

LA CONSTRUCCIÓN DE UN ESPACIO PÚBLICO ENTRE ESTUDIANTES DEL CCH-SUR

Prácticas de escritura en el contexto de huelga
de la UNAM, 1999-2000

Octavio Falconi*

Este trabajo desarrolla cómo los estudiantes de un colegio de nivel medio superior universitario en huelga impulsaron la construcción de un espacio de opinión pública, por medio de sus producciones escritas, buscando promover la participación en el diálogo estudiantil, el debate político y la discusión de temáticas diversas.¹

* Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

¹ Este trabajo es una síntesis de la etnografía presentada como tesis de maestría en investigación educativa, dirigida por la doctora Elsie Rockwell en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados (Cinvestav) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), México, D. F.

La investigación de referencia indagó las prácticas de escritura y las producciones escritas no académicas, las funciones y los significados otorgados a éstas por los estudiantes de una escuela de nivel medio superior, el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur (CCH-Sur) perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en el contexto de la huelga universitaria 1999-2000.

A modo de introducción presentaré, primero, algunas ideas y conceptos que orientaron al principio la indagación y, posteriormente, las circunstancias espacio-temporales en las que se desarrolló la misma y las repercusiones que tuvieron tanto en el trabajo de campo como en el ajuste de las preguntas de investiga-

ción. En el cuerpo del artículo desarrollaré la categoría de espacio público, las características del establecimiento escolar y la descripción analítica del caso estudiado. Por último, expondré algunas reflexiones finales de la investigación.

Siguiendo el orden expuesto, en primer lugar se estableció definir la escritura desde la recuperación de la perspectiva de diferentes autores, como un objeto cultural y social significado a partir de las prácticas que los grupos e individuos despliegan en la cotidianidad tanto social como escolar (Ferreiro, 1996: 128-154; Teberosky, 1996: 155-198; Rockwell, 1992: 43-55; 1997: 21-38).

Como señala Emilia Ferreiro (1996: 128): "La escritura existe inserta en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea a [los sujetos] ... e inserta en una compleja red de relaciones sociales...", constituyéndose en parte de los productos simbólicos y materiales de la cultura, donde "...su apropiación y transformación por diferentes grupos humanos le ha impreso mil formas, usos y significados particulares" (Rockwell, 1997: 33).

Para el caso de los usos de la escritura en la escuela, Elsie Rockwell (1996: 296) expresa que

dentro del ámbito escolar la presencia y el uso de la lengua escrita es constante; por eso suele calificarse a la escuela como representante de la "cultura letrada", con todas las connotaciones que suelen asociarse al término. Antes de aceptar esta caracterización, sin embargo, es necesario reconstruir, a partir de la cotidianidad escolar, lo que sucede con la lengua escrita en este contexto escolar.

Siguiendo a esta autora, si agudizamos nuestra mirada al ingresar a una escuela, podremos observar y reconstruir diversas prácticas y producciones escritas en espacios heterogéneos de la misma. En este sentido, se puede afirmar que los estudiantes no producen escritura solamente en los espacios legitimados para su uso como aulas, laboratorios, biblioteca, sino, por el contrario, en ámbitos y en soportes distintos a los canonizados por la institución escolar.

En efecto, si bien el aula constituye un espacio central para comprender la complejidad de los usos de la escritura en la escuela, a partir de los recursos y elementos que los sujetos ponen en juego en el salón de clases, se podría afirmar que la escritura vive, existe, se produce y reproduce más allá de éste y, por desplazamiento, más allá de la escuela misma.

El aula, espacio fundamental donde se desarrolla la función de transmisión de conocimientos en la escuela, se encuentra atravesada por los significados, valores y saberes que portan los alumnos. Éstos se apropian de los significados transmitidos oficialmente por la institución escolar y de aquellos que circulan por "fuera" del aula, produciendo prácticas heterogéneas que no se reducen a un juego de simples oposiciones, ni tampoco a una inculcación homogénea de la escuela como representante de la cultura legítima de una sociedad.² No obstante, la car-

² La categoría de "apropiación" (Chartier, 1997: 26-27; 1995: 32) recorre la totalidad del proceso analítico de la investigación. El citado autor define las prácticas culturales de los sujetos sociales como apropiaciones plurales que siempre transforman, reformulan y exceden los productos culturales apropiados, tanto materiales como simbólicos, sortean-

ga de legitimación que adquiere la escritura en el ámbito escolar tiene por efecto la representación social que coloca a la producción escrita de los alumnos sólo desarrollándose en el marco del aula.

En este sentido, algunos estudios, como también ciertas representaciones escolares sobre las producciones escritas de los alumnos, parten de valorarlas, evaluarlas e investigarlas tan sólo en situaciones y relaciones escolares heterónomas entre docentes —representantes legitimados de la cultura escrita escolar— y alumnos. De alguna manera, quienes valoran o analizan la escritura en circunstancias mediadas por tareas escolares olvidan que la producción y los productos escritos de los estudiantes son efecto de la demanda discrecional de los docentes, quienes tienen por finalidad evaluar el contenido de las diferentes asignaturas y, normativamente, los modos correctos de escribir.

En un cambio de perspectiva, este trabajo buscó recuperar las producciones escritas de los estudiantes en diversos espacios escolares. La investigación no apuntaba a abordar las prácticas de la escritura desde perspectivas evaluativas, como tampoco a partir de los procesos formales de enseñanza-aprendizaje. En cambio, se dirigía a reconstruir la forma en que los estudiantes se apropiaban y usaban la escritura, es decir, lo que hacían efectiva y autónomamente con ésta fuera del salón de clases.

Estudiar las prácticas de escritura no académicas en el espacio escolar supone

que esta dimensión es de una gran riqueza para observar los procesos de producción escrita gestados en la escuela, que se articulan con prácticas y significados apropiados y construidos en otros ámbitos sociales. Circunscribir el análisis a esta dimensión de las prácticas de escritura implicaba que la producción de los alumnos no procediera de tareas requeridas o propiciadas por docentes y que no fueran generadas por el diseño de investigación.

La definición de prácticas de escritura no académicas de estudiantes o adolescentes de nivel medio podemos encontrarla en algunos trabajos con diferentes denominaciones según la perspectivas de investigación de los autores. Por ejemplo, Margaret J. Finders (1998) define estos escritos como prácticas de escritura de la vida subterránea o no legitimadas por los usos escolares de la lengua escrita (*literate underlife*) y los analiza como un modo de resistencia a la autoridad institucional. En otro caso, Michel Knobel (1999) explora las prácticas que mantienen con la cultura escrita (*literacy practices*) estudiantes adolescentes e indaga la relación entre el aprendizaje en la escuela y la vida cotidiana de estos jóvenes. Por otra parte, Miriam Cammita (1993) define como escritura vernácula (*vernacular writing*) las producciones de textos por fuera del aula dentro de la organización social y cultural de los propios adolescentes, en el sentido que están estrechamente asociados con una cultura que no es de élite ni institucional. Estos estudios abordan la apropiación de la escritura principalmente por fuera del aula, en el contexto escolar y en otros espacios donde los estudiantes producen diversos tipos de

do, de este modo, los diversos dispositivos que intentan sujetar y regular los significados y usos de los mismos.

textos, y ponen en evidencia como práctica sociocultural la manera en que los alumnos en forma individual o colectiva otorgan múltiples usos y funciones, construyen diversas identidades, se integran, luchan y ponen en tensión sus relaciones con la escuela, la sociedad y las autoridades. En este uso heterogéneo, abigarrado y diversificado de elementos y significados de la escritura, distanciados de las formas y contextos normativos y evaluativos de la escolarización, aunque necesariamente recuperando y continuando usos y representaciones propias de la dinámica del aula, es como se entenderá la dimensión no académica de las prácticas de escritura y las producciones escritas.

