabra su intersubjetividad³⁴.

Al mismo tiempo, se reconoce que estas no son las únicas formas en las que los jóvenes estudiantes emplean a la lectura y la escritura, ya que se sigue haciendo uso de los libros, las revistas, los periódicos, por mencionar solo algunos de esta amplia gama de medios culturales que ofrece nuestra cultura. Mélich (1996) la define como una interpretación, una forma de comunicación, una cosmovisión; es decir, “una forma de construir el mundo” (Mélich, 1996: 57).

Los jóvenes estudiantes de Telesecundarias ubicadas en contextos semiurbanos, pero sobre todo aquellos que se desenvuelven en contextos rurales no escapan a los alcances de los extensos brazos de la globalización; ya que, aún en estos lugares aparentemente alejados de este fenómeno socioeconómico y político se tiene acceso a los *mass-media*, transformando sus formas de interactuar con sí mismo, con los otros y con lo otro.

La gran diversidad de medios y formas de comunicación con los que actualmente disponen los jóvenes no han logrado erradicar las formas tradicionales de relacionarse con sí mismo, con los

³³ Entendida esta como un proceso no lineal e interactivo, en el que quienes participan en ella se comparten y complementan unos a otros.

³⁴ En esta investigación se mira a la intersubjetividad de los jóvenes como un proceso de construcción y acceso a su identidad.

otros y lo otro, ya que estas prácticas relacionales se aferran a lazos de afinidad, en la que los valores sobresalen en esta diversidad cultural de la cual formamos parte, con la que cada uno de nosotros nos identificamos.

Como mencioné, las prácticas letradas se constituyen como símbolos mediatizadores de la interacción social de los jóvenes estudiantes, tanto en contextos urbanos, semiurbanos y sobre todo en los rurales, siendo este último el espacio focal de esta investigación. Es importante señalar que los contextos rurales han dejado de ser aquellos cuya característica principal era el poco acceso de sus habitantes a los medios de comunicación, hoy podemos ver jóvenes en los campos de cultivo escuchando música, jugando videojuegos, con tablet y celulares; y mediante ellos interactuando, comunicándose a través del lenguaje oral y escrito, a través de sus prácticas letradas.

El Interaccionismo Simbólico como perspectiva teórica, reconoce “que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los otros y de lo que estas significan para él” (Blumer, 1982: 2) por lo que “no se limita a aceptar la interacción social” (Blumer, 1982: 7) como un simple medio, sino que la percibe como “un proceso que forma el comportamiento humano” (Blumer, 1982: 7), que reproduce y produce significados de manera interiorizada, al mismo tiempo que le otorga sentido de pertenencia a un grupo o comunidad.

Es esta la razón por la que se emplea al Interaccionismo Simbólico como perspectiva teórica que de sustento a esta investigación, durante la cual se pretende como enuncié al inicio de este escrito; comprender cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria sus Cronotopías (Feixa, 2000) de prácticas letradas; teniendo en cuenta que los jóvenes en y desde estos espacios-tiempos no solamente emplean símbolos con los cuales “construye el lado oculto de la realidad, su lado más hondo, más profundo; aquella dimensión a la que es imposible de acceder a través de cualquier otro modo de conocimiento” (Méllich, 1996: 68), sino que se transforman en productores de ellos, es decir no sólo reproducen los símbolos que están establecidos, sino que se dan a la tarea de crear los propios para poder de esta manera interactuar socialmente en y desde estos espacios-tiempos que consideran adecuados y que les proporcionan cierto grado de comodidad, seguridad y pertenencia.

Ante esto, puedo decir que en las interacciones con mis jóvenes estudiantes procuro entablar comunicación constante con ellos, empleando los símbolos que ellos emplean y me permiten usar, pero cuando desean compartir entre ellos algo que no consideran necesario que yo conozca, buscan la manera de hacerlo y emplean nuevos. Para dar una muestra de esto, me atrevo a enunciar que en cierta ocasión conversando con mis estudiantes empezamos hablando de manera normal hasta que ellos decidieron compartirse (entre ellos) algunas cosas personales, por lo que emplearon un lenguaje en el que predomina el sonido de la letra “f”, pensando que yo no lo entendería, se sorprendieron al ver que este lenguaje lo conozco y en mi juventud también lo empleaba y trate de entrar en conversación, su sorpresa fue tal que se apenaron y optaron por modificarlo a otro en el que yo no pude comprender lo que se compartían; haciendo evidente el carácter dinámico, plural y reconstituyente de los símbolos.

De esta manera reconozco la existencia de un sin número de “actividades simbólicas³⁵[...] que implican construcciones e interpretaciones tanto dentro de la misma persona como entre ella y los demás” (Woods, 1998: 49), yo agregaría que también entre ella y lo otro, pues el ser humano otorga significados a objetos con los que accede a lo social.

El hombre es “un ser en busca de sentido, y lo sígnico no basta para dar sentido a la vida [es necesario que cuente con] fuentes simbólicas para orientarse en su mundo cotidiano” (Mélich, 1996: 61), es precisamente esto lo que busca comprender el Interaccionismo Simbólico, pues esta perspectiva “sostiene que la realidad es producto de una construcción social, que toda situación humana se construye en un contexto [situado] y que los significados se crean y se recrean en la interacción social cotidiana” (Bertely, 2007: 30), en este sentido, las prácticas letradas se constituyen en un medio interactivo de expresión-comprensión de la realidad de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural, el cual les permite al mismo tiempo su construcción como sujetos.

³⁵ Concebidas estas como “acciones que expresan un significado que el otro pueda interpretar a partir de su experiencia” (Woods, 1998: 49).

3.2 Los Nuevos Estudios de Literacidad. Una mirada particular de las prácticas letradas

Enfatizo que, actualmente estamos inmersos en una sociedad global, moderna, industrial, muy diferente a la que vivimos nosotros, me atrevo a decir que los jóvenes tienen otros intereses, otras inquietudes, formas distintas de relacionarse consigo mismo, con el otro y con lo otro, de ver, significar y construir lo que está a su alrededor y de emplearlo para tratar de encajar en esta “Sociedad del Rendimiento o del cansancio” como la llama Byung-Chul Han, (2012), es por ello, que con respecto a las prácticas letradas se tiene cierto distanciamiento, ya que estas también se han transformado, pues ya no se lee ni se escribe de las mismas formas, mucho menos las mismas cosas.

Las prácticas letradas han sido motivo de estudio desde diferentes perspectivas, principalmente desde la Psicolingüística, quienes trabajan desde ella enfatizan la importancia que tienen estas prácticas como herramientas cognitivas, las cuales tienen como función principal lograr el aprendizaje de los jóvenes estudiantes.

Actualmente las prácticas letradas están inmersas en un gran debate, en el que se destaca a los Nuevos Estudios de Literacidad como un referente teórico, surgido en la década de los 80^s y que a partir de una mirada sociocultural concibe a la lectura y la escritura como prácticas sociales situadas, las cuales se adquieren a partir de la interacción que se tiene con los demás. El término literacidad (Cassany, 2009), es un concepto que alude al conjunto de prácticas sociales de lectura y escritura que desbordan el contexto áulico y escolar desde una perspectiva sociocultural, esta es una visión que inicialmente fue trabajada principalmente en Inglaterra y recientemente en los Estados Unidos y gran parte de América latina, en nuestro país destaca Kalman, investigadora del Departamento de Investigación Educativa. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-CINVESTAV).

Al interior de los ámbitos social, familiar y sobre todo en el educativo es muy común hablar de las prácticas de lectura y escritura ejercidas por los jóvenes, que desde mi mirada, son actividades trascendentales, de las cuales se desprenden otras más, empleadas no sólo en la asignatura de Español sino en las diferentes asignaturas que integran la currícula de la escuela Telesecundaria, ya que en todas y cada una de ellas se planifican y ponen en práctica otras como trabajos de

investigación (proyectos), exposiciones, debates y las técnicas dinámicas y de socialización que de alguna manera contribuyen al detrimento y/o desarrollo de las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes.

No sólo es necesario y pertinente conocer las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, lo es también el poder re-conocer que son dinámicas, que migran y se desarrollan en diferentes contextos, no exclusivamente en el escolar, pues “no hay una manera <<esencial>> o <<natural>> de leer y escribir, ya que los significados y las prácticas letradas son el producto de la cultura, la historia y los discursos” (Kapitzke, cit. en Zavala, 2004: 9-10).

El re-conocer la dinamicidad de las prácticas letradas nos da al mismo tiempo la oportunidad de comprender la pluralidad de lo letrado en los jóvenes estudiantes contemporáneos, ya que estas han sido naturalizadas a tal grado que se invisibilizan, es decir, pareciera que se lee y escribe de la misma manera y con los mismos dispositivos tecnológicos o simple y sencillamente que ya no se hace; los informes recientes de la Encuesta Nacional de Lectura 2014, nos dicen que en el año 2006, los mexicanos leían 2.6 libros, en el 2014 la cifra ha llegado a 2.94 y en el 2015 a 5.3 libros leídos al año, esto nos hace creer que en México se lee menos y que la lectura se sigue considerando como un asunto estrictamente educativo, ya que se considera a esta práctica social como “el acto de leer solamente libros”, sin mencionar que la mayoría de la población tiene un acceso restringido a la cultura escrita; aproximadamente 25 millones de mexicanos no tienen acceso a ella. Lo dicho en esta última parte del párrafo es producto de la mirada hegemónica de los tomadores de decisiones, de esa perspectiva miope que no contempla lo que acontece con las prácticas letradas que las y los mexicanos desarrollan de manera cotidiana.

Actualmente estas características de dinamicidad, pluralidad, movilidad y sociabilidad que he señalado en párrafos anteriores y que poseen las prácticas letradas han abierto un espacio de estudio mucho más amplio; hay investigadores de diferentes disciplinas, quienes influidos “por lo que se ha denominado <<el vuelco social>> de las disciplinas humana [porque] privilegian un tipo de investigación que va más allá de los individuos para abarcar los contextos sociales, culturales y políticos que enmarcan sus vidas” (Cushman, *et. al* cit. en Zavala, 2004: 9). A este campo emergente o mirada alternativa se le ha denominado Nuevos Estudios de Literacidad (NEL).

Los NEL son una corriente que emerge “en el cruce entre las teorías sociolingüísticas y antropológicas, por un lado, y entre el discurso y el método etnográfico, por el otro” (Street, 1993: 84), ya que es en este espacio donde se vislumbra la posibilidad de generar conocimiento sobre ella (Literacidad). La década de los 80^s no sólo marca su surgimiento, sino que además como ya lo señalé, se voltea la mirada hacia lo que se hace en los espacios no escolares, aquellos espacios no legitimados en los que se llevan a cabo las prácticas letradas sin restricciones formales, a las que Cassany (2009) denomina prácticas vernáculas y que refiere a “las formas de lectura y escritura que desarrolla por su cuenta el aprendiz, en contextos privados (Cassany, 2009: 21).

Es conveniente señalar que hoy día está en debate el uso del término Literacidad, pues hay autores que emplean otros como el de alfabetización o Nuevos Alfabetismo para referirse a las prácticas letradas, los cuales prefiero emplear cautelosamente en el desarrollo de esta investigación, ya que considero que este “vocablo está vinculado a términos negativos (como el de analfabeto y el de analfabetismo) fuertemente cargados de una ideología oficial que los asocia con la falta de <<progreso>> en el nivel social y con la falta de <<inteligencia>> en el nivel cognitivo” (Zavala, 2004: 10). Sin embargo, el término literacidad representa todo lo que se hace con lo letrado, por lo tanto, hace referencia a la escritura y a la lectura, evitando con ello separarlas, pues son dos prácticas sociales que se vinculan y complementan entre sí. En este sentido, durante el desarrollo de esta investigación se enfatiza el empleo de este término.

Desde la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad se mira a las prácticas letradas como un acto práctico social situado, que varía de acuerdo al momento y contexto de aplicación, es por esto que los empleé en esta investigación, ya que considero que contribuyeron de manera muy importante a develar las maneras en cómo construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria.

Existen muchos investigadores dedicados al estudio de las prácticas letradas y que ven en los NEL la posibilidad de conocer lo qué se hace o no, cómo se hace, el por qué y el para qué son empleadas, entre ellos puedo mencionar a Zavala (2004), Cassany (2009), Street (1993), por mencionar solo algunos, siendo este último uno de los principales referentes teóricos de este trabajo de investigación.

3.3 Enfoque Sociocultural. Una posibilidad para mirar a la Juventud

Comprender el mundo actual es complejo, ya que el vivir inmerso en una sociedad global y tecnologizada, como lo he mencionado anteriormente, ha modificado la percepción de la realidad y el modo en que se accede y conciben las maneras o formas de relacionarse con uno mismo, con el otro, con los otros y con lo otro, es decir, con el mundo, esto en los adultos, y ahora me pregunto ¿cómo es para los jóvenes?, aquellos jóvenes, “cuyas identidades se trazan en la intersección del texto escrito, la imagen electrónica y la cultura popular, [que] viven una experiencia cultural distinta, nuevas maneras de percibir, de sentir, de escuchar y de ver” (Giroux, 1997 cit. en Morduchowicz, 2004: 9).

Pensar a los jóvenes solamente como sujetos en crecimiento o maduración, sería tanto como negarlos, la idea es poder pensarlos y verlos “como sujetos de discurso, y con capacidad para apropiarse [y movilizar] los objetos tanto sociales y simbólicos como materiales, es decir, como agentes sociales” (Reguillo, 2000 cit. en Weiss, 2013: 8), constructores, creadores de su propia cultura, de nuevas “culturas juveniles³⁶” (Feixa, 1994).

A lo largo de los párrafos anteriores he mencionado el término Cultura, una categoría nodal en el desarrollo de este acto investigativo, razón por la cual considero necesario y pertinente enunciar el cómo la estoy entendiendo, por lo que puedo decir que la cultura es una urdimbre, un “conjunto de enlaces que constituyen el horizonte de significados a partir del cual nos movemos y existimos” (Geertz, 1991, cit. en Mélich, 1996: 58), es decir una trama de significados que se crean y recrean por medio de la interacción de los sujetos, esto refleja claramente el carácter dinámico y móvil de nuestro estar en el mundo, pero también “el papel constitutivo y no constituido o determinado; un papel de producción y no de producto” (Martínez, 2011, 56) que caracteriza al ser humano, a los jóvenes.

Es conveniente enfatizar que los contextos familiares y sociales desde hace varias décadas presentan modificaciones sustanciales, no sólo en su organización, también en las formas de interacción entre sus miembros, así como entre sus miembros y los dispositivos que emplean para

³⁶ Es una categoría emergente que “permite entrar en la heterogeneidad sociocultural de los jóvenes y particularmente, en su agencia cultural en la construcción de espacios sociales en interacción constante con los ámbitos hegemónicos y parentales, pero sobre todo generacionales” (Reguillo, 2010: 26).

mediatizar esas interacciones, ya que “la movilidad que tienen los jóvenes de un grupo a otro y de un espacio a otro, las distintas identidades que asumen por más de un colectivo y las diversas prácticas que realizan”(Weiss, 2013: 9) dan cuenta de ello.

En este sentido, es conveniente resaltar que la juventud como categoría de investigación ha dejado de caracterizarse “como un conjunto homogéneo [ya que] hay muchas maneras de ser joven en la sociedad mexicana, derivadas de la desigual distribución del capital económico y educativo, de las redes formales e informales a las que se logra acceder” (García, 2012: 7). Es por ello que ésta investigación centra su atención en los jóvenes estudiantes de Telesecundaria al reconocer la importancia que tiene el escuchar la voz de aquellos que han sido silenciados en la práctica cotidiana y en algunos casos en los proceso de investigación, durante este ejercicio se tuvo un acercamiento a la realidad que viven los jóvenes estudiantes de Telesecundaria en relación con las prácticas letradas, entendiendo que “desde el enfoque *émic*, suponen el punto de vista del nativo [...] al expresarse libremente [...]” (Reguillo. 2003: 24), reconociendo que esta expresión libre está sujeta a la descripción de quien realiza la investigación y que “cualquier descripción de la realidad, por más que respete el punto de vista interior al sistema observado, es ya una interpretación” (Geertz. Cit. en Reguillo. 2003: 24).

Los jóvenes estudiantes de Telesecundaria que viven en zonas rurales no escapan a las situaciones descritas en los párrafos anteriores, debido a que la tecnología y la comunicación digital se encuentran insertas en su vida cotidiana, a través de los cibers y los dispositivos móviles (celulares, Tablet, iPod) y la escuela.

“La juventud no es una esencia ni una condición estructurada por su situación etaria” (García, 2012: 9) como ya lo he señalado, es más bien “una posición desde y a través de la cual se experimenta el cambio cultural y social” (García, 2012: 9), en el que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria se han transformado en protagonistas de la llamada sociedad de la información o del conocimiento, haciendo evidente el por qué Paper la denomina generación del ordenador, ya que la mayoría de ellos tiene acceso a la gran diversidad de dispositivos tecnológicos que se ofrecen actualmente en cada uno de los diferentes ámbitos en los que interactúan.

Las grandes transformaciones tecnológicas como la creación y acceso público del internet han transformado las maneras de interactuar, hoy día podemos llamar a este proceso mediatizado por los dispositivos tecnológicos como interactividad, en el que los encuentros cara a cara tienen una pantalla que los mediatiza; estas nuevas maneras de interactuar han dado apertura a un sin número de investigaciones que se han enfatizado principalmente en ver los efectos que estos están produciendo en el ser humano y principalmente en los niños y jóvenes.

Por una parte, hay quienes proponen una imagen victimizante y de vulnerabilidad de los niños y los jóvenes, ya que los medios de comunicación y las tecnologías de la información “exponen a los niños [y a los jóvenes] a experiencias de la vida adulta mucho antes de que estén emocionalmente preparados para enfrentarlas” (Morduchowicz, 2004: 11), provocando con ello que las experiencias de estos se homogeneicen y tanto niños como jóvenes sean tratados como adultos. Por otra hay autores que “se centran en una visión sentimental y completamente idealizada respecto al poder de las nuevas tecnologías y supone una concepción romántica de la infancia y de la juventud: sofisticada, naturalmente competente y crítica” (Buckingham, 2000 cit. en Morduchowicz, 2004: 12), calificándolas como un medio de salvación, de vanguardia, de estar en este “mundo líquido” (Bauman, 2006).

Ante estos hallazgos hoy se ve a los jóvenes como sujetos actores que se encuentran posicionados socioculturalmente, como agentes que poseen “un cúmulo de capacidades, habilidades y recursos culturales y simbólicos- extraídos de referentes locales y globales” (Reguillo, 2010: 27), visibilizando con ello una preocupación permanente por la comprensión de las interrelaciones y las expresiones culturales que ellos tienen en los diferentes ámbitos de pertenencia y sobre todo el sentido y significado que otorgan a lo que hacen y en lo que se transforman en este ejercicio de transitar, interactuar, pertenecer y vivir en este mundo.

“La presión de lo instantáneo, lo que se descubre o se informa hoy refuerza esta relación con la temporalidad veloz de las biografías: todo esto es efímero, renovable y luego obsoleto, incluso los agrupamientos que organizan los jóvenes” (García, 2012: 15), visibilizando la incertidumbre bajo la cual se existe o no hoy en día y la razón por la que ellos están buscando otros espacios de interacción. Hoy los jóvenes hacen usos diversos del internet, por ejemplo: lo usan para “hablar, escuchar y ser escuchados [pues] lo que les fascina es comunicarse y hacer comunidades, transmitir

información en amplia escala y saber rápido lo que acaba de suceder y lo que comentan muchos otros” (García, 2012: 16) dando muestra de la hiperrealidad en la que se vive actualmente.

Estas nuevas formas de relacionarse con la cultura “definen de algún modo una nueva manera de hacer y de ser, una cultura diferente y una forma particular de encarar la realidad” (Morduchowicz, 2004: 16) entreviendo las maneras en que se vinculan, identifican e interaccionan, sobre todo las sensibilidades y las formas en que se percibe y significa el mundo.

Lo mencionado, da cuenta de lo que se ha transformado, las maneras en cómo se accede y produce la cultura, aunque ya se ha señalado en algunas partes del texto considero importante enfatizar que las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria también han sido influenciadas por esta transformación o desarrollo tecnológico ya que han re-direccionado los usos y significados de la lectura y la escritura, hoy, “La lectura no lineal, no secuencial, hipertextual, [la multimodalidad textual], son algunas de las transformaciones más importantes del internet” (Morduchowicz, 2004: 13), los diálogos escritos a través de los chats en las redes sociales son muestra clara de esta transformación, de esta mutación a la que se refiere Canclini en el que la hibridación de prácticas sociales de lectura y escritura requieren del seguimiento etnográfico y las perspectivas teóricas como el Interaccionismo Simbólico y los Nuevos Estudios de Literacidad que ayuden al develamiento de las maneras en cómo construyen y significan los jóvenes sus Cronotopías de prácticas letradas en y desde sus interacciones.

El enfoque Sociocultural de la juventud tiene también una mirada exterior que permite mirar a las prácticas letradas no solamente al interior del contexto escolar, sino fuera de él, en el que los jóvenes estudiantes están encontrando y construyendo espacios-tiempos para poder emplearlas y desarrollarlas fuera de la norma lingüística. Conforme a lo mencionado se llevó a cabo este proceso de investigación siguiendo este enfoque que buscó poder acceder a ese conjunto de experiencias juveniles que les permiten construir espacios-tiempos propios, los cuales emergen en sus interacciones con los otros y con lo otro, mediatizadas por las prácticas letradas.

En conclusión, la intención de este capítulo fue reafirmar mi posición frente a las Cronotopías que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria construyen mediante sus prácticas letradas en sus interacciones como sujetos jóvenes, la cual se finca en el Interaccionismo Simbólico como

perspectiva teórica general, en los Nuevos Estudios de Literacidad como perspectiva teórica particular y al enfoque sociocultural de la juventud como una perspectiva que con su mirada exterior vincula y particulariza a las dos anteriores.

Para poder comprender cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria sus Cronotopías de prácticas letradas es necesario conocer los contextos en los que interactúan, situación que se desarrolla en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 4

LOS JÓVENES DE TELESECUNDARIA RURAL Y SUS PRÁCTICAS LETRADAS. UNA MIRADA DESDE SUS CRONOTOPIAS

Presentación

En este apartado doy cuenta de cómo se visibilizan los espacios-tiempos de prácticas letradas que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria de una comunidad rural empoderan, construyen y significan a partir de su interacción con los otros y con lo otro, es mediante el uso de dispositivos móviles (teléfono celular, tablet y computadoras) como mediatizadores de este proceso que hoy día presencian y viven, y simultáneamente se hace evidente que este contexto en su denominación como comunidad rural, transita en esta transformación de la vida cotidiana, entendida como “un lugar estratégico para [mirar y] pensar la sociedad en su compleja pluralidad de símbolos y de interacciones ya que se trata del espacio donde se encuentran las prácticas” (Reguillo, 2000a, cit. en Benítez, 2011: 103); es decir, los haceres de sus habitantes y principalmente de los jóvenes estudiantes de la Telesecundaria “Hermanos Flores Magón”, emergidos en el marco de la globalización neoliberal que difiere con la idea de comunidad rural bajo la cual se le ha estereotipado durante varias décadas.

Lo expuesto, me lleva a decir que “la perspectiva temporal permite comprender las raíces históricas de las condiciones sociales y las imágenes culturales de los jóvenes” (Feixa, 2000: 47), porque para poder acceder al entretejido social de los mismos es necesario mirar y en la medida de lo posible interactuar con ellos en todos aquellos espacios, tiempos y formas en que se envuelven y desenvuelven cotidianamente, ya que “el tiempo y el espacio son, y han sido, las coordenadas básicas desde las cuales se pueden comprender las interacciones sociales, la intersubjetividad³⁷, en última instancia, la acción social desde el binomio intersubjetividad/interacción” (Lindon, 2000: 187-188).

Hablar de lo que viven cotidianamente los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales implica no sólo enfatizar la forma acelerada en que se vive, sino referir también a los desplazamientos en los espacios-tiempos en que interactúan, se identifican y se construyen simultáneamente, llevándolos a conformar modos de vida y culturas propias, a través de diferentes formas y medios que crean y comparten.

³⁷ Por intersubjetividad se está entendiendo al sentido común, a los significados construidos y compartidos por los jóvenes estudiantes de Telesecundaria surgidos en y por sus interacciones con los otros y lo otro.

La Telesecundaria es un espacio que funge como uno de los territorios múltiples de los jóvenes rurales, un territorio caracterizado por las tensiones constantes entre las formas de construir y significar sus espacios-tiempos de prácticas letradas en y entre las diferentes generaciones que conforman la comunidad escolar, es decir, es un territorio en el que “se develan tensiones permanentes entre la separación del contexto que pretende mantener la institución escolar y las dinámicas sociales que la modifican y la alteran” (Benítez, 2013: 101-102), tensiones que llevan a las y los jóvenes a empoderar, construir, significar y desarrollarse en contextos alternativos³⁸, y en muchos casos a reintroducirlos al contexto escolar de manera clandestina, empleando para ello los dispositivos tecnológicos móviles que poseen, mostrando así las diferentes maneras de leer y acceder al mundo, a su mundo.

El contexto escolar (la Telesecundaria) no sólo muestra las tensiones intergeneracionales que se hacen presentes entre sus miembros, muestran también que éste es un espacio-tiempo en el que se afirman, reúnen y funden las significaciones de sus Cronotopías (Feixa, 2000) de prácticas Letradas de los jóvenes estudiantes, generadas en los contextos escolar y social; contextos que desde la mirada de esta investigación son complementarios entre sí.

En este sentido, es que el presente capítulo contiene tres apartados que muestran elementos sustanciales que me permiten ahondar en el re-conocimiento del contexto en que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas, al mismo tiempo que se identifican y se construyen en su interacción abigarrada. El primero de estos apartados lo denominé *Los jóvenes rurales y sus prácticas letradas*, en él, se describe a cada uno de los jóvenes estudiantes que en esta investigación fungen como sujetos focales, jóvenes que desarrollan prácticas letradas en diferentes espacios, tiempos y formas. *Cronotopías juveniles rurales* es el título del segundo apartado, el cual contextualiza las prácticas letradas que se desarrollan en los diferentes espacios-tiempos en que los jóvenes interactúan, a partir de los siguientes subtítulos: *Rincón letrado: Un topos de interacción juvenil*, *Prácticas letradas “a-rinconadas”*. *Un vistazo a la comunidad*, *La Telesecundaria: Escenario del conflicto intergeneracional y las prácticas letradas*.

³⁸ Empleo el término “contextos alternativos” para referirme al contexto social (la familia, el internet, la calle), ya que como he mencionado se mira a las prácticas letradas como prácticas sociales que desbordan el contexto escolar.

En suma, el presente capítulo tiene el propósito de mostrar *grosso modo* las Cronotopías institucionales y alternativas en que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural desarrollan sus prácticas letradas cotidianamente, permitiendo con ello, ahondar en el re-conocimiento de elementos sustanciales que determinan sus maneras y formas de construirlas e interactuar con los otros y con lo otro, pero también, la manera en cómo se construyen y re-construyen como jóvenes en estas interacciones abigarradas prescritas por el fenómeno de la globalización económica, política y sociocultural en el que estos jóvenes y nosotros nos encontramos coexistiendo.

4.1 Los jóvenes rurales y sus prácticas letradas

Presenciamos un cambio epocal (De Souza, 2004), caracterizado por la transformación simultánea de las relaciones de producción y poder, así como de las formas a través de las cuales se vive la experiencia humana, es decir, se han modificado nuestras maneras y modos de ser y hacer, hoy vemos a nuestro alrededor a seres humanos en constante movimiento, en un ir y venir que nos muestra como seres dopados que buscan sobrevivir sin importar sobre qué o quién se pase; hoy adultos, niños y jóvenes interactuamos y nos tensionamos unos a otros.

Así pues “la reformulación del orden social y de gran parte de las interacciones nacionales e internacionales [así como de las locales], debido a las innovaciones tecnológicas [...] modifican el sentido de lo diferente y lo desigual” (García, 2005: 73), evidenciando al mismo tiempo los efectos en los seres humanos de diferentes edades, sin embargo, el grupo en que más se notan estos efectos es en el de los jóvenes, ya que, es a través de los *mass media* como se genera la ilusión de la conectividad global; enfatizando así las diferencias y las desigualdades, el ser o estar *on line*, es decir, conectado de todo y con todos, pero al mismo tiempo tan desconectados de uno mismo y de la realidad en la que coexistimos; mostrando con ello nuevas formas de explotación; no obstante, éstas también revelan las otras maneras de tensiones existencialistas en las que interactúa el mundo adulto y el de los jóvenes.

En nuestros días hablar de esta indiferente forma de vida nos lleva a cuestionar nuestras formas de coexistir con los otros y con lo otro, pero especialmente con los jóvenes; entiendo que emplear el

término juventud³⁹ cierra la posibilidad de mirar y reconocer la diversidad de formas en que se es joven, esto me da la oportunidad de ver en los jóvenes a seres con características propias, a seres diferentes, dinámicos y cambiantes, es por ello, que en esta investigación me posiciono desde una mirada sociocultural⁴⁰, la cual me lleva a emplear el término juventudes (Duarte, 2001) para referirme a los sujetos focales de esta investigación, la cual es realizada en un contexto rural, en el que los jóvenes que forman parte de ella se encuentran en constante interacción y construcción de espacios-tiempos a partir del desarrollo de sus prácticas letradas mediatizadas por dispositivos tecnológicos de la comunicación, tales como el celular, la tablet y las computadoras conectadas a internet.

Sin embargo, para poder discutir sobre los jóvenes es necesario precisar algunas cuestiones, por ejemplo ¿A quiénes nos referimos?, ¿Qué circunstancias históricas, políticas y sociales son las que prevalecen durante su crecimiento y desarrollo?, ¿Cómo participan socialmente los y las jóvenes? y ¿Cuál es el objetivo que deseamos alcanzar al analizar los retos y desafíos que implican sus maneras y formas de ser y hacer?, por precisar sólo algunos, los cuales nos llevan a un sólo cuestionamiento que encierra a todos ellos, ¿Quiénes son esas y esos jóvenes?, enfatizo este, porque es necesario hacer a un lado el imaginario de que los jóvenes son el futuro de una nación, más bien son el presente, el hoy en el que vivimos y coexistimos.

Estos cuestionamientos re-direccionan mi perspectiva hacia los jóvenes, ya que la mirada adultocéntrica que permeaba mi manera de pensar, me hacía verlos como un grupo homogéneo, al que siempre se le cuestionan sus formas de ser, de ver y de hacerse ver, todo ello no me permitía entender que es un grupo heterogéneo, reconociendo así la existencia de diversos modos de ser joven⁴¹, generados a partir del contexto en el que se desenvuelven, sus maneras de mirar y vivir la

³⁹ En la traducción que se hizo del acervo “La juventud no es más que una palabra”, Bourdieu (1990) dice que el término juventud ha sido construido socialmente de manera arbitraria, en la que se hacen presentes las relaciones y divisiones de poder, perspectiva con la que concuerdo, ya que considero que “la juventud es más que una palabra” que no sitúa a seres humanos por rangos signados o determinados por la edad biológica.

⁴⁰ Posicionarse desde esta mirada “implica, en primer lugar, no conformarse con las delimitaciones biológicas” (Reguillo, 2000: 21), implica mirar a las juventudes como “un estado” (Reguillo, 2000: 24) en el que sus maneras de ser, hacer e interactuar en y con el mundo se anclan en el presente.

⁴¹ “Ser joven no es un descriptor universal ni homogéneo, tampoco un dato que se agota en la acumulación biológica de años. Ser joven es fundamentalmente una clasificación social y como toda clasificación social supone el establecimiento de un sistema (complejo) de diferencias. La articulación de esas diferencias es la que otorga características precisas, contenidos, límites y sentido al contenido ser joven” (Reguillo, 2003:102).

vida, de sobrevivir, de organizarse, es ese cambio de perspectiva lo que me da la oportunidad de “desplegar miradas caleidoscópicas hacia o desde el mundo juvenil, que permitan recoger la riqueza de la pluralidad ya mencionada” (Duarte, 2001: 69), pues lo que dicen en su ser y hacer los jóvenes de sí mismos es tan importante como lo que dicen aquellos que los referimos.

A los jóvenes se les ha estudiado desde diferentes perspectivas, por lo que cada investigador le significa de manera particular, no puedo cuestionarles, ya que considero que estos “no representan una categoría unívoca [que más bien] es una categoría construida culturalmente, [que] no se trata de una esencia y, en tal sentido, la mutabilidad de los criterios que fijan los límites y los comportamientos de lo juvenil está vinculada a los contextos sociohistóricos, producto de las relaciones de fuerza en una determinada sociedad” (Reguillo. 2000: 20-21), ante esto surge en mí la necesidad de poder mirar lo que ocurre en los territorios de los y las jóvenes (la calle, las redes sociales), ya que estos son espacios de extensión de las “estructuras de acogida” (Duch, 2002) (escuela y familia) y que desde algunas investigaciones realizadas fungen un rol secundario o inclusive han quedado excluidos por considerarlos irrelevantes y desvinculadas de las propias instituciones.

Giroux (1996) refiere a una “juventud fronteriza” que subsiste en “un mundo en el que [los jóvenes se ven forzados] a vagar a través, dentro y entre múltiples fronteras y espacios marcados por [el] exceso, la otredad, la diferencia [e indiferencia] y una noción dislocante del significado y la atención” (Giroux, 1996: 10) que los muestra como seres que no pertenecen a ningún lugar, ya que la velocidad en la que se movilizan los hace ser unos seres “camaleónicos” capaces de habitar en “esferas culturales y sociales cambiantes y caracterizadas por una pluralidad de lenguajes y culturas” (Giroux, 1996: 10), pero sobre todo de significados propios y comunes, y por tanto variables en y desde sus cronotopos. En este sentido miro a los jóvenes como sujetos de derecho posicionados socioculturalmente.

