

# La enseñanza de la cultura escrita: concepciones desde la práctica docente. Una experiencia del Diplomado Lectores creativos y cultura escrita de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 097 Sur-CDMX

The teaching of written culture: conceptions from the teaching practice. An experience of the Diploma Creative readers and written culture of the Universidad Pedagógica Nacional Unidad Unit 097 Sur-CDMX

Ana Magdalena Solís Calvo  
*Universidad Pedagógica Nacional Unidad 097 Sur- CDMX*  
[anamsolisalvo@hotmail.com](mailto:anamsolisalvo@hotmail.com)

Juan Manuel Sánchez  
*Universidad Pedagógica Nacional Unidad 097 Sur- CDMX*  
[direccionupn097@gmail.com](mailto:direccionupn097@gmail.com)

Julio César Lira González  
*Universidad Pedagógica Nacional Unidad 097 Sur- CDMX*  
[ildscipulo@gmail.com](mailto:ildscipulo@gmail.com)

## Resumen

Los actuales planes y programas de educación básica en nuestro país en cuanto a la enseñanza del español, parten del enfoque de las prácticas sociales y privilegian la cultura escrita como medio para la concreción de conocimientos para la vida según la primera de estas competencias. El presente documento analizará las concepciones que tienen docentes de educación básica con relación a las premisas vertidas y las prácticas que llevan a cabo en sus aulas, a través del diplomado Lectores creativos y cultura escrita que 36 maestros cursaron en la Unidad 097 de la Universidad Pedagógica Nacional. El nivel de análisis que se reporta en este documento permite caracterizar que existen concepciones institucionales que hacen referencia a programas establecidos desde la misma Secretaría de Educación Pública que tienen visiones particulares de lo que significa leer y escribir en la escuela que difieren de lo establecido en los mismos planes y programas de educación básica. Otras concepciones las hemos clasificado de formación, en ellas encontramos supuestos de los docentes sobre lo que es importante que sus alumnos aprendan sobre visiones de cómo ellos mismos aprendieron a leer y a escribir donde el enfoque cognoscitivo y las reglas ortográficas y gramaticales son esenciales. Por último las concepciones que hemos llamados expositivas permiten conocer que a partir de la cercanía y experiencia que tienen los propios docentes con didácticas centradas en prácticas sociales y cultura escrita resignifican el concepto práctica comunicativa y experimentan con los textos, sus alumnos y la comunicación.

## Palabras clave

Cultura escrita, formación docente, prácticas sociales.

### **Abstract**

The current plans and programs of basic education in our country regarding the teaching of Spanish, arise from the focus of social practices and privilege the written culture as a means for the concretion of knowledge for life according to the first of these competencies. This document will analyze the conceptions that teachers of basic education have regarding the premises and the practices carried out in their classrooms, through the Diploma Creative readers and written culture that 36 teachers attended in Unit 097. The level of analysis reported in this document makes it possible to characterize the existence of institutional conceptions that refer to programs established by the Ministry of Public Education that adhere to views of what it means to read and write at school. Said views differ from what is established in the same plans and basic education programs. We have classified other conceptions of formation, in them, we find assumptions of teachers about what is important for their students to learn about and how they learned to read and write where the cognitive approach and the orthographic and grammatical rules are essential. Finally, the conceptions that we have called expositions allow us to recognize that from the closeness and experience that the teachers have with didactics. focused on social practices and written culture they resignify the communicative practical concept and experiment with texts, their students and communication.

### **Keywords**

Written culture, teacher training, social practices.

### **Introducción**

Prestigiosos investigadores del ámbito nacional e internacional, Gee, 1996; Ferreiro, 1999; Kress, 2003; Kalman, 2004; Hernández 2004, Brice Heath y Street, 2008, entre otros han tratado de comprender el proceso de la lectura y los secretos de la escritura. Durante el siglo XX, las investigaciones centraron su atención en tratar de descubrir lo que ocurría durante el proceso lector; los educadores, por consiguiente, en cómo inducir este proceso en los alumnos. En un primer momento, la lectura y la escritura se analizaban desde la psicología y luego se intentaba trasladar la evidencia científica al aula en estrategias para una didáctica que, cuando menos en teoría, tendría que ser cada vez más efectiva. A partir de la década de los sesenta, la cultura escrita comenzó a ser un campo ampliamente discutido que abarcaba un número de disciplinas ubicadas en el marco de las ciencias sociales y humanidades, tales como teoría literaria, antropología, sociolingüística,

psicología, historia, lingüística, semiótica y análisis del discurso, entre otras.