En segundo lugar, también en la introducción de este trabajo contextualizaré el proceso de indagación del objeto de estudio, por medio de una exposición sintética de las circunstancias en que se efectuaron las tareas de investigación. Mi intención inicial fue observar el uso de la escritura en espacios y superficies públicas dentro de la escuela y las significaciones otorgadas a éstas por sus productores o usuarios. Por tanto, el trabajo de investigación se focalizó en los procesos de producción y recepción de escrituras no académicas de los estudiantes. Me propuse indagar esta problemática en un contexto escolar con actividades educativas regulares, para lo cual realicé dos acercamientos exploratorios en el CCH-Sur. El primero a fines del mes de noviembre de 1998, y el segundo a mediados del mes de marzo de 1999.

Sin embargo, el 20 de abril de 1999, al momento de comenzar la recolección intensiva y profunda de datos, estalló la huelga estudiantil de la UNAM, a la cual

pertenecen los planteles de los CCH. Ante lo inevitable de los hechos, analicé que los estudiantes en este contexto político igualmente impulsarían un intenso uso de la escritura. Acepté el desafío de internarme a investigar en estas circunstancias y, en efecto, la instancia central del trabajo de campo se efectuó durante los tres primeros meses de la huelga, tiempo en el que se dio una prolífica producción escrita. El análisis de los datos del trabajo de campo antes y durante la huelga me permitió apreciar continuidades y cambios en las prácticas de escritura no académicas de los estudiantes.

La huelga fue un suceso histórico que había dado signos que anticipaban su desencadenamiento, tal como revelaban las producciones escritas estudiantiles observadas en mis primeras aproximaciones al terreno. Éstas ya expresaban los conflictos políticos del colegio y, en la mayoría de los casos, interpelaban a las autoridades universitarias y gubernamentales. Sin embargo, fue impredecible tanto en su duración como en su magnitud: la toma de instalaciones, el "acuartelamiento" de los estudiantes, el cese total de actividades y los 10 meses de duración de la huelga. El paro continuó aún siete meses más, hasta ser interrumpido, los primeros días del mes de febrero del 2000, por intervención de las fuerzas policiales que desalojaron a los estudiantes de las instalaciones universitarias.

La dinámica espacial y social en que los estudiantes en huelga producían los escritos me llevó a ir modificando y ajustando mis preguntas de investigación. Por ello comencé a preguntar(me) acerca del uso y la significación de la escritura en forma expuesta y en soportes de circula-

ción pública que empezaron a producir los estudiantes. A partir de esta interrogante de carácter general, indagué: ¿por qué los paristas producían y significaban la escritura en función de la construcción de un “ambiente” argumentado en un espacio copresencial?, ¿qué tipos de fuentes, materiales e instrumentos utilizaban y cómo efectuaban las apropiaciones para elaborar sus escritos?, y ¿cómo y por qué eran identificados u ocultados los autores/productores de los textos?

Así, estas inquietudes me sirvieron de orientación en la complejidad de procesos y datos que surgían en el trabajo de campo, busqué documentar lo no documentado de las prácticas de escritura no académicas de los alumnos de esta escuela de nivel medio superior y reconstruí la forma en que los estudiantes se apropiaron, utilizaron y significaron la escritura, es decir, lo que hicieron efectiva y autónomamente con ella en sus interacciones cotidianas.

ESPACIO PÚBLICO Y PRÁCTICAS DE ESCRITURA

Para analizar el impulso de conformación de un espacio público escrito en el CCH-Sur recuperé el trabajo realizado por Nancy Frazer (1994: 74-98) acerca de la noción de “la esfera pública”, previamente estudiada por Jürgen Habermas (1997) en su obra *La transformación estructural de la esfera pública*, que la autora retoma para mostrar los límites de las democracias en las sociedades del capitalismo tardío. Asimismo, en esta dirección analítica, y como desarrollaré en el presente apartado, retomé una serie de in-

vestigaciones del revisionismo historiográfico que estudian la construcción del espacio público en contextos históricos y socioculturales diversos.

En primer término, Frazer señala que la noción de esfera pública en el estudio de Habermas se define como un conjunto de “personas privadas” reunidas para discutir asuntos “concernientes a lo público” o de “interés común”. Originalmente esta idea adquirió fuerza y realidad en la temprana modernidad europea de fines del siglo XVIII en la constitución de la “esfera pública burguesa”, como contrapeso a los estados absolutistas. En este espacio, según Habermas, la participación política era puesta en acto por medio de una situación ideal de habla, donde los ciudadanos deliberaban acerca de sus asuntos comunes, constituyendo, por tanto, una arena institucionalizada de interacción de discursos. Este espacio de deliberación era conceptualmente distinto del Estado y era un lugar para la producción y circulación de discursos que podía ser crítica a éste, por vía de formas legalmente garantizadas de libre expresión, libertad de prensa y de asociación y, eventualmente, a través de instituciones parlamentarias de representación gubernamental.

Por tanto, para Habermas, en un nivel, la idea de la esfera pública designa un mecanismo institucional para “racionalizar” la dominación política representada por el Estado, el cual es comprendido como responsable de (algunos) de sus ciudadanos. En otro nivel, también implica una clase específica de interacción discursiva de habla. De este modo, la autora señala que esta idea sobre la esfera pública connota idealmente una irrestric-

ta discusión racional de asuntos públicos, donde los intereses privados son inadmisibles, las desigualdades de *status* quedan puestas en suspenso y, por tanto, quienes debaten deliberan como pares. El resultado de tal discusión sería la "opinión pública" en el sentido de un consenso acerca del bien común.

La crítica que realiza Frazer a esta concepción de la esfera pública burguesa es que ésta conlleva un ideal normativo, de sexismo masculino y de élites sociales políticas, que consiste en una única, simple y comprensiva esfera que, al suspender las jerarquías y "borrar" las desigualdades sociales, opera como estrategia de poder y distinción ideológica de la naciente burguesía. En este sentido, el ideal ponía entre paréntesis la desigualdad social y funcionaba "como si" los que debatían fueran pares, aventajando, por el contrario, los grupos sociales dominantes sobre los subordinados.

Por tanto, Frazer muestra la existencia histórica de múltiples esferas públicas constituidas por mujeres, trabajadores y otros grupos sociales en las que no únicamente se debatían asuntos políticos sobre el bien común sino temáticas referidas al sexismo imperante en las sociedades, la vida doméstica, la opresión económica de los sectores obreros o campesinos y la exclusión social de distintos grupos sociales. Cada una de estas diferentes esferas públicas se opuso a los sectores dominantes, y crearon lugares de encuentro donde debatían —como mítines, convenciones, asambleas, etcétera— y establecieron mecanismos de producción y difusión de libros, periódicos, pasquines y panfletos.

Frazer concluye, en primer lugar, que

las sociedades modernas estuvieron y están constituidas por múltiples esferas públicas. Éstas se encuentran en "relaciones interpúblicas", carácter propio de la interacción entre diferentes públicos. Con base en numerosos estudios historiográficos, esta autora muestra que los miembros de grupos sociales subordinados —mujeres, trabajadores, gente de color, estudiantes y sectores sexualmente discriminados— han encontrado repetidamente formas para promover la constitución de esferas públicas alternativas. Éstas se forman en arenas discursivas paralelas donde sus miembros inventan y circulan contradiscursos que les permiten formular, en oposición, interpretaciones propias sobre sus identidades, intereses y necesidades.

