

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1934>

Configuración de la literacidad mediante una transposición didáctica

Configuration of literacy through a didactic transposition

Diana Medrano Cruz

diana.medrano@isceem.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0006-3346-1067>

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México
México

Artículo recibido: 23 de marzo de 2024. Aceptado para publicación: 08 de abril de 2024.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El presente artículo se deriva de la investigación realizada sobre experiencias de literacidad y su aprendizaje por estudiantes de educación primaria, realizada como parte del trayecto formativo de doctorado de la autora. Para tal efecto, se revisó la teoría que fundamenta el tema en cuestión, de este modo se integró un estado del arte y tomando como origen el aporte de Chevallard permitió plantear el propósito: exponer la pertinencia de realizar una Transposición Didáctica de la Literacidad como ese proceso de resignificar conocimientos disciplinares y el léxico en el marco de la autonomía de gestión docente para desarrollar en el alumnado una de las competencias en literacidad: la oralidad. Asimismo, se documentaron a partir de un ejercicio autorreferenciado que deviene de los Registros ampliados la tipología e implicaciones de los estudiantes con la literacidad.

Palabras clave: literacidad, conocimiento, transposición didáctica

Abstract

This article is derived from research carried out on literacy experiences and their learning by primary education students, carried out as part of the author's doctoral training path. For this purpose, the theory that bases the topic in question was reviewed, in this way a state of the art was integrated that allowed us to propose the purpose: Taking Chevallard's contribution as its origin, exposing the relevance of carrying out a Didactic Transposition of Literacy like that process of resignifying disciplinary knowledge, the lexic and its transformation in the instituted curriculum. Likewise, suggestions are established and associated with the development of orality through an Internal Didactic Transposition as part of the teacher's management autonomy where social language practices are recovered with emphasis on orality to be developed in the students.

Keywords: literacy, knowledge, didactic transposition

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .



Cómo citar: Medrano Cruz, D. (2024). Configuración de la literacidad mediante una transposición didáctica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (2), 1056 – 1068. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1934>

INTRODUCCIÓN

En afán de reconfigurar una visión sobre el proceso del aprendizaje lectoescritor y su transición hacia el desarrollo de competencias de literacidad por estudiantes de educación primaria se realizó un ejercicio hermenéutico de la teoría en torno al tema de investigación. Asimismo, se reflexionó en torno a aquellas posibilidades de mediación docente para atender mediante transposición didáctica interna aquellos rasgos vinculados a la oralidad como una habilidad aunada a la literacidad. A partir de la reflexión acerca de los modos alternativos para innovar la organización de los aprendizajes en entornos escolares a pesar de las contingencias e incertidumbres; también resultó importante establecer cómo a partir de la pedagogía de la pregunta se pueden realizar diálogos y esquemas de organización de la información, al tiempo que se expone la relevancia de hablar de literacidad como una disciplina amplia que engloba a la oralidad. El análisis se despliega desde el aporte multirreferencial de Yves Chevallard quien genera posibilidades de diferenciación en la educación como práctica social, histórica y cultural.

METODOLOGÍA

La revisión y análisis del saber sabio y el saber enseñado expuesto por Chevallard (2000) permitió realizar una investigación comparativa entre el rasgo fragmentado que expone el proceso de alfabetización de la lectoescritura y el rasgo holístico que atiende el concepto literacidad, esto último dió pauta a una reconfiguración del conocimiento al recurrir a la teoría emancipadora cuyos niveles de codeterminación didáctica permiten ver al tema motivo de análisis como una disciplina factible de instituirse tanto en el sistema didáctico como en el sociocultural.

El ejercicio epistémico para la fundamentación teórica del concepto: Literacidad se situó desde la filosofía, ya que para ella un raciocinio deviene de un juicio y este a su vez de una idea, por tanto “todo concepto tiene componentes y se define por ellos” (Deleuze, 1999, p. 21). Literacidad, supone lectura, escritura y oralidad; la manera como se dispone cada elemento constitutivo es lo que marca la diferencia respecto a la configuración de palabras compuestas. El concepto literacidad, evoca una amplitud para instaurarle en el curriculum real.

Merece la pena subrayar que el ejercicio epistémico realizado deviene de la hermenéutica configurada por Gadamer (1999) porque brinda la posibilidad de comprender los documentos analizados y a partir de ellos generar discursividades a partir de la historia de la literacidad, las conexiones con las oposiciones o discursos dominantes. Por ejemplo, el asunto de la alfabetización corresponde a acciones aunadas a la colonización, denostando las lenguas originarias del contexto indígena, en el caso de la presente investigación: el mazahua. El valor de ser alfabetizado es loable, no obstante, eso no es condición para irrumpir la existencia de otras lenguas. El concepto de lectura y el de escritura suponen una interdependencia recíproca, la cual genera una conexión con los estudios de literacidad independientemente de cualquier lenguaje en cuestión.

