

RAE

Tipo de documento: Tesis de grado.

Título del documento: Prácticas vernáculas: una posibilidad para fomentar la producción de sentido en la producción textual.

Autores: Luz Stella Ávila Marín, Hugo Alexander Berrio Pérez, Luz Yaneth Duarte, Luis Alejandro Guio Rojas, Herly Parra Parra, Doris Enith Peña Vásquez.

Lugar y Fecha: Bogotá, D.C Universidad de San Buenaventura, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, año 2015

Palabras clave: Prácticas letradas, prácticas letradas vernáculas, prácticas letradas analógicas, producción textual, construcción de sentido.

Descripción: Proyecto de investigación presentado como requisito para optar al título de Maestría en Ciencias de la Educación, que presenta la incidencia de los procesos escriturales libres, espontáneos y significativos, que los estudiantes hacen fuera de aula, es decir, sus prácticas vernáculas, en los procesos formales o dominantes de escritura, en tanto dichas producciones textuales, ya sea de forma analógica o digital, pueden fortalecer la construcción de sentido de lo que se hace en la escuela: práctica dominante. Se concluye que las prácticas vernáculas, basadas en los intereses de los estudiantes, posibilitan un acercamiento a la producción escrita dominante ya que permite la expresión espontánea a través de la producción de textos acercándose al sentido que emerge de su subjetividad, y no imponiendo la escritura con normas y reglas a los estudiantes.

Línea de Investigación: Educación

Metodología: Comprensiva o Cualitativa

Conclusiones: Los escritos vernáculos en la escuela se enmarcan en un contexto determinado, que facilita que los mensajes sean entendidos, ya que tanto el escritor como el lector centran su atención en el sentido del escrito, en su estructura profunda que permite el entendimiento y la discusión, más que en su formalidad o estructura superficial. Evidenciando así, que las prácticas vernáculas son un medio de comunicación e interacción social en la escuela, que favorecen la expresión de emociones, sentimientos, necesidades y pensamientos, permiten la producción de textos e incrementa el volumen de los mismos. Por lo que posibilita un acercamiento a la producción de sentido dominante.

**PRÁCTICAS VERNÁCULAS:
UNA POSIBILIDAD PARA FOMENTAR LA CONSTRUCCIÓN DE
SENTIDO EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL**

PRESENTADO POR:

Luz Stella Ávila Marín

Código: 20141481060

Hugo Alexander Berrio Pérez

Código: 20141481041

Luz Yaneth Duarte

Código: 20141481049

Luis Alejandro Guio Rojas

Código: 20141481096

Herly Parra Parra

Código: 20141481028

Doris Enith Peña Vásquez

Código: 20141481031

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Bogotá, 2015**

**PRÁCTICAS VERNÁCULAS:
UNA POSIBILIDAD PARA FOMENTAR LA CONSTRUCCIÓN DE
SENTIDO EN LA PRODUCCIÓN TEXTUAL**

PRESENTADO POR:

Luz Stella Ávila Marín

Código: 20141481060

Hugo Alexander Berrio Pérez

Código: 20141481041

Luz Yaneth Duarte

Código: 20141481049

Luis Alejandro Guio Rojas

Código: 20141481096

Herly Parra Parra

Código: 20141481028

Doris Enith Peña Vásquez

Código: 20141481031

**Tesis de grado para optar al título de Magíster en Ciencias de la Educación
en la línea de investigación de**

DIRECTOR DE TESIS:

SNEIDER SAAVEDRA REY

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Bogotá, 2015

Tabla de Contenido

1.	Introducción	5
	1.1 Objetivos	11
	1.1.1 Objetivo general	11
	1.1.2 Objetivos específicos	11
2.	Estado del Arte	13
	2.1 Uso de Herramientas Tecnológicas	13
	2.1.1 Universidad de San Buenaventura	14
	2.1.2 Universidad Nacional de Colombia	15
	2.2 Comprensión Lectora con Multimedia	16
	2.2.1 Universidad de la Salle	16
	2.2.2 Universidad Pedagógica Nacional	17
	2.2.3 Universidad Nacional	21
	2.3 Multimedia y Prácticas Pedagógicas	22
	2.3.1 Universidad de San Buenaventura	22
	2.4 Cibercultura	25
	2.4.1 Universidad Javeriana	25
	2.4.2 Universidad Nacional	26
	2.5 Hallazgos del Estado del Arte	28
	2.6 Otras Fuentes Encontradas	29
	2.6.1 Libros	29
	2.6.2 Artículos	30
	2.6.3 Videos	31
3.	MARCO TEÓRICO	32
	3.1 Código Escrito: de lo Vernáculo a lo Normativo	32
	3.1.1 Una historia de la escritura de lo vernáculo a lo normativo	32
	3.1.2 La oralidad de la escritura como componente vernáculo	36
	3.1.3 Características de la escritura	37
	3.1.4 Vicisitudes de la escritura en la escuela: de lo vernáculo a lo dominante	39

3.2 Construcción de sentido: escritura y escuela	43
3.2.1 La Producción Escrita Basada en la Construcción de Sentido	48
3.2.2 Las emociones y la construcción de sentido	50
3.2.3 Sentido de la escritura escolar	51
3.3 Prácticas Vernáculas	56
3.3.1 Prácticas letradas	59
4. Diseño Metodológico desde la Crítica Educativa	73
5. Análisis de la de Información	77
5.1. Descripción	77
5.2 Interpretación	77
5.2.1 Categorías	79
5.3 Evaluación	105
6. Conclusiones y Recomendaciones	109
7. Bibliografía	112
8. Anexo	114
Descripción	114
8.1 El Tablero	114
8.2 Tablero Hecho Mural	117
8.3 Grupos en Whatsapp	121
8.4 Grupo Facebook	127

1. Introducción

Enseñar a leer y escribir es un desafío que enfrenta la escuela, ya que los padres y la sociedad esperan que allí se asuma la enseñanza de dicha habilidad de forma exclusiva. Es a ella a quien le corresponde reestructurar los propósitos institucionales para introducir a los niños en la cultura de lo escrito, ya que el código no nace con nosotros, sino que lo absorbemos del exterior, del nicho social y la cultura. Según Cassany (1989), el código escrito es un conjunto de conocimientos abstractos relacionados que tenemos almacenados en la mente y que no somos conscientes de su presencia, es decir, es la manera en que representamos lo expresado en el código oral. Cuando los niños, en el colegio, están aprendiendo a escribir, lo que realmente intentan es expresar lo que hablan para que los adultos puedan “leer” lo que ellos desean expresar. Es por eso que al comienzo de este proceso ellos utilizan garabatos y luego las vocales, que son las letras que tienen sonido por sí solas, para expresar el nombre de objetos ya conocidos o escribir sobre las experiencias que para ellos son significativas.

Cassany también presenta el código escrito como un “sistema de signos que sirve para transcribir el código oral; como un medio para transmitir mediante letras la lengua oral” (1989: 27). Sin embargo, al comparar las características del código escrito con las del oral, se puede establecer que el código escrito no es un simple sistema de transcripción; sino que constituye un código completo e independiente, es un verdadero sistema de comunicación. El proceso de composición está formado por el conjunto de estrategias que utilizamos para producir un texto escrito. En las clases de español las

actividades habituales, que incluso se realizan en la vida cotidiana, para aprender el código escrito son: la lectura y la comprensión de textos, la memorización de fragmentos literarios, la copia, el estudio de reglas gramaticales, entre otras.

A partir de la experiencia docente se observa que, al iniciar su vida escolar, los niños muestran interés y agrado por las diferentes actividades propuestas relacionadas con los procesos escritores, pero con el transcurrir del tiempo algunos empiezan a mostrar desinterés y presentan dificultades al momento de realizar dichas tareas. Lerner (2008) plantea algunas dificultades que presentan los estudiantes, asociadas con la enseñanza de la escritura y la lectura, de las cuales se concluye que "los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y escritura fuera de ella" (Lerner, 2008: 27). Según esta autora, en la escuela se enseña a leer y escribir con el único propósito de que estas acciones sean aprendidas, pero no se tiene en cuenta su función social, lo que no solo genera dificultades para su aprendizaje, sino que además limita las posibilidades de los estudiantes para participar de la cultura escrita.

Evidentemente los estudiantes en su cotidianidad escriben mensajes a sus compañeros, cartas a sus amigos, padres o profesores; crean juegos donde utilizan la escritura, envían mensajes de texto, etc. Esto lo hacen porque es algo que les agrada, no tienen que seguir normas y además les genera interés. Es decir, participan en actividades de lectura y escritura extra – escolares que bien se pueden denominar *prácticas letradas vernáculas*. Así pues, los estudiantes presentan dificultades y desinterés para realizar actividades de escritura en un marco escolar, pero las realizan sin dificultad en contextos

no escolares que les resultan motivantes. Además, dichas prácticas de escritura adquieren una gran importancia en la formación de las personas al respecto.

Lo vernáculo es tan relevante como lo dominante, porque con una mirada global, ecológica y émica de la escritura, que incluya todos sus usos y formas, podremos entender mejor las comunidades humanas alfabetizadas. Por ello, interesan tanto las lecturas juveniles (el canon literario) o la escritura escolar (estándar dominante) como los chats y los blogs (vernáculos). (Cassany, 2008: 94)

Este tipo de prácticas es muy popular hoy en día en los niños y jóvenes, más aún cuando se hace uso de herramientas tecnológicas para realizarlas. La internet se ha convertido en el medio fundamental, ya que como lo afirma Cassany (2008), la red preserva los géneros tradicionales tales como recetas, mensajes de felicitación, entre otros, pero a su vez origina otros nuevos como blogs, perfil personal, chats, foros, álbumes fotográficos, integrando otro tipo de formatos, tales como imágenes, las cuales pueden ser estáticas (fotos, íconos) o dinámicas (videos). Igualmente, los jóvenes tienen acceso a herramientas de autoaprendizaje y se apoyan con otros en comunidades de práctica y aprendizaje. En otras palabras, permiten contacto constante entre autor y lector.

Cassany (2008) afirma que la creencia popular es que las prácticas vernáculas no son importantes y que, incluso, pueden ser perjudiciales para el aprendizaje de la escritura dominante, aunque ha evidenciado que este tipo de prácticas son importantes y cognitivamente complejas, que implican aprendizajes y usos lingüísticos valiosos, aunque no sean los validados por la escuela.

Las prácticas letradas vernáculas, que son el objeto de la investigación, permitirán valorar estas y otras situaciones vivenciadas en el aula. Para esto es importante, ante todo, precisar su significado. Las “prácticas letradas son las formas culturales generalizadas del uso de la lengua escrita, en las cuales la gente encuentra inspiración para su vida”. (Zavala, 2004: 112). En otras palabras, es el uso de la escritura en nuestra vida cotidiana. Dentro de éstas se pueden distinguir las prácticas letradas dominantes y las prácticas letradas vernáculas.

En primer lugar, “lo vernáculo incluye el conjunto de tareas letradas que ocurren en el ámbito privado y ocioso de la familia y los amigos, que hacemos por iniciativa propia, cuando y como nos da la gana y sin seguir norma o directriz alguna” (Cassany, 2011: 92). Es todo aquello que hacemos por gusto. Algunos ejemplos son los diarios, mensajes de texto, recetas, etc. Por su parte, lo dominante es lo opuesto a lo vernáculo. “es público y formal, pertenece a la vida social (profesional-administrativa, política) y está regulado por normas estrictas (ortografía, formato, registro, estructura, etcétera)”. (Cassany, 2008: 40).

Precisamente el desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus egresados lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores, que a través de los textos fomenten estudiantes críticos que sean capaces de argumentar sus propias ideas y debatir las que consideran peligrosas o injustas, preparándose para asumir los retos que se le presentan en la realidad en la que se desenvuelven y que les permitan conocer y crear otros mundos con sentido a través del lenguaje, como lo afirma Lerner (2001). Sin

embargo, en el aula de clase se vive, por lo general, un ambiente de pereza ante la exigencia de escribir, considerando este ejercicio como un adiestramiento técnico referido al cumplimiento y adecuación de ciertos elementos formales de la lengua, y desconociendo el valor cognitivo, personal y social de dicho proceso.

Pero no sucede lo mismo cuando los seres humanos escribimos por placer, por necesidad o, mejor aún, por gusto. Es realmente fascinante observar a un adolescente escribirle a su amor, o a una mamá sobre su bebé y sus aprendizajes, o a un chef que comparte su última creación y quiere dejarla plasmada en un recetario. En estos casos, “la escritura se convierte en un genuino proceso en el que se satisface la necesidad de crear y comunicar; la aplicación de reglas textuales, de técnicas narrativas básicas y el desarrollo de competencias discursivas, se dan en un proceso natural en el que prima el sentido” (Martínez y Duarte, 2006: 76).

Por esto, el presente trabajo de investigación se propone analizar las prácticas letradas vernáculas en el proceso de construcción de sentido en la producción textual de los estudiantes del curso 503 del colegio INEM Santiago Pérez, debido a la escasa motivación de los niños en dicho proceso en el ámbito formal de la escuela y los cambios ocasionados por la vertiginosa evolución de las tecnologías que han permeado buena parte de las prácticas letradas, generando la aparición de nuevas maneras de utilizar la escritura para interactuar, comunicarse y desenvolverse socialmente.

En el mundo de hoy, globalizado, electrónico y multicultural, los procesos de lectura y escritura han cambiado, son diferentes. “El desarrollo tecnológico y social ha generado nuevas formas de producción, transmisión y recepción de escritos. Han surgido

nuevos contextos, en los que la escritura permite conseguir propósitos sociales más sofisticados” (Cassany, 2008: 59). Han surgido nuevas prácticas letradas y, por ende, nuevas prácticas letradas vernáculas. Hoy en día la red ayuda a preservar y multiplicar lo vernáculo, lo cual está más presente y ha tomado mayor importancia desde la propia inmediatez y conectividad de este nuevo ámbito de socialización. (Cassany, 2011).

Esta investigación pretende, entonces, analizar las prácticas letradas vernáculas en el proceso de construcción de sentido en la producción textual de los estudiantes del curso 503 como punto de partida para el aprendizaje de nuevas formas de escritura con sentido, que contrarreste la desmotivación que a veces tienen los estudiantes en el aula. Asimismo, propone la manera de adaptar estas prácticas de aprendizaje a la escuela, haciendo más llamativo, cotidiano y eficaz el proceso escritor para el niño al permitir la construcción de significados emotivos e intensos relacionados con su vida.

En cuanto a la población, se ha seleccionado a los estudiantes del curso 503 del colegio INEM Santiago Pérez, ya que en la práctica se ha podido observar que dichos estudiantes presentan desmotivación al momento de realizar las actividades propuestas en la asignatura de español relacionadas con la escritura; además, en el aula generalmente el trabajo se centra en la parte técnica o estructura superficial de la lengua (aspectos morfo-sintácticos, ortográficos, de redacción y grafía, por mencionar algunos). Es decir, la escritura se vuelve mecánica dejando de lado la producción comunicativa auténtica de un escrito, formando estudiantes que reproducen la escritura, mas no autores, como se enuncia en el Plan Nacional de Lectura y Escritura 2011. La elección también se centra en el hecho de que son niños que ya conocen el código escrito y a

través de él pueden representar un enunciado; esto nos permite tener una perspectiva de la escritura vista, ya no desde la óptica de la escritura dominante, sino de aquella que surge en la cotidianidad, lejos de normas, reglas gramaticales y mediciones, es decir, que posibilite la observación y valoración de las prácticas letradas vernáculas dentro de la apropiación de la escritura y la construcción de sentido relacionados con su diario vivir. En este sentido, se aborda la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera las prácticas letradas vernáculas favorecen el proceso de construcción de sentido en la producción textual de los estudiantes del curso 503 del colegio INEM Santiago Pérez? Y de ella se derivan los siguientes objetivos general y específicos.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo general

Analizar las prácticas letradas vernáculas en el proceso de construcción de sentido en la producción textual de los estudiantes del curso 503, jornada mañana, del colegio INEM Santiago Pérez.

1.1.2 Objetivos específicos

Identificar las prácticas letradas vernáculas de los estudiantes del curso 503, jornada mañana, del colegio INEM Santiago Pérez.

Caracterizar las prácticas letradas vernáculas en los procesos de escritura de los estudiantes del curso 503, jornada mañana, del colegio INEM Santiago Pérez.

Valorar las prácticas letradas vernáculas en el proceso de construcción de sentido en la producción de textos de los estudiantes del curso 503, jornada mañana, del colegio INEM Santiago Pérez.

El trabajo de investigación se presenta a través de seis capítulos. En el primer capítulo se encuentra la introducción, objetivo general y específicos. En el segundo se presenta el estado del arte, donde se referencian trabajos de investigación y/o artículos relacionados con el tema. Corresponde al tercer capítulo el marco teórico, a través del cual se muestra los diferentes referentes teóricos que soportan el proyecto de investigación desarrollado en tres temas: código escrito: de lo vernáculo a lo normativo, construcción de sentido: escritura y escuela y practicas vernáculas. En el cuarto capítulo se expone el diseño metodológico basado en la propuesta de la crítica educativa de Elliot Eisner. El análisis de la información obtenida se realiza en el siguiente capítulo. Las conclusiones y recomendaciones arrojadas por la investigación aparecen en el capítulo 6. Finalmente, a modo de anexo, se presenta la descripción detallada de las prácticas vernáculas realizadas por los estudiantes.

2. Estado del Arte

En este apartado se presenta el estado en que se encuentra el tema de investigación. Por esta razón, se realizó la indagación sobre las prácticas letradas vernáculas en el proceso de construcción de sentido en la producción textual, encontrando pocas investigaciones relacionadas con el tema y ninguna relacionada con prácticas vernáculas como tema específico. Luego de esta indagación en siete universidades, se clasificó lo consultado en categorías para facilitar su análisis y poder determinar con mayor precisión la viabilidad y pertinencia de la investigación que se aborda. También se aporta una bibliografía de artículos, textos y un video relacionados con el tema consultado en estas fuentes.



En el gráfico se puede observar las cuatro categorías en las que se clasifican las consultas realizadas en las diferentes universidades bogotanas. Esta clasificación se realizó teniendo en cuenta la temática investigada, tal como se presenta detalladamente a continuación:

2.1 Uso de Herramientas Tecnológicas

2.1.1 Universidad de San Buenaventura.

2.1.1.1 *El uso de manipulativos tangibles y virtuales en el desarrollo de actividades colaborativas.* Autores: *Lenin Hernando Pérez y Yanín Moreno.*
Bogotá. 2012

Esta investigación buscó identificar, describir y analizar las interacciones de niños entre 5 y 6 años, durante la ejecución de actividades colaborativas empleando recursos tangibles y virtuales, centrándose en dos aspectos clave: habla y comportamiento, elaborando manuales de codificación para cada uno de ellos. Los autores concluyen que las actividades mediadas con manipulativos virtuales generaron en los niños mayor interacción entre sí y fomentaron una mayor discusión y habla acerca de las relaciones matemáticas, mientras que en los niños que trabajaron con manipulativos físicos su habla fue descriptiva o narrativa, comprobando que el tipo de manipulativo afectó tanto al comportamiento, como al habla, durante el desarrollo de actividades colaborativas. En definitiva, hay una incidencia positiva por parte del uso de recursos virtuales en el lenguaje del niño, que posibilitan no solo la descripción y narración, sino que le permite sostener un diálogo, construir, expresar y defender sus ideas. Para el proyecto que se pretende desarrollar, es valiosa esta investigación, pues pone de manifiesto la estrecha relación entre lenguaje-tic y aprendizaje.

2.1.1.2 *Tocar o mirar: Aprendiendo con manipulativos digitales.*

Autores: *Derly Rocío Aldana Ahumada, Paola Andrea Bacca Pachón, Carolina Espitia Gómez, Elquin Antonio Huertas Franco. Bogotá D.C. 2011*

Esta investigación es de tipo descriptivo pre-experimental, el fenómeno a observar son los manipulativos digitales en los procesos básicos del pensamiento, relacionados con el aprendizaje de los niños entre los 7 y los 9 años. Para tal efecto, diseñaron e implementaron una prueba a través de la cual compararon los manipulativos digitales frente a los concretos (pictóricos y físicos) y analizaron la eficacia de estos recursos durante el desarrollo del experimento, interpretando los procesos básicos del pensamiento dados según la experiencia.

En conclusión, este trabajo define la manipulación digital como una variable que favorece procesos mentales y, en consecuencia, el aprendizaje de una manera más efectiva en esta etapa de desarrollo de los niños; por último, invita a una reflexión desde el quehacer pedagógico frente a la importancia de utilizar este tipo de herramientas en el aula escolar, a la potencialización de competencias en el uso de las tecnologías que facilitan el acceso a la información y la comunicación de manera rápida, para poder hacer uso efectivo de ellas, dinamizando la didáctica y la construcción de ambientes de aprendizaje significativos. Desde este trabajo, es posible retomar la reflexión y profundización sobre la importancia de la implementación de las TIC en el aula de clase, pero enfocándose desde los procesos lectores en los niños, aspecto que no ha sido trabajado.

2.1.2 Universidad Nacional de Colombia

2.1.2.1 *¿Narrativa digital o digitalización de la narrativa? presentada como requisito parcial para optar al título de: Magíster en Comunicación y Medios. Autora: Bibiana Andrea Victorino Ramírez. Bogotá 2011.*

La investigación muestra una nueva forma de evidenciar lo que se encuentra en el ciberespacio; parte de un concepto nuevo, que es la narrativa digital, para entrar a varios conceptos innovadores en nuestra sociedad, como la narratopedia o la wikinovela; éstos, entre otros términos, buscan ubicar al lector en la percepción de lo que se puede encontrar en la red. Por ello mismo para el presente proyecto de investigación es una fuente de análisis para la evaluación de documentos y herramientas de e – learning.

2.2 Comprensión Lectora con Multimedia

2.2.1 Universidad de la Salle.

2.2.1.1 Estrategias didácticas que aportan al desarrollo de habilidades cognitivas para la comprensión de lectura en el marco de la educación básica y media de adultos a través de herramienta multimedia, elaborada por Guillermo Duarte Melgarejo, en Bogotá, en la facultad de ciencias de la educación en el año 2008.

Este trabajo estuvo orientado hacia el avance de estrategias que permitieran desarrollar habilidades cognitivas en estudiantes adultos en proceso de formación básica y media, que les ayudaran a mejorar su comprensión lectora. Lo innovador de este trabajo radicó en el hecho de que las estrategias a desarrollar estuvieron enfocadas en el uso de recursos multimedia y herramientas virtuales con las cuales, no solo se le permitió al estudiante mejorar su comprensión lectora, sino también se le dio acceso a las nuevas tecnologías, en su proceso de formación cognitiva. Además, buscó motivar a otros investigadores para continuar indagando en el campo de la comprensión de lectura,

con el fin de aportar significativamente a la educación colombiana. La comprensión lectora en Internet es tan relevante como la que se da en el contexto escolar.

2.2.1.2 Desarrollo de la comprensión lectora mediante el uso de la multimedia en los estudiantes de sexto grado del colegio Liceo Hermano Miguel de La Salle, elaborada Diego Fernando Rodríguez Nieto, en Bogotá.

Es un proyecto que busca demostrar cómo la multimedia es un instrumento pertinente para desarrollar estrategias que promuevan el aprendizaje de la literatura de una forma práctica y con resultados altamente positivos.

2.2.2 Universidad Pedagógica Nacional.

2.2.2.1 Alternativas pedagógicas en el uso de las TIC para el aula de clase municipal en el marco del proyecto Palabras más palabras menos ya sé leer, elaborada por Paula Andrea Vargas en el año 2007 para obtener su título de pregrado.

Elaboró una propuesta metodológica con el fin de apoyar a los docentes de primaria de una escuela de Girardot en el mejoramiento de los procesos de lecto-escritura, mediante el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Con la propuesta se buscaba motivar a los docentes a crear nuevos proyectos transversales en la escuela, para desarrollar las competencias del lenguaje mediante el empleo de la tecnología. El trabajo se hizo especialmente con los docentes a través de la recolección de documentos institucionales, encuestas, entrevistas a estudiantes y profesores, realización de diarios de campo, observaciones de clases, análisis de datos y

documentos. La estudiante pudo concluir que la utilización de recursos tecnológicos llevaría a la escuela rural a la búsqueda de la calidad educativa. Además, que los estudiantes desarrollen destrezas en las competencias del lenguaje y la informática.

2.2.2.2 Grupo de investigación HIMINI, dirigido por el profesor Henry González Martínez.

Este grupo ha liderado un proyecto llamado Ambiente hipermedial para el desarrollo de la didáctica literaria a partir del minicuento, el cual fue inspirado por la necesidad de aportar propuestas didácticas que facilitaran la comprensión y creación de texto estético, utilizando como herramienta las tecnologías de la información y la comunicación, para así fortalecer los procesos de lectura y escritura de estudiantes de primaria. Esto, debido a que no existían muchas propuestas pedagógicas que giraran en torno al aprendizaje de la literatura; se exploran otras posibilidades didácticas de nuevos géneros, con el objetivo de buscar alternativas para la comprensión y producción literarias, lo cual beneficia el desarrollo de competencias comunicativas de la lectura y la escritura de niños de primaria.

