

Fotografía proporcionada por la autora. Reunión del grupo de mujeres en el colegio Altamira Sur Oriental.

“Somos más que hacer oficio”

Una experiencia de alfabetización con mujeres colombianas en la escuela pública Altamira Sur Oriental

Johanna Rey

Secretaría de Educación del Distrito | Bogotá, Colombia
reyjohanna@gmail.com

A Cirila

Introducción: a modo de contextualización

“Somos más que hacer oficio” es el nombre que recibe el proyecto de alfabetización que es fruto de la construcción colectiva de las mujeres de Altamira Sur Oriental (Bogotá, Colombia). La iniciativa de emprender un trabajo de esta naturaleza surgió en el año 2016, cuando tuve la oportunidad de diseñar y ejecutar, junto con la maestra Yesenia Olaya, una propuesta similar de alfabetización, orientada a 19

mujeres afroamericanas de escasa o nula escolaridad de la localidad rural de Charco Redondo, en el estado de Oaxaca, México.

En aquella experiencia conocí a Cirila, una mujer afroamericana de 59 años que participó en los talleres de alfabetización. En las actividades que realizábamos pretendíamos recuperar los conocimientos, experiencias e historias de las mujeres afroamericanas para articular, a partir de ellos, el uso situado de

la escritura y la lectura. Cirila siempre llegaba puntual, con un lápiz y un cuaderno bajo el brazo. En una ocasión, como otras participantes del grupo, compartió de manera verbal el drama que la aquejaba desde que sus dos hijos decidieron subir al tren de carga, conocido como La Bestia, para atravesar la frontera y llegar a los Estados Unidos. A casi 20 años de que esto sucediera, decía Cirila con voz entrecortada, continuaba a la espera de saber qué pasó, si lograron cruzar, si fueron repatriados a México, si viven o no.

En estos relatos, narrados por varias de las mujeres afromexicanas, los hijos, esposos, hermanos, primos, o ellas mismas, eran protagonistas de un fenómeno de nuestro tiempo y nuestro continente: la búsqueda de mejores oportunidades de vida en lo que se considera la “región de la abundancia” (Segato, 2016). Fue a partir de estas narraciones que mujeres participantes e investigadoras mediadoras del proceso de alfabetización tomamos la decisión de emplear la oralidad, la escritura y la lectura para documentar estas experiencias de vida. Nos basamos en la idea de que la alfabetización, más allá de reducirse a la apropiación mecánica y aislada de la vida para descifrar las letras, implica promover la participación de las personas en actividades auténticas, con contenidos relevantes vinculados con problemáticas globales y locales, intereses propios y vidas cotidianas.

Sin embargo, a pesar de que esta experiencia era altamente significativa para las mujeres del grupo y para las investigadoras, tuvo que ser suspendida por recortes presupuestales. Para la organización proveedora de fondos, el hecho de que el proyecto se focalizara en un contexto local específico resultaba ser una desventaja, pues se consideraba que las propuestas de alfabetización debían realizarse a gran escala para incorporar al mayor número posible de personas. A diferencia de esta perspectiva, comparto con otros investigadores que el valor de los enfoques cualitativos y etnográficos de la alfabetización radica en la comprensión a nivel micro de las interacciones y significaciones particulares que

las personas despliegan en relación con los usos de la lectura y la escritura en contextos culturales (Robinson-Pant, 2004).

Tras la suspensión de ese proyecto, regresé a mi país de origen para retomar mi trabajo como maestra de escuela pública en la ciudad de Bogotá. Si bien me sentía frustrada por la suspensión de la experiencia de Oaxaca, conservaba el interés personal y el compromiso ético de promover este tipo de propuestas en otras latitudes del Sur Global. Había tenido la oportunidad de conocer a mujeres como Cirila, que tenían el deseo de apropiarse de la lectura y la escritura para contar sus historias de vida —como un modo de expresar las complejas realidades que enfrentaban en el contexto socio-histórico y cultural en el que se encontraban—, y que veían en el grupo un espacio para la escucha y la hermandad frente a los dramas compartidos. Todo ello me había permitido aprender a percibir prácticas sociales que, quizá por ser tan frecuentes, se habían vuelto imperceptibles para la cotidianidad de la escuela.

Ya en Bogotá empecé a notar que algunas madres, abuelas, tías o vecinas que asistían a las reuniones de entrega de informes escolares de los estudiantes, no se registraban en la hoja de asistencia. Cuando recibían el formato para firmar, lo pasaban a otra persona y al terminar la reunión se acercaban para preguntar, en un tono de voz bajo, si podían traerlos al día siguiente, para que sus hijos, nietos o sobrinos que asistían a la escuela les pudieran ayudar, ya que ellas no sabían escribir.

Otra situación que llamó mi atención fue el hecho de ver, en varias oportunidades, que algunas abuelas y tías de los estudiantes se acercaban a la escuela, dentro de la jornada escolar, para sacar a los niños y llevarlos consigo a hacer trámites relacionados con el cobro del dinero de la jubilación. Esto porque, como señaló la señora Julia, abuela de Querubín, necesitaba que su nieto llenara por ella los papeles que le daban en el banco. En otra oportunidad, la mamá de un estudiante se acercó para pedirme que le leyera la boleta de calificaciones de su hijo.

Asimismo, empecé a percibir que a la escuela acudían abuelas, como Nancy e Isabel, para pedir a los maestros que les leyeran sus fórmulas médicas, pues necesitaban saber los nombres de las medicinas, las dosis y la frecuencia con que debían tomarlas. Para Isabel,

[...] no saber leer a esta edad [82 años] es muy duro, pues el doctor le envía a uno medicinas y si uno no sabe leer, uno no sabe qué hacer, qué medicina tomar, cuántas pastillas, ni a qué hora. Siempre uno tiene que pedir el favor y no siempre hay alguien que lo haga de buena manera.

La cercanía con prácticas sociales como éstas, me permitieron identificar la necesidