



Fotografía: Mariana Yampolsky. St./1993. Pahuatlán, Puebla, México. © Fundación Cultural Mariana Yampolsky, A.C., México.

Metodología de las dicotomías: la articulación de saberes en la alfabetización

Claudia Lemos Vóvio

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) | São Paulo, Brasil
clvovio@uol.com.br

Introducción

El presupuesto de que para crear procesos educativos es necesario considerar la realidad social, tanto de los sujetos como de los contextos en los que esas acciones se desarrollarán, no es nuevo; tiene su origen en los principios educativos de Paulo Freire, y se han difundido en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) desde hace cuando menos 50 años. A pesar de ello, la concreción de esa

máxima en programas y prácticas pedagógicas, que articulen los saberes construidos sobre bases distintas a las típicamente escolares, con las distintas formas de vida y cultura, continua siendo un gran desafío tanto para los educadores y gestores de políticas educativas como para los investigadores.

Gran parte de las respuestas educativas del siglo pasado y de la presente década se han caracterizado

por ser ofertas semejantes y muchas veces superpuestas, desarticuladas de otras prácticas sociales y educativas, poco capaces de perdurar, e incompatibles con los intereses y las necesidades de los sujetos involucrados. De manera general, no se ha logrado superar viejas dicotomías típicas del modelo escolar que jerarquiza los saberes: los socialmente legitimados, los escolares, los científicos, y aquellos menos visibles que constituyen los patrimonios culturales de los jóvenes y adultos no alfabetizados.

La meta de integrar plenamente a los grupos privados de sus derechos educativos por medio de procesos de escolarización y alfabetización, no siempre logra orientarse hacia una perspectiva emancipadora y sensiblemente cultural. Esta compleja y tensa ecuación sobre cuáles son los conocimientos relevantes y necesarios en el proceso de alfabetización, y cómo articular conocimientos de distinto orden en los procesos de aprendizaje ha significado, también, un desafío en el campo de la EPJA.

Hasta hace poco, reconocer a esas personas como sujetos de aprendizaje, productoras de cultura, como lo proponen los principios freirianos, se tradujo en acciones para investigar las variables sociodemográficas, y para analizar las condiciones económicas, sociales y políticas propias de los contextos en los que estos programas se elaboran. Un modelo alternativo que se enfoca más allá de esa caracterización, es aquél que reconoce y se construye a partir de las prácticas culturales propias de los grupos que participan en ellas, que enfocan tipos particulares de conocimientos, de identidades y modelos de acción. Traducir estos principios en programas compatibles y relevantes para personas no alfabetizadas es tarea para la cual los estudios sobre alfabetización ofrecen contribuciones especialmente productivas, porque convergen en una perspectiva educacional crítica y emancipadora, en la revisión de los modos como estos individuos son percibidos, y en el mismo proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Estos estudios, además, se asocian con el enfoque del modo como circula la cultura escrita en el ámbito local, y en cómo se apropian y constituyen las relaciones sociales en esos contextos. Presupone

el carácter dinámico de esos espacios sociales, reconociendo las opciones comunicativas y prácticas de los lenguajes locales que se desdoblán en muchas otras, no siempre tan visibles y reconocidas, como parte de los patrimonios culturales.

Desconstruyendo dicotomías

Una perspectiva fundamental para la comprensión de los procesos de producción, circulación y apropiación de la cultura escrita se debe a los estudios sobre la alfabetización que conciben las prácticas de uso de la escritura como algo necesariamente plural: las sociedades y los grupos sociales que las conforman tienen diversas formas de usar la escritura, y esos usos muestran tanto los efectos cualitativos sobre los sujetos como las posibilidades y las funciones que asumen en contextos específicos. La alfabetización se concibe como un conjunto de prácticas discursivas en torno al uso de la lengua, que otorga sentido tanto al habla como a la escritura. Estas prácticas están íntimamente conectadas con las identidades y la conciencia de las personas que las llevan a cabo; el cambio de esas prácticas da como resultado cambios de identidad, porque corresponde a transformaciones en las formas de interacción y en los modelos de acción, ya que éstos, incluso, pueden cambiar su sentido.

Varios investigadores latinoamericanos que se inclinan por una perspectiva social e ideológica de los usos de la escritura, asumen como tarea hacer visible la compleja trama de prácticas escritas de grupos y de comunidades en situación de mayor vulnerabilidad social, desafiando, como lo propone Brian Street (2008), los *estereotipos* y la *miopía dominante* que afectan la percepción de los jóvenes y adultos no alfabetizados. Para comprender lo que hacen esas personas con la escritura en sociedades grafocéntricas, es necesario enfocarse en los factores sociales, considerando las diversas esferas de actividad de las que forman parte.

