

Capítulo 2

Lectura, confinamiento y lo educativo. Hacia una analítica de reconfiguración en educación básica

Enrique Mejía Reyes

<https://doi.org/10.61728/AE24180023>

Introducción

El objetivo de este artículo es analizar las condiciones de lectura y confinamiento a través de la categoría de reconfiguración en el nivel de educación básica. Dicha consigna se justifica a partir de los hechos suscitados por el confinamiento prolongado, consecuencia del COVID-19. Los involucrados en la educación (maestros, padres de familia, estudiantes y académicos), sabemos de los múltiples efectos que tiene la pandemia en los sujetos y en sus experiencias. Vamos tras las vetas de una interpretación que coloca a la lectura como una forma de comprensión del mundo (Freire, 2008) a través de los textos a los que tienen acceso los sujetos escolares. De tal modo que, en los dos últimos años, hay algunas manifestaciones de la lectura como reflexión que modifica la subjetividad del lector (Larrosa, 2003).

El contexto de reforma de los últimos treinta años tiene como consigna que las propuestas curriculares se cristalicen en las prácticas escolares, dando sentido real a los fines educativos. De tal modo, hay una apuesta por una formación institucional en lo que al área del lenguaje se refiere, por lo que las y los maestros deben hacer todo lo posible en la dotación de elementos formales para la comunicación asertiva y convencional de nuestro idioma (Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017). Aquí la noción de comprensión lectora está bien asentada, la cual va unida a la expresión verbal y escrita como partes fundamentales del campo disciplinar del lenguaje, por lo que aprender a aprender es "...reforzar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo" (SEP, 20017, p. 40).

Sin embargo, en marzo de 2020, la educación presencial en México se detuvo. Más de 36 millones de estudiantes y millón y medio de docentes de todos los niveles educativos dejaron de establecer interacciones pedagógicas cara a cara. El paso a la virtualidad visibilizó dos problemáticas de interés: la primera fue la acentuación de la pobreza; en México durante 2020 el Producto Interno Bruto decayó 8 % (Instituto Nacional de Geografía e Informática, INEGI, 2023), afectando con ello aspectos esenciales de la vida como lo es la educación.

Al ponerse en marcha el Programa Aprende en Casa promovido por la SEP, a través de los medios de comunicación e internet, pudimos palpar el

segundo problema. En nuestro país el 72 % de la población, para el primer año de la pandemia (2020), tenía acceso a internet; este rango se subdivide en áreas urbanas y rurales, en las primeras el acceso era del 78 % mientras que en las segundas solo del 50 %. Debemos decir que el dispositivo usado para el acceso a la información es en su mayoría el teléfono inteligente (75 %) y únicamente un tercio de la población lo hacía con una computadora (38 %) (INEGI, 2023).

Las estadísticas anteriores pasaron de ser datos a ser parte de los referentes de un confinamiento que en principio parecía breve pero que con el paso de los días y las semanas se prolongó hasta por dos años. En el caso del sector educativo, dichas desigualdades y diferencias representaron un inédito para las y los maestros de educación primaria porque múltiples factores entraron en juego. Por un lado, la constante consigna de cumplir con el objetivo del área del lenguaje que dicta hacer todo para que los estudiantes sean capaces de expresar “sentimientos, sucesos e ideas, tanto de forma oral como escrita” (SEP, 2017, p. 48).

Por el otro, la atención al desequilibrio social, económico y emocional dado por el confinamiento y la contingencia sanitaria. La escuela pregona que se lee para aprender, de ahí que el arraigado concepto de “comprensión lectora” sea llevado a su máxima expresión. Ante la univocidad institucional y la equivocidad de la realidad (que por momentos se desconfiguró), la lectura adquirió otro sentido, por lo que el planteamiento que hacemos es el siguiente: ¿Qué reconfiguraciones han emergido respecto a la comprensión lectora en educación básica a partir del confinamiento sanitario?

Aproximación teórica. La triangulación lectura/lo educativo/reconfiguración

a) Lectura como reflexión de la experiencia

En los estudios de cultura escrita de las últimas décadas (Carrasco y López Bonilla, 2013) existe un acuerdo: todo texto requiere de un sujeto capaz de decir lo que “le pasa” en sus palabras, en su vida, en sus emociones y

en sus pensamientos (Larrosa, 2003). Hablamos de un lector expuesto y abierto a comprender el mundo con ayuda de los textos. De ahí que acudamos al “uso consciente de la palabra escrita y del conocimiento cultural para construir una identidad o ‘voz’ propias con el fin de examinar críticamente las relaciones sociales opresivas y el lugar de uno mismo en dichas relaciones...” (Hernández, 2008, p. 20). El encuentro de la voz propia conlleva una comprensión del mundo. De hecho, fue una necesidad que, ante escenarios de pandemia y de formas de aprendizaje emergentes como “Aprende en Casa”, maestros y estudiantes fueron encontrando sobre la marcha. No es que haya sido una meta, sino una reconfiguración de las formas de ser.