Al seguir el vertiginoso camino de la sociedad del conocimiento, los jóvenes emplean los dispositivos tecnológicos a su alcance para sentirse parte de, para mostrarse, unirse y sobre todo construirse; los *mass media* y la industria han influido de manera determinante en ello, ya que estos ven en los jóvenes a sujetos de consumo, seres que se encuentran en un estado permanente de obsolescencia, es decir, seres en falta que no están contentos con lo que son y poseen,

manteniéndolos en búsqueda constante de lo más nuevo, por lo que el vestuario, la música, el calzado, los teléfonos celulares, las tablet, entre otros, “se ofrecen como marcas visibles de ciertas adscripciones” (Reguillo. 2000: 23); es por esto que, a través de ellos los “jóvenes semantizan el mundo y se lo apropian” (Reguillo. 2000: 20).

Lo descrito, da cuenta de que “la realización tecnológica y sus repercusiones en la organización productiva y simbólica de la sociedad, [así como] la oferta y el consumo cultural y el discurso jurídico, se constituyen entonces en tres elementos que le dan sentido y especificidad al mundo juvenil” (Reguillo, 2000: 22), al mismo tiempo que me brindan la oportunidad de conocer y comprender “[sus] modos de estar juntos” (Reguillo, 2000: 33) y la manera en cómo comparten universos simbólicos a partir de sus diferencias culturales y de género, ya que considero que las y los jóvenes construyen y significan de formas distintas a sus Cronotopías de prácticas letradas.

Ante este panorama, puedo aseverar que los jóvenes que forman parte de la comunidad escolar de las Telesecundarias rurales no escapan a esto, ya que como lo he señalado a pesar de vivir en lugares aparentemente apartados de las comunidades urbanas, el fenómeno de la globalización se ha hecho presente y ha transformado sus modos de ser y hacer, una muestra clara de ello es que hoy los jóvenes de Telesecundarias rurales emplean dispositivos tecnológicos como las computadoras, las tablet y los celulares según sus posibilidades como medios para construir sus Cronotopías de prácticas letradas, permitiéndoles hacerse visibles ante los demás, así como comunicarse e incomunicarse⁴² con los adultos y con sus pares, con los cuales comparten y se comparten, construyen y se re-construyen en este proceso de interacción.

En esta investigación, se mira a los jóvenes estudiantes de Telesecundaria que viven en un contexto rural, que anhelan al igual que sus pares de comunidades urbanas ser reconocidos política y socialmente, ya que la visión adultocéntrica les ha excluido por considerarlos “fuera de juego” (Reyes, 2011), sujetos que no son ni adultos ni niños (Lozano, 2014), sujetos que “no son capaces, [que] no son responsables” (Donas, 2001: 27) de sus actos, provocando en ellos “gran frustración, pérdida de la autoestima y de su capacidad de desarrollo individual y grupal” (Donas, 2001: 27),

⁴² Empleo este término de manera metafórica para decir que los jóvenes están en busca de maneras alternativas que les permitan comunicarse con sus pares y en las que el mundo adulto no tenga manera alguna de acceder y comprender, pero sobre todo de intervenir.

acallando con ello sus voces y frustrando sus deseos y necesidades más ínfimas; pero sobre todo, esa capacidad que poseen para contribuir en el desarrollo personal, familiar, de la comunidad o comunidades a las que pertenecen, así como del país en el que nacieron o se desenvuelven.

Actualmente, los jóvenes que estudian en las aulas de Telesecundaria son una muestra viva de lo que describo en el párrafo anterior, a ellos les hacemos sentir que no pertenecen ni al grupo de los adultos, ni mucho menos al de los niños, ya que algunas veces les tratamos como niños y otras tantas como adultos, provocando en ellos ese sentimiento de falta de pertenencia, de vivir en tierra ajena, de no ser ni de aquí ni de allá, provocando reacciones de internalización del ideal de “ser como dicen que somos” (Duarte, 2001: 62) que los llevan a cuestionar su existencia, pero sobre todo a reaccionar en algunos casos de manera violenta ante esta manera de ser mirados y tratados cotidianamente.

Los jóvenes rurales han cumplido con diversos roles, son trabajadores de campo, ayudantes de albañil, hijos, estudiantes, entre otros; el participar socialmente de esta manera hace ver que “su especificidad como sujetos juveniles (más allá de las clasificaciones de edad) tiende a diluirse” (Reguillo, 2000: 31), pues en muchas ocasiones ellos tienen que abandonar la Telesecundaria para apoyar a sus familias económicamente o formar una propia, mostrando con ello que se enfrentan a circunstancias que los hacen entrar al mundo adulto de manera precoz y en muchos de esos casos pareciera que se saltaran este proceso de vida.

Como señalé, los *mass media* ejercen y continuarán ejerciendo gran influencia sobre los jóvenes de las comunidades rurales y urbanas, no sólo informándolos, formándolos y acercándolos sino desinformándolos, deformándolos y sobre todo alejándolos cada vez más de sí mismos, de sus pares y de los demás grupos sociales que conforman esta sociedad y con quienes interactúa y se construye de manera simultánea; es decir, los recursos massmediáticos pueden o no hacerlos parecer como seres “diferentes, desiguales y desconectados” (García, 2005), muestra de ello es el abandono de nuestros hijos en el hogar⁴³, en donde tienen a su alcance diferentes medios y maneras de acceder a una gran cantidad de información que en muchas ocasiones en lugar de formarlos e informarlos los deforma, instituyendo imaginarios falsos sobre diversas temáticas que en los

⁴³ Lo enunciado es una constante que se vive a nivel mundial independientemente del contexto en el que se vive.

jóvenes generan gran curiosidad por conocer y que los motiva a buscar respuestas en cualquier espacio.

Todo esto lleva a los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural a modificar el empleo de su tiempo libre, a realizar varias tareas simultáneamente, convirtiéndolos en jóvenes con aplicaciones múltiples, ya que hoy se les ve realizando trabajos escolares y conversando con varios pares en diferentes redes sociales en las que emplea sus maneras y formas de leer y escribir (sus prácticas letradas) evidenciando lo que he señalado. Hoy los jóvenes no sólo son reproductores de signos y símbolos establecidos e institucionalizados, también son productores de signos y símbolos propios que les están permitiendo comunicarse, identificarse, desarrollar su creatividad, a construirse a sí mismos, apoyar en la construcción de los otros y sobre todo a la construcción de un “nosotros”.

En este sentido, para esta investigación se consideró necesario realizar un pequeño recorte al grupo de dieciocho jóvenes que conforman al Primer grado, grupo “A” de la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón”, de los cuales se seleccionaron en un principio a cuatro, pero después de las primeras observaciones y entrevistas realizadas como trabajo en campo vi la posibilidad de incorporar a otros dos jóvenes, por lo que el número de sujetos focales ascendió a seis, tres de cada género, ya que, se vio en ellos elementos que aportarían información sustancial para documentar ¿Cómo construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural en sus espacios de interacción y construcción de ser joven? y así, poder comprender las maneras en cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural sus Cronotopías de prácticas letradas en sus espacios de interacción y constitución de ser joven; el cual es el objetivo principal de esta investigación.

Como parte de esta investigación se hace una descripción de quiénes son los sujetos focales en esta, mediante el “retrato” (Levinson, cit. en Benítez, 2013: 104), entendido este como la descripción de algo o alguien, a través diferentes medios y formas; para los fines de ésta investigación se emplean para mostrar y situar *grosso modo* sus cualidades e intereses particulares, así como sus maneras de interactuar con los otros y con lo otro en sus espacios-tiempos a través de las prácticas letradas en y desde sus acciones cotidianas, lo cual me permite acceder a su mundo de vida, a sus formas propias y comunes de construcción como jóvenes inmersos en esta hiperrealidad social en la que les ha tocado presenciar, coexistir y vivir.

Hacer este ejercicio me dio la oportunidad de poder mirar a estos jóvenes desde sus “trayectorias lectoras” (Peroni, 2003); es decir, desde esas situaciones cotidianas que los han hecho transitar en un constante ir y venir, en un curso evolutivo o *continuum* que caracteriza su comportamiento como sujeto en tensión que desarrolla en mayor o menor medida estas prácticas sociales desde sus Cronotopías; espacios-tiempos desde donde son expresadas sus maneras de mirar, pensar, hacer y ser en el mundo junto a los otros y a lo otro, al mismo tiempo que se atribuyen, negocian y re-significan los sentidos a sus experiencias lectoras y de vida.

Con base en estas ideas, presento los textos que fungen como retratos de cada uno de los seis jóvenes sujetos, construidos a partir de las informaciones recopiladas durante las entrevistas y las observaciones desarrolladas.

4.1.1 Norma Leticia. La joven que vive las historias leídas

Norma como me pidió que la llamara es una joven muy dinámica al interior de su grupo, le gusta cumplir con cada uno de los trabajos solicitados y procura en la medida de lo posible traer los materiales que se le solicitan, es una jovencita que le gusta ayudar a sus compañeros, creo que es este el principal motivo por el cual la maestra Odilia la eligió para ser la responsable del trabajo de uno de los equipos que ella integró al inicio del ciclo escolar; Norma tiene doce años de edad y que aunque es originaria de Ajuchitlan, Guerrero, desde muy pequeña sus padres la trajeron a vivir a Tejupilco y más tarde a la comunidad del Rincón del Carmen, lugar en el que vive con sus padres y sus dos hermanos, es la segunda de tres hijos, ella es una joven muy alegre a la que le gusta escuchar música de banda interpretada principalmente por Julián Álvarez y realizar diferentes actividades en sus tiempos libres.

Leer es una de sus actividades cotidianas, la realiza de manera individual en algunas ocasiones, pero con frecuencia la lleva a cabo por las tardes en compañía de su mamá, muestra de que la lectura no es solamente una práctica individual, es también una “práctica social” (Street, 1993) que le ha permitido convivir más de cerca con ella y de manera simultánea disfrutar de esta actividad en su compañía.

Norma es una joven que sonrío casi todo el tiempo, es divertida, pero cuando se trata de trabajar, como dice *a trabajar, ya habrá tiempo para platicar y si se puede [...] a jugar* (1ª E.N. 21-05-

2015), es atenta con la maestra y sus compañeros, razón por la cual me hace verla como una joven sincera y agradable. Durante la charla me comentó que le gusta asistir a la escuela y que no le gusta faltar, este comentario me inquieto y le pregunté por qué, un tanto nerviosa me respondió *porque en mi casa le ayudo a mí mamá, no me molesta eso pero[...] es que se me hace muy difícil[...] se me hace muy largo el día y en la escuela no, se me pasa rápido* (1ª E. N. 21-05-2015), ante dicho sentir, diariamente llega temprano a la escuela y así puede estar y platicar con sus amigos, caminar por los pasillos disfrutando de sus charlas y compañía. Es en este tipo de acciones que se muestra que la escuela Telesecundaria es un espacio de y para los jóvenes como dice Gómez (2004), en el que “cada joven reconoce al otro como igual y crea relaciones lúdicas y afectivas que los distancia de las normas e imposiciones que establece el espacio que sirve de escenario al proceso interaccional” (Gómez, 2004: 182), pues el llegar con tanto tiempo de anticipación, en algunas instituciones genera tensiones con los demás integrantes de la comunidad escolar, principalmente con los docentes y en esta institución con el personal de intendencia, a quienes no les parece que lleguen tan temprano porque no les permite hacer completamente el aseo de las aulas.

Imagen 1: Norma



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁴⁴ (2016)

⁴⁴ La imagen fue re-editada en el celular por el investigador mediante una aplicación denominada Pencil Sketch.

Norma es una joven que elegí como sujeto focal desde las primeras dos visitas al campo, observé que, en varias ocasiones al terminar su trabajo, de manera silenciosa se levantaba y acudía a la biblioteca de aula, tomaba uno de los libros, regresaba a su pupitre e iniciaba a leerlo sin que esta actividad fuera solicitada por la maestra. Actitud que me pareció muy curiosa, atendiendo la curiosidad surgida a raíz de lo que percibía, traté de buscar una explicación y lo primero que se me ocurrió fue mirar el árbol lector⁴⁵ que se encontraba pegado a un costado del pizarrón, inmediatamente vino a mi mente que ella era la joven que más leía en el grupo y me sorprendió darme cuenta que no era así, aunque tenía registrado en su manzana el número quince, una cantidad considerable de libros leídos que la ubicaba en un punto medio en relación con el número de libros leídos por otros de los integrantes del grupo.

En la primera charla que tuve con ella me comentó que cuando era pequeña no le gustaba leer y que sin embargo, le gustaba mucho escribir, así pues, emergió en mí la pregunta, ahora que estás en la Telesecundaria ¿te gusta leer? y ella me contestó que *sí*, tratando de ahondar en su respuesta decidí preguntarle ¿por qué lo haces? y respondió *porque me gusta leer a mí y porque me exigen mis papás que lea* (1ª E.N. 21-05-2015), durante esta misma charla solicité a Norma me explicara si a ella le gustaba escribir, tímidamente me dijo: *no mucho, pero tengo que escribir*, este par de comentarios que Norma expone durante la charla me dejan ver que en el desarrollo de las prácticas letradas “hay motivos impuestos por la(s) estructura(s) social(es)” (Peredo, 2005: 113), como la escuela y la familia que son las principales “estructuras de acogida”⁴⁶, convirtiéndolas en espacios-tiempos desde donde se condiciona y generan tensiones con las formas de desarrollar sus prácticas letradas de manera cotidiana.

En relación a la lectura, en ella traté de inferir lo que era esta actividad desde su forma de mirar, por lo que me contestó que esto *depende del libro que lea, porque cuando hay un libro que me*

⁴⁵ Estrategia implementada en esta institución y aula en particular para registrar y mostrar el número de libros leídos por cada uno de los alumnos durante el ciclo escolar, esta es una propuesta contemplada en la estrategia Nacional de Lectura y Escritura: “en mi escuela todos somos lectores y escritores”, que anteriormente era denominada Plan Nacional de Lectura, en la que también se implementó.

⁴⁶ Término empleado por Duch (2002) refiriendo a aquellas instituciones que constituyen el marco desde donde el ser humano se socializa, identifica, interioriza, simboliza y apoya en la construcción de la realidad cotidiana, así pues, las estructuras de acogida se convierten en un espacio desde donde el ser humano integra, “creadora y armónicamente en su existencia, lo aún-no-expresado, lo inexperimentado, lo temible, lo extraño como conocimiento, expresividad, sabiduría, familiaridad, amor” (Duch, 2002: 29).

gusta bastante [...] me gusta, siento como si yo estuviera en la historia [...] en la historia viviendo todo lo que dice el libro (1ª E.N. 21-05-2015), con esto se evidencia que en el desarrollo de esta actividad no se encuentran implicados solamente los intereses de las estructuras institucionales como la escuela, sino que también “hay otros de índole más subjetivo, relacionados con la espiritualidad, el esparcimiento y las necesidades de auto ayuda” (Peredo, 2005: 113) que en Norma han determinado e impulsado su preferencia hacia algún tipo de acervos, los *libros de reflexión y uno que otro de amor* (1ª E.N. 21-05-2015) como ella lo señala, pues basta con mencionar que su libro favorito se titula “cuando llora el alma”, libro de amor y reflexión que leyó en diferentes espacios de la escuela y en el patio de su hogar, espacio que frecuentemente ella emplea para desarrollar las prácticas letradas en su intimidad, pero también en compañía de sus amigos y familiares.

4.1.2 Ángel Alexis. El chico perdido en la lectura

Alexis como es llamado por sus compañeros, es un joven destacado en su grupo y también en la escuela, ya que ha recibido reconocimientos por su “buen aprovechamiento”, Alex como le llamo yo y algunos de sus amigos más cercanos, tiene doce años de edad, un joven al que le gusta cocinar en sus tiempos libres, vive con sus padres y sus dos hermanos, con quienes disfruta de actividades como la lectura, ya que desde pequeño sus padres les leían por las noches, durante la charla Alex comentó que *leyendo es como mis padres y hermanos me hacían imaginar cosas* (1ª E. AA. 28-05-2015), y así, ve en la lectura a una actividad que hace *pasar el tiempo* en su compañía, ya que por las tardes se reúne con sus hermanos, primos y algunos vecinos para llevarla a cabo, es en este sentido que Schütz parte de la cotidianeidad, “es decir, el mundo al alcance en el tiempo y en el espacio [desde sus Cronotopías], para desde ahí construir la acción significativa” (Peredo, 2005: 46) de lo que lee y de lo que emerge a partir de sus lecturas.

Al interior del aula es un joven que es considerado por sus compañeros como serio, ya que no grita ni juega, raras veces platica y se destaca como lo referí en el párrafo anterior por ser cumplido con sus trabajos. A diferencia de su compañera Norma, cuando él termina un trabajo no se levanta, sólo abre su mochila y extrae un libro y comienza a leer, durante casi todas las observaciones Alex realizaba esta actividad con mucha frecuencia entre cada una de las sesiones, en una de ellas se metió tanto en la lectura que no se percató de que sus compañeros ya habían terminado y la Maestra

Odilia hizo el siguiente comentario *Alex, no te pierdas en la lectura [...] bueno tú si puedes perderte, ¿verdad que a él si se lo permitimos?* (preguntó, dirigiéndose a los demás jóvenes) (1er. R.O.TC.FHA.14-04-2015), ante la expresión de la profesora y la respuesta afirmativa de sus compañeros, Alex continuo por varios minutos más con su lectura y después de ello se incorporó al trabajo, en este sentido es que la lectura de un libro se convierte en “un acto de libertad intelectual, un placer para quien lo disfruta y una forma excelsa para conocer el mundo que está más allá de la inmediatez” (Peredo, 2005: 13).

Imagen No. 2: Alex



Fuente: Imagen proporcionada por Alex⁴⁷(2016)

Alex es uno de los jóvenes que más libros lee en su aula y escuela, así lo refleja el árbol lector de su grupo, en el cual había una manzana con el número treinta y dos, ese número expresa el número de libros leídos, por lo que en el mes de diciembre recibió como premio, ir de excursión a la Ciudad de México de manera gratuita, ya que fue la escuela quien cubrió sus gastos de transporte y entradas a los diferentes museos contemplados en el plan de la visita guiada; así es que, se ve en la lectura a “una actividad útil que acarrea beneficios [...] cuantos más libros se leen y mayor información se posee, más bienes económicos y sociales se obtienen” (Peredo, 2005: 71), noción que me

⁴⁷ Caricatura proporcionada por Alex mediante el grupo “Segundo B” de *WhatsApp*, espacio-tiempo en el que se participó durante el trabajo de campo junto a los integrantes del grado y grupo en que se llevó a cabo la investigación.

conduce a relacionarlo con la idea de “capital cultural⁴⁸” propuesto por Bourdieu (1990) y que en Alex se percibe de forma clara cuando durante nuestra charla me comentó *tengo mayor capacidad de comprensión, mayor velocidad en la lectura y conozco más pronunciaciones [...] que alguien que no* (2ª E.A 10-11-2015), idea que coincide con la perspectiva de su papá, así lo expreso cuando charlamos, pues me comentó que en Alex *el hecho de leer da muchas herramientas porque te apropias de muchas palabras, te apropias de muchos términos, te apropias de muchas situaciones que te pueden servir para ponerlas en práctica en la vida, entonces, eso también le ha ayudado muchísimo* (1ª E.P.A 10-12-2015), visiones que en conjunto expresan esa idea a la que Bourdieu se refería y que comparto.

Fotografía No. 1: Alex en el árbol lector



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁴⁹ (2014-2016)

Alex al igual que Norma también funge como responsable del trabajo de equipo, cuando la maestra sale del aula le encarga a él que continúe dirigiendo el trabajo del grupo, así pues, participa de distintas maneras durante las sesiones de trabajo, por ejemplo, contesta preguntas, organiza el trabajo en su equipo, realiza comentarios, lee en voz alta cuando se le solicita, lee sus trabajos

⁴⁸ Concepto entendido desde mi perspectiva como la acumulación de cultura propia adquirida mediante la socialización.

⁴⁹ El árbol lector muestra el número de libros leídos por Alex, motivo por el que fue premiado con una visita guiada gratuita a la ciudad de México en la que se asistió a varios lugares turísticos, recreativos y culturales.

escritos, entre otras más. Su desempeño en el aula, me permite reconocer que éste es un espacio realmente importante para él, pues como dice; el aula es el lugar *donde los alumnos se van formando para ser personas de bien* (1ª E. AA. 28-05-2015), muestra de ese grado de responsabilidad y conciencia que posee, o quizás es muestra de la influencia ideológica de sus padres, ya que su papá es Director de una Escuela Primaria.

El hogar de Alex es un espacio en el que se cuenta con varios dispositivos tecnológicos de la información y la comunicación que son empleados por cada uno de los miembros de esta familia, asimismo, su hogar cuenta con servicio de internet, por lo que lo integra al 28.5%⁵⁰ de los jóvenes de entre 12 y 29 años que tienen este servicio, para no dejar este en el vacío es pertinente señalar que en la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” se tiene una matrícula de 94 alumnos, de los cuales al menos el 50% de ellos tiene al igual que Alex acceso a internet en sus hogares; porcentaje que en el grupo de 1º “A” es casi equiparable, ya que 8 de los 15 jóvenes⁵¹ que lo integran tienen este servicio en sus hogares, el cual emplean principalmente para obtener datos, información relacionada con sus tareas y trabajos de la escuela, de algunas temáticas que son interesantes y le gustan; pero sobre todo, les permiten estar en constante comunicación con sus compañeros, amigos y familiares, a través del desarrollo de sus prácticas letradas en las Redes sociales. En su caso, Alex emplea el internet para realizar las actividades señaladas, además, el prefiere emplearlo para leer y descargar libros informativos y de literatura, también le agrada buscar y leer artículos que exponen mitos, pues estos le agradan mucho y le gusta compartírselos a sus compañeros durante sus charlas en los recesos o durante el trayecto de ida o regreso de la escuela, espacios-tiempos que Alex y sus amigos comparten y en los que se comparten.

4.1.3 Luz Yareth. La joven con historia propia

Es una joven que en el momento de la charla tenía 13 años de edad, ella es originaria de Tejupilco, pero desde muy pequeña sus padres la llevaron a vivir a la Cd. de México en donde permanecieron

⁵⁰ Dato obtenido de la Encuesta Nacional de la Juventud 2010, realizada en los meses de noviembre y diciembre del mismo año en nuestro país.

⁵¹ Quiero señalar que en un principio el grupo de 1º “A” estaba integrado por 18 Jóvenes estudiantes, pero debido a diferentes circunstancias este número se ha modificado. Además, al inicio del ciclo escolar 2015-2016 el colectivo docente de la escuela decidió reintegrar los dos grupos con jóvenes de ambos, fenómeno que sorprendió y causó molestias a algunos, situación que expreso con un poco más de detalle en un apartado del siguiente capítulo.

durante diez años, después de este tiempo regresaron a Tejupilco, lugar en el que habitan actualmente. Vive en casa de su abuelita materna, ubicada en la colonia centro de esta ciudad, en compañía de su abuelita, sus padres y por supuesto de su hermana mayor Estefanía Esperanza Abigaíl, de acuerdo con lo que me comentó durante la primera charla que sostuvimos le llamaron Esperanza porque *pensaron que no iban a tener más hijos* (1ª E. LY. 28-05-2015), cabe señalar que con ella lleva una relación muy estrecha que se hace muy evidente en la escuela, ya que es ella quien junto con sus papás le llevan y recogen de la escuela.

Imagen No. 3 “Luz en la Unidad Deportiva de Tejupilco”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁵² (2015-2016)

Luz como es llamada por sus amigos, es una joven que le gusta todo tipo de música, incluso *¡hasta la de los viejitos!* (1ª E. LY. 28-05-2015) como dice ella, intentando saber porque la llama así, le pregunte *¿a cuál se refería?*, sonriendo me dijo *la que escuchaban mis abuelitos, la que escuchan [...] pues las escucho y me gustan [...] me gusta mucho lo que hablan* (1ª E. LY. 28-05-2015), esto es debido a que en su hogar frecuentemente sus abuelitos la ponían en sus grabadoras y estéreos,

⁵² Imagen de Luz, re-editada en el celular por el investigador mediante la aplicación de cámara Pencil Sketch.

ella también me comentó que le gusta la salsa, la música electrónica y la de banda, este último género coincide con las preferencias de Norma y Alex.

Durante su tiempo libre no solamente escucha música, también suele ver programas educativos y documentales en la televisión, así como asistir a cursos de manualidades y de inglés, de donde complementa la educación que recibe en la escuela. Otra de las acciones en la que Luz emplea su tiempo libre es la lectura, actividad que lleva a cabo en compañía de sus papás algunas veces, pero generalmente la realiza sola; cuando era pequeña su mamá le leía cuentos de princesas y fábulas, esto le gustaba mucho ya que estos *siempre tenían un final feliz o te dejaban una enseñanza* (1ª E. LY. 28-05-2015); así pues, se muestra como “la niñez, en esta generación, se vio influida por los adultos, que asignaron a la lectura una función educadora, sobre todo a través de [estos] textos narrativos que transmitían valores morales, donde el bien siempre triunfaría sobre el mal” (Peredo, 2005: 111), pero sobre todo que “los lectores se ven envueltos en diferentes prácticas de lectura de acuerdo con los ciclos vitales y roles sociales” (Peredo, 2005: 110) que desarrollan, permitiéndoles con ello identificarse y expresar sus sentimientos y emociones, hacia sí mismo, hacia los otros y lo otro.

Atendiendo lo comentado en la última parte del párrafo anterior, quiero señalar que, en la escuela también es reconocida por su buen aprovechamiento académico, sobre todo, porque durante el ciclo escolar leyó cincuenta y nueve libros de diferentes temáticas, algunos eran de terror y otros de *cosas de amor, relacionadas con los sentimientos* (1ª E. LY. 28-05-2015), como ella lo comentó durante nuestra charla, así pues, enfatizo que Luz ha leído varios libros muy extensos como su favorito, el cual lleva por título “no sonrías porque me enamoro” (544 páginas), del autor Francisco de Paula y Sevilla el cual emplea el seudónimo “Blue Jeans”, este autor de narrativas juveniles ha escrito una serie de libros denominada ¡Buenos días princesa! y de la cual este es la segunda parte, en sus obras se destaca la idea de que el amor lo puede todo, razón por la que a Luz le apasionó tanto que lo ha leído varias veces. Al igual que Alex, Luz fue ganadora del viaje gratuito a la Cd. de México como incentivo a sus hábitos de lectura y logros académicos.

En los primeros párrafos he descrito aquellos gustos o aficiones de Luz, pero considero necesario también referirme a aquellos elementos que enfatizó como no tan agradables; así pues, sus comentarios despertaron mi curiosidad de saber por qué a ella no le gustan actividades relacionadas

con la práctica de deportes, así que le hice un par de cuestionamientos referentes a esto y desde su perspectiva son actividades que no llaman mucho su atención y que sólo las lleva a cabo porque se requiere en la asignatura de Educación Física, fuera de ahí, prefiere realizar actividades como las ya señaladas y otras más que resultan interesantes para esta investigación y que en este momento sólo quiero enunciarles para ampliarlas posteriormente, un ejemplo de estas, es que a ella le gusta descargar libros desde su computadora y su celular que en sus tiempos libres no solamente se da la oportunidad de leer, sino que también los comparte con sus amigos y amigas a través de las redes sociales.

Otra de las cosas que disgustan a Luz es la manera en cómo son y se desenvuelven algunos maestros pues como dice *quieren exigir, pero no empiezan por ellos* (1ª E. LY. 28-05-2015), así pues, también señala que algunos maestros *tratan de estar en bienestar con sus alumnos, que todo [...] que les parezca su modo de enseñanza* (1ª E. LY. 28-05-2015), al mismo tiempo hace una petición a sus compañeros cuando pide *que se comuniquen, que expresen*, cuando no se sienten bien, cuando no están de acuerdo con algo, pero también solicita a sus maestros disposición y comprensión hacia sus compañeros, ya que como lo señaló durante nuestra charla *a veces mis compañeros o a veces los compañeros de alrededor* [se refiere a los compañeros de otros grupos] *llegan mal por problemas familiares y llegan a hablar también con ellos para que no se sientan mal* (1ª E. LY. 28-05-2015), es en este tipo de expresiones que se hacen manifiestas las tensiones que se viven en la escuela entre el mundo adulto y el mundo joven, haciendo de ella un espacio de conflicto intergeneracional en el que frecuentemente como docentes no nos damos tiempo para escucharles o simplemente simulamos escuchar sus voces, pero en realidad no hacemos nada por ayudarles, por coexistir armónicamente con ellos, por hacer de la escuela un espacio al que no sólo asistan por estar alejados de su casa y de las actividades que en ella realizan.

Después de asistir a la escuela, Luz es una joven que suele convivir con sus primos y vecinos, de los cuales ella me expresó que le agrada *su forma de ser y que siempre están ahí cuando uno los necesite, para que nos escuchen* (1ª E. LY. 28-05-2015), así pues, es en estos espacios en los que se desarrollan diálogos inter e intrageneracionales, en los cuales comparten un conjunto de valores que fomentarán durante toda la vida.

4.1.4 Osiel. Un joven divertido

Osiel es un joven nacido en el municipio de Tlalnepantla, Estado de México, actualmente tiene trece años de edad, después de vivir unos meses en aquel municipio se vinieron a Rincón del Carmen, comunidad en la que vive actualmente junto a sus padres y su hermano mayor Bernardo.

Imagen No. 4: “Osiel en el aula de clases”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁵³ (2014- 2016)

Su familia, al igual que la de Norma rompe con los estereotipos tradicionales de aquellas que coexisten en las comunidades rurales de hace varias décadas; la existencia de familias demasiado extensas ocasionaba que la mayoría de sus integrantes se vieran en la necesidad de abandonar la escuela para apoyar económicamente al gasto familiar, aquello que describo en líneas anteriores ha sido modificado, hoy en esta comunidad la mayoría de las familias ya no es tan numerosa, pues solamente se encuentran integradas por los padres y dos o tres hijos, aunque hay algunas que continúan teniendo familias un poco más grandes.

Sus padres realizan actividades remuneradas que dan cuenta de esa complementariedad que actualmente se da entre las comunidades urbanas y rurales, entre las actividades agropecuarias (actividades primarias) y las denominadas actividades terciarias (la prestación de servicios), las

⁵³ Osiel tomándose una selfie con un celular. Esta fotografía fue proporcionada por Cristófer, alumno de segundo grado, grupo “B” y re-editada por el investigador mediante la aplicación Pencil Sketch.

cuales son fuentes de ingresos que contribuyen en gran medida al bienestar de esta familia, así, su mamá trabaja en el Seminario Introdutorio establecido en Rincón del Carmen elaborando la comida para los seminaristas y sacerdotes, mientras que su papá es albañil y suele realizar trabajos tanto en la misma comunidad como en comunidades vecinas.

Durante su tiempo libre realiza varias actividades, entre ellas puedo mencionar que escucha música de banda interpretada por Julián Álvarez; afición que comparte con Norma y varios más de sus compañeros, otra de sus actividades es jugar con videojuegos, dedicándole gran parte de su tiempo, ya que la puede realizar desde su computadora, la tablet y el celular.

Como señalé, su mamá trabaja como cocinera en el Seminario Introdutorio establecido en Rincón del Carmen, también presta otros servicios en la comunidad, durante algunas tardes tiene la función de catequista, ofreciendo catequesis a niños y jóvenes que se están preparando para recibir los Sacramentos de la Primera comunión y la Confirmación; es en estas actividades en las que *utiliza la lectura [y la escritura] porque lee el libro y de ahí saca las preguntas y se las dicta a los niños y ellos las buscan en los libros* (1ª E. O. 28-05-2015), además, durante las festividades que se realizan en honor a Nuestra Señora del Carmen toda su familia participa de manera muy activa en su organización y desarrollo, por ejemplo, doña Esther es mensajera⁵⁴, don Osiel Saltiel apoya en la limpieza del Santuario, Berna y Osiel ayudan a su papá, pero además colocan los adornos en el Santuario. Todo lo descrito en este párrafo da cuenta de la manera en cómo viven y significan la cuestión religiosa, así como la importancia que en esta familia y comunidad tiene.

De acuerdo con un comentario de la Maestra Odila, Osiel no es un estudiante que lee muchos libros, pues, es necesario estarle presionando para hacerlo, a pesar de este comentario pude ver en el registro de libros leídos que leyó aproximadamente 16 en el ciclo escolar, pero quiero señalar que cuando yo fungía como maestro bibliotecario, nuestras autoridades proponían la meta de que cada alumno debía leer dos libros por bimestre, lo que permite ver que Osiel superó esa meta. Desde su perspectiva la lectura se convierte en *un lugar donde puedo imaginar muchas cosas, un lugar donde puedo divertirme mucho* (1ª E. O. 28-05-2015), empero, a él no le gusta leer libros grandes, ya que,

⁵⁴ Las mensajeras, de acuerdo con lo que Norma me comentó durante nuestra primera charla *son personas que van a reuniones y que les dan información, lo que va a pasar tal día para algo religioso y así cada mensajera tiene su lugar en donde [...] llevan o dan a conocer la información recibida a las familias, en ocasiones lo hacen de manera oral y en muchas otras llevan folletos informativos, los cuales, son llevados casualmente por los jóvenes.*

al enfrentarse a un libro con estas características lo desanima y deja de hacerlo. La lectura es una actividad que realiza principalmente en la escuela y en su casa por las tardes, en algunas ocasiones lo hace solo y en otras más en compañía de su papá, ya que como lo comentó a su papá *le gusta leer libros [...] que se encuentra, así, como de nosotros* (1ª E. O. 28-05-2015), es decir, aquellos libros que Osiel y Bernardo llevan a su hogar desde la escuela, ya sea por iniciativa propia o por las exigencias generadas desde la institución.

4.1.5 Magaly. La joven “Maga Omnipresente”

Maga como le llaman sus amigas, es una joven que al igual que Norma, Alex y Osiel no es originaria de Rincón del Carmen, ya que nació en Tejupilco en el año 2002, por lo que actualmente tiene doce años de edad, su familia ha cambiado de domicilio en varias ocasiones; residió en Tejupilco, luego en Zacatepec y hoy día en la comunidad llamada Rincón de Aguirre, localidad muy cercana a Rincón del Carmen. Cabe señalar que en esta comunidad existe una escuela Telesecundaria, pero ella decidió ir a la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” ubicada en Rincón del Carmen, es así, que ella tiene que caminar quince minutos para llegar de su casa a la escuela, tiempo que emplea para platicar y convivir con sus amigos.