Significados del quehacer docente de educación primaria

El campo de la educación es un entramado complejo de significatividades cuya comprensión no sólo corresponde a los agentes pedagógicos quienes diseñan las políticas educativas sino también a los docentes quienes interpretan y significan los planes y programas en acciones didácticas dentro del contexto escolar. Es decir, después de hacer tanto la revisión geométrica que caracteriza a los materiales educativos expuestos en distintas reformas educativas en educación primaria, como ejercer el proceso de reflexividad derivado de la intervención didáctica que coadyuve al logro de aprendizajes asociados a la oralidad como una práctica social de la literacidad; se visualizan áreas de oportunidad asociadas a la exploración, enfoque, sistematización de la información y aplicación de ésta por parte del alumno en el desarrollo de las pretensiones didácticas sugeridos en el libro de texto. Es en este

momento cuando se observa que la reflexión durante la acción y la investigación educativa se constituyen como trayectos formativos constantes que posibilitan al docente el establecer una vinculación entre experiencia y teoría en afán de construir significaciones que aminoren determinadas contingencias, las cuales a su vez se convierten en obstáculos epistemológicos. Específicamente en lo asociado a la formación académica de un ser cuyas prácticas de literacidad se reflejan no solo cual persona alfabetizada, sino en esa cualidad de aprender a aprender a lo largo de la vida, mediante la oralidad.

DESARROLLO

Génesis del espiral dialógico sobre la Transposición Didáctica en torno a la literacidad

Partiendo de la idea acerca del espíritu científico expuesta por Bachelard (2000) quien evoca a la complejidad en sus múltiples aristas, a enunciar una: la delimitación conceptual como un asunto imbricado particularmente por su primera tarea: transformar de forma precisa la representación de cada fenómeno de tal manera que pueda categorizar, a partir de particularidades, ciertas generalidades reconfiguradas y caracterizadas a partir de los procesos internos de investigación o intervención que generan ciertos productos. En este escrito se retoman ambas acciones (tareas investigativas y recuperación de ideas inscritas en los registros ampliados)

Por consiguiente, tal definición conceptual tiene aplicaciones en el campo de la educación porque en él suceden fenómenos recurrentes y ordenan acontecimientos propios de una experiencia, de ahí que el término arista, propio del lenguaje de la geometría es aplicable a esta visión de la realidad educativa. Siendo un ángulo por transformar el aspecto asociado a la literacidad, toda vez que involucra a la oralidad en las prácticas sociales, culturales, científicas e históricas del lenguaje, el cual no necesariamente es el idioma español, sino también otros lenguajes que enriquecen otras cosmovisiones.

Partiendo de una mirada retrospectiva y para transformar la idea lineal de alfabetización transitando de este modo hacia el conocimiento multidimensional asociado a la literacidad, es menester fundamentar su significado. Alfabetizar es un concepto proveniente del griego alphabetus que significa alfabeto, el cual es un conjunto de signos y símbolos denominados letras de un sistema de comunicación, asimismo tiene rasgos que le difieren de una cultura a otra.

El proceso de alfabetización tiene tres niveles de gradualidad, empieza con cuestiones elementales, avanza hacia lo básico, y transita hacia lo funcional. Se ha logrado gracias a diversos agentes, instituciones, objetivos y acciones pedagógicas. No obstante, la literacidad engloba al proceso de alfabetización porque su significado alude a lo que la gente hace con la lectura y la escritura independientemente de la lengua romance o no romance que se aprenda.

Pero antes de continuar consideremos, la revisión realizada al Estado del Arte expuesto en el aporte de Scribner (2004) sobre el tema en cuestión: la literacidad; se observan fundamentos a partir de diversas disciplinas: "la psicología, la literatura comparada y la antropología" (p. 59). No obstante, es Street (2004) quien orienta sobre cómo puede ser estudiada la literacidad cual "práctica social e instaurar "los nuevos estudios de literacidad".

Por otro lado, la palabra literacidad tiene sus precedentes del latín: littera y de ella se derivan las palabras: letter que en inglés significa letra o carta; un término anglosajón que convierte a la palabra en neologismo. Toda vez que un ciudadano no solo se circunscribe a las actividades inherentes de enseñanza y aprendizaje en el contexto escolar, es importante usar el concepto literacidad porque funge cual categoría amplia y multirreferente; para explicar este término se recurre a una analogía.

Por lo tanto, el carácter multirreferencial que tiene el tema: literacidad, le asemeja al gorro de chef el cual le da identidad a quien aspira a serlo. Expresa dos significados: Cada doblez de dicho artefacto da cuenta de la experiencia obtenida por el sujeto quien da a conocer su rango dependiendo de la altura, ello constituye el primer significado. El segundo significado expresa la gran variedad de posibilidades para preparar un huevo.