Las prácticas de instrucción, la lectura, la escritura, la oralidad, incluso la alfabetización u otras que se originan y se llevan a cabo en el ámbito social

escolar, están ligadas a las estructuras sociales, se encuentran entrelazadas en complejos sistemas culturales y dentro de estructuras de poder. Las investigaciones sobre prácticas sociales relacionadas con los usos, la función y los posibles efectos de la adquisición de la escritura, emprendidas a partir de esa vertiente, han ayudado a revisar el papel de la imagen y la actualización del sentido de la alfabetización y de la escolarización. Este abordaje enfatiza el reconocimiento de los instrumentos en los que se elaboran las prácticas, de las funciones diversificadas que tales prácticas asumen de acuerdo con los contextos, y los objetivos que guían a los sujetos en situaciones descritas por los textos escritos, en los que la lengua es necesaria tanto para actuar como para atribuir significado a lo que se hace, en situaciones de aprendizaje. Estas prácticas se entienden como modelos que dan forma a comportamientos, a significados, a valores y actitudes, concretados y asumidos en los usos de la lectura y la escritura.

El enfoque de esas investigaciones responde a las preguntas que se plantean las personas respecto de la escritura, y de lo que esas situaciones y los textos que circulan significan para ellas. Se enfocan en la función y los significados atribuidos a esas prácticas, y se describen de acuerdo a la manera como los participantes se involucran activamente en esas situaciones, en la forma en que esta participación afecta las interacciones, y en cómo se identifican los instrumentos culturales que generan esas interacciones y determinados usos. Este abordaje exige considerar la diversidad en los usos de la lectura y la escritura, observándolas con relación a las diferencias que se manifiestan en el campo social más amplio, ya que en las acciones humanas entran en juego las relaciones de poder, las tensiones y las desigualdades que caracterizan a la vida social.

A pesar de no ser un enfoque dominante en el campo de la EPJA, el abordaje socio-ideológico del aprendizaje tiene implicaciones sobre la manera como se entienden los significados atribuidos a la alfabetización y sus efectos sociales, así como la comprensión de sus significados por parte de quienes son alfabetizados o no. Las actualizaciones de los significados propuestos

por los estudios del aprendizaje implican una serie de reflexiones acerca del diseño de políticas educativas y la organización de programas educativos. Se orientan hacia la necesidad de estos programas con prácticas sociales que se consideren relevantes y emancipadoras para los estudiantes, y que además presenten reflexiones sobre el modo como se implementan prácticas pedagógicas en la alfabetización de jóvenes y adultos. Desde la óptica de los estudios de la instrucción, los procesos de aprendizaje se deberían enfocar hacia las prácticas culturales relacionadas con la escritura y sus diversas modalidades de uso, más allá de aquéllos de los que se ocupa tradicionalmente la escuela. Aprender a leer y a escribir, y ejercitar esas prácticas, implica comprender y apropiarse de las formas en las que los textos se producen y circulan entre las muy diversas actividades humanas, y puede contribuir a que las prácticas transiten con familiaridad entre las distintas experiencias y en diferentes instituciones, conscientes de sus papeles, posibilidades y modalidades de acción. Judith Kalman enfatiza que alfabetizarse implica adquirir nuevos significados, incluyendo “aprender a manejar la lengua escrita –los géneros textuales, los significados, los discursos, las palabras y las letras– de manera deliberada e intencional para participar en eventos culturalmente valorados, y para relacionarse con los otros (2004, p. 26). Como práctica social, cobra sentido en las vidas de las personas en tanto que los aprendizajes relacionados respondan tanto a las demandas culturales específicas vinculadas con los intereses y las necesidades de los sujetos, como con las más amplias, encaminadas a su participación en múltiples situaciones.

Las contribuciones a los estudios del aprendizaje han hecho aportes a la elaboración de programas de alfabetización de jóvenes y adultos, creados a partir de una concepción social de la escritura y el establecimiento de interfaces entre dimensiones macro y micro-sociales.

Esta reinención necesaria en el campo de la EPJA implica asumir alternativas valientes, que rompan con los paradigmas tradicionales de la cultura escolar. De propuestas y programas universales y considerados como relevantes y necesarios, habrá



Fotografía: Mariana Yampolsky. St./sf. El Paraiso, Chiapas, México. © Fundación Cultural Mariana Yampolsky, A.C., México.

que pasar a aquellos que surgen de la identificación previa de prácticas educativas locales, para enseguida definir la manera como los procesos educativos pueden contribuir a la satisfacción de intereses y necesidades, y garantizar el derecho a la educación

En las líneas que siguen se organizan algunas sugerencias con la finalidad de contribuir a esa reinención, basadas principalmente en las propuestas de los investigadores que se dedican a los estudios de alfabetización: Angela Kleiman, Judith Kalman y Brian Street.