Imagen No. 4 “La Maga en su habitación”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁵⁵, (2016)

⁵⁵ Caricatura de Magaly editada por el investigador mediante “Pencil Sketch”, aplicación de celular.

Rincón de Aguirre es una comunidad que se encuentra intermedia entre Rincón del Carmen y Tejupilco, ésta es una comunidad que desde el establecimiento de una extensión de la Universidad Autónoma del Estado de México hace varios años, se ha visto inmersa en una constante transformación sociocultural, ya que, el establecimiento de esta institución generó el establecimiento temporal de jóvenes que vienen desde diferentes comunidades y municipios de nuestra entidad a estudiar en ella, aún con todas esas transformaciones, para Magaly esta comunidad *es un lugar solo y tranquilo, que cuando sales a la calle no te encuentras con un buen de personas así nada más hablando vulgaridades o que cuando sales a la calle luego hay un buen de personas y luego te ven que vas sola o algo y luego ya comienzan los chismes* (1ª E. M. 28-05-2015), razón por la cual a ella le gusta su comunidad y disfruta salir por las tardes al parque y visitar a sus amigos.

El 17.5%⁵⁶ de jovencitas de entre 12 y 19 años de edad que existen en nuestro país viven con su mamá y hermanos, Magaly es una joven que forma parte de este dato estadístico. En Rincón del Carmen y las comunidades circunvecinas presentan esta situación de manera muy común, la principal causa de la separación familiar es la migración, ya sea a otras ciudades de nuestro país o a otros países, principalmente a los Estados Unidos, migraciones que tienen como consigna mejorar las condiciones de vida de sus familias. Tener conocimiento de este hecho generó en mí curiosidad por saber más acerca de esto, es por ello que durante nuestra charla le pregunté por su papá y me comentó que él se encuentra trabajando y estudiando en el estado de Guanajuato, lugar en el que reside desde hace varios años, por lo que se mantienen en contacto con él mediante llamadas telefónicas, cartas y a través del Facebook, es así como “los jóvenes [rurales] se reubican en redes familiares alejadas” (Hernández, 2007: 105) que les hacen sentirse más cerca de sus seres queridos, cuando estos han migrado a otros espacios. Maga es la mayor de todos sus hermanos, por lo que cuando su mamá tiene la necesidad de salir de su hogar, es a ella, a quien se le asigna la tarea de cuidar a sus tres hermanos más pequeños, mientras regresa su mamá, cabe decir que en algunas ocasiones ella ha tenido la necesidad de faltar a clases para llevar a cabo esta acción.

Escuchar música de banda interpretada por Julián Álvarez y el hip hop de Porta, así como ver la televisión son actividades que realiza Maga durante una parte de su tiempo libre, sin embargo, sus

⁵⁶ Dato obtenido de la Encuesta Nacional de la Juventud 2010.

actividades preferidas son entrenar fútbol en las instalaciones de la Unidad Deportiva de Tejupilco y salir a visitar a sus amigos por las tardes. Otras actividades que ocupan su tiempo libre son la lectura y escritura, actividades que desarrolla de diversas maneras, pues ella *lee libros, periódicos, revistas, de todo y todo el tiempo* (1ª E. M. 28-05-2015), ya sean de manera impresa o en internet.

La lectura y la escritura son actividades muy importantes para Magaly, ya que como dice son actividades que le ayudan *a mejorar en todo* (1ª E. M. 28-05-2015), es por esto que las lleva a cabo todo el tiempo en la escuela y en su hogar de maneras muy similares, en ambos escenarios comparte espacios y tiempos con amigos y familiares, en la escuela su espacio predilecto para realizarlas es el aula, mientras que en su hogar es su recámara; regularmente esta actividad la realiza de manera individual, no obstante, como dice ella en la casa, la lleva a cabo dos o tres veces a la semana con su mamá, *como la maestra le ha dicho [y] el director[...], que tiene que leer veinte minutos en casa, pues ella luego se pone ahí conmigo, que ni son veinte minutos se pone como unas dos horas pero[...]*(1ª E. M. 28-05-2015), justamente en este comentario de Maga se puede ver que desde las instituciones sociales como la escuela y la familia no se “les dan opciones reales de lectura a los [...] [y las jóvenes, pues, su] fórmula predilecta es que hay que leer porque hay que leer. Leer es un deber [...] (Argüelles, 2013) que tiene que ser cumplido.

Sin embargo; al interior de su familia ha tenido experiencias muy significativas respecto al desarrollo de las prácticas letradas, durante nuestra conversación ella recordó con mucho agrado que su mamá le leía cuentos cuando era pequeña, cuentos como el de Caperucita roja y la Bella y la bestia, pues, como dice ella [...] *siempre [...] siempre me leía esos dos, casi nunca me gustaba que me leyera otros* (1ª E. M. 28-05-2015), mostrando su afición por ellos, intentando saber por qué le gustaba que le leyera esos dos cuentos y no otros, me dijo [...] *no sé, como que esos tenían más misterio* (1ª E. M. 28-05-2015). En este sentido, es “que la lectura desempeña un papel importante cuando el lector interpreta y desliza sus fantasías, deseos o angustias, como parte de la apropiación y actividad psíquica que [el lector o el receptor] activa durante [y después de este proceso lector]” (Petit, 2001. cit. en Peredo, 2005: 74), que determina en gran medida las preferencias o gustos por géneros lectores específicos.

Dentro del contexto escolar y social, Magaly es una joven muy activa, al interior de la escuela puedo decir que es coordinadora de uno de los equipos de trabajo, responsabilidad que comparte

con Norma y Alex; en cuanto al ámbito social, puedo decir que en su hogar cuenta con servicio de internet y con varios dispositivos tecnológicos que la hacen una joven que constantemente participa en las redes sociales, razón por la que decidí ubicarla como una de los sujetos focales de esta investigación, ya que sus participaciones tanto en el contexto escolar como en el social me dan la oportunidad de penetrar en los ámbitos alternativos de interacción y construcción como jóvenes, en los que desarrollan sus prácticas letradas como jóvenes integrantes de esta comunidad, pero que también son sujetos pertenecientes a una comunidad global, así lo expresó “Maga” cuando charlamos y me comentó cuando le cuestioné que si ella se comunicaba con otras personas de otros países, ella me dijo que sí, por lo que le intenté saber si se comunicaba con ellos en español y su respuesta fue *no sé si son de otros países pero si, no los conozco a algunos*(1ª E.M 28-05-2015), respuesta en la que se vio un tanto nerviosa y tensionó lo que ella había comentado en un principio, es así que los encuentros con los otros nos permiten escucharnos y reflexionar sobre lo que decimos con nuestras palabras.

4.1.6 Salvador. Un ángel tradicional

Actualmente viven en nuestro país 32.2 millones de jóvenes, de los cuales 6.5 millones de ellos tienen entre 12 y 14 años, 3.2 millones pertenecen al género femenino y 3.3 millones al masculino⁵⁷. Así pues, Chava es un joven que forma parte de este grupo, ya que, tiene doce años de edad al igual que Norma, Magaly y Alex.

Chava tiene dos hermanos y una hermana, ellos viven con sus padres, los cuales se dedican a la carpintería y al hogar respectivamente, actividades que desarrollan complementariamente a la agricultura, principal actividad que sustenta económicamente a esta familia y a muchas de esta comunidad. Salvador es un joven que disfruta de varias actividades, entre ellas puedo señalar que le gusta jugar fútbol en la calle con sus amigos y vecinos, pero disfruta aún más el poder *salir a los ríos a buscar animales* (1ª E.S. 28-05-2015) como lo comentó en la primera plática.

La timidez es una característica particular de Chava, esto se manifiesta durante las sesiones de clases porque suele ser muy callado, platica poco con sus compañeros y procura realizar los

⁵⁷ Los datos mostrados en este párrafo fueron extraídos de la Encuesta Nacional de la Juventud realizada en el año 2010 en México del 19 de noviembre al 9 de diciembre del mismo año.

trabajos encomendados por su maestra en el tiempo que se les asigna, no obstante; participa activamente con comentarios durante las sesiones y representaciones que les son solicitadas. Durante la plática me comentó que le gusta mucho participar haciendo representaciones, pues durante las festividades religiosas del pueblo suele hacerlo, por ejemplo, participa como apóstol en la representación de la pasión de Jesucristo, en la escuela como ángel en la pastorela, por mencionar algunas.

Imagen No. 5 “Chava en el aula de clases durante el receso”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador, (2015-2016)

Su vivienda, es un espacio en el que tiene contacto con dispositivos tecnológicos *massmediáticos*, pues en él, se cuenta con Televisión, Teléfono fijo, Tablet y celulares, los cuales, Chava utiliza frecuentemente para realizar investigaciones sobre las tareas que en la escuela le encargan. Durante nuestra charla me comentó que emplea muy poco las redes sociales y que no cuenta con ningún perfil en ellas, por eso, cuando ingresa a las redes lo hace desde el perfil que tiene su hermana y sólo cuando ella se lo permite, es desde ahí donde Chava accede a leer las publicaciones y comentarios que hacen sus amigos y familiares, destaco que no le gusta hacer comentarios, sólo lee lo que otros escriben.

Esta serie de textos caracteriza a cada uno de los seis sujetos focales de esta investigación, los cuales nos muestran sus formas particulares de desarrollar las prácticas letradas, pero también entre ellos y los demás miembros de la comunidad, así, nos proveen pautas originales del desarrollo de

sus prácticas sociales que los hacen ser parte de un grupo escolar, de una comunidad educativa, de un grupo social o de amigos, de Rincón del Carmen, comunidad rural que vive una transformación constante de sus ámbitos económico, político y sobre todo del sociocultural, el cual, es el ámbito predilecto de expresión, interacción y construcción juvenil.

Una de esas evidencias es que todos tienen la oportunidad de poseer al menos un celular, una computadora y/o una Tablet, dispositivos tecnológicos que les permiten desarrollar sus prácticas letradas y mediante ellas tener acceso al mundo social de aquellos con quienes se relacionan, pero también con personas que viven en contextos totalmente diferentes al suyo, con quienes comparten y se comparten durante los procesos de hibridación⁵⁸ intercultural.

En suma, lo descrito da cuenta de los espacios, tiempos y formas en que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural desarrollan y significan a sus prácticas letradas a través de sus maneras particulares y comunes de interactuar, es decir, de sus maneras de estar con sus co-etáneos; interacciones que generalmente son mediatizadas por los dispositivos tecnológicos a su alcance y mediante las cuales se identifican y construyen como jóvenes.

4.2 Cronotopías juveniles rurales

Para tratar de hablar sobre el sujeto joven estudiante de Telesecundaria rural historizo su realidad a partir de diferentes miradas que nos permitan vislumbrar y comprender la gran diversidad de formas en que se es joven en nuestro país, ya que esto no es un evento espontáneo, sino un proceso de construcción social y cultural⁵⁹ que ha permitido visibilizarlos y reconocerlos hoy día, en el que se entrevén los variados y subterráneos espacios-tiempos en que interactúan de manera situada y sitiada, pero también desde aquellos en los que construyen como alternativa de participación, es decir, desde aquellos cronotopos en donde pueden compartir-se con sus pares en lo cotidiano,

⁵⁸ Proceso de socialización que se da en “la interacción con otras culturas, que ocurre en las migraciones, el consumo de bienes industrializados y la adopción voluntaria de formas de producir que atenúan sus diferencias tradicionales” (García, 2005: 47-48), pero que no las sustituyen, sino más bien las complementan.

⁵⁹ Este proceso está “impulsado simultáneamente por: 1) la creación y desarrollo de una serie de condiciones [...] que van definiendo y canalizando los comportamientos y las oportunidades de los jóvenes [...] 2) la creación de imágenes culturales (valores, atributos y ritos) asociadas específicamente a los jóvenes como formas de conocimiento y reconocimiento simbólicos que permiten relacionar esta realidad con una idea de juventud” (Feixa, 1998. cit. en Urteaga, 2011: 31-32).

mediante sus prácticas de lecturas y escrituras, así como otras formas de expresión tales como la música o las artes plásticas.

En este sentido, vemos que hoy día es un tema discutido ampliamente por lo que diferencio dos categorías que están íntimamente relacionadas, me refiero a juventud y jóvenes, la primera alude a una “categoría social de edad [...] [a] una cualidad o estado aplicada a los seres vivos (en especial a los animales) de poca edad” (Cruz Santacruz, cit. en Urteaga, 2011: 32-33), es una categoría empleada para redefinir los límites entre el mundo adulto y el mundo joven, caracterizado por la inestabilidad y la adquisición de ciertos calificativos que lo llevan o no a una integración en el mundo adulto, llevándola con ello a circunscribirla como una etapa meramente de transición, la segunda señala al “sujeto joven como actor, que si bien está restringido en sus decisiones por sus condiciones de vida, construye un espacio propio desde el cual percibe el mundo y accione en, y para el mundo contemporáneo” (Urteaga, 2011: 132), este es un argumento que da sustento a mi posición con ellos y me permite emplear el término jóvenes para referirme a estos sujetos con quienes interactúo en esta investigación y con quienes compartimos espacios y tiempos de manera cotidiana.

Así pues, “los jóvenes mexicanos [en sus diferentes contextos, ya sea urbano o rural] no sólo están bajo el bombardeo de todos los mandatos contradictorios” (Urteaga, 2011: 38) enviados por el grupo hegemónico y los *mass media* sino que “su ingreso a las tramas de la cultura [se ha] convertido en [un] posible estilo de vida” (Perea, cit. en Urteaga, 2011: 38), ya que las maneras en que éstos interactúan y asumen su afectividad juegan un papel primordial en la construcción de “sus modos de [ser y] estar juntos, en sus formas de agregarse u organizarse y en la constitución de sus identidades individuales y colectivas” (Urteaga, 2011: 39) en y desde su comunidad mediatizadas por las prácticas letradas.

4.2.1 Rincón letrado: Un *Topos*⁶⁰ de interacción juvenil

“Todo conocimiento es un producto socio-histórico que lleva implícitas las coyunturas de una época, los contextos de un espacio social y los sentimientos y pensamientos de los autores/actores”

⁶⁰ En esta investigación empleo la raíz griega *topo* para referirme a los espacios o lugares en que las y los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural interactúan y se construyen como jóvenes a través del desarrollo de sus Prácticas Letradas, mediatizadas por los dispositivos tecnológicos y de la información que están a sus posibilidades.

(Durston. 2001: 8-9), así pues, es que los conceptos de comunidad y sociedad “son construcciones teóricas que han evolucionado a partir de los condicionamientos de un determinado periodo histórico, y que han expresado formas diversas de organización y convivencia humana básicamente relacionadas con su ubicación en el espacio y el tiempo” (Almeida, 2014: 11) que a cada generación le ha tocado vivir de muy diversas maneras.

Hoy día nos encontramos ante un momento en el que “la economía ha adquirido la centralidad que poseía la política [...] [en décadas anteriores]” (Dávila. 2003: 20-21), caracterizado por “las certidumbres y las lógicas tradicionales de organización y funcionamiento de la sociedad aparecen definitivamente desplazadas” (Dávila. 2003: 20) por los notables y vertiginosos cambios en las maneras de ser, pensar y hacer del humano, especialmente de aquellas en que las y los jóvenes que cohabitan en las comunidades rurales se hacen partícipes.

Para poder hablar de comunidad rural es necesario historizar las acepciones de estas dos categorías que la conforman; cuando se habla de comunidad es conveniente tener en cuenta que éste es un término polisémico que tiene su origen en el vocablo *communitas*, el cual hace referencia a la característica de común, partiendo de esto sus principales significaciones son:

Los comunes en oposición a las personas de rango, un estado o sociedad organizada relativamente pequeña (especialmente a partir del siglo XIV); el pueblo de un distrito; la condición de tener algo común; un sentido de identidad y características comunes. A partir del siglo XIX se desarrolla particularmente el sentido de inmediatez o localidad (Williams, 2003 cit. en Neirotti y Poggi, 2004: 37-38).

Sin embargo, para esta investigación no se entiende el término comunidad como “una sociedad tradicional”, más bien como esa “idea de proximidad por intereses comunes y por otras notas tales como el aspecto efectivo y el sentido de pertenencia” (Neirotti, 2004:41), en este sentido, la proximidad “[surge ya sea] en el parentesco, la vecindad, la participación de una cultura común o el ejercicio de actividades basadas en intereses comunes” (Neirotti, 2004: 41).

La segunda categoría a la que refiero en el primer párrafo es la de rural, que al igual que comunidad también es un término polisémico que proviene del latín *rurális*, mismo que se refiere a lo concerniente o perteneciente a la vida en el campo, también puede hacer referencia a la gente que habita en el campo como territorio (pueblo), oponiéndose así al término empleado para denominar a los espacios urbanos. No obstante, éste término también ha sido empleado de manera peyorativa,

pues, las comunidades que poseían esta denominación se les consideraba como atrasadas y condenadas a ser el receptáculo de las transformaciones materiales y socioculturales de la ciudad.

Romero J. (2012) alude a una transformación de lo rural hacia rural-urbana, en la que se refiere a los cambios en que las comunidades rurales se encuentran inmersas en el marco de la globalización, él menciona que lo rural está en una etapa de transición a lo urbano, a la cual ha denominado “la nueva ruralidad”. En esta investigación no se empleó este término, en la medida de lo posible, para puntualizar las transformaciones políticas, económicas y socioculturales bajo las cuales se modifican las formas de interactuar, ser y hacer en la comunidad rural, ya que éste, genera ciertas tensiones que polemizan y trastocan el eje central de esta investigación, por lo que trato de emplearlo con cierta cautela.

La vida rural en el México del siglo pasado, caracterizaba a una “comunidad tradicional [que] siempre ha sido compleja y dinámica, [en la que] se da la cooperación y se da el conflicto y tiene una importante fuerza, [la cual] radica en un cierto margen de autonomía, de cohesión y de fuerza política” (Gonzalbo, cit. en Almeida, 2014: 20) que desde esas épocas ha sobrevivido hasta nuestros días debido a que conservan diferencialmente rasgos como sus formas de autogobierno y de diversos mecanismos de exigencia, de lealtad comunitaria y de convivencia.

Así, desde hace tiempo las comunidades tradicionales han sido objeto de “políticas públicas de combate a la pobreza, [que más que buscar erradicar este fenómeno, lo que hacen es interiorizar la idea de que es posible vivir en la pobreza en quienes son los destinatarios de ellas, por lo que] es más un subproducto de los procesos macrosociales de modernización que una etapa previa de desarrollo” (Almeida, 2014: 21), ya que desde siempre se ha pensado en que éstas continúen dotando con sus riquezas al denominado sector moderno, es así como las comunidades tradicionales se han reconfigurado a sí mismas para que de alguna manera puedan coexistir y sobrevivir al proceso de rural/urbanización, conservando en la medida de lo posible sus visiones particulares de ver y relacionarse con sus semejantes y con su entorno, pero también reconfigurando algunas de ellas a tal grado que se mezclan conformando otras.

Sin embargo, los criterios priorizados “para definir lo rural de una zona generalmente se limita al número de habitantes, a su dispersión, su ocupación principal y los servicios a los que tiene acceso.

En nuestro país, un criterio para considerar rural una comunidad es que tenga menos de 2 500 habitantes y que no sea cabecera municipal” (Rosas, cit. en Benítez, 2013: 124). En este sentido, la comunidad de Rincón del Carmen presenta la mayoría de estas características, aunque estos criterios no son los que guiaron o sustentaron la mirada hacia la comunidad de esta investigación.

Así, la comunidad rural es un espacio local⁶¹ en el que sus miembros comparten un conjunto de rasgos socioculturales, tales como, los intereses y los sentidos de pertenencia, en ellas las relaciones e interacciones entre sus habitantes son estrechas, normalmente todos conocen a todos (al menos de vista y los identifican como vecino, como parte de una familia, por mencionar algunos de los rasgos de consanguinidad que son reconocidos en estos espacios).

La migración e inmigración son unos de los fenómenos que caracteriza a la mayoría de las comunidades que se ubican en la región sur del Estado de México, según los datos proporcionados por la Encuesta Intersensal 2015 realizada en México, nuestro estado es la cuarta entidad a nivel nacional en la que residen personas no nacidas en este estado o en los Estados Unidos Mexicanos, es así que puedo señalar que Rincón del Carmen es una comunidad en la que recientemente han llegado a vivir familias completas originarias de varias localidades vecinas como Rincón de Aguirre, Zacatepec, Tejupilco, pero también de algunas entidades federativas de la República Mexicana, tales como Guerrero, Michoacán y el Distrito Federal, haciendo evidente con ello el fenómeno de la inmigración que esta comunidad experimenta, sin embargo, de acuerdo con los comentarios de la Profesora Odila en nuestra primera plática, Rincón del Carmen es una comunidad cuya población juvenil y adulta continua emigrando a diferentes partes del país, pero principalmente hacia los Estados Unidos en busca de mejorar sus condiciones de vida, tanto de manera personal como familiar.

Para referirme al contexto de esta investigación parto del imaginario que me llevó a elegir a esta comunidad como tal, ya que considero que “el desafío [actual de un investigador] está en estudiar lo muy << cercano >>, incluso aquello de lo que formamos parte” (Lindón, 2000: 193); así pues,

⁶¹ “Lo local, [...] es el lugar de construcción de relaciones comunitarias en torno a un espacio común: el lugar donde se vive, próximo a la escuela, el centro de salud, la parroquia, el club donde se practican las actividades deportivas, culturales y de esparcimiento. Es también el ámbito donde se construye y preserva el hábitat; donde se desarrollan gran parte de las actividades cotidianas” (Neirotti y Poggi, cit. en Benítez, 2013: 104).

puedo decir que desde muy pequeño conocí a la comunidad de El Rincón del Carmen, a mis 39 años de edad tengo algunos recuerdos que la caracterizan como un espacio rural.

Fotografía No. 2. Rincón del Carmen



Fuente: Archivo fotográfico del investigador (2014-2016)⁶²

El Rincón del Carmen era una comunidad pequeña en la que sus habitantes construían sus viviendas principalmente de adobe, madera y teja, materiales que extraían de las zonas boscosas que la rodeaban, es por esto que puedo decir que eran muy bonitas y frescas, generalmente eran de una sola planta y tenían patios muy grandes en donde los adultos y niños jugaban canicas por las tardes, sus calles eran de terracería y todas llevaban a un punto central e importantísimo de la comunidad y de la región en general, me refiero al Santuario de “Nuestra Señora del Carmen”, patrona de este pueblo, la fe en ella llevaba a muchos feligreses a visitarla constantemente para hacer peticiones o cumplir promesas que le habían hecho⁶³.

⁶² Fotografía de Rincón del Carmen, proporcionada por el Alumno Rolando de 2° a través del grupo “Segundo B” de la red social WhatsApp, capturada a través de su celular desde su casa.

⁶³ Durante las festividades o en cualquier época del año suelen dejar cartas, prendas de ropa, trenzas de cabello, dinero en efectivo, fotografías, entre otros objetos como muestra de su agradecimiento por los favores recibidos.

Anteriormente, las principales actividades a las que se dedicaba la población era a la agricultura y la ganadería, los jóvenes de aquellos tiempos se reunían en las tardes en varios puntos de la comunidad, entre ellos estaba el atrio del Santuario de la “Virgen del Carmen”, la cancha de Basquetbol de la Escuela Primaria Federal “Narciso Mendoza” y por supuesto los acogedores patios de las viviendas.

Fotografía No. 3 Santuario de “Nuestra señora del Carmen”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador (2014-2016)

Hoy veo en el Rincón del Carmen a una comunidad rural que se encuentra en esa transformación de sus espacios y formas de interactuar de sus habitantes, una comunidad que debido a su cercanía con la cabecera municipal y la afluencia frecuente de visitantes de la región y de otras entidades del país se resiste aunque sin muchos frutos a ella, ahora la mayoría de las construcciones son de Tabique o block, ya casi no se emplea la teja para techar los hogares, ahora tienen concreto y ya no son de una planta, poseen dos plantas y características que las asemejan cada vez más a las de comunidades urbanas, es decir, las formas y espacios en que interactúan sus habitantes hoy son muy distintos a los que hace varias décadas se presenciaban y vivían, pero en quienes se manifiestan especialmente estos efectos es en los jóvenes que coexistieron en aquellos tiempos y que hoy han formado sus propias familias.

Recientemente visité la comunidad como antes lo hacía, ahora ya no veo que los adultos y niños jueguen canicas en aquellos grandes patios, los lugares y puntos de reunión o interacción se han transformado o cambiado. La Escuela Primaria Federal Narciso Mendoza ya no cuenta con su cerco perimetral de malla ciclónica que la había protegido durante varios años, ahora posee bardas que impiden o regulan el paso de los jóvenes a sus instalaciones durante las tardes, el atrio y el pequeño patio del Santuario de “Nuestra Señora del Carmen” ya no son más el punto de reunión de los niños y jóvenes de esta comunidad. Las calles que anteriormente eran de terracería y algunas de empedrado ahora son de concreto y lucen casi abandonadas durante la mayor parte del día, aquellas pequeñas tiendas en las que comprábamos veladoras para ofrecerlas a la “Virgen del Carmen” han casi desaparecido y las que aún permanecen, ofrecen otro tipo de productos que anteriormente no tenían y que las necesidades actuales de los habitantes demandan.

Hoy los puntos de reunión e interacción en esta comunidad son el parque reconstruido por los jóvenes estudiantes y docentes de la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” mediante su participación en el concurso de escuelas “Diseña el Cambio. Siente, imagina, crea y comparte 2013-2014”⁶⁴ con el proyecto denominado “Parques Feos Parqué los Quiero”⁶⁵, en el cual salieron ganadores y recibieron una aportación económica que solventó los gastos materiales de reconstrucción del parque de esta comunidad y el de la comunidad vecina de Rincón de Aguirre; los jóvenes y maestros, los padres de familia y algunos miembros de la comunidad participaron con mano de obra, sin embargo, es triste señalar que a un par de años de este evento trascendental en la historia de esta comunidad y de la escuela Telesecundaria el parque reconstruido luce un poco deteriorado y casi abandonado, sólo algunos de los niños de la comunidad y pocos de los visitantes acuden y disfrutan de este espacio, pese a estar frente al Santuario de la “Virgen del Carmen”, espacio-tiempo que durante muchos años ha sido el punto de encuentro entre los jóvenes y entre los miembros de la comunidad en general para ser, estar y compartir lo que saben, piensan y sienten.

⁶⁴ Diseña el Cambio es un movimiento de carácter global, en él participan más de 40 países, en México se inició en el 2010 gracias a la participación de la Fundación EducarUno y el apoyo económico de varias empresas nacionales e internacionales establecidas en el país. Es un concurso de Escuelas, cuyo propósito es empoderar a los niños y jóvenes de nuestro país como protagonistas en la creación, desarrollo e implementación de soluciones para transformar el entorno en el que viven; posee cuatro fases denominadas como: siente, imagina, haz y comparte. Los ganadores se hacen acreedores a un estímulo económico que les permite poner en práctica sus proyectos.

⁶⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=RZpXpQwWuP4>, este es el link en el que pueden ver el video elaborado por los profesores y alumnos de la escuela Telesecundaria OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” para dar cuenta de lo hecho durante su participación en el Concurso “Diseña el Cambio. Siente, imagina, crea y comparte” 2013-2014.

Fotografía No. 4 “Reconstrucción del parque de Rincón del Carmen”



Fuente: Fotografía proporcionada por el Director de la Escuela, (2015)

Hoy las esquinas de las calles de Rincón del Carmen lucen letreros elaborados en láminas con nombres de santos como señalamientos de identificación, estos son muestra de la importancia de la religión para sus habitantes y la manera en que la simbolizan y significan mediante sus maneras de desarrollar las prácticas letradas. Su presencia evidencia su estado de rural-urbanización.

Fotografías No. 5 y 6 “Prácticas letradas en la comunidad”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁶⁶, (2015-2016).

⁶⁶ Las fotografías muestran el reconocimiento de participación y ganador en el concurso “Diseña el Cambio. Siente, imagina, crea y comparte” otorgado a la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” y los nombres de identificación de las calles en Rincón del Carmen, colocados por el expresidente municipal Ing. Isael Villa Villa.

Actualmente las actividades a las que se dedica la población no son muy diferentes a las señaladas; la agricultura y la ganadería ya no son las únicas, ahora se dedican a actividades relacionadas con la construcción, la carpintería, prestan servicios domésticos en localidades vecinas, son comerciantes establecidos, pero también hay algunos que lo hacen de manera ambulante en sus vehículos, otros laboran como vendedores u organizadores de mercancías en tiendas ubicadas en Tejupilco, algunos de los habitantes han logrado obtener un grado académico o profesión y con ello una fuente de trabajo que les permite obtener una remuneración económica permanente o complementaria de las actividades tradicionalmente rurales, ante esto, puedo decir que “se produce una revalorización de la complementariedad existente entre las actividades agropecuarias y el desarrollo de otras actividades económicas rurales no agrícolas que son fuentes de ingresos para la población, especialmente con mayores recursos” (Grammont y Martínez, cit. en Romero, 2012: 15); y que en esta comunidad se vislumbra claramente desde su cotidianeidad.

Bajo los parámetros descritos en párrafos anteriores, Rincón del Carmen es considerado como una comunidad rural, ya que su población actual es de 669 habitantes⁶⁷, de los cuales 327 corresponden al género masculino y 342 al femenino, este conteo registró 113 viviendas; la mayoría de estas se encuentran concentradas alrededor del Santuario de “Nuestra Señora del Carmen”. Así pues, la población de Rincón del Carmen forma parte de ese 23%⁶⁸ de la población de nuestro país que reside en localidades que no superan los 2500 habitantes.

Rincón del Carmen es una comunidad con un importante arraigo hacia la religión católica, se muestra no sólo con la presencia del Santuario de “Nuestra Señora del Carmen”, sino con el establecimiento del Seminario Introdutorio en un terreno ubicado a las orillas de esta comunidad, la construcción de un nuevo Santuario a la “Virgen del Carmen” y al dar nombres religiosos a las principales calles que conforman la comunidad, pero principalmente con la organización de dos fiestas religiosas en honor a la “Virgen del Carmen”, según lo comentado por Norma, la primera es realizada durante el mes de enero y la segunda en julio, en ambas festividades se *hacen misas grandes, así que viene el Obispo y celebran que fue ese día que apareció la virgen* (1ª E.N. 21-05-2015) también realizan danzas tradicionales conocidas como “las pastoras”, las cuales son

⁶⁷ Dato extraído de www.vive.com/col/rincon-del-carmen-tejupilco.htm el 20 de octubre de 2015, obtenido de la base de datos del censo de población 2010 realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

⁶⁸ Dato extraído el 15 de diciembre de 2015 de la Encuesta Intercensal 2015 Estados Unidos Mexicanos.

escenificadas y ofrecidas por niñas, niños, jóvenes y jovencitas que *vienen de afuera a hacer unas penitencias* (1ª E.N. 21-05-2015). Durante este evento son organizadas otras actividades sociales y culturales como los jaripeos y bailes, eventos en los que los jóvenes tienen muy poca o nula participación, así que, casi no asisten o disfrutan de estos eventos.

Fotografías No. 7 y 8 Feria en honor a “Nuestra Señora del Carmen”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁶⁹, (2014-2016).

Lo descrito da cuenta de las diversas formas en que se vive y coexiste en las comunidades rurales, Ascher (2002) señala que en ellas los lazos sociales son más numerosos, variados, frágiles y especializados, debido a que los espacios y los tiempos en los que los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales se relacionan, se han vuelto cada vez más “abiertos, múltiples, cambiantes, van de lo local a lo global, son reales y virtuales” (Dávila. 2003: 25); transformando así su cotidianeidad.

4.2.2 Prácticas letradas “a-rinconadas”. Un vistazo a la comunidad

En el entendido de que coexistimos bajo el proceso denominado globalización puedo decir que “las Cronotopías” (Feixa, 2000) de los habitantes de la comunidad rural de Rincón del Carmen; especialmente de los jóvenes estudiantes de la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón”, contexto que ha tenido un trastocamiento de sus dinámicas de interacción, significación, concepción y construcción, procesos que han sido permeados a tal grado que son expresados a

⁶⁹ Fotografías que muestra a los juegos mecánicos y la quema de un torito (juegos pirotécnicos) en el atrio de la iglesia durante las fiestas tradicionales en Rincón del Carmen.

través de sus muy diversas formas de expresión y organización propias, pero también de las transformaciones en las estructuras sociales en las que los jóvenes son participes activos; una de esas maneras en que se ven reflejadas estas manifestaciones es en el desarrollo de las prácticas letradas que han tendido a reconfigurarse con los tiempos y los espacios en los que les ha tocado presenciar y vivir a los jóvenes miembros de comunidades rurales como esta, así pues, tratando de conocerlas y comprenderlas me di a la tarea de recorrer las calles que conforman esta comunidad y encontré lo siguiente:

Fotografías No. 9-13 “Prácticas letradas en la comunidad”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador⁷⁰, (2014-2016).

Las imágenes dan información sobre los lugares y Programas de apoyo que el gobierno federal ha implementado para tratar de mostrar una aparente preocupación por cubrir algunas de las necesidades básicas de la población rural en nuestro país, es así cómo las primeras dos imágenes

⁷⁰ Señalamientos que ubican el comedor comunitario (espacio en el que se venden alimentos preparados a un bajo costo) y el domicilio del grupo Alcohólicos Anónimos, lugares importantes para los habitantes de Rincón del Carmen, ya que sus servicios benefician a la mayoría de los pobladores. Las dos últimas fotografías muestran avisos a la comunidad, ubicados en una pequeña capilla que se encuentra a un costado del parque de la comunidad.

dan información sobre el denominado “Seguro Popular”. Programa de apoyo a la salud, en ellas se muestran los requisitos que hay que cubrir y quienes son las personas que deben realizar sus trámites para poder acceder o renovar este servicio. La tercera imagen avisa la fecha en que será entregado el apoyo económico a las personas de la tercera edad y los documentos que tienen que presentar para recibirlo.