De forma análoga, un sujeto implicado en la cultura escrita forja su identidad cuando pone en práctica la literacidad en el entorno donde se desenvuelve. Esto se visibiliza cuando existen ambientes en los cuales los sujetos forjan situaciones aunadas a varios tipos de literacidad: digital, sociocultural, académica, crítica y vernácula. A partir de un ejercicio autorreferenciado se describirán en lo sucesivo tres tipos de literacidad: Académicas, vernáculas y digitales.

Para clarificar lo relacionado a las literacidades académicas (el ámbito de donde se deriva la implicación del presente texto), se recurre a una mirada retrospectiva para autorreflexionar y autorreferenciar la serie de acciones desarrolladas al interior de la institución que configuran su cultura escolar. Cabe resaltar que aún existen rasgos de la cultura mazahua que influyen en la escuela del contexto indígena antes referida. La cultura institucional se gestiona por el equipo colegiado donde algunos de los acuerdos inscritos en el Programa Escolar de Mejora Continua (Cervantes, 2019) se dirigen a dar respuesta a la interrogante: “¿Cómo emplean los resultados de las evaluaciones internas y externas para mejorar las intervenciones, el diseño de estrategias y las experiencias de aprendizaje de los alumnos?” (p. 11). Las experiencias de aprendizaje se circunscriben al primer ámbito denominado: “Aprovechamiento académico y asistencia de los alumnos” (p. 10) y al cuarto titulado: “Avance de los planes y programas educativos” (p.10).

Asimismo, cabe resaltar en el primer ámbito, en afán de impulsar la mejora continua de los servicios educativos en educación básica, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) creada el 15 de mayo de 2019, la cual funge como organismo descentralizado para atender entre otros aspectos “Emitir lineamientos relacionados con el desarrollo del magisterio, el desempeño escolar, los resultados de aprendizaje; así como de la mejora de las escuelas, organización y profesionalización de la gestión escolar” (CUENTA PÚBLICA, 2019) recurre a la implementación de evaluaciones estandarizadas para administrar los resultados en cuanto a aprendizajes se refiere, y así poder reconfigurar el modo de preparar a las generaciones inscritas en el servicio educativo.

Las sugerencias que hemos presentado nos revelan que, tal como sucederá en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, la emergencia que enfrentamos suscitará en la educación pública un conjunto de cambios duraderos que debemos comenzar a identificar, interpretar y valorar. Al mismo tiempo, esta situación nos enfrenta con la necesidad de emprender una transformación educativa que prepare a las mexicanas y los mexicanos no sólo para las certezas del presente, sino para afrontar de forma proactiva escenarios futuros inciertos e inesperados con competencia y humanismo (Mejoredu, 2020: 13)

De este modo la evaluación diagnóstica planteada en el instrumento de PLANEA funge como insumo para proyectar las modalidades de intervención al momento de implicarse en las acciones inherentes a los procesos como la planeación, evaluación, integración, dirección y control. Dicho instrumento, se enfoca mayormente a la exploración de las habilidades de lectura y matemáticas y recientemente en formación cívica.

En este orden de ideas y como parte de las actividades aunadas a la literacidad académica se procuró desarrollar procesos de escucha activa en cada estudiante, la cual es una habilidad adyacente a la oralidad; dentro del programa denominado: En mi escuela todos somos lectores y escritores (SEP, 2011), como personal docente inscribí dentro de la cultura institucional la acción permanente

denominada: “Lectores invitados al salón de clase” (p.10) y así coadyuvar al desarrollo de su proceso lector. En dicha acción participaron padres de familia, supervisores y docentes de distintos grupos.

Asimismo, se pudo observar que durante y después de la emergencia de salud pública de interés internacional ocasionada por el Covid-19 acrecentó el uso de dispositivos electrónicos por estudiantes de educación primaria, de este modo se pudo ver la influencia de la cultura digital en los procesos de aprendizaje de literacidad cuando algunos menores interactuaron en reuniones mediadas por plataformas digitales como lo son Zoom y Meet.

De manera paralela, bajo una suerte de presencialidad: las modalidades de intervención se ven fortalecidas gracias a los beneficios que ofrece la línea de trabajo denominada “Aprender con TIC” inserta en el Programa de Escuelas de Tiempo Completo, en la que se busca desarrollar “habilidades para investigar, el pensamiento crítico, la reflexión y el análisis, así como la colaboración con sus iguales” de este modo los niños y las niñas interactúan con las Tecnologías de la Información y Comunicación cuando ingresan a Google, exploran Maps, Office y Encarta para generar ideas, saberes previos asociados a la interacción con un ordenador en la sala de cómputo.