La historia social en la cual se construye y se consolida la configuración de concepciones culturales alrededor de la lengua escrita, ser lector y escritor se desarrolla simultáneamente sobre esta y la historia individual de nuestro propio tránsito por la geografía comunicativa (Kalman, 2001). La enseñanza de la cultura escrita debe de tomar en cuenta las prácticas sociales de la lengua.

### **Planteamiento del problema**

En el Diplomado Lectores creativos y cultura escrita los profesores reconocerán que la lengua escrita surge en el mundo del habla y convive estrechamente con la oralidad. El proceso de alfabetización se nutre de la práctica social y abarca también, el conocimiento de lenguaje desplegado en el habla; incluye las formas de hablar e interactuar que acompañan a la escritura y la lectura (Heath, 1983). Con base en estos

principios, el Diplomado Lectores creativos y cultura escrita en su carácter profesionalizante, favorece las prácticas descritas en el Plan de Estudios 2011, donde se pone énfasis en el disfrute de la lectura como una práctica fundamental para generar la disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de la vida, así como para desarrollar las habilidades superiores del pensamiento que habilita para la solución de problemas, el pensamiento crítico, el manejo de información, la innovación y la creatividad en los distintos órdenes de la vida. El dominio de la competencia lectora es indispensable para estimular en los niños y en los adolescentes la curiosidad por conocer; el placer de aprender; la seguridad para actuar y participar proactivamente en los procesos sociales.

Los profesores que cursan dicho diplomado tienen la oportunidad de confrontar su concepción sobre lo que significa leer y para qué hacerlo, con la concepción de prácticas comunicativas, integrando y diseñando diversas estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras de sus alumnos. Por tanto, conocen una metodología didáctica que les permitirá utilizar el análisis textual como herramienta para la comprensión de textos argumentativos e informativos. Por medio de estrategias metodológicas de análisis textual disgregarán las partes que componen diversos textos informativos, para identificar la superestructura, la macro estructura de cada uno de los párrafos que los integran; para que los profesores proporcionen a los alumnos estrategias de lectura que faciliten su comprensión.

### **Propósito de la investigación**

#### ***Propósito General***

Conocer la concepción de la enseñanza y el aprendizaje de la cultura escrita en la Educación básica desde la práctica de los docentes que cursan el Diplomado Lectores

creativos y cultura escrita en la Unidad 097 Sur-DF de la Universidad Pedagógica Nacional.

### **Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son las concepciones sobre la cultura escrita de los profesores de educación básica?
- ¿De qué modo, estos maestros conciben la enseñanza y el aprendizaje de la cultura escrita en los alumnos de educación básica desde su propia práctica?
- ¿De qué manera el conocimiento obtenido en esta investigación servirá para guiar el diseño de programas que contemplen conocimientos más amplios sobre los saberes docentes en el espacio de la UPN o en cualquier programa que contemple alumnos con características similares?

### **Metodología de investigación e instrumentos**

Se documentarán acciones, intenciones y la manera de actuar de los sujetos. Esto dará lugar a la descripción de acciones y relaciones al interior de la organización y en el desarrollo de las clases (Cazden, 1988). Para lograr este fin se retomará la visión Dyson (2005, p. 81) quien considera existen “nuevos espacios” en la descripción del “caso”. Estos espacios necesitan ser llenados por nuevas preguntas que toman forma a través de la curiosidad que conduce al investigador a conocer de manera más profunda el “caso”.

Como lo describe la autora las características de esta investigación exigirán que se diseñaran ciertas herramientas y actividades para llevar a cabo el trabajo de campo y la recolección de información, de las cuales se tienen contempladas hasta este momento previo de investigación.

### **Instrumentos para recabar datos**

- Diario de clase: en el cual se registra lo acontecido en el aula.

- Entrevistas a profundidad realizadas a los alumnos para conocer sus concepciones sobre cultura escrita y la enseñanza del español en la escuela.
- Se recabarán narrativas autobiográficas de los alumnos para conocer su formación y trayectoria escolar donde reconozcan qué es lo más importante de aprender español en la escuela.
- Recopilación de evidencia sobre la práctica docente propia y el análisis de los productos generados durante la duración del diplomado.
- Registros ampliados de observación.
- Diseño de cuadros y otras herramientas que permitan sistematizar los datos obtenidos.
- Generar base de datos en programas especializados como Atlas ti para el análisis cuantitativo y el uso de *End note* para facilitar el citado y crear bases bibliográficas.