Fotografía No. 14 “Graffitis a-rinconados”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador, (2014-2016)⁷¹

Lo cultural es el espacio en el que los jóvenes se han hecho visibles durante mucho tiempo, ya que es el ámbito en el que se muestran como actores sociales (Reguillo, 2000), el *graffiti* es una manifestación cultural y política que caracteriza a los jóvenes de comunidades urbanas; no obstante, estas expresiones artístico-políticas están presentes en Rincón del Carmen, como una muestra más del estado de transformación descrito de manera más amplia anteriormente, el *graffiti* mostrado en la imagen no es el único, ya que los jóvenes con los que charlé durante los recesos me comentaron que existen otros en algunas casas ubicadas en las orillas y están deshabitadas; no quisiera suponer sobre su origen, pero por falta de información puedo decir que a través del *graffiti* se puede expresar sentimientos de pertenencia territorial y una forma juvenil que permite dejar huella en su tránsito por el mundo.

⁷¹ *Graffitis* en barda de una casa no habitada, localizada en el centro de la comunidad, durante el tiempo en que se llevó a cabo la investigación no se pudo conocer el origen de estas inscripciones, los mismos jóvenes que habitan esta comunidad no pudieron o quizás no quisieron dar información que me permitiera encontrar a los autores de ellas.

Fotografías No. 15, 16 y 17 prácticas letradas en el Santuario de “Nuestra Señora del Carmen”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador (2014-2016)⁷²

Todas y cada una de estas evidencias son muestra de cómo se desarrollan las prácticas letradas en Rincón del Carmen y cómo a través de estas se “encuentran sentidos y significados para expresar lo propio, lo que envuelve una forma de leer la realidad” (Benítez, 2013: 132), es decir, la subjetividad de quienes las desarrollan en esta comunidad.

4.2.3 La Telesecundaria. Escenario de conflicto intergeneracional y prácticas letradas

En el cambio epocal (De Souza, 2004) que presenciamos “la globalización pone al descubierto la incompletud de lo local como referente pleno de pertenencia e identidad [de los jóvenes rurales]” (Carbonell, 1995: 77), ya que estos cambios radicales que se han experimentado en estas comunidades dan cuenta al mismo tiempo de las interdependencias existentes entre estos dos contextos, pues lo global se sirve de lo local y “lo local se sirve de lo global a través del uso refuncionalizado de los nuevos lenguajes” (Duschatzky, 1999: 101) que los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales implementan en sus prácticas letradas mediatizadas por las tecnologías de la información y la comunicación de que disponen, pero también que no dejan de usar los instrumentos tradicionales (Libros, lápiz y cuadernos) para desarrollarlas.

⁷² Evidencias de prácticas letradas desarrolladas por los fieles, en los que se hacen peticiones y agradecimientos por favores recibidos; se encuentran ubicadas en un espacio del patio en el Santuario de “Nuestra Señora del Carmen”.

El escenario⁷³ en el que se envuelven y desenvuelven los jóvenes que asisten hoy día a las Telesecundarias rurales ya no es el mismo de hace una década, recuerdo que en mis inicios como docente de Telesecundaria ellos y ellas eran sujetos cuyos usos y costumbres estaban fuertemente arraigados y a pesar del constante contacto que los jóvenes vivían y presenciaban con las comunidades urbanas cuando emigraban durante el periodo vacacional no les hacía modificar en demasía sus maneras o formas de ser, hacer y hacerse ver, ya que los jóvenes continuaban con su vida con aparente normalidad común. El tiempo destinado al trabajo de campo fue relativamente corto, sin embargo, este me permitió mirar que la constante interacción entre los jóvenes originarios de la comunidad en la que se ubica la escuela y aquellos que provienen de otras comunidades aledañas ejercen cierto grado de influencia en sus maneras de pensar, ser y hacerse ver de los primeros, con esto no quiero decir que sean una “mala” influencia, sino que contribuyen a tensionar⁷⁴ el espacio escolar.

En el apartado 1.5 Delimitación espacio temporal del primer capítulo 1, precisé que la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” es la escuela en la que se llevó a cabo la investigación, por lo que en este espacio amplio lo comentado tratando de hacer un pequeño “retrato” como lo llama Levinson, (2002). Esta institución tiene mucha historia que contar; no obstante, quisiera advertir que en la Dirección de la escuela no se tiene ningún documento que especifique su fecha de creación, lo único encontrado y que me permitió aproximar el año de fundación fue el libro de inscripciones, el cual muestra que inició labores durante el ciclo escolar 1982-1983, con una matrícula de 17 jóvenes, siendo su Director el Profr. Román Calderón Álvarez, no contento con esta información decidí preguntarle a la Maestra Odilia, si sabía en qué fecha había sido creada esta escuela, ella me comentó que no sabía con precisión, pero al parecer inició sus servicios en 1980. La escuela se ubica en una orilla de Rincón del Carmen, es un punto medio entre el centro de esta comunidad y la localidad vecina de Rincón de Aguirre, lugar de donde provienen algunos alumnos que asisten a esta institución, pese a que en esa población también hay una escuela Telesecundaria ellos acuden a esta institución.

⁷³ Entendido este como el espacio-tiempo en el que los jóvenes interactúan y se construyen como sujetos jóvenes, espacio en el que se desarrollan los encuentros “conflicto/resistencia” (Sandoval, 2000) en su cotidianeidad.

⁷⁴ Quiero referirme no a que obstaculizan o imposibilitan el desarrollo de las actividades escolares, sino a que en sus interacciones ellos generan posibilidades de encuentro y desarrollo.

Actualmente cuenta con una matrícula aproximada de 90 jóvenes estudiantes, distribuidos en seis grupos, dos de cada grado, los cuales son atendidos por seis docentes, el Director y dos personas más que fungen como personal de intendencia. Esta institución cuenta con una buena imagen ante la comunidad en la que se ubica y también a nivel regional; las actividades que realizan y los eventos en que participan, por ejemplo el Programa Diseña el Cambio, los campamentos, su participación en la Copa Coca Cola, en la que el año pasado fueron subcampeones regionales y durante el presente lograron el campeonato estatal y participaron en la etapa nacional. En conjunto, todas estas actividades han contribuido mucho a lograrlo, sin demeritar el trabajo que su personal desarrolla y brinda a los jóvenes de las comunidades aledañas. Un ejemplo más es que a la escuela asisten jóvenes provenientes de varias colonias de la Cd. de Tejupilco, padres de familia y jóvenes pueden ver mediante las redes sociales pueden ver cómo se trabaja en la escuela y porque han recibido buenos comentarios sobre ella de quienes han asistido.

Fotografía No. 18: OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador, (2014-2016)⁷⁵

El edificio escolar está integrado por dos alas, en la primera hay tres aulas, en la segunda se encuentra una aula, una sala de usos múltiples que fue dividida para conformar dos aulas más, la dirección y biblioteca escolar, frente a ellas se encuentra una cancha, que los jóvenes usan para

⁷⁵Fotografías muestra gran parte del edificio escolar, en la parte frontal se perciben muestras de cómo se desarrollan las prácticas letradas, a través de Carteles, avisos y el periódico mural.

jugar basquetbol, volibol y futbol, tiene sus baños escolares de manera independiente, a un costado de la cancha hay una pequeña área reforestada por los jóvenes, bajo la sombra de los árboles construyeron unas bancas, que son espacios en los que los jóvenes interactúan durante el receso.

Este plantel educativo desarrolla un sin número de actividades relacionadas con las prácticas de lecturas y escrituras, mediante las siguientes imágenes muestro cómo son desarrolladas las prácticas letradas al interior del contexto escolar, ya que, en esta investigación se mira a este contexto muy cercano al social, concibiéndolos como espacios complementarios entre sí.

Fotografías No. 19-23 “Prácticas letradas escolares”



Item	Estado	Valoración actual	Valoración original
17		21.00	21.00
22		112.00	112.00
19		107.00	107.00
41		100.00	100.00
07		118.00	118.00
02		234.00	234.00
12		114.00	114.00
27		115.00	115.00
34		155.00	155.00
TOTAL		1054.00	1054.00

Fuente: Archivo fotográfico del investigador, (2014-2016).

Las Fotografías muestran la Biblioteca escolar de la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón”; ubicada al interior de la Dirección de esta institución. En ellas se puede ver el registro de préstamo de libros, los vales que los jóvenes y sus padres llenan cuando solicitan el préstamo a domicilio de

un libro, la última fotografía muestra un cartel en el que se pueden leer algunos de los lineamientos de lectura emitidos por la SEP para el ciclo escolar 2014-2015.

Dentro del contexto escolar, las prácticas letradas son desarrolladas en y desde diferentes espacios y tiempos, la Biblioteca escolar es el espacio desde el cual se gesta la mayoría de las actividades relacionadas con las prácticas letradas, en esta institución se han realizado actividades que la han convertido en una institución destacada en nuestra región, son estas acciones las que han motivado que la escuela reciba constantemente visitas del Departamento Central de Telesecundarias, los cuales acuden con la intención de presenciar y ser partícipes de estas actividades.

Desde hace algunos años la región ha experimentado una serie de cambios administrativos que han propiciado modificaciones sustanciales en el desarrollo de la vida escolar, uno de esos cambios es la incorporación de maestros que anteriormente se desempeñaban como orientadores y maestros bibliotecarios a docentes frente a grupo; propiciando con ello que ya no *contemos con un maestro encargado de la biblioteca, por el momento quien nos apoya con los préstamos y la organización de los libros es nuestro intendente, pero esperamos que muy pronto podamos organizarnos y tengamos a alguien como responsable* (1ª E.M.P 11-11-2015), así lo expresó el comentario emitido por el Director escolar durante la charla que sostuvimos en la biblioteca escolar. Es necesario precisar que durante el tiempo comprendido en el desarrollo del trabajo de campo en esta institución aún no ha sido posible nombrar un responsable de esta área, por lo que el Director se ha hecho cargo durante la mayor parte del tiempo y en algunas ocasiones se ha tenido que apoyar del señor encargado de la intendencia.

El aula es otro espacio-tiempo en el que los jóvenes desarrollan las prácticas letradas de muy diversas formas y modos, las primeras dos imágenes muestran cómo algunos alumnos se encuentran resolviendo el examen correspondiente a su evaluación, mientras que aquellos que ya lo han finalizado ocupan ese tiempo para leer y elaborar guías para los próximos exámenes, estas son muestras de cómo son desarrolladas las prácticas letradas al interior de las aulas; la tercera imagen muestra un esquema realizado en equipo en el que los jóvenes realizaron una investigación previa sobre temáticas elegidas por ellos, posteriormente elaboraron escritos en computadora para poder crear un cartel y finalmente presentar ante sus compañeros este trabajo mediante una

exposición oral. En estas actividades se da muestra del vínculo social existente entre las prácticas letradas escolares y aquellas que los jóvenes desarrollan en contextos próximos a este.

Imágenes No. 24-27 “Prácticas letradas en el aula”



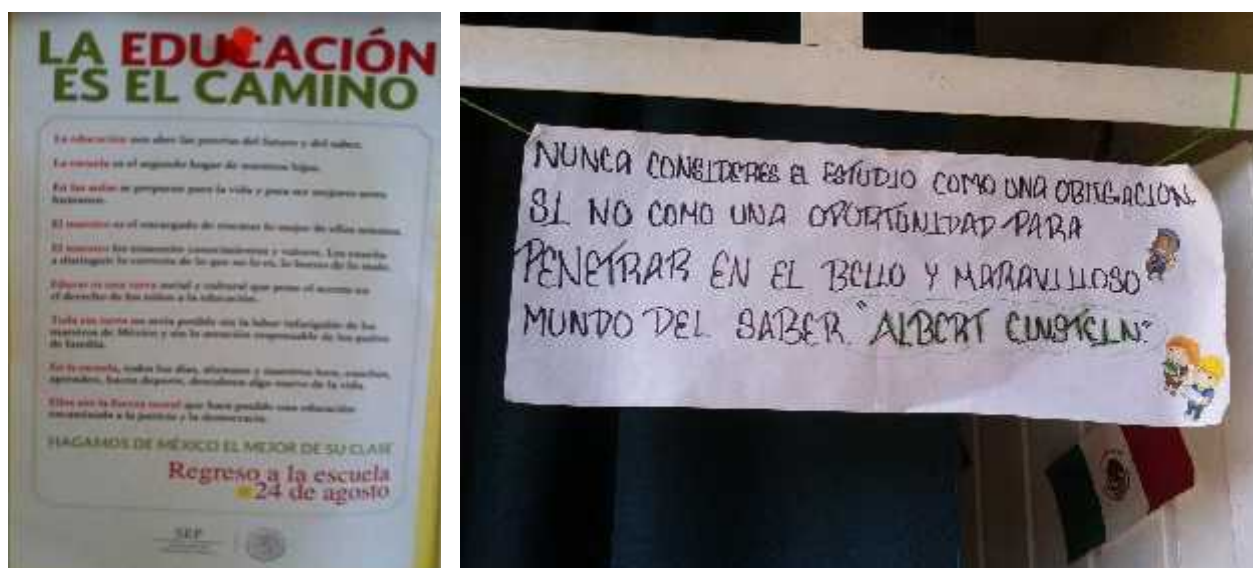
Fuente: Archivo fotográfico del investigador, (2014-2016).

La última imagen permite ver que los jóvenes aún emplean los instrumentos tradicionales (Lápiz, lapiceros, plumines y hojas de papel) para elaborar sus trabajos y desarrollar sus prácticas letradas, en este caso elaboraron caligramas⁷⁶ dirigidos hacia diferentes personas y además al momento de escribirlas tuvieron que darles una forma, cada uno de ellos eligió a quien se lo escribiría y la forma que tomaría, mostrando con ello su creatividad y los sentimientos que esta actividad les generó durante su construcción. Es en este sentido, que “cuando leemos o escribimos tomamos conciencia, simultáneamente, del mundo y del lenguaje” (Avendaño, F. 2005: 52), ya que es a través de esta práctica cómo se da sentido a lo que se crea y comparte, dando muestra de que estos actos son eminentemente sociales.

⁷⁶ Poemas que se escriben tomando las formas que les inspiran, que dan o complementan el significado de lo escrito.

La Telesecundaria es un espacio-tiempo en el que convergen dos generaciones, una adulta que intenta imponer su manera de pensar, ver y hacer en el mundo y la otra que asimila y empodera algunas de ellas, pero que sin duda tiene las propias, así pues, las fotografías nos muestran las perspectivas que ambos grupos tienen sobre la educación, aunque en algunos momentos la ideología adulta permea la de los jóvenes estudiantes condicionando sus modos de ser, mirar y hacer en los diferentes contextos en los que participan.

Imágenes 28 y 29. Miradas lectoras encontradas en el espacio escolar



Fuente: Archivo fotográfico del investigador, (2015-2016)⁷⁷

En este sentido, la escuela Telesecundaria se muestra como “una institución cruzada entre otras cuestiones, por las expectativas de formación que se depositan en ella; el desarrollo de habilidades y comportamientos sociales y pedagógicos esperados; la preparación de sus egresados, sin un horizonte claro, [transformándola en un cronotopos que genera] interacciones sociales diversas y posibles vinculadas” (Gómez, 2004: 173) que en determinados momentos les confronta y posibilita su convivencia, pero sobre todo les permite hacerse visibles y constituirse como actores sociales.

⁷⁷ Fotografías de carteles en los que se muestran diferentes miradas ideológicas, colocados estratégicamente en las paredes de la escuela y puertas de las aulas. El primero muestra la mirada hegemónica desde la cual se ve a la educación, a la escuela, pero sobre todo al maestro y a los estudiantes (Cartel enviado por la Secretaría de Educación Pública); la segunda imagen fue elaborada por las y los jóvenes de segundo grado, da cuenta de su manera de ver a la educación.

No obstante, en el conflicto intergeneracional en que se encuentran el mundo adulto y el mundo de los jóvenes estudiantes en las Telesecundarias me permite decir que, los primeros “aparecen como [lo] normativo y sancionador [...] como los que saben todo [...] y [como aquellos que poseen] la capacidad de decidir por los y las demás” (Duarte, 2004: 109), con lo que minimizan e invisibilizan a los segundos, por el contrario los jóvenes están empoderándose de espacios o territorios que les permiten conformar ambientes interaccionales con sus pares, en los que cada uno de ellos reconoce en el otro a su igual, se identifica y adscribe a uno o varios grupos o comunidades y con ello construye su identidad propia, pero sobre todo, apoya en la construcción de los otros, transformándose así, en un “nosotros”.

En síntesis, como señalé en el primer capítulo de esta tesis, la importancia no la tiene la existencia de los programas de apoyo para el desarrollo de las prácticas letradas de los jóvenes estudiantes implementados en las instituciones escolares sino las maneras en cómo se desarrollan y re-crean esas y otras dinámicas propias que propician el reconocimiento de lo que se hace y lo que se está dejando de hacer respecto a ellas, tanto dentro como fuera del contexto escolar, lograr esto requiere preponderantemente del re-conocimiento de las prácticas letradas que los jóvenes desarrollan fuera del contexto escolar, de aquellas que llevan a cabo en los contextos que ellos mismos han elegido y de los cuales se han apropiado. Es decir, introducir esas prácticas creativas cotidianas al contexto escolar tal como son desarrolladas por los jóvenes, sin intentar institucionalizarlas o modificarlas.

En este sentido, el siguiente capítulo aborda esas prácticas de lecturas y escrituras que los jóvenes estudiantes desarrollan en contextos alternos, las cuales les permiten interactuar y construirse como jóvenes.

CAPÍTULO 5

LEER-SE, ESCRIBIR-SE, INSCRIBIR-SE. LAS PRÁCTICAS LETRADAS JUVENILES DESDE SUS NO LUGARES

Presentación

Leer y escribir son prácticas eminentemente sociales que interpelan a todo ser humano, independientemente de su género, posición y condición social; su función principal es comunicar ideas, formas de pensar, ser y hacer en este mundo. En el momento histórico en que nos encontramos las y los jóvenes son el grupo en quienes se perciben de forma más clara las transformaciones que caracterizan a todos los diversos pueblos que coexistimos y habitamos en este planeta.

El presente capítulo tiene la intención de mostrar los espacios-tiempos que las y los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural emplean para desarrollar sus prácticas letradas de manera cotidiana, espacios-tiempos alternos que les permiten formas diversas de leer y escribir, maneras distintas de leer-se y escribir-se a través de sus interacciones con los otros y con lo otro, interacciones mediatizadas por las tecnologías de la información y la comunicación que tienen a su alcance.

Asumo la particularidad y responsabilidad de aludir a las prácticas letradas desarrolladas por las y los jóvenes en sus espacios-tiempos; lecturas y escrituras fronterizas como las he denominado, fronterizas no en el sentido de ser aquellas que se realizan en los límites entre los contextos y acentúan sus diferencias, sino como aquellas lecturas y escrituras que funcionan como vínculos dinámicos entre los contextos juveniles cotidianos, enriqueciéndolos con su cultura; lecturas y escrituras fronterizas que permiten a las y los jóvenes interactuar con los otros y con lo otro, al mismo tiempo que les brindan la oportunidad de construirse como sujetos jóvenes.

El presente capítulo contiene tres apartados sustanciales que me permiten llegar al develamiento de las maneras de cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus espacios de interacción y construcción de ser joven. El primero de ellos lo he denominado *La Familia y la Microfamilia. Espacios-tiempos letrados de encuentros y desencuentros juveniles*, el cual está integrado por los siguientes subtítulos: La Telesecundaria un espacio microfamiliar, ¡Echar raíces! La Telesecundaria como espacio-tiempo creador de identidad-es y ¡No tengo edad! Tensiones juveniles en la comunidad, los cuales en

conjunto develan los encuentros y desencuentros que los jóvenes de esta comunidad viven dentro y fuera del contexto escolar.

El segundo apartado lleva por nombre *Las redes sociales. Lecturas y escrituras juveniles fronterizas*, el cual se encuentra conformado por dos subtítulos, el primer de ellos se denomina: El “Whats” y el “Face”. Inter-construcción de espacios, tiempos y letra desde las y los jóvenes estudiantes de Telesecundaria, el segundo está titulado como ¿Deber o placer? Leer-se y escribir-se en el espacio escolar. Este apartado tiene por objetivo dar cuenta de los “no lugares” (Auge, 2000), entendidos estos como espacios-tiempos en los que las y los jóvenes entretajan un conjunto de relaciones consigo mismo y con los otros, zonas fugaces y misteriosas que complementan sus maneras y formas de ser y estar en el mundo, franjas en las que se crean sentidos de pertenencia, “Cronotopías” (Feixa, 2000) que construyen identidades. Auge en su libro “Los no lugares Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad” enuncia que estos espacios-tiempos no construyen identidad; sin embargo, las voces de quienes participan en esta investigación develan todo lo contrario. Así lo muestra Alex cuando en nuestra charla le cuestioné sobre cómo considera el perfil de Facebook que posee la escuela.

Lo considero como una manera de tener a la escuela más cerca de nosotros, como una manera de acercarla más hacia nosotros [...] Porque de esa forma no sólo se encuentra, pues se encuentra todavía más metida en nuestra vida, porque podemos tenerla todavía más cerca, platicar sobre ella, expresarnos sobre lo que no nos gusta o nos disgusta, lo que nos gusta o disgusta de esta escuela, pedir de esa forma un cambio, tenemos otra manera de expresarnos con la escuela y sobre la escuela (2ª E.A.A 10-11-2015).

En este sentido, las Redes sociales pueden ser entendidas como “no lugares” (Auge, 2000), como espacios-tiempos de los jóvenes en los que además de interactuar al desarrollar sus prácticas letradas con los otros y con lo otro, también se hace presente un ejercicio de identificación, permitiendo al mismo tiempo que los jóvenes se construyan a sí mismos y apoyen en la construcción de los otros, los otros pares y los otros sujetos adultos con quienes coexiste en esta “vida líquida” como la denomina Bauman (2006).

El tercer apartado se denomina *Leer-se y escribir-se. Inter-acciones simbólicas juveniles*, este se encuentra integrado por dos apartados, los cuales están denominados de la siguiente manera: Leer-se, escribir-se e inscribir-se. Accesos otros al mundo y Ser joven. Una forma de mirar, ser y estar

en el mundo; unidos pretenden mostrar a través de las voces de los jóvenes que los usos, sentidos y significados de las prácticas letradas se construyen a través de sus interacciones, así también sostengo que en esas interacciones mediatizadas por las prácticas letradas los jóvenes se construyen a sí mismos y apoyan en la construcción de los otros como sujetos jóvenes.

En suma, el presente capítulo pretende visibilizar las Cronotopías y sus significados construidos por los jóvenes estudiantes de la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” en sus interacciones con los otros y con lo otro a partir de sus prácticas letradas; es a través del análisis de los empíricos recabados en los registros de observación y las entrevistas sostenidas con los seis sujetos focales que se hacen presentes sus voces y con ellos sus significados.

5.1 La Familia y la microfamilia. Espacios-tiempos letrados de encuentros y desencuentros juveniles

La Familia y la escuela como “estructuras de acogida” (Duch, 2002) son espacios-tiempos en los que se desarrollan lecturas y escrituras que las expresan y evidencian como prácticas sociales. Desde esta investigación se mira a estas prácticas como un eje de articulación entre estos dos contextos, aunque desde la institución escolar han sido condicionadas de algún modo; sin embargo, los jóvenes y sus familias en algunos momentos desarrollan formas otras de leer y de escribir, en las cuales pueden interactuar y construirse como jóvenes junto a los otros.

Lo expuesto en este párrafo muestra que en estos dos contextos las prácticas de lecturas y escrituras hacen ver a estos contextos como lugares de encuentro entre las perspectivas de los jóvenes y los adultos, los primeros tienen y construyen nuevas formas de expresarse a través de lo que leen y lo que escriben haciendo uso de los dispositivos tecnológicos que el “cambio epocal” (De Souza, 2004) les ofrece, mientras los segundos insisten en hacer de estas prácticas ejercicios autónomos en la mayoría de los casos, desconociendo y soslayando las prácticas que estos desarrollan y llevan al contexto escolar, en donde se les pretende institucionalizar.

5.1.1 La escuela. Un espacio microfamiliar

La invisibilidad de los sujetos jóvenes rurales⁷⁸ ha sido producto de la imposibilidad de superar la crisis de encuentro entre la escuela y su entorno; la escuela y la sociedad fragmentó y actualmente continua fragmentando sus posibilidades de acción, tanto dentro como fuera del contexto escolar, es decir, la escuela se ha empeñado en separar el mundo escolar del mundo de vida como lo ha señalado Tenti (2000).

Así pues, hoy se continúa con el mismo reto educativo que hace casi un siglo, pues aún se busca “lograr la transferencia y el uso de la cultura escolar a la vida cotidiana y, al propio tiempo, la incorporación de la experiencia vivencial y cultural extraescolar a la escuela” (Carbonell, 1995: 203), ya que considero que la educación no es un proceso que prepare a los jóvenes para la vida, es más bien un proceso de vida que no se circunscribe al contexto escolar.

Sin embargo, los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural también tienen algo que decir al respecto, la escuela para ellos es un espacio en el que se encuentran a sí mismos, con el otro y con lo otro, es un espacio en el que se reúnen con sus pares, como lo señala Luz cuando dice *la única razón por la que voy a la escuela es poder estar con mis amigos [...]* (1ª E.L 11-06-2015). Lo dicho por Luz durante nuestra primera charla tensionó mis maneras de mirar y pensar las relaciones que se establecen al interior del aula de clases, sobre todo aquellas relaciones que durante mi ejercicio docente desarrollé, intenté desarrollar o por qué no decirlo las hice aun lado, el impacto fue tan fuerte que durante nuestra segunda charla intente ahondar al respecto, por lo que le pregunté ¿Cómo se sentía en la escuela?, ella me dijo *me siento a gusto porque mantengo una relación bien con todos mis compañeros y no tengo problemas, puedo comunicarme de la manera que yo quiera y no voy a ser criticada aquí, ellos para mí son también mi familia, porque la considero una microfamilia, ¡mi microfamilia! [...]* (2ª E. L 10-11-2015). Escuchar esto me inquietó aún más y le cuestioné que cuando decía ¡Mi microfamilia! ¿A qué se refería?, sin temor me dijo *Es que [...]* *pues, es que mis amigas son como mis hermanas y mis amigos como mis hermanitos y la profa es casi como nuestra segunda mamá, no tenemos papá [...]* (Sollozando repite) *no tenemos papá* (2ª E. L 10-11-2015). La voz de Luz muestra que en la escuela Telesecundaria se viven y reviven

⁷⁸ Término que comprende a las juventudes campesinas al mismo tiempo que contempla a aquellas que se dedican a otras actividades o esferas productivas y cohabitan en los contextos rurales.

experiencias juveniles que se asemejan o no a la forma en que se interacciona entre los miembros familiares, en ella se platica con los amigos y las amigas sobre lo que viven dentro y fuera de la escuela, dentro y fuera de la familia, esto no sólo muestra a la Telesecundaria como un lugar de encuentros y desencuentros juveniles, sino como “el lugar de la reparación de vínculos primarios fracturados [...] [de ahí que] la escuela se instala en una suerte de sustituto de relaciones primarias” (Duschatzky, 1999: 83), en la que los jóvenes se escuchan unos a otros, se comparten, se apropian de ella y se construyen a partir de sus interacciones. Con esto no quiero señalar que sustituyen por completo las experiencias que los jóvenes viven en sus familias, sino más bien que la escuela Telesecundaria para estos jóvenes es un espacio-tiempo que complementa de alguna manera sus maneras de ser y estar juntos en el mundo.

La escuela Telesecundaria “como frontera remite a la construcción de un nuevo espacio simbólico que quiebra las racionalidades cotidianas [...] [y] más allá de su rutina [implica] un cambio de temporalidad [y espacialidad]” (Duschatzky, 1999: 79) en el que la plural y polifónica subjetividad de los jóvenes que cohabitan estas instituciones puedan entretejer espacios-tiempos que les permiten estar juntos, no sólo con sus pares sino con los demás sujetos que forman parte de estas instituciones.

Lograr esto que señalo requiere de una escuela Telesecundaria que se mire a sí misma y que permita que las y los jóvenes le visualicen como una frontera⁷⁹, como un espacio-tiempo en el que se reconozcan los derechos de participación, que sea sostén del sujeto joven, un espacio-tiempo en el que “la realidad puede ser dicha de más de un modo” (Duschatzky, 1999: 80) y para ello es pertinente vincular estrechamente sus ámbitos de acción⁸⁰, una Telesecundaria en la que se reconozca las particularidades espacio-temporales expresadas en la diversidad cultural que hasta cierto punto han sido y continúan siendo desconocidos o negados, reducidos y sesgados por el proceso de globalización que da paso a la existencia de una nueva manera de vivenciar la ruralidad de estos y estas jóvenes.

⁷⁹ “La escuela como frontera es la escuela del otro lado, pero invertido. El otro lado desde [mi punto de vista] es la cultura de la periferia, la del sentido común, la de los saberes experienciales, la de la proxemia, la no autorizada” (Duschatzky, 1999: 77), aquella en la que se da cuenta de la cotidianeidad del ser y quehacer de los jóvenes.

⁸⁰ Me refiero a la “integración y coordinación de las ofertas formativas de los tres escenarios de la[s]... [juventudes]: La escuela, la educación no formal, y el tiempo desocupado” (Carbonell, 1995:203)

Ante este panorama, veo a los jóvenes rurales como agentes protagónicos que miran en y a la escuela como “un espacio fundador de una nueva socialidad⁸¹ [en el que las] experiencias de socialización desbordan la escolaridad” (Duschatzky, 1999: 85), es decir como un espacio que no sólo reconoce diferencias, sino que las identifica y expresa como algo contingente, como un componente no excluyente que le permite a través de diferentes prácticas sociales como las lecturas y escrituras, ser un horizonte y no un límite que circunscribe el inter-accionar de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural en su cotidianeidad.

5.1.2 ¡Echar raíces! La escuela como un espacio creador de identidades

La intención de este apartado es comprender cómo los jóvenes organizan y reorganizan sus formas de relacionarse con el mundo a partir de sus interacciones en una institución escolar y al mismo tiempo entender cómo las relaciones sociales emergidas a partir de sus interacciones entre ellos y su mundo contribuyen a dar forma a su proceso cotidiano de coexistencia, sobre todo, a la manera en cómo representan el espacio vivido y cómo se miran ante él.

El apartado anterior da muestra de que la Telesecundaria es un espacio de y para los jóvenes, no quiero desaprovechar la oportunidad de que en esta pequeña pero significativa oración aparece la palabra “de”, esta no fue colocada de manera decorativa, en ella se encierra parte del contenido de este escrito, ya que el “de” indica sentido de pertenencia, así lo demuestra Alex cuando durante nuestra segunda charla le pregunté que desde su mirada ¿Cuál es el principal objetivo o propósito por el que viene a la escuela?, su respuesta fue una sola palabra *aprehender* (2ª E. A 10-11-2015), en un principio creí que se refería a la adquisición de conocimientos, de pronto vino a mi mente que esta es una palabra homófona y despertó mi curiosidad, ya que es una palabra que aunque su sonido es el mismo su escritura es diferente y por ende su significado, por lo que le pregunté ¿A qué se refería?, con pocas palabras me dijo *a hacer tuya la escuela* (2ª E. A 10-11-2015), su respuesta me permitió cuestionarle ¿Qué significa hacer tuya la escuela para ti?, a lo que él respondió que *Convertirla en tu segunda casa, en donde tienes relaciones con los demás estudiantes, [...], aprendes a relacionarte con todo mundo en esta escuela* (2ª E. A 10-11-2015), Alex no sólo expresa que la Telesecundaria es un espacio familiar, sino que la siente parte suya al

⁸¹ “La nueva socialidad de la que hablamos destaca una vuelta a la comunidad, entendida como el re-ligar de un grupo alrededor de valores compartidos: solidaridad, comprensión, ayuda mutua” (Duschatzky, 1999: 87)

mismo tiempo que se siente parte de ella, a este sentimiento de pertenencia emergido de sus interacciones podemos llamarlo territorialidad, entendida esta como “la acción de significar un lugar y con ello, proteger, ratificar, defender, marcar, generar y alterar el territorio mediante hábitos, ritos, costumbres, prácticas y usos por un sujeto individual o colectivo” (Avendaño, 2010: 15).

La escuela OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” es una Telesecundaria muy particular, en ella los jóvenes tienen una amplia participación en las actividades que se desarrollan, es más, puede decirse que en muchas de las actividades son ellos quienes tienen a su cargo la organización, el desarrollo y quienes en algún momento las evalúan.

La creación de un perfil de *Facebook* de esta institución ha permitido varias cosas, al mismo tiempo que ha obstaculizado otras; por ejemplo, mediante las publicaciones realizadas en esta red social, en las que las imágenes son una forma de expresión muy particular, en ellas se muestra a los integrantes de esta comunidad escolar siendo participes en diferentes actividades en las que las prácticas sociales de la lengua escrita son importantes, mirarse en esas imágenes crea sentimientos de satisfacción y pertenencia, así lo expresa Luz cuando en una de nuestras charlas comento que al verse en esas imágenes ella *siente bonito, porque sientes que eres parte de algo y que si te toman en cuenta* (2ª E. L 10-11-2015), al respecto Salvador expresó que cuando él se ve en las imágenes y que estas *son de aquí de la escuela siento que la represento, que es como parte de nosotros* (2ª E.S 10-11-2015), los comentarios de Luz y Salvador no sólo expresan que se sienten bien cuando se ven en esas imágenes, pues también los hacen sentirse parte importante de la escuela y a esta como parte suya. En este sentido, presento el siguiente comentario de Alex, el cual fue expresado durante nuestra segunda charla.

F: [...] Si te dieran a escoger entre varias escuelas de este mismo nivel ¿a qué escuela te irías?

A: A ninguna.

F: ¿A ninguna?

A: No, me quedo en esta.

F: Te quedas en esta ¿por qué?