En lo asociado a la literacidad vernácula, es menester clarificar este concepto, es un término cuya raíz proviene del latín vernaculus; un adjetivo que describe una acción comunicativa del idioma o lengua nativa, de la casa o país propios. Fuera del contexto pedagógico, hay niñas y niños quienes optan por usar a la lectura con fines lúdicos. De este modo, se interesan por textos narrativos como: Mikecrack, el Trollino, Timba Vk: Los compas.

De la noción de alfabetización a la institucionalidad de la literacidad

Después de clarificar la delimitación conceptual realizada por diversos investigadores, sobre la literacidad, se observa como ellos engloban el conjunto de prácticas y cualidades inherentes a la literacidad, las cuales se categorizan como particularidades dentro de los procesos de investigación y así transitan de una ideología unidireccional para avanzar a un pensamiento multirreferencial.

Como consecuencia de dicha tarea, se hace un análisis geométrico de los sucesos de una experiencia; en este caso, la configuración de literacidades en la escuela, dicho concepto discrepa de la alfabetización como particularidad porque no recupera únicamente el desarrollo de la habilidad asociada a la correspondencia sonoro-gráfica como parte del proceso del aprendizaje lectoescrito sino que la transforma desde una nueva concepción que abarca tanto lo ontológico, el aspecto pedagógico y el sociocultural.

La alfabetización como actividad escolarizada se enfoca a procesos sucesivos y simultáneos de lectura y escritura: “la simultaneidad consiste en hacer que los alumnos aprendan los dos medios de expresión al mismo tiempo, es decir, que a medida que aprenden los elementos de la lectura, los afirmen escribiéndolos” (Barbosa, 1996). Entonces, el sujeto inscrito encuentra un lugar dentro de la organización escolar. Por ejemplo: si tiene escritos con inversión en sus letras, tiene problemas de disgrafía, si hay dificultad en la pronunciación de palabras durante la lectura: es disléxico; asimismo, por el lugar de donde provienen: urbano y rural y en cuestiones estadísticas, por género: masculino o femenino. Es decir, la escuela se asemeja a un caleidoscopio cuyos individuos pueden ser atendidos o no en una Unidad de Servicios Apoyo para la Educación Regular, dependiendo de lo indicado en el proceso de integración.

De forma paralela, el dominio del código alfabético es importante, no obstante, ello no es condición o razón suficiente para categorizar las características descriptivas de vida del colectivo estudiantil, es decir, dichas limitaciones no deben verse como extravíos que deban atenderse desde un tipo de

problemática que evite poner en tensión al aprendizaje. Para tal atención, la investigación en torno a las subjetividades vistas desde una totalidad articulada da luz al camino del aprendizaje; por tanto, es importante retomar de qué manera el alumno da sentido a su realidad a partir de los aspectos contextuales asociados a la oralidad.

De esta manera, encontramos en la obra expuesta por Bachelard (íbidem, 2000) el concepto de obstáculo epistemológico, entendiéndolo como el conjunto de prejuicios, vacíos, rupturas o contingencias de carácter confuso, abstracto, polimorfo o falso, factible de ser reconfigurado a partir de su cuestionamiento. Es necesario advertir que dicho conjunto puede ser presentado con pluripolaridad de errores, mediante una explicación que implique la comprensión en una síntesis racional.

Para explicitar lo enunciado anteriormente, he de clarificar que el proceso de alfabetización se desarrolló en afán de atender cuestiones poscoloniales dado que los conquistadores provenían de un país de habla hispana y así poder desarrollar el proceso de evangelización mediante la alfabetización. Es decir, ésta última conlleva una ideología.

¿Qué se pretende al realizar una transposición de conocimientos, en este caso del tema: ¿Literacidad al contexto escolar? Son dos cuestiones por esclarecer: Dar un giro a la ideología de poder enmarcada en torno al proceso de alfabetización y evitar el uso de términos o frases como: habilidades de lectoescritura toda vez que la oralidad es parte importante de dicha práctica sociocultural.

Toda vez que ya existen fundamentos epistemológicos, ontológicos y didácticos respecto al tema, es pertinente enunciar en el cúmulo de saberes por aprender toda vez que ya existen publicaciones fundamentadas para colocarle como parte de los ejes articuladores propuestos en el Plan de estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana y transitar de “Fomento a la lectura y escritura” hacia “Fomento a la Literacidad”, la cual engloba no solo aquellas prácticas sociales de lenguaje de la asignatura de Español, sino que recupera los saberes históricos y culturales de su lengua de origen, materna y las extranjeras adicionales.

Se recupera la perspectiva de estudio denominada “Literacidad como un proceso de aprendizaje” enunciada por Riquelme (2017) quien le “resalta la importancia de un agente activo y crítico de su proceso formativo junto a los entornos socioculturales que determinan, limitan y facilitan la práctica educativa” (p.97) Se dice esto a partir de los diferentes registros ampliados redactados como producto de la observación participante, aquellos son una propuesta de Taylor (1987) quien invita al investigador a observar, preguntar y registrar los sucesos del entorno.