Recomendaciones para la acción

Entre el árbol y el bosque

Reconocer a los jóvenes y adultos como sujetos activos y creativos, portadores de cultura, que viven en sociedades marcadas por la desigualdad y que consideran la escolarización como una práctica social

intensamente deseada, necesaria para todos; esto presupone el carácter dinámico de ámbitos sociales en los cuales conviven y se desarrollan determinadas prácticas. Es necesario reconocer que las opciones de comunicación y las prácticas del lenguaje locales, no siempre son visibles ni ampliamente reconocidas como parte de los patrimonios culturales comunitarios y por quienes viven y producen esos espacios sociales.

La investigación sobre esas prácticas presupone que existen formas locales del uso de la escritura que son conocidas por los habitantes pero que no son obvias para los educadores, gestores e investigadores. Esta consideración implica identificar los significados atribuidos a esas prácticas e incorporarlas a los procesos educativos, incluyendo una diversidad de acervos que pueden ser de utilidad en muchas circunstancias. No se trata de atribuir un carácter utilitario a los programas educativos, ni de crear dicotomías entre lo que es local y lo que es global, pues las prácticas establecidas no son ajenas a lo social; se trata más bien de tomar esas prácticas como puntos de partida y como

objetos de análisis. La comprensión de la alfabetización no cancela la ampliación de repertorios, ni de las prácticas que interesan a los sujetos educativos, ni de aquellas potencialmente poderosas para actuar de manera crítica en otras esferas sociales.

El punto de partida y la base de los procesos educativos descansan en la identificación y el reconocimiento de que los sujetos de esos procesos ya saben lo que son capaces de hacer, y reconocen los conocimientos y modelos culturales de los que echan mano para actuar en el mundo. Esta diversidad se presenta de diversas maneras: en el modo en que se manifiestan, en los significados que atribuyen al proceso de aprendizaje, en la manera como se perciben a sí mismos y a los otros, en sus intereses, en los aspectos que afectan sus vidas, en la manera como los perciben y en la forma como se posicionan socialmente. Reconocer esa diversidad y tomarla en cuenta en las acciones educativas implica también que, en la promoción de la alfabetización y en las interacciones que ocurren en esos espacios de prácticas, las personas se reposicionan socialmente, modificando el modo como son vistas y reconocidas, y las formas como se ven a ellas mismas, lo que tiene consecuencias en sus identidades.

Actuar a partir y por medio de la escritura

La participación en el mundo social implica una amplia gama de posibles situaciones en las cuales leer y escribir son cruciales para intervenir/actuar. Instaurar el proceso de alfabetización como un espacio de acción de los sujetos, a partir y por medio de la lengua escrita, significa poner en el centro de ese proceso la participación, movilizand o diversas formas de acción, cambiando los papeles y las funciones, y llevando a esos espacios saberes, procedimientos, valores y visiones que se tienen de ellos mismos, de los otros, y de la propia situación. Esta consideración implica el desafío de partir de intereses, de realizar prácticas que no necesariamente tenían lugar en el proceso *típico* de escolarización, aquellas que se encuentran fuera del contexto escolar, atribuyéndoles nuevos significados sobre las concepciones y representaciones de los sujetos involucrados. De

esta manera, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura se construye a partir del compromiso de los sujetos y, como afirma Angela Kleiman (2005), en las prácticas educativas que se establecen como instrumentos y constituyentes del desarrollo individual y de su comunidad.

Este punto de vista sobre el aprendizaje de la escritura presenta contornos claros para su concreción: lo que esta investigadora llama proyectos de alfabetización, entendidos como actividades independientes que tienen su origen en intereses o problemáticas que respetan a todos los involucrados en el proceso de aprendizaje, y que implica, para su realización, el uso de la escritura para interactuar. Alfabetizarse, usar la escritura con autonomía y para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, exige, por lo tanto, conocimientos y capacidades mucho más complejas; se trata de un proceso a largo plazo, en el cual las personas pueden participar en situaciones en las que cada uno es capaz de movilizar recursos y conocimientos, y aprender con los otros. Implica apropiarse de modelos de acción que no siempre les son familiares, y de instrumentos culturales no siempre accesibles a la comunidad.