A: Porque aquí tengo amistades, ya eché raíces pues aquí.

F: Ya echaste raíces, cuando dices ya eche raíces ¿a qué te refieres?

A: Ya me siento parte de esta escuela yo.

F: Te sientes parte de esta escuela.

A: Sí.

F: ¿Qué es lo que te ha hecho sentirte parte de esta escuela?

A: El que [...] cómo le diré [...] el estar dos años ya trabajando en esta escuela, conocer toda la instalación, saber qué lugares son los puntos de reunión, las relaciones que ya tengo aquí con todos mis compañeros.

El fragmento de la entrevista muestra ese sentimiento de pertenencia de Alex hacia la institución, pero también que mediante sus complejas interacciones con los otros y con lo otro (jóvenes compañeros y personal académico de la institución) él hace manifiesto la creación de lazos que hacen tratarlas como una metáfora, cuando Alex expresa que *ya eché raíces* me hace pensar en las funciones que tienen las raíces en las plantas, la primera es proveer de los nutrimentos necesarios para desarrollarse, la segunda tiene que ver con la función de sostén, de mantenerlo firme y seguro durante su desarrollo. En este sentido, las raíces a las que se refiere Alex es ese conjunto de lazos o vínculos construidos en sus interacciones con sus compañeros y profesores a través de sus prácticas de lecturas y escrituras en sus diferentes puntos de encuentros, que le han permitido al mismo tiempo sentirse importante y parte de la escuela, a la que no cambiaría por ninguna otra.

5.1.3 “No tengo edad”. Tensiones juveniles de participación en la comunidad

A lo largo del tiempo los jóvenes han sido objeto de señalamientos, algunos a favor, otros totalmente en su contra y algunos más no los miran ni como buenos, ni como malos. Sin duda, estas maneras en que se les mira y enfrenta; se encuentran estrechamente vinculadas “con el lugar social que los adultos de la sociedad moderna asignaron a este sujeto” (Urteaga, 2011: 183) y les recluyen de manera más prolongada en las instituciones tradicionales (la familia, la escuela), desde donde se les prepara para ser adultos.

En este sentido, el acogimiento de los jóvenes en las instituciones anteriormente señaladas, genera ciertas tensiones que particularizan al espacio rural. Puesto que, las interacciones con sus pares y con las demás personas con quienes se encuentra en su transitar por el mundo, genera a través del desarrollo de sus prácticas sociales de la lengua escrita, la transformación de sus formas de vivirlo y concebirlo; es decir, una manera o forma de concebir y vivir el espacio desde “lo cultural juvenil” (Urteaga, 2011:184) construido en su interacción.

Poner la mirada en las “diversas interacciones que los jóvenes [rurales] establecen entre sí, en y con determinados espacios” (Urteaga, 2011: 184) permite no sólo vislumbrar elementos que coadyuvan en la comprensión de las transformaciones de los usos, percepciones y empoderamientos juveniles del espacio público rural, sino también los desencuentros relacionales que los jóvenes que co-habitan en estos espacios tienen con los adultos, ejercicios interaccionales que contribuyen en la configuración y re-configuración de sus territorialidades.

Con base en las ideas señaladas, presento el siguiente fragmento de la primera entrevista sostenida con Norma, el cual da cuenta de esos desencuentros interaccionales a los que en el párrafo anterior señale:

F: Ok [...] Este [...] ¿Eso de las fiestas solamente son religiosas?

NL: Sí, solamente religiosas.

F: ¿No hacen ninguna otra cosa?

NL: Bailes y toros [...] Haja, sí, no me acordaba, ¡Cómo no tengo edad para ir; pues por eso!

F: ¿No tienes edad para ir [...]?

NL: No, eso me dicen mis papás (se nota un tanto molesta al hablar) (1ª E.N 21-05-2015).

El fragmento expone en parte las actividades que realizan los habitantes de Rincón del Carmen durante las fiestas que organizan en honor a “Nuestra Señora del Carmen”, Santa patrona de la comunidad, quiero poner la atención en la siguiente frase que Norma enuncia, *Haja, sí, no me acordaba, ¡cómo no tengo edad para ir; pues por eso!* (1ª E.N 21-05-2015). Fijar la atención en ella no para señalar las actividades que durante las festividades religiosas se realizan en esta comunidad, sino más bien, para exponer los desencuentros que las perspectivas adulta y juvenil tienen en cuanto a las posibilidades de participación de las y los jóvenes en ellas.

En nuestra región es muy común que en los palenques, jaripeos y bailes se reúnan las y los jóvenes para conocer a sus artistas predilectos, para bailar, hacer amistades y porque no decirlo para ingerir bebidas alcohólicas y entablar relaciones amorosas; desde la voz de Norma se hacen presentes algunas demarcaciones que sus padres le ponen para poder participar en estas actividades, refiere a “su edad”, la cual marca esos límites que la institución familiar impone como una forma de control de las actividades que puede o no realizar, generando descontento y molestia en ella,

aunque no lo dice con palabras, las expresiones en su rostro y el tono de su voz con el que lo dijo me permiten ver la molestia y la frustración que esa actitud de sus padres le genera.

Sin embargo, durante las festividades religiosas se llevan a cabo otras actividades en las que a ellas y ellos si se les permite participar de manera más activa, algunas son las procesiones, los rosarios, la quema de juegos pirotécnicos⁸² y por supuesto, los tradicionales juegos mecánicos que son colocados en las calles y el pequeño parque que se encuentra frente al Santuario de “Nuestra Señora del Carmen”, los cuales empiezan a funcionar por las tardes y noches. Son estas actividades recreativas en las que las y los jóvenes se hacen presentes, en las que se encuentran con sus pares y disfrutan su estancia y compañía, en donde expresan sus emociones, sentimientos y sobre todo se muestran ante los otros que cuartan sus formas de participación en las demás actividades. Es conveniente señalar que no todas ni todos los jóvenes viven estas limitaciones, ya que hay algunas y algunos, pero principalmente los varones, a los que si se les permite asistir a los eventos primeramente señalados sin importar la edad que tienen, propiciando una distinción y distanciamiento entre los miembros jóvenes de un familia debido al género, como es el caso de Norma. Preciso señalar que, aunque en el escrito se enuncia a la edad como un límite, no es esta la posición en esta investigación, pues en esta se mira a la edad como una tensión que entrama al mismo tiempo dificultades y posibilidades de acción de las y los jóvenes que coexisten en estos espacios-tiempos.

Vivir la experiencia escolar en las y los jóvenes rurales envuelve aquellas vivencias experimentadas no sólo como estudiantes, sino también como sujetos jóvenes; es decir, implica todas aquellas experiencias en que como jóvenes y estudiantes participan, dentro y fuera del contexto escolar en su interacción con sus pares y con otros sujetos con los que coexiste bajo la influencia cultural y social que presencian y viven. De este modo, se puede decir que vivir la experiencia escolar implica la conjugación de espacios-tiempos propios y compartidos desde los cuales se puede ser y estar en y con el mundo.

⁸² Me refiero a la quema de un castillo; el cual, generalmente muestra imágenes de la “Virgen del Carmen” y otros símbolos religiosos, también a la quema del tradicional “torito”, representación de un jaripeo en el que normalmente los jóvenes y algunas personas adultas muestran sus habilidades como toreros, el torito es manipulado por una persona, la cual recorre el atrio de la iglesia simulando los movimientos y actitudes de un toro enfurecido en la plaza de toros.

Fotografía No. 30 Las jóvenes en la tradicional Feria de Rincón del Carmen



Fuente: Archivo fotográfico del investigador (2014-2016).

En este sentido, la escuela OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” se convierte en un entretejido sociocultural en el que se entrecruzan prácticas, sentidos, significados, valores y saberes, que portan y desarrollan a través de las prácticas letradas las y los jóvenes rurales como estudiantes, así mismo coadyuvan en el proceso de constitución de sus subjetividades y en la construcción de sus identidades.

La institución escolar por tradición ha excluido y estigmatizado a las y los jóvenes mediante la creación y/o reproducción de prácticas “pedagógicas” arcaicas que generalmente reafirman su posición de autoridad, por lo que a los jóvenes se les coloca “no en una posición de aceptación-negación implícita o explícita de la dimensión política de la escolaridad sino en una situación de apoliticidad y minoridad” (Falconi, 2004: 6), que los hacen aparecer como sujetos compatibles con lo que la institución escolar pretende lograr, la homogeneización.

No obstante, las interacciones que los jóvenes atan y desatan en estos espacios-tiempos se encuentran entrelazadas no solamente con los ejercicios de poder que los diversos sujetos de la comunidad escolar ejercen, sino también con las maneras de socialización y apropiación de los espacios-tiempos que los jóvenes experimentan en su tránsito por este contexto; lo expuesto en estas líneas se muestran en el comentario hecho por Luz durante nuestra segunda charla, sostenida en las gradas que están frente a la cancha.

F: Durante el receso ¿Tú acudes a algún lugar en especial con tus amigos y amigas?

L: Sí.

F: ¿Qué lugar?

L: Atrás del salón, no, no es cierto, sí, bueno también vamos atrás del salón porque luego el sol está muy fuerte, o nos sentamos en las bancas.

F: Pudiera preguntarte [...]

L: ¿Qué hacen atrás del salón? (con voz muy baja y sonriendo)

F: ¿Qué hacen atrás del salón?

L: Platicar, echar relajo, platicar de lo que estamos haciendo en el salón o de lo que hicimos afuera, porque muchas veces nos hemos reunido para vernos en otros lugares.

F: ¿En otros lugares fuera de la escuela?, ¿Qué lugares han visitado?

L: Hemos ido al centro de Tejupilco, a las Jaramatos, a la pizzería Jaramatos (2ª E.L 10-11-2015).

El ir y venir de los jóvenes alrededor de los juegos mecánicos y las partes posteriores de las aulas tiene por objeto estar con los otros pares, pasear, des-aburrirse, divertirse y visibilizarse ante los demás, pero principalmente mostrar “modos de estar juntos otros”, en los que no sólo se encuentran con sus compañeros de la escuela sino también con aquellos sujetos jóvenes que coexisten con ellos en el contexto social y cultural en el que interaccionan, ya que:

Es a partir de las formas en que los jóvenes [rurales] viven y creen que viven su condición y posición en sus rutinas y las estructuras, desplegando tácticas y estrategias, estableciendo, modificando, eliminando o manteniendo lazos diversos, relacionando poderes diferentes que se construyen y adquieren en el tiempo y en conflictos por el espacio social (Vergara, cit. en Urteaga, 2011: 185).

Como se apropian de “lugares” que les permiten ciertos grados de libertad, en los que ellos ponen en entredicho el autocontrol y el orden que se guarda en otros contextos en que habitan o estudian “siendo ellos mismos”.

Así, el receso como espacio-tiempo juvenil les da la oportunidad de estar en lugares como la parte posterior de las aulas, Cronotopías que emplean para “ser y estar juntos”, para platicar acerca de algunas temáticas que les interesan, aquejan o aquellas que tensionan sus maneras de ser, pensar y hacer, temáticas que al interior de las aulas no pueden aludir de la misma manera; estas interacciones espacio-temporales les permiten auto-interactuar con sí mismo, y a partir de ello construir y orientar sus acciones en y con su mundo de vida.

Fotografía No. 31 “jóvenes charlando y tomándose una *selfie* durante el receso”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador (2014-2016).

5.1.4 La Telesecundaria. Un “no lugar” letrado para conocer-se, compartir-se, para estar y saber lo que piensan los otros

Los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales se encuentran inmersos en un universo de socialización conformado por la escuela, la familia y los amigos, el cual opera en relación con los otros y con lo otro, en el que desarrollan prácticas letradas que les dan la oportunidad de construirse a sí mismos y de identificarse con ellos. Por lo tanto, la Telesecundaria como un espacio-tiempo de convivencia entre pares brinda a las y los jóvenes oportunidades y condiciones que les permiten “hacerse cargo de sí mismos, de organizarse, de trabajar junto y para otros” (Fernández, 2015) en sus interacciones.

Las charlas sostenidas con los jóvenes estudiantes de la Telesecundaria “Hermanos Flores Magón” me han permitido ver que esta institución es un espacio-tiempo en el que se entrecruzan múltiples imaginarios provenientes de la lógica consumista bajo la cual coexistimos y que tensionan sus maneras de ser, pensar, hacer y sobre todo decir, capacidad que en algunos momentos hacen aparecer, pero que en otros ellos y/o nosotros ocultamos en nuestra cotidianeidad, a veces sin la intención pero en muchos otros estando conscientes de ello.

En este sentido, las prácticas letradas desarrolladas por los jóvenes se constituyen en elementos sustanciales de expresión y construcción que les permiten tomar posesión y posición respecto a los asuntos que les implican, independientemente de las influencias ejercidas por la familia, la escuela y porque no decirlo de sus amigos; así, lo muestra el comentario de Luz emergido en nuestra primera charla a partir del siguiente cuestionamiento:

F: ¿Cuál consideras tú que es el propósito de asistir a la escuela?

L: ¿Prepararse [...]? porque algunos dicen que no sirve casi lo que [...] lo que hay aquí en la escuela, pero ciertamente nos dan más conocimiento y ayuda a que nuestra mente no esté de perezosa y que no haga nada [...] para prepararte [...] muchos dicen que para ser alguien en la vida, pero en realidad ¡tú ya eres alguien! no necesitas, ni modo que los que no vengan no son nadie, pero para conocer también y estar también con los niños que tienen tú misma edad y poder relacionarse y también saber cómo piensan ellos y cómo piensan las demás gentes, las adultas que serían nuestros maestros. (1ª E.L 11-06-2015).

El cuestionamiento generó en Luz ese ejercicio de reflexión, en el que pone en duda los comentarios de algunas personas con quienes ella interactúa; así lo muestra cuando se refiere a que *algunos dicen que no sirve casi lo que [...] lo que hay aquí en la escuela*, (1ª E. L 11-06- 2015), pues para ella la escuela es un espacio-tiempo en el que se obtienen conocimientos que les permiten estar preparado para enfrentar situaciones cotidianas; elementos que le apoyarán en el logro de sus objetivos y que ponen en tela de juicio el imaginario social de “ser alguien en la vida”. Expresión a la que ella refiere en su comentario al mismo tiempo que se re-posiciona frente a ella cuando dice *pero en realidad ¡tú ya eres alguien! no necesitas, ni modo que los que no vengan no son nadie* (1ª E.L 11-06-2015), en esta expresión también puede leerse ese reconocimiento de aquellos pares que por diversas circunstancias no han tenido la oportunidad de acceder a la Telesecundaria.

Mediante su voz, Luz expresa que la Telesecundaria no sólo es un espacio en el que se asiste por tener un reconocimiento social, sino que es un espacio de encuentros intergeneracionales, en los que ella no sólo interactúa con sus compañeros sino también con sus maestros y personal que labora en la institución, con los cuales comparte sus maneras de ser y hacer en esas interacciones permitiéndole con ello *saber cómo piensan ellos y cómo piensan las demás gentes* (1ª E. L 11-06-2015), es en este comentario que se hace evidente que lo que se comparte, conoce, aprende, vive y re-vive en la Telesecundaria se transforma en insumos que les permiten enfrentar-se a situaciones cotidianas dentro y fuera del contexto escolar.

5.1.5 La Telesecundaria. Un espacio de con-vivencias

Los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural han experimentado estigmas y cambios vertiginosos con la inserción de lo global en lo local, así se hacen manifiestos en las charlas sostenidas con algunos de los maestros de la escuela que funge como escenario de esta investigación, durante ellas me decían que en *la escuela antes estaban mejor*, en el sentido de que *los jóvenes no estaban tan influenciados por los alumnos que provienen de otras comunidades, pero especialmente con las de la ciudad de Tejupilco*, pues afirman que *desde que estos empezaron a asistir a esta escuela hicieron que los jóvenes se hicieran más rebeldes* y que modificaran sus maneras no sólo de ser sino también sus maneras de interactuar y de hacerse ver, pero sobre todo las maneras en que hacen y se hacen como jóvenes en sus interacciones con los otros y con lo otro, en este sentido es que “la irrupción de una cultura de intercambio global altera los territorios de identificación, [pertenencia y construcción, haciendo que] el espacio como límite le da lugar al tiempo” (Duschatzky, 1999: 88), ya que los jóvenes estudiantes de esta Telesecundaria rural interactúan y conviven más por la contemporaneidad de sus experiencias vividas que por participar en un espacio definido.

Lo expresado muestra esas tensiones que se encuentran presentes en las instituciones escolares, aún “frente a la percepción positiva del clima de convivencias, tanto del profesorado como del alumnado” (Verdeja, 2013: 168); tensiones que en cierta medida generan conflictos al mismo tiempo que posibilidades de convivencias entre los integrantes de la comunidad escolar que les permiten aprender a ser y estar juntos.

Las ideas expuestas me apoyaron para comprender que la escuela Telesecundaria es un espacio-tiempo en el que las interacciones emergidas se entretajan conformando redes sociales que dan sustento a las vidas cotidianas, a los proyectos personales y comunes de quienes asisten a ellas, pero sobre todo se convierten en elementos que fundan toda acción educativa; es por esto que “habitar las aulas escolares tiene también que ver con ser feliz” (Hernández G. 2010: 29) y como lo señalé poder ser y estar junto a los otros, los otros pares, los otros con los que habita en esta hiperrealidad, acompañándose, compartiéndose, apropiándose de lo otro.

La Telesecundaria OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” como “estructura de acogida” (Duch, 2002) da muestras de que existen otros caminos para lograr mediar las situaciones de conflicto que se presentan, algunas de ellas aún siguen fincadas en prácticas pedagógicas tradicionales, pero otras dan muestra de que es posible la exploración de formas otras de encuentros, desencuentros, autorrealización y construcción de los jóvenes estudiantes y demás sujetos que interactúan en ella.

Las tensiones presentes en esta institución educativa dan pautas de socialización en las que las y los jóvenes estudiantes particularizan sus formas de ser y estar con los otros en ella, situaciones de conflicto en las que ellos no siempre están de acuerdo con las formas en cómo se hacen las cosas al interior de la comunidad escolar, así lo muestran Norma y Magaly cuando comenta lo siguiente *no me gusta de esta escuela que algunos compañeros o maestros este [...] hacen diferencia a los demás, a los grupos así* (1ª E.N. 21-05-2015), a través de ello Norma expresa su inconformidad con la manera en cómo son tratados por algunos maestros y el personal de intendencia, ya que consideran que se les minimiza frente a otros grupos y se les atribuyen responsabilidades que no les corresponden. Por su parte Magaly dice *somos un grupo unido pero no me gusto que nos separaran porque estamos conociendo así a personas [...] el lado de unas personas que no conocemos y pues antes la maestra Odilia ya nos había enseñado a ser un grupo armonioso y pues ahora otra vez desde cero vamos a iniciar otra vez, porque aunque ya conocemos a unos alumnos a otros no* (1ª E.M 02-09-2015), el comentario de Magaly alude a la necesidad de poder participar en la toma de decisiones, ya que de acuerdo a los comentarios de los maestros esta separación o redistribución de los grupos fue una decisión tomada por el colectivo docente, su voz expresa la inconformidad y preocupación, pero también las tensiones que le genera tener que iniciar relaciones con algunos compañeros con los que no ha tenido mucho acercamiento. Al mismo tiempo su voz propone el diálogo como una forma para mediatizar las interacciones en la institución y principalmente en el aula de clases. En este sentido, como lo señala Verdeja (2013) la escuela podría ser un espacio-tiempo en el que el intercambio y el diálogo sean prioridades y características reales, lo que propiciaría un contexto en el que los jóvenes se sientan realmente escuchados y valorados, y no un espacio en el que las percepciones de las acciones sean vistas como algo impuesto desde arriba como diría Freire (1994).

Aunque en esta institución “haya conflictos [esto] no quiere decir que la[s] convivencia[s] sea[n] mala[s], por tanto, convivencia[s] no significa ausencia de conflictos, sino que la existencia de un buen ambiente de convivencia[s] tiene que ver más bien con la[s] forma[s] y los procedimientos que se utilizan para abordar y resolver los conflictos” (Iglesias y González, cit. en Verdeja, 2013: 171). Así, la Telesecundaria se transforma en un espacio-tiempo de y para los jóvenes como dice Gómez (2004).

Una manera de dar cuenta de las tensiones enunciadas en los párrafos anteriores es a través del siguiente fragmento de la charla sostenida con la maestra Evaydeé, en ella se abordó la temática de la Estrategia Nacional de Lectura y Escritura: “en mi escuela todos somos lectores y escritores” (ENLE) y de las estrategias implementadas por ellos al interior de su aula de clases; cuando yo le pregunto ¿Qué me podrías compartir acerca de ella? o ¿Qué realizan con respecto a ella? Así, la maestra me respondió con otra pregunta *¿Nosotros aquí en la escuela o en el grupo?* (1ª E.M.E 08-12-2015), yo le respondí que en la escuela y en el grupo; tratando de ser clara en su explicación la maestra Evaydeé me comentó lo siguiente:

ME [...]Se metieron algunas actividades a la “Ruta de mejora” y entre ellas fueron la de la lectura, que fue armar el compendio, fue el compendio de lecturas de reflexión, frases célebres, leyendas o una antología de leyendas, algunas lecturas que a ellos les interesara y en la parte posterior, ellos mismos hicieran 5 preguntas acerca de esas lecturas para después realizárselas entre compañeros (1ª E.M.E 08-12-2015).

En cuanto a este comentario puedo decir que la actividad realizada tiene una doble intención, primeramente es tener en cuenta los intereses, los gustos y las aficiones de las y los jóvenes para lograr su participación en esta actividad, pero también se muestra como estas maneras en que se solicita su participación tienen también la intención de correlacionar actividades de los diferentes programas de apoyo. Así lo muestra también el comentario del director de la escuela cuando reconoce que ellos en la puesta en marcha de la ENLE han tenido ciertas deficiencias o carencias, por lo que para poder subsanarlas las incluyeron en la Estrategia Global.

Nosotros mañosamente hicimos que fuera una estrategia de octubre, noviembre y diciembre, para no hacer una en octubre, una en noviembre y una en diciembre, y la justificamos centrándola en escritura, y consiste en que sigamos con la 5+5, pero además que los alumnos hicieran un compendio, cada uno iba a traer entre tres y cinco lecturas o pedazos de libros o capítulos, lo que

a ellos les llamara la atención y que las eligieran pensando en que les podía gustar a los demás, deberían traer cinco lecturas o tres, numeradas y luego traer copias para todos los alumnos, entonces iban a hacer un compendio todos con esas lecturas (1ª E.M.P. 11-11-2015).

En esta expresión se alude a la estrategia de lectura implementada en esta institución y que devela en parte la reflexión que los docentes hacen de su ejercicio profesional y tratan de atender lo que de acuerdo con sus percepciones les está haciendo falta hacer, es así como se han transformado las maneras en cómo se mira y sobre todo lo que se hace con la lectura y la escritura en esta institución educativa.

En cada aula las bibliotecas se suelen ver de la manera en que como la Estrategia Nacional de Lectura: En mi escuela todos somos lectores y escritores propone-impone; sin embargo, en el aula de segundo grado, grupo “B” se presentó una situación muy particular, la cual es digna de ser reconocida y valorada, por lo que una manera de dar a conocer este tipo de acciones es mediante la presentación del comentario de la Maestra Evaydeé, el cual dice que llevan a cabo varias actividades; ellos se dieron a la tarea de transformar su biblioteca de aula:

E: A parte también creamos una pequeña área de biblioteca, en donde ellos traían libros, los leían y se los están intercambiando, si te diste cuenta, ellos la decoraron, colocaron una cartulina con un arcoíris, como si fueran llegando a un gran tesoro, eso fue lo que quisieron ejemplificar, pusieron muñecos de peluche, cosas que a ellos [...], aparte de que están en la adolescencia siguen teniendo ideas [...] mucha imaginación, que en ocasiones si les cuesta un tanto relatar.

F: ¿Fueron los muchachos los que decoraron el espacio de lectura?

E: Sí.

F: Los muñecos que hay y el paisaje que pusieron como fondo.

E: Sí, dijimos que íbamos a hacer una breve lectura, y entonces dije ¿Cómo que proponen para traer?, que les parece si traen algo que a ustedes les guste mucho y cada uno de ellos, te diste cuenta de que desde el muñeco más chiquito hasta el más grande que trajeron y no dijeron ¡no lo voy a hacer!, al contrario lo trajeron, que luego nos sentamos ahí y ellos están con su muñeco sentados o acostado, trajeron incluso un cojín y ahí se sentaban y el dibujo [...] le pedí a Luz que me trajera un dibujo, el que ella quisiera, algo que a ella le gustara para ser área de lectura y a ella le gustó ese gran arcoíris que tienes ahí, digo, ella lo ve cómo llegar a un gran tesoro y cuando lo vieron sus compañeros les agrado mucho.

F: De hecho, me parece que la biblioteca está en uno de los extremos del arcoíris y ya vez que la tradición dice o la leyenda dice que al final de un arcoíris [...]

E: ¡Siempre hay un gran tesoro! (1ª E.M.E 08-12-2015).

La voz de la maestra Evaydeé muestra el ejercicio político ejercido por los jóvenes de este grupo, mediante su particular manera de organizar y decorar la biblioteca de aula como lo hace notar, haber elaborado y colocado un arcoíris como imagen simbólica de sus maneras de mirar a la lectura como un tesoro, de esta forma se da cuenta de una biblioteca de aula otra, una biblioteca de aula en la que se les permite poseer, ser y estar como ellos quieren, el hecho de permitirles traer cojines y muñecos de peluche asemeja o vincula los espacios-tiempos en los que los jóvenes viven sus prácticas en el ámbito familiar, ya que varios de ellos durante nuestras charlas comentaron que su habitación es el espacio predilecto para leer-se y escribir-se.

En este sentido, La biblioteca de aula se transforma en un espacio-tiempo en el que se disfruta su estancia, un “lugar”⁸³ que pertenece y al que se pertenece como un territorio propio de y para los jóvenes.

Fotografía No. 32. “Una biblioteca de aula otra”



Fuente: Archivo fotográfico del investigador (2014- 2016).

En suma, las interacciones de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria dentro del contexto escolar de manera cotidiana mediatizadas por sus prácticas de lecturas y escrituras fronterizas desbordan este espacio y propician que estas se reflejen en el contexto social en que ellas y ellos participan;

⁸³ Entendido este como un espacio al que se conoce, re-conoce, al que se le otorga un valor determinado y en el que uno se siente “adentro”. Como un espacio en el que se vive y re-vive.

pero, también lo realizado en el contexto social tiene implicaciones determinantes en lo que se hace al interior del contexto escolar, sea dentro del aula u otros espacios-tiempos de la escuela (hora de entrada y salida, recesos, los pasillos, la biblioteca, los jardines y la cancha). Espacios-tiempos que los jóvenes se apropian y en los que se expresan sus particularidades permitiéndoles interactuar y construirse a través de sus prácticas letradas.

5.2 Las Redes Sociales. Lecturas y escrituras fronterizas⁸⁴ juveniles

Ser o estar en y frente a un mundo en constante cambio, saturado de vertiginosas transformaciones me hace plantearme los siguientes cuestionamientos sobre los jóvenes: ¿Existen fronteras en su expresión? y, si existen ¿Cuáles son?, ¿De qué manera se hacen visibles?; interrogantes que ponen en cuestión mis maneras de pensar, mirar y hacer mirar a los jóvenes con quienes compartí y comparto hoy día espacios-tiempos.

En este sentido, puedo decir que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación no sólo permiten a los jóvenes una gran multiplicidad de usos, formas de apropiación e innovación, sino también desarrollar formas nuevas de lenguajes que reconfiguran sus lazos con el ámbito social y cultural en que se envuelven y desenvuelven, dándoles la oportunidad de experimentar formas otras de ser y estar con los otros y con lo otro en el mundo.

La asimétrica manera en que la modernidad líquida (Bauman, 2002) permite o no el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación convierte a los jóvenes en sujetos conectados (*on line*) o desconectados (*off line*), generando así otras formas de desigualdad características de esta época. Así pues, las tecnologías de la información y la comunicación han alterado diferentes esferas de nuestra sociedad, especialmente la vida pública y privada a tal grado de que sus fronteras se han desdibujado, por lo que se han vuelto casi imperceptibles. Es esta la manera en que las redes sociales contribuyen a ese trastocamiento de estos dos componentes socioculturales, espacios-tiempos en los que los jóvenes desarrollan sus prácticas letradas de diversas formas.

⁸⁴ Empleo este término no solamente para decir que estas prácticas son desarrolladas en los márgenes, sino más bien para enfatizar que el desarrollo de estas prácticas letradas se convierte en un vínculo que permite a los jóvenes estudiantes de Telesecundaria interactuar en los diferentes contextos en que se desenvuelven.

Lo expuesto en el párrafo anterior alude a esas prácticas de lecturas y escrituras que desarrollan los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales, prácticas letradas que desde la mirada hegemónica no se reconocen, aquellas que los jóvenes realizan o desarrollan en casa, en la calle, desde su habitación, en la misma escuela durante los recesos; prácticas letradas mediatizadas por algunos dispositivos tecnológicos y realizadas en espacios-tiempos alternativos que les permiten tener cierto grado de comodidad, libertad e independencia en sus maneras o formas de expresar, pero sobre todo en lo que ellos quieren o pretenden expresar, es por esto que considero a estas como prácticas letradas fronterizas que les permiten además, vincularse y comunicarse con los otros, al mismo tiempo que acceden a su mundo.

En la actualidad los jóvenes que coexisten y habitan en la comunidad de Rincón del Carmen y que forman parte de la comunidad escolar de la OFTV. No. 0018 “Hermanos Flores Magón” hacen frente a una dinámica sociocultural rica y compleja, que tensiona sus maneras de ser y hacer; sin embargo, no podemos caer en la homogeneización respecto al acceso y uso de los recursos que ofrece el modelo económico, político y social en el que coexistimos y mucho menos en México, país en donde hemos padecido a lo largo y ancho de nuestra historia una desigualdad enorme en relación al acceso a los bienes de cualquier orden. Empero, aún en esta aparente modernidad existen personas que no han podido acceder a los dispositivos tecnológicos y por ende a las tecnologías de la información y la comunicación, pero valdría la pena sopesar y cuestionar si estas circunstancias los mantienen en desventaja en relación con aquellos que si han tenido esta posibilidad.

Con antelación he enfatizado que los constantes cambios tecnológicos a los que nos enfrentamos han contribuido de manera muy significativa al trastocamiento, transformación y construcción de nuestros espacios-tiempos, tanto en el ámbito social como en el cultural de la sociedad en general, pero más en los jóvenes; todo esto ha derivado en las transformaciones de nuestras formas y estilos de vida, pero también en nuestras formas de pensar, ser y hacer en nuestro tránsito por el mundo.

En consecuencia, las formas de socialización que los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales han desarrollado y experimentan ponen en evidencia las rupturas y tensiones entre esas formas y modos de vivir que existen entre las diferentes generaciones que interactuamos en este mundo globalizado, manteniéndonos en un estado de perplejidad e incertidumbre constante.

Así, el contexto⁸⁵ descrito devela que:

Mucho de fascinante tiene el tiempo social y cultural que vivimos, pero también mucho de siniestro y devorador, no sólo porque está inscrito en las nuevas configuraciones [y re-configuraciones] de sentido [...] sino porque se acompaña de las narrativas con las que las nuevas tecnologías se vinculan con los sujetos [jóvenes], con sus necesidades, sus experiencias, sus deseos y sus proyectos (Gómez, 2010: 73).

Cotidianamente, las nuevas tecnologías y el internet ofrecen a los jóvenes un espacio rico en recursos con los cuales viven y re-viven experiencias lúdicas, afectivas, educativas, económicas, de creación y representación estéticas, políticas e informáticas; pero sobre todo, espacios de inclusión social⁸⁶ que permiten poner en cuestión el temor a su invisibilidad y los metarrelatos contruidos y en algún momento internalizados socialmente.

Uno de esos recursos son las redes sociales, las cuales son comunidades virtuales que generalmente permiten la comunicación con otras personas a través de una plataforma *on line*; en ellas, quienes interactúan pueden o no encontrar gustos o intereses afines entre sí; además, permite la centralización de una gran cantidad de recursos como archivos, imágenes, fotos y videos, los cuales son administrados por los mismos usuarios. En ellas se experimenta otras formas de comunicarse con el mundo, de estar en él y de entenderlo.

Con base en las ideas expuestas, muestro el siguiente segmento de la segunda charla sostenida con Norma y realizada en las bancas donde suele reunirse con sus compañeros y amigos durante los recesos.

F: Yo quisiera preguntarte ahora sobre las redes sociales ¿por qué motivo publicas ese tipo de cosas?, me refiero a que he visto cosas que hablan sobre temáticas de amor y cositas así.

N: Haja, ¿Por qué las publico?, es que [...] ¡Hay profe! (Lo dice sonriendo pero apenada y nerviosa, junta sus manos y truena sus dedos), pues como ya le había dicho, publico pues para expresar los sentimientos que tengo, como cambiar su estado, o sea estado, por eso dice “estado”, esta-do ¿Cómo estás tú? a pues, triste, feliz, si no estoy en persona, así realmente expresar mi estado,

⁸⁵ En esta investigación no se mira al contexto como algo fijo e inamovible, sino más bien como un entramado complejo que se condensa en situaciones de diverso orden y coadyuvan en la redefinición de los escenarios en que interactúan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural.

⁸⁶ Al referirme de esta manera respecto al internet no pretendo sonar romántico al respecto, reconozco también que al generar estas posibilidades de inclusión, también puede contribuir a la exclusión social de las y los jóvenes.

¿Cómo estoy? también lo puedo expresar con las redes sociales; así como usted, si está enamorado voy a poner “enamorado de” y pues ya pone el nombre o si no pone la inicial y así.

F: Y cuando pones la inicial se indica [...] ¿Quién es la persona...?

N: Haja.

F: Es el ser que [...]

N: Le dedico el estado o al que yo [...]

F: Al que tú [...]

N: Haja, exactamente (sonríe nerviosa).

F: Al que tú lo sientes parte de ti, ¿no?