Además de que los estándares básicos de competencias del lenguaje del Ministerio de Educación Nacional, MEN limitan el estudio de la literatura a la gramática narrativa y a la conformación de figuras literarias, desconociendo otros aspectos importantes. Otro factor que motivó al grupo para hacer esta propuesta fue que después de la observación de algunas experiencias de aprendizaje pudieron concluir que los métodos que se están trabajando en las clases de literatura, relacionados con la lectura y la escritura en algunos colegios, producen en los estudiantes desinterés,

llevando a reflexionar sobre la importancia de tener en cuenta los intereses de los estudiantes para así poder mejorar las prácticas pedagógicas del aprendizaje de la literatura, la lectura y la escritura. Los lectores de hoy día, en especial los de instituciones educativas, manifiestan que les gustaría que tanto los textos como los docentes sean menos acartonados, suntuosos e impositivos, que sean textos con los cuales disfruten aprender y no se conviertan en motivo de sufrimiento o molestias.

Aunque a nivel nacional e internacional se han hecho investigaciones sobre formas narrativas breves y evaluación de web y software educativo, además del análisis de ambientes de aprendizaje que utilizan hipermedia, la contribución que este grupo ofreció fue la creación, desarrollo y propuesta de un ambiente hipermedial centrado en la minificción para apoyar el desarrollo del discurso estético de niños de quinto de primaria. Lo nuevo que este grupo aportó fue que el producto tecnológico fue resultado de una investigación educativa, la cual involucra a maestros y estudiantes de primaria, con el fin pedagógico e investigativo y no comercial. Además, creó por primera vez este tipo de dispositivos tecnológicos. De esta investigación, el grupo puede destacar:

La combinación de la literatura y la tecnología permitió el desarrollo de un ambiente hipermedial, con el objetivo contribuir al desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes.

El ambiente hipermedial creado por el grupo simboliza una innovación pedagógica en la didáctica literaria, aportando al progreso de la educación colombiana.

Dentro los criterios de evaluación que se tuvieron en cuenta al momento de valorar los escritos hechos por los estudiantes se incluyen las especificidades del discurso estético y

no la corrección lingüística. Sin embargo, el docente creaba estrategias que le permitieran al estudiante reflexionar sobre el error para así mejorar, ya que esto es importante porque si no se hace no se podrá lograr producciones coherentes.

Teniendo en cuenta que el lenguaje, la lectura y la escritura son un medio de adquisición de conocimiento, HIMINI hace un llamado de atención a implementar estrategias y didácticas para avanzar en los procesos de lectura y escritura.

La aplicación del ambiente hipermedial impactó a los estudiantes de la siguiente manera: alfabetización en el uso de herramientas tecnológicas básicas; manejo de conocimientos básicos de literatura y el minicuento en particular; cualificación de sus procesos de lectura y escritura; experimentar otras formas de aprender literatura a través de un juego interactivo y una página web.

La investigación dirigida por HIMINI ha podido evidenciar importantes progresos en las instituciones en las cuales trabajaron. Se observó que los docentes cambiaron su actitud respecto al uso de las tecnologías en el aula.

Los encuentros con docentes y estudiantes posibilitaron analizar las ventajas de abordar una didáctica del minicuento como una forma de apoyo para el aprendizaje de la literatura y la evaluación de procesos de lectura y escritura de los estudiantes.

Docentes y estudiantes posibilitaron una retroalimentación, reconociendo los aportes que el proyecto les ha brindado, además de que éste se fortaleció gracias a las observaciones, sugerencias y comentarios de los profesores.

Para concluir, el grupo HIMINI ha terminado una etapa satisfactoriamente. Éste es un proceso que está iniciando. La principal conclusión es que el tema central de esta investigación (Desarrollo de discurso estético apoyado en las TIC) amplía sus perspectivas, posibilitando importantes aportes a la educación colombiana.

De otra parte, los ambientes hipermediales creados por el grupo HIMINI son:

Juegos interactivos:

Minificción Interactiva I: Scherezade vuelve a contar

Minificción Interactiva II: El secreto de Kadón, con su respectiva página web.

Los cuales fueron aplicados a grupos de estudiantes de tercer semestre del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional y de educación básica y media en colegios oficiales del Distrito capital Heladia Mejía, Juan del Corral y Jorge Eliécer Gaitán

Estas propuestas apoyadas en la tecnología se encuentran también impresas, son parte de la experiencia con la aplicación de ambientes hipermediales. El nombre del libro es *la didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales*.

2.2.3 Universidad Nacional.

2.2.3.1 *Los jóvenes y la escuela frente a las herramientas tecnológicas de lectura y escritura.* Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación con Énfasis en Lenguajes y Literaturas. Autor: Alejandro Vásquez Wilches. Bogotá. 2010.

El trabajo hace una reseña histórica de la forma en que la tecnología, a medida que fue evolucionando en su traducción del texto, también fue creando una nueva disposición del conocimiento; por ello, en primera instancia habla del papiro hasta la imprenta. Intenta formular una nueva idea de la forma en que se evidencia el nuevo lenguaje desde la tecnología y cómo desde este punto de vista no solo la letra es lenguaje, sino la importancia de la imagen y el sonido en este mismo proceso. Es así como llega hasta el lenguaje en las redes sociales y la producción tan grande que se observa en estos nuevos ambientes. Por todo ello, la tesis se estructura como una fuente muy fuerte de la temática escogida para el proyecto de investigación, es una herramienta que demuestra el respeto que se debe mantener por la comprensión de la tecnología en cualquier objetivo educacional, especialmente si es algo tan cotidiano como el lenguaje.

2.3 Multimedia y Prácticas Pedagógicas

2.3.1 Universidad de San Buenaventura.

2.3.1.1 *Las TIC en el rendimiento académico* Autores: Fernando Cubides Vargas, Carmen Senovia Rojas López y Jorge Ernesto Tautiva Montenegro. Bogotá, D.C., Enero de 2012.

Este trabajo investigativo estuvo dirigido a establecer la incidencia de las TIC en el rendimiento escolar en los niños del grado quinto de primaria, la incidencia en el desarrollo de habilidades para realizar sus actividades escolares en menor tiempo y el aporte de la tecnología a las prácticas pedagógicas de los docentes, con el *fin de analizar y comprender* el fenómeno en cuestión. La metodología utilizada es el estudio de caso, donde a través de un estudio cualitativo compara y describe el fenómeno asociado al

aporte de las tecnologías en el desempeño escolar de dos grupos de niños, ubicados según el acercamiento y uso de las TIC. Por último, finalizan diciendo que las tecnologías no son decisivas en el buen resultado académico, hacen un llamado a la reflexión sobre los nuevos valores que condicionan el comportamiento social, con el fin de que los diferentes avances tecnológicos sean una herramienta que fortalezca procesos de aprendizaje, implicando la modificación de las prácticas pedagógicas y concientización de los docentes acerca de los beneficios que pueden obtener.

Se concluye que este trabajo investigativo valora la contribución de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del estudiante, pero resalta la importancia de dar un vuelco a la postura frente a éstas, tanto en el estudiante como en el docente, analiza la incidencia sobre el aprendizaje en general, dando la oportunidad de continuar con un trabajo de investigación centrado en el desarrollo de una postura del estudiante y el docente de cara a los avances tecnológicos y los nuevos retos que impone la sociedad y la cibercultura, para potenciar procesos de aprendizaje exitosos, esta vez desde la lectura o la escritura y sus nuevas formas de comunicación.

2.3.1.2 *Aprendizaje Tripartito y Cibernética en el aula.* Autores: Mónica Marcela Juyó Macías y Andrea Rojas Rojas. Bogotá. 2012

Esta tesis de grado, tuvo como objetivo establecer la relación entre el Aprendizaje Tripartito (autónomo, significativo y colaborativo) con la Cibernética y Aula Virtual, desarrollando un rastreo, categorización y análisis arqueológico en la educación superior en Colombia. Concluye afirmando que el aula virtual es mediador y promotor del aprendizaje, afectando las prácticas pedagógicas al exigir mayor

competitividad del maestro en el desarrollo de procesos de aprendizaje con la aplicación de las TIC. Hace un recorrido histórico por el campo de la educación superior, la inclusión de las tecnologías (determinando posibilidades y limitaciones en su aplicabilidad) y las transformaciones que se dan en la relación entre aprendizaje - aula virtual - educación superior, al igual los cambios dados en el rol y competencias de los actores (maestro-estudiante) en la educación mediada por la tecnología y la necesidad de desarrollar un aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo.

Este trabajo da algunas bases teóricas del proceso de cambio y tecnificación que ha tenido la educación en Colombia, la urgencia por afrontar esta nueva realidad en la que se desenvuelven los niños, asumir las TIC como herramienta metodológica para optimizar procesos de aprendizaje, y cualificarse como docente.

2.3.1.3 La Integración de las TIC en la práctica pedagógica de un grupo de la corporación tecnológica empresarial. Autores: Leydi Lorena Carvajal Hernández, Henry Alejandro González Sánchez y Edith Yolanda Tolosa Cuadrado. Bogotá. 2014.

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, es realizada mediante un estudio de caso de un grupo de docentes en una institución de programas técnicos laborales, recogiendo la información en aspectos básicos para su fin (aprendizaje invisible, cibercultura, alfabetización digital, identidad digital y derechos de autor) a través de la observación directa. Su objeto de investigación es la comprensión desde la teoría de la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas como apoyo al docente y su quehacer. Como conclusión se exponen los beneficios de las TIC en cuanto a tiempo y

autonomía del aprendizaje; se pone de manifiesto el uso incorrecto de la web (estudiantes) aspecto que dificulta la construcción de conocimientos de forma estructurada (dispersión hacia las redes sociales), la carencia de un método para la realización de búsquedas de información efectivas en la red, y la necesidad de capacitar tanto al docente como al estudiante en medios y herramientas tecnológicas, que generen pensamiento crítico y argumentativo frente a la información de la red, con el fin de garantizar procesos de enseñanza- aprendizaje exitosos. Propone una pedagogía del ciberespacio ajustado a la educación virtual.

Este estudio buscó la comprensión del fenómeno: integración de las TIC en las prácticas pedagógicas, a la luz de algunas teorías; se presenta una propuesta, pero no hay intervención; la base epistémica aporta a la temática de investigación del grupo; valdría la pena mirar la pedagogía del ciberespacio aplicada a grupos de primaria y enfocada al proceso de aprendizaje en lectura y/o escritura.

2.4 Cibercultura

2.4.1 Universidad Javeriana

2.4.1.1 *De la cultura a la cibercultura el aparato escolar en el proceso de la evolución de lo cultural a lo cibercultural.* Tesis para Doctorado. Autor: Alberto Pinzón León. Bogotá 2006.

El presente trabajo se encarga de realizar un compendio completo de la cibercultura y la forma en que se puede llegar a observar en la sociedad urbana colombiana, base de las instituciones educativas que actualmente se intenta estudiar. En

una forma muy sencilla y con un lenguaje un poco anecdótico, el autor muestra una sociedad un poco desconocida en muchos aspectos. Para el presente proyecto aporta precisamente la funcionalidad del proceso evolutivo en la capacidad de transformación educacional

2.4.2 Universidad Nacional

2.4.2.1 “Nos vemos en el Face...” análisis de la red social Facebook desde el concepto de necesidades axiológicas. Autor: Mauro Fernando Quintana. Tesis o trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de: Magíster en Comunicación y medios. Bogotá 2011.

El trabajo da una mirada muy rica en aspectos sociológicos frente a la función de la red social Facebook en los procesos cotidianos de comunicación y discernimiento, muestra el sujeto como un ser dependiente de esta nueva forma de comprensión y visualización social; también pretende enterar al lector frente a la relación de otras redes sociales y su importancia cultural.

Para el proyecto esta investigación da una mirada al verdadero uso de la tecnología en los estudiantes objeto de estudio, fundamenta la intención y el papel de la sociedad tecnológica y la necesidad de la formulación de una visión totalmente innovadora de la educación con la implementación de herramientas tecnológicas.

2.4.2.2 Ambientalización de los procesos e informática educativa: proceso de virtualización de la escuela en Manizales y su impacto en el ambiente de la vida urbana. Tesis presentada como requisito para obtener título de Maestría en

Medio Ambiente y Desarrollo – Énfasis en Estudios Ambientales Urbanos.
Autor: Luz Arabany Ramírez. Universidad Nacional de Colombia Sede
Manizales. 2003.

Este documento formula desde una perspectiva más exploratoria y descriptiva una visión de la intromisión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la cultura urbana, mostrando principalmente cómo llegan a mover el entorno cultural y social, dependiendo la utilización que se les dé a estos nuevos implementos de uso diario. Dentro de la formulación del presente proyecto de investigación se rescata bastante la forma en que la autora demuestra que la tecnología juega un papel importante en la sociedad urbana y que por ello puede ser una valiosa herramienta en los procesos educativos.

2.4.2.3 *Diversión y entretenimiento en las ciberculturas de Facebook: Representaciones sociales en adolescentes de San Cristóbal.* Tesis de investigación presentada como requisito parcial para optar al título de: Magíster en Estudios Culturales. Autor: Edwin Gerardo Guzmán Molina. Bogotá 2012.

La investigación se encuentra como la confirmación de la importancia de las redes sociales en una sociedad tecnológica nueva que depende de conceptos como la imagen virtual y la posición en la interacción medial. La investigación toca estos conceptos con la tendencia a crear una nueva perspectiva de la visión del adolescente y, más aún, el adolescente que hasta ahora se está acercando a los procesos de identificación virtual. Hoy en día la influencia de todo este proceso es mucho mayor y

por ello la investigación crea una justificación para el presente proyecto, al intervenir dejando clara la influencia del esquema social en los procesos formativos de la escuela.

2.5 Hallazgos del Estado del Arte

Al iniciar el Estado de arte se suponía encontrar una gran cantidad de información sobre el tema por su actualidad, sin embargo, pudimos determinar que como tema de investigación se ha trabajado relativamente poco con la especificidad pretendida. También se observó que la mayoría de investigaciones está en las áreas de la sociología, la antropología, el lenguaje y la comunicación pero en el área de la educación casi no hay investigaciones relacionadas con el tema.

Las investigaciones consultadas se abordan desde un ámbito muy general, pero no se han precisado como prácticas vernáculas específicamente, lo que permite concretar que la investigación que se desea realizar es totalmente pertinente y que desde esta se puede aportar a la necesidad que tiene en la actualidad la pedagogía del ciberespacio, como un proceso novedoso dentro de la producción de textos. Asimismo, si bien los trabajos aludidos evidencian que no siempre la tecnología es un apoyo educativo; incluso a veces es más un distractor que una ayuda, la investigación pretendida está dirigida a analizar la incidencia pedagógica de estas prácticas sociales.

Realizar el estado de arte contribuyó a perder algunos prejuicios del inicio de la investigación. También permitió determinar que el campo en el que se va a desarrollar la exploración es innovador, ya que como tema de investigación es muy poco lo que se ha realizado. Además, enriqueció la investigación con nueva bibliografía muy beneficiosa e interesante. Por estas razones, el presente trabajo se va a encaminar hacia el análisis de

las prácticas vernáculas en el proceso de construcción de sentido en la producción textual de los estudiantes del curso 503 del colegio INEM “Santiago Pérez”.

2.6 Otras Fuentes Encontradas

Otra bibliografía significativa para el presente proyecto que arrojó este Estado del arte se enlista a continuación:

2.6.1 Libros

- Cassany, D. *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama, 2006.
- Cassany, D. *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta, 2008.
- Cassany, D. *En_linea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Anagrama, 2011
- Piscitelli, A. *El proyecto facebook y la posuniversidad*. Madrid: Ariel, 2010.
- Yus, Francisco. *Ciberpragmática 2.0: Nuevos usos del lenguaje en internet*. Ariel, 2010.
- *La lectura de textos literarios y las nuevas tecnologías de la información*. Autor: Yolanda Álvarez Sánchez, editado en Bogotá por ediciones Unisalle en el año 2010. Allí expone claramente diferenciación para el lector en la lectura según su formato sea intertextual (impreso y material) o hipertextual (digitalizado y en la red) estableciendo, este último, una telaraña de relaciones que permiten seguir la secuencia que ha consideración del lector le lleve al significado último del texto.
- *Cibercultura 2.0 En la era de las máquinas inteligentes*. Autor Alejandro Piscitelli, editado por Paidós en la ciudad de México en el año 2002 también resulta pertinente para nuestra investigación. Brinda un diagnóstico acerca de las tecnologías de la información –tanto actual como futura– y de lo que con ellas

vendrá. La dialéctica tecnología-cultura sirve de trasfondo al análisis de las “metamorfosis cognitivas” que se han consolidado dentro de nuestra tecnocultura; estas metamorfosis particulares revelan una relación constitutiva entre la tecnología y nuestra mente (un ejemplo de estas metamorfosis se puede rastrear en el origen de la escritura y –en nuestra época- en la aparición del texto electrónico, como también en el paso de la palabra escrita en papel al texto digital: un tránsito no sólo entre dos medios de almacenamiento no-cerebral de la información, sino entre dos modelos de inteligibilidad). Una de las metamorfosis generadas en los últimos años involucra la asimilación social de las realidades virtuales o tele realidades (cuyo diseño parece implicar una “tecnologización de la experiencia”) como contextos de comunicación no específicamente alfabéticos.

2.6.2 Artículos

- Nuevas prácticas lecto-escriturales en el ciberespacio
- Las TIC una herramienta efectiva en la gestión académica
- Web educativa 2.0
- Materiales didácticos y aplicaciones de tecnología lingüística en res para la enseñanza/aprendizaje del verbo
- Construcción del ciberlenguaje de la generación red en el paradigma de las nuevas tecnologías de la información y comunicación: La comunicación del milenio
- Lengua, cultura y escritura en la sociedad virtual: Tres décadas de red-acción (1971-2001)
- La escritura en la conversación virtual. Para una retórica de la tele-presencia
- Del Caos a la Creatividad: los chat entre lingüistas y didactas

- DIM (Didáctica y Multimedia): Dinámica y efectividad de una comunidad de aprendizaje con fines educativos
- Cibersocialización y adolescencia: Un nuevo binomio para la reflexión en educación social
- Creación de comunidades on-line. La negociación de las necesidades y los deseos de l@s alumn@s en el ciberespacio
- Borges, virtualidad y ciberespacio: de la biblioteca de Babel a la hipertextualidad
- Literatura y ciberespacio: “creación” de simulacros y simulacros de “creación”
- Información o formación, en el ciberespacio
- El ciudadano digital
- El papel de la tiza en el ciberespacio y de la televisión en el aula de clase
- Espacio, ciberespacio, hiperespacio
- El medio es el debate o reencuentro con Mcluhan en el ciberespacio: un experimento de investigación y escritura académica en el escenario digital
- Educación virtual: encuentro formativo en el ciberespacio.

2.6.3 Videos

- En la Universidad de la Salle se encontró el video Caligrafía, el arte de escribir a mano del año 2002; tiene una duración de 30 minutos y habla del tema de la caligrafía. Es curioso ver cómo en el mundo actual de la tecnología este arte encuentra más aficionados; con el nombre de calígrafos se ha denominado a aquellos artistas que aún en la era de los procesadores de textos se mantienen fieles al arte de escribir con mano segura y pluma aguzada.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Código Escrito: de lo Vernáculo a lo Normativo

3.1.1 Una historia de la escritura de lo vernáculo a lo normativo

La escritura nació como una necesidad del ser humano para comunicarse y dar cohesión y perdurabilidad a sus pensamientos. El ser humano ha creado variados tipos de grafías que han evolucionado independientemente.

La escritura cuneiforme mesopotámica, 3500 a. de C.; los jeroglíficos egipcios, 3000 a. de C.; la escritura minóica o micénica “Lineal B”, 1200 a. de C.; la escritura del Valle de Indo, 3000 - 2400 a. de C.; la escritura china, 1500 a de C.; la escritura maya, 50 d. C.; la escritura azteca, 1400 d. C. (Diringer. Citado por Ong ,1982)

Los fenicios iniciaron la primera escritura con pictogramas, dibujos con un significado concreto, desarrollados para mostrar objetos o hechos específicos, los cuales fueron evolucionando hasta tener un estilo abstracto y lineal para representar ideas. Inicialmente los fenicios escribían únicamente con letras (silabarios), las que hoy se llaman consonantes, sin embargo, los sumerios y los egipcios iniciaron la utilización de sonidos para representar cada letra, a diferencia de los pictogramas e ideogramas. Fue así como en el siglo IX A.C. los griegos adoptaron el alfabeto fenicio pero con la correspondencia de sonidos de su lengua. Al realizar esta asimilación, surgió el invento

de las vocales; por esto es que los alfabetos griegos y fenicios se pueden ver de igual forma, pero representan sonidos totalmente diferentes.

Los griegos crearon el primer alfabeto completo, fácil de comprender, en el cual el sonido era analizado de manera más abstracta. “En todas las sociedades donde se inventaron algunos de los cuatro o cinco sistemas de escritura primigenios (China, Sumeria, Egipto, Mesoamérica y probablemente también el valle de Hindús) hubo escribas, quienes formaban un grupo de profesionales especializados en un arte particular” (Ferreiro, 2002:11).

Al analizar la historia de la escritura, se puede observar que ésta surgió debido a una necesidad meramente social (economía, expresión de ideas), constituyéndose en una de las invenciones más revolucionarias de la historia de la humanidad, pues ha tocado al ser humano, transformándolo mental, social, cultural y psicológicamente; convirtiéndose en parte fundamental de la propia vida en la sociedad contemporánea, imposible de concebirla sin la magia de la palabra hecha visible; herramienta por excelencia que dignifica y favorece la extensión del pensamiento humano; ligada no solo a lo conceptual, sino también a lo afectivo, considerada vehículo del pensamiento, sensaciones y sentimientos, transportada en el tiempo y el espacio. Esta etapa se relaciona con las prácticas letradas vernáculas, pues la escritura era apropiada por los sujetos para hacer con ella lo que les interesaba y necesitaban comunicar a sus familiares, amistades, de forma cotidiana, libre y personal. Se trataba de una práctica desarrollada en comunidad con fines de vínculo y comunicación social.

En este contexto surge un invento que revolucionó el mundo de las letras: la imprenta de Gutenberg, que aportó los tipos móviles metálicos organizados y sometidos a presión por una prensa de vino para imprimir. La invención de la imprenta al hacer asequibles los libros permite extender la práctica escritural y, por ende, democratizar la alfabetización, trayendo consigo otras consecuencias: de acuerdo con Ong (1987), con la imprenta, la escritura se vincula a otros ámbitos de tipo más formal al tratarse de escritos de acceso general, orientados a un público (consumidor); con la impresión la palabra se convierte en propiedad privada y en mercancía, lo que supone regulación por parte de instituciones, seguimiento de unas normas preestablecidas e impuestas, perdiendo autonomía y exigiendo, en consecuencia, unos aprendizajes formales en ámbitos educativos, políticos y socio - culturales (escritura dominante).

Pero allí no paran los avances tecnológicos y las nuevas tecnologías de la palabra como el computador, la internet, el televisor o la radio; estos despliegan otro tipo de oralidad que reconoce la escritura (oralidad secundaria), situación que impacta la sociedad, su cultura, educación y las formas de relacionarse y concebir el mundo, potenciando la comunicación, aunque las nuevas formas de escritura hayan adquirido otro nivel de intercambio que en muchos casos se limitan a lo informativo, sin establecer comunicaciones significativas, cayendo en el consumismo.

Actualmente se ha generado infinidad de debates sobre la finalidad de la escritura en la escuela y su finalidad social, por medio de estos se ha logrado dilucidar aspectos como: a) la escuela en su afán por enseñar a escribir ha perdido su misión original (comunicar) b) los estudiantes han perdido el verdadero significado de la

escritura c) los estudiantes solamente escriben por cumplir un requisito, pero sin conocer su verdadera importancia y función. Emilia Ferreiro dice al respecto que “la escuela no ha acabado de apartarse de la antigua tradición: sigue tratando de enseñar una técnica” (2002:13).

En este sentido, Negret (2005) sostiene que los niños han perdido el significado de la escritura debido al uso de estos métodos tradicionales, los cuales, la mayor parte de las veces son acompañados por repeticiones (planas), sin sentido, copia del tablero, escritura de frases sin contexto como *la mula lame la lima* y textos en ocasiones libres con un tema dado por el docente, aprestamiento y secuencia de letras por tiempo (una semana la m, otra semana la p) entre otras, apartando lo que el niño sabe antes de entrar a la escuela: que la escritura es para comunicar y que todos esos garabatos sirven para algo dentro de sus familias o con sus amigos. Esto convierte las palabras en recipientes vacíos que hay que llenar con determinados conocimientos, establecidos al inicio del año escolar, obviando las funciones sociales y comunicativas de la producción textual.

La escritura es un proceso complejo al cual los niños se enfrentan desde temprana edad, ya que si bien conocen el sentido y la función social de ésta es mucho más difícil acceder al uso y función que el adulto le da, especialmente al momento de ingresar a la escuela donde tiene un abordaje más técnico que social. “(...) desde sus orígenes, la enseñanza de estos saberes se planteó como la adquisición de una técnica: técnica del trazado de las letras, por un lado; y técnica de la correcta oralización del texto por otra parte”. (Ferreiro 2002:13).

Es cierto que dichos escritos no son realizados “correctamente” según lo impuesto como escritura, como letra, dentro de lo formal y dominante, pero sí se realizan con sentido, dirigido a alguien (función) y expresando algo (significado). Sin embargo, dichas repeticiones tienden a ocupar al niño en algo que no tiene sentido para él, convirtiendo el proceso en técnica, perdiendo ese “arte de comunicar”, en palabras de Ferreiro (2002).