En este sentido, estas esferas públicas contienen instituciones, prácticas, lenguajes, normas y estilos diversos distribuidos en diferentes geografías sociales del espacio urbano que propician producciones culturales diversas y específicas. Por tanto, las sociedades no consisten exclusivamente en una única, simple y comprensiva esfera pública. Por el contrario, las sociedades consisten en una pluralidad de arenas públicas en las cuales los grupos participan desde diversos valores, prácticas y discursos. Asimismo, dentro de cada esfera se dan "relaciones intrapúblicas", en las cuales los participantes no necesariamente interactúan en un absoluto acuerdo ni en igualdad de condiciones, hecho que genera conflictos y luchas de poder.

En segundo lugar, Frazer concluye que el ideal de la esfera pública burguesa mantiene una diferenciación entre asuntos públicos referidos al bien común y

cuestiones privadas, principalmente relacionadas con la vida sexual y la intimidad doméstica. Por tanto, los términos “privado” y “público” no son simplemente designaciones directas de esferas sociales; ellos son clasificaciones y representaciones de etiquetas culturales históricamente construidas. En los discursos políticos, son poderosos términos que con frecuencia se utilizan para deslegitimar algunos intereses y tópicos y para valorar otros. En este sentido, estos aspectos de lo “privado” han sido históricamente clasificados en contradicción a lo “público” y a los asuntos políticos, por ser considerados como asuntos de la vida privada doméstica o personal. En la práctica y en los discursos los temas e intereses privados han sido excluidos del debate público y restringidos del universo del debate legítimo sobre lo “público”. No obstante, estas temáticas han sido históricamente retomadas por diferentes grupos para oponer un contradiscurso que ha llevado al debate entre distintas esferas públicas. Como veremos, estas dinámicas estarán presentes en la construcción y representaciones de un espacio público escrito por parte de los estudiantes del CCH-Sur en huelga.

Por otra parte, para enriquecer la comprensión de la dinámica en el CCH-Sur retomé el análisis histórico que efectúa Roger Chartier (1995: 15-47) acerca del papel de la escritura en la aparición de la “esfera pública política”, denominada también “esfera pública burguesa” en el siglo XVIII en Francia. Este autor señala que esta esfera es constituida, directamente de la esfera pública literaria, en los salones, los cafés y los periódicos. En éstos se postulaba que ningún campo de

pensamiento o de acción podía ser dejado aparte, prohibido o sustraído del juicio crítico. Esto significó una ampliación, que gracias a múltiples soportes —en particular los periódicos— creó una comunidad crítica que incluía a todas las personas privadas que, en su carácter de escritores y lectores, estaban en condiciones de dominar los temas en debate. Sin embargo, también significó una exclusión, porque en ese momento histórico una gran mayoría de la población estaba alejada de esta discusión salida de la crítica literaria, por estar privados de la instrucción y los conocimientos que permitían el uso público del razonamiento que las personas particulares hacían por medio de la lectura y la escritura.

No obstante, la construcción de esta esfera de opinión pública fue posibilitada, entre otras cosas por la circulación de los escritos, que permitió a los sujetos —aunque como se dijo, no a todos— el análisis sobre asuntos de religión y política hasta ese momento controlados y vigilados por la Iglesia y el rey. Asimismo, los sectores populares, por medio de lecturas en voz alta y producciones escritas, a través de quienes poseían algunos rudimentos de éstas, se apropiaron de las ideas circulantes en diferentes materiales impresos y les permitieron participar en las transformaciones que se sucedieron en esa época.

Asimismo, Edward P. Thompson (1984: 173-238) muestra en Inglaterra, para el mismo periodo histórico, el uso de otros soportes, como carteles, panfletos y pintas en bardas que sectores obreros y campesinos utilizaron para difundir sus protestas y opiniones en el medio público urbano y rural. Tanto R. Chartier como E. P. Thompson subrayan que la impren-

ta y la prensa hicieron posible la organización de una opinión pública que no dependía de la proximidad de una comunidad con presencia visible. En este sentido, la circulación de lo escrito impreso creó y potenció la comunicación y el debate en la distancia sobre temas diversos, aunque principalmente políticos y religiosos. Estos factores modificaron de manera insoslayable las condiciones de ejercicio del poder, de tal modo que impulsaron el gusto y el hábito de la lectura y la escritura, y por tanto la facultad de razonar y juzgar e instalaron de hecho la “publicidad”³ a través del debate y la crítica.

En esos tiempos la producción y circulación de lo escrito produjo una ruptura con la concepción del debate oral de deliberación común y proximidad física, que suponía la escucha de las palabras de los que componían el cuerpo político. Sin embargo, la oralidad continuó en las prácticas políticas parlamentarias y de asambleas que se institucionalizaron a partir del surgimiento de los estados modernos. Como señala Chartier (1995: 45), la comunicación escrita permitió el intercambio con quienes se encontraban lejanos o ausentes y creó un espacio autónomo para el debate de ideas, hecho que generó las transformaciones del espacio político y de las prácticas y representaciones culturales producidas a mediados del siglo XVIII.

De modo similar, las opiniones o críticas difundidas por medio de lo escrito en el CCH-Sur fueron funcionales para la construcción de una distancia necesaria para el debate. En este sentido, la copresencia en el plantel como un límite a la producción de escritura fue relativizada por los propios huelguistas, como veremos, en virtud de las funciones que ésta tuvo para la discusión y difusión de las ideas.

LOS COLEGIOS DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (CCH) Y... “SUR”

Los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH) cuentan en la actualidad con cinco planteles distribuidos en la ciudad de México: Azcapotzalco, Naucalpan, Oriente, Vallejo y Sur. Éstos comenzaron a abrirse y a funcionar gradualmente a partir del año 1971 y consistieron en un proyecto de una “nueva universidad” impulsada por quien fuera en ese momento rector de la UNAM, Pablo González Casanova. La creación de los CCH buscó responder a necesidades primordiales, como afrontar la creciente demanda de enseñanza media superior y crear un ciclo de enseñanza media que formara para el ingreso al nivel universitario pero que al mismo tiempo fuera terminal y capacitara para el trabajo. Asimismo, para algunos autores, los CCH resultaron parte de un proyecto democrático de universidad que trató de responder a la crisis institucional y social desatada luego de que cientos de estudiantes universitarios fueran víctimas de una matanza en octubre de 1968 en un acto en la plaza de Tlatelolco de la ciudad de México.

³ El sentido utilizado del concepto “publicidad” es tomado de la traducción de la voz alemana *Öffentlichkeit* de la obra de Habermas (1997: 37), que refiere “...al estado y la calidad de las cosas públicas”. En este sentido, se retoma el concepto de “publicidad” para definir aquellas producciones escritas que se “hacen” públicas o toman tal estado en la intención de difundir o transmitir opiniones, ideas, mensajes y otros sentidos.

En este sentido, los CCH presentaron un nuevo enfoque que se distanciaba de las preparatorias tradicionales en cuanto al contenido y método de enseñanza. La iniciativa del nuevo plan de estudios, que atendía al carácter interdisciplinario de la enseñanza, organizada por áreas de conocimiento, provino de diferentes facultades de la misma universidad.