N: Bueno más bien al que yo [...] con el que yo me identifico más. (1ª E.N 21-05-2015)

Sin duda alguna las redes sociales se van constituyendo en medios de expresión de los jóvenes como Norma; al preguntarle ¿por qué publica ese tipo de cosas? (refiriéndome a comentarios e imágenes relacionadas con temas de amistad y amor expresados en su perfil de *facebook*) empecé a percibir que estaba nerviosa denotando al mismo tiempo pena, la cual intento ocultar mediante una sonrisa, pero la expresión *¡hay profe!* (1ª E.N 21-05-2015) acompañada de los movimientos con sus manos me hizo entender que le estaba haciendo una pregunta que quizás invadía parte de su intimidad.

Al intentar responder mi cuestionamiento ella se auto pregunta con la intención de enfatizar que eso en algún momento de la primera charla que sostuvimos me había comentado, *publico pues [...] para expresar los sentimientos que tengo* (1ª E.N 21-05-2015), expresión que complementa cuando dice *cómo cambiar su estado, o sea estado, por eso dice “estado”, “esta-do” ¿cómo estás tú? a pues triste, feliz, si no estoy en persona, así realmente expresar mi estado [...]* (1ª E.N 21-05-2015). En este sentido, puedo decir que Norma publica comentarios e imágenes en el “*face*” para que de alguna manera ella este presente, aunque no lo esté físicamente; es decir, para Norma publicar se convierte en un ejercicio político que le permite reposicionarse en y frente a los otros y lo otro en su realidad, en el que su ausencia física no le impide estar con sus compañeros, amigos y familiares.

Esta última parte de la respuesta emitida por Norma llamó mi atención por lo dicho con las palabras, pero también fue realmente interesante el lenguaje no verbal y paraverbal del cual se valió para expresar que en esos momento se encontraba en un estado de enamoramiento, ella realizó varios

cambios en el tono de su voz e hizo énfasis en algunas palabras cuando intentó hacer una especie de segmentación silábica, también se incluyó en el comentario cuando menciona *¿Cómo estoy? también lo puedo expresar con las redes sociales* (1ª E.N 21-05-2015).

La voz de Norma se expresa de muy diversas maneras, mediante sonidos, gestos, movimientos y posiciones corporales, entre muchas otras, el empírico mostrado me permite decir que a ella, a sus compañeros, amigos y familiares las redes sociales les dan la oportunidad de estar con los otros aunque no estén presentes físicamente en esos momentos, así lo muestra cuando dice esa persona *a quien le dedico el estado o al que yo[...]* (1ª E.N 21-05-2015) sabe cómo y por qué está como está; en un intento más por tratar de ocultar su estado de enamoramiento, cuando procuro profundizar en ese tema a través de mi comentario: al que tú lo sientes parte de ti, ¿no?; ella respondió *bueno más bien al que yo [...] con el que yo me identifico más* (1ª E.N 21-05-2015), en su voz puede mirarse que también las formas de establecer y mostrar una relación de noviazgo se han modificado en relación con la forma en cómo nosotros hemos vivido y la manera en cómo estamos entendiendo la intimidad, pues para ella lo íntimo no es que te reconozcas con el otro.

Con el afán de ser más clara en su explicación o por qué no decirlo de nuevamente intentar ocultarse me incluyó en su explicación cuando dice *así como usted, si está enamorado voy a poner “enamorado de” y pues ya pone el nombre o si no, pone la inicial y así [...]* (1ª E.N 21-05-2015), es justamente aquí que se presenta la oportunidad de mostrar que los jóvenes no son sólo reproductores de textos, sino más bien son sujetos agentes constructores de sus propios códigos simbólicos, a través de sus interacciones con los otros y con lo otro que establece comunicación con sus pares al mismo tiempo que se construyen como sujetos jóvenes, manteniéndolos hasta cierto punto alejados de la vigilancia y subordinación del mundo adulto, tesis que sostengo en esta investigación.

El uso del lenguaje no verbal y paraverbal no sólo apoya a Norma a ser más clara en sus formas de comunicar-se, sino también lo emplea como un medio que le permite ocultar ciertos elementos que expresan en algunas ocasiones sus puntos de vista respecto a una temática específica o situación que presencia/vive, así como sus sentimientos y emociones, producidas a partir de sus interacciones con los otros y con lo otro; en cambio, en las redes sociales como el *Facebook* ella se expresa de formas diversas, abiertas y quizás más claras. Por ejemplo, es a través de su uso cotidiano de los

diferentes lenguajes implementados en los textos a los que Lankshear y Knobel (2010) denominan “remixes” como ella disfrazo o da ciertos matices a lo que intenta expresar mediante ellos.

Imagen No. 33 Tres momentos inocultables de Norma



Fuente: Fotografía tomada del perfil de Norma en Facebook (2016).

La inmensa cantidad de rutas que las redes sociales como espacios-tiempos virtuales de encuentros y desencuentros juveniles ofrecen a los jóvenes como Norma, Luz, Magaly, Osiel y Alex nuevas formas y lenguajes traducidos en lecturas y escrituras fronterizas que se van constituyendo en vínculos económicos, sociales y culturales que se entrecruzan, permitiéndoles situarse, apropiarse o alejarse de territorios mediante una constante movilización de aprendizajes que los construyen como sujetos jóvenes; sin embargo, es también en este tránsito por la virtualidad que se van generando injusticias, desigualdades, diferencias y desconexiones como diría García (2005) que marcan una comunicación asimétrica.

Es justamente en esas interacciones desiguales emergidas en la dinámica económica, política, social y cultural que caracteriza al mundo actualmente que se van configurando

Tramas densas y complejas que tensan nuestra relación con el pasado, con los espacios de vida cotidianos y con las posibilidades que el presente abre frente a un futuro incierto y precario, particularmente [...] en ámbitos relacionados con [las interacciones con los

otros], el trabajo y la formación que las instituciones educativas brindan (Castells y Nuñez, cit. en Gómez, 2010: 72).

Es así, como los jóvenes se encuentran en y frente a esta paradoja que complejiza su apropiación, interacción, sus maneras de significar las cosas, entre ellas sus prácticas letradas y por ende, tránsito en y por su mundo.

Con la intención de clarificar las ideas expuestas en los párrafos anteriores sobre las tensiones relacionales que emergen a partir de las interacciones de los jóvenes en las redes sociales, presento el siguiente segmento de la segunda charla mantenida con Magaly:

F: ¿Qué generó en ti? cuando yo te dije, Magaly es que yo te he estado siguiendo en el Facebook

M: ¡Haaa preocupación!, porque así, como las cosas que publico, así como que [...]

F: Te ha traído preocupaciones, no solamente conmigo [...]

M: No, con otras personas. (2ª E.M 10-11-2015)

En la primera charla que sostuvimos me atreví a decirle que desde hace algunos meses había estado observando lo que subía a las redes sociales como el *Facebook*, eso causo una gran sorpresa en ella pero en ese momento no me detuve a cuestionarla, así pues, durante la segunda charla intenté preguntarle lo que había generado en ella mi comentario, mientras doblaba y emitía sonidos con sus dedos ella respondió un tanto sorprendida y nerviosa *¡haaa, preocupación!, porque así, como las cosas que publico, así como que [...]* (2ª E.M 10-11-2015). Esta exclamación me hizo reflexionar sobre los comentarios publicados por ella y vistos por mí en varias ocasiones, en los que ella muestra “pequeños episodios cotidianos de su sociabilidad en el ámbito de la escuela [las relaciones de noviazgo] y los amigos, y escribe de manera bastante ambigua acerca de sus afectos y estados anímicos” (Winocur, 2015: 3); por lo que, en muchos de ellos suele hacerse presente también la reflexión de lo que suben a las redes sociales; es decir, se hace presente esa tensión entre lo que puede ser público y lo que puede ser privado no sólo para ella, sino también para todos aquellos sujetos con los que interactúa, con los que comparte y se comparte en estos espacios-tiempos a través de sus prácticas de lecturas y escrituras.

A partir de lo comentado por Magaly me surgen algunas preguntas que polemizan y ponen en cuestión mis ideas sobre ¿qué tan íntimo es lo que se publica en su perfil?, si ¿todo lo que se muestra en sus publicaciones es íntimo?, ¿lo subido a los perfiles en las redes sociales es privado?, ¿Privado

o privatizado?, ¿Por qué?, ¿Por quién?, ¿Para quién?, o si más bien la intimidad se ha convertido en un recurso del cual los jóvenes como Maga se valen para hacerse visibles, para lograr su reconocimiento social e individual en la fugacidad de esta “vida líquida” (Bauman, 2006); sin embargo, también pudiera ser pertinente cuestionar ¿desde dónde se mira lo público y lo privado?, pero sobre todo ¿desde quién?

5.2.1 El “Whats” y el “Face”. Inter-construcción de espacios, tiempos y letra desde las y los jóvenes estudiantes de Telesecundaria

Hoy el internet y las telecomunicaciones se han estado instituyendo como el fenómeno socio-tecnológico que caracteriza los últimos años del siglo XX y los inicios del presente. La educación, las actividades económicas, las relaciones sociales y la vida privada se han visto profundamente trastocadas por las formas en que la interconectividad que estos medios proponen; por un lado, su desarrollo y expresión suscitan temores y resistencias en algunos sectores de la sociedad, pero por el otro permiten visibilizar las bondades que su empleo genera.

Las prácticas letradas son profundamente evolutivas, ya que, en las últimas décadas se han modificado las formas, maneras y sobre todo los espacios en que se desarrollan; sin embargo, nuestras concepciones sobre ellas en la mayoría de los casos continua siendo la misma de hace medio siglo, es así como resulta necesario valorar y re-valorar nuestras maneras de mirarlas, abordarlas y significarlas en y desde los contextos en que se desarrollan y hacen presentes, sin olvidarse de quienes son los sujetos que las desarrollan y producen.

Desde el primer capítulo señalé que esta investigación mira a las prácticas letradas como prácticas sociales presentes en todos y cada uno de los aspectos de nuestra cotidianeidad, fundamentando así no sólo mi mirada sino también mi pensamiento en el modelo ideológico⁸⁷ propuesto por Street (1993), en el cual se reconoce que las prácticas letradas se encuentran estrechamente vinculadas a las estructuras culturales y de poder en la sociedad, reconociendo con ello la gran diversidad de

⁸⁷ Entendido este no como una conciencia falsa o un dogma sino como el punto de tensión entre autoridad y poder, entre resistencia y creatividad, que se hacen presentes en la variedad de prácticas culturales y por ende en las prácticas letradas desarrolladas por los jóvenes estudiantes de Telesecundaria en espacios-tiempos diferentes.

prácticas culturales asociadas con la(s) lectura(s) y la(s) escritura(s) que los jóvenes desarrollan y producen en contextos sociales, culturales e históricos diferentes.

Como señalé, es evidente que las prácticas letradas desarrolladas y producidas por los jóvenes ya no necesitan ser miradas por un modelo reduccionista (modelo autónomo), sino más bien con un modelo ideológico que no niega ni separa los elementos técnicos de las prácticas letradas, sintetizándolos con los elementos culturales que les conforman y que expresan de muy diversas formas en sus contextos de interacción y que además se encuentran saturadas de ideologías y/o subjetividades que les particularizan posibilitándoles poner en cuestión los discursos dominantes que pretenden institucionalizarles y pedagogizarles como diría Street y Street (1993) y Benítez (2013); al mismo tiempo, ponen en evidencia que éstas son prácticas sociales que se constituyen por aspectos de orden epistemológico, de poder y sobre todo de ejercicio político que denotan posesiones y posiciones juveniles.

Señalé que existe una gran diversidad de maneras y formas en que se desarrollan las prácticas letradas en los momentos en que vivimos. En el capítulo anterior mencioné que la comunidad de Rincón del Carmen⁸⁸ es una localidad que se encuentra en ese estado de rural-urbanización caracterizado por las actividades económicas a las que se dedican sus habitantes, en las que ya no son exclusivamente las agropecuarias, sino que ahora también se han incorporado los comercios, la prestación de servicios en los hogares de otras comunidades vecinas, entre otras que coadyuvan al sustento económico de sus hogares; es decir, las maneras de ser y hacer de sus habitantes se han complementado con aquellas que caracterizan a los espacios urbanos; en este espacio-tiempo, los jóvenes estudiantes de la Telesecundaria “Hermanos Flores Magón” y los otros sujetos jóvenes⁸⁹ que coexisten en esta comunidad también dan muestra de ese estado, ya que, ellos también son partícipes de estas actividades y que de alguna manera se ven trastocadas por la movilidad social y económica que hoy día presencian y viven.

⁸⁸ Comunidad en la que se desarrolla esta investigación.

⁸⁹ Al decir “los otros sujetos jóvenes” quiero referirme a los jóvenes miembros de esta comunidad que asisten a otras instituciones educativas de la comunidad o región y a aquellos que no tuvieron o tienen la oportunidad de continuar con sus estudios, y que durante las tardes frecuentan estos espacios.

Así es que, durante mis visitas a esta comunidad pude ubicar dos pequeños cibernets⁹⁰ que cuentan al menos con cuatro computadoras, estos espacios son insuficientes para los jóvenes que los frecuentan; ya que, pude ver que algunas de ellas y ellos tenían que esperar durante un tiempo considerable para poder utilizarlos; sin embargo, la presencia de estos cronotopos (Feixa, 2000) en esta comunidad apoya de alguna manera a aquellos que no cuentan con el servicio de internet en sus hogares, cabe señalar que en los cibernets se puede visualizar a personas adultas pero quienes acuden con mayor frecuencia son los jóvenes, en esta comunidad los cibernets son espacios en donde ellos se reúnen por las tardes, generalmente acuden con la intención de realizar trabajos escolares, chatear o simplemente para hacer y/o estar con sus amigos y familiares mediante los recursos que estos servicios les ofrecen. Lo descrito en este párrafo se hace evidente en los comentarios de los seis jóvenes que participaron de manera más directa en esta investigación, pero como muestra de ello presento las explicaciones realizadas por Norma y Salvador:

F: A parte de usar el internet para tus trabajos ¿Lo ocupas en algunas otras cosas?

NL: Sí.

F: ¿Cómo qué?

NL: Pues para comunicarme con mis familiares que están lejos, porque así muchos tienen *Facebook* o así.

F: Haja, familiares, ¿Solamente con familiares? (Sonríe)

NL: Y amigos.

F: ¿Solamente los que están lejos o también los que están cerquita?

NL: Bueno también los que están cerquita, así como mis mismos compañeros que están en la escuela. (1ª E.N.21-05-2015)

F: ¿Has usado internet?

S: Mmmm [...] sí.

F: ¿Para qué lo has usado?

S: Para investigar cosas sobre la lectura o la escuela, de aquí de las materias.

F: ¿Con qué frecuencia empleas tú el internet?

S: Pues [...] como [...] Cada vez que tengo que investigar algo. (1ª E.S.21-05-2015)

⁹⁰ Uno de los espacios-tiempos en los que los jóvenes tienen la posibilidad de tener un encuentro con las tecnologías de la información y la comunicación, un topos que les brinda la posibilidad de educarse a distancia o sólo, frente a una computadora que se encuentra conectada a internet y que de alguna manera tensiona el papel de la escuela en la educación actual.

Los comentarios de Norma y Salvador muestran sólo en parte los usos que los jóvenes estudiantes de esta Telesecundaria rural dan al internet; así pues, quiero referirme a lo enunciado por Norma cuando le pregunto por sus usos del internet, a lo que ella respondió *para comunicarme con mis familiares que están lejos, porque así, muchos tienen facebook* (1ª E.N 21-05-2015). Cómo señalé en el cuarto capítulo. Norma es una joven que es originaria de Ajuchitlan, Guerrero y que desde muy pequeña sus padres la trajeron a vivir a Tejupilco; sin embargo, las condiciones económicas no les permitieron establecerse en esta localidad, por lo que se dio la oportunidad de avvicinarse en la comunidad de Rincón del Carmen. Por otra parte, la mayoría de sus familiares se encuentran avvicinados en su lugar de origen, por lo que es a través de sus prácticas letradas mediatizadas por “*el face*” (un servicio web de redes sociales al que se tiene acceso con internet) que logra establecer comunicación con ellos. Es a través de las herramientas como la mensajería, que este medio les ofrece la oportunidad de enviarse imágenes, fotografías, textos con los que se muestra como son, el aprecio que se tienen y por supuesto, la posibilidad de convivir de manera más frecuente con sus familiares; ya que, ella y su familia los visitan de manera muy esporádica debido al escaso tiempo que el empleo de su papá les permite.

Durante las charlas sostenidas con los jóvenes se hicieron visibles otros usos comunes del internet; uno de ellos es como dice “Alex” da la oportunidad de *descargar o tener algún libro que por el momento no tengo y me gustaría leer* (1ª E.A 28-05-2015) y de manera simultánea les permite desarrollar sus prácticas letradas, ya que el internet o la red les ofrece cantidades exacerbadas de información acerca de diversas temáticas que responden a sus gustos, intereses, necesidades y expectativas, estas lecturas y escrituras contemplan imágenes, audios, videos y por supuesto textos mediante los cuales expresan sus ideas, sus miradas e historias de vida.

El internet ofrece a los jóvenes rurales oportunidades de interacción con sus pares y con otras personas (conocidas y desconocidas) que poseen o no su misma cultura a través de sus maneras particulares de leer y escribir, generando sin duda “nuevas formas de socialización juvenil” (Morduchowicz, 2010: 65); caracterizadas por la interacción con los otros “ausentes” y con lo otro (los dispositivos tecnológicos) principalmente en la soledad de la habitación, ya que el carácter portátil de estos se los permite.

Es justamente con la idea expuesta que quiero aludir a las redes sociales como espacios o territorios propios de los jóvenes en los cuales ellos desarrollan sus prácticas letradas; ya que, la principal función que ejercen ellos es la comunicativa a través del “chat”. Estos son espacios-tiempos que les proporcionan mayor libertad para hablar de temas que seguramente en otros no abordarían; es precisamente en ellos que pueden compartir secretos y confidencias difíciles de expresar en otros espacios-tiempos como la escuela y el propio hogar, pero también con los otros sujetos con quienes interactúan, me refiero a sus vecinos, familiares y amigos (conocidos y desconocidos).

No obstante, algunos jóvenes como Luz en nuestra charla manifestó que sus vecinos son personas con las que convive cotidianamente y que ellos *siempre están ahí cuando uno los necesite, para que nos escuchen* (1ª E.L. 11-06-2015), con lo que se muestra que su comunidad sigue siendo un espacio-tiempo en el que aún “no se ha perdido su peso como marco de referencia social [...] [en el que] el interés por seguir compartiendo un algo que de sentido a la vida. Frente a la vulnerabilidad de los espacios de pertenencia que la vida moderna ofrece” (Salas, Rivermar y Velasco, 2011: 18-19) permite a sus integrantes articular y re-articular sus relaciones sociales cuando ellos lo precisan necesario.

Una manera de visibilizar lo comentado en un párrafo anterior se muestra en el siguiente fragmento extraído de la primera entrevista sostenida con Magaly:

F: Ok, ¿Qué es lo que escribes?

M: Pues en la escuela escribo, en [...] en mi casa también, las reseñas de los libros.

F: Reseñas de libros, ¿Solamente escribes reseñas?

M: Sí, también cartas, también escribo mediante redes sociales, también es otra forma de escribir y pues sí, nada más.

F: Bueno, ¿Qué es lo que lees tú y lo que escribes en internet?

M: Mmm [...] escribo de todo.

F: ¿Cómo qué?

M: Escribo los mensajes, escribo como me siento, escribo lo que paso el día anterior, todo, casi así como si fuera un diario de toda la vida.

F: Pero [...] el diario pudiera ser más personal ¿Verdad?

M: Sí. (1ª E.M. 2-09-2015)

En este fragmento se encuentran contenidos varios elementos que denotan lo que se hace con las prácticas letradas al interior y exterior del contexto escolar; cuando cuestiono a Magaly sobre lo

que escribe, ella por un momento duda lo que va a contestar, primero se refiere al contexto escolar y sin terminar alude a sus escrituras en el hogar; la actividad en la que se encierra a estas prácticas se muestra cuando dice *Pues en la escuela escribo[...], en [...]en mi casa también, las reseñas de los libros* (1ª E.M. 2-09-2015), del mismo modo se muestra que esta es una actividad escolar que determina en gran parte lo que escribe y lee Magaly tanto en el contexto escolar como en el familiar, ya que, como señaló la maestra Odila *ellos tienen un cuaderno de reseñas de libros leídos, en el que plasman [...]jora sí que la sinopsis o lo que ellos entendieron del libro que leyeron* (2ª E.M.O. 8-12-2015); a su vez, la realización de estas actividades obedece a lo que la Estrategia Nacional de Lectura y Escritura: “en mí escuela todos somos lectores y escritores”, así como, el Programa Estatal de Lectura: “Leer para crecer” determinan, visión desde la cual se percibe que el ejercicio de “leer es leer libros”, lo cual se hace presente en los informes que la institución tiene que presentar, no me detendré más en este aspecto, ya que, en otro momento posterior ahondaré en él.

Ahora bien, cuando intento profundizar en esta idea al preguntar si solamente escribe reseñas de los libros leídos, Magaly refiere a sus ejercicios de escritura de cartas y en las redes sociales, prácticas letradas sociales que reconoce como *otras maneras de escribir*, mediante las cuales ella está en comunicación con su papá, ya que como señalé en el cuarto capítulo, su papá se encuentra radicando en el estado de Guanajuato y estas son unas de las formas mediante las cuales ella y los demás integrantes de su familia interactúan con él.

Sin duda alguna, las redes sociales son Cronotopías (Feixa, 2000) letradas que permiten a los jóvenes reconocer que sus maneras de leer y escribir en ellas, son una manera alternativa de desarrollar otras prácticas letradas, tomando distancia de lo que las instituciones sociales como la escuela y la familia les permiten, así lo reconoce Magaly, lecturas y escrituras a las que en lo sucesivo denominaré como Fronterizas⁹¹, que desde los contextos escolar y familiar no son aceptadas y por consiguiente invisibilizadas; no obstante, desde la mirada sociocultural de los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) y en particular de esta investigación, son esas prácticas sociales letradas que desbordan estos contextos las que nos interesan; ya que en ellas hay elementos sustanciales que nos permiten no sólo comprender sus maneras de significarlas sino además poder

⁹¹ El término “Fronterizas” alude a las prácticas letradas que desarrollan los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales, lecturas y escrituras que no son límites que separan los contextos escolar y social sino más bien son vínculos que entrelazan los usos y significados que se construyen mediante sus interacciones en estos contextos.

mirar y comprender sus formas de interacción con los otros y con lo otro que los lleva a su construcción como sujetos jóvenes.

La lectura, relectura y reflexión del contenido de este fragmento me llevo a ver que en la voz de “Maga” se expresa la necesidad de ser escuchada, de poder mostrar lo que ella es a través de lo que escribe en las redes sociales, pero sobre todo la necesidad de poder “historizarse”, porque leer-se, escribir-se y pensar-se le ha hecho saber que “la vida, la historia de nuestras vidas, es un fluir continuo de cambio y renovación, pero siempre desde el conocimiento del pasado” (Lluch, 2010: 12), porque justamente es en esas “tensiones entre pasado, presente y futuro que [se] configuran [los] hechos [, los acontecimientos] y [principalmente los sujetos] actores [jóvenes]” (Ghiso, 2011: 133), permitiéndole comprender que no hay un pasado, un presente y un futuro sucesivos, sino más bien, un tiempo situado y contextualizado que los entraña.

En el párrafo anterior aludo al término “historizarse” para referirme a la necesidad de Magaly de poder leer-se, escribir-se e inscribirse en estos espacios y tiempos, la necesidad de poder contar lo que ha vivido y cómo esto de alguna manera la hace actuar en su presente y le permite visualizarse en su futuro. Así pues, la voz de Magaly no solamente pone en cuestión el estigma que yace sobre los jóvenes como sujetos que viven en el presente⁹² (ser presentistas) o en el futuro, sino que lo contradice cuando señala *escribo lo que paso el día anterior, todo, casi así como si fuera un diario de toda la vida* (1ª E.M 2-09-2015), es así como ella recurre a sus maneras de desarrollar sus lecturas y escrituras en las redes sociales para poder expresar lo que vivió, para poder pensar-se actuar, vivir y convivir en su presente, actuando con perspectivas en su futuro, es decir, hace evidente que no es una joven que solamente vive en su presente, sino que echa mano de los tres “núcleos históricos” Ghiso (2011) como un *continuum* que la sitúan en sus espacios-tiempos y en su relación con los otros y con lo otro.

En este sentido, es en el ejercicio de escribir-se y de leer-se en lo que comparten los jóvenes que ellos mismos y nosotros logramos reflexionar sobre lo que son, quieren ser o pretenden hacer que los demás vean; es decir, es en estos espacios-tiempos que Magaly se mueve, transita y nos expresa

⁹² “García (2005) interpreta que, ante las dificultades del saber qué hacer con el pasado y con el futuro, las culturas jóvenes se consagran al presente, al instante [...] [y] suele verse este presentismo en conexión con los rasgos estilísticos de la sensibilidad mediática” (Morduchowicz, 2010: 60-61) que la comunicación instantánea facilitada por la red de internet, los hace parecer sujetos omnipresentes.

sus sentimientos, estados de ánimo y emociones, surgidos a partir de sus encuentros y desencuentros durante sus relaciones de amistad y de amor con los otros, es a través de la expresión de sus recuerdos que se hacen evidentes y “en los que confluyen las cargas de sentido, algunos portadores de confianzas, otros portadores de desconfianzas, algunos garantes de vida y otros lugares de muerte” (Ghiso, 2011: 134), pero que de igual manera le han permitido ir construyendo su identidad personal y colectiva. Como una muestra de lo enunciado en este párrafo, Magaly me comentó durante nuestra charla lo siguiente:

F: No pude dejar de notar algunas cosas que has escrito (En el Facebook), me llamó mucho la atención una cosa que publicaste tú acerca de tu estado de ánimo, era como un collage de varias fotografías tuyas [...] unas encima de otras y en una parte de texto decía que “es más fácil [...]” (De manera espontánea Maga complementa la frase).

M: “Fingir una sonrisa que explicar porque estas triste”.

F: Podrías decirme no sé si se puede claro ¿Qué significa eso?

M: Ha es que me había dejado el novio en ese entonces.

F: ¿Te había dejado el novio? [...] ¿No lo dejaste tú a él?

M: No, bueno es que hubo un inconveniente los chismes y a él le llegaron unos y a mí me llegaron otros y le hicimos caso a las personas y no hablamos nosotros. (Sonríe nuevamente y exclama) ¡Duele eso! (1ª E.M. 2-09-2015).

Con base en el análisis de lo comentado por “Maga” y el texto multimodal⁹³ que publicó a través del “Face” puedo decir que ella expresa su estado de ánimo emergido de la conclusión de una relación sentimental, sobre todo ese sentimiento profundo de dolor y tristeza que provocó la manera en cómo concluye esa relación amorosa, haciéndola presente a través de su voz mediante la expresión *¡Duele eso!*. Así, estos ejercicios de lecturas y escrituras fronterizas aparecen “como un modo de elaboración [y representación] de las experiencias subjetivas” (Taracena, cit. en Hernández, 2009: 62) de Magaly, que la convocan a reflexionar su manera de proceder frente a esta y otras situaciones; de este modo, sus prácticas letradas dan sentido a su vida y a convenciones que le permiten inscribir y proyectar su identidad de diferentes maneras ante situaciones y contextos diversos, pero sobre todo a construir relaciones e interacciones simbólicas que se

⁹³ Entendidos como textos en los que converge una amplia gama de modos de representación y comunicación en los mensajes enviados a través de dispositivos tecnológicos, pueden incluir fotografías, videos, esquemas, diagramas, entre otros recursos que coadyuvan en la interpretación de lo que se desea comunicar.

constituyen en espacios-tiempos propios de aprendizajes en y para su vida individual-personal y en comunidad.

En todo caso, las ideas expuestas reconocen que “La mediación electrónica, la ausencia de la imagen física y la anulación de la dimensión corporal” (Morduchowicz, 2010: 66) que caracteriza a la comunicación en este mundo multi y pluricultural permite a los jóvenes rurales como Magaly, Norma y Luz leer-se y escribir-se en una soledad otra o como dice Luz *sola con mi persona* (1ª E.L 11-06-2015), ya que, es en la intimidad de su habitación en la que ella puede acceder a la red y expresar sus maneras de mirar-se, ser y hacer-se en sus interacciones sociales cotidianas. Formas de comunicación con las que ellas y ellos se hacen presentes en y con los demás; es decir, es una manera otra de leer-se y escribir-se que les da la oportunidad de evitar ese encuentro personal cara a cara y hasta cierto punto los juicios de valor que sus familiares y hasta sus pares pueden emitir en esos y otros momentos.

Sin embargo, no todas ni todos los jóvenes tienen una opinión favorable sobre estas formas de comunicación, hay algunos jóvenes como Luz y Alex que no niegan su afición y participación en estos eventos letrados, pues ellos dan prioridad a otras aficiones o actividades, antes que participar durante mucho tiempo en estas nuevas formas de comunicación; así me lo comentaron durante las charlas que sostuvimos, Alex me comentó *no soy muy fanático de esas cosas, me gustan más las presentaciones en vivo* (1ª E.A 28-05-2015), en cambio Luz expresó que no le agrada mucho esta forma de comunicación *porque ciertamente te puedes decir más cosas en persona que estarlas escribiendo y por escribir mandando un mensaje casi siempre hay este [...] mucha hipocresía y estando aquí así con alguien viéndola a la cara muy difícilmente puedes decirle mentiras o porque te gana la risa o porque no lo quieres mirar a la cara* (1ª E.L 11-06-2015). Son justamente estos comentarios los que dan sustento a la afirmación de que las tecnologías de la comunicación y la información, no son la primera opción de los jóvenes rurales; pues, cuando se les presenta la oportunidad de elegir lo que pueden hacer en y durante sus tiempos libres ellos son capaces de restarles importancia y prefieren salir, encontrarse con sus pares en sus espacios-tiempos, en sus territorialidades. Así lo muestra la imagen que fue enviada por Cristófer en una conversación que sostuvimos mediante el “Whats” en el grupo al que me permitieron entrar durante el trabajo en campo.

Fotografía No. 34: Alex y Cristofer en su viaje por el mundo



Fuente: Archivo fotográfico del investigador, (2014-2016).

Cabe señalar que esta imagen forma parte de una conversación más amplia, el mensaje compartido por Cristofer está conformado por una fotografía tomada en esos momentos de encuentro y por un pequeño texto que describe las acciones realizadas durante este viaje. Este “Remix” (Lankshear y Knobel, 2010) que me compartieron junto con varios más en nuestra conversación, muestran sus maneras de mirar, ser, pensar y hacer en y durante sus tiempos libres, en esta imagen se visibilizan esos espacios en los que Alex y Cristofer se encuentran con sus amigos, espacios-tiempos en los que viven sus aventuras y adquieren experiencias de vida y para la vida; de este modo, ellos también me permiten mirar la manera en cómo ven, piensan y transitan en el mundo que les ha tocado vivir y en algunos momentos sólo presenciar. Así pues, la imagen muestra a Cristofer y Alex en primer plano, en el fondo se percibe una parte de Tejupilco e inicia su texto con la frase “*un viaje por el mundo*”, frase que engloba el conjunto de experiencias vividas y presenciadas durante este viaje a sus territorialidades, experiencia que deja en ellos huellas imperceptibles, huellas que no se ven pero que le dan sentido a su vida.

5.2.2 ¿Deber o placer? Leer-se y escribir-se en el espacio escolar

Desde el primer capítulo he señalado que varias décadas atrás emergió con gran ímpetu la preocupación sobre la lectura y la escritura como prácticas sociales y eminentemente culturales, inquietud que se ha extendido en nuestro país gracias al violento discurso emitido por los medios *massmediáticos*, quienes emplean las imágenes de escritores, deportistas y personas que aparecen constantemente en espacios televisivos y radiofónicos, para exhortar al público joven a leer y con ello dan como verdad incuestionable el principal imaginario construido al respecto: “Los jóvenes no leen y no entienden lo que leen”, provocando que esta preocupación se transforme en una “aparente crisis”⁹⁴ de estas prácticas sociales, perturbación que ha sido objetivada en la degradación del funcionamiento escolar, mediante la constante vigilancia y crítica pública de la que es objeto la escuela, el profesor y sus maneras de hacer al respecto.

Las inquietudes enraizadas en la “crisis de la lectura y la escritura” han desbordado el contexto escolar y se han trasladado al contexto social, en él, el trastocamiento de sus vínculos y la pérdida de las referencias comunes agudiza su fragmentación, atribuyéndole el fracaso de la instrucción pública, de la sociedad en general y del rumbo de nuestro país. Sin embargo, esta guerra de discursos no debe disimular lo esencial. La cuestión de la lectura y la escritura como prácticas sociales es muy extensa y compleja como para ser reducida a lo descrito en estos párrafos, pues estos reflejan solamente una de sus aristas, habría que voltear la mirada hacia quienes desarrollan estas prácticas, los lugares en los que se llevan a cabo, “el estatus del libro [y los textos impresos y electrónicos] en el espacio social, sus condiciones de producción, de su transmisión [, difusión] y consumo” (Baudelot, Cartier y Détrez, 2010: 28), pero sobre todo a las maneras o modos en que los jóvenes despliegan sus conocimientos y habilidades para re-configurar el papel de la lectura y la escritura en la construcción de sí mismo y la elaboración de una cultura común.

Lo expuesto, me permite decir que existen buenas razones para suponer que los niveles de lectura y la escritura en el pasado han sido sobrestimados, en tanto que hoy más bien son subestimados como lo sostienen Baudelot, Cartier y Détrez (2010). Aunque hoy se pretende subrayar su

⁹⁴ Empleo esta frase para referirme al estado de angustia e inquietud social expresada por la opinión pública, emergida por la incesante información que expresa el grupo hegemónico a través de los medios de comunicación e información en nuestro país.

importancia en el discurso hegemónico, la verdad es que en la práctica determinada por las acciones propuestas-impuestas por los tomadores de decisiones hacia los docentes y jóvenes estudiantes a través de los Programas de apoyo a la lectura las han convertido en prácticas escolares y culturales ordinarias, despojadas de sus mitos y hasta cierto punto carentes de sentido para ellos, pero... como señalé hace falta saber cuál es la mirada y la opinión que los docentes y jóvenes estudiantes de Telesecundaria tienen al respecto.