### **Análisis de datos**

Después de llevar a cabo las observaciones se realizarán transcripciones, integrando la

descripción, las impresiones e interpretaciones para la elaboración de registros ampliados que facilitaron el análisis de datos. La etnografía de la comunicación propone seguir, describir, y enumerar los recursos semióticos en sus combinaciones lingüísticas (Street, 2008). Siguiendo estos principios, se analizarán los datos obtenidos en las conversaciones que se realizan en el aula o en las entrevistas (Gumperz 1999, Kalman 2005). Con estos elementos se conformarán narrativas analíticas (Kalman, 2003) que integran descripciones detalladas de los eventos.

### **Primeros hallazgos**

Las concepciones sobre cómo enseñar la cultura escrita en los docentes se centra principalmente en la manera en que interpretan los planes y programas 2011, de acuerdo a lo que ellos consideran con respecto a la enseñanza del español, son los aspectos que ellos destacan de estos documentos y también son los aspectos que ponen en tela de juicio con base a su experiencia docente. Como es el caso del siguiente fragmento que se muestra.

### **Concepciones institucionales y de formación**

#### **Narrativa analítica 1**

“Leí que uno de los propósitos de la asignatura de Español en la educación básica debe lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual, sin embargo me doy cuenta que carece de equilibrio el programa de estudios; saturado de contenidos, proyectos, etc. Lo que hace que el profesor planee sus clases en función del tiempo que le toma a él, enseñar el contenido, no en función del tiempo que le toma al alumno apropiarse de él y hacerlo significativo en la práctica social.

Es entonces, sumamente importante y necesario que a los jóvenes se les enseñe como emitir juicios críticos basados tanto en información impresa como en los acontecimientos que el alumno vive, permitiendo de esta forma que el alumno cumpla con las finalidades de la educación básica y por ende pueda expresarse y ser tomado en cuenta por la sociedad para generar cambios positivos en ésta, los alumnos tienen que desarrollar las habilidades que son importantes para su formación y el maestro tiene que impulsarlo de cierta manera.

Lamentablemente los jóvenes de ahora no tienen desarrollada la habilidad crítica y esto se demuestra diariamente cuando se les pide que participen emitiendo su opinión tanto en forma oral como escrita”

Docente de Educación Secundaria

En este fragmento se observa que la docente está preocupada por que los alumnos puedan expresar por medio de la lengua oral y escrita su pensamiento crítico. Sin embargo, ella misma señala que los jóvenes de ahora no tienen desarrollada la habilidad crítica cuando ella les solicita que participen en clase. Esta forma de considerar a sus alumnos nos refiere una mirada sobre la poca participación de los estudiantes en su clase, sin embargo, no explicita más información que revele que efectivamente los alumnos no tienen elementos críticos que verter sobre la clase. ¿Qué elementos didácticos son considerados en la práctica de la maestra para poner en juego las participaciones de los alumnos en su clase?, ¿Qué aspectos de esas aportaciones se podrán considerar pensamientos críticos?

La docente interpreta y resume que lo que el currículum solicita de la enseñanza del español es: “Es entonces, sumamente importante y necesario que a los jóvenes se les enseñe como emitir juicios críticos basados tanto en información impresa como en los acontecimientos que el alumno vive, permitiendo de esta forma que el alumno cumpla con las finalidades de la educación básica y por ende pueda expresarse y ser tomado en cuenta por la sociedad para generar cambios positivos en ésta”. Esta maestra anhela que los alumnos realicen análisis crítico de lo que leen y lo relaciona con la competencia comunicativa que enuncia al inicio de su discurso con relación a lo que sabe y conoce de los planes y programas de español: “Leí que uno de los propósitos de la asignatura de Español en la educación básica debe lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro

y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual [...]”.

Considera también que una de las principales problemáticas de la enseñanza del español en la escuela es la saturación de los programas, principalmente porque los docentes tienen que realizar muchas actividades y descuidan desde su perspectiva lo esencial “sin embargo me doy cuenta que carece de equilibrio el programa de estudios; saturado de contenidos, proyectos, etc. Lo que hace que el profesor planee sus clases en función del tiempo que le toma a él, enseñar el contenido, no en función del tiempo que le toma al alumno apropiarse de él y hacerlo significativo en la práctica social.”