Al retomar la escritura desde su creación y el proceso que realiza el niño en su interior para poder descifrar la escritura, se puede ver un trabajo mental y cognoscitivo de parte de éste, lo que no se debería dejar de lado para enseñar técnicas manuales, sin significado, que tienden a romper con el sentido social de la escritura, la comunicación entre semejantes, convirtiéndolo en obligación y no en gusto, solo por ese afán de democratizar la escritura.

3.1.2 La oralidad de la escritura como componente vernáculo

“La escritura nunca puede prescindir de la oralidad” (Ong, 1982:17). En el transcurso de la historia humana son muchos los grupos sociales que han utilizado la oralidad sin transcribirla a lo escrito, pues “La expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido una escritura sin oralidad” (Ong, 1982: 18). El código escrito es la forma en que el ser humano representa de manera permanente y estática lo expresado de manera dinámica en el código oral.

Los seres humanos utilizan la oralidad primaria, es decir, cuando desconocen por completo la escritura, como primera opción para comunicarse y conocer el entorno. Es el

código oral el que manejan como medio para transmitir lo que quieren expresar utilizando todos los sentidos y luego lo transcriben a lo escrito para hacerlo permanente. Todas las sociedades utilizan la comunicación oral para transmitir sus costumbres de generación en generación y así ellos aprenden mucho, poseen y practican sabiduría, transmiten sus habilidades y oficios y no tienen necesidad de asistir a un centro educativo (escuela). Esto resalta que una sociedad puede evolucionar, compartir y crecer sin la imposición de asistir a una educación formal, sin desconocer la importancia de la escuela para el desarrollo de una sociedad.

En este sentido, Cassany afirma que el código escrito suele entenderse como un “sistema de signos que sirve para transcribir el código oral; como un medio para vehicular mediante letras la lengua oral” (1989: 27). Sin embargo, al comparar las características del código escrito con las del oral, se puede establecer que el código escrito no es un simple sistema de transcripción; sino que constituye un código completo e independiente, es un verdadero sistema de comunicación que se puede adquirir más fácil a partir de la lectura.

3.1.3 Características de la escritura

La escritura se puede definir como la tecnología que ha moldeado e impulsado la actividad intelectual del hombre moderno y que representa un adelanto muy tardío en su historia, dado que se tienen hallazgos de escritos solo desde 3500 años a.C., lo cual es un tiempo reciente en comparación con la aparición del ser humano (Ong, 1982: 86)

La escritura es la representación, la forma visible que tiene la lengua hablada de ser conocida por una comunidad. Así lo sostiene Saussure citado por Ong (1982:25).

Para Platón la escritura destruye la memoria y debilita el pensamiento pues la palabra escrita no puede defenderse como lo hace la palabra hablada (Ong, 1982:82), pero para expresar sus objeciones Platón utilizó la escritura.

La escritura como tal tiene aspectos que le son característicos y la diferencian (a veces) pero también la emparentan como complemento de la oralidad. De acuerdo con Ong (1982), algunos de ellos son:

Permite que la cultura de un pueblo sea permanente, reconocible y perdurable en el tiempo. Los pueblos que no escriben su historia tienden a repetirla, reza el adagio popular.

La escritura, la imprenta y la computadora son formas de tecnologizar la palabra, pero la escritura es una tecnología interiorizada.

La escritura no es constituida por palabras reales sino símbolos decodificados a través de los cuales un hombre que reconozca el código puede evocar en su conciencia palabras reales. Cuando leemos una palabra o una expresión no tenemos la palabra como tal sino que evocamos la realidad y la asociamos al decodificarla.

La escritura es pasiva, esto no es un defecto sino una virtud. Cuando se lee un texto escrito el mensaje siempre será el mismo.

Las palabras escritas constituyen remanentes, son permanentes y generalizadas para ser utilizadas por un gran grupo humano. “La escritura hace que las palabras parezcan semejantes a las cosas... las podemos ver y tocar porque están inscritas en textos” (Ong, 1982:20).

La escritura también se conoce como grafía y está regida por reglas creadas por el mismo ser humano conscientemente. Se define como una representación de un enunciado de palabras que alguien dice o que supone que dice. El alfabeto es una reducción del sonido a una grafía.

La escritura no es más que una eventualidad de la palabra hablada (Derrida, 1976: 7).

Constituye una tecnología que necesita herramientas y otros equipos: estilos, pinceles o plumas, pieles de animales, tablas de madera, papel, tintas y mucho más.

Además, ha transformado la conciencia humana. El hombre escolarizado es diferente al que no lo es, piensa diferente y actúa diferente ante una situación que se le presente. Además, es artificial y tiene un valor esencial para la realización de aptitudes humanas mejorando la vida de las personas.

Y cuenta con términos que reúnen un material característico calificándolo, ejemplo literatura infantil, literatura inglesa. Esto lo ratifica Ong en una comparación que hace entre lo escrito y lo oral.

Es innegable que el código escrito se adquiere desde el exterior, como afirma Cassany (1989), y que necesita de una actitud de aprendizaje y de adquisición de conocimientos que luego el ser humano combinará y utilizará para poder expresar lo que piensa a través de las palabras que otros puedan decodificar.

3.1.4 Vicisitudes de la escritura en la escuela: de lo vernáculo a lo dominante

La escritura es un arte que ha experimentado diversas transformaciones en su desarrollo y surge por la necesidad de significar ideas y sentimientos abstractos enunciados oralmente que no podían ser expresados o representados a través de esquemas o dibujos; esto también ocurre en el niño y de forma más natural, pues al encontrarse inmerso en la cultura lecto-escritora comienza su camino como productor de escritos cargados de sentido y emotividad. Así experimenta inicialmente el goce por el dibujo y el garabateo, donde cada trazo tiene un significado. Poco a poco explora esa magia de expresarse autónomamente y hacerse entender por la persona o personas objeto de su mensaje, sumergiéndose en el mundo de las letras, alejado de normas gramaticales, atendiendo sólo a la necesidad de responder a los intereses propios o exigencias de una situación en particular que enfrenta.

Al llegar el niño al ámbito escolar, aquello que realizaba de forma espontánea y libre pasa a ser corregido, juzgado y cuantificado, estableciendo otro tipo de relaciones con la lectura y la escritura que en muchos casos alejan y generan aversión de los niños hacia estas. “Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir era una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino de ciudadanía” (Ferreiro, 2002: 12).

Así, la alfabetización en la escuela, pasa a ser considerada función obligatoria, cuyo propósito de enseñanza (más no de aprendizaje significativo) es codificar y decodificar alfabéticamente, desarrollando habilidades de lectura y escritura mecánicas desde una posición reproductivista del sistema alfabético. Como dice Lerner: “se lee sólo para aprender a leer y se escribe sólo para aprender a escribir” (2008:50); limitando la

enseñanza de la escritura a la simple trasmisión de un conocimiento basado en el desarrollo de acciones procesuales exclusivamente acumulativas.

La perspectiva que asume la escuela frente a este desarrollo queda determinada por procesos evaluativos derivados del modelo de lectura y escritura impuesto por la institución, donde el contexto, los intereses y necesidades pierden importancia ante la memorización de reglas gramaticales y literarias. Estas, concebidas como pilares fundamentales en la adquisición de la escritura y la construcción de textos estéticos, son considerados como aspectos fáciles de medir, controlar, evaluar y evidenciar resultados de la labor institucional, olvidando la significación de la escritura y la importancia de la comunicación en el contexto social del niño, verdadero objetivo de la escritura.

Esta situación institucional se produce cuando se toma el objeto de conocimiento, la escritura, del ámbito social en que se desarrolla para convertirla en objeto de enseñanza, es decir, cuando sucede su transposición didáctica, sufriendo cambios en su verdadero sentido al momento de ser comunicado. En este contexto, al ser encasillada la escritura en criterios de tiempo, se simplifican los contenidos con fines de control y evaluación, disminuyendo la adquisición del conocimiento, dificultando el proceso de lectura y escritura y coartando la probabilidad de construir productores de texto (Lerner 2008:51).

Otros aspectos relevantes son las improvisadas reformas educativas encaminadas a seguir unas rutinas, tradiciones, o adhesiones a la “moda pedagógica” del momento, asumidas por novedad y no en fundamentos teóricos claros, que permean y dificultan transformaciones. La educación colombiana es un claro ejemplo de esta situación, ya que

generalmente quienes toman las decisiones sobre el cómo, el qué y el por qué se va a enseñar, no son personas capacitadas en educación, mucho menos son personas que hayan vivenciado en un aula las necesidades de la comunidad educativa, ni están empapadas de las dificultades que se viven en un centro educativo formal. Aunque ellos, con la mejor voluntad e interés, creen tomar las decisiones más acertadas, las comunidades educativas tienen que asumir, aplicar, organizar y adaptar reglamentaciones que no son las mejores pero que deben aplicar y tratar de utilizar lo mejor de cada disposición para afectar lo menos posible a los directamente afectados: los estudiantes.

Cabe mencionar también que estar inmersos en un mundo globalizado ha llevado a las instituciones a ser dirigidas desde una perspectiva empresarial que responde a las exigencias de la cultura imperante cuyo objetivo fundamental es el rendimiento académico, donde el éxito de una institución se mide precisamente desde este aspecto.

Es así como la escuela se ha desviado de los verdaderos propósitos educativos y de su fin social, evidenciándose un total distanciamiento entre esa práctica escolar y las prácticas sociales escritas en las que el niño está inmerso. De acuerdo con lo planteado en el *Plan Nacional de lectura y escritura de Educación Inicial, Básica y Media* (2011), la escuela debe formar sujetos competentes, que puedan ser parte de una dinámica social y puedan ejercer una ciudadanía crítica y responsable. La lectura y la escritura son herramientas que permiten cumplir con esas funciones. Para esto, se deben generar condiciones que motiven a los estudiantes a formar parte de la cultura escrita. Es importante resaltar que la enseñanza de la escritura no se debe limitar a la transcripción o

copia, es decir, no se puede convertir en algo mecánico, sino que debe permitir que el estudiante exprese con franqueza, tranquilidad y espontaneidad sus pensamientos y sentimientos acerca de los hechos que lo rodean. Sólo así lograremos escritores creativos, críticos, naturales y desenvueltos que hagan uso adecuado de su potencial como narradores o redactores de su realidad.

3.2 Construcción de sentido: escritura y escuela

En este apartado se presentan algunos conceptos sobre la escritura escolar con sentido, desde la postura de Lerner (2008), antecedida por el concepto de sentido desarrollado por Vygotsky en sus estudios sobre el lenguaje y el pensamiento (1995). Para hablar de construcción de sentido, es necesario comprender el desarrollo humano en términos de interacción social que, según este último autor, se da por la asimilación de actividades sociales y culturales que generan cambios en los procesos psicológicos, determinados por el entorno o hábitat en que se desenvuelve el individuo. Se considera la socialización como estructura fundamental de la formación lingüística y la necesidad de estudiarla desde sus funciones comunicativa y social.

En el transcurso de la historia, el lenguaje ha sufrido una transformación y variación continua que se da en el significado de las palabras, lo que conlleva el desarrollo en sus funciones. Vygotsky (1995) plantea que el lenguaje que acompaña la acción cumple distintas funciones, en algunos momentos es tan solo un acompañamiento sonoro que acentúa una actividad, pero que con el transcurrir del tiempo la relación entre el pensamiento y el lenguaje va generando cambios funcionales; es así como inicialmente la acción intencional (gestos, movimientos, sonrisas) tiene

como finalidad el contacto social y es anterior al lenguaje. Producto de este proceso social es el habla que inicialmente se da como un lenguaje egocéntrico para posteriormente evolucionar a la interiorización en la medida en que el niño va asimilando formas de comportamiento social al ámbito personal e interno, esto es alrededor de los 2 a los 6 años, edad a la que Vygotsky (1995) atribuye el desarrollo del pensamiento y el lenguaje y donde el habla se convierte en la forma para la solución de los problemas al permitir la anticipación de las acciones y el paso a un lenguaje social desde el lenguaje interno.

Durante este proceso evolutivo y mediante operaciones de pensamiento como la asociación, la abstracción, sintetización y simbolización se construyen los conceptos a través de los cuales expresan la realidad con palabras (unidad mínima de significado) que integran un concepto o significado generalizado y definido a través de signos lingüísticos; la formación de estos conceptos se presenta en tres momentos:

Sincretismos: concebido como la unión de muchas cosas no organizadas, radica en agrupar objetos dispares sin ningún rasgo en común. Se usa la palabra como nombre propio, tienen referencia pero carecen de significado conceptual.

Pensamiento en complejos: agrupa con vínculos concretos empleando habilidades del pensamiento como la asociación y la contrastación. Un pensamiento complejo es una asociación que se establece sobre rasgos perceptivos comunes inmediatos que no son estables.

Pseudoconceptos: es el momento en que se agrupa atributos de objetos de forma abstracta adquiriendo conceptos espontáneos desde la referenciación del objeto. (Vygotsky, 1995: 48-54)

En una fase más avanzada se encuentran los conceptos verdaderos o científicos que implican la conciencia de la acción mental y el establecimiento de una relación basada en la internalización con el objeto y las asociaciones con otras referencias del concepto que se tiene. La elaboración de esta clase de conceptos requiere la instrucción pues en la medida en que se desarrolla conciencia de los actos del pensamiento en la construcción de conceptos, se va adquiriendo control comunicativo.

Pero hasta ahora se ha hecho referencia al proceso que lleva a la construcción del significado de las palabras (base del desarrollo lingüístico) que coinciden en cuanto al referente (imagen o representación), mas no en el significado como valor y contexto otorgado por un sujeto a un signo o estructura gramatical y que repercuten en la interpretación que se dé a la estructura lingüística.

En la comunicación escrita se evidencia esta diferencia, puesto que requiere un paso del sentido interno del que parte el escritor (y comprensible solo para él mismo) a la producción escrita con significado (comprensible para el público general), pero antes, como lo menciona Serrano (2000: 45) , “es importante, en primer lugar, analizar cómo sucede ese complejo proceso de formación de la alocución verbal”, es decir, cómo es el proceso que inicia en el sentido interno y termina en la producción verbal propiamente dicha.

Se hace importante, en este punto, aclarar lo que se entiende por sentido y significado: el primero “alude al sinnúmero de connotaciones que una palabra posee para el individuo, de acuerdo con su repertorio de experiencias, esto hace al sentido inestable, dinámico y cambiante” mientras que el segundo, el significado, “representa su zona más estable (de la palabra), pues alude a su uso convencional” (Serrano, 2000: 46).

Serrano (2000: 45) retomando a Vygotsky (1979-1977) propone tres pasos en el proceso de generar la alocución verbal:

1. El primer paso en el proceso de escritura parte de la idea o tema inicial compuesto por el tema y el rema. El tema es lo que es sabido por el sujeto y el rema lo novedoso de la alocución. Los dos configuran la idea inicial que se enlaza a través del sentido semántico que se le quiere dar al enunciado y de un grupo de enlaces sintácticos de estos elementos.
2. El segundo aspecto es el lenguaje interior, ya que para la construcción semántica de la idea (concebida en el punto anterior) debe pasar por el lenguaje interior. Se caracteriza, según Vygotsky, por ser semántico por naturaleza para lo cual define tres propiedades:
 - a. “La primera y básica es la preponderancia del sentido de una palabra sobre su significado: esta distinción la debemos a Paulhan. El sentido de la palabra es para él la suma de todos los sucesos psicológicos que la palabra provoca en nuestra conciencia.” (Ibíd.: 108).

- b. La aglutinación como un modo de formar palabras compuestas o para expresar ideas complejas. (Ibíd.:109).
- c. "influjo del sentido" Los sentidos de diferentes palabras pasan de una a otra, influyéndose entre sí, de modo que las primeras están contenidas, y modifican a las últimas. (Ibíd.: 109)

El lenguaje interno también se caracteriza por omitir al sujeto en la oración y todo lo relacionado con este, ya que se sabe de antemano de quién y sobre qué se está hablando. Según Serrano “el lenguaje interior es, ante todo, estructuralmente predicativo, con una sintaxis reducida y en el que tiene mayor preponderancia el sentido” (2000: 45), de esta manera “una sola palabra está tan saturada de sentido, que se requerirían muchas otras para explicarla en el lenguaje exterior. (Vygotsky 1979: 109)

- 3. El tercer y último eslabón es la formación de la alocución verbal, en donde el sentido primario se expresa en oraciones enlazadas cohesivamente, “que las frases incluidas en la alocución siempre se dan en un contexto verbal determinado” y, en consecuencia, las frases tienen una naturaleza referencial y “deben ser organizadas sintácticamente en el proceso de la comunicación” (Serrano 2000: 47). Esto deja claro la naturaleza contextual de las frases incluidas en la alocución verbal y el significado socio-contextual de las mismas. “Precisamente por esto, el proceso de formación de la alocución precisa no sólo de un análisis lingüístico, sino de un análisis socio-psicológico que tome en consideración la situación de comunicación,

los motivos del que habla, el contenido de la información transmitida, la actitud del que escucha, etc.” (Ibíd.).

Existen dos elementos que dificultan la alocución verbal, mencionados también por Serrano (2007): por un lado, la riqueza de sentidos que tiene una palabra en el lenguaje interno se convierte en un obstáculo al realizar la alocución verbal y, por otro lado, la existencia de textos ocultos en los enunciados, es decir, ideas que no fueron materializadas en la alocución pero que se encuentran inmersas en la misma.

3.2.1 La Producción Escrita Basada en la Construcción de Sentido

La producción escrita permite transformar “la “estructura sintáctica y semántica profunda” a una “estructura sintáctica y semántica superficial desplegada” (Serrano 2000: 48), que luego el lector convertirá, de nuevo en una estructura profunda. De esta manera, la producción escrita también involucra un paso de las palabras llenas de sentido propias de las ideas primarias del sujeto a las palabras dotadas de significado, que constituyen el texto propiamente dicho, de manera semejante al paso del sentido primario a la alocución verbal. Sus diferencias radican en la mayor complejidad que involucra la producción escrita debido a:

- Es el lenguaje con mayor grado de descontextualización.
- No contiene ningún medio de expresión complementario (no dispone, como el lenguaje oral, de lenguaje corporal complementario)
- Demanda una abstracción con respecto al lector (no conoce el saber previo del destinatario destinatario)

El lenguaje, por tanto debe ser totalmente explícito y tiene a su disposición para resaltar o hacer énfasis sobre alguna idea los signos de puntuación propios de este lenguaje. “Así, el lenguaje escrito debe transcurrir según las reglas sintácticas desplegadas, organizadas gramaticalmente y dentro del uso de convenciones, indispensables para hacer comprensible el contenido del texto.” (Ibíd.: 48).

“La comunicación por escrito reposa en el significado formal de las palabras y requiere un número mucho mayor de vocablos que el lenguaje oral para expresar la misma idea. Se dirige a una persona ausente, que rara vez tiene en mente el mismo tema que el escritor.” (Vygotsky, 1997: 105) lo cual reporta la dificultad inherente a la producción escrita y la diferencia a nivel sintáctico que existe entre el lenguaje oral y la producción escrita.

En este sentido, Serrano (2000) presenta una serie de implicaciones pedagógicas con respecto a la construcción de sentido en la escritura, que se consideran de vital importancia, razón por la cual a continuación se mencionan algunas de ellas:

- “(...) es útil al maestro para estimular experiencias que impliquen emocionalmente a los estudiantes en actividades que permitan usar lo escrito para explorar su mundo personal, sus sentimientos y valores. Comprender la escritura como una práctica cultural que se desarrolla no como una habilidad motora compleja, sino como una actividad comunicativa que requiere fundamentalmente del concurso de procesos de pensamiento complejos, conduce a que en el medio escolar se favorece este aprendizaje por medio de actividades

reales que conduzcan a los niños y jóvenes a percibir el profundo sentido de la escritura como práctica social, más allá de los espacios escolares (...).”

- “Es necesario comprender que el texto surge de una necesidad de entrar en contacto con otros, a través del lenguaje escrito, (...)”
- “Diseñar situaciones de enseñanza de la escritura vinculadas a prácticas culturales que resultan naturales en la vida cotidiana (...)” (Serrano, 2000: 50)

3.2.2 Las emociones y la construcción de sentido

Como anteriormente se mencionaba, el *sentido* está intrínsecamente relacionado con el desarrollo social del ser humano, de la necesidad de interactuar socialmente y comunicarse con el otro, donde justamente esos procesos de socialización dan paso al desarrollo lingüístico, de un lenguaje interno a un lenguaje social, que posteriormente se traducirá en el mayor invento: la escritura, cuya importancia y función radica no solo en los signos y su significado sino en el valor que el sujeto le da a cada uno de éstos signos acorde con sus experiencias, conocimientos, emociones, necesidades y sentimientos.

En ese proceso de socialización y comunicación en que se va desarrollando el hombre va reconociendo un conjunto de reglas de expresión emocional que especifican las circunstancias en que las emociones deben o no deben manifestarse (Gross y Ballif, 1991; Harris, 1989) es en la etapa escolar cuando, los niños son cada vez más “conscientes de las reglas de expresión sancionadas socialmente y aprenden cada vez más qué emociones expresar (y cuáles suprimir) en situaciones sociales concretas (Jones, Abbey y Cumberland, 1998; Zeman y Shipman, 1997), razón por la cual el factor

emocional es un elemento generador de escritos (con sentido para el autor), al ser un instrumento de expresión ya sea de inconformidad o aprobación, privado o público, debiendo ser considerado en el momento de buscar promover prácticas escriturales sociales con intencionalidad comunicativa, es decir: con sentido, en el aula.

3.2.3 Sentido de la escritura escolar

La *verdadera comunicación* requiere de significado y sentido, donde este último es determinado por una serie de razones, intenciones, experiencias y pensamientos que permea la percepción de la realidad que desea transmitir; esto explicaría cómo un mismo significado puede cambiar su sentido dependiendo del sujeto y cómo la construcción de verdaderos procesos de comunicación, bajo experiencias y estímulos sociales y cognitivos en ámbitos educativos, ocasionan la reformulación del pensamiento manifestado en un cambio de visión frente a la vida.

Lo anterior no solo reafirma la importancia de la comunicación en la escuela (para la reformulación del pensamiento) y con esta la importancia de los procesos escriturales en la misma, sino que también permite pensar que las prácticas vernáculas pueden inscribirse en lo denominado como verdadera comunicación, ya que involucra, como se ampliará más adelante, los pensamientos y las experiencias de quien desea transmitir el mensaje.

En este sentido, se han abordado algunas ideas de Lerner (2008) sobre el sentido de la escritura escolar, quien retoma la noción de contrato didáctico y de transposición didáctica en el marco de la escuela tradicional, en la cual la enseñanza de la lengua

implica privilegiar la lectura mecánica sobre la lectura comprensiva pasando por letras, palabras, oraciones y párrafos. De esto se derivan las siguientes dificultades:

Los propósitos de la escritura en la escuela no coinciden con los propósitos de la misma fuera de ella, ya que la escritura fuera de la escuela cumple una función social: escribimos con el objeto de comunicar algo a alguien.

La escolarización de las prácticas de lectura y escritura no sólo implica la parcelación de contenido en el tiempo (letra, palabra, oración) sino que presumen escritos impuestos sin significado.

Tensión entre enseñanza y control.

Las relaciones de poder docente estudiante no permiten que este último realice acciones tradicionales de la escritura extraescolar, como hacer repetidos ensayos y borradores, poder tomar un tiempo prudencial para realizar el escrito y hacer lecturas críticas de un texto, argumentos que se desarrollarán a continuación para mostrar que la escuela tradicional no preserva el sentido de la escritura.

3.2.3.1 Transposición y contrato didáctico en la escuela tradicional

En la transposición didáctica, según lo presentado por Lerner (retomando a Chevallard 1985), el saber adquiere sentidos diferentes y diversas instituciones; funciona de un modo en la institución que lo produce y de otro en la institución encargada de comunicarlo, es decir, que el conocimiento es modificado por la institución en que se encuentra inmerso, en particular, en las instituciones que se encargan de su enseñanza: “la necesidad de comunicar el conocimiento lleva a modificarlo” (Lerner 2008: 51). La

escuela, como institución encargada de la enseñanza del conocimiento, también modifica el sentido del saber que va a enseñar.

En particular, la escritura, como objeto de enseñanza de la institución escuela, también sufre modificaciones que, en el marco tradicional, ocasionan lo que Lerner llama “parcelación del conocimiento”, es decir, que se fragmenta en pequeñas unidades a enseñar en los diferentes grados y periodos del proceso escolar. Esta parcelación empieza usualmente con la enseñanza de las letras, continúa con las sílabas, palabras, oraciones, párrafos y termina en la construcción de textos completos. Pero privilegia la codificación y la decodificación como una acción mecánica.

El concepto de contrato didáctico que reporta Lerner (2008) es tomado de Brousseau (1986), según el cual las atribuciones que tiene el docente, el estudiante y el saber se determinan por un conjunto de reglas, como si existiera un contrato implícito que determina la relación de estos tres elementos, que preexiste a los participantes y es muy efectivo en determinar dichas relaciones. De algún modo, este contrato didáctico, asigna responsabilidades específicas al docente y al estudiante en relación con cada conocimiento específico de tal manera que “la distribución de derechos y responsabilidades entre el docente y los alumnos adquiere características específicas en concordancia con cada contenido” (Lerner 2008: 55).