A partir de lo anterior, nosotros partimos de que leer es la acción comprensiva y dialógica del mundo a través de la palabra (Freire, 2008), donde los sujetos, dentro de una comunidad, deliberan las relaciones consigo mismos y con el mundo (Chartier, 1996). Entendemos a las y a los sujetos como quienes comparten espacios y tiempos escolares donde circula palabra escrita para ser dialogada. Hacemos énfasis en las experiencias de los sujetos escolares porque estas son “una construcción de los actores educativos quienes, a pesar de las normas pedagógicas y de las convenciones sociales que demarcan ciertas representaciones de cómo debe leerse, crean espacios y tiempos para leer (Mejía, 2013, p. 3).

b) Lo educativo

Lo educativo posibilita una versión epistemológica tanto del confinamiento como de las formas de leer que trascienden los preceptos institucionales, así evitamos quedarnos solamente en un anecdotario de sucesos para aspirar a un análisis; que conjugue la anécdota con el “acontecimiento”. De tal forma,

Lo educativo, para nosotros, es *coextensivo* a lo social, pertenece al orden de lo político, en tanto es vía de constitución de los sujetos. *Lo educativo* no es un campo o sitio privilegiado; lo educativo fluye, circula, acontece en el contexto de las nunca saturadas estructuras sociales... (Carbajal, 2003, p. 44)

En el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de Méxi-

co (ISCEEM), la Línea de Investigación “educación, Sociedad y Cultura” (LIESC) también ha construido una versión de lo educativo y lo entiende como “una lectura más amplia de lo educativo y de lo pedagógico al incorporar en sus análisis otras dimensiones como lo cultural, lo sociológico, lo psicológico, lo económico y lo político, en su articulación con lo educativo” (Díaz y López, 2012, p. 5).

Dicho concepto trastoca elementos que no se circunscriben solo a la escuela, pero que tampoco son ajenos a ella; por ejemplo, la familia y la comunidad. En el confinamiento sanitario, el acceso a los textos fue desde casa a través de alguna de las plataformas virtuales, lo cual dejó al descubierto el tipo de conectividad de la comunidad y el artefacto tecnológico con el que las familias contaban. De este modo, los factores económicos y sociales fluyen junto con los educativos a tal grado que contribuyen en las formas de leer en la escuela.

c) Reconfiguración

La *reconfiguración* como categoría de análisis teórico coexiste con la de “configuración”, Buenfil (1995) y De la Garza (2018) ya han hecho camino al respecto. No estamos ante lo nuevo ni frente a una develación que saque a la luz algo que ya está “debajo de”; podemos decir, sin menoscabo que la propuesta de reconfiguración es una coparticipación con otros.

De acuerdo con De la Garza (2002), la categoría de configuración nos permite acceder a un pensar teórico distinto al convencional. Bajo esta idea, es posible partir de tres consideraciones epistemológicas que pueden articular lectura y confinamiento:

1. Como movimiento con la capacidad de transformar la realidad que se investiga, en vez de pensarla como inmutable y esencial, es necesario ubicarla en un lugar y espacio de la historia; “*la historiza*, al negarle su validez universal” (De la Garza, 2018, p. 142).
2. La realidad es múltiple, nunca uniforme, sino heterogénea. Hay niveles y planos de realidad (Zemelman, 1992) que se transforman, por ende, de diferente manera.
3. Quien transforma la realidad es el sujeto a partir de sus circunstancias y su historia. La experiencia contextual de nuestro presente es funda-

mental a la que podemos acceder a través de una mirada diferente. “... el contexto de reconfiguración educativa es, un contorno estructurante que modela las experiencias de cambio y ajuste que el docente requiere vivenciar cotidianamente [...] (Jiménez, 2012, p. 131).

d) Puntualización metodológica y referente empírico

Lo metodológico lo entendemos como un itinerario no lineal y como un espacio donde se entretujan prácticas epistemológicas, la formación profesional y las experiencias personales. Reconocemos por lo menos dos niveles: el ontológico y el epistemológico.