Desde su visión, la docente expresa que no es que los docentes no conozcan la importancia de enseñar español desde las prácticas sociales y el desarrollo de proyectos, lo que sucede desde su experiencia es que la falta de tiempo y la exigencia del cumplimiento del programa, los maestros tienen que cumplir con estos factores y olvidarse de lo más importante, los alumnos. Esto lo explicita al decir que la carga de trabajo en este sentido impide que se les dedique tiempo al desarrollo de aprendizajes significativos por parte de los alumnos y se privilegie el cumplimiento de los planes y programas en los tiempos marcados por bimestres, semanas e inclusive las planeaciones diarias que se tiene que entregar a los directores, inspectores y demás autoridades que tienen la tarea de revisar que se cubran “los ambiciosos contenidos” (Quiroz, 2006 p. 101) de los programas de educación secundaria.

El siguiente fragmento da cuenta de que para este docente la enseñanza del español significa que los alumnos aprendan cuestiones gramaticales y ortográficas.

Narración analítica 2

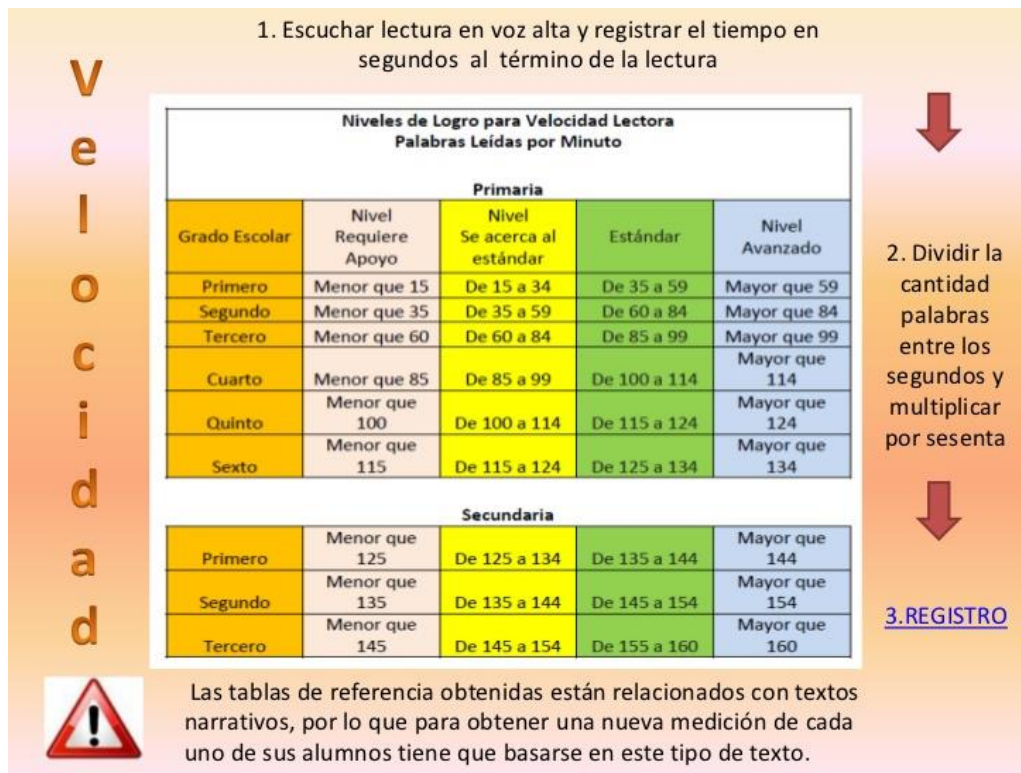
“[...] con el tiempo nuestra percepción de lo que debe ser la enseñanza y el aprendizaje de la lengua cambió, pues no se trata de que los alumnos dominen reglas gramaticales y ortográficas o que puedan leer en voz alta con fluidez, claridad, de forma acumulativa y buena entonación. Para la enseñanza de la lengua se debe acompañar al alumno en el reconocimiento de las aportaciones culturales que conlleva ésta.”