Derivado de ello, se expresa que el estudiante de primaria está viviendo un momento caracterizado por preguntar sobre lo que le rodea, es decir, a lo largo de su infancia expresa múltiples preguntas a causa de su presencialidad de quienes le rodean. Por ejemplo: “¿Quién inventó el reloj?”, “¿Qué significa intermitente?”, “¿Quién va a ir a cabalgar?” “¿Por qué no viene la niña?” (RA/Estudiante de educación primaria)

La reflexividad en la práctica docente, una oportunidad para la Teoría de las Situaciones Didácticas

En el contexto de la educación, el reconocimiento de los obstáculos epistemológicos genera el obstáculo pedagógico, que al igual que los primeros, se comprende como un conjunto de significaciones disonantes o disruptivas que el docente tiene a la hora de incidir en la generación de aprendizajes, es decir, la evasión hacia la psicología del error, a la ignorancia y la irreflexión circunscribiendo dicha acción en una monótona explicación mediante la técnica expositiva, dejando de lado la reflexión y construcción de conocimientos a partir del análisis temático.

Por consiguiente, no puede soslayarse el hecho de que en la génesis de los obstáculos epistemológicos se recupere la concepción del pensamiento empírico, dado que su desarticulación posibilita movimientos útiles dados los vacíos generados por las generalizaciones. Es decir, no debe confiarse en el procedimiento a pesar de que genere respuestas acertadas para construir un conocimiento, ya que puede constituirse en un sistema falso de creencias.

El problema del conocimiento científico se puede plantear en términos de obstáculos, es decir, algunos obstáculos epistemológicos se incrustan en la generalización formulada, lo cual constituye una costumbre intelectual que fue útil y sana, no obstante, puede, a la larga, obstruir la generación o comprensión del conocimiento.

Pero si al cuestionar tales generalidades se encuentra un vacío, entonces se puede recuperar una posibilidad de discrepancia oportuna como el caso del fenómeno asociado a la aseveración: “(...) el hierro es una esponja de Fluido magnético” cuando Bachelard recupera el aporte de Van Swinden a lo que el primero enuncia: “no es exacto decir que (...) el Hierro es una esponja de fluido magnético, y establecer no obstante que hay ahí una apariencia engañosa” (Bachelard, 2000)

¿Cuáles son las aplicaciones del reconocimiento del obstáculo verbal en la literacidad? Se comparte la idea de que la literacidad tiene como subcategoría a la oralidad, lo cual es una habilidad que se desarrolla tanto en espacios académicos como vernáculos. Por tanto, el hecho de no reconocer al individuo como un sujeto epistémico con potencialidades propias para la expresión, fragmenta el desarrollo de dicha habilidad.

Además, el hecho de hablar sobre lecto escritura, denota otro obstáculo porque se le considera como producto de los procesos cognitivos; toda vez que esas actividades se engloban en la literacidad dado que se encuentran en diversas esferas de la vida cotidiana como lectura de cuentos, escritura de registros de ventas y las pláticas sobre los diversos usos de las plantas medicinales.

Los cuestionamientos a partir de las interacciones entre el saber enseñado y el saber sabio sobre la literacidad.

Volviendo a examinar, el espíritu científico impide tener opinión sobre cuestiones que no se comprenden, sobre cuestiones que no se saben formular claramente, en el ejercicio de la científicidad los problemas no se plantean por sí mismos, es precisamente este sentido del problema el que indica el verdadero espíritu científico, si no hubo pregunta, no puede haber conocimiento científico. En base a lo enunciado precedentemente, se estructura el cuestionamiento que origina el presente escrito: ¿Cuáles son las experiencias y saberes sobre literacidad que los estudiantes ponen en práctica que les permitan reconfigurar aprendizajes culturales asociados a la lectura, escritura y oralidad?

Después de hacer una reflexión sobre la intervención docente en un contexto rural indígena, se observaron áreas de oportunidad aunadas a la actividad expositiva del estudiante durante la práctica social del lenguaje en la cual se pretende que el alumno exponga un tema de interés. Durante dicho proceder se recuperaron insumos como fotografías o videos que dan cuenta del discurso externado, mismos que posibilitan un ejercicio de reflexividad y dan cuenta de aquellos obstáculos para el desarrollo del pensamiento científico derivados a partir de hábitos puramente verbales.