- Ontológico. Aludimos a que en investigación educativa lo metodológico es una experiencia con mujeres y hombres (maestros y maestras) que dentro de sus comunidades educativas saben y padecen los efectos de un confinamiento prolongado.
- Epistemológico. Hablamos de que lo metodológico también es espacio de ajuste y análisis permanente (Buenfil, 2012) y (Razo, 2000). Del mismo modo, el referente empírico, es una construcción permanente, ubicado en el espacio y tiempo de maestras y maestros que compartieron para esta investigación.

A partir de los anteriores fundamentos, recurrimos a referentes de metodologías digitales, sin perder de vista que los objetivos y los conceptos tienen una importancia epistémica, pero también, reconocemos que las condiciones de confinamiento propiciaron factibilidad en la recuperación de voces y experiencias respecto a la lectura; “hemos de tener en cuenta que las tecnologías y los medios digitales (y las cosas que las personas podemos hacer con ellos), por un lado, y las infraestructuras de la vida cotidiana, por otro, son mutuamente dependientes” (Pink et al., 2016, p. 25).

Durante los meses de octubre de 2020 a noviembre de 2021, tiempo donde el confinamiento estuvo en su máxima expresión y donde inició el retorno a la nueva normalidad y a la presencialidad escolar, usamos las siguientes estrategias:

- Entrevistas abiertas con maestros y maestras de educación primaria. Para las entrevistas nos valimos de la videollamada y de la llamada te-

lefónica.

- Observación de sesiones de clase. Las redes sociales como Facebook y YouTube fueron espacios para tal fin, así como plataformas de Google Meet y Zoom.
- Modificaciones básicas.

A partir del referente empírico, pudimos dar cuenta de que las y los maestros de educación primaria usaron, principalmente redes sociales como Facebook y YouTube para impartir clases a sus estudiantes. La razón de anterior fue la disponibilidad para que los adultos pudieran disponer de dicho material pedagógico cuando les fuera posible; el WhatsApp permitió la comunicación instantánea entre la escuela y la comunidad escolar para avisos, tareas y materiales educativos de diversa índole.

Caso diferente fueron las plataformas como Google Meet o Zoom, las cuales requieren de una conexión a internet fija e idóneamente una computadora portátil o de escritorio, insumos con los que las familias no cuentan.

En algunos otros lados (escuelas) se ha hecho lo mismo, pero, aunque se tenga un celular, que comúnmente es lo que la gente tiene, es complicado trabajar así. ¿Cómo puedes pedirles a los alumnos un escrito, un pequeño video? No puedes. Un celular sirve para algunas cosas y para otras no. Además, las mamás usan datos, muy pocas tienen servicio de internet en casa (M3/10-10-2020).

También tuvimos la oportunidad de documentar el resurgimiento y consolidación de la Biblioteca “Emiliano Zapata” donde se introdujo una sala de lectura del Programa Nacional de Salas de Lectura (PNSL) que converge con actividades de formación y promoción de la lectura a través del acervo escolar. Resurgimiento, porque dicha biblioteca ubicada dentro de una escuela primaria del municipio de Zinacantepec, ya estaba formalmente instalada, pero sin funcionamiento real. Consolidación, porque a pesar del confinamiento y el retorno caótico a las aulas existió o existieron prácticas de lectura más allá de los muros tradicionales; lo educativo coexiste con lo instituido a partir de las producciones de las y los sujetos.

- La reconfiguración y el retorno a las aulas.

En el momento histórico presente, el confinamiento sanitario, producto del COVID-19 tiene diversas caras. Las y los maestros mencionan que el encierro ocupó a las y los estudiantes en actividades que de esparcimiento digital: videojuegos y redes sociales. Consecuencia de lo anterior es la saturación de estímulos que fomentan la recompensa o la frustración inmediata; ahí hay un obstáculo al que los maestros se enfrentan para una lectura dialógica y comunitaria con visos de transformación.

El retorno a la presencialidad coloca a los maestros en la recuperación de los mínimos necesarios para recuperar los elementos básicos de la lectura y la escritura. Después de año y medio del “Aprende en casa”, la recuperación de vínculos con la cultura escrita dentro del escenario escolar requiere de lo que Freire resalta cuando dice que leer está muy relacionado con el enseñar y el aprender, pero sobre todo, lo que corresponde a los maestros es tender un puente entre los textos y la vida diaria de sus estudiantes.