El nuevo método de enseñanza contemplaba una considerable participación del alumno en su proceso de aprendizaje mediante lecturas, consultas, debates y aplicación personal, tanto fuera como dentro del aula. Implicaba igualmente la combinación de trabajo académico en las aulas y el adiestramiento práctico en talleres, laboratorios y centros de trabajo dentro y fuera de la universidad (Castañeda Salgado, 1985: 157-158).

Por último, el proyecto contemplaba la posibilidad de que el estudiante que cubriera todos los créditos del plan de estudios pudiera optar por cualquier carrera de la universidad (De Ibarrola Solís, 1971: 129-134), a diferencia del anterior plan, que obligaba a una definición vocacional durante el último año de curso de preparatoria.

Desde finales de los ochenta, algunos de estos fundamentos de la creación de los CCH, efectivamente llevados a la práctica educativa, serán objeto de modificaciones de carácter restrictivo por parte de las autoridades universitarias. Estas transformaciones han tenido por respuesta movilizaciones y paros estudiantiles durante los últimos 13 años, llegando a ser parte de las demandas de la huelga 1999-2000.

ASPECTOS SOCIOCULTURALES Y POLÍTICOS DE LOS ESTUDIANTES EN HUELGA DEL CCH-SUR

Para analizar las características socioculturales de los alumnos del CCH-Sur se tuvieron en cuenta dos aspectos considerados relevantes para la investigación. Primero, el tipo de empleo de los padres, articulado al modo de reclutamiento de la institución escolar; segundo, las adscripciones políticas de los estudiantes de "Sur".

En el primero de estos aspectos se encontraron, por una parte, variadas ocupaciones laborales de los padres con poderes adquisitivos diferenciales, a partir de las cuales se pueden inferir niveles económicos y trayectorias educativas diferenciales entre éstos y, por efecto, entre los alumnos. Por otra parte, los estudiantes que ingresan a instituciones de nivel medio superior público, como los alumnos reclutados en los CCH, realizan un examen único de opción múltiple que contempla en su formato la elección de distintas modalidades educativas dentro del nivel. Esta forma de ingreso tiene por efecto una incorporación aleatoria, resultando el reclutamiento institucional sumamente heterogéneo. La cruza de datos de orden cualitativo permite comprender cómo los alumnos que recluta el CCH-Sur evidencian una gran diversidad en cuanto a nivel económico, pertenencias sociales, trayectorias educativas y referencias culturales.

En segundo lugar, la situación de huelga en la que se realizó la investigación resaltó las identidades políticas e ideológicas de los estudiantes de el CCH-Sur. En este sentido, se analizó la conformación

de los grupos estudiantiles en el plantel para comprender la dinámica y la organización política de la huelga en "Sur".

Con trayectorias previas a la huelga, y algunos de ellos con una activa participación en la misma, se encontraban constituidos en el CCH-Sur cinco grupos políticos: el CEZ (Colectivo Emiliano Zapata); el Uníos, agrupación de izquierdas; el CEM (Comité Estudiantil Metropolitano), de centro izquierda; el CGR (Consejo General de Representantes), constituido por las organizaciones políticas universitarias más tradicionales (desacreditadas políticamente tanto por los estudiantes "independientes" como por numerosos colectivos políticos del CCH-Sur), y el Epae (Espacio de Participación Estudiantil), que agrupaba a estudiantes de diversas organizaciones estudiantiles y a alumnos políticamente "independientes", aunque el grueso de los integrantes de este grupo provenían de la disolución del Comité Civil Promotor del Diálogo (uno de los tantos que funcionaban en México), organización estudiantil del CCH-Sur solidaria con las demandas del EZLN (Ejército Zapatista de Liberación Nacional).

Antes y durante la huelga, los activistas que pertenecían a las "corrientes" políticas en el CCH-Sur no eran numerosos. Cada una de éstas estaba formada por pocos estudiantes, lo que hacía que no se constituyeran bloques políticos fuertes, a excepción del Epae, que aglutinaba alumnos de diferentes fuerzas políticas.

Numéricamente las asambleas de "Sur" antes de la huelga eran de 150 a 300 personas. Conformaban el Epae unos 70 activistas, las demás agrupaciones políticas sumaban medio centenar de militantes activos y el resto eran alum-

nos calificados como "independientes", es decir, sin adscripción a agrupaciones políticas. Por tanto, el Epae era mayoría frente a los grupos políticos, y con los votos que cooptaba de otros estudiantes, principalmente los "independientes", ganaba las asambleas previas al paro.

En la huelga tuvo una significativa presencia el sector de los denominados "independientes". Para éstos, según sus expresiones, la huelga no tenía una finalidad de conveniencias políticas personales o partidarias, aunque las posiciones políticas de éstos variaban desde sumarse a las corrientes "moderadas" (tradicionales) como a las "ultras" (izquierdas). Sin embargo, no es el caso de todos los "independientes". Muchos mantuvieron una posición política definida y no se adhirieron a ninguna "corriente". Posiblemente, por la participación de los "independientes", la huelga tuvo un carácter masivo en sus comienzos; éstos la vivieron como un espacio de expresión, de actividades culturales, artísticas, sociales y, en general, de manifestación política contenida.

En este sentido, numéricamente los estudiantes que permanecían en el plantel, durante el mes y medio de iniciada la huelga, fue similar a la cifra de estudiantes que se encontraban más activos políticamente en los tiempos de clases, es decir, alrededor de 300 alumnos. No obstante, en este tiempo de inicio del paro hay que sumar a esta cantidad la participación diaria de estudiantes que no pernoctaban en el plantel pero que realizaban diferentes actividades diarias para la huelga. Este último grupo, compuesto por estudiantes de diferentes agrupamientos políticos e "independientes", igualaban en número a los que permane-

cían constantemente en el plantel. Más tarde, y en general para todas las agrupaciones, la adhesión masiva a la huelga comenzó a decaer debido tanto al prolongado tiempo del paro como a resoluciones políticas y situaciones cotidianas al interior del movimiento.

Por todo lo expuesto, la articulación analítica de los datos cualitativos y cuantitativos recolectados permitió reconstruir la complejidad de la trama cultural y social constituida por el cruce de las diversas trayectorias y experiencias sociales, culturales y políticas de los estudiantes, así como la dinámica cultural y el volumen de participantes en que se inscribieron las producciones escritas individuales y colectivas de "Sur".

DINÁMICAS ESPACIALES Y SOCIALES, IDENTIDADES POLÍTICAS ESTUDIANTILES Y USOS DE LA ESCRITURA EN EL CCH-SUR EN HUELGA

Los estudiantes del CCH-Sur dividieron el espacio de la institución en función de las tareas requeridas por la huelga. Principalmente, se constituyeron dos grandes espacios en el plantel escolar: el sector, "adelante" o "afuera", denominado así por sus propios actores, que involucraba una dinámica pública, y la zona de "adentro" o "atrás", que por su parte también contaba con una vida cotidiana íntima. Ambas áreas estuvieron diferenciadas y reguladas en su circulación por la "puerta" o "entrada".

La organización de "Sur" estaba constituida por comisiones responsables del sostenimiento de la huelga en diferentes

rubros (finanzas, prensa, seguridad y otras) y por numerosas brigadas de vigilancia. Ambas formas organizativas se distribuían tanto en el "adentro" como en el "afuera", según las adscripciones políticas de sus integrantes. No obstante, las brigadas se ubicaban en el perímetro interior del plantel en virtud de que su tarea consistía en preservar las instalaciones y la integridad de los paristas.