De esta manera se integra el habitus del profesional de ciencias de la educación: la vinculación teoría-práctica. El obstáculo epistemológico verbal se detecta en el desarrollo de las situaciones didácticas siendo Bachelard quien erige esta noción, la cual es factible de aplicarse cuando los alumnos se limitan a realizar una lectura frente a un cartel o memorizar el contenido del tema al exponer; ello permite hacer

un ejercicio de historización mediante una mirada retrospectiva, la cual permite significar al obstáculo verbal cuando

al volver sobre un pasado de errores, se encuentra la verdad en un verdadero estado de arrepentimiento intelectual. En efecto, se conoce en contra de un conocimiento anterior, destruyendo conocimientos mal adquiridos o superando aquello que, en el espíritu mismo, obstaculiza a la espiritualización. (2000, p. 15)

En este caso la espiritualización se cristaliza cuando se logra en el niño el equilibrio entre sentir y pensar para formar un sujeto sentipensante. En base a lo anterior, dilucidamos otro de los prejuicios para discrepar con la idea de que el rol de un estudiante es mantenerse pasivamente, sentado escuchando la enseñanza expositiva de un profesor que habla frente a él y expresa de forma imperativa indicaciones sobre la elaboración de algún material para exponer, de inmediato, el alumno se muestra atraído por la actividad pero su creatividad sobre cómo elaborarlo, se ve truncada en el momento en el cual el estudiante no cuenta con la mediación en torno a la elaboración de diagramas o esquemas para la organización de la información, lo cual genera inseguridad en el estudiante durante la fase expositiva.

Las interacciones observadas en el contrato didáctico, planteado por Brousseau (1986) permiten explicar las contingencias surgidas en la mediación de las prácticas sociales del lenguaje, la cual está regida por las relaciones entre el profesor, estudiante y conocimiento. A enunciar:

En las situaciones didácticas, se establece una relación que determina lo que cada participante tiene la responsabilidad de hacer y de lo cual será responsable frente al otro. Este sistema de obligaciones se parece a un contrato, lo que interesa es la parte específica del contenido, es decir, el contrato didáctico (p. 299)

Tal actitud podría ser reflexionada cuando en lugar de interactuar de modo unidireccional se le medía en torno a un intercambio dialógico horizontal, ya sea mediante tutorías como estrategia o mediante la implicación del alumno en la construcción de diagramas que le brinden la seguridad de redactar un texto expositivo y organizar su información en esquemas. Lo anterior se considera una oportunidad para corregir aquellos fenómenos recurrentes asociados a la inadecuada ortografía que pudiese ser observada durante la producción escrita como variante que diferencie la calificación numérica colocada dada la cantidad de faltas de ortografía. Por enunciar una posibilidad aproximada.

Además, la recuperación de los esquemas de organización de la información en el desarrollo de la oralidad como recurso para la comprensión de los saberes culturales no están insertos en el currículum, en particular: los mapas mentales, la técnica V y los mapas semánticos.

Una respuesta a una pregunta genera conocimiento, nada es espontáneo, nada está dado, así como se construye la realidad mediante un esfuerzo científico es importante hacer un distanciamiento en relación al logro de los aprendizajes clave para encauzar determinadas particularidades asociadas a los vacíos no atendidos en cada práctica social del lenguaje, los cuales pueden encontrarse en alguna insignia educativa como: el plan de estudios, el libro de texto o en la intervención didáctica realizada por el profesor.

Con los precedentes enunciados anteriormente se constata la idea expuesta por Sanmartín (2019) cuando expone que la Transposición Didáctica Interna “representa las transformaciones sucesivas en el proceso de enseñanza y aprendizaje que tienen un plan de estudios formal y que se dieron por medio de la relación docente-alumno.” De este modo se refleja la necesidad de englobar en torno a la categoría estelar denominada literacidad, todo lo que se asocia a procesos de alfabetización, redacción, lectura y expresión oral.

A partir de los intersticios descritos previamente se pueden caracterizar cuestiones que no atienden a las siguientes enunciaciones: El trabajo intelectual del alumno debe ser similar a la actividad científica, en la cual se razonen definiciones para reconocer cuándo usarlas y aplicarlas, requiere que produzca, formule, pruebe y construya modelos, lenguajes y conceptos para que los intercambie con sus compañeros, más no como un asunto imperativo que exponga que el docente es el único dueño del conocimiento.

Es gracias a la Transposición Didáctica Interna que se puede transformar el conjunto de intenciones didácticas inscritas en alguna insignia educativa, es decir, si se pretende optimizar la oralidad en los estudiantes educación primaria, se pueden generar cuestionamientos en torno a la organización grupal ¿Qué viabilidad tiene el simular una microsociedad científica a través de un panel, conferencia, oratoria o debate para usar saberes como estrategia para plantear preguntas, resolver discrepancias y usar a la oralidad como herramienta para exponer situaciones específicas?

Conviene distinguir que en el libro de texto de español existen instrucciones cuyo intercambio dialéctico entre alumno y libro se constituyen en un obstáculo para la construcción del conocimiento científico que dé cuenta de la producción, formulación, comprobación y construcción de lenguajes formales.