En relación con la producción e interpretación de textos el contrato determina que el docente es quien tiene el derecho a imponer qué textos deben ser leídos y además, según Lerner (2008) retomando a Rockwell (1982), el derecho de dictaminar sobre la validez de la interpretación que realiza cada estudiante.

3.2.3.2 Dificultades en la preservación del sentido de la escritura

3.2.3.2.1 Propósitos de la escritura escolar y la escritura extraescolar.

La escritura por fuera de la escuela cumple una función social. Permite crear y comunicar significados, es decir, quien escribe lo hace para comunicar algo a alguien. La escuela, por otro lado, cumple con una función didáctica, es decir, enseñar los procesos de lectura y escritura pero descuida los procesos comunicativos de los estudiantes. Ellos no escriben para comunicar algo sino para obtener el visto bueno del docente. Se aprende a leer y escribir con el único objetivo de aprender, lo cual descuida su función comunicativa. Esto crea la paradoja: “Si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades” (Lerner, 2008: 29).

La escuela, al cumplir su función de enseñante, se ve obligada a indagar sobre el impacto que sus acciones didácticas producen en los estudiantes. Esto genera, en la escuela, una necesidad de control que se materializa a través de la evaluación que en el marco de los procesos de lectura y escritura, genera que solo se lea y se escriba en situaciones que sean controlables y evaluables por el maestro, como por ejemplo leer en voz alta, o la revisión de la ortografía y redacción en el caso de la producción escrita. Lo anterior deja ver una tensión entre la enseñanza y el control del aprendizaje; si se realizan actividades con la única intención de enseñar, es preciso renunciar al control, pero si se privilegia el control, se cae en actividades que no abarcan toda la complejidad de los conceptos a enseñar.

La modificación que sufre el conocimiento en la escuela (transposición didáctica) y la necesidad de control en términos de evaluación de la misma (contrato didáctico) en la educación tradicional, no conservan el sentido de la escritura, no le dan la función social que ella tiene por fuera de la misma.

3.2.3.2.2 Relación saber-duración versus preservación del sentido

La escuela tradicional distribuye contenidos en unidades de tiempo y crea una relación lineal entre el contenido parcelado en una unidad de tiempo y su correspondiente aprendizaje. El caso de la lectura y escritura no es la excepción, allí se propone un aprendizaje del tipo: letra, sílaba, palabra, oración, párrafo y textos cortos. Esto implica que su enseñanza se puede estructurar de manera lineal, suposición que va en contraposición del tiempo de aprendizaje de los estudiantes y de la naturaleza de las prácticas de lectura y escritura, ya que, según la autora, el tiempo de aprendizaje “supone aproximaciones simultáneas al objeto de conocimiento desde diferentes perspectivas, supone coordinaciones y reorganizaciones cognitivas que re-significan en forma retroactiva las interpretaciones atribuidas a los contenidos aprendidos” (Lerner, 2008: 30). Por otro lado, esta postura lineal va en contra de las prácticas de lectura y escritura, ya que estas son “totalidades indisociables que se resisten al parcelamiento y a la secuenciación” (Ibíd.).

La parcelación del conocimiento, consecuencia de la transposición didáctica que la escuela tradicional realiza sobre el mismo, se convierte en un impedimento para su aprendizaje, ya que no tiene en cuenta el tiempo de los estudiantes y además, dicha parcelación no conserva el sentido de la escritura como práctica.

3.2.3.2.3 Las relaciones de poder docente-estudiante

Este aspecto se enmarca en el contrato didáctico arriba mencionado que le entrega derechos y obligaciones al maestro y estudiante en relación con el conocimiento. El docente es quien tiene el derecho de elegir los libros que se deben leer en un determinado curso; además, tiene la potestad de tener la única interpretación válida de un texto leído y también tiene el derecho exclusivo de evaluar los aprendizajes, lo cual no permite a los estudiantes controlar su aprendizaje o realizar una construcción social de la interpretación de cierto escrito. Esto va en contra de las prácticas sociales de la escritura en las cuales se realizan numerosos borradores y correcciones, ya que socialmente escribir es una tarea difícil que requiere tiempo (como lo sucedido con el presente escrito).

Lo anterior muestra cómo, desde lo presentado por Lerner (2008), la transposición y el contrato didáctico propios de la escuela tradicional, impiden preservar el sentido de la escritura como práctica social. Ahora, dadas las dificultades de la escritura con sentido en la escuela tradicional según lo anteriormente presentado y al reconocer la característica de “verdadera comunicación” de las prácticas vernáculas (según lo arriba mencionado) resulta fácil conjeturar, por lo menos desde los presupuestos teóricos ya expuestos, que la práctica vernácula debe ser tomada en cuenta en los procesos de enseñanza de la escritura escolar.

3.3 Prácticas Vernáculas

Cassany (2008) presenta tres perspectivas para poder comprender la lectura y la escritura de acuerdo con la importancia del código escrito. La primera perspectiva es la

lingüística, la cual explica que el significado está en el texto. Se habla de codificar para referirse a la escritura y decodificar en el caso de la lectura. Por esta razón, existe una sola forma de entender el texto, no puede variar, quien entiende diferente es porque no leyó correctamente. Esta visión se relaciona con la lectura literal, ya que se centra en las palabras. Dicho de otra manera, para Cassany “leer las líneas” se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes.

La segunda perspectiva es la psicolingüística, la cual se orienta hacia lo cognitivo, no solo se decodifica, sino que se desarrolla una serie de tareas mentales o lo que los psicólogos llaman procesos cognitivos, para completar los espacios que hay en el texto, es decir se hacen inferencias. Esta perspectiva se relaciona con la lectura inferencial, ya que se centra en los implícitos. En otras palabras, “leer entre líneas” se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del escrito.

La tercera perspectiva, es sociocultural o sociolingüística, en la cual el conocimiento que posee el lector es importante para comprender el escrito. En este enfoque es de gran importancia desarrollar los procesos cognitivos necesarios para entender el texto, al igual que comprender el vocabulario y la gramática de la lengua. El lector debe tener en cuenta su conocimiento previo. Como resultado, un texto puede generar diferentes cambios de significado de acuerdo con quien lo lee y a la comunidad

a la que pertenece. Así que “leer detrás de las líneas” se refiere a la capacidad de comprender qué pretende conseguir el autor en el escrito, por qué lo escribió, con qué otros discursos se relaciona (contexto, comunidad, etc.); y a poder articular una opinión personal respecto a las ideas que expone, con argumentos coincidentes o no. Se trata, sin duda, de una respuesta externa al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de la que éste reclama que el lector aporte. Esta visión se relaciona con la lectura crítica en cuanto a la ideología. Las prácticas letradas se encuentran ubicadas dentro de esta perspectiva.

De acuerdo con Cassany (2102) el lector crítico acepta que existen diferentes formas de comprender un texto; además, comparte con otros su apreciación para de esa manera crear interpretaciones sociales, las cuales muestran el valor que una colectividad le da al mismo texto. Por otro lado, el lector se acomoda al contexto, es decir, tiene en cuenta las diferentes condiciones que ofrece el texto. También le da mayor importancia a revelar la ideología, la idea principal haciendo inferencias. Presta especial atención a lo que está detrás del escrito. El lector crítico indaga y compara con otros autores. El hecho de entender un texto no quiere decir que se esté acuerdo y se crean todas las ideas que se exponen en el mismo. En conclusión, para Cassany la persona crítica es la que mantiene una actitud beligerante en la consecución de sus propósitos personales, a través de la lectura y la escritura, pero también la que participa de modo constructivo en el desarrollo de una comunidad plural, respetuosa y progresista.

3.3.1 Prácticas letradas

En la cotidianidad, la lectura y la escritura son herramientas que permiten expresar el sentir, el pensamiento de un individuo o una comunidad. Al mismo tiempo, posibilitan desarrollar tareas y actividades que conllevan unos propósitos sociales. Zavala citada en Cassany (2008) afirma que una práctica letrada es cada una de las maneras con que usamos la lectura y la escritura en la vida cotidiana en cada comunidad. Estas prácticas, conceden a “las personas construir una identidad y ejercer poder dentro de una comunidad” (Cassany, 2008: 38). Es decir, cada persona con el transcurrir del tiempo y a través de los diferentes usos de la lectura y la escritura en su vida va formando su propia identidad, al igual que el ejercicio del poder. “Las prácticas letradas en las que el individuo se ve envuelto cambian durante su vida como resultado de las exigencias en continuo cambio, recursos disponibles e intereses personales.” (Zavala y otros, 2004: 120). En otras palabras, las prácticas letradas hacen parte de la vida de una persona y están sujetas al cambio de acuerdo con las necesidades e intereses de la misma e igualmente a las exigencias que le presenta un mundo cambiante. “Las prácticas letradas cambian y las nuevas se adquieren, con frecuencia, por medio de procesos informales de aprendizaje y de construcción de sentido.” (Ibíd., 2004: 113). Dentro de las prácticas letradas se pueden distinguir las prácticas letradas dominantes y las prácticas letradas vernáculas.

Las *prácticas letradas dominantes* hacen referencia a todo aquello que es formal y está regido por una serie de reglas, se hace por obligación; por ejemplo, trabajos asignados en la escuela como ensayos, resúmenes entre otros. “Lo dominante es público,

normatizado, legal u oficial y prestigioso, como la literatura de élite, el lenguaje administrativo o la ciencia” (Cassany, 2012: 92). Lo dominante es la parte regulada con una serie de reglas establecidas por la sociedad parlante; dichas reglas están creadas para estandarizar la escritura y regularizar la expresión para generar una comprensión homogenizada dentro de una comunidad académica. En conclusión, las prácticas letradas dominantes se pueden distinguir porque son reguladas por instituciones, impuestas, aprendidas formalmente, socialmente legitimadas y prestigiosas, debido a que están vinculadas con una institución y la informatividad (Cassany, 2011:12).

Así resulta evidente el objetivo de dejar la escritura sino al mínimo de interpretaciones posibles, ya que en la búsqueda del buen escribir siempre se ha hablado de escribir para que la gente entienda lo que escritor muestra. Para Hill (2009: 4) esta forma de escritura es la convencional, y reúne la experiencia desde el idioma inglés con las reglas gramaticales del inglés americano o el inglés británico. Estas prácticas letradas dominantes o escritura convencional intentan ser el único paradigma escritural que se debe tener en cuenta a la hora de distinguir un autor, pero con lo que muy seguramente nunca se contó es que la estandarización de la escritura podría depender del estilo cultural y la marca personalizada del autor, como se puede observar hoy en día. “Instituciones poderosas en el nivel social, como en el caso de la educación, tienden a apoyar prácticas letradas dominantes que pueden ser vistas como parte de formaciones discursivas, es decir, configuraciones institucionalizadas del poder y el conocimiento que toman cuerpo en las relaciones sociales” (Zavala y otros, 2004: 118). Las prácticas letradas dominantes son vistas como una manera formal y regulada de adquirir el conocimiento y ejercer el poder, además de tomar forma en el contacto social.

Las *prácticas letradas vernáculas* son todo lo contrario a lo dominante: no tienen reglas, no son formales y se hacen por gusto. “Lo vernáculo pertenece al ámbito privado, a la vida cotidiana y a la informalidad; depende de las relaciones y los intereses y carece de normas”. (Cassany, 2008: 40). Todas las personas realizan prácticas vernáculas cuando escriben un diario, una carta a la persona que aman, cuando se envían mensajes a los amigos sin preocuparse por las reglas ortográficas, cuando se escriben dedicatorias, mensajes de felicitación, postales, recetas personales entre otras. Cassany (2011) afirma que lo vernáculo es interesante y le agrada a la gente porque es algo que se quiere hacer y se hace por su cuenta, sin obligación. A los niños les gusta realizar actividades que no tengan parámetros o directrices, donde puedan expresarse a su manera, esto se puede evidenciar en los juegos escritos que constantemente crean con códigos, preguntas, cuentos y cartas a sus compañeros, profesores y familiares. En ese momento ellos no se preocupan por reglas.

“Lo vernáculo incluye el conjunto de tareas letradas que ocurren en el ámbito privado y ocioso de la familia y los amigos, que hacemos por iniciativa propia, cuando y como nos da la gana y sin seguir norma o directriz alguna” (Cassany, 2012: 92). Este tipo de prácticas se ha realizado siempre, no es algo que recién ha aparecido, lo que ha cambiado es que ahora también se realizan a través de la red y se llaman prácticas vernáculas digitales, las cuales hoy en día están más presentes y se conservan en el tiempo. Igualmente, Barton y Hamilton (1998: 247) citado en Zavala (2002) utilizan el término “literacidades vernáculas” para caracterizar el lenguaje escrito que contribuye a la calidad de la vida local. En sus propias palabras “las prácticas letradas vernáculas son esencialmente las que no están reguladas por reglas: formales ni procedimientos de las

instituciones sociales dominantes y que tienen su origen en la vida cotidiana”. Estos autores son de los primeros que toman este término para definirlo. En sus estudios sobre literacidades locales en Inglaterra, clasifican las prácticas vernáculas en seis áreas diferentes: organización de la vida (agendas, listados de compras, números telefónicos); comunicación personal (tarjetas y cartas); pasatiempos privados (leer revistas, escribir poesía, sopas de letras); documentación de la vida (archivos personales, álbumes fotográficos, certificados de nacimiento); construcción de sentido (leer textos religiosos y folletos de instrucción, recetas de cocina) y participación social (boletines informativos, rifas, colaborar en reuniones).

Según Cassany (2008), la creencia popular es que las prácticas vernáculas no poseen ningún valor y al contrario, pueden perjudicar el proceso de aprendizaje de la escritura dominante, pero de acuerdo con algunas investigaciones las prácticas letradas vernáculas son cognitivamente complejas e implican aprendizajes y usos lingüísticos importantes, pese a que no sean validados por la escuela. En lugar de no permitir el uso de lo vernáculo, es mucho más útil y beneficioso enseñar a los estudiantes a usar la escritura conveniente a cada contexto.

Las *prácticas letradas vernáculas analógicas* son las que se han realizado siempre sobre el papel, los diarios, las cartas, y toda aquella experiencia escrita que en el diario vivir lleva un significado cotidiano. Usualmente en el desarrollo de dicha cotidianidad siempre se puede encontrar que lo más importante para comunicarse entre la humanidad no es sencillamente las palabras, sino el sentido de ellas. Al respecto, Cassany, ha venido trabajando esta realidad con una tendencia investigativa llamada

“Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua”, y desde allí ha planteado que “los estudios de cómo leen y escriben las personas de manera vernácula muestran claramente que están relacionadas con la identidad de las personas” (Cassany, 2008: 51). Por ello, se observa que las prácticas vernáculas analógicas son una muestra cultural de la forma en que se pueden expresar tendencias, superioridades o sentimientos; a través de expresiones que sintetizan los mensajes y los postulados del diario vivir a la hora de presentarlos con un sello característico.

Varios autores caracterizan y recopilan esta tendencia del desarrollo del lenguaje y lo fundamentan desde el mismo enfoque. Al respecto Vygotsky (1934) cuestiona lo siguiente:

Cuál es el fundamento para suponer que dos formas tan dispares funcionalmente (procesos sociales o individuales) y estructuralmente (diferenciación del lenguaje a lo largo del proceso hasta resultar irreconocible, debido a las abreviaciones, elipsis y economía), como son las formas externa e interna del lenguaje, sean evolutivamente paralelas y avancen conjunta y simultáneamente (pág. 58).

Esta referencia organiza una idea fundamental para el presente proyecto, ya que es una formulación del espacio de encuentro entre el pensamiento y el lenguaje a través de la realidad y no desde la metacognición del ser humano en las prácticas dominantes escolares, donde se intenta crear un espacio manejable para crear la necesidad de la comunicación cotidiana.

Las prácticas vernáculas forman parte importante de la cultura, aunque precisamente en muchas ocasiones las subestiman, y más en la escuela, por ser el medio con el cual se expresa el estudiante y se revela ante el sistema y su vocabulario bien escrito. De esto Cassany (2008) afirma que el estatus social de lo vernáculo es bajo. Las instituciones dominantes, como la escuela, ignoran o menosprecian las prácticas vernáculas, cuando no las denigran o las consideran responsables de los niveles bajos de alfabetización. Más aún, puede tomarse dicha afirmación como cierta cuando son las prácticas letradas vernáculas analógicas de las cuales estamos hablando, ya que se tiene un precepto de orden y sincronía muy impuesto que hasta ahora está siendo fragmentado con la evolución de la sociedad.

El proceso anteriormente descrito necesita un esquema mental totalmente diferente en cuanto a lo que significa la comunicación, por ello Cassany inicia un proceso de análisis de la situación desde su investigación llamada “Literacidad Crítica”, la cual se desenvuelve teniendo en cuenta la literacidad como “el englobar todos los conocimientos, habilidades y actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito”. (Cassany, 2011: 1). Y de entender la criticidad como “(...) el ser capaz de gestionar la ideología de los escritos, tomando el término ideología en un sentido muy amplio y desprovisto de las connotaciones negativas que tiene este vocablo en la calle. La ideología es cualquier aspecto de la mirada que adopta un texto: si es de izquierdas o derechas, pero también es machista, racista, ecológico, tecnológico, etc.” (Cassany, 2011: 5). Es decir, poder comprender lo que el autor quiere expresar, teniendo en cuenta que detrás del autor existen una serie de

factores que influyen al momento de comunicar sus ideas (cultura, ideología, entre otros).

En consecuencia, leer hoy es más difícil que ayer. Sin duda hoy es más necesario que ayer poder adivinar “quién” se esconde detrás de un escrito, “qué” pretende y “para qué”. (Cassany, 2008). Muchos autores llegan a las mismas conclusiones de este autor, sin embargo en sus experiencias investigativas se cruzan características que tiene en cuenta uno u otro; un ejemplo claro de ello es Hill K., (2009) quien afirma que:

(...) el cuerpo de la cultura que rodea el conocimiento y la diversidad lingüística informa acerca del consiguiente desajuste cultural entre profesores y alumnos, las actitudes lingüísticas existentes y educativas, en consecuencia para los estudiantes cuando su lengua materna no es utilizada como base para la alfabetización del aprendizaje. (Hilk, 2009:11).

La autora muestra cómo en una experiencia vivida en una población vulnerable de los Estados Unidos con deficiencias ideomáticas por el choque cultural en el ambiente académico, el discurso cambia para la formulación del estilo comunicativo, ya que marca un lenguaje escrito de *convenciones estándar y no estándar de escritura* al comunicarse, con el cual se maneja un proceso bastante distinto a la hora de identificar la forma y el fondo de la escritura.

Esta experiencia muestra que se tiene un diálogo que parte del Inglés Afroamericano Vernáculo, o también llamado en este país el AAVE (Hill, 2009: 4), reconocido como el Idioma principal de los estudiantes afroamericanos, que deben ser tenidos en cuenta para facilitar el dominio de las habilidades del idioma inglés

(Rickford, 1999) citado por Hill (2009: 1). Además, señala el punto al que se quiere llegar, al análisis de esta postura enfrentada con la experiencia docente en el contexto de los estudiantes como precursores y formadores de la práctica vernácula analógica, donde el sujeto ya tiene claro que este recurso es de uso íntimo o individual por ser una marca comunicativa de su identidad, a la cual no debe tener acceso ningún representante del lenguaje dominante, donde esas características tienen la facultad de jugar el papel antagónico de la escritura, pero que sin darse cuenta, por fortuna para el autor, están jugando parte importante en el desarrollo del lenguaje y la escritura, especialmente porque muestra un campo divertido y necesario para escribir y leer con sus características propias.

“La didáctica de la lengua no puede prescindir de los contextos reales o verosímiles en que se utiliza la lengua, debe incluirlos en las actividades prácticas como elemento esencial del proceso comunicativo” (Cassany, 1999: 26). No se puede seguir pensando que esta herramienta pedagógica no existe o que es perjudicial para el proceso de la clase, es un proceso de formación aliado a la estructuración del pensamiento para fortalecer las capacidades básicas del lenguaje.

La adquisición del lenguaje implica no solo la exposición del niño a las palabras, sino también un proceso interdependiente de crecimiento entre el pensamiento y el lenguaje. (Cassany, 2008). Ese es el reto constante que se tiene que asumir, ¿Cómo aprovechar estas herramientas para formar comunicadores como los requiere la sociedad actual, que incluso en el papel cumplan condiciones de inmediatez, de sincronía y de practicidad?

En el mundo globalizado, tecnológico y cambiante en el que vivimos se ha generado otro tipo de prácticas letradas en las cuales se incluyen *las prácticas letradas vernáculas digitales*. “La tecnología está cambiando las formas de comunicación y, en cierto sentido, también el pensamiento y la percepción de la realidad de muchas personas”. Sanz (2012: 60). Los niños y jóvenes actualmente hacen uso de la escritura vernácula utilizando otros recursos tecnológicos. Muchos de sus escritos, cartas, tarjetas, mensajes, entre otros, son elaborados utilizando las diferentes opciones que ofrece la red, “han surgido nuevos contextos en los que la escritura permite conseguir propósitos sociales más sofisticados” Cassany (2008: 59). Los jóvenes gracias a la red hacen uso de diferentes herramientas, en donde se evidencia cómo utilizan esas nuevas prácticas. Cassany (2012) argumenta que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC):

Mantienen e incrementan los usos vernáculos de la escritura, dando origen a otros tales como blogs, perfil personal en las redes sociales, chats, foros, álbum fotográfico.

Incorporan otro tipo de formatos visuales tales como imágenes estáticas y dinámicas constituyendo prácticas multimodales complejas.

Presentan otras formas de generar autoaprendizaje (webs, bases de datos, foros, chat) promoviendo las comunidades de práctica

Los jóvenes de hoy en día pasan largas horas frente a una pantalla, ya sea navegando por internet, utilizando los diferentes recursos que la misma ofrece o jugando videojuegos, pero no solo es un elemento de distracción sino que pueden fomentar las

capacidades básicas de la escritura y la comunicación de los niños (Clements, 1995), a pesar del temor existente por la influencia de la tecnología, se debe notar que “el tiempo que los chicos pasan conectados tiene mucha incidencia en su vida y educación” (Cassany, 2012: 91). Por eso es importante que la escuela aproveche este tipo de herramientas para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje del código escrito. Sanz (2012) afirma que no se puede pensar en leer y escribir como una serie de habilidades, éstas deben comprenderse como un grupo de experiencias personales y de relación social, las cuales se incrementan a partir de necesidades y prácticas reales significativas. Las formas de leer y escribir han cambiado, el hecho de escribir o leer en la red tiene algunas características propias que lo diferencian de leer un texto impreso, según Cassany (2012), estas son:

Hipertextualidad: Se fractura la linealidad del texto impreso, ya que los enlaces electrónicos permiten saltar de una parte a otra. El lector es quien decide lo que quiere leer y en el orden en que quiere hacerlo. En el escrito digital los enlaces generan dificultad debido a que el escritor multiplica sus responsabilidades y tareas a cargo, haciendo la construcción del texto escrito más complejo y exigiendo por parte del lector, mayor capacidad crítica para su comprensión. En relación con el lector, la hipertextualidad permite que este sea, pues él es quien elige el recorrido por el texto, además de aumentar la comprensión y diversidad.

Intertextualidad: La internet facilita al lector conectarse con otros vínculos que le permiten ampliar la información y entender mejor el texto. No hay necesidad de citar, ya que se puede dirigir directamente al texto y al autor

Multimodalidad: En internet se pueden encontrar: fotografías, videos, música, gráficos, íconos, recreaciones o sistemas de representación de datos, éstos se integran; es poco frecuente encontrar escritos mono-modales o que utilicen un solo sistema de datos.

Plurilingüismo y multiculturalidad: La red aumenta el uso de lenguas extranjeras. Muchas de las páginas que se encuentran en ella son plurilingües para facilitar el acceso a los diferentes usuarios, de la misma manera se encuentran páginas monolingües en las cuales se hace uso de una lengua franca, ya sea inglés, español, francés o portugués. Debido a la diversidad que se puede encontrar en la red sencillamente se pueden generar desencuentros interculturales.

Géneros electrónicos: La internet genera nuevos géneros discursivos y registros lingüísticos.

Virtualidad: Los textos se encuentran dentro de una pantalla, no se pueden tocar, generando incertidumbre entre los lectores del texto impreso.

Carácter inacabado: Los escritos en la red siempre están sujetos a cambios, mejoras y adaptaciones.

Además, la escritura utilizada especialmente en el género sincrónico como por ejemplo el chat se acorta, se le agregan imágenes entre otras cosas, es decir, se utiliza la escritura ideofonemática. “La escritura ideofonemática simplifica el código gráfico y explota las posibilidades significativas y lúdicas de las letras de manera creativa”(Cassany, 2012: 78). Este tipo de escritura se caracteriza por:

Elidir vocales: besos > bss.

Reducir grupos consonánticos: que> K; quedaba> kdd; guapa> wapa.

Omitir tildes, diéresis y signos de puntuación con valor sintáctico.

Omitir mayúsculas al inicio de oración y de nombres propios.

Usar abreviaciones: también> tb; Barcelona > bcn.


Aprovechar el valor fonético de cifras y símbolos: por > x; igualmente> =mente; uno>1.