Docente de Educación Primaria

Otra de las preocupaciones docentes se mira con relación a lo que se ha promovido en la escuela como lectura en voz alta, que significa llevar un record de la velocidad de palabras que los alumnos alcanzan a pronunciar correctamente en determinado tiempo. Programas como este son los que permean la

educación básica y se convierten en las principales exigencias de la práctica docente, como se observa a continuación en la propuesta nacional de sistematización de las experiencias lectoras y escritoras en Educación básica.

**Figura 1**



*Fuente:* Secretaría de Educación Pública. Estándares Nacionales de Habilidad lectora (2010).

A pesar del rechazo y la crítica que se hizo a esta iniciativa sobre la lectura en voz alta en la escuela (Zarzosa; Escobedo; Martínez y Aguilar, 2011) debido la falta de prácticas comprensivas sobre lo leído y el total desconocimiento del actual enfoque sobre las

prácticas sociales del uso de la cultura escrita, el programa continúan implementándose en diversas escuelas del país de manera conjunta con otras estrategias que privilegian la sistematización de experiencias, sin dar un resquicio a los docentes donde ellos puedan

con base en el conocimiento que tengan de sus alumnos y del fomento de prácticas sociales que surjan de las necesidades comunicativas de cada grupo, alumno, escuela o región, la creación de estrategias que permitan privilegiar los eventos comunicativos antes que los contenidos o el cumplimiento de programas determinados por las autoridades de la SEP, como se enuncia en la página del Programa Nacional de Lectura y Escritura.

El Programa de lectura y escritura ha sistematizado experiencias En la Estrategia Nacional En mi escuela todos somos lectores y escritores, ciclo escolar 2013-2014, la cual se ofrece como un calendario orientador de actividades de fomento a la lectura y escritura, con el propósito de que sean los propios colectivos escolares, considerando sus

condiciones particulares, los que decidan su plan de trabajo de la biblioteca, a partir de identificar las actividades que pueden comprometerse a desarrollar (SEP, 2013).

### Concepciones expositivas

Los profesores de ambas generaciones después de experimentar en el diplomado con la lengua oral y escrita por medio de diversidad de lecturas y actividades en el aula encuentran que la manera en que habían concebido la enseñanza del español en la escuela ahora les parece atractiva. Algunos de ellos aceptan que no están acostumbrados a la lectura y que por medio del diplomado ellos mismos se han acercado a diversas formas textuales.

#### Narrativa analítica 3

“[...] aborde al más desconocido de los temas, la creencia que tenía en ello, lo poco que había leído sobre lenguaje y escritura, inimaginable la cantidad de libros que utilizamos y que nos hicieron favor de recomendar.”

Docente de preescolar

#### Narrativa analítica 4

“Leo despacio, sin embargo logre leer casi todo y digo casi todo, porque en algunos momentos tuve ausencia, pese a ello, ustedes con su trabajo y dinámicas fueron nutriendo poco a poco cada sábado compartido, las experiencias de mis compañeros y compañeras fueron fructíferas, son momentos y experiencias irrepetibles, la sensibilidad que emana de cada uno de ellos y lo que a través de sus textos pueden provocar, te incitan a seguir en el camino, a seguir con el deseo de aprender, la constancia de seguir y de mejorar para transmitir a otros.”

Docente de un Centro de Maestros de Educación básica.

En estos fragmentos los maestros muestran la relación que ellos tienen con la cultura escrita, desde una experiencia de construcción de significados, en un espacio diseñado para que otros les lean, que propicia multiplicidad de experiencias con la lengua oral y escrita, que traspasa las fronteras escuela, casa y devuelve significados más amplios de lo que hasta hoy comprendían como prácticas sociales de la lengua. En un espacio social, creado pensando en ellos: la

clase cercana donde los alumnos-maestros son lo más importante, no los contenidos, ni el programa, así cada acto comunicativo realizado en el diplomado se convierte en intercambios de quiénes somos y qué esperamos al enseñar español en nuestras aulas.

### Primeras conclusiones

En este avance reportaremos los primeros indicios de análisis con base en lo que se ha

discutido en este documento, hasta ahora podemos encontrar, concepciones institucionales, concepciones de formación y concepciones expositivas sobre la enseñanza del español y el conocimiento del enfoque de prácticas sociales y cultura escrita.