Enunciar “el apoyo visual que les proporcionarán debe servir para organizar información relevante y facilitar su comprensión o ejemplificarla”. (SEP, 2019) Además, de acuerdo con la Imagen 1, se observan tres condiciones a reconsiderar:

- Los textos contienen información relevante del tema y son breves.
- El encabezado, el texto y las ilustraciones se relacionan con el tema y también entre sí.
- El formato y la distribución de los recursos gráficos son los que corresponden con el tipo textual, además de ser atractivos y comprensibles visualmente.

Es loable el ambiente alfabetizador de cada contexto familiar, no obstante, a pesar de ello existen tutores que en tiempos de aprendizaje a distancia tienen dificultades al proceder con el logro de las intenciones didácticas, dados los términos psicopedagógicos instaurados en el libro de texto, lo cual se vuelve una restricción. Por tanto, surge la necesidad de readecuar el contenido de cada práctica social del lenguaje para que el estudiante y padre de familia realicen de forma interactiva las actividades, mismas que incluyen instrucciones claras para el desarrollo progresivo del aprendizaje; es decir, sea análogo a una recreación del conocimiento escolar en cada situación.

Análisis de problemas y toma de decisiones en la intervención didáctica

Lo anterior evoca la necesidad de resignificar la singularidad de la práctica docente al contemplar la Teoría de las Situaciones Didácticas factible de vincularse al área de oportunidad u obstáculo epistemológico específicamente en torno al desarrollo de la oralidad mediante el uso de los diagramas de selección, análisis y articulación de la información.

Con la Teoría de las Situaciones Didácticas según Brousseau (2002) es posible diseñar y explorar secuencias de clase concebidas por el profesor para contar con un *milieu* o medio para desarrollar un proyecto de aprendizaje mediante la Transposición Didáctica Externa y la Transposición Didáctica Interna.

No obstante, es importante vincular tales situaciones didácticas con el saber sabio para que trascienda la obsolescencia del saber enseñado al recuperar los saberes del entorno y se potencialice una sana interacción entre el sistema didáctico, la implementación de una organización didáctica que supone la cooperación compartida de los sujetos implicados. Además, existe didáctica en una situación social si

hay una manifestación en aprender algo, de ahí se deriva la intención sociocultural como campo praxeológico configurado por la pedagogía y no resignificado desde la didáctica, misma que posibilita un análisis y reflexión de los materiales educativos cuando expresa el requerimiento: “El formato y la distribución de los recursos gráficos sean los que corresponden con el tipo textual, además de ser atractivos y comprensibles visualmente”

La reconfiguración desde la Transposición Didáctica en la Literacidad se define como aquel proceso por medio del cual se hacen las transformaciones adaptativas a un objeto de estudio para que se convierta en un objeto de enseñanza, en este caso; la oralidad, la cual recupera la experiencia como acontecimiento del sujeto desde los diversos aparatos ideológicos de estado propuestos precedentemente para su respectiva profundización.

Además de lo enunciado, los sujetos del desarrollo curricular no solo son los docentes, sin menoscabar el conocimiento científico que tienen del programa de estudios, sino también los adultos quienes en compañía con los originarios del entorno, poseen un legado cultural tanto por el lenguaje étnico (mazahua) como por la praxis bajo la cual desarrollan un habitus en su modus vivendus con lo cual conviven con el ambiente, la naturaleza y resguardan el patrimonio cultural propio de su grupo social.

Para ilustrar dicha acción, se realiza la mediación mediante la inserción de los pasos para construir la técnica V. (Belmonte, 1997), la cual se caracteriza por generar procesos de comprensión de textos mediante los elementos que le caracterizan. Ver figura dos.

Figura 1

Técnica V



Fuente: elaboración propia a partir del modelo propuesto por Belmonte.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El profesor investigador encuentra en los espacios de intervención docente momentos de creación de nuevos conocimientos, en este caso a partir del tema de estudio en cuestión: la literacidad, una disciplina que se relaciona con otras porque incluye subáreas cuyas reglas, dominios de logro y exigencias le instituye como una disciplina cuya rigurosidad se ve en el plano académico. De este modo se actualizan las estructuras a considerar en la consecución de los productos escritos, durante

los diálogos desarrollados tanto en la presencialidad como en entornos virtuales y a lo largo del análisis de los textos.

Para comprender los programas curriculares planteados por la administración pública para la consecución del programa nacional de desarrollo documentando e interpretando los procedimientos de enseñanza aprendizaje realizados en tiempos precedentes mismos que fungen cual experiencia construida en un tiempo y espacio definidos.

Aprender una lengua implica conocer el conjunto de reglas gramaticales determinadas a lo largo del tiempo para un grupo social no obstante, qué sucede cuando el léxico de dichas personas difiere del repertorio lingüístico por aprender y plantean otras condiciones de diálogo, si bien es cierto que la institución educativa centra su esfuerzo en el desarrollo de los aprendizajes al tiempo que pluraliza la identidad del estudiante al darle otros elementos, sin embargo es importante forjar momentos en los cuales se viertan sus saberes a partir de los temas de interés que pueden ser aprendidos desde su cosmovisión y fortalecerlos con el acervo bibliográfico existente.