El ingreso al plantel propiamente dicho se efectuaba franqueando la guardia de la "puerta". En la dinámica de la huelga en el CCH-Sur el portón de acceso al colegio separaba el "afuera", que implicaba mínimas restricciones para circular, del "adentro", que poseía un estricto control para ingresar, transitar o permanecer.

La brigada de la "puerta" regulaba el ingreso de estudiantes, docentes y particulares al predio de la institución. Para acceder al establecimiento escolar se debía pedir permiso a los brigadistas encargados de la vigilancia de la "entrada". En el caso de ser otorgado, sólo se podía entrar con la entrega de alguna identificación que era restituida a la salida.

Esta "territorialización" de espacios y la pertenencia e identidades que generaba fue central para impulsar el diálogo escrito en el CCH-Sur. Pertenecer a "adelante" o a "atrás" no sólo era una cuestión de ámbitos físicos sino de adscripciones políticas colectivas y relaciones de poder. El intercambio entre los primeros, más identificados con las corrientes políticas y los liderazgos, y los segundos, con la participación horizontal y el no protagonismo, estimularon el debate argumentativo acerca de la dirección que debía tomar la huelga y los principios y normas de actuación social y política.

En este sentido, en el contexto de huelga en el plantel, la convivencia entre los estudiantes, la organización de actividades, el mantenimiento de las instalaciones del colegio y las posiciones políticas determinaron que los géneros de escritura⁴ expuestos y periodísticos, principales modalidades de producción escrita de los estudiantes, se anudaran a lógicas espaciales, de convivencia y organización, así como a la trama política del plantel en huelga.

Para la producción de sus escritos los estudiantes huelguistas se apropiaron de múltiples y heterogéneas fuentes y variados elementos de la cultura escrita procedentes tanto del entorno inmediato al plantel como de diversos espacios socioculturales. Los paristas produjeron característicos formatos, estilos y lenguajes provenientes de movimientos político-sociales (volantes, periódicos, comunicados, pintas, mantas, carteles) y los combinaron con otros de tiras cómicas, crítica sarcástica política, humor, ironía, chistes sexuales, fotomontaje, caricaturas y graffitis. Cada uno de estos formatos, lenguajes y estilos fue efecto de la apropiación de géneros de escritura particulares. La apropiación de estos géneros estuvo relacionada con los diferentes sentidos y funcionalidades que los paristas concedieron a sus prácticas de escritura.

Para el caso de los géneros de escritura expuesta, los textos fueron producidos en diferentes dispositivos materiales⁵ que dieron soporte a lo escrito. Así, los huelguistas produjeron grandes escritos sobre paredes, carteles de papel y mantas, todos funcionales para una lectura masiva y pública. Asimismo, los estudiantes también escribieron textos expuestos en pequeños carteles y notas para una lectura cercana y detenida. Cada una de las lecturas que los paristas propusieron en escrituras expuestas fueron ubicadas en espacios con diferentes dinámicas sociales. De este modo, las pintas políticas y los grandes carteles con contenidos políticos, informativos o de consigna fueron colocados en espacios públicos concurridos y transitados. Los textos escritos en soportes más pequeños, con contenidos de crítica política sarcástica y de tono sexual, fueron dispuestos en espacios privados e íntimos en el plantel y a los que los huelguistas tenían acceso, con lo que proponían una lectura próxima y circunscrita. Así también, cada una de estas escrituras y sus correspondientes lecturas tuvieron sus propios "lenguajes". Los primeros tuvieron características enfáticas y propagandísticas. Los segundos, consistieron en formas lúdicas, identitarias y afirmativas de los sujetos y estaban dotados de una carga transgresiva compartida por el grupo.

⁴ Para categorizar las producciones de escritura emergentes en el espacio del CCH-Sur recuperé el concepto de "géneros discursivos" de Mijaíl Bajtín (1999: 248), que permitió analizar cómo los estudiantes retomaban, reconocían, se apropiaban y reelaboraban para sus producciones escriturarias géneros provenientes de tradiciones y contextos socioculturales diversos.

⁵ La noción de dispositivo textual refiere a la disposición y forma material que adquiere el texto en determinadas prácticas de escritura, sean éstas manuscritas o impresas. El formato que adquiere el texto (puntuación, tipografía, caracteres, ilustraciones, y otros) y el soporte que porta el escrito (libro, periódico, volante, muros, pantalla y otros) otorgan sentido a lo escrito y una forma de representación que orienta las formas de apropiación e interpretación (Chartier, 1997: 26-27, 94-95).

Por tanto, como efecto del impacto de la huelga en el conjunto de la sociedad, los estudiantes vivieron la situación de lo público-social a partir del ingreso de los medios de comunicación a la vida privada del plantel. En consecuencia, los paristas respondieron con la producción de pintas y carteles expuestos al espacio público. Por el contrario, en la privacidad de las "viviendas" construidas en las instalaciones del colegio, donde los estudiantes cohabitaban, éstos produjeron escrituras expuestas que denunciaban acciones políticas internas y externas o expresaban sucesos íntimos de los huelguistas del plantel, así como ficciones con temáticas sexuales. De esta forma hicieron públicas cuestiones que en otros tiempos fueron significadas como privadas. Ambas esferas —pública y privada— se transgredieron e invadieron mutuamente en las producciones de escritura de los estudiantes.

Por tanto, en conjunto, estas producciones escritas expuestas suscitaron el debate entre los paristas acerca de dónde ubicar y qué contenidos expresar, con lo que impulsaron el comienzo de la construcción de un espacio público en "Sur".

Transcurrido mes y medio de la huelga, los estudiantes comenzaron a interpretar que las escrituras expuestas no lograban repercutir en la esfera política general, sostenida esta última, fundamentalmente, en la oralidad. La oposición entre las formas de expresión oral y escrita mostraba un poder diferencial para influir en los ámbitos de decisión e intervención relacionados con la dirección política y organizativa de la huelga en el plantel, hecho que promovió una transformación en las formas de escritura en "Sur".

Estas oposiciones movilizaron en los huelguistas de "adentro" la necesidad de recuperar una "voz" escrita, a modo de una "toma de la palabra" (De Certeau, 1995: 39-40), para motivar el diálogo en el plantel con vistas a construir un espacio de opinión pública.

Articulado a esta dinámica, junto al prolongamiento de la huelga, que en el caso de algunos huelguistas llevó a la desertión y a cierto desgaste y agotamiento, quienes permanecieron, disminuyeron las producciones de escritura expuesta, antecedentes de la intención colectiva de promover la construcción de un espacio de opinión pública.

Es a partir de la utilización del taller de imprenta, perteneciente a las instalaciones escolares, que los estudiantes dieron mayor impulso a la producción de los géneros de escritura periodística, lo que generó una relativa disminución de las escrituras expuestas. La incorporación de la imprenta otorgó nuevas condiciones materiales para la producción escrita. Estas condiciones favorecieron la producción de publicaciones, que sin antecedentes inmediatos en los tiempos de clases fueron generadas por una consciente estrategia de los estudiantes de impulsar un espacio público de debate. Los géneros de escritura periodística resultaron también de la apropiación de características soportes y formatos (periódicos, revistas, suplementos y otros) y estilos o subgéneros dentro de dicho género (editoriales, artículos, reportajes y crónicas) en función de la promoción del diálogo. De este modo, todos los periódicos producidos por los huelguistas de "Sur" (*Del Chayote a la Cebolla, Voces en Lucha, Oídos sin Muros, Durito Andante*) propu-

sieron una lectura reflexiva a partir de la secuencia de la línea argumentativa del texto y las interpretaciones de la realidad que proponían los editores y autores estudiantiles.