Las concepciones institucionales son aquellas que la propia institución hace sobre lo que significa enseñar a leer y a escribir en la escuela. En esta categoría podremos encontrar programas institucionales, programas escolares, formas de demostrar que los alumnos leen más y más rápido, etc. Dentro de las concepciones de formación podremos encontrar los supuestos que los maestros tienen sobre lo que es importante con relación al aprendizaje de la lengua, la ortografía, la gramática, la elaboración de pensamientos críticos sobre lo que leen, etcétera.

Las concepciones expositivas hacen referencia a los momentos donde el propio docente hace suyos los textos y expone sus reflexiones y experiencias con la cultura escrita. Son momentos donde lo que exija el programa o las autoridades queda rebasado sobre la propia experiencia de leer y escribir, privilegia la experiencia personal del acto comunicativo mediado por la cultura escrita.

La intención de indagar sobre las concepciones que tienen los maestros con relación a la enseñanza de la lengua en la escuela es compartir con especialistas interesados en el tema lo encontrado con este grupo de docentes que, de manera voluntaria, tal vez por el deseo de conocer más sobre la cultura escrita decidieron darse la oportunidad de aventurarse en este diplomado que nació del sueño de compartir con otros la esencia comunicativa del ser humano. Esperamos que los hallazgos de esta investigación contribuyan de algún modo a la formación de docentes y autoridades interesadas en construir de otro modo los espacios de la escuela, donde la prioridad sea

cada uno de los alumnos dándoles la oportunidad de comunicarse de manera competente en este mundo alfabetizado.

### Referencias

- Cazden, C. (1988). *The Structure of Lessons*. In *Classroom Discourse the Language of Teaching and Learning*. Heinemann Portsmouth NH, United States of America.
- Dyson, A. (2005). *On the case Approches to language and literacy research*, Teachers College, Columbia University, New York and London.
- Gee, J. P. (2004). *Situated Language and Learning, a Critique of Traditional Schooling*. Routledge, New York.
- Gumperz, J. (1999). *Sociocultural Knowledge in Conversational Inference*. In A. Joworski & N. Coupland (Eds.) *The Discourse Reader*. Routledge, London.
- Heath S. & Street, B. (1983). *On Etnograph. Approaches to Language and Literacy Research*. Teachers College Press, New York.
- Hernández, G. (2004). *Pobres pero leídos*. Fondo de Cultura. México.
- Hymes, D. (1964). *Language in Culture and Society: A Reader in linguistics and Anthropology*. Harper & Row, United States of America.
- Hymes, D. (1972). *Models of the interaction of language and social live*. En J. J. Gumperz y D. Hymes (Eds.), *Directions in sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehat, & Winston.
- Kalman, J. (2001). *Las prácticas de Lectura y Escritura frente a las nuevas tecnologías de comunicación e Informática*. En Matute, E. y Romo M. *Los Retos de la Educación del Siglo XXI*. Universidad de Guadalajara, México.
- Kalman, J. (2003). *Escribir en la plaza*. Fondo de Cultura Económica. México.



- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra: vías de acceso a la cultura escrita para un grupo de mujeres en Mixquic*. Instituto de la Educación de la UNESCO. Secretaría de Educación Pública. México.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. Routledge, London.
- Quiroz, R. (2006). *Reforma de la educación secundaria en México: currículum y prácticas de enseñanza*. Disponible en: [https://problemasypoliticasyeducacionbasica.wikispaces.com/file/view/BI V-5 Reforma Educacion Secundaria en Mexico.pdf](https://problemasypoliticasyeducacionbasica.wikispaces.com/file/view/BI+V-5+Reforma+Educacion+Secundaria+en+Mexico.pdf) (29 de mayo de 2016).
- Secretaría de Educación Pública (2006). *Plan de estudios 2006. Educación básica, Secundaria*. México, SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. SEP, México.
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Estándares Nacionales de Habilidad Lectora*. Disponible en: <https://www.sep.gob.mx/work/apps/ite/lectura.pdf> (29 de mayo de 2016).
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Nacional de lectura y escritura*. Disponible en: <http://www.lectura.dgmie.sep.gob.mx/estrategia/>
- Street, B. (Ed.) (1993). *Cross cultural approaches to Literacy*. Cambridge University Press.
- Zarzosa, Escobedo, Martínez y Aguilar (2011). La comprensión lectora en México y su relación con la investigación empírica externa. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 2(1), 15-30.