Desde el primer capítulo señalé, en México se viralizó la idea de que los jóvenes mexicanos no leen ni escriben con la llegada de las evaluaciones nacionales e internacionales de carácter estandarizado (PISA, Excale, ENLACE), realizadas por organismos internacionales y nacionales (La OCDE, el BM y el INEE); comparto la idea expuesta por Vaca (2010) cuando dice que “son los instrumentos de medición mismos los que presentan serios problemas, [los cuales]seguro [son] mayores que los de los jóvenes” (Vaca, 2010: 12), y no sólo los instrumentos de medición, también las concepciones y las maneras en cómo se desarrollan las lecturas y las escrituras al interior de las instituciones sociales en las que participan y/o pertenecen los jóvenes mexicanos.

Decir que los jóvenes mexicanos “no leen y no escriben” es reproducir ese discurso, ya que “si algún sector de la población mexicana lee [...] es el de los jóvenes” (Vaca, 2010: 12), así lo muestra la Encuesta Nacional de Lectura 2015, pero sobre todo las voces de los jóvenes y docentes a través de los empíricos recabados durante esta investigación. Como muestra de ello presento el comentario realizado por Luz, joven estudiante que apoya en la construcción y desarrollo de esta investigación.

Durante nuestra primera charla pedí a Luz que me comentara sobre alguna temática que yo no había abordado, tan pronto terminé mi cuestionamiento ella me comentó que:

Hay compañeros que leemos mucho, hay unos que leen muy poco y entonces al leer muy poco a los demás compañeros hacen que les empiece a desinteresar porque dicen no pues ellos lo hacen porque uno no y entonces ahorita estábamos en un alto nivel de libros que leíamos por todo el salón y ahorita como hay muchos que nomás leyeron uno, dos, tres, cuatro, como se hace uno [...] como un conteo de cuantos libros hemos leído en todo el año [...] en todo el ciclo escolar [...] leímos [...] se supone que cada quien leía veintiuno y uno les estaba regalando los que uno mismo leyó, eso no me parece, no les parece a muchos de nuestros compañeros, pero se tiene que hacer. (1ª E.L 11-06-2015).

Lo expuesto por Luz no es sólo el reconocimiento de que en su escuela existen varios compañeros que leen mucho y que esta es considerada como una institución de lectores, sino más bien, es mostrar su inconformidad en la manera de cómo se elaboran, presentan y sobre todo lo que representan los informes de lectura a través de los índices lectores⁹⁵, acciones que generan en ella el sentimiento de falta de reconocimiento, de minimización del esfuerzo realizado durante todo el ciclo escolar, ya que ella leyó aproximadamente 59 libros y de acuerdo con el índice lector solamente se le reconocen veintiuno, es ante esta situación que ella manifiesta su molestia y enojo ante lo que ella considera como una injusticia, ya que los espacios-tiempos para compartir las experiencias adquiridas en los libros leídos son los cafés literarios, los foros y otras actividades más organizadas al interior de la escuela y con las escuelas que conforman la zona escolar a la que pertenece esta institución educativa.

La mayoría de las actividades desarrolladas en esta institución están encaminadas hacia la lectura, en ella se prioriza la lectura de rapidez, porque el director de la escuela encontró un documento en internet, en él se decía que:

Durante mucho tiempo en las escuelas se ha preocupado uno por que el alumno lea correctamente, la coma, el punto, el espaciado, y ese documento decía que no nos debemos de preocupar por ese ritmo, sino por la velocidad, porque el cerebro es capaz de en una oración, sí aunque tú te brinques una palabra el cerebro la integra y saca un significado, y luego, eso es en un renglón pero... si tú lees un párrafo, aunque te hayas comido letras o dos o tres palabras el cerebro organiza la información, eso me llamo mucho la atención, y argumentaba que es posible o es mejor generar velocidad que comprensión y fluidez, entonces yo me lo apropie mucho y dije, aquí tengo un argumento de peso (1ª E.M.P 11-11-2015).

Lo expuesto en el comentario del director es el argumento del porque decidió implementar la estrategia a la que ellos denominan 5+5 en esta institución y que en el capítulo anterior describí con un poco más de detalle, es conveniente señalar que en un principio *hubo una resistencia con los compañeros actuales, porque me decían ¡Es que de esa manera les vamos a matar el gusto!, ¡Eso no va a despertar placer!, y yo me justificaba [...]* (1ª E.M.P 11-11-2015), las diferencias en

⁹⁵ Los índices lectores son documentos de carácter oficial que contienen el número y porcentaje de libros leídos en un grupo, grado y/o la escuela en conjunto, en la OFTV. No. 0018 "Hermanos Flores Magón" están presentes en las paredes de las aulas y en la dirección escolar, espacios en los que los jóvenes y cualquier persona que entre pueden visualizarlos.

nuestras maneras de pensar y ver a la lectura tanto en el contexto escolar como en el social dificultan que algunas acciones puedan ser llevadas a cabo y ante estas situaciones el director es un mediador y no un sujeto que ejerce su poder como autoridad e impone las acciones a desarrollar, es así que el diálogo y el respeto mutuo coadyuvan a la solución de conflictos como estos. Siguiendo el empírico el director complemento su comentario diciendo que *dentro de la resistencia a veces te angustias y dices ¿Será que estamos mal?, pero a tres años de que la empezamos a implementar hay muy buenas cosas* (1ª E.M.P 11-11-2015).

Aunque durante los días que tuve la oportunidad de estar con ellos (trabajo de campo) no pude ver cómo desarrollan esta estrategia; empero, los jóvenes estudiantes, maestros y padres de familia se expresan muy bien de esta actividad, ya que se dieron cuenta que de pronto se presentó un fenómeno en el que los alumnos *empezaron a brincar de uno a cinco, a diez, a quince, a veinte, a treinta, a cuarenta, cincuenta y ocho libros creo que leyó un alumno en mi otra escuela, y cuando empezabas a ver eso, empezabas a ver que los exámenes y la forma de expresarse cambiaba* (1ª E.M.P 11-11-2015), estos acontecimientos se convierten en argumentos que permiten entender, sustentar y afirmar que la estrategia 5+5 funciona, aunque no de la misma manera con todos los alumnos; pues, también hay alumnos que durante el ciclo escolar solo alcanzan a leer entre cinco y diez libros, esto no quiere decir que en esta investigación se priorice el número como argumento determinante de cuánto se lee, sino más bien como un elemento que convoca a realizar un análisis de lo hecho y a partir de eso buscar maneras de complementar o potenciar lo realizado.

En esta institución se afirma que “los lectores más fuertes se encuentran entre los buenos alumnos⁹⁶” (Baudelot, Cartier y Détérez, 2010: 60), en ella se les reconoce mediante estímulos⁹⁷, aunque para algunos estos no tienen efecto pues no les interesa, ya que han declinado recibir este apoyo; sin embargo, ellos continúan leyendo. No existe duda alguna de que hay un vínculo entre el éxito escolar y el desarrollo de las prácticas de lectura y escritura, pero vale la pena preguntarse ¿Qué tan estrecho y resistente es ese vínculo?, esto me permite decir que “la lectura no es, o ya no [es ahora], una de las condiciones necesarias del éxito escolar. [Ya qué] se puede leer y no tener

⁹⁶ El uso de este término refiere a aquellos alumnos que logran tener éxito escolar, es decir, jóvenes estudiantes que se mantienen como regulares.

⁹⁷ Algunos estímulos otorgados son aparecer mediante imágenes en el perfil de Facebook de la escuela, la condonación del pago de transporte en las excursiones realizadas por los integrantes de la comunidad escolar.

éxito. Se puede tener éxito y no leer” (Baudelot, Cartier y Détéz, 2010: 61), así lo reflejan las trayectorias lectoras⁹⁸ de algunos alumnos de esta institución.

Actualmente, la lectura de libros y la escritura tienen un lugar especial entre las distracciones de los jóvenes, si bien es cierto que no son la primera, tampoco se puede decir que son lo último que prefieren hacer los jóvenes durante sus tiempos libres, así lo muestra la Encuesta Nacional de Lectura 2015 realizada en nuestro país, en ella la lectura de libros ocupa el quinto lugar con un porcentaje del 21%, es así que la lectura se encuentra enraizada en las actividades predilectas de los jóvenes, especialmente de aquellos cuya edad oscila entre los 12 y 17 años, edades que corresponden con aquellos que asisten a la Telesecundaria.

La Telesecundaria es una institución escolar que organiza cotidianamente sus actividades en torno a sus guías (Libros para el maestro y para los estudiantes), en ella existen diversas posibilidades que le permiten exhortar a los jóvenes para leer, al mismo tiempo que en ella se presentan situaciones que obstaculizan estas prácticas, pareciera que en ella junto con las demás instituciones de educación básica se ha fincado un régimen sobre las prácticas de lectura que busca cubrir las exigencias de los organismos internacionales más que fomentar en los jóvenes el gusto por la lectura.

En suma, el discurso hegemónico lo que busca es disimular lo que realmente interesa, los resultados obtenidos no pueden, ni deben ser reducidos a una dimensión lineal de una curva que sube o baja dependiendo de las cifras que se manejan, dentro del contexto áulico es urgente re-pensar esta situación, ya que en la práctica se continúa priorizando el número de libros leídos más que las aportaciones que estas lecturas dan a los jóvenes que las llevan a cabo, así lo refleja “el árbol lector” y los índices lectores que docentes y directivos presentan a las autoridades inmediatas, ambas son estrategias contenidas en el Programa Estatal de Lectura: Leer para Crecer.

En los primeros párrafos he referido al sentido obligatorio que se le da a la lectura en la Telesecundaria, esta manera de mirar y desarrollar actividades en el marco escolar se convierten en un freno y hasta cierto punto en un obstáculo, desde esta perspectiva “la lectura en la escuela es

⁹⁸ Entendidas estas como el curso o la evolución que, a través del tiempo no lineal, sigue el comportamiento de una persona o colectivo en sus actividades relacionadas con sus actividades de lectura.

un trabajo, un trabajo como cualquier otro” (Baudelot, Cartier y Détrez, 2010: 100). En este sentido, puedo decir que estas prácticas escolares dejan de lado los intereses y los gustos, aspectos importantes que contribuyen en lo que los jóvenes leen y escriben, así lo muestran los comentarios de Osiel y Norma cuando les cuestione durante nuestra charla sobre  Qui n decide lo que se lee y escribe en la escuela?, Osiel dice que *en la escuela decide la maestra [...]* (1^a E. O 23-06-2015), mientras que Norma comenta que *nada más la maestra nos dice que vamos a escribir o que vamos a leer, pero también nosotros podemos decidir [...]* (1^a E. N 21-05-2015), desde ambas voces se muestra que las actividades de lectura y escritura en el espacio escolar se encuentran determinadas por lo que los docentes creen conveniente; sin embargo, Norma reconoce que ellos también tienen la oportunidad de poder elegir lo que ellos van a leer o escribir de acuerdo con sus intereses, gustos y necesidades.

No obstante, la lectura es para algunos de ellos *una manera de pasar el tiempo* (1^a E.A 28-05-2015), ya sea solo, con sus amigos o en compa a de sus seres queridos independientemente del carácter obligatorio que la institución escolar le da a esta actividad.

En síntesis, parafraseando a Baudelot, Cartier y Détrez (2010) la lectura se muestra como un acto único y plurifuncional, como una inversión completamente rentable, como una actividad valorada socio-culturalmente; así como un ejercicio personal y colectivo totalmente disfrutable; en el cual, resulta casi imposible disociar el deber y el placer. Miradas que tensionan la cotidianidad escolar.

5.3 Leer-se y escribir-se. Inter-acciones simbólicas juveniles

Sin duda alguna, los jóvenes enfrentan-viven una nueva experiencia cultural “o como W. Benjamin la llamaría un *sensorium* nuevo” (Barbero, 2010: 43) en el que los modos de percibir, sentir, escuchar y mirar chocan abruptamente con algunas de las experiencias culturales de los adultos, experiencias que guardan estrecha relación con las transformaciones experimentadas con los modos de circulación del saber en este cambio de época que en la era de la mundialización nos está dejando.

“La cultura textual fue, desde su nacimiento y hasta miles de años más tarde, monopolio de los más poderosos” (Sacristán, 2013: 76); sin embargo, actualmente la comunicación mediante textos hace

posible la transmisión de informaciones en y a través del espacio y el tiempo, con personas de distintas edades, de lugares alejados, pero también de las y los sujetos de distintas épocas.

Las prácticas de lecturas y escrituras que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria desarrollan de diversas formas y modos en diferentes contextos, mediatizadas por algunos dispositivos tecnológicos y el internet son distintas a las empleadas por los jóvenes estudiantes de Telesecundaria de hace algunas décadas, como dice Luz *antes era llámame o mándame una carta* [un recado] y *ahora es mándame un whats o mándame un facebook* (1^a E.L 11-06-2015), lo enunciado por Luz da cuenta de esas transformaciones que a lo largo de estos dos últimos capítulos he enfatizado constantemente, pero también las maneras en cómo se interactúa cotidianamente, hoy los encuentros con los otros ya no son cara a cara, ahora se ubican en espacios-tiempos que no necesariamente necesitan de la presencia física del otro, hoy entre los jóvenes se encuentran las pantallas, “Simbiosis perversa y perfecta” (Callejo, 2012: 18) entre ellos y los sistemas de comunicación mediada que tensionan las miradas de los sujetos con quienes interactúan, pues “los adultos ven cómo los mensajes del medio adquieren mayor autoridad que los suyos. Es más, son argumentados frente a los suyos y, por ejemplo, una frase en los Simpson tiene mayor impacto que dos días de clase en [la Telesecundaria]” (Callejo, 2012: 20); es así, como los jóvenes desde estos espacios-tiempos toman posesión y posición autónoma frente a los adultos.

Las ideas expuestas en estos párrafos muestran que los jóvenes saben leer y escribir, pero que estas formas en que ellos leen y escriben se encuentran reconfiguradas por la gran diversidad de textos y escrituras que actualmente circulan en nuestra cotidianeidad, las cuales les brindan la oportunidad de poder insertar sus propias formas y modos culturales en nuestros/sus mundos de vida, complementándonos y complementándose, haciendo posible replantear el énfasis de la oración ¿Podremos vivir juntos? Touraine (2000) Y decir ¡Podremos vivir juntos!

Con base en las ideas expuestas y con la intención de ahondar en ellas el presente apartado está conformado por dos pequeños subtemas, los cuales he denominado de la siguiente manera. El primero tiene por nombre Leer-se y escribir-se. Accesos otros al mundo, en él, se aborda a las prácticas sociales de leer y escribir como prácticas sociales profundas que permiten a los sujetos leer-se y escribir-se en sus interacciones con los otros y con lo otro. El segundo lo he titulado Inscribir-se. Una forma de mirar, ser y estar en el mundo, este subtema alude al ejercicio de

identificación y construcción que experimentan los jóvenes en sus interacciones con los otros a través del desarrollo de sus prácticas letradas en los contextos en que se desenvuelve.

5.3.1 Leer-se, escribir-se e inscribir-se. Accesos otros al mundo

Históricamente, desde la institución escolar se han construido prácticas de lecturas y escrituras que se han venido constituyendo en prácticas socialmente legitimadas, que soslayan la mayoría de aquellas en las que los jóvenes desarrollan en las fronteras de este espacio-tiempo y que, a diferencia de las prácticas escolarizadas, estas se vinculan con sus necesidades e intereses tomando los modos actuales en que se genera o produce la comunicación *massmediática*.

Las maneras o modos en que los jóvenes leen y escriben son espacios desde los cuales los jóvenes interactúan con diversos mundos de vida, expresados o materializados en el hogar, la escuela, la comunidad, las redes sociales o en cualquier otro contexto en el que se desenvuelven, son precisamente estos modos de leer y escribir, así como lo que se lee y se escribe lo que pone en un estado de tensión a las perspectivas de los otros con quienes interactúa, pues desde esos espacios-tiempos los jóvenes escapan y pueden circular y expresarse con mayor libertad .

En este sentido, “resulta significativo ubicar como las expresiones juveniles [especialmente sus lecturas y escrituras fronterizas desarrolladas a partir] de las últimas décadas han hecho patente el complejo entramado que conforman los mundos simbólicos y materiales por los que transitan las nuevas generaciones” (Gómez, 2010: 70), por lo que para poder comprender los significados que los jóvenes dan a sus prácticas letradas resulta imprescindible entender cómo estos interactúan entre sí y se apropian de estos espacios-tiempos; en otras palabras “para [poder] entender cómo alguien lee [y escribe], es necesario saber cómo son sus ojos y cuál es su visión de mundo” (Boff, 2013: 7).

Es a través de sus interacciones con los otros y con lo otro como los jóvenes de Telesecundaria rural dan significados y sentidos a sus Cronotopías de prácticas de lecturas y escrituras; con base en esta idea fijo mi punto de apoyo sobre el interaccionismo simbólico, pues a través de él entiendo que los significados son construcciones sociales que emergen a partir de nuestros actos con los otros en contextos situados.

En el entendido de que “los verbos leer y escribir no tienen una definición unívoca, son términos que remiten a construcciones sociales, a actividades socialmente definidas” (Ferreiro, cit. en Avendaño, 2005: 58) que en esta investigación se ven expresados por las voces de seis jóvenes estudiantes de Telesecundaria rural, lo cual me permite decir que no nos encontramos en una crisis de la lectura y la escritura, más bien nos encontramos frente a una revolución enmarcada por la cibercultura⁹⁹.

Las interacciones que estos jóvenes desarrollan en los contextos escolares y sociales les permiten construir significados que determinan sus maneras y formas de leer y escribir en ellos; de este modo, los significados que cada joven da a las prácticas letradas les particularizan y les posibilitan ser y estar con los otros y con lo otro en estos contextos. El análisis de los discursos de los jóvenes durante nuestras charlas me permitió ver que para Alex y Luz sus actos de lectura y escritura tienen un significado muy peculiar, ya que cuando les pregunte ¿Qué es para ti leer? Sus respuestas fueron: para Alex leer es *una ventana a la imaginación* (1ª E.A 28-05-2015), mientras que para Luz leer es *¡Trasladarme a otro mundo!* (1ª E. L 11-06-2015); los comentarios de Alex y Luz expresan que su significado va más allá del “leer es leer libros” que las instituciones en algún momento han predicado y de alguna manera implantado en la ideología de algunos jóvenes; mediante su voz Alex expresan que mediante sus ejercicios de lecturas él puede *ver a través de las letras y al momento de estar leyendo te imaginas como son las cosas en ese entonces, como hacían las cosas en ese entonces* (1ª E.A 28-05-2015), esta manera en cómo significa a la lectura Alex va más allá de la simple decodificación de grafías, ya que leer le permite a él como a Norma estar presente en esas lecturas, viviendo en ellas, conociendo como era y porqué es ahora así, idea que comparte con Salvador, a ellos las lecturas les permiten aprender y enfrentar situaciones que se le plantean diariamente, ya que sus lecturas están orientadas hacia los acervos que *hablan de cosas de la vida* (1ª E. S 28-05-2015), los cuales los mantienen informados de lo que sucede o es creado.

Por otra parte, a Luz la lectura le permite trasladarse a otro mundo y en ese tránsito, dice ella *quiera o no, cuando uno lee se va informando, tiene un tema de conversación y no solamente ve uno su experiencia, puede uno ver [...] leer la experiencia de los demás* (1ª E. L 11-06-2015); lo

⁹⁹ Entendida como el “conjunto de técnicas de maneras de hacer, de maneras de ser, de valores, de representaciones que existen y han sido posibles gracias al internet” (Avendaño, 2005: 62).

comentado por Luz permite mirar que para Luz leer le da la posibilidad de entrar a ese mundo de los otros con quienes interactúa, es a través de sus lecturas como ella conoce, entiende y aprende a ser y estar en el mundo en compañía de los otros, los otros pares con quienes interactúa, coexiste y se construye en estos espacios-tiempos, con base en los comentarios de Luz, Norma, Salvador y Alex puedo decir que “la interacción es un proceso que *forma* el comportamiento del ser humano” (Blúmer, 1982: 6) orientando sus acciones y las maneras en cómo significa lo que percibe.

Leer y escribir son actos sociales que cada joven significa de un modo en particular, de este modo Magaly significa a la lectura y a la escritura cómo actividades que le *ayudan a mejorar en todo* (1^a E. M 02-09-2015), se refiere a que estas prácticas sociales contribuyen en todas y cada una de sus acciones, ya que para ella *leer [...] es obtener más sabiduría* (1^a E. M 02-09-2015), pues, leer le *abre puertas que tal vez no conocía* (1^a E. M 02-09-2015), es por todo esto que “cada situación de interacción [y construcción] se define de acuerdo con el bagaje simbólico que poseen los jóvenes rurales y que lo proyectan *in situ*” (Benítez, 2013: 200). Así lo expresa Maga cada vez que tiene la oportunidad de escribir en las redes sociales, ya que, es en este espacio-tiempo en el que sus lecturas y modos de escribir le permiten parecer una joven omnipresente que expresa sus sentimientos, emociones, maneras de mirar y vivir en el mundo como sujeto joven.

Por lo tanto, para Alex, Magaly, Luz, Salvador, Norma y Osiel el acto de leer no se posiciona en la decodificación de signos o en una escritura en la que no existan errores ortográficos, sino en la invención de sentidos (Chartier, 1999), significados y usos diversos que les “Permite[n] estar mejor armado[s] para resistir a ciertos procesos de exclusión. Para imaginar otras posibilidades, soñar y construirse” (Petit, 2008: 58) como sujetos jóvenes en esta cotidianeidad que presencian y viven.

En este sentido, los actos de leer y escribir se transforman en ejercicios más profundos en los que las interacciones no sólo les permiten leer y escribir a los otros, sino leer-se y escribir-se a sí mismos, empleando para ello los instrumentos tradicionales para estos ejercicios (el libro, el cuaderno u hoja de papel y el lápiz) y los recursos que las tecnologías de la información y la comunicación les ofrecen actualmente. Desde esta perspectiva los actos de leer-se y escribir-se tienen como función comunicar, no solo informar, el acto de comunicación es un proceso dialógico en el que convergen miradas distintas de ser, hacer y hacerse como sujetos jóvenes.

5.3.2 Ser joven. Una forma de mirar, ser y estar en el mundo

La vida contemporánea se encuentra en un estado de “liquidez” (Bauman, 2006), caracterizado por la aceleración de nuestras formas de vivir, ante esto, “parece existir una producción simbólica a la carta [...] [la cual] se está renovando constantemente y que va acotando un proceso de individualización paradójico: llegar a ser individuo es fundirse a la masa” (Bauman, cit. en Fuentes y Contreras, 2010: 35), esta forma de vivir nos mantiene en un estado de incertidumbre por saber ¿Cómo se llega a ser alguien en una sociedad como esta?.

La pregunta con la que finaliza el primer párrafo de este apartado parece no tener importancia, pues es muy común en los discursos que las instituciones envían a los jóvenes como un ideal de vida; sin embargo, repensarla dio la oportunidad de poder plantear una más acorde con la temática de esta investigación. ¿Qué significa ser joven en la actualidad?, cuestionamiento que me ayuda a comprender con quienes estoy interactuando, cómo se miran, cómo quieren ser mirados y sobre todo quiénes son estos sujetos.

Frente a este marco económico, político, social y cultural en el que nos encontramos inmersos, caracterizado por el exceso de referentes simbólicos que plantean formas otras de reconocimiento y pertenencia, dan paso a una pluralidad de formas de “llegar a ser alguien” y con ello definir sus identidades. Porque en el momento socio-histórico en el que nos encontramos “no sólo se trata de definirse de cierta manera, sino especialmente hacerlo marcando diferencia” (Melucci, cit. en Fuentes y Contreras, 2010: 36). De este modo, las formas en que los jóvenes de la Telesecundaria “Hermanos Flores Magón” interactúan y se construyen como jóvenes a través del desarrollo de lecturas y escrituras mediatizadas por las tecnologías de la información y la comunicación les permiten configurar y reconfigurar sus modos de ser y estar en el mundo con los otros y con lo otro, en un par de palabras “sus identidades”.

Luz es una joven muy activa en la escuela y las redes sociales, en ellas desarrolla lecturas y escrituras que le permiten expresar sus sentimientos, emociones, estados de ánimo, así como sus maneras de pensar, ser y hacer de manera cotidiana, lo que le permite ser y estar con los otros; sin embargo, en esas intero-construcciones *uno tiene que ser propio, ser original* (1ª E. L 11-06-2015), lo comentado por Luz dice que no basta con “ser como los otros” o “ser como dicen que somos”,

sino más bien se trata de hacerse presente, de ser reconocidos, pues, “para ser uno mismo entre los otros, hay que hacer como los otros” (Pasquier, 2005 cit. en Fuentes y Contreras, 2010: 62), pero de una forma singular y precisamente estos eventos letrados les permiten lograr esa singularidad mediante sus publicaciones, justamente en este punto fijo mi idea sobre los jóvenes como agentes creadores y no como simples reproductores.

En suma, “Ser joven [rural] constituye todo un reto que se afronta por medio del [desarrollo de las lecturas y las escrituras, haciendo] uso [o no] de las nuevas tecnologías [...] [así como de] la pertenencia y reconocimiento en un grupo [conformado generalmente con sus pares y que se caracterizan por ser] inestable, que se [articula y] rearticula constantemente, como los propios procesos de identificación” (Fuentes y Contreras, 2010: 42), los cuales se convierten en espacios tiempos que funcionan como un “lugar común donde [se puede] buscar sentido en un mundo incierto” (Reguillo, cit. en Fuentes y Contreras, 2010: 42) y en el que se les permite por momentos aislarse y protegerse ante los embates de marginación y estigmatización de los que han sido históricamente señalados.

CONSIDERACIONES FINALES

Cronotopías de prácticas letradas de los jóvenes estudiantes de Telesecundaria. Tensiones y desafíos

Con base en la pregunta de investigación y los objetivos planteados durante su etapa de inicio, este último apartado denominado oficialmente como consideraciones finales permite acercarse a las reflexiones emergidas durante ella, las cuales más que ser puntos de cierre de la investigación son puntos de apertura, que pueden ser tomados como pretextos para continuar con el debate sobre las Cronotopías de prácticas letradas que los jóvenes estudiantes de Telesecundaria construyen y significan en sus procesos de interacción y construcción como sujetos jóvenes.

Los siguientes apartados tienen como finalidad mostrar un conjunto amplio de hallazgos emergidos en la investigación con jóvenes y sus Cronotopías de prácticas letradas de un contexto rural. Por lo que en un primer momento presento el apartado denominado Textos en contextos, el cual expresa la emergencia de voltear la mirada hacia los jóvenes estudiantes de Telesecundarias rurales y sus prácticas sociales de lecturas y escrituras como una posibilidad para continuar aportando conocimiento para su re-conocimiento; en este sentido, hacer ese ejercicio en esta investigación permitió entender desde dónde hablan, piensan, hacen y se hacen los jóvenes de estos contextos.

El segundo apartado contiene la respuesta a la pregunta central de esta investigación, emergida de las voces de los sujetos focales y referenciales recabadas de las observaciones y entrevistas sostenidas, el tercer momento aborda aquellos elementos que durante la indagación se hicieron presentes, pero que por algún motivo no fueron abordados con la profundidad que requerían, por lo que estas se transforman en agendas emergentes en la investigación con los jóvenes rurales, las cuales permitirán continuar profundizando en el conocimiento y re-conocimiento de estos sujetos. Finalmente, incorporé un apartado que se describe la manera en cómo se vivió como investigador social el proceso de investigación con los jóvenes estudiantes de Telesecundaria ubicada en un contexto rural.

Textos en contextos

Los jóvenes estudiantes de esta Telesecundaria desarrollan sus prácticas de lecturas y escrituras de muy diversos modos y en diferentes contextos; en los cuales ellos expresan su carácter creador y creativo, empleando para ello todos los recursos que su vida cotidiana les ofrece, tensionando de

algún modo sus encuentros con los otros, los otros con los que también interactúa pero que no tienen su misma manera de ver, pensar y hacer las cosas (padres de familia, maestros, vecinos).

Haber empleado como perspectiva metodológica a la Etnografía me permitió poder entrar al entretejido social que los jóvenes conforman en sus interacciones con los otros y con lo otro; del mismo modo, brindó la oportunidad de centrar la mirada en sus Cronotopías de prácticas letradas empoderadas y construidas en el contexto escolar y social al margen de las que desde estos contextos de alguna manera se han institucionalizado, espacios-tiempos en donde llevan a cabo prácticas sociales que les permiten construirse cómo jóvenes inmersos en un contexto tecnocultural, el cual ha configurado nuevas formas de leer y escribir y reconfigurado aquellas prácticas sociales que habían sido desarrolladas. Por tanto, “La perspectiva etnográfica puede sensibilizarnos en relación con las formas en las que el poder de [mirar,] nombrar y definir constituye un componente crucial de la desigualdad” (Kalman y Street, 2009: 84) de la que estos jóvenes y sus Cronotopías de prácticas letradas han sido objeto, brindándonos la oportunidad de re-direccionar nuestras aseveraciones y acciones respecto a ellas.

Una contribución importante de esta investigación al campo de conocimiento sobre los jóvenes rurales en nuestro país es mirar los contexto de interacción y construcción juvenil como Cronotopías cambiantes; pero también en algunos casos como Cronotopías establecidas-institucionalizadas, en las que mediante sus interacciones los jóvenes entablan relaciones simbólicas de participación, apropiación y producción de sentidos y significados, lo que me llevó a comprender que sus Cronotopías de prácticas letradas no son sólo “el telón de fondo desde donde se lee y se escribe, sino que forma[n] parte constitutiva de los modos [, significados] y sentidos con lo[s] que se hace[n]” (Hernández, 2009: 194) los jóvenes rurales actualmente.

En suma, las prácticas sociales de lecturas y escrituras que Norma, Alex, Luz, Osiel, Magaly y Salvador emplean en y desde sus Cronotopías “son medios a través de los cuales desarrollan formas de comprensión y expresión de sus posturas en la sociedad, esto es, de sí mismos, de sus pensamientos y acciones y de las razones y deseos que los sostienen” (Hernández, 2009: 191) en sus interacciones y construcciones con los otros de manera cotidiana. Es por ello que sostengo que, las prácticas letradas desarrolladas por estos jóvenes rurales en sus Cronotopías “no son autónomas, sino que se encuentran siempre asimiladas [y asociadas] a un contexto social y cultural [situado]”

(Street, cit. en Hernández, 2009: 194); es decir, son “textos en contextos” que nutren de manera indefinida su reflexión y, por ende, sus maneras de ser y estar en el mundo, en y junto a los otros y a lo otro.

¿Cómo construyen y significan sus Cronotopías de prácticas letradas los jóvenes estudiantes de Telesecundaria en sus espacios de interacción y construcción de ser joven?

El cuestionamiento que funge como título de este apartado es la preocupación subyacente que dio origen y sentido a esta investigación; implicando con ello, realizar un conjunto de observaciones y encuentros con seis de los jóvenes que cohabitan y coexisten en la Telesecundaria No. 0018 “Hermanos Flores Magón”, mismos que me permitieron voltear la mirada a ese conjunto de espacios-tiempos de prácticas sociales de lecturas y escrituras que desarrollan en su interior y que sin duda rebasan las cuatro paredes del aula y la escuela, materializándose en los contextos socioculturales en los que estos jóvenes participan y viven de manera particular y social.

Los cambios experimentados por estos seis jóvenes inmersos en esta institución y comunidad develan que sus Cronotopías y lo que estas les significan son producciones sociales, son “una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que estos interactúan” (Blúmer, 1982: 4), por lo que, ellos como sujetos inmersos en esta urdimbre interaccional construyen, reconstruyen y significan sus Cronotopías “[...], al confrontar –y manejar- las consecuencias y los resultados sociales que [...] [sus] prácticas [letradas] y posturas comunicativas han tenido en [...] [su] vida” (Kalman y Street, 2009: 130) junto a los otros y lo otro.

En este sentido, los significados que estos jóvenes dan a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus procesos de interacción y construcción de ser joven, “no se refieren a cada acontecimiento ínfimo, pequeño o minúsculo, sino a las cadenas o secuencias de ellos” (Lindón, 2000: 198) emergidos en sus interacciones situadas con los otros y con lo otro. De este modo, las Cronotopías de prácticas letradas construidas por Norma, Alex, Luz, Salvador, Magaly y Osiel, expresadas en esta investigación develan que estas son construcciones socioculturales determinantes en la co-construcción y re-configuración de sus identidades.

Del mismo modo, puedo decir que sus significados son creados de muy diversos modos y a través de diferentes medios, es por ello que para estos jóvenes sus Cronotopías de prácticas letradas son o pueden ser espacios-tiempos desde donde se puede aprender, divertirse, desestresarse, pensar, razonar, sentir, valorar, decidir, hacer, mirar, estar y ser en el mundo, en un par de palabras son espacios-tiempos desde donde se puede “ser joven”, espacios-tiempos desde donde pueden potenciarse y capacitarse para vivir en el mundo que les ha tocado presenciar y vivir; es decir, son Cronotopos que les permiten “ocupar un lugar, aún con la fugacidad que el lazo tecnológico imprime, o [más bien que] inscribe un tipo de estructura al discurso para que algo propio quede circulando por los pasajes de la red” (Gómez, 2010: 73) y así, poder coexistir y vivir en el mundo junto a los otros.