Respecto a los usos creativos:

Usar algunos signos con valor simbólico: casa>kasa; lecturas y lectores> (para evitar el masculino genérico).

Aprovechar recursos del cómic: mayúsculas para marcar un grito; exclamaciones, interrogaciones y puntos suspensivos para expresar actitudes; la letra zeta para indicar sueño o aburrimiento: zzzzzzzzz.

Repetir signos para expresar intensidad:¡¡¡¡aaaahhhh!!!!, ggggggrrrr, ¡oooohhh!

Usar emoticones para indicar estados de ánimo: no me gusta >  ; un corazón para marcar amor, etc.

Otras características son:

Tener interferencias lingüísticas con otros idiomas de acuerdo > ok; ¡qué bueno!

> cool; besos > kisses (o el signo xxx)

Incorporar vocablos groseros o vulgares: hostia, joder, tío.” (Cassany, 2012: 78).

Cassany (2012) afirma que cuando se lee en la pantalla, es como si se leyera un texto impreso, su forma lineal no cambia, lo que marca la diferencia es el hecho de estar conectado a la red, pues ésta permite acceder a diferentes recursos que ayudan al lector en la comprensión del texto. Por eso leer, escribir y comprender es hoy más difícil. Comprender en la red requiere de entender las diversidades que se pueden encontrar en la misma, ya que muchas personas alrededor del mundo y con contextos totalmente diferentes al lector participan y se relacionan sin tener en cuenta las distancias físicas, sociales y culturales que les separan. Esto hace que en muchas oportunidades puedan surgir malas interpretaciones por desconocimiento cultural, provocando una baja comprensión de lo que se lee o de lo que se intenta mostrar.

Actualmente los muchachos disfrutan pasar su tiempo libre en la red, debido a que es un espacio que les permite expresarse, pasarla bien y al mismo tiempo aprender. La internet les ofrece la posibilidad de comunicarse y así mismo fortalecer y crear vínculos sociales, trabajan cooperativamente con amigos como en una comunidad de práctica. Acceden a recursos gratuitos. “La red nos ofrece la oportunidad de inscribir las actividades de escritura en contextos específicos y prácticas situadas” Sanz (2012: 68).

Debido a que la red nos presenta infinidad de recursos, es importante enseñar al estudiante a discriminar entre lo que puede ser útil y lo que no. Por eso se debe enseñar la literacidad crítica como la forma de filtrar la información, dependiendo de lo que se busca y la veracidad de lo que se encuentra.

En el proceso de enseñar a los estudiantes a discriminar la información que se encuentra en la red, y a utilizar diferentes recursos o herramientas que pueden ser útiles

en el aula, en muchas ocasiones algunos profesores se sienten con un poco de inseguridad ya que muchos de ellos no manejan muy bien este tipo de herramienta. Cassany (2008) retomando a Prensky (2001 y 2004) hace alusión a la metáfora de nativos e inmigrantes digitales. Nativos para referirse a los niños y jóvenes que permanecen rodeados de aparatos digitales y son muy hábiles para usarlos e inmigrantes para hablar de aquellas personas que crecieron en un entorno analógico sin ningún dispositivo tecnológico. Nativos e inmigrantes están conviviendo y compartiendo una misma tecnología, la cual usan de manera diferente. Es decir que según esta metáfora la gran mayoría de los docentes se encontrarían inmersos en el grupo de inmigrantes digitales y esto no debe ser un pretexto para no vincular las herramientas tecnológicas y el uso que los estudiantes hacen de ellas en el trabajo de aula. Martí citado en Sanz afirma que “El docente puede ser un facilitador y un co-aprendiz, que también aprende y actualiza sus saberes al ritmo que avanzan las tecnologías” (2012: 64)

Las prácticas letradas vernáculas son un factor importante que ayuda a fortalecer la adquisición de las prácticas letradas dominantes, por esto no se debe dejar de lado. El docente debería incluirlo dentro de su práctica y orientar al estudiante para que pueda utilizar esta herramienta de manera correcta. “La necesidad de renovar las prácticas letradas del entorno escolar no se justifica sólo por una necesidad de actualización del método. Los objetivos de aprendizaje deben basarse en necesidades reales que definan las habilidades necesarias para la participación social y el desarrollo individual” (Sanz, 2012: 60)

4. Diseño Metodológico desde la Crítica Educativa

La investigación se encuentra inmersa dentro del paradigma cualitativo, teniendo en cuenta que la noción de paradigma es la forma en que el mundo, la realidad y el hombre son entendidos. Este “viene a representar un esquema de actuación, percepción y comprensión de la realidad, por un grupo de científicos que tienen en común una serie de pautas de comportamiento similar en su escala de valores y creencias” (García, González y Ballesteros, 2001:83). El paradigma cualitativo se basa en la comprensión de una realidad social, con el objetivo de transformarla.

Según lo descrito por Eisner, existen seis rasgos que “hacen cualitativo a un estudio” (1998: 49). El primer rasgo se denomina *enfoque*, según el cual la investigación debe centrarse en aspectos que tengan importancia, aquellas pequeñas cosas que solo los que están involucrados realmente en el ámbito educativo pueden notar y, además, dichas situaciones a estudiar no deben ser manipuladas.

El segundo aspecto se denomina *yo como instrumento*, según el cual “los investigadores deben observar lo que tienen ante sí, tomando alguna estructura de referencia y algún conjunto de intenciones” (1998: 51). Por lo anterior, el investigador es quien da sentido a la situación que está observando.

El tercer aspecto es el *Carácter Interpretativo*, el cual tiene dos significados: el primero refiere a poder explicar el porqué de lo observado, por ejemplo ¿porque un profesor reacciona en una clase de cierta manera?, y el segundo refiere al “tipo de

experiencia que se mantiene con la situación estudiada” (1998: 52). La interpretación o el significado que le da un investigador a una situación particular depende no solo de la estructura de referencia, es decir, de las herramientas conceptuales que posee el investigador, también de la comprensión de los antecedentes históricos que el investigador tenga de dicha situación.

El cuarto aspecto, característico de la crítica educativa (metodología de investigación presentada por Elliot Eisner (1998)) refiere al *uso del lenguaje expresivo*, el cual debe permitir que el lector de la investigación sienta las emociones propias de la situación observada, por lo cual se describe teniendo en cuenta todo lo observado, vivido y sentido en ese momento.

El quinto rasgo se denomina *atención a lo concreto*, que invita a entender la situación como una unidad y a identificar los rasgos distintivos de esta sin hacer abstracción del mismo. El sexto y último refiere a la *coherencia, intuición y utilidad instrumental*. En este caso se puede ver que los instrumentos son múltiples y se pueden utilizar muchos, sobre todo en el caso de recoger evidencia, sin embargo, se debe tener una coherencia en su utilización.

La presente investigación se enmarca en lo propuesto por Eisner como investigación cualitativa, debido a que, en primer lugar, aborda un tema de gran importancia en el ámbito educativo como lo son los procesos de escritura escolar. En segundo lugar, es relevante la experticia del investigador (en términos del marco de referencia y de su propia experiencia) ya que depende de él determinar lo que puede ser considerado como vernáculo de los escritos de los estudiantes. Asimismo, la

investigación tiene en cuenta el contexto concreto del salón de clase y se centra en los gustos e intereses propios de los estudiantes, ya que requiere los escritos que son propios de dichos gustos. Por último, requiere hacer uso de la variedad de instrumentos presentados por Eisner e incluso de la creación de otros para lograr el paso de lo vernáculo a lo dominante.

Por esta razón, el abordaje de estos procesos se realizará a través del método de la crítica educativa propuesta por Eisner (1998) y su estructura determinada por cuatro momentos: la *descripción* del proceso educativo en mención, la *interpretación* o relación a profundidad entre lo descrito y la teoría abordada, la *evaluación* como momento en que los investigadores se preguntan por el valor educativo de lo descrito e interpretado y, finalmente, la derivación de *temáticas* en tanto temas recurrentes derivados de lo investigado, que se engloban como parte de las conclusiones.

En cuanto a la población y el contexto en que se desarrolló el proceso investigativo, el colegio INEM Santiago Pérez es una institución educativa ubicada en la *localidad* de Tunjuelito, de carácter oficial, que mantiene una población en su gran mayoría de las localidades de Ciudad Bolívar y de Bosa con un muy bajo porcentaje de estudiantes de la localidad donde está ubicada la institución. El colegio tiene dos sedes: la sede A que se encuentra en la Carrera 24 # 49 – 86 sur, donde están los grados de primera infancia, y de tercero a undécimo. En la sede B solamente se ubican los grados primero y segundo.

Para esta investigación se contará con la participación del curso 503, más específicamente la sección en la cual encontramos 38 estudiantes, 19 niñas y 19 niños.

Estos estudiantes oscilan entre los 10 y los 13 años de edad. Se identifican dos niños y una niña con necesidades educativas especiales y 5 estudiantes que reiniciaron el grado quinto. Para realizar la caracterización de los estudiantes se tuvo en cuenta dos fuentes primordiales: una el conocimiento que tiene el director de grupo del curso 503 al compartir con ellos las actividades académicas y al recoger la información básica que debe manejar como director de curso. La segunda fue una encuesta aplicada a los estudiantes y a los padres de familia con la que se pudo determinar los porcentajes expuestos a continuación.

De este grupo de estudiantes se puede decir que: el 47.3% tiene un grupo familiar nuclear y el mismo porcentaje vive únicamente con la mamá, por último el 2.6% vive con otra persona diferente a sus padres. Aunque el grupo es heterogéneo, un alto porcentaje tiene acompañamiento familiar frente a tareas y el tiempo que dedica al uso de la tecnología y la comunicación; sin embargo, es preocupante el porcentaje de estudiantes que no tiene acompañamiento familiar (madre cabeza de familia) y están expuestos a riesgos informáticos.

Del grupo de estudiantes, el 21% no tiene computador en la casa, el 42.1% ha creado correo electrónico y lo tiene activo actualmente, el 76.3% tiene una cuenta en Facebook y 21% de ellos manejan whatsapp en su celular, demostrando la cercanía a la tecnología y en especial a la comunicación desde las redes sociales, aunque sea ilegal su inscripción a ellas debido a su edad.

5. Análisis de la de Información

5.1. Descripción

Del trabajo realizado con los estudiantes del colegio INEM Santiago Pérez, se han seleccionado los momentos más significativos relacionados con la producción textual en el ámbito vernáculo a partir de la utilización alternativa de ciertos espacios de clase (el tablero convertido en mural) o la inclusión de grupos constitutivos de redes sociales (Facebook y Whatsapp) en los cuales participaron los estudiantes libremente, configurando las construcciones de sentido que luego se han interpretado y valorado en esta investigación. En total, se trata de cuatro procesos de descripción titulados *El tablero*, *El tablero hecho mural*, *Grupos Whatsapp* y *Grupo Facebook*, que se pueden consultar en el capítulo de anexos de este informe investigativo, teniendo en cuenta su extensión y los detalles que aborda como característica del método de investigación trabajado que plantea la importancia de hacer que el lector realmente experimente lo sucedido en el aula a través de la descripción detallada de dichas prácticas.

5.2 Interpretación

Durante este proceso, en el grado 503 del colegio INEM Santiago Pérez se recogieron muestras de escritura vernacula, tanto analógicas como digitales, con el fin de analizarlas e interpretarlas y de esa manera valorar este tipo de prácticas en el proceso de construcción de sentido en la producción textual. Para esto la información recogida se organizó en dos categorías: *Producción de sentido* y *Prácticas vernáculas*.

Estas categorías a su vez están divididas en subcategorías para facilitar el análisis y la interpretación de los escritos, el reconocimiento de las relaciones y la coherencia con la teoría que sustenta este estudio (Cassany, Vygotsky, Lerner, Ferreiro, Zavala).

Dentro de la categoría de producción de sentido se encuentran dos subcategorías: la primera, la función que cumple cada mensaje escrito por los niños, que puede ser: comunicativa, emocional o social, y la formalidad en los escritos que tendrá en cuenta aspectos como la necesidad del contexto para leer el texto, la necesidad de saberes previos para leer un texto, el uso de palabras en un sentido alternativo al significado, el uso de signos de puntuación y la intención comunicativa que serán analizados en los escritos realizados por los niños en los murales.

Igualmente, la segunda categoría referida a prácticas letradas vernáculas se subdivide en una subcategoría: expresión, dentro de ésta se identifican tres aspectos: emociones, sentimientos y estados de ánimo, necesidades y pensamientos.

Esta categorización se puede visualizar en el siguiente cuadro:

CATEGORÍA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO	CATEGORIA PRÁCTICAS LETRADAS VERNÁCULAS
SUB-CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS
FUNCIÓN Comunicativa Emocional Social FORMALIDAD EN LOS ESCRITOS Necesidad del contexto para leer el texto Necesidad de saberes previos para leer el	EXPRESIÓN Emociones, sentimientos y estados de ánimo Necesidades Pensamientos

texto Uso de palabras en un sentido alternativo al significado Uso de signos de puntuación Intención comunicativa	
--	--

A continuación se presenta el análisis e interpretación de las diferentes muestras de escritos vernáculos recogidos durante el proceso de investigación, teniendo en cuenta las categorías y subcategorías anteriormente mencionadas y sobre la base teórica que fundamenta este estudio. Estas muestras de escritura vernácula fueron tomadas de dos murales, cuatro grupos de whatsApp y un grupo de Facebook, además de los mensajes que los estudiantes escriben en pedazos de papel y envían a sus compañeros a escondidas intentando que el profesor no se dé cuenta, pero que a veces son descubiertos o acusados por sus mismos compañeros.

5.2.1 Categorías.

5.2.1.1 Construcción de sentido

5.2.1.1.1 Función comunicativa

Los Murales y Papeles

Cuando se observan expresiones tan sencillas como: “EL RAP ES MI VIDA”, se encuentra la necesidad de comunicar su experiencia de vida, entender su filosofía reconociendo su valor, esta expresión sencillamente inmortalizará al autor. El mural, en primera instancia, cumple una función comunicativa para los estudiantes, para inmortalizar sus expresiones, o simplemente, para demostrarle al curso que cualquier sujeto del grupo puede expresar algo atractivo para cualquier lector. Para afirmar esta

percepción real del proceso lecto-escritor en los niños pequeños, nos podemos valer de la afirmación que Cassany (1989) hace acerca del código, ya que él reitera que este suele entenderse como un “sistema de signos que sirve para transcribir el código oral; como un medio para vehicular mediante letras la lengua oral” (1989:27).

Cuando los estudiantes llegaron a manejar el tablero como una parte primordial de la comunicación del salón, en la gran mayoría de lo que se escribía, el lector no se fijaba en errores ortográficos o gramaticales, por ejemplo al escribir: “Sami es una buena persona”, lo que se busca es sencillamente el hecho de la comunicación entre dos o más personas, sin importar la firmeza de las estructuras dominantes, por ello la enseñanza de la escritura se toma como un proceso muy importante según la afirmación de Ferreiro (2002: 13) al referirse a la lectura y la escritura, “(...) desde sus orígenes, la enseñanza de estos saberes se planteó como la adquisición de una técnica: técnica del trazado de las letras, por un lado; y técnica de la correcta oralización del texto por otra parte”, pero la finalidad de una verbalización hecha letras es tan importante y tan significativa como cualquier práctica dominante.

Es cierto que dichos escritos no son realizados “correctamente” según lo impuesto como escritura, como letra, dentro de lo formal y dominante, pero sí se realizan con sentido, dirigidos a alguien (función) y expresando algo (significado). En este contexto, al ser encasillada la escritura en criterios de tiempo, se simplifican los contenidos con fines de control y evaluación, disminuyendo la adquisición del conocimiento, dificultando el proceso de lectura y escritura y coartando la probabilidad de construir productores de texto (Lerner 2008: 51).

Sin embargo, dichas repeticiones tienden a ocupar al niño en algo que no tiene sentido para él, convirtiendo el proceso en técnica, perdiendo el arte, arte de comunicar, en palabras de Ferreiro (2002). Por ejemplo cuando se expresa: “amigas X 100, las quiero”, es un mensaje corto y muy sentido, del cual no se tiene una referencia estructural para ser evaluada por su ortografía o sintaxis, sin embargo cumple con su papel frente a todos los estudiantes del salón.

De la misma forma se podría decir que frases como “¡Colombia quiere la paz!”, que no tienen dificultad al revisar su comprensión comunicativa. Hay que tener en cuenta que para los niños era más interesante un comentario si estaba escrito con cierta destreza y armonía gramatical, estos eran los mensajes más leídos y por ello serían los más significativos en el curso, esto llevaría a que en cada mural de aquí en adelante fuera un reto más grande para los escritores, pues querían ser más leídos y comentados. Cuando se revisaron las dos estrategias analógicas de la escritura vernácula motivadas entre los estudiantes, es importante entender que los murales eran para los compañeros en público, mientras los papelitos era un escrito para los compañeros en secreto, esto generaba una presión en cuanto a la exigencia escritural.

Los escritos de papeles como: “Te Quiero Amigas”, “Las adoro” y “Te Ker”, son mensajes que cumplen la intención comunicativa, por ello, con menor importancia frente a la ortografía y la gramática se observa un solo sentido para enviarlos: la comunicación.

Grupos en Whatsapp y Facebook

El whatsapp se convirtió en una herramienta relevante para la comunicación instantánea entre estudiantes, además de ser un sistema de comunicación, es actualmente

un elemento muy importante a la hora de construir conversaciones de carácter social. Por ello precisamente se afirmaba en anteriores apartes que: es importante resaltar que la enseñanza de la escritura no se debe limitar a la transcripción o copia, es decir, no se puede convertir en algo mecánico, sino que debe permitir que el estudiante exprese con franqueza, tranquilidad y espontaneidad sus pensamientos y sentimientos acerca de los hechos que lo rodean. Es lo que sucede en las conversaciones que entablan estos niños a través de la tecnología: “Manuel quien más está en el grupo”, “miren mi helado”, “Yo acá voy en una buseta”, “para el norte”, “y que cuentan”, “Juancho ya tengo la sim de ETB y es muy buena”.

Todos estos pequeños mensajes, según el momento y el entorno crearon gran expectativa, porque simplemente cuando se produjeron fueron mensajes con expresiones muy comunes y cotidianas, pero que en la realidad desde la oralidad nunca habían trascendido. Es allí donde se veía el inconveniente y se pasaba más a las imágenes que a las palabras escritas para comunicarse; sin embargo, siempre existió el esfuerzo por la escritura para que sus compañeros entendieran, tal como lo muestra Cassany (1989: 27) al decir que la escritura es un: “sistema de signos que sirve para transcribir el código oral; como un medio para vehicular mediante letras la lengua oral”.

Facebook, por su lado, se convirtió en una herramienta más que comunicativa; como el whatsapp en un espacio virtual interactivo que tenía la instantaneidad que buscaban los estudiantes con la tecnología. Algunos comentarios como: “*Que cul puedo escribir una publicacion genial*”, “Muy largo pero yienen la rason a defender nuestros derechos”; pasada una hora volvió a escribir -“Y no siempre mandan los serdos”, entre

otros, son mensajes que cumplen una función comunicativa pero que por su sentido buscan mucho más.

Desde su función comunicativa también los mensajes de facebook buscaron comunicar emociones y sentimientos que para este instante lo importante era que los compañeros entendieran lo que el estudiante quisiese comunicar, como por ejemplo: “Estoy de acuerdo con Sami Johan Sebastián y Daniel”, “enserio mañana no hay clase. - Ole si alguien sabe si mañana hay clasr” ó “Mañana juegan los niños” y “LASTIMOSAMENTE perdimos”

Todo este flujo informativo describe la lectura y la escritura desde otro punto, como “totalidades indisociables que se resisten al parcelamiento y a la secuenciación” (Lerner, 2008: 30). Por ello tiene que ser del común, marcada por la necesidad de comunicarse, como seres sociales por naturaleza.

5.2.1.1.2 *Función Emocional.*

Los Murales y los Papeles

Para todos los estudiantes del curso 503, el mural fue el espacio perfecto para desahogar los sentimientos guardados, ya que como se dijo anteriormente, la escritura no son palabras reales sino símbolos decodificados a través de los cuales un hombre que reconoce el código, puede evocar en su conciencia palabras reales (Ong 1982: 79). Cuando leemos una palabra o una expresión escrita no tenemos la palabra como tal, sino que evocamos la realidad y la asociamos al decodificarla.

Un ejemplo claro de ello es que en el mural escribieron: “amigas X 100, las quiero” y junto una carita feliz; “mejores amigas por siempre juntas estamos sieme”, y una gran flecha dirigida a los nombres “marly, camila y Marià”. Precisamente esta es la forma en que este mensaje no solo muestra la sensibilidad de la estudiante que lo escribió, sino que también generó gran cantidad de evocaciones a las niñas mencionadas.

Cuando se observan los papeles enviados entre estudiantes se encuentra la misma reacción, se intenta mostrar una emoción, solamente que esta vez es en forma particular a un estudiante o a varios por un medio privado, del cual ni siquiera el maestro se puede enterar. “De todas las instituciones formales con las que los niños se van encontrando a lo largo de sus vidas fuera de casa, pocas tienen tantas oportunidades de influir en su desarrollo como las escuelas a las que asistan” (Shaffer, 2002: 441) Esta es precisamente la importancia del manejo social al que la escuela tiene que entrenar para llegar a la sociedad, mensajes como: “Love, Lo que ustedes hacen que siempre yo sere la mejor Amiga y estoy Feliz” “nunca había estado tan mal sin ser tu amiga” “y saben Que es lo mejor Que medan duenos consejos de amistad” y “100 pre amigas”, solamente intentan formar en el manejo de sus emociones, comprender que lo que viven en la escuela es lo que se vive en la sociedad.

Esta expresión de sentimientos fue desmesurada y tratando de hacerlo sin que pudiesen llegar a ser juzgados por ser extremadamente sensibles, ya que: cada sociedad dispone de un conjunto de reglas de expresión emocional que especifican las circunstancias en que las emociones deben o no deben manifestarse (Gross y Ballif, 1991; Harris, 1989, Citados por Shaffer, 2002). Así se logró conseguir expresiones

como: “Heidy, Samy, jajaja...buuuuu, solo escribo esto porque estoy aburrida -finalizó su escrito con una carita feliz-”; “EL AMOR DECILUCIONA”. Expresiones que llenas de emotividad intentan suscitar en todo el grupo sentimientos acordes a la relación sentimental de amistad que allí se denota.

A la hora de expresar y comunicar ideas, el mural se convirtió en un espacio para ventilar ciertas emociones que quieren salir a flote o que se sienten dentro del grupo social como una gran sorpresa, sencillamente porque a su edad y con los cambios de adolescentes, no están acostumbrados a conocer y sentir como comunes los cambios que tienen como adolescentes que son, y mucho menos, dentro del grupo; por ejemplo, “María y Maicol”, “María Alejandra y Rafael” “Valentina y Diego” y “H y D”. Lo que se intenta es mostrar relaciones existentes o generar molestia entre los compañeros por relaciones inexistentes. En cualquiera de los dos casos lo que se está demostrando es precisamente la importancia que para el grupo tienen las relaciones heterosexuales en el grupo.

Por este motivo de un momento a otro se observa en los escritos, uno de gran tamaño y particular contenido, “¿Qué es el amor?”, un cuestionamiento que sencillamente los estudiantes nunca hacen en clase de ciencias o en ninguna otra, sencillamente la lanzan a su grupo, de pronto entendiendo que: “los compañeros de edad son mucho menos críticos y directivos, y los niños son más libres de intentar nuevos papeles, ideas y conductas cuando interactúan con alguien de status similar” (Shaffer, 2002: 465). La expresión de todas estas emocionalidades se muestra principalmente porque los estudiantes sienten que las únicas personas que leerán sus escritos serán sus

compañeros, por ello la lectura del profesor es como una invasión a la privacidad del salón.

Grupos en Whatsapp y Facebook

Al encontrar el whatsapp como un ciberespacio de participación social se puede observar cómo los estudiantes llegan a mostrar sentimientos que en la normalidad de sus redes nunca habían encontrado, en primera instancia se sienten temerosos de los peligros que por este medio puedan llegar a correr, como por ejemplo en la siguiente conversación: “Samantha pregunta ¿Quién eres?”, a lo cual el profesor respondió: “el profe”, -“¿cómo se que no me están engañando?”...-“eso está bien, es muy importante siempre cuidarse... Jack me añadió” (Profesor), frente a esto Samantha confirmó: “a entonces si eres el profe”... - “y tú eres la pequeña Heidy”, - Samantha entonces asintió: -“sí pero como algunas no tienen sirven de otros colores...(hace un corto silencio y continúa diciendo) - ¡no soy heidy soy Samantha!”, - “qué bueno china”, volvió a replicar: - “entonces eres o no eres el profe” (sin utilizar los interrogantes), a lo cual respondió el profesor: - “soy el profesor china”, un poco apenada respondió: - “ya ya entendí”

La estudiante presenta algo notado por Kail y Cavanaugh (2011: 182), una reacción particular llamada “temor a los extraños”, reflejo que existe desde bebés y que siempre se ha contrarrestado por la confianza que despiertan los padres, por lo cual ellos presentan el mundo que los rodea. Este temor depende de muchos factores, pero en este caso de la misma forma como los medios se dedican a proliferar la confianza por las

redes también cada día son más los programas que muestran los riesgos de las redes sociales.