A lo largo del documento se expusieron experiencias que giraron en torno a la práctica institucional desarrollada en el centro escolar perteneciente a una localidad mazahua, asimismo se registraron aquellos pensamientos expresados por los estudiantes sobre lo que les interesa de los textos, como cuestionan la realidad existente mediante los temas que les generan interés, sus interrogantes les permite explorar si están afinando su percepción sobre su realidad aunque un adulto les considere como preguntas ambiguas.

La pedagogía de la pregunta implica el saber escuchar el proceso de razonamiento del estudiante, se impulsa a través del diagrama V que orienta las prácticas de literacidad académica y permite al estudiante comprender el conjunto de conocimientos al interactuar con el acervo bibliográfico existente, lo cual es medular en una literacidad crítica para avanzar hacia la adquisición de los dominios de logro instituidos en los procesos de desarrollo de los aprendizajes.

CONCLUSIÓN

Cada esfuerzo derivado del proceso investigativo permite realizar un ejercicio hermenéutico para validar la relevancia de usar un concepto, ya que si bien es cierto que el proceso de alfabetización es importante, no obstante hay cuestiones que no atiende este trabajo a partir de la supresión de la línea de trabajo denominada Aprender con TIC, tales como: lograr que las niñas y niños comprendan el funcionamiento de las funciones del teclado QWERTY y los diferentes software que contiene un ordenador, interactuar con personas quienes se expresan en Lenguaje de Señas Mexicana, la interacción con acervo bibliográfico multivariado por falta de acceso a centros culturales, la literacidad implica desarrollar habilidades artísticas como cantar, leer notas musicales y reproducirlas con un instrumento musical; ello permite que haya trascendencia entre ser alfabetizado y sujeto con competencias en literacidad.

Para poder realizar una transposición didáctica interna es menester enfocar en aquellos registros que lleva el docente el conjunto de conocimientos científicos que pueden ser resignificados para poder ser medidos de manera práctica y no solamente de forma expositiva; bajo un clima donde el diálogo permite construir aprendizajes y configurar saberes en el estudiante.

Existen diferentes fortalezas tanto en el razonamiento ilustrado como en la forma de enseñanza por proyectos, no obstante, los profesores son quienes matizan en el programa escolar de mejora continua, en su diseño de proyectos ese conjunto de actividades que permiten establecer un clima lector para el desarrollo de competencias en literacidad.

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (2000). La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo. México: Siglo XXI.
- Barbosa, A. (1996). Cómo enseñar a leer y escribir. México: Pax.
- Belmonte, M. (1997). Mapas conceptuales y UVES heurísticas de Gowin. Bilbao: Mensajero.
- Brousseau, G. (2002). Theory of Didactical Situations in Mathematics. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Brousseau, G. (1986). Théorisation des phénomènes d 'enseignement des mathématiques. Francia: Universidad de Bordeaux.
- Buzan, B. (1996). El libro de los mapas mentales. Barcelona: Ediciones Urano.
- Cassany, D. &. (2011). Aproximación a la literacidad crítica. Perspectiva, 353-374.
- Cervantes, A. G. (2019). Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua. México: SEP.
- Chevallard, Y. (2000). La transposition didactique; du savoir savant au savoir enseigné. Paris: La Pensée Sauvage.
- Deleuze, G. (1999). Qué es la filosofía. Barcelona: Anagrama.
- Gómez, G. (2020). Literacidades juveniles en espacios otros en busca de reconocimiento. Toluca: ISCEEM.
- Noe, S. (2019). La Transposición Didáctica. Proceso de configuración de saberes escolares. ISCEEM, 87-102.
- Riquelme, A. (2017). Literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. Reflexiones, 93-105.
- Scribner, S. (2004). Desempaquetando la literacidad. En e. Zavala Virginia, Escritura y Sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas (pág. 57). Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- SEP. (01 de Septiembre de 2011). <https://sector2federal.files.wordpress.com/>. Obtenido de <https://sector2federal.files.wordpress.com/2011/09/estrategia-nacional-2013-primaria-en-mi-escuela-todos-somos-lectores-y-escriitores.pdf>
- SEP. (2019). Español. Cuarto Grado. México: CONALITEG.
- Street, B. (2004). Los Nuevos Estudios de Literacidad. En V. Zavala, Escritura y Sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. (págs. 81-107). Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú .
- Velasco, O. J. (2021). la literacidad crítica en redes sociales virtuales, caso específico de estudiantes de la Facultad de Antropología de la UAEMex. Diálogos sobre educación, 1-22

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) 