Con base en las reflexiones anteriores puedo decir que las Cronotopías construidas por estos jóvenes son espacios-tiempos de socialización, desde donde no sólo leen y escriben como la hegemonía lo exige, sino que pueden leer-se y escribir-se a sí mismos a partir de sus intereses, necesidades y expectativas, convirtiéndolos en espacios donde pasan el tiempo junto a los otros al margen de toda obligación escolar, espacios-tiempos que les permiten usar de todo lo que las tecnologías de la información y la comunicación les ofrece; manifestando con ello tensiones y desafíos que expresan confrontaciones, desobediencias y al mismo tiempo negociaciones que les han permitido en algunas ocasiones leer y escribir más “pero no con la escuela sino en contra, o a un lado de ella” (Baudelot, Cartier y Détrez, 2010: 99), como se dice comúnmente les están permitiendo “matar dos pájaros de un solo tiro”; y así, construir y re-significar sus Cronotopías de prácticas letradas desde las que se hacen ver no como sujetos reproductores de signos y símbolos establecidos e institucionalizados, sino más bien como agentes creadores de signos y símbolos que les permiten construir textos en contextos comunes y propios, Tesis sostenida en esta investigación.

Desafíos. Agendas emergentes en la investigación con jóvenes rurales

En el entendido de que la investigación es un proceso continuo de construcción de conocimiento como lo señala Achilli (2005), en el que constantemente se hacen pausas para reflexionar sobre lo que se ha encontrado, pero también para visibilizar aquello que por algunas circunstancias no se miró en esos momentos. En consecuencia, después de una de estas pausas, pude mirar que en esta investigación una discusión pendiente queda en hacer visible la participación de los padres en el

desarrollo de las prácticas letradas tanto en el hogar como en la escuela, pues desde esta investigación se reveló que en algunos casos ellos son agentes partícipes que contribuyen a materializar la mirada hegemónica sobre estas prácticas sociales en estos contextos; sin embargo, también existen evidencias de que mediante sus formas y modos particulares de apoyar a sus hijos con estas prácticas sociales, realizan propuestas interesantes que provocan una significación y re-significación de ellas, tanto en sus hijos como en ellos mismos, razón por la cual se ve a ésta como una posibilidad emergente de investigación.

Otra tarea pendiente en esta investigación es la profundización desde una visión semiótica en aquello que los jóvenes rurales como agentes creadores de signos y símbolos letrados expresan mediante sus prácticas sociales de la lengua escrita en los diferentes contextos en que interaccionan y les permiten ser y estar en el mundo junto a los otros.

¿Hablar de investigación? O ¿Vivir la investigación?

La investigación para muchos es irrelevante, pero como sujeto docente estoy convocado a fijar la atención en ella, es en esta acción dónde tenemos la oportunidad de reconocernos en nuestro pensar y hacer como seres humanos, la experiencia de realizar un ejercicio de investigación permite poner en cuestión mi manera de desenvolverme dentro y fuera del contexto escolar, conocer ¿qué están haciendo nuestros estudiantes?, el ¿por qué las y los jóvenes con quienes coexistimos son como son?, preguntas planteadas y probablemente respondidas en algún momento de nuestra vida cotidiana.

En este sentido, re-iniciar mi proceso de formación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) después de algunos años de haber obtenido el título de profesor, significó para mí tener, presenciar y vivir “una experiencia pedagógico-educativa extrema”, en la que mis maneras de ser, mirar, pensar y sobre todo de hacer tuvieron un trastocamiento profundo; a su vez, esta experiencia me ha llevado a poder re-direccionar mis concepciones sobre la investigación.

La idea inicial que permeaba mi pensamiento y proceder en la investigación me hacían verla como un proceso difícil y complicado, el cual era exclusivo de personas que poseen mentes brillantes, pero sobre todo, que era un proceso científico completamente ajeno a mi vida cotidiana como padre,

esposo, hijo, amigo y profesor, hoy, esta idea se ha quedado sólo en un recuerdo, ya que ahora veo a la investigación como un proceso o “empresa del pensamiento” (Contreras, 2010), que no es ni complicado ni difícil; sino más bien, un *continuum* complejo, sistemático, empírico y crítico que me permite conocer y comprender lo que ocurre a mi alrededor, una parte de la realidad y para esta investigación, las maneras en cómo construyen y significan los jóvenes estudiantes de Telesecundaria a sus Cronotopías de prácticas letradas en sus procesos de intero-construcción como jóvenes inmersos en este mundo y realidad dinámica y cambiante.

Investigar con los jóvenes estudiantes de una Telesecundaria rural, es para mí una “experiencia pedagógico-educativa extrema”, que se vive, porque investigar es todo un acontecimiento, es “algo que vivimos y nos afecta, nos cuestiona, nos pone en crisis, nos enfrenta a nuestro no saber, a nuestro no entender, nos empuja a transformar algo en nosotros para hacer sitio” (Contreras, 2010: 42), para tomar posesión y posición ante lo que se vive/investiga.

Simultáneamente a lo expuesto, se re-conoce y trabaja “ética y políticamente a través [y con] ellos sin pretender anularlos; desanudando las complejas hibridaciones de fuerzas y asimetrías que esconden” (Rufer, 2012: 81) en su devenir cotidiano, así pues, voltear la mirada hacia las y los jóvenes es también un acto que no sólo permite estudiar y comprender a nuestra sociedad sino a mirarla y escucharla en su hibridez y heterogeneidad en conjunto. Es así, que se abren otras posibilidades de investigación, tales como las señaladas en el apartado anterior.

Las tensiones presentes en y durante el proceso de investigación son las que posibilitan al investigador cuestionar sus maneras de hacer, pensar y ser con los otros y con lo otro, transformándolo en un ejercicio en el que la reflexividad dialógica es imprescindible.

Consciente de lo dicho con/por mis palabras miro y pretendo que los demás miren a las y los jóvenes como sujetos reales y concretos posicionados socioculturalmente, capaces de construirse desde lo que son en este momento, con perspectivas propias que sobrepasan los estigmas que nuestro decir y hacer les ha impregnado históricamente, pero sobre todo, sujetos con voces propias, voces que expresan no sólo lo que son, porque, “atrás de la palabra [, de sus palabras] hay cotidianidad e historia; hay historia del presente” (Calvo, 2007: 2), es decir, hay historicidad, su historicidad.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliográficas

- Acevedo**, M. A. (2011), La implicación de la concepción de sujetos en la investigación y la intervención con jóvenes. En J. I. A. Villa, *Culturas juveniles. Disputas entre representaciones hegemónicas y prácticas*. Buenos Aires: Noveduc.
- Achilli**, E. (2005), Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio. Argentina. Labor de editor.
- Almeida**, A. E. y Sánchez D. M. E. (2014). “El concepto de comunidad y sus trayectorias”. En: Comunidad: Interacción, conflicto y utopía: La construcción del tejido social. Libros Iberopuebla, Puebla, México.
- Angrosino**, M. (2014). Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata, México, D.F.
- Auge**, M. (2000). Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad. España. Editorial Gedisa.
- Avendaño**, F. (2005). La cultura escrita ya no es la que era. Lecturas, escrituras, tecnologías y escuela. Santa Fe, Argentina. Homo Sapiens Ediciones.
- Barbero**, J.M. (2010). “Jóvenes: Entre la ciudad letrada y el mundo digital”. En: Lluch G. (2010). Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo modelo para un nuevo siglo. España. Anthropos Editorial.
- Baudelot**, C., Cartier M. y Détrez C. (2010). Y sin embargo leen... Veracruz, México. Universidad Veracruzana.
- Bauman**, Z. (2002). Cultura como praxis. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Bauman**, Z. (2006). Vida líquida. España. Paidós.
- Bertely**, M. (2007). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Paidós, México.

- Blúmer, H.** (1982). *El Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora. S.A.
- Boff, L.** (2013). *El águila y la gallina. Cómo el ser humano se hace humano*. México. Ediciones Dabar.
- Bourdieu, P.** (1990). *Sociología y cultura*. México, D.F. Grijalvo/ Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Callejo, J.** (2012). La observación de la adolescencia del sistema de comunicación. En: Callejo y Gutiérrez (coord.) *Adolescencia entre pantallas. Identidades juveniles en el sistema de comunicación*. España. Editorial Gedisa, S.A.
- Calvo, B.** (2007). “Atrás de la palabra”. En O. López (coord.) *Entre lo emergente y lo posible. Desafíos compartidos en la investigación educativa* (págs. 1-34). México: Ediciones Pomares.
- Carbajal, J. y Saur M.** (2010). *El des@fío tecnológico. Transformaciones y fronteras educativas*. México. Juan Pablo Editor, S. A.
- Carbonell, J.** (1995) “Escuela y entorno”. En: *Volver a pensar la educación* (Vol. 1) Política, Educación y Sociedad (Congreso Internacional de Didáctica) Morata, Madrid.
- Cassany, D.** (2009). *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. España. Paidós.
- Contreras, D.** (2010). “La experiencia y la investigación educativa”. En: J. Contreras (comps.), *Investigar la experiencia educativa*. Madrid. Morata.
- Dávila, O. et al.** (2003) “Capital social: El contexto. 1. Jóvenes y globalización: Del reconocimiento a la integración social”. En: *Capital juvenil. Intervenciones y acciones hacia los jóvenes*. Andros. Chile.
- Donas, B. S.** (2001) “Adolescencia y juventud. Viejos y nuevos desafíos en los albores del nuevo milenio”. En: Donas, B. S. (comp.) *Adolescencia y juventud en América Latina*. Libro Universitario Regional.

- Duarte, Q. K.** (2001) “¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente”. En: Donas, B. S. (comp.) *Adolescencia y juventud en América latina*. Libro Universitario Regional, Costa Rica.
- Duch, L.** (2002) “El ser humano como ser acogido y reconocido”. En *Antropología de la vida cotidiana*. Simbolismo y salud. Madrid. Trotta.
- Durston, J.** (2001). “Juventud rural y desarrollo en América Latina”. En: Donas, B. S. *Adolescencia y juventud en América Latina*. Costa Rica, Libro Universitario Regional.
- Duschatzky, S.** (1999) “La escuela como frontera”. En: *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Paidós. Argentina.
- Escobar, G. M.** (2015). *Pedagogía de la praxis: Luz y sombra de la pedagogía erótica*. Miguel Escobar Guerrero editores.
- Feixa, C.** (2000) “Los espacios y los tiempos de las culturas juveniles”. En: Medina, G. (comp.) *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. México, El Colegio de México.
- Fernández, A.** (2015). “Jóvenes involucrados en la acción colectiva”. En: A. Fernández (coord.) *Jóvenes: entre sus tramas convocantes y sus potencias creadoras*. México. UPN.
- Filloux, J. C.** (1996). *Intersubjetividad y Formación*. Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina.
- Freire, P.** (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México. Siglo XXI.
- Freire, P.** y Antonio Faundez. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI.
- Fuentes S.** y Contreras, E. (2010). *El Rave como espacio ideológico e identificador en la era informacional*. En: Carbajal, R. y Saur, D. (Coord.) *El des@fío tecnológico. Transformaciones y fronteras educativas*. (2010). México. Juan Pablo Editor.
- García, C. N.** (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados*. España. Gedisa.

- García, C. N.** (2012). Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales. México. Ariel S.
- Goetz, J.P.** y Le Compte, M.D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid. Ediciones Morata.
- Gómez, S. M.** (2004) “Imaginarios sociales, culturas juveniles y procesos de formación: reflexiones acerca de la condición adolescente y la escuela”. En: Espacios imaginarios y sujetos de la educación en la transición epocal. P Y V, México.
- Gómez, S. M.** (2010). “Transmisión generacional y transformación epocal en la era de la internet. Una articulación compleja”. En: Carbajal, R. y Saur, D. (Coord.) El des@fío tecnológico. Transformaciones y fronteras educativas. (2010). México. Juan Pablo Editor.
- Grundy, S.** (1998). “Tres intereses humanos fundamentales”. En: Producto o praxis del currículum. Madrid. Morata.
- Guber, R.** (2012). La etnografía, campo y reflexibilidad. Argentina. Siglo veintiuno editores.
- Han, B-CH.** (2012). La sociedad del cansancio. España. Herder.
- Hammersley, M.** y Atkinson P. (2001). Etnografía. Métodos de investigación. España. Paidós.
- Hernández, G.** (2007) Cultura escrita y juventud en el contexto escolar. Instituto Mexicano de la Juventud (I M J), México.
- Hernández, G.** (2009) “Identidades juveniles y cultura escrita” En: Kalman, J. y Street, B. (coordinadores) Lectura, escritura y Matemáticas como prácticas sociales, diálogos con América Latina. CREFAL. México. S. XXI.
- Kalman, J.** (2004). Saber lo que es la letra: una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic. México. Siglo XXI.
- Kalman, J.** y Street, B. (2009). Lectura, Escritura y Matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina. México. Siglo XXI Editores.

- Knobel, M. y Lankshear, C. (2001).** Maneras de ver: el análisis de datos en investigación cualitativa. México. Cuadernos del IMCED.
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2010).** Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula. España. Ediciones Morata, S.L.
- Lenkersdorf, C. (2008).** Aprender a escuchar. México: Plaza y Valdés.
- Levinson, B. (2002).** Todos somos iguales: Cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana. México. Aula XXI Santillana.
- Lindón, A. (2000).** Del campo de la vida cotidiana y su espacio temporalidad. España: El Colegio Mexiquense, CRIM, Anthropos, UNAM.
- Lluch, G. (2010).** Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo modelo para un nuevo siglo. España. Anthropos Editorial.
- Marc, E. y Picard, D. (1992).** La interacción social. Cultura, instituciones y comunicación, Paidós, Buenos Aires.
- Marcuse, H. (1999).** El hombre unidimensional. España. Ariel.
- Mélich, J. C. (1996).** Antropología simbólica y acción educativa. España. Paidós.
- Morduchowicz, R. (2004).** “El capital cultural de los jóvenes”. México, D.F. F.C.E.
- Morduchowicz, R. (2010).** “La generación Multimedia”. En: Lluch G. Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo modelo para un nuevo siglo. España. Anthropos Editorial.
- Neirotti, N. y Poggi, M. (2004).** Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local. Paris, Francia. IPE-UNESCO.
- Paz, O. (1989).** “La mirada anterior”. En: Castaneda, C. Las enseñanzas de don Juan. México. F. C. E.

- Peredo, M. M. A.** (2005). "Lectura y vida cotidiana. Por qué y para qué leen los adultos". México. Editorial Paidós Mexicana.
- Pérez, A.I.** (2000). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. España. Ediciones Morata.
- Peroni, M.** (2003). Historias de Lectura. Trayectorias de vida y de lectura. México. Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M.** (2001). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, México.
- Reguillo, R.** (2000) "Las culturas juveniles un campo de estudio. Breve agenda para la discusión". En: Medina, Gabriel (comp.) Aproximaciones a la diversidad juvenil. México, El Colegio de México.
- Reguillo, R.** (2003). Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica. México. ITESO.
- Reguillo, R.** (2010). Los jóvenes en México. México. Fondo de Cultura Económica.
- Reynaga, S.** (2003). Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica. México. ITESO.
- Rockwell, E.** (2011). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Argentina. Paidós.
- Rodríguez, G. et al** (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga. Ediciones Aljibe.
- Rufer, M.** (2012) El habla, la escucha y la escritura. Subalternidad y horizontalidad desde la crítica poscolonia. En: S. Corona & O. Kaltmeier. *Diálogo: Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*, Barcelona: Gedisa.
- Ruíz, O. J. I.** (2007). Metodología de la Investigación. España: Bilbao.
- Sacristán, A.** (2013). Sociedad del Conocimiento, Tecnología y Educación. España. Ediciones Morata, S.L.

- Salas, H., Rivermar, M.L. y Velasco P. (2011).** Nuevas ruralidades. Expresiones de la transformación social en México. México. Juan Pablo Editor.
- Sánchez, R. (1993).** Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. México. Perfiles educativos.
- Sánchez, R. (2010).** Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas. México, IISUE-UNAM-Plaza y Valdés.
- Sandín, P. (2003)** Investigación cualitativa en educación. Madrid. Mc Graw Hill.
- Sandoval, E. (2000).** Estudiantes y cultura escolar en la secundaria. En: Medina (Compilador) Aproximaciones a la diversidad juvenil. México. El Colegio de México.
- Street, B. (1993).** “Los Nuevos Estudios de Literacidad” En: Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Perú. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Street, J. y Street, B. (1991).** “La escolarización de la literacidad”. En: Zavala, V., Niño-Murcia, M. Ames, P. (2004). Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, Perú.
- Tarrés, M. L. (2001).** Observar, escuchar y comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación social. México. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987).** Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España. Paidós.
- Tojar, C. (2006).** Investigación cualitativa. Comprender y actuar. España. La Muralla.
- Touraine, A. (1998).** ¿Podemos vivir juntos? México. F.C.E.
- Urteaga, M. (2011).** La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos. México. Universidad Autónoma Metropolitana.

Vaca, J. (2010) “Presentación de la edición en español”. En: Baudelot C., Cartier M. y Détérez C. Y sin embargo leen... Veracruz, México. Universidad Veracruzana.

Weiss, E. (2013). Jóvenes y Bachillerato. México: ANUIES.

Woods, P. (1998). Investigar el arte de la enseñanza. Buenos Aires: Paidós.

Yurén, M. T. (1999) La Formación, horizonte del quehacer académico. Reflexiones filosófico-pedagógicas. México. UPN.

Zavala, V., et al. (2004). Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Perú. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Hemerográficas

Benítez, J. F. (2011). Los jóvenes rurales. Un acercamiento a su vida cotidiana. En: Revista ISCEEM, No. 12. Año 6. Julio-diciembre de 2011. Toluca. ISCEEM.

Duarte, K. (2004). “Mundos jóvenes, mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar”. En: Última Década, No. 16, CIDPA. Villa del Mar, marzo 2002.

Ghiso, A & -O. (2011). Reflexividad dialógica en el estudio de jóvenes y prácticas políticas. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud. Vol. 9, núm. 1 enero-junio. Colombia.

Hernández, G. (2009). Investigación y Formación: conflictos y posibilidades. En: Revista ISCEEM, No. 7. Toluca, México. ISCEEM.

Hinkelammert, F. (2002). “El sujeto negado y su retorno”. En Revista Pasos, No. 104. Segunda Época. Costa Rica. Departamento Ecuménico de Investigaciones.

Mayz, C. (2009). ¿Cómo desarrollar de una manera comprensiva el análisis cualitativo de los datos? *EDUCERE, artículos arbitrados*, ISSN 1316, año 13. Núm. 44, enero, febrero, marzo, 2009.

- Martínez, J.** (2011). Cultura e identidad juveniles. Cuaderno de Pedagogía. España.
- Quiroz, R.** (2003). Telesecundaria: los estudiantes y los sentidos que atribuyen a algunos elementos del modelo pedagógico. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. México. Vol. 8. No. 17. Enero/abril.
- Reyes, J. A.** (2011). Más allá de los muros. Adolescencias rurales y experiencias estudiantiles en telesecundaria. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. México. Vol. 17. No. 54. Julio/septiembre.
- Santos, A.** (2001). Oportunidades educativas en telesecundaria y factores que las condicionan. En: Revista Latinoamericana de Investigación Educativa. Vol. XXXI. No. 3, México: CEE.
- Santos, A. Y Carvajal, E.** (2001). Operación de la telesecundaria en zonas rurales marginadas de México. En: Revista Latinoamericana de Investigación Educativa. Vol. XXXI. No. 2, México: CEE.

Electrónicas

- Argüelles, J.D.** (2013). Los usos de la lectura en México. <http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena35-36/Aguijon/Arguelles.html> (Consultado el 11-05-2016).
- Avendaño, I.** (2010). Un recorrido teórico a la territorialidad desde uno de sus ejes: El sentimiento de pertenencia y las identificaciones territoriales. Inter.c.a.mbio. Año 7. No. 8. En: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intercambio> (Consultado el 19-01-2016).
- De Souza Silva, J.** (2004). La Educación Latinoamericana en el siglo XXI. Escenarios hacia las pedagogías de la alienación, de la domesticación y de la transformación. San José, Costa Rica. En: apse.org.cr/webapse/pedago/enint/souza04.pdf (Consultado el 20-06-2015).
- Falconi, O.** (2004). Las silenciadas batallas juveniles: ¿quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy? Kairós, Revista de Temas Sociales. <http://www.revistakairos.org> (Consultado el 18-02- 2016)

- Giroux, H.** (1996). “Educación posmoderna y generación juvenil”. www.nuso.org/upload/articulos/2554_1.pdf. (Consultado el 07- 02- 2015).
- Hernández, G.** (2010). Estudiantes y Aprendices. Sembradores de Maíz. *Revista Decisio mayo-agosto* 2010. http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_26/decisio26_saber5.pdf. (Consultado el 18- 02- 2016).
- Pastrana, L.** (2011). La implicación del investigador en la pesquisa: Ejercicio de conocimiento intercultural. Consultado en: comie.org.mx/congreso/memoria_electrónica/v11/docs/área_12/0481.pdf (Consultado el 15- 12- 2014).
- PISA** (2012). Resultados PISA 2012 en: www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA_2012-results-mexico-ESP.pdf (Consultado el 26- 05- 2015).
- Romero, M. I.** (2011). Perspectivas Teóricas sobre el aprendizaje y la enseñanza. Revista digital para profesionales de la enseñanza. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue1-fulltext-> (Consultado el 08- 03- 2015).
- Tenti, E.** (2000). Culturas juveniles y cultura escolar. IPEE/UNESCO, Sede Regional Buenos Aires. www.pedagogia.edu.co/storage/rce/articulos/40-41ens.pdf. (Recuperado el 9 de junio de 2014).
- Verdeja, M.** (2013). Aprendizaje de la convivencia en contextos educativos, identificando problemas y formulando propuestas de mejora desde la acción tutorial. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Vol. 6 No.2 Versión electrónica:* <http://www.rinace.net/rlei/> (Consultado el 18- 02- 2016).
- Winocur, R.** (2015) La exhibición de la intimidad como estrategia de inclusión social entre los jóvenes y adolescentes. *Entretextos Año. 7 No.19 abril-julio.* <http://entretextos.leon.uia.mx/num/19/PDF/ENT19-2.pdf>. (Consultado el 18-02-2016).

Documentos oficiales

PISA (2002). Muestra de reactivos empleados en la evaluación PISA 2000. Aptitudes para la lectura, matemáticas y ciencias. México. Editorial Santillana S.A. de C.V.

SEP (2010). La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos. México, D.F.

SEP (2011a). Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. México.

_____ (2011b) Plan de Estudios (2011). México.

_____ (2011c). Programas de Estudio. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Español, México.

Tesis

Acuña, I. (2008). Las estructuras de significatividades en el proceso de apropiación de la lecto-escritura en un contexto rural. Tesis de maestría. ISCEEM. México.

Benítez, J.F. (2013). Las prácticas de lectura en los alumnos de la telesecundaria. Tesis doctoral. ISCEEM. México.

Castillo, V. S. (2005). Prácticas sociales de la lengua escrita en el sexto grado de la escuela primaria. Tesis de maestría. ISCEEM. México.

Escamilla, I. (2008). Trabajo y estudio. Significados de una doble tarea del estudiante de telesecundaria en un contexto rural. Tesis de maestría. ISCEEM. México.

Escamilla, Y. (2014). Construcción de la identidad de los adolescentes de la telesecundaria. Tesis de maestría. ISCEEM. México.

Murillo, A. Y. (2001). Un estudio de lectura con alumnos de educación secundaria. Tesis de maestría. ISCEEM. México.

Rojas, E. (2005). Los usos de la lectura y la escritura en los alumnos de tercer grado de secundaria en un CEPLA. Tesis de maestría. ISCEEM. México.

Primarias

Hernández, F. (2015). *Entrevista núm. 1, realizada a Norma Leticia* el 21 de mayo de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 2, realizada a Ángel Alexis* el 28 de mayo de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 3, realizada a Salvador* el 28 de mayo de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 4, realiza a Luz* el 11 de junio de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 5, realizada a Osiel* el 23 de junio de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 6, realizada a Luz* el 2 de septiembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 7, realizada a la Maestra Odila* el 29 de septiembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 8, realizada a Luz* el 10 de noviembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 9, realizada a Norma Leticia* el 10 de noviembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 10, realizada a Magaly* el 10 de noviembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 11, realizada a Ángel Alexis* el 10 de noviembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx. El 21 de mayo de 2015.

_____ (2015). *Entrevista núm. 12, realizada a Salvador* el 10 de noviembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 13, realizada a Osiel* el 11 de noviembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 14, realizada al Maestro Pavel (Director)* el 11 de noviembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 15, realizada a la Maestra Evaydeé* el 8 de diciembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 16, realizada a la Maestra Odila* el 8 de diciembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2015). *Entrevista núm. 17, realizada al Maestro Gabino (papá de Ángel Alexis)* el 10 de diciembre de 2015 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

_____ (2016). *Entrevista núm. 18, realizada a la Sra. Minerva (Mamá de Norma Leticia)* el 29 de enero de 2016 en Rincón del Carmen, Tejupilco, Méx.

ANEXOS

Anexo 1: “Ejemplo de inscripción en el registro denso o ampliado de observación”.

REGISTRO DENSO DE OBSERVACIÓN

No. DE OBSERVACIÓN: 1

FECHA: 14 DE ABRIL DE 2015.

LOCALIDAD: RINCÓN DEL CARMEN.

MUNICIPIO: TEJUPILCO.

ESTADO: ESTADO DE MÉXICO.

ESCUELA: OFTV No. 0018 “HERMANOS FLORES MAGÓN”

DIRECCIÓN: PRIVADA No. 65.

GRADO: PRIMERO.

GRUPO: “A”

No. DE ALUMNOS: 17

HOMBRES: 10

MUJERES: 7

MAESTRA: ODILA FLORES SÁNCHEZ.

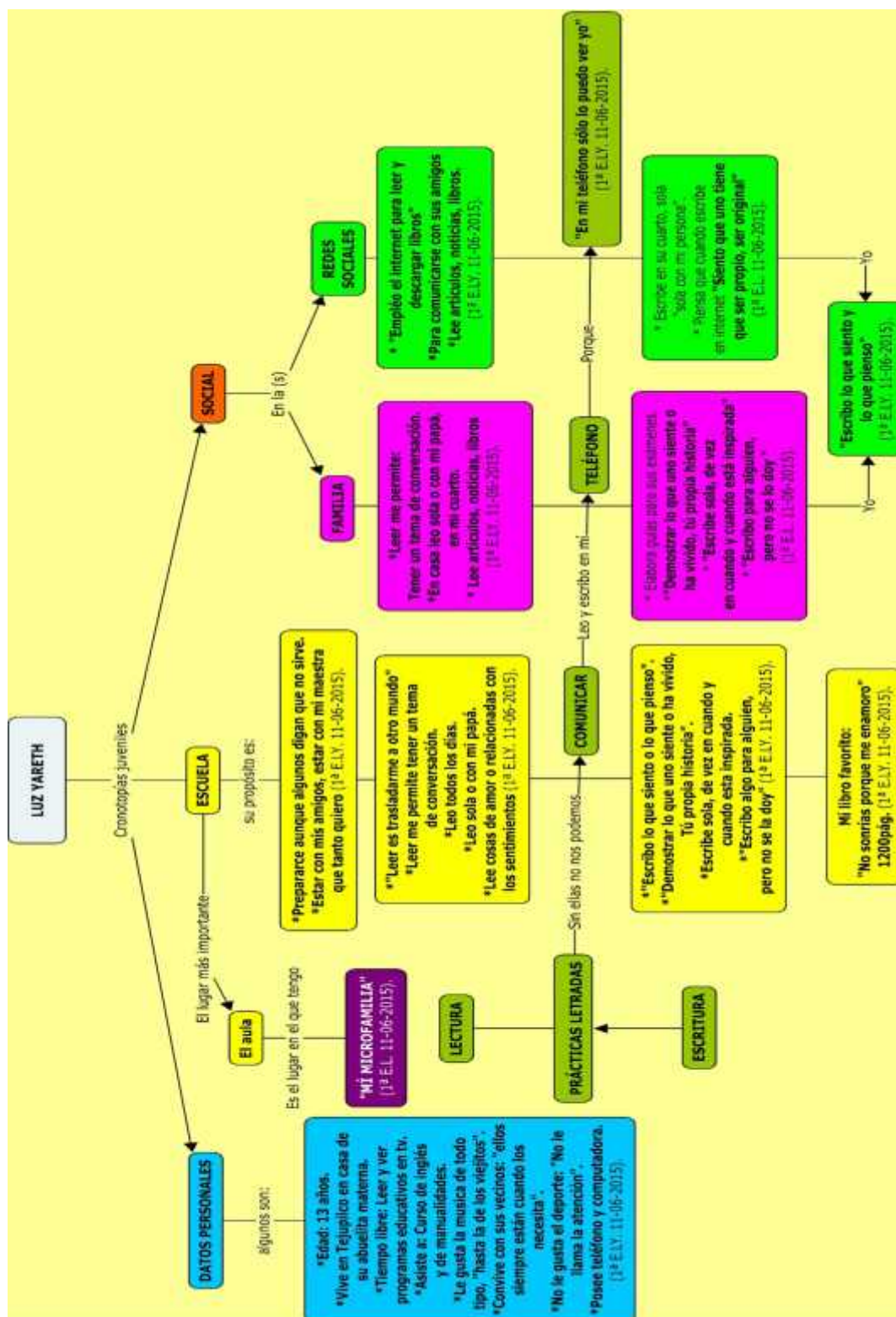
TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 9:00 A.M. – 2:00 P.M.

OBSERVADOR: FÉLIX HERNÁNDEZ ALCALÁ.

ACOTACIONES	
MA.	Maestra
ALO.	Alumno
ALA.	Alumna
ALOS.	Alumnos

INSCRIPCIONES	INTERPRETACIÓN
<p style="text-align: center;">7:55 Am.</p> <p>(Llego a la escuela, algunos alumnos muestran cierta inquietud por mi presencia, el Director me invita a pasar a la Dirección y da la indicación a los Maestros de grupo que vayan a sus aulas, les pongan trabajo a sus alumnos y pasen a la Dirección para darles información concerniente a la reunión que tuvo el día anterior). (Los Maestros se dirigen a sus aulas). (Poco a poco los Maestros fueron llegando a la dirección para recibir la información). (La reunión duró aproximadamente 1 hora 15 minutos, Los datos más relevantes tratados en ella se encuentran registrados en el diario de campo).</p>	<p>Estas actividades muestran el otro lado de la política educativa que se ejerce en nuestro país, espacios-tiempos en los que se generan tensiones que el contexto social y las autoridades educativas insisten en no reconocer, en el diario de campo se encuentran detallados los puntos abordados durante la reunión., así como las maneras en cómo se dio solución a las problemáticas expresadas.</p>

ANEXO 2: “Ejemplo de Mapas conceptuales construidos durante el proceso de análisis de la información”.



ANEXO 3: “Ejemplo de tabla para la reorganización de la información”

PRÁCTICAS LETRADAS LECTURA			
CROMOTOPIAS	SOCIAL		
	ESCOLAR	FAMILIA	REDES SOCIALES
NORMA	<ul style="list-style-type: none"> • “Me gusta, siento como si yo estuviera en la historia... en la historia viviendo todo lo que dice el libro” (1ª E.N. 2105-2015). • “El aula es el espacio más importante de la escuela, ahí almuerzan, platican, conviven” (1ª E.N. 2105-2015) • Le gustan los Foros de lectura organizados por la escuela porque en ellos “podemos expresar nuestras opiniones y escuchar a los otros” (1ª E.N. 2105-2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • “porque me gusta leer a mí y porque me exigen mis papás que lea...” (1ª E.N. 21-05-2015) • Lee en el patio de su casa, en algunas ocasiones lo hace sola y otras acompañada de su mamá. (1ª E.N. 21-05-2015) • Tiene enciclopedias y ahí investiga en ocasiones sus tareas (1ª E.N. 21-05-2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • Descarga libros de internet. • Lee imágenes en el facebook y los comentarios de otros. (1ª E.N. 21-05-2015). • Descarga libros de internet. • Lee imágenes en el facebook y los comentarios de otros. (1ª E.N. 21-05-2015).
ALEX	<ul style="list-style-type: none"> • Le gusta leer porque, “Uno puede ver a través de las letras”. • Leer es: “una ventana de la imaginación”. • Lee sólo y con sus hermanos. • “La lectura y la escritura hacen a un hombre sabio, capaz de enfrentar los problemas diarios” • Lee textos informativos y de literatura. (1ª E.A. 28-05-2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Leer para pasar el tiempo” • Sus papás le leían de pequeño. • “Me hacían imaginar cosas” (1ª E.A. 28-05-2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Descargar o tener algún libro que no tengo y me gustaría leer” • Leo datos o artículos. • Leo las publicaciones • Lo que más le gusta leer en internet son los mitos. • Descargar y leer libros e internet. (1ª R.S.) (1ª E.A. 28-05-2015)
LUZ	<ul style="list-style-type: none"> • “Leer es trasladarme a otro mundo” • “Leer me permite tener un tema de conversación” • Leo todos los días. • Leo sola o con mi papá” • Lee “cosas de amor o relacionadas con los sentimientos” (1ª E.L. 11-06-2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer me permite • “Tener un tema de conversación” • En casa leo sola o con mi papá, en mi cuarto. • Lee artículos, noticias, libros (1ª E.L. 11-06-2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • Internet. Lo empleo para descargar libros (1ª E.L. 11-06-2015)
SALVADOR	<ul style="list-style-type: none"> • “Aprender cosas nuevas” • Los lugares más importante de la escuela “los salones y las cauchas” • “Cuando leo, leo aquí y entiendo más fácil las cosas” • “La lectura es aprender cómo jugar es divertirse” • “Lee libros que hablan de cosas de la vida” • “Sangre de campeón, te enseña valores y cómo debes de elegir a un amigo” 	<ul style="list-style-type: none"> • “Leyendo en casa aprenden más rápido que lo que leo en la escuela” (los miembros de su fam.) • Lee todo tipo de libros. • Lee cuando tiene tiempo libre. • Lee solo o en compañía de su mamá. (1ª E.S. 28-05-2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Entro a las redes sociales a través de la cuenta de mi hermana, cuando ella me da permiso” • “sólo leo” • “entra a los perfiles de sus amigos” • “Leo cosas importantes que me piden de la escuela” (1ª E.S. 28-05-2015)