Aunque avance tanto la forma de expresión escrita, se sigue suscitando el mismo interrogante a la hora de mostrarla, es claro decir que “Los efectos de la imprenta en el pensamiento y el estilo aún están por determinarse en toda su complejidad” (Ong, 1987:122), nunca llegaremos hasta el fondo de un escrito, más aún cuando se sabe que es la expresión de sentimientos, con sólo saber el nombre que se le asignó al grupo: “en mi salón todos somos (cerraba la oración con un emoticón de una mano con el pulgar levantado)”, muestra el sentido de compromiso e identidad que genera el whatsapp, no deja de ser la inmortalización de pensamientos que vienen de la oralidad de cada estudiante.

Después de un tiempo solamente para suscitar emociones y sentimientos entre sus compañeros por este medio, se comenzaron a enviar mensajes chatarra como: reenviar cadenas que circulan comúnmente entre los whatsapp - navegantes, cadenas de cobro, de bromas, de chismes o de mensajes cálidos y religiosos que deben ser replicados, en esto se gastó el 80% del espacio de los grupos de whatsapp. Tiempo después se abría otro whatsapp y se olvidaba el anterior.

En primera instancia, los estímulos con que se comenzó la participación en Facebook fueron estratégicamente ubicados para despertar sentimientos frente a la vida y la cotidianidad, principalmente en cuanto al manejo de la tecnología, por ello comentarios como: “Se trata de las diversas formas para llegar a ser un líder en cada aspecto de la vida, donde se da igualdad a cada ser humano, sin discriminar a nadie,

colocando reglas para un bien en común...” y “Este planeta es tuyo, cuídalo. Míralo y hagamos el cambio. Debemos empezar YA MISMO a hacer algo por nuestro planeta”. Son mensajes que procuran mostrar las emociones que despierta el grupo, pero que al mismo tiempo muestran la importancia de manejar con inteligencia sus emociones, tal como lo declara Shaffer (2002: 439) al decir que: “... en la actualidad las computadoras son muy asequibles; ¿pero ayudan realmente a los niños a aprender, a pensar o crear? ¿Existe el peligro de que los jóvenes “hackers” lleguen a estar tan enamorados de la tecnología de la computadora y tan aislados y carentes de habilidades sociales que lleguen a sufrir el ostracismo por parte de sus iguales?” Podemos observar lo anteriormente dicho al ver comentarios como: “Si avances la tecnología no nos deja ser nosotros mismos”, esto unido con un pensamiento claro como: “...la adicción a internet es un asunto serio y, para algunos, temible” (Adés y Lejoyeux, 2003: 96) Este es el sentimiento de la sociedad en muchos momentos, pero es un descubrimiento que abre las puertas al futuro en la comunicación.

5.2.1.1.3 *Función Social*

La realidad social de cada estudiante en muchas ocasiones depende de lo que para ellos es realmente importante a la hora de crear un status social. Para este grupo en particular, los murales se convirtieron en una parte importante en la relación de compañeros, fueron un código de conducta emocional. Estos “códigos de conducta” emocional son reglas que los niños deben adquirir y emplear para relacionarse con otras personas y conservar su aprobación. (Shaffer, 2002: 117). Al hablar entre ellos como gestionando un diálogo, lo que importa es la aprobación cultural que haya del proceso,

en este aspecto un ejemplo claro es cuando decimos que en el mural se encontraba: “MI MEJOR AMIGA Sami, Amigas por 100 TE QUIERO”; “MI AMISTAD CON SAMI ES VALIOSA”. Para estos aspectos es que se tenía el espacio y es allí donde la relación social aceptaba esta clase de comentarios, generando un status de expresividad y nobleza bastante grande.

El espacio del primer mural fue el espacio que marcó una nueva moda para el salón entero, por ello nadie podía quedarse fuera de él: cuando tan solo quedaban pequeños espacios comenzaron a realizar diferentes trazos y garabatos incluso sobre escritos de otros compañeros que tenían mensajes que les había incomodado, o simplemente de forma indiscriminada, sin otra intencionalidad más que obtener un espacio propio y sentar su presencia. Esta descripción muestra un instante de mantenimiento en el grupo social.

Si llegamos a revisar la condición por la cual se intenta copiar un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua española en Colombia, encontramos que esta tendencia forjada en España para aterrizar la educación en una experiencia muy significativa es lo que realmente cambia el ambiente del colegio. De acuerdo con lo planteado en el Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Básica y Media (2011), la escuela debe formar sujetos competentes, que puedan ser parte de una dinámica social y puedan ejercer una ciudadanía crítica y responsable. Esto vuelve la escritura y la lectura un ejercicio social, que como en el siguiente escrito busca una identidad social: “VAMOS EMBAJADOR, desde chiquito yo te vengo, a ver y me persigue la, policía no sé hasta cuando, me van a joder no se, dan cuenta que tu eres, mi

vida VAMOS AZULES”. Para el estudiante es mostrar la pertenencia a una cultura urbana, desde la cual se puede forjar una identidad, para todo ello sirve un simple mensaje escrito en un mural para enseñar a todo el grupo del salón. “De todas las instituciones formales con las que los niños se van encontrando a lo largo de sus vidas fuera de casa, pocas tienen tantas oportunidades de influir en su desarrollo como las escuelas a las que asisten” (Shaffer, 2002: 441). En los pequeños papeles lo muestra por su contacto social, es un sistema de comunicación cien por ciento personal, pero que tiene igual trascendencia en el desarrollo de la identidad social, como por ejemplo al decir: “Mirian me disculpas”, “Laura es horrenda, horrible y asquerosa” y el más común: “T.Q.M.”. Son mensajes individuales que tienen un alto grado de intención social, sea de acercamiento o alejamiento.

La escritura es la representación, la forma visible que tiene la lengua hablada de ser conocida por una comunidad. Así lo sostiene Saussure citado por Ong (1982:25)

Grupos en Whatsapp y Facebook

En un comienzo, cuando se creó el primer grupo de whatsapp, fueron muy pocos los estudiantes que llegaron a participar, ya que por sus condiciones económicas, no todos los estudiantes tenían la tecnología para ser parte de tan selecto grupo. El día 11 de marzo, Juancho creó el primero de cuatro grupos que se formarían con los estudiantes del salón, este día vinculó a tres compañeros más y al profesor, al grupo llamado: “503 unido por siempre”, este grupo comenzó a darles un status a los integrantes e incluso llegar a mostrar cómo ellos podían manejar información que nadie más manejaba. Este status en determinado momento lo llegaron a tener catorce miembros que se unieron,

motivados por la necesidad creada de estar a la moda y pertenecer a un grupo que de muchas formas generaba cierto status y control de la comunicación dentro del aula por el simple hecho de tener acceso a equipos tecnológicos de alta gama.

Es allí donde se ve la importancia real del whatsapp en la escuela, para los estudiantes no es tanto por la comunicación instantánea que se pueda llegar a generar, sino por la realidad social y elitista que maneja. De todas formas el aprovechamiento que el maestro le puede dar es muy grande.

“En la sociedad es necesario abordar la oralidad y el conocimiento de la escritura mediante la comparación de las culturas orales y las caligráficas que coexisten en un espacio de tiempo y en un lugar determinado, en este caso la escuela” (Ong, 1982: 17). Desconocer esto y desconocer el whatsapp es desprenderse de la realidad escritural de la escuela.

Como lo afirma Shaffer “las computadoras parecen fomentar (más que impedir) las interacciones entre iguales, contactos que suelen ser animados y retadores y parece fomentar un aumento de las conductas que suponen habilidades sociales” (2002: 440). Por ello esta tendencia siempre buscará un resultado social, una interacción que atraiga más y más tiempo en la red. Será un espacio que se asemeja a la realidad por su interacción pero que recubre al sujeto con una armadura digital construida por su dueño.

Así pues, situaciones como: (Dairon) retó a sus compañeros compartiendo un dibujo manga y la nota: “para los que sepan dibujar hay les dejo para que dibujen” ¿apostamos? Irónicamente preguntó Manuel, Heidi no se complicó y publicó un dibujo elaborado por ella en su cuaderno y creó un nuevo reto: “Si pueden dibujar esto y les

queda perfecto les doy algo no sé qué pero veremos”, dejan observar la real interacción entre compañeros.

De la misma forma como lo dice Williams (1998) “No obstante, muchos padres y profesores están alarmados por las influencias potencialmente nocivas de la red. Por ejemplo, niños y adolescentes que conversan con conocidos a través de la red han resultado arrastrados a relaciones cibersexuales y en ocasiones, a reunirse con sus interlocutores adultos que los han explotado”. La experiencia de la red debe ser protectora si desde la escuela se utiliza, por ello, es importante tener claro que también se pueden generar situaciones en las cuales se observen comentarios como: “Debemos saber escoger a nuestros líderes, quienes busquen un bien para la comunidad y no para sí mismos, además es necesario ejercer bien el cargo sin aprovecharse de los demás y reconociendo el trabajo de los demás”.

5.2.1.1.4 Formalidad en los Escritos

Para el análisis de los escritos vernáculos de los estudiantes, presentados en la descripción, se retoman las posturas presentadas en el marco teórico en relación con algunas de las características de la alocución verbal y de los textos escrito según Serrano (2000) y Vigotsky (1979).

Alocución Verbal

La principal característica de la alocución verbal es su naturaleza contextual, ésta se da en un entorno sociocultural determinado, permite tener un conocimiento previo de la audiencia y se modifica en su relación con ella.

Alocución Escrita

- Es el lenguaje con mayor grado de descontextualización.
- No contiene ningún medio de expresión complementario (no dispone, como el lenguaje oral, de lenguaje corporal complementario)
- Demanda una abstracción con respecto al lector (no conoce el saber previo del destinatario)
- Los signos de puntuación es la única herramienta que se puede usar para hacer énfasis sobre alguna idea en un escrito.

Además, se retoma a Lerner (2008), quien menciona algunas dificultades en relación con la enseñanza de la escritura en la escuela, quien entre otras reporta:

- Los propósitos de la escritura en la escuela no coinciden con los propósitos de la misma fuera de ella, ya que la escritura fuera de la escuela cumple una función social: escribimos con el objeto de comunicar algo a alguien.

A continuación se presentan los escritos vernáculos a la luz de los aspectos anteriormente mencionados, a través de las siguientes categorías:

Necesidad del contexto para leer el texto **(NC)**,

Necesidad de saberes previos para leer un texto **(NS)**,

Uso de palabras en un sentido alternativo al significado **(SS)**,

El uso de signos de puntuación **(SP)**

La intención comunicativa **(IC)**

CATEGORIAS / ESCRITOS	NC	NS	SS	SP	IC
EL RAP ES MI VIDA	SI	SI	SI	NO	SI
SOLO NACIONAL EN EL CORAZÓN; rey de copas	SI	SI	SI	SI	SI
yo Heidy le pido perdón a Dayana y María que me perdonen por favor si	NO	NO	NO	NO	SI
donde más tarde encontraría respuesta con un “si” gigantesco y una flecha indicando que era la respuesta a tan sentida petición,	SI	NO	NO	NO	SI
MILLOS VAMOS POR LA COPA	SI	SI	NO	NO	SI
VERDOLAGA DE CORAZÓN	SI	SI	SI	NO	SI
Sami es una buena persona	NO	NO	NO	NO	SI
Sara y María mejores amigas	NO	NO	NO	NO	SI
¿Quién eres?	NO	NO	NO	SI	SI
¿cómo se que no me están engañando?	NO	NO	NO	SI	SI
a entonces si eres el profe	NO	NO	NO	NO	SI
¡no soy heidy soy Samantha!	NO	NO	NO	SI	SI
entonces eres o no eres el profe	NO	NO	NO	NO	SI
ya ya entendí	SI	SI	SI	NO	SI
quién más está en el grupo	SI	SI	NO	NO	SI
¿alguien hizo la tarea de inglés?	NO	NO	NO	SI	SI
que mas	SI	NO	NO	NO	SI
jugando en mi computador	NO	NO	NO	NO	SI
Bn y que cuentan	SI	SI	SI	NO	SI
Naa	SI	SI	SI	NO	SI
Mmmya chao	SI	SI	SI	NO	SI
“Yo acá voy en una buseta” “para el norte” “y que cuentan”	SI	SI	NO	NO	SI
“Juancho ya tengo la sim de ETB” “es muy buena”	NO	NO	NO	NO	SI
El día 19 de mayo Samantha inicia una conversación diciendo:					

“Alguien me puede desir q toca mañana”, a lo cual Sebastian responde: “nose”, Samantha agresivamente responde: “Usted es un fastidioso”, Sebastián entonces responde: “Callese bo” “Ba”	SI	SI	NO	NO	SI
“Le” “pido disculpas a Jak pawel por aberlo tratado mal”	NO	NO	NO	NO	SI
q h	SI	SI	SI	NO	SI
Nd y ud	SI	SI	SI	NO	SI
“N alistandome”, Sebastián preguntó: “Para q”, Samantha respondió: “el cole”, entonces, con angustia Sebastián mandó un audio diciendo: “ hoy hay clase?”	SI	SI	SI	SI	SI
“Nose pero yo bi las noticias y dijeron q talbes se lebantaba el paro” “chao” “Si no ay clase” “Le abiso y si si hay clase tambien le abiso” “chao”	NO	NO	NO	NO	SI
una estudiante no pudo evitar su emoción e inauguró la página escribiendo: “Que cul puedo escribir una publicacion genial”	NO	NO	NO	NO	SI
aveces las personas noven ni piensan que los animales tambien sienten como ellos , todos tenemos derecho ala vida aunque aveces no podemos vivir sin ellos y los animales tampoco pueden vivir sin nosotros firmando con su nombre y cerciorándose que supieran de quien se trataba en un nuevo comentario escribió: “del curso de quinto”	NO	NO	NO	NO	SI
Debemos saber escoger a nuestros líderes, quienes busquen un bien para la comunidad y no para sí mismos, además es necesario ejercer bien el cargo sin aprovecharse de los demás y reconociendo el trabajo de los demás	NO	NO	NO	NO	SI
Comentarios sobre el videos de los cerdos.					

En el anterior cuadro, se puede ver que las prácticas vernáculas tienen distintas características, a continuación presentamos algunas de ellas:

5.2.1.1.4.1 *Uso de signos de puntuación:*

Sobre esta característica se puede observar que la mayoría de los escritos de los estudiantes no usan signos de puntuación, es decir, que el énfasis sobre las ideas presentadas en el escrito, no depende, por lo menos en la mayoría de los casos, de dichos signos, más bien el contexto de la conversación permite reconocer la idea que se

enfatisa, por ejemplo en el siguiente escrito “ya ya entendí”, se podría pensar que se cometió un error tipográfico al repetir la primera palabra dos veces o también se puede entender como “ya, ya entendí”, en donde se realiza énfasis en la primera palabra para hacer una pausa en la conversación y en el resto realiza una aclaración. El contexto de la conversación permite inclinarnos hacia la segunda opción.

Pero no todos los escritos vernáculos carecen de signos de puntuación, “¡no soy heidy soy Samantha!” o “¿cómo se que no me están engañando?” son ejemplos de escrito realizados por los estudiantes que incluyen estos signos. Cabe aclarar, que en ambas ocasiones pareciera que se estaban expresando emociones, en la primera oración la incomodidad o la molestia por haber sido confundido su nombre y en la segunda se ve la incomodidad al creer que estaba siendo engañada.

5.2.1.1.4.2 Intención comunicativa:

En este aspecto se ratifica, por lo menos desde los escritos de los estudiantes de 503, que la escritura vernácula son textos llenos de sentido en la medida en que estos son una práctica social, dicho de otro modo, todos los escritos tienen la intención de comunicar algo a alguien. Todos los escritos de los estudiantes buscaban expresar una idea a alguien, amor a equipos de fútbol, expresiones de afecto a compañeros y expresiones de amor.

5.2.1.1.4.3 Necesidad del contexto para leer el texto:

En este aspecto se reconocen dos tipos de escritura vernácula: la que requiere de contexto para ser entendida y la que está escrita de tal forma que expresa claramente una

idea. Por ejemplo, escritos como: “Mmmya chao”, requieren de ser inmersas en un cierto contexto para poder ser interpretadas, porque si es tomado de manera literal, se interpretaría “ya chao”, pero el Mmm recoge una expresión del lenguaje verbal que se leería de esa forma Mmmya, se desconoce su significado específico pero está lleno de sentidos diversos, por ejemplo “no me interesa” o una forma de continuar la conversación sin mucho interés.

Pero, al igual que en el aspecto de signos de puntuación, también existen escritos que pueden ser leídos e interpretados por fuera del contexto específico en el que fueron escritos.

5.2.1.2 Prácticas Letradas Vernáculas

Todo lo que los estudiantes hacen con la escritura fuera del aula, en sus hogares, con sus amigos, sin seguir ninguna regla o instrucción se encuentra inmerso dentro de la categoría de prácticas letradas vernáculas. “Lo vernáculo incluye el conjunto de tareas letradas que ocurren en el ámbito privado y ocioso de la familia y los amigos, que hacemos por iniciativa propia, cuando y como nos da la gana y sin seguir norma o directriz alguna” (Cassany, 2012:92). Dentro de las prácticas letradas vernáculas se pueden identificar: las prácticas letradas vernáculas analógicas y las prácticas letradas vernáculas digitales.

Los escritos clasificados dentro de las *prácticas letradas vernáculas analógicas* fueron tomados de dos murales que hicieron los estudiantes de manera libre, también se incluyó dentro de este análisis los mensajes que se envían entre ellos en

pedazos de papel a escondidas del profesor, (a veces son descubiertos o acusados por sus mismos compañeros).

Tableros Murales

Los escritos de los murales y de los papelitos “Son ejemplos analógicos de prácticas letradas vernáculas el diario personal, la crónica de viajes, las recetas de cocina, las felicitaciones, las postales, las dedicatorias en libros ...” (Cassany, 2012: 92) además, el lenguaje utilizado por los estudiantes es cotidiano, informal y espontáneo, una característica propia de las prácticas letradas vernáculas.



En el primer mural se pudo observar que los estudiantes se demoraron en empezar a utilizarlo, a pesar de que era un espacio libre, pero cuando por fin se rompió el hielo, no pararon de escribir. En el segundo mural los estudiantes escribieron con mayor naturalidad, confianza y libertad, haciendo que la producción fuera mayor y ocuparan el espacio rápidamente. En este mural, se observó que los alumnos hicieron mayor uso del lenguaje icónico dentro de los que predominaban dibujos de corazones, escudos de los equipos de fútbol, muñecos que representaban a los compañeros y perros. Igualmente, se observó el uso correcto de mayúsculas para escribir nombres propios y el de los equipos de fútbol de su predilección.

Cartas son Cartas, Papeles son Papeles...

En muchas ocasiones, durante las diferentes clases, los estudiantes se comunican entre ellos a escondidas del docente y esto lo hacen por medio de papeles,

los cuales, siempre están arrugados debido a que evitan ser vistos por el profesor y sus compañeros. A esta forma de comunicarse entre ellos le llaman el chat. A través de este medio, en las clases y a escondidas del profesor, los estudiantes expresan a sus compañeros su inconformidad, “Te odio”; su necesidad por algo, “Laura me prestas tu cuaderno de español”, “no me lo presta y me tengo muy triste”, (Con un dibujo de una carita llorando); le pide disculpas por alguna ofensa “Mirian me disculpas” “sin ti no se que ser eres una estupenda amiga”, o simplemente le recuerda al otro lo importante que es su amistad “ERES GENIAL” “ERES ÚNICA” “ERES TODO” “JEJE”.

Grupos en Whatsapp y Facebook

Lo que los estudiantes hacen en whatsApp y facebook se encuentra inmerso dentro de las *prácticas letradas vernáculas digitales*. “El desarrollo tecnológico y social ha generado nuevas formas de producción, transmisión y recepción de escritos. Han surgido nuevos contextos, en los que la escritura permite conseguir propósitos sociales más sofisticados” (Cassany, 2008:59). Debido al mundo tecnologizado en el que vivimos, los estudiantes cada vez están más involucrados en el uso de elementos tecnológicos, utilizando diferentes formas de comunicación. Igualmente, estos preadolescentes son nativos digitales de acuerdo con la denominación que Prensky (2001) para hablar de las personas nacidas posteriormente al surgimiento de la red. Es decir, han crecido con la internet y diferentes recursos tecnológicos lo cual hace que sean más hábiles en el uso de los mismos.


Varios de los estudiantes del curso 503 poseen dispositivos que les permiten acceder a aplicaciones como WhatsApp y Facebook para comunicarse con sus

compañeros, amigos y familiares. Los que no tienen teléfono con dichas aplicaciones, se comunican a través de los teléfonos de sus padres. “Las prácticas letradas en las que el individuo se ve envuelto cambian durante su vida como resultado de las exigencias en continuo cambio, recursos disponibles e intereses personales.” (Zavala, Niño, Ames 2004: 120). En este curso se observa el mayor número de estudiantes con teléfonos inteligentes comparados con otros cursos. También, se puede evidenciar que al hacer uso de este tipo de dispositivos tecnológicos, los estudiantes además de escribir hacen uso de imágenes, grabaciones, fotos y videos para expresarse. En otras palabras, estas prácticas “...son multimodales, además de la escritura usan otros modos para representar y transmitir información: fotografías, íconos, gráficos, videos, grabaciones. audios, música, recreaciones en tres dimensiones, etcétera”.(Cassany, 2008:71). De la misma manera, el lenguaje que utilizan es cotidiano, informal y espontáneo.

En los murales los estudiantes tuvieron pocos errores de ortografía, mientras que en los diferentes escritos vernáculos digitales se pudo evidenciar que cometieron muchos errores ortográficos: “Hai q saber escojer un líder y no llenarse de envía el corazón”, “estoy de acuerdo con todos lo q dice valentina maci y juan me gusta”, “Si avences la tecnología no nos deja ser nosotros mismos”. Algo que puede ocurrir por oprimir las teclas equivocadas al escribir rápidamente, o por el hecho de que este medio facilita acortar palabras , usar emoticones, en otras palabras, utilizar la escritura ideofonemática o simplemente porque desconocen la escritura correcta de la palabra.

También se pudo percibir que el hecho de tener un smartphone y hacer uso de estas aplicaciones llegó a ser una forma de pertenecer a un grupo y ser reconocido. Estas

prácticas permiten a “las personas construir una identidad y ejercer poder dentro de una comunidad” (Cassany, 2008: 38), además de convertirse en un medio de comunicación instantánea. Cassany (2012) explica que este tipo de comunicación se incluye dentro de los géneros sincrónicos, ya que la respuesta es inmediata, adicionalmente se puede ver que los estudiantes hacen uso de la escritura ideofonemática, la cual es más utilizada en esta forma de comunicación.

En facebook y whatsapp se pudo evidenciar el uso de este tipo de escritura: “*Que cul puedo escribir una publicacion genial*”. “jjajajajajajaja chistes, chistes” „jajajajajajajaja” “locos”, “ese soy yo”, “siiii”, “yo” “jenial” 

SAMANTHA: “q h”q **SEBASTIÁN:** “Nd y ud”, **SAMANTHA:** “N alistandome”

Este medio les facilitó mantenerse en contacto y estar informados sobre los diferentes acontecimientos del momento como el paro de maestros, recordar las tareas de las diferentes clases, igualmente les permitió sentirse acompañados en esos momentos de aburrimiento.

SEBASTIÁN: (con angustia) **AUDIO:** “ hoy hay clase?” **SAMANTHA:** “Nose pero yo bi las noticias y dijeron q talbes se lebantaba el paro” “chao” “Si no ay clase” “Le abiso y si si hay clase tambien le abiso” “chao”50 minutos después **SAMANTHA:** dice: “no hoy clase es mañana” **SEBASTIÁN:** “A listo gracias.

5.2.1.2.1 *Expresión*

5.2.1.2.1.1 *Emociones, sentimientos y estados de ánimo.*

Los estudiantes, en su cotidianidad, viven diferentes situaciones que hacen que experimenten una serie de emociones, las cuales expresan a través de los mensajes escritos, ya sea en el mural o en WhatsApp y Facebook. “Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción (negativa o positiva) de carácter brusco, que viene acompañada de sensaciones. Es algo que se siente. Aparece en todos nosotros como respuesta a acontecimientos (externos o internos)”. (Míguez, 2006:6). La escritura se convirtió en la herramienta para expresar sentimientos y emociones a sus compañeros. Los sentimientos y estados de ánimo que prevalecieron en los diferentes escritos fueron:

1. a. Emociones de amor a otro chico o chica: ALEJANDRA CON AMOR DE JULIÁN, SAMI Y RICARDO amor eterno, TE AMO BRAYAN. b. al equipo de fútbol favorito: “VERDOLAGA DE CORAZÓN” o c. tipo de música favorita “EL RAP ES MI VIDA”. 2. desamor “EL AMOR DECILUCIONA”. 3. amistad “MI MEJOR AMIGA Sami, Amigas por 100 TE QUIERO”; MI AMISTAD CON SAMI ES VALIOSA”. 4. perdón: “yo Heidy le pido perdón a Dayana y María que me perdonen por favor si”. JUANCHO: “Le” “pido disculpas a Jak pawel por haberlo tratado mal” (Dos días después) JAK :“ok”. 5. Respuesta: “si”, algunos acompañados de imágenes como corazones, flores, caras, escudos de los equipos entre otras. De igual manera, algunos estudiantes por medio de sus escritos manifestaron sentirse molestos e incluso tuvieron pequeñas discusiones utilizando palabras ofensivas entre ellos.