Con una tradición de prácticas orales propias de los espacios políticos —acotados, restringidos y copresenciales— los paristas de “Sur” vieron en la escritura una posibilidad de erigir una esfera de discusión pública. Los huelguistas, agotados o inhibidos por los manejos políticos que las “corrientes” hacían de los ámbitos orales —asambleas, mesas de diálogo, entrevistas en medios de comunicación—, utilizaron la escritura como una herramienta de expresión y medio para “concretar”⁶ los argumentos en función de la promoción del debate, y de esta manera intentaron democratizar la participación y la toma de decisiones.

En esta dinámica, el uso tanto de diferentes útiles como de maquinarias de imprenta y los aprendizajes que implicaron también fueron resultado de un proceso colectivo de apropiación en función de la divulgación masiva de sus escritos.

Los propios estudiantes de la comisión de prensa del CCH-Sur en huelga aprendieron y luego transmitieron los conocimientos adquiridos en el uso del instrumental del taller de imprenta y las técnicas de impresión a otros grupos, logrando mejorar la calidad de las publicaciones que iban apareciendo en el colegio en paro a partir de un paulatino proceso de aprendizaje e intercambio.

⁶ Para los estudiantes-huelguistas las prácticas de escritura eran significadas como la materialización de la palabra o la “voz”, es decir, una “concreción” en la escritura que les permitía otra participación y difusión de las ideas en la huelga.

Así, podemos comprender que las apropiaciones de los huelguistas no se limitaron solamente a las ideas o los diseños gráficos de los materiales escritos. También alcanzaron el uso de los instrumentos para producir y reproducir los dispositivos textuales que daban soporte a la escritura.

APROPIACIÓN Y USO DE LA ESCRITURA. PRÁCTICAS, REPRESENTACIONES E INTERACCIONES COLECTIVAS

En los procesos de producción escrita en el CCH-Sur las prácticas de lectura de los huelguistas estuvieron articuladas a las propias prácticas de escritura. Estas articulaciones permitieron comprender cómo las prácticas de escritura implicaron un proceso reflexivo, en contenido y formato, de los textos apropiados por medio de la lectura. En efecto, este proceso dinamizó prácticas de escritura que nunca fueron un gesto inmediato, automático o mecánico. De este modo, lecturas de diferentes textos en diversos soportes (libros, apuntes teóricos, periódicos, revistas, documentos, mantas, graffitis y otros) fueron necesarias para las producciones escritas de los huelguistas.

Por tanto, las apropiaciones que los estudiantes realizaron en sus prácticas de lectura se encontraban orientadas e informadas por las mismas y se sucederían inmediatamente como producciones escritas. El proceso que desarrollaron las prácticas de escritura era una operación de reescritura que excedía y transformaba los referentes apropiados. De forma semejante, las prácticas de escritura es-

taban mediadas por los análisis y reflexiones que los huelguistas compartían y que se apropiaban en los espacios del debate sobre la huelga, tanto formales como informales. Estas formas de abordar y analizar la huelga por medio de producciones escritas, lecturas, debates, y representaciones sobre la realidad sociopolítica se encontraban mutuamente articuladas para impulsar una amplificación del debate.

Las representaciones que los estudiantes poseían acerca de las características específicas de cada género de escritura impusieron ciertas regulaciones en los diseños y formas materiales de los escritos. En este sentido, en el proceso de apropiación de una barda o en la producción del soporte de una manta, cartel, volante o periódico que llevarían sus escritos, los estudiantes retomaban los formatos característicos de los dispositivos textuales del género de escritura que estuvieran elaborando. No obstante, las producciones escritas estudiantiles se encontraban determinadas por la apropiación de diversas fuentes y soportes de escritura, por representaciones cruzadas entre formatos tradicionales y alternativos y, también, por los recursos instrumentales con que contaban. Estas condiciones generaron mixturas y cambios en los soportes, formatos y diseños donde se concretaban sus escritos.

Las apropiaciones, préstamos y fusiones que los huelguistas realizaron entre géneros de escritura sirvieron para comunicar diversos contenidos, debido a la naturaleza dialógica que todo género discursivo asume en una esfera de uso y actividad específica (Bajtín, 1999: 280-285, 294-323). Los estudiantes destinaban sus

escritos a alguien, y con ese acto buscaban las respuestas de ciertos interlocutores en un espacio político-social.

De esta manera, las apropiaciones tanto de ideas como de formatos e instrumentos sirvieron para establecer el diálogo entre los grupos editores, los autores y el público de huelguistas. Estos actores no sólo debatieron y discutieron sobre los contenidos de los escritos, sino también en torno a las propuestas editoriales, la disposición de los textos en diferentes soportes y los modos de difusión y circulación de los mismos. Por tanto, las negociaciones variaban desde la aceptación hasta la censura sobre diseños, lugares de ubicación, y acerca de los contenidos que habrían de difundirse en el contexto escolar en huelga.

RELACIONES DE PODER Y PRODUCCIÓN ESCRITA

El espacio del CCH-Sur en huelga se constituyó en un diagrama de poder por los posicionamientos e interacciones entre los diferentes grupos políticos y organizativos que habitaban en el plantel. De este modo, la dinámica de la producción escrita también estuvo articulada a las relaciones de poder entre los estudiantes. Como vimos, los estudiantes configuraron ciertas condiciones para la producción, circulación y recepción de la escritura en el CCH-Sur. No obstante, la autonomía conquistada por los estudiantes con la toma de las instalaciones del plantel escolar y la consecuente restricción a la circulación e intervención de las autoridades académicas como de la sociedad en general,

constituyó la condición que posibilitó la utilización de los espacios y los medios materiales del establecimiento escolar para producir escrituras tanto en forma expuesta como en publicaciones gráficas y periodísticas.

Estos géneros de escritura fueron apropiados para confrontar en forma argumentada las diferentes posiciones colectivas. Los escritos reavivaron la discusión y, en general, fueron utilizados por grupos o individuos con la intención de sostener y legitimar posiciones políticas en el plantel. En este sentido, las confrontaciones por medio de la escritura buscaban modificar las acciones del conjunto de huelguistas en "Sur". La participación en un espacio de debate argumentado a través de la escritura se articuló estratégicamente a la propuesta de igualdad tanto para las tareas de mantenimiento de los planteles como para la actuación política en los ámbitos de discusión, efecto de las expresiones de "horizontalidad", "no liderazgo" y "no protagonismo" erigidos como principios y normas de actuación por muchos de los huelguistas del conjunto de planteles de la UNAM en paro. De este modo, en el debate público en el plantel, los discursos concretados en los escritos también propusieron y exigieron el cumplimiento de estos principios. En este sentido, la escritura fue promovida como una herramienta estratégica de lucha y debate, que también consistía en un cambio y una apertura a diversas expresiones individuales y colectivas, en virtud de que permitía otra forma de "presencia" de aquellos estudiantes inhibidos o marginados en la huelga por el tipo de participación que exigían los espacios políticos consagrados por el uso de la oralidad.

Esta compleja dinámica contextual muestra cómo las prácticas de escritura y la producción escrita estuvieron íntimamente articuladas con un espacio y un tiempo que eran los de una topografía de posiciones políticas, ideosincráticas y de relaciones de poder entre los paristas del CCH-Sur en huelga.