Lo que se propone es una inversión en el orden del proceso de aprendizaje, de manera que la práctica social sea la que determina los contenidos; así, la alfabetización, es decir, la apropiación del sistema de la escritura, vista como un contenido en sí mismo, pasa a ser un contenido sistematizado a partir de las demandas potenciales de participación social. Los conocimientos lingüísticos, tomados como punto de partida y de llegada de ese proceso, se colocan, en esa perspectiva, como un soporte de los sujetos para la acción de leer y de escribir en situaciones significativas y relevantes para el grupo y la comunidad.

Un espacio para practicar

Si se adopta el punto de vista de la alfabetización como un conjunto de prácticas sociales que varían en función de los propósitos, intereses y contextos de uso, el ambiente pasa a ser un elemento importante de ese proceso. De la misma manera que las condiciones

materiales inciden en las interacciones e influyen en las acciones de los sujetos en las más variadas situaciones cotidianas, adoptar una concepción social de la escritura implica repensar desde el formato de los espacios de alfabetización hasta los instrumentos relacionados con el universo de la cultura escrita necesarios para las situaciones de aprendizaje.

Crear ambientes para leer y escribir, y ampliar las oportunidades de participación implica también pensar en su composición y organización para que posibiliten la efectiva participación de los sujetos y se constituyan en un espacio abierto al diálogo y a la movilización de los recursos materiales y de infraestructura necesarios para cada actividad. Y cuando hablamos de recursos nos referimos al pizarrón, los impresos y los medios multimodales, tomando en cuenta que no es lo mismo que estén *disponibles* en ese ambiente (lo que denota la presencia física de materiales, tecnologías y equipamiento propios de la cultura escrita y la infraestructura para su distribución), que ser *accesibles* (dar oportunidades para su apropiación y uso en situaciones en las que son necesarios para que los lectores y escritores puedan actuar), como lo ha manifestado Judith Kalman (2004). Tener acceso a estos recursos implica que los sujetos efectivamente interactúen con ellos.

Los ambientes generadores de los usos de la escritura abarcan tanto las vías de acceso y las relaciones con los demás participantes, con los textos, con conocimientos, con propósitos y funciones sociales propias de esas situaciones, como los modos en los que cada uno se apropia de prácticas escritas, de sus formas, temas y arreglos, y de procedimientos importantes para actuar o que se aprenden al llevarlos a cabo.

Nuevas miradas sobre jóvenes y adultos no escolarizados

Las propuestas resultantes de los estudios de alfabetización han dado como resultado otros puntos de vista en los implicados en la EPJA que se contraponen a una representación homogénea de grupos sociales y de sus necesidades. Conducen a una agenda para los investigadores, educadores y gestores de políticas educativas en la que se reconozca lo diverso y lo

singular; esto exige examinar las dicotomías entre lo que se considera legítimo y lo que no, y las relaciones entre fuerzas sociales desiguales al interior de sociedades segmentadas y marcadas por la desigualdad social, y la existencia de culturas de carácter hegemónico que producen y jerarquizan ideológicamente los objetos, los modos de accederlos y de apropiarse de ellos.

Desde esa perspectiva, la programación de cambios en realidades sociales diversas, en el nivel macro-social, depende de la comprensión de lo que ocurre en el nivel micro-social, en las interacciones y en la pluralidad cultural observadas en contextos específicos, y en el establecimiento de interfaces entre esas dos dimensiones indisociables.

Lecturas sugeridas

- ARAVEDO RESENDIZ, M.L. (2008), "La alfabetización, más allá del a, b, c...", *Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos*, Pátzcuaro, CREFAL, septiembre-diciembre:
http://atzimba.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_21/decisio21_saber8.pdf
- KALMAN, J. (2004), "El estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir", *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, mayo-agosto, núm. 26, pp. 5-28:
www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a01.pdf
- KLEIMAN, A. (2005), *É preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?*, Campinas: CEFIEL/ IEL/UNICAMP.
www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf
- ROBINSON-PANT, A. (2004), *¿Por qué comer pepino verde cuando se está moribundo? Explorando la relación entre la alfabetización de las mujeres y el desarrollo: una perspectiva nepalesa*, Hamburgo, UNESCO:
www.unesco.org/education/uie/pdf/robinson_sp.pdf
- STREET, B. (2008), "Nuevas alfabetizaciones, nuevos tiempos. ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos?", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, año 30, núm. 2, Pátzcuaro, CREFAL, julio/diciembre:
<http://atzimba.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2008-2/mirador2.pdf>