SAMANTHA: (agresivamente): “Usted es un fastidioso” **SEBASTIÁN:** “Callese bo” “Ba”

En whatsapp y facebook, al igual que los murales y los papelitos, los escritos se convirtieron en formas de comunicación de los diferentes integrantes del curso, sólo cambió el medio de comunicación utilizado por ellos: “Las prácticas letradas cambian y las nuevas se adquieren, con frecuencia, por medio de procesos informales de aprendizaje y de construcción de sentido” (Zavala et al., 2004:113).

Los estudiantes siguieron manifestando diferentes emociones y sentimientos, haciendo uso de la escritura, especialmente de la ideofonemática, pero en esta ocasión acompañadas de imágenes, emoticones, fotos, audios. “La red nos ofrece la oportunidad de inscribir las actividades de escritura en contextos específicos y prácticas situadas” Sanz (2012: 68).

5.2.1.2.1.2 Necesidades

Los murales, los papelitos , whatsapp y facebook se convirtieron en un medio de expresión donde los estudiantes podían satisfacer la necesidad de expresarle al otro su sentir y compartirlo ante sus otros compañeros. “Es necesario comprender que el texto surge de una necesidad de entrar en contacto con otros, a través de lenguaje escrito” (Serrano 2000 :50) “ Yo las Quiero mas Porque ustedes son las mejores”, “y saben Que es lo mejor Que medan duenos consejos de amistad”, “100 pre amigas”.

En las prácticas letradas digitales, los estudiantes evidencian la necesidad de sentirse seguros de con quien entablan conversaciones por este medio de comunicación:
PROFESOR: “¡Qué hubo princesas!” seguido de “¡recuerden el partido de fútbol que tienen el lunes”
SAMANTHA: “¿Quién eres?
PROFESOR: “El profe”
SAMANTHA: ¿Cómo sé que no me están engañando?
PROFESOR: “Eso está bien, es

muy importante siempre cuidarse.... Jack me añadió” **SAMANTHA:** “a entonces si eres el profe”... **PROFESOR:** “y tú eres la pequeña Heidy”, **SAMANTHA:** -“sí pero como algunas no tienen sirven de otros colores...(hace un corto silencio y continúa diciendo) - ¡no soy heidy soy Samantha!” **PROFESOR:** “qué bueno china”, **SAMANTHA:** “entonces eres o no eres el profe” (sin utilizar los interrogantes) **PROFESOR:** “soy el profesor china” **SAMANTHA.** (apenada) - “ya ya entendí”.

5.2.1.2.1.3 *Pensamientos*

Los estudiantes de 503 plasmaron en los murales, papelitos, whatsapp y facebook sus ideas y pensamientos, los cuales surgieron a partir de sus necesidades de expresión, interés porque otros lean sus mensajes, y conozcan sus sentimientos además de los deseos que les gustaría se hicieran realidad. “El pensamiento en sí se origina a partir de las motivaciones, es decir, de nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses y emociones (Vygotsky: 111). ¡Colombia quiere la paz!, ¡Qué viva la paz!, la paz es buena; Hola, que más, vive con paz y amor; la paz, queremos paz. “Sami es una buena persona”, “Sara y María mejores amigas”. ”Heidy, Samy, jajaja...buuuuu, solo escribo esto porque estoy aburrida”. “Al principio fueron los humanos que gobernaban y luego lo hicieron los cerdos que destruyeron aún más todo la granja. Es una historia que demuestra en sus inicios y al final que el trabajo en equipo da buenos resultados y nos puede sacar de la esclavitud de malos líderes”.

Los niños desarrollaron sus ideas, opiniones y pensamientos sobre los diferentes videos subidos a Facebook por el docente y por ellos mismos, además de sus comentarios, algunos de los cuales expresaron de manera formal y sofisticada,

especialmente los videos subidos por el docente. “Para comprender el lenguaje de los otros, no es suficiente comprender las palabras; es necesario entender su pensamiento. Pero incluso esto no es suficiente, también debemos conocer las motivaciones” (Vygotsky: 112). “Ay unos animales q fueron echos para q la carne de ellos la pudieramos comer y otros para ayudarnos con cosas pesadas pero a veces nos pasamos de la raya y los maltratamos y no nos damos cuenta”; “Debemos saber escoger a nuestros líderes, quienes busquen un bien para la comunidad y no para sí mismos, además es necesario ejercer bien el cargo sin aprovecharse de los demás y reconociendo el trabajo de los demás”.

5.3 Evaluación

Las prácticas letradas vernáculas se caracterizan porque parten de los intereses de las personas, son libres y espontáneas, no se sigue ningún tipo de regla. Esto se evidenció en las prácticas letradas realizadas por los estudiantes, analizadas e interpretadas en la sección anterior. Se pudo comprobar, que tanto las prácticas letradas vernáculas analógicas como digitales existen y son utilizadas en el ambiente escolar de esta población. Estas prácticas se hacen visibles en los estudiantes de hoy en día y gracias a la red han cambiado y se han incrementado. De igual modo, la escritura vernácula en el ámbito educativo tiende a no ser aceptada por considerarse poco importante y en algunos casos, hasta perjudicial para el aprendizaje de la escritura dominante.

Cuando se comenzó este trabajo investigativo, la mayor apuesta que se hizo fue la de analizar el proceso de construcción de sentido en la producción textual de los

estudiantes del grado 503 jornada mañana, del colegio INEM Santiago Pérez, como punto de partida para el aprendizaje de nuevas formas de escritura con sentido, que disminuyera la desmotivación detectada en ellos frente a las actividades académicas escriturales desarrolladas en el aula, es por eso, que se dio inicio a la identificación, caracterización y valoración de estas prácticas vernáculas en el proceso de construcción de sentido en los estudiantes.

De esta manera, retomando las categorías desarrolladas en el apartado anterior, podemos concluir que las prácticas letradas vernáculas son importantes por las siguientes razones: todo escrito vernáculo tiene contexto; parte de los gustos e intereses de los estudiantes; sin importar la forma como se escribe, todos los escritos tienen un componente comunicativo; facilitan la expresión de las emociones. Por lo tanto, adquieren valor para la producción de sentido dado que rescatan la función social de la escritura.

Los escritos vernáculos en la escuela tienen un contexto porque la población objeto de este estudio comparte el mismo entorno social, gustos, intereses, edades, lo que facilita que los mensajes hechos desde la libertad y el gusto del emisor y enviados, traten de ser entendidos por todos los receptores cumpliendo así su función real. De manera que, las prácticas letradas vernáculas incentivan una construcción en contexto de forma colectiva. De igual modo, estas permiten disminuir el temor a la escritura facilitando el interés y el gusto por la misma para fortalecer el proceso en la escritura dominante.

Como se mencionó anteriormente, una de las características de la escritura vernácula es que parte de los intereses y gustos de las personas, lo cual fue reflejado en los escritos de los estudiantes analizados en el capítulo anterior al expresar los gustos por los equipos, por la música, por el dibujo, entre otras cosas. Esta producción escrita basada en los intereses de los estudiantes posibilita un acercamiento a la producción escrita dominante.

El niño cuando empieza a escribir lo hace para comunicar lo que piensa, para que otros lo lean y lo entiendan. De esta manera se da cuenta que la escritura es otro medio de expresión. La escritura perdura, la oralidad es pasajera y natural. Todas las prácticas vernáculas analizadas tienen intención comunicativa y forman parte del proceso de socialización del niño porque dan status, immortalizan sus pensamientos y comunican expresiones y necesidades (como se observó en el capítulo de análisis e interpretación de resultados) rescatando así el fin social y comunicativo del acto escrito, trascendiendo el hecho de codificar a la apropiación del código para su expresión y desarrollo humano en términos de interacción social.

En los escritos analizados se reveló la expresión de sentimientos que surgieron de las vivencias de los estudiantes y permitieron que ellos manifestaran sus inquietudes, pensamientos, necesidades y emociones sin restricción alguna. Se abrió el espacio para que se pudieran comunicar con sus compañeros, lo cual nos permite inferir que la creación del espacio para realizar las prácticas vernáculas facilitó la expresión de sentimientos, pensamientos y necesidades por parte de los estudiantes.

La aplicación de estas prácticas incrementó el volumen de la producción escrita y el gusto por la lectura en un medio tanto analógico como digital, al permitir la construcción de textos conscientes, voluntarios, espontáneos, creativos y autónomos, que surgían de la necesidad o de situaciones consideradas por ellos significativas; expresadas a través de un lenguaje cotidiano e informal, comprensible para el contexto en que se desarrollaban y con una intencionalidad clara, sin temor a ser evaluados.

Por otro lado, la escritura adquiere una función vital, llegando a ser considerada, por los niños, como un instrumento indispensable para su expresión e interacción, convirtiéndose el mural, en un espacio necesario para ellos en el aula de clase por lo que ahora lo exigen; un beneficio aportado por lo vernáculo. El espacio ofrecido por el docente permitió expresar pensamientos, emociones y necesidades donde el niño, a través de la construcción de un texto, se abre al otro para compartir y construir significados cumpliendo la función real de la escritura que es comunicar algo a alguien con sentido.

6. Conclusiones y Recomendaciones

A continuación se presentan las conclusiones del trabajo investigativo desarrollado, las cuales engloban las temáticas derivadas del método de la crítica educativa en el cual se basó el diseño metodológico planteado. Los estudiantes, en su necesidad por comunicarse y partiendo de sus intereses y gustos, realizan prácticas letradas vernáculas tanto analógicas como digitales en el ambiente escolar, especialmente en aspectos como la búsqueda de interacción social y la importancia de formar su identidad y confrontarla con sus pares.

1. Los escritos vernáculos en la escuela se enmarcan en un contexto determinado, debido a que, quienes los realizan, tienen en común un mismo entorno social, gustos, intereses y edades, entre otros aspectos. Esto que facilita que los mensajes sean entendidos, cumpliéndose de esta manera la función real de la escritura.
2. En las prácticas vernáculas se evidencia la importancia de la escritura como medio de comunicación e interacción social en la escuela, ya que favorecen la expresión de emociones, sentimientos, necesidades y pensamientos. Es así que los estudiantes entienden y reconocen las prácticas vernáculas como un tipo de comunicación real.
3. Estas prácticas, basadas en los intereses de los estudiantes, posibilitan un acercamiento a la producción escrita dominante, ya que permite la expresión espontánea a través de la producción de textos, acercándose al sentido que

emerge de su subjetividad, y no imponiendo a los estudiantes la escritura con normas y reglas.

4. Permitir la construcción de textos conscientes, voluntarios, espontáneos, creativos y autónomos, que surgen de la necesidad o de situaciones consideradas por ellos significativas, con una intencionalidad comunicativa clara y sin temor a ser evaluados, incrementa el volumen de la producción escrita y la lectura en un medio tanto analógico como digital.
5. La escritura con sentido se caracteriza no solo por darse en un contexto, sino por la búsqueda de ese contexto por parte del lector, donde éste construye el escenario propicio que le permite la interpretación del texto. Por esta razón, tanto el escritor como el lector centran su atención en el sentido del escrito, en su estructura profunda que permite el entendimiento y la discusión, más que en su formalidad o estructura superficial, que simplemente adecúa y precisa los mensajes como vehículo de dicha construcción de sentido.

Igualmente, se enuncian recomendaciones para investigadores interesados en abordar estos procesos de construcción de sentido en la producción textual desde las prácticas vernáculas.

1. Se recomienda la aplicación de estas prácticas en el contexto escolar, por ejemplo, como proyecto de aula ya que se trabajaría integralmente escritura, lectura y comprensión.
2. Es un factor relevante la evolución social y emocional en que se encuentra el niño para el acercamiento al acto escrito, por lo tanto, es necesario tener en cuenta este aspecto al momento de desarrollar procesos de escritura. Esto

permitirá la programación coherente del continuo escolar, reconociendo el tipo de acercamientos a lo vernáculo que pueden enriquecer el proceso formativo.

3. Es relevante acompañar este tipo de prácticas realizadas por los estudiantes, las cuales son significativas e importantes para ellos y de esta manera, poder encaminar el proceso de la escritura hasta llegar a la dominante. No obstante, es necesario mantener el equilibrio en el abordaje de este proceso vernáculo para que la cercanía del maestro no interfiera con los componentes de expresividad, emocionalidad y comunicación auténticos que lo constituyen, así que debe mantenerse como observador de estas prácticas y facilitador de espacios para desarrollarlas, sin pretender condicionar, adecuar o corregir su producción espontánea que riñe con la formalidad de las prácticas de escritura dominante que busca institucionalizar la escuela.

7. Bibliografía

Cassany, Daniel (1999). *Construir la escritura*. Madrid, España. Ed. Barcelona, Paidós.

Cassany, Daniel (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México. Sevilla editores.

Cassany, Daniel, Ayala, Gilmar. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*,.53-71

Cassany, Daniel (2012). En línea. *Leer y escribir en la red*. Barcelona. Editorial Anagrama S.A.

Cassany, Daniel. (octubre, 2002). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *VII Congreso Latinoamericano Lectura y Escritura*. Congreso llevado a cabo en Puebla.

Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona. Editorial Anagrama.

Castells, M. (2006). *Sociedad Red*. Alianza Editorial, 2006.

Duarte, P. y González, H.(2006). *La didáctica del minicuento y su desarrollo en ambientes hipermediales*. Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Fondo Editorial.

Eisner, Elliot (1998) *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Madrid, Paidós.

Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México, D.F. Fondo de cultura económica.

García Llamas, José L. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. Bogotá, UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Lafrancesco V, Giovanni M. (2003). *La investigación en Educación y Pedagogía. Fundamentos y técnicas*. Bogotá, Cooperativa Editorial del Magisterio.

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México. Fondo de cultura económica.

Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Básica y Media*

Negret, J. C. (2005). *La Escritura antes de la escritura, Historia del desarrollo individual del lenguaje escrito* (1 ed.). Bogotá, D.C, Colombia: Herramientas y Gestión, E.A.T.

Negret, J. C. (2005). *Portafolio del Educador, Materiales teóricos y prácticos para capacitar y apoyar al educador en la aplicación del programa letras*. Bogotá, D.C, Colombia: Herramientas y Gestión, E.A.T.

Ong, W. (1996) Oralidad y Escritura. Tecnologías de la Palabra. México, D.F .Fondo de cultura económica.

Sanz, Gloria (2012). Del papel a la pantalla y del aula a la nube. Ideas para dinamizar la expresión escrita en secundaria. Textos de la Didáctica de la Lengua y de la Literatura, (61), 59-71.

Sandoval Casilimas, Carlos A. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá, ICFES.

Tolchinsky, L. y Simo, R.(2001).Escribir y leer a través del currículum. México,D.F. Lukambanda Editorial.

Serrano de Moreno, Stella. (2000). *El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva Vygotskyana*, Educere, Vol. 3 núm. 9, Junio, pp. 44-52. Universidad de los Andes. Mérida Venezuela.

Vasilachis de Gialdino, Irene (2006) Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Gedisa.

Zavala, V. (2002). DESEncuentros con la escritura: escuela y comunidad en los andes peruanos. Lima, Perú. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Zavala, V., Niño, M., & Ames, P. (Edits.). (2004). *Escritura y sociedad nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima.

8. Anexo

Descripción

8.1 El Tablero

Era una fecha especial en el aula de clase del curso 503 del colegio Inem Santiago Pérez; antes de entrar, de forma inusual, el profesor respiró profundamente... ingresó al salón, saludó a los estudiantes mientras sobre su escritorio dejaba un poco de papel craft, hojas de vistosos colores, cinta, marcadores, tijeras... ¡en fin!, bajo la mirada expectante de sus alumnos él continuaba acomodando los materiales, de pronto levantó la mirada y les dijo: “¡hoy vamos a decorar el salón!”, esta frase fue suficiente motivación para que los niños, en medio del júbilo, iniciaran la labor. Niños como Samantha, Dayana, Sara, Heidy, Angie, Manuel, Jak, Johan y Juan, se mostraron afanados por colaborar: limpiaron, arreglaron, forraron, decoraron recortando letras, pegando papel y escogiendo los colores: el viejo tablero que por mucho tiempo se había encontrado clavado y abandonado en una de las paredes y que había estado en silencio durante un largo tiempo... ese día volvió a vivir lleno de color, su voz nuevamente surgió a través de grandes y llamativas letras que con una frase invitaba a los niños: “Exprésate con libertad”.

Ellos por su parte no entendían, querían saber el trasfondo de este mensaje; en sus mentes rondaban muchas preguntas; ¡sí, era cierto!, el salón se veía muy bien y del tablero ni se diga: ¡era el protagonista!, pero ¿Qué significaba esto? ¿Para qué ese

espacio?, se escuchaban comentarios y conjeturas sobre su posible y misterioso uso, “¿Será que vamos a dibujar los escudos de nuestros equipos favoritos?, ¿Será que podemos expresar lo que sentimos por...?”. El profesor observando con satisfacción la inquietud de sus estudiantes (pues era uno de sus objetivos), les informó que ese espacio les pertenecía, que era de libre expresión donde podían escribir lo que quisieran y cuando quisieran, eso sí, la única condición era que no podían maltratar a ningún compañero con comentarios ofensivos. ¡Umm, ya...! Se miraron con desconfianza y mucha pena, cambiaron abruptamente de tema, y omitieron la situación.

De un momento a otro pareció disiparse la magia, nuevamente el tablero sintió perderse en el olvido, pero aún así siguió vistiendo su traje de gala por uno y dos larguísimos días más; junto al profesor esperaban ansiosos el momento en que las miradas nuevamente se devolvieran hacia él; había que ser pacientes, de pronto en el fondo era más el temor de los niños, de sentirse observados y juzgados por los adultos e incluso por sus propios compañeros ante la posibilidad de descubrir públicamente sus pensamientos y sentimientos o quizás el hecho de que no se hubiese dado una instrucción con el tema de la escritura (a veces estamos tan condicionados).

Llegó el fin de la semana, todo parecía seguir igual, cuando de pronto terminando la jornada, una osada estudiante, Dayana, decidió romper el hielo, se acercó al docente y con voz decidida le pidió al profesor un marcador, el profesor un poco sorprendido le ofreció no uno sino varios marcadores, (motivándola para que invitara a sus otros compañeros a escribir); ella simplemente escribió su nombre con fuerza repisado, acompañado de una gran rosa hecha con un color diferente en todo el centro

del tablero, ese era el gran momento esperado, el clic que se necesitaba para desactivar esos temores existentes en los niños (pensó el docente), desde ese momento se generó una reacción en cadena, siguió uno, luego otro y finalmente todos empezaron a hacer diferentes tipos de escritos.

Al comienzo se notó cierto nivel de competencia, trataron de sorprender con sus escritos, de sobresalir entre los otros, es así que entre nubes enmarcaron frases cortas con letras grandes, repisadas con fuerza y color, llenas de contundencia en las que se prometían amistad verdadera y/o se agradece por ella (“amigas X 100, las quiero” y junto una carita feliz; “mejores amigas por siempre juntas estamos sieme”, y una gran flecha dirigida a los nombres Marly, Camila y María, escrito centrado en el tablero, con letras grandes y resaltadas con el mismo marcador; “MI MEJOR AMIGA Sami, Amigas por 100 TE QUIERO”; MI AMISTAD CON SAMI ES VALIOSA”), en otros casos tan sólo expresaron su estado de ánimo (“Heidy, Samy, jajaja...buuuuu, solo escribo esto porque estoy aburrida -finalizó su escrito con una carita feliz-”; “EL AMOR DECILUCIONA”), o estamparon su firma o nombre (MARIA CAMILA; Ana, escrita con azul y delineado con rojo, Alex 20) simplemente como forma de decir: ¡Aquí estoy!.

En su mayoría los mensajes tuvieron un destinatario específico; era de notar la atención que prestaron a lo que escribían y cómo lo hacían: lógicos, bien pensados, estéticamente muy bonitos, complementando las frases con corazones, estrellas y el uso de mucho color, (durante éste proceso el docente se limitó a observar a la distancia ese encuentro con la escritura) después el escrito llegó a otro nivel, uno más espontáneo, donde la letra perdió su uniformidad, centrándose en manifestar un sentir o un pensar

como: “EL RAP ES MI VIDA”; las nuevas producciones surgieron espontáneamente, fruto de momentos emocionales ocurridos por la preferencia de un equipo (“solo verde y junto a la frase es escudo de nacional; SOLO NACIONAL EN EL CORAZÓN; rey de copas, haciendo referencia a su equipo) el desamor, la manifestación de amor a un niño o niña real o incluso aquellos amores platónicos (“te amo María”, Alejandra y Ricardo; Valen y Javier, Heidy y Diego, I , IQM James, Te amo mucho, Te amo- escrito en letra tridimensional con una flecha indicando la respuesta: OK en letra grande y bien repisada; ALEJANDRA CON AMOR DE JULIÁN, SAMI Y RICARDO amor eterno, TE AMO BRAYAN); cuando tan solo quedaban pequeños espacios comenzaron a realizar diferentes trazos y garabatos incluso sobre escritos de otros compañeros que tenían mensajes que les había incomodado, o simplemente de forma indiscriminada, sin otra intencionalidad más que obtener un espacio propio y sentar su presencia.

Pero no solo los niños se vieron felices con esta experiencia, el viejo y desgastado tablero también estuvo rebosante de alegría: nuevamente era útil y ¡de qué manera!, pues con cada sentimiento y pensamiento expresado se sintió florecer.

Ya repleto de frases, imágenes, colores, nubes y emociones, su traje fue necesario renovar, nuevamente se preparó para recargarse con la fuerza de la palabra salida del corazón y la razón.

8.2 Tablero Hecho Mural

Era la hora de español, última clase del día miércoles 8 de abril, el tablero se encontraba en todo su esplendor; los niños, llenos de emoción, se acercaron, esta vez sin asomo de temor, al contrario totalmente decididos a conquistar un pedacito de papel

donde pudieron enmarcar sus comentarios, frases célebres con toque filosófico, y/o signos o símbolos que los identificaban frente a su grupo. Para lograrlo ensayaron varias estrategias como treparse en las sillas, agachados, en el peor de los casos empujando, o los más pacientes simplemente esperaron hasta que se desocupara un espacio cómodo para poder trabajar con tranquilidad; la primera que tomó su lugar para escribir fue Dayana, una niña muy sociable y querida por sus compañeros, quien con un esfero negro inauguró el papel, trazando su nombre con una D mayúscula bien definida y decorada con una flor, enmarcada dentro de un corazón que tenía alas de ángel, cachos y cola de diablo; el color no fue problema, pues los marcadores de colores fueron apareciendo, pasaban de mano en mano, ¡esta vez habían venido preparados!. Después de Dayana, Samantha se levantó muy rápido de su puesto a escribirle a sus compañeras con grandes letras verdes encerradas dentro de una nube naranja, bien centrada en el mural: “yo Heidi le pido perdón a Dayana y María que me perdonen por favor si”, donde más tarde encontraría respuesta con un “sí” gigantesco y una flecha indicando que era la respuesta a tan sentida petición, luego siguieron otro y otros niños más, todos buscaron un espacio para representar sus sentimientos como lo había hecho Samantha, o calcar su símbolo, como los escudos de Nacional, Santafé y Millonarios; Jack, un gran hincha de Millonarios escribió junto al escudo de su equipo del alma un coro de barra brava que había aprendido en el estadio y el cual todos sus compañeros escuchaban con atención cuando lo cantaba:

“VAMOS EMBAJADOR

desde chiquito yo te vengo

a ver y me persigue la

policía no sé hasta cuando

me van a joder no se

dan cuenta que tu eres

mi vida

VAMOS AZULES”

Producto de este fervor manifiesto, los compañeros hinchas del equipo hicieron una lista de 14 nombres de estudiantes, donde se inscribieron al lado del escrito de Jack, acompañado por un gran letrero elaborado con un marcador azul claro que decía: “MILLOS VAMOS POR LA COPA”, por otro lado, muy grande aparecía la frase en mayúscula y letras verdes: “VERDOLAGA DE CORAZÓN” y en otros espacios el escudo de Nacional uno de éstos tachado con corrector blanco.

Bueno, pero Nicol y Angie no querían perder tiempo, por lo que acudieron al maestro para que les prestara marcadores, él les entregó dos, claro está no sin antes decirles que debían rotarlos entre todos los compañeros que los necesitaran, aunque realmente no era necesario, pues no sólo utilizaron marcador, Camila y Marly escribieron con corrector en una esquina: “Sami es una buena persona”, Jhonatan escribió su nombre muy grande con resaltador, pintó una niña con cabello amarillo y de ella surgiendo una pregunta: ¿Qué es el amor?, sumados a estos mensajes surgieron otros muy reiterativos, aunque sus trazos eran sencillos, sin ningún tipo de decoración

sus trazos eran grandes y claros: ¡Colombia quiere la paz!, ¡Qué viva la paz!, la paz es buena; Hola, que más, vive con paz y amor; la paz, queremos paz.

Transcurrió el tiempo de forma tan rápida, que los niños no percibieron su paso, o más bien -¿sería que lo ignoraron?, bueno, lo maravilloso fue verlos expresarse libre y autónomamente, ser testigo del encuentro con ellos y entre ellos mismos, donde el vehículo de comunicación fueron las palabras representadas gráficamente y creativamente, producto de sus experiencias. ¡Allí el tiempo no importó!