Los estudiantes vivieron la huelga como un suceso que los comprometía tanto en lo individual como en lo colectivo. Así, sus decires y acciones mostraron que para ellos la instancia de huelga ponía en juego cuestiones vitales, y en efecto no actuaron en un "como si" sobre la decisión política de paro universitario que llevaron adelante. En este sentido, las producciones y funciones de las escrituras desarrolladas por los estudiantes estuvieron profundamente contextualizadas. Por tanto, al expresarse por medio de la escritura, fijarla y darle "concreción" en soportes determinados, los paristas se erigieron en responsables y autores de las ideas manifestadas.

MODOS DE AUTORÍA, FORMAS DE PRODUCCIÓN ESCRITA Y DETERMINACIONES CONTEXTUALES

En este contexto la construcción de la autoría, es decir, de aquellos estudiantes que escribían y que eran reconocidos por sus pares, firmasen o no, estuvo anudada a las condiciones de la huelga. Las penalizaciones que podían sufrir aquellos que fueran identificados por la firma de los escritos llevaron a plantear la modalidad del anonimato y el seudónimo en el CCH-Sur.

Asimismo, los modos de firmar los textos estuvieron regulados por las prácticas de producción colectiva que, en parte, fueron resultado de la dinámica política en el plantel. En este sentido, las prácticas de escritura fueron efecto de las orientaciones propias de un contexto político y de un espacio físico y social construido por los propios paristas, y llevaron tanto a los escritores que producían las marcas escritas sobre diferentes soportes como a quienes colaboraban en la producción de los textos a suscribirlos en la figura de un autor colectivo. Esta modalidad de autoría provino de las regulaciones dentro de los agrupamientos estudiantiles y fue desarrollándose en la concentración de las ideas manifestadas, la concurrencia de aportes, las mutuas correcciones y los debates internos de cada colectivo político u organizativo. Sin embargo, algunos autores individuales buscaron dejar las huellas de sus estilos y lenguajes a través de sus producciones autónomas, apartándose así de las regulaciones colectivas y situacionales.

En resumen, el debate político puesto en acto por la protesta estudiantil y su correlación con las expresiones de movimientos juveniles urbanos dentro de la huelga orientaron la dinámica de una cultura escrita que promovió diferentes formas de autoría, como la producción colectiva, los estilos individuales, el seudónimo y el anonimato.

REFLEXIONES FINALES

Los usos de lo escrito que desplegaron los estudiantes del CCH-Sur en huelga permi-

ten comprender las prácticas de escritura en la dimensión de una práctica social. En efecto, la escritura es una práctica contextualizada, encarnada en gestos, relaciones de poder, materialidades y representaciones propias de los grupos sociales a los que pertenecen los sujetos que la utilizan. Así también, el proceso social del CCH-Sur en huelga muestra que la producción escrita es generadora de identidades colectivas e individuales.

De este modo, las formas de producción escrita de los estudiantes huelguistas se encontraron articuladas a un contexto social y a una historia de los sistemas particulares de herramientas y signos culturales (Rockwell, 1999: 114). Estos usos sociales y culturales de la escritura, con raigambre histórica, existen en los "alrededores" de la escuela y son incorporados al contexto escolar por los sujetos que en ella transitan.

En el caso estudiado, los huelguistas retomaron usos de la escritura de movimientos estudiantiles y sociales, actuales y precedentes, como también usos provenientes de los contextos juveniles donde ellos viven. No obstante, las formas de producción, las habilidades y destreza que los estudiantes evidenciaron con la escritura en el contexto de huelga en el CCH-Sur mostraron que éstas también estaban orientadas e informadas por formas de trabajo aprendidas en el ámbito escolar.

En el contexto de huelga universitaria en el CCH-Sur, las producciones escritas fueron funcionales para manifestar, difundir y poner a debate las ideas políticas de los estudiantes, para establecer las formas en que el movimiento se articuló a sus colectivos de referencia en el acon-

tecimiento de paro universitario, así como para expresar temáticas relacionadas a sus vidas cotidianas como jóvenes y para promover la construcción de un espacio de opinión pública en lo que respecta a la interacción de estas producciones escriturarias.

El impulso otorgado a la construcción de un espacio de debate público escrito por parte de los estudiantes en huelga hizo evidente la autonomía con que estos sujetos sociales promovieron el diálogo por medio de la argumentación concreta en lo escrito. De esta manera, ellos buscaron formalizar el debate, reconocer a los autores de los textos y la adscripción política colectiva (referida a la huelga) o ideosincrática (ligada a expresiones culturales juveniles diversas) a partir de las ideas vertidas en sus textos. La producción de escritura en múltiples soportes —“pintas”, carteleras y periódicos— constituyó un medio idóneo, una herramienta para divulgar sus argumentos y así generar un espacio de expresión, donde lo escrito permitió intercambiar puntos de vista y reflexiones acerca de diversos temas.

En esta dirección, los huelguistas no se limitaron a discutir sobre política nacional, local o universitaria, sino que sus intereses contemplaron otras temáticas consideradas necesarias de expresarse y de “formalizarse” por medio de la escritura. De este modo, temas como la sexualidad, el consumo de drogas, la muerte, el sida, los problemas sociales y la violencia, entre otras, fueron considerados prioritarios para su difusión en forma escrita en el espacio público escolar en huelga.

En este sentido, los paristas comprendieron que no existía ningún tema prohibido o restringido para ser escrito. Sin

embargo, expresiones aparecidas en artículos de periódicos del CCH-Sur en huelga que trascendían los umbrales de privacidad o intimidad de algunos paristas llevaron a la crítica del propio público lector del colegio, de lo que resultó que algunos de estos escritos fueran interdictos. Este hecho dio cuenta del poder de los lectores/receptores para intervenir en el debate al construir ciertos límites sobre las producciones de autores y editores, completando con su participación la cadena dialógica para la constitución de un espacio público escrito.

Estas tensiones en las relaciones sociales que los escritos promovían en el conjunto de escritores, editores y lectores de “Sur” permitió a los estudiantes, en un ida y vuelta, ir definiendo las relaciones entre esfera pública y ámbito privado. No obstante, de manera articulada, descubrieron que las acciones de sujetos, grupos o sociedad en su conjunto pueden reflexionarse, cuestionarse y discutirse desde la “concreción” de argumentos inscritos en la escritura, con vistas a debatir, modificar o transformar hechos o acciones políticas, sociales o académicas.

Tanto a partir de la producción de escrituras expuestas en pintas y carteleras como en la realización y circulación de publicaciones periodísticas y gráficas, los estudiantes del CCH-Sur construyeron en esta institución escolar en huelga un espacio social con ideas articuladas tanto a lo público como a lo privado. Este último ámbito de la vida íntima en la convivencia irrumpió buscando expresarse en la esfera pública, representante legitimada de lo expresable y lo censurable. No obstante, invadiéndose y confundándose ambos espacios, produjeron instancias

que desdibujaron sus fronteras. Esta tensa dinámica se urdió, por un lado, entre cuestiones, temas y lugares para escribir y, por otro, con censuras, penalizaciones y desaprobaciones. El juego de oposiciones entre escritos emergentes y acciones, escritos o verbalizaciones de censura o exclusión configuraron la compleja trama en la que se construía un espacio de opinión pública escrita en el CCH-Sur en huelga.