Conclusiones

Las experiencias de lectura durante el confinamiento dan cuenta de que el momento histórico presente no es un cambio ni de reforma, estamos ante una reconfiguración que requiere de nuevas vetas tanto teóricas como metodológicas para la indagación de los sujetos y sus experiencias, en este caso de lectura. Al trascender los espacios convencionales para el aprendizaje se ubica en el régimen de lo educativo, toda vez que lo escrito dejó de ser mera prescripción sujeta a evaluación para ser también un modo de sobrevivencia. Hemos visto que no solo se accede a los textos en el aula y con un maestro o maestra sino también en la familia y en la comunidad.

Ya sea en la clase virtual o en la socialización con los familiares, los textos se bifurcan con las experiencias de pandemia “Para promover una lectura del mundo que cierre afirma en la lectura de los textos. Si vemos lo anterior desde la diferencia y la desigualdad” (García, 2004), observamos que maestras, niños y niñas pudieron encontrar formas diferentes de leer sus experiencias de vida. Así, lo educativo de la lectura sucede en términos de disponibilidad y acceso para participar en experiencias de aprendizaje social

de la lectura (Kalman, 2003). Aquí el punto neurálgico está en las prácticas y experiencias de los sujetos, cuando reflexionan sus relaciones con su mundo y articulan sus producciones escolares con su vida cotidiana.

Solamente se reconfigura aquel lector que se sabe abierto y vulnerable ante las vicisitudes de una crisis; leer para desenvolvernos en el mundo actual se enlaza con la posesión de conocimientos significativos que nos hacen ser miembros de una comunidad. Aquí expusimos el “... uso consciente de la palabra escrita y del conocimiento cultural para construir una identidad o “voz” propias” (Hernández, 2008, p. 20). El encuentro de la voz propia conlleva una comprensión del mundo. De hecho, fue una necesidad que, ante escenarios de pandemia y de formas de aprendizaje emergentes como “Aprende en Casa”, maestros y estudiantes fueron encontrando sobre la marcha. No es que haya sido una meta, sino una reconfiguración de las formas de ser.

El confinamiento no paralizó el mundo ni a los sujetos por completo, antes, por el contrario, posibilitó otras formas de movilizar los textos. Trascender la idea de número de libros leídos para pasar a mirarlos como artefactos culturales que nos pueden hacer reflexionar la parte humana de la existencia fue un acontecimiento dado en tiempos de crisis.

Referencias

- Buenfil, R. (2012). *Apuntes sobre el uso de la teoría en la investigación social*. Consideraciones metodológicas en la Investigación social. Editorial Académica Española.
- Carbajal, J. (2003). Internet, lo educativo y la educación: complejo discursivo. En J. Granja (Comp.). *Miradas a lo educativo*, (pp. 43-64). Plaza y Valdés.
- Carrasco, A. y López-Bonilla, G. (2013). *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México*. Consejo Puebla de Lectura AC-AM Editores.
- Chartier, R. (1996). *El mundo como representación*. Gedisa.
- De la Garza, E (2002). *La Configuración como alternativa al concepto standard de Teoría*. <https://sotraem.izt.uam.mx/wp-content/uploads/2021/09/3.10configuraci.pdf>.
- De la Garza, E. (2018). *La metodología configuracionista para la investigación social*. Gedisa-UAM Iztapalapa.
- Díaz, J. y López, S. (2005). *La Línea de Investigación Educación, Sociedad y Cultura. La construcción de conocimiento, sus dinámicas y condiciones de producción*. Toluca, Inédito.
- Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.
- García, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Gedisa.
- Hernández, G. (2008). *Alfabetización: teoría y práctica*. Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos. Núm. 21, pp. 18-24. Recuperado el 8 de mayo de 2022, de https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio21_saber3.pdf
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. (2023). *Cuéntame México*. Economía. <https://cuentame.inegi.org.mx/economia/pib.aspx?tema=e>
- Jiménez, L. G. (2022). De adentro hacia afuera: la subjetividad docente que se asoma en las prácticas. En Castañeda, Madrigal, Jiménez y Mejía, *Subjetividades y reconfiguración docente. Desafíos analíticos* (pp. 103-136). Castellanos Editores.
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 36-66. <https://>

- www.redalyc.org/pdf/140/14001704.pdf
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Mejía, E. (2013). *Leer en voz alta en la escuela primaria*. La socialización del texto [Ponencia]. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, México.
- Razo, A. (2000). *Metodología hermenéutica e investigación educativa*. ISCEEM.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). Nuevo Modelo educativo para la educación obligatoria. SEP.
- Zemelman, H. (1992). *El uso crítico de la teoría*. IPN.

Anexo A

Relación de informantes

Clave	Edad	Género	Fecha
M1	48	F	22-03-2021
M2	46	F	5-02-2021
M3	39	F	10-10-2020