En la medida en que los niños se liberan de prejuicios, la producción de escritos aumentó llenándose el mural rápidamente, haciéndose cada vez más natural y entretenido.

Los comentarios más sentidos fueron: “la paz es buena”, “que viva la paz”, “que viva la paz en Colombia”, “Sara y María mejores amigas” y “queremos paz”, otros mensajes tenían la intencionalidad de pedir una explicación por malentendido suscitado entre algunos de ellos. Cada palabra escrita era trazada en tamaño muy grande y decorada con dos tipos de marcadores por lo general, a pesar que los temas eran reiterativos procedían de diferentes enunciatarios.

Pero no todo eran frases, también se observó riqueza y variedad en el lenguaje icónico, ya que pintaron pequeños muñecos que identificaban a los estudiantes como varios corazones con alas, cola y aureola, se pintó un perro diminuto y un perro gigante tierno y con ojos muy expresivos, una flor, corazones en forma de globos, un tarro de pintura en spray, dos caras en caricatura y en diferentes sectores el escudo de su equipo favorito, principalmente millonarios.

Escribieron los apodos que les gustan en diferentes puntos del tablero como “molipollo” para Dayana, de igual forma publicaron los nombres de los compañeros encerrados en un corazón para expresar que son novios como: “María y Maicol”, “María Alejandra y Rafael” “Valentina y Diego” y “H y D”. ¡Cuánto por decir!

El espacio se quedó chico para ellos, por lo que procuraron aprovechar cualquier lugar; los mensajes siguieron brotando con tanta libertad y autonomía que fue imposible parar esta experiencia y el gran cómplice de esta aventura: el viejo y desteñido tablero, había dejado de ser tan estructurado y magistral en su relación, que se había convertido en el amigo y confidente de estos niños.

8.3 Grupos en Whatsapp

Inició el año escolar 2015, el auge de la tecnología en la sociedad venía desencadenando una estampida y como si cayeran del cielo, todas las personas de un momento a otro pasaron a tener un teléfono inteligente. En el caso del grado 503, no fue la excepción: se había vuelto cotidiano ver un niño con un celular o elemento tecnológico avanzado; este contacto no sucedía en ninguno de los otros quintos, o por lo menos no se había notado, esta situación cuestionó a los docentes, se pensó en ese primer momento que tal vez las familias tenían mayores comodidades económicas para comprar dichos dispositivos a los niños, o tal vez el mundo tecnologizado era mucho más grande, tan grande que ni siquiera las poblaciones más vulnerables pudieron escapar y terminaron envueltas en la cultura digital. Obviamente los niños vendrían siendo los más susceptibles a dichos cambios, ellos nacieron y estaban creciendo de la

mano de la tecnología, eran “nativos digitales”, los expertos en el manejo de los diversos inventos tecnológicos (¿pero qué decir de su uso adecuado y racional?).

Se siguió observando atentamente este fenómeno, pocos días después, en el primer mes del año escolar, se encontró que un pequeño número de niños había creado un grupo en whatsapp, que inicialmente estuvo conformado por 6 niños y que progresivamente había comenzado a crecer, debido a la gran actividad que los integrantes lanzaron para promocionar insistentemente la participación en el grupo, más aún porque los “fundadores” eran precisamente los que tenían que vincular los otros miembros del salón mediante una invitación. El fenómeno se extendió hasta llegar a tener catorce miembros que se unieron, motivados por la necesidad creada de estar a la moda y pertenecer a un grupo que de muchas formas generaba cierto status dentro del aula, por el simple hecho de tener acceso a equipos tecnológicos de alta gama; realmente esa fue la dinámica en la que se centró: en organizar y pertenecer a esta colectividad, con el fin de obtener el reconocimiento social que les daba el poseer un Smartphone para “whatsappear”, como ellos mismos lo manifestaron, pero, ¿whatsappear? mmm... darle el uso como medio para la comunicación instantánea... la verdad fue muy poca la actividad y utilidad que le dieron al juguete tecnológico del momento.

El día 11 de marzo, Juancho creó el primero de cuatro grupos que se formarían con los estudiantes del salón, este día vinculó a tres compañeros más y al profesor al grupo llamado: “503 unido por siempre”, la primera participación de este grupo fue la del profesor diciendo “¡que hubo princesas y caballeros!” después escribió: “¡recuerden el partido de fútbol que tienen las niñas el día lunes, fue entonces cuando con cierta

susplicacia y meticulosidad, Samantha comenzó a indagar para verificar la identidad de la persona que estaba detrás del mensaje:

“¿Quién eres?”, a lo cual el profesor respondió: “el profe”, -“¿cómo se que no me están engañando?”...-“eso está bien, es muy importante siempre cuidarse... Jack me añadió” (Profesor), frente a esto Samantha confirmó: “a entonces si eres el profe”... - “y tú eres la pequeña Heidi”, - Samantha entonces asintió: -“sí pero como algunas no tienen sirven de otros colores...(hace un corto silencio y continúa diciendo) - ¡no soy heidy soy Samantha!”, - “qué bueno china”, volvió a replicar: - “entonces eres o no eres el profe” (sin utilizar los interrogantes), a lo cual respondió el profesor: - “soy el profesor china”, un poco apenada respondió: - “ya ya entendí”; el profesor intentó cerrar el tema con tres caritas sonrientes, sin embargo Samantha continuó: - “quién más está en el grupo”; en ese momento se unió a la conversación Manuel: -“Hola profe”, Samantha volvió a preguntar: - “Manuel quien más está en el grupo”; intervino Jak diciendo: - “Hola”, Manuel para seguir la conversación respondió: - “Q hace”, Samantha: - “nada”, a lo cual Jak respondió en forma de burla: - “jajajajaja”. Allí terminó ese primer encuentro.

Seis días después, Dayana sorprendió a sus compañeros con su nueva tendencia de comunicación por este medio: los audios o grabaciones de voz que les simplificaron su proceso de comunicación, pues les evitaba escribir; rápidamente Samantha y Manuel respondieron y se apropiaron de este nuevo sistema al que poco a poco se fueron uniendo los otros integrantes del grupo. Luego las conversaciones comenzaron a estar acompañadas por fotos tomadas y enviadas al instante, era un divertido juego donde

todos enviaban una foto de lo que estaban haciendo y la comentaban, afirmaciones como “haciendo pereza” complementada con la imagen, “miren mi helado” y una imagen sugestiva del helado que estaba comiendo en ese momento, por su parte Dayana lo tomaba más en serio, ese día estaba realmente preocupada: ¿alguien hizo la tarea de inglés?, Samantha le respondió con una foto modificada a través de fotocollage, de resto nadie comentó al respecto.

El día 6 de mayo Juancho creó un segundo grupo en whatsapp que se llamó: “en mi salón todos somos (cerraba la oración con un emoticón de una mano con el pulgar levantado)”, este grupo fue iniciado por el mismo creador saludando con un “hola”, el cual fue respondido por Dayana, quien contestó: “hola”, el niño con la intención de continuar con una conversación que muy posiblemente lo distrajera decidió preguntar: “que hacen”, a lo cual Dayana respondió: “nada oficio”, se sumó Samantha contestando con un audio. Como para este momento ya los estudiantes tenían la moda de utilizar los audios para comunicarse dentro de whatsapp, este día conversaron desde las 9:50 am hasta la 11:02 am de esta forma mediante 22 mensajes de audio, explicando que estaban en la casa muy aburridos por el paro de maestros, que esta situación los había llevado a tener que cumplir mucho más con las obligaciones de la casa y que esperaban ansiosamente volver al colegio.

Estos grupos con esta tecnología son utilizados en gran medida para reenviar cadenas que circulan comúnmente entre los whatsapp - navegantes, cadenas de cobro, de bromas, de chismes o de mensajes cálidos y religiosos que deben ser replicados, en esto se gastó el 80% del espacio de los grupos de whatsapp, estos mensajes no suscitaron

ninguna respuesta entre los participantes, muy seguramente solo lo veían y lo dejaban allí, como ellos mismos lo dicen: “me dejó en visto”.

El 17 de mayo, como en varias ocasiones sucedía, alguien saludaba para saber si alguien estaba desocupado para hablar, ese día lo hizo Jak con un simple: “hola”, a lo cual respondió Manuel: “hola como esta”, Jak preguntó: “que mas”, Manuel contesta: “jugando en mi computador”, en ese momento Sebastián se mete en la conversación saludando con un “hola” además agregó: “Bn y que cuentan”, Manuel respondió: “naa”, Sebastián decidió despedirse con un: “Mmmya chao”, a lo cual Manuel contestó: “bueno”, entonces Jak intervino diciendo: “Yo acá voy en una buseta” “para el norte” “y que cuentan” “Juancho ya tengo la sim de ETB” “es muy buena”. La conversación termina allí y no se vuelve a referir nada al respecto. El día 19 de mayo Samantha inicia una conversación diciendo: “Alguien me puede desir q toca mañana”, a lo cual Sebastian responde: “nose”, Samantha agresivamente responde: “Usted es un fastidioso”, Sebastián entonces responde: “Callese bo” “Ba”, esta discusión muy seguramente traía una carga de la relación del colegio y vino a reventar acá de esta forma. En el grupo se sintió un silencio muy profundo durante varios días, solamente se replicaban cadenas de mensajes, hasta que el 28 de mayo Juancho dice: “Le” “pido disculpas a Jak pawel por aberlo tratado mal”, este mensaje fue respondido dos días después cuando Jak escribe: “ok”. El 2 de junio Juancho en este grupo escribe: “hila muchachos que cuadernos toca mañana”, pero nadie responde, se siguen reenviando cadenas y las conversaciones son muy cortas como las anteriormente presentadas.

Estos grupos de whatsapp no eran los únicos que tenían estos estudiantes, aparte también se creó un grupo el 10 de febrero llamado: “503 el mejor salón”, con un emoticon de una hoja con un lápiz, este grupo fue el menos popular entre los estudiantes, tuvo pocos miembros, se replicaban nada más las cadenas que se colocaban en los otros grupos y después de 4 meses solamente había un estudiante en este grupo. Samantha creó el 6 de mayo un grupo llamado: “5 al poder”, el grupo además de servir para reenviar cadenas de mensajes tuvo su función el 7 de mayo cuando la misma creadora saluda con un: “hola”, el cual fue respondido de la misma forma por Sebastián, ella volvió a preguntar que hace de una forma muy particular: “q h”, a lo cual Sebastián respondió: “Nd y ud”, lo cual se asume como: nada y usted, Samantha respondió: “N alistandome”, Sebastián preguntó: “Para q”, Samantha respondió: “el cole”, entonces, con angustia Sebastián mandó un audio diciendo: “ hoy hay clase?”, la niña respondió: “Nose pero yo bi las noticias y dijeron q talbes se lebantaba el paro” “chao” “Si no ay clase” “Le abiso y si si hay clase tambien le abiso” “chao”, 50 minutos después Samantha dice: “no hoy clase es mañana”, a lo que Sebastián responde: “A listo gracias”. este es un vivo ejemplo de la utilidad que le dieron al grupo, ya que por su falta de popularidad por este medio no se generaron muchas conversaciones.

Todos los grupos pasaron por diferentes momentos entre los cuales los estudiantes entraban y salían constantemente, se le cambiaba constantemente la imagen que identificaba al grupo, al igual que su nombre, todo esto tratando de mostrar las características que quería el administrador del momento, es así como las imágenes fueron calaveras, escudos de equipos y fotos modificadas. Pero la constante común fue que siempre se encontraban los mismos 7 personajes en los cuatro grupos, que se

colocaban las mismas 26 cadenas, ya que se tomaba el grupo como forma de replicarlas, y si la conversación era de interés común o de suma urgencia se pegaba el mensaje en todos los grupos esperando una respuesta. La participación del docente fue mínima para no destruir el ambiente libre que se creó y después de ésta mucho auge al principio comenzó a decaer el interés y fueron desvinculando los números; ¡el furor duró poco, o por momentos!, presumiblemente porque algunos de los niños participaron con los celulares de padres o familiares; al final, solamente quedaron en los grupos los mismos 6 estudiantes que contaban con los equipos tecnológicos apropiados para desarrollar esta función o hasta menos

8.4 Grupo Facebook

Como es costumbre, para el área de Tecnología e Informática, se realizó una encuesta diagnóstica, la cual evidenció que en un alto porcentaje, los estudiantes pertenecían a Facebook y que ésta era la red social y tecnológica preferida dentro del grupo; dadas estas condiciones, se decidió tomarlo como una alternativa de comunicación en el curso. Es así que en la primera reunión del año se les informó a los padres de familia que como parte del proceso formativo de los estudiantes en el área, se crearía un grupo en Facebook donde la idea principal era que todos los estudiantes del curso participaran; con el pequeño grupo de estudiantes que no tenían cuenta en Facebook se pidió la colaboración de la familia para entrar al grupo, con el fin que el niño pudiese participar. Después se colocó el grupo como público, generando libre acceso a todos los papás y los niños que quisieron integrarlo, Heidi una estudiante no pudo evitar su emoción e inauguró la página escribiendo: “Que cul puedo escribir una

publicacion genial”. Ya con el medio listo y esta introducción, se tomó como excusa para activar la comunicación la película “la rebelión de la granja” donde se representaba la función del liderazgo, las causas de la manipulación y lo fundamental de una decisión tomada con criterio. Las instrucciones eran sencillas: ver y comentar libremente, cada uno era autónomo al elegir el tiempo y el lugar para hacerlo, extendiéndose por 1 mes.

Esta actividad llamó mucho la atención, a pesar de que fue tomada por ellos como tarea, pues evidenció el inicio de un proceso de expresión al abrirse un espacio bastante atrayente que les permitió probar con toda libertad su experiencia en dicha red en compañía de sus compañeros; era como presentar toda su personalidad en las redes sociales, poder conversar con ellos sin importar la hora ni el lugar, mostrar todo lo que podían hacer cuando no se está en el colegio, ser el centro de atención con lo impactante que encontraban y compartían en la red.

La primera en participar fue Yuri Tatiana a través de la cuenta de la mamá; allí comentaba textualmente: “aveces las personas noven ni piensan que los animales tambien sienten como ellos, todos tenemos derecho ala vida aunque aveces no podemos vivir sin ellos y los animales tampoco pueden vivir sin nosotros”, firmando con su nombre y cerciorándose que supieran de quién se trataba en un nuevo comentario escribió: “del curso de quinto”, Daniel Felipe también quiso compartir su sentida opinión: “Debemos saber escoger a nuestros líderes, quienes busquen un bien para la comunidad y no para sí mismos, además es necesario ejercer bien el cargo sin aprovecharse de los demás y reconociendo el trabajo de los demás”.

En un segunda intervención dijo: "... gracias profe...; "- Heidi mostró su inconformismo, relegando en un segundo lugar a la ortografía : "Muy largo pero yienen la rason a defender nuestros derechos; pasada una hora volvió a escribir -"Y no siempre mandan los serdos", Sebastián, demostrando mayor seriedad, expresó: "debemos saber escoger a nuestro líder, para que busque el bien para la comunidad y no para el beneficio de ellos mismos y asy no se aprovechen de los demás"; Heidi muy cómoda con la postura de su compañero replicó: Estoy de acuerdo con Sebastián;- Mari Luz afirmó: "debemos saber muy bien cuando escojemos un lider ya que este nos representara a todos como grupo para un beneficio de todos"; David Alonso: "Al principio fueron los humanos que gobernaban y luego lo hicieron los cerdos que destruyeron aun mas todo la granja. Es una historia que demuestra en sus inicios y al final que el trabajo en equipo da buenos resultados y nos puede sacar de la escalvitud de malos lideres", Casillas asumió una posición más cómoda: "Estoy de acuerdo con Sami Johan Sebastián y Daniel", Pero después volvió a participar: "Hai q saber escojer un líder y no llenarse de envía el corazón"; González por su parte asintió: "Pues todo es muy cierto el vídeo trae muchas enseñanzas"; Kate y Vale se unieron: "Estoy de acuerdo con todos los lideres deben hacer el bien de la comunidad y estos cerditos nos dejan una enseñanza"; opinión merecedora de 1 me gusta, dias despues volviò a participar escribiendo: "Ay unos animales q fueron echos para q la carne de ellos la pudieramos comer y otros para ayudarnos con cosas pesadas pero aveses nos pasamos de la raya y los maltratamos y no nos damos cuenta"; Andrés por su parte expresa: "estoy de acuerdo con todos lo q dice valentina maci y juan me gusta"; - Eddy: Esta película nos deja una buena reflexión, Tenemos que aprender a trabajar en equipo para el bien de todo el grupo. Nunca

aprovecharnos, si llegamos a ser unos buenos lideres, y siempre ser humildes...Todos somos iguales y tenemos los mismos derechos y deberes....”; Jefersson: “Se trata de las diversas formas para llegar a ser un lider en cada aspecto de la vida, donde se da igualdad a cada ser humano, sin discriminar a nadie, colocando reglas para un bien en comun....”; Nikol un poco frustrada afirma: “largo el video pero eso no importa lo bueno esq podamos defender los derechos de todos”; Jak: “Debemos saber escoger al nuestro líder porque un político nos puede robar nuestra vida y otro nos puede volver un país mejor pero como el cerdo malo mato cerdo bueno eso es injusticia si así fuera nuestra vida haría una marcha contra la injusticia de las personas”.

Bueno, esa había sido la primera experiencia en la red como grupo, pero se hizo necesario brindar otras herramientas a los niños para el manejo asertivo de la tecnología y la información que allí encontrarán (compromiso moral y ético del maestro), es por eso que para continuar no solo el proceso de apertura a la comunicación por redes, sino también teniendo en cuenta la importancia del acompañamiento en el tratamiento de la información que se maneja en la red, el profesor subió dos videos de forma –casual-, sin ningún tipo de indicación o exigencia, uno se tituló “niñas, niños y adolescentes en el uso de nuevas tecnologías”, pretendió ser punto de reflexión y sensibilización entre los estudiantes sobre la forma inadecuada de relacionarse con la tecnología, desperdiciando espacios de socialización más directa y personal. La respuesta fue mínima pues tan solo hubo seis “me gusta” y seis comentarios que reflejaron sus posturas frente al tema:

Luisa: “La tecnología es buena pero no para quedarse todo el día, porque se olvidan que el mundo existe, hay que recrearse sanamente....” Heidi interviene: - “No

se... Peguen a la computadora vivan su vida”. Por su parte, Casillas comenta: “Los niños de hoy en día no se despegan del compu y no miran lo q se pierden” y Sebastián responde: estoy de acuerdo con Juan David. Mientras tanto Kate y Vale afirman: “Si avances la tecnología no nos deja ser nosotros mismos”. Daniel cierra diciendo: “hay que despegarse más del compu”

El otro video compartido fue “Lo malo de las redes sociales si no se controlan”, fue visto por todos, pero tan sólo comentado por Sebastián, Heidi y Daniel, este último afirmó que era necesario primero pensar lo que se va a publicar, manifestando su acuerdo con ésta idea Sebastián y complementando Heide al decir que “toca es no hablar con personas que no confiamos ni enviarle cosas”.

Posteriormente se procedió a subir una foto del grupo en clase que gustó mucho porque se encontraba la gran mayoría del curso, después de esto Juan David comenzó a liderar el uso de la red social, debido a que demostró la comprensión que tenía acerca del manejo de ésta, es así que grabó una partida de ajedrez en el salón, narrándola con la pasión e interés propios de un clásico de fútbol para luego subirla en “face” inmortalizando el momento en el que Eddy le ganó a Sebastián, y aunque sencillamente dos personas le dieron un “me gusta” al video, ésta se convirtió en la primera producción autónoma de los niños.

Un tiempo después Juan David publicó fotos de él y sus compañeros de curso tituladas, “los niños de mi salón” repitiendo la acción tiempo después, como respuesta Samantha colocó: “jenial”, un alago con poca ortografía pero con mucho sentido para

ella. Juan David se rió con un simple “jajaja” y Nikol colocó lo que a los niños les simplifica el escribir, un emoticón de una cara sonriente.

Al poco tiempo Daniel sorprendió con los cortos de la hermosa película “Frozen”, chequeada por todos y con cuatro “me gusta” y Sebastián con la imagen grande y colorida del escudo de la Selección Colombia, de repente un mensaje: Mañana juegan los niños, no lo olviden, todos a apoyarlos...., recordando el profesor, el 31 de mayo Jak volvió a recordar: “Mañana juegan los niños”, pero tristemente el 2 de junio Dairon y Casillas comentaron: “LASTIMOSAMENTE perdimos”, “En serio” acompañando con emoticones en movimiento despidiéndose y llorando.

El 26 de abril, previo al paro nacional del magisterio surgió una gran preocupación por parte de Nikol: “Alguien sabe si mañana hay clase????, prontamente Jak responde: “Muchachos me complace informarles que mañana no hay clase” - “enserio mañana no hay clase. - Ole si alguien sabe si mañana hay clasr” incrédulo seguía replicando Sebastián, -no-, -no no hay clase”, le contestaron Daniel y Nikol, “Mañana no hay clase hay que apoyar a los profesores... integrándose Daniel Felipe al tema de discusión. Todo quedó en silencio hasta el 7 de mayo, cuando Luisa informa a sus compañeros: “Muchachos mañana no hay clase ya lo confirme. Hasta el lunes normal”, corroborando la información con la enviada por el colegio a través de su página; con esto inició un nuevo y activo periodo en la red con la participación de Juan David con un video de los números del 1 al 100 en inglés, un link para la ayuda de tareas de ciencias (Dairon), Jak y la publicación de sus planchas de dibujo, Messi y el video sobre la división geográfica y cultural de América y algunas leyendas colombianas

(temas académicos), y otros videos curiosos, reflexivos o divertidos compartidos por Manuel, quien también compartió un meme tierno y colorido de dos ancianos enamorados y felices acompañado por el mensaje: “quiero amarte y cuidarte el resto de mi vida” puesto por Heidi en su muro personal, igualmente un meme que habla de la mamá al que Dayana escribe: “Te amo mami” y Dairon “un millon de likes”, ellos fueron los nuevos miembros que valientemente salieron del anonimato y ese día llegaron a enriquecer la comunicación; por su parte, Estiven colocó otros videos que tenían que ver con sus gustos deportivos (River Plate, Messi, Millonarios), mientras que Dairon y Valentina deleitaron con la canciones que compartieron, no sin olvidar sus deberes escolares: “mañana ay tarea???” – siiiii- -matemáticas y español (Dayana), por su parte Jak subió su tarea y en seguida Dayana preguntó: “algien me dice si toca hacer el trabajo en los dos lados” pero no obtuvo respuesta.

En otro espacio Sebastián escribía: “santa fe deje de publicar cosas malomalo quiere que le digan santaflow”, en medio de estos mensajes tan directos surgió uno diferente: el dibujo en un cuaderno de un joven moderno, con hermosa sonrisa y buen mozo con un ramo de flores entre sus manos compartido por Dayana y con un “me gusta” de Dairon, luego él mismo (Dairon), retó a sus compañeros compartiendo un dibujo manga y la nota: “para los que sepan dibujar hay les dejo para que dibujen” - ¿apostamos? Irónicamente preguntó Manuel, Heidi no se complicó y publicó un dibujo elaborado por ella en su cuaderno y creó un nuevo reto: “Si pueden dibujar esto y les queda perfecto les doy algo no se qué pero veremos”

Definitivamente los videos fueron elementos fundamentales dentro de la comunicación y ahora se unieron aquellos que presentaban situaciones que merecían ser vistas por todos para generar conciencia y protestar con mensajes como: “Este planeta es tuyo, cuídalo. Míralo y hagamos el cambio. Debemos empezar YA MISMO a hacer algo por nuestro planeta”. Este fue un llamado lleno de indignación por parte de Daniel Felipe, que tuvo eco, pues compañeros se mostraron solidarios con dicha denuncia colocando mensajes como: Es lo más cierto somos eso, terminando con un tigre triste con el corazón roto (Casillas) y Johan estupefacto escribió “fuerte”.

Otras temáticas presentadas fueron aquellas que alertaban sobre algún producto o situaciones (“Mitos de la coca-cola”) o aquellos que ellos mismos grabaron mientras presentaban obras de teatro siendo criticadas con emoticones, huellitas, dibujos muy expresivos o palabras como “orrible”, “Orrenda”, “jejejeje”, “jjajajajajaja chistes, chistes”, “ajajajajajajaja”, “locos”, “ese soy yo”, “siiiii”, “yo”, “jajajajajajajaja que obra más chistosa la de nosotros o mejor la de sami esa si fue muy divertida”.

La última participación en face fue hecha el 17 de junio por Dayana quien preguntaría: “Donde están las guias de artes” - Valentina: “siiiii...” - “es q pense q estabamos en el grupo de class d arts”, Dayana más tranquila escribió “Gracias ya la encontré”.

Cada frase, cada palabra expresada, encerró una intencionalidad; no todos tuvieron la misma facilidad para hacerla pública, a veces es más fácil participar pasivamente, tan solo con clicar sobre “me gusta” o mejor observar la información, recorrer cada rincón de la página y seguir conservando su opinión internamente, poco a

poco irán surgiendo arriesgados que se lancen al ruedo exponiendo sus ideas o compartiendo un poquito de todo lo maravilloso que son, sienten, piensan y creen, ¡Esto es un proceso!, en el cual el docente ha preferido permanecer como observador, evitando de pronto llegar a inhibir la libre expresión. Facebook sigue vigente entre los niños del 503.