Asimismo, en el contexto de uso de la huelga, las formas orales y escritas mantuvieron una tensa lucha por ocupar los espacios de expresión en virtud de que fueron instrumentos y vehículo de relaciones de poder y decisiones entre los estudiantes. Sin embargo, durante la huelga la escritura fue promovida desde cierto lugar de marginalidad y disputa en relación con el uso legitimado de la oralidad en la presencia física de los oradores. Esta preponderancia de lo oral para el contexto de uso político de la huelga permite mostrar que la escritura no se encuentra para todo tiempo y lugar en una línea evolutiva en grado ascendente y superior por la tecnología y racionalidad que representaría respecto de la oralidad. La dinámica observada en este espacio escolar y político en huelga permite entrever la compleja relación que existe entre la cultura escrita y la oralidad (Havelock, 1998: 25-44; Olson, 1998: 203-222).

Por un lado, el análisis permitió comprender cómo la escritura fue para estos usuarios una herramienta de expresión, confrontación de ideas y práctica compartida, en fin, una actividad vital en relación con la existencia como un todo. Por otro, dejó ver cómo los estudiantes favorecieron la promoción de un espacio de

opinión pública partir de la apropiación y el aprendizaje que supuso el dominio de los medios instrumentales para producir un periódico, un medio gráfico o una "pinta".

En este sentido, el análisis de las prácticas de escritura y las producciones escritas, de las funciones y los significados otorgados a éstas por los estudiantes huelguistas a lo largo de la investigación, me llevó a preguntas, que por mi formación y preocupaciones pedagógicas relacionadas con la escuela media, deseo compartir y dejar a consideración del lector: ¿la escuela media promueve en sus estudiantes la producción escrita acerca de temáticas y problemáticas con las que ellos conviven cotidianamente, como el ejercicio de la sexualidad, los derechos reproductivos, las drogas, la muerte, el sida, la discriminación racial o étnica, los usos y abusos del poder, la participación de géneros en la sociedad, los problemas políticos, sociales, religiosos y económicos?, ¿cómo promover en la escuela un uso responsable de la escritura para dialogar acerca de estas diversas temáticas?, ¿cómo y de qué modo podemos favorecer el escribir-se, leer-se y "dialogar" en los jóvenes?, ¿es posible pensar la escuela como un espacio de confrontación de opiniones e ideas por medio de la escritura, que promueva a partir de su uso la construcción de un espacio de diálogo público?, ¿la escuela podría generar espacios de escritura donde los jóvenes debatan responsablemente acerca de los temas que les preocupan?, ¿cómo brindar a los jóvenes una escuela como espacio amplio de expresión?, ¿cómo recuperar con y para los jóvenes uno de los pocos espacios institucionales donde ellos aún pueden

desarrollarse y ser orientados sobre la construcción de la ciudadanía, la vida pública, las prácticas políticas y el ejercicio de la democracia?, ¿cómo podemos democratizar la palabra y la acción en la escuela a través de la lengua escrita?

Estos interrogantes elaborados a partir del análisis de un caso de investigación remiten necesariamente a planteamientos efectuados tanto en obras de la tradición pedagógica como en la investigación educativa de últimas décadas sobre la promoción de una escuela abierta y dinámica que comprenda prácticas educativas alternativas con la lengua escrita. Se trata de planteamientos que, en algunos casos, han logrado concretarse en prácticas escolares y de enseñanza. Asimismo, desde distintas propuestas educativas se busca articular creativamente elementos y actividades del aula con los del entorno escolar inmediato y del contexto social y cultural.

De este modo, usos, significados y funciones otorgados a la escritura por los estudiantes huelguistas investigados hacen evidente sus potencialidades para promover propuestas y producciones materializadas en forma escrita. Una experiencia que permite comprender que la escritura, además de constituir una habilidad y una destreza, implica un medio de relación consigo mismo y los demás.

Así, la escuela y la escritura constituyen, respectivamente, un espacio y un instrumento mediante los cuales los jóvenes pueden proponer y expresar sus inquietudes; el ámbito y el medio donde pueden generar una apropiación significativa de lo escrito, en sus amplias dimensiones, al efectuar un uso sustantivo y revitalizado de la cultura escrita.

BIBLIOGRAFÍA

- BAJTÍN, Mijaíl M. (1999), *Estética de la creación verbal*, 10a. ed., México, Siglo XXI.
- CAMMITA, Miriam (1993), "Vernacular writing: varieties of literacy among Philadelphia high school students", en B. V. Street (ed.), *Cross-cultural approaches to literacy*, Nueva York, Cambridge University Press, pp. 228-246.
- CASTAÑEDA SALGADO, Adelina (1985), *La utopía y la realidad en la construcción de un proyecto educativo: el currículo del colegio de ciencias y humanidades*, tesis de maestría, México, DIE-Cinvestav-IPN.
- CHARTIER, Roger (1997), *Pluma de ganso, libro de letras, ojo viajero*, México, Universidad Iberoamericana.
- (1995), *Espacio público, crítica y desecralización en el siglo XVIII. Los orígenes culturales de la revolución francesa*, Barcelona, Gedisa.
- DE CERTEAU, Michel (1995), *La toma de la palabra y otros escritos políticos*, México, Universidad Iberoamericana.
- DE IBARROLA SOLÍS, María (1971), "El nuevo Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM", *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. 1, núm. 4, Centro de Estudios Educativos México, pp. 129-134.
- FALCONI, Octavio (2001), *En busca del diálogo: la construcción escrita de un espacio público entre estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades-Sur*, tesis de maestría, México, DIE-Cinvestav-IPN.
- FERREIRO, Emilia (1996), "Los procesos constructivos de apropiación de la escritura", en E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (comps.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI, pp. 128-154.
- FINDERS, Margaret J. (1998), "Just Girls: hidden literacies and life in junior high", Nueva York, Teachers College Press.
- FRAZER, Nancy (1994), "Rethinking the public sphere: a contribution to the critique of

- actually existing democracy”, en H. A. Giroux y P. McLaren (eds.), *Between borders. Pedagogy and the politics of cultural studies*, Nueva York, Routledge, pp. 74-98.
- HABERMAS, Jürgen (1997), *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*, 5a. ed., México, G. Gili.
- HAVELOCK, Eric (1998), “La ecuación oral-escrito: una fórmula para la mentalidad moderna”, en D. R. Olson y N. Torrance (comps.), *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa, pp. 25-46.
- KNOBEL, Michele (1999), *Everyday Literacies: students, discourse and social practice*, Nueva York, Peter Lang Publishing.
- OLSON, David R. (1998), “Cultura escrita y objetividad: el surgimiento de la ciencia moderna.”, en D. R. Olson y N. Torrance (comps.), *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa, pp. 203-223.
- ROCKWELL, Elsie (1992), “Los usos magisteriales de la lengua escrita”, *Nueva Antropología*, vol. 12, núm. 42, julio, México, pp. 43-55.
- (1996), “Los usos escolares de la lengua escrita”, en E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (comps.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI, pp. 296-320.
- (1997), “La dinámica cultural en la escuela”, en A. Álvarez (ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*, Madrid, Fundación y Aprendizaje, pp. 21-38.
- (1999), “Recovering history in the study of schooling: from the *Longue durée* to everyday co-construction”, *Human Development*, vol. 42, núm. 3, mayo-junio, Basilea, Suiza, pp. 113-128.
- TEBEROSKY, Ana (1996), “Construcción de escrituras a través de la interacción grupal”, en E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (comps.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI, pp. 155-198.
- THOMPSON, Edward P. (1984), *Tradición, revuelta y conciencia de clases. Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial*, 2a. ed., Barcelona, Grijalbo (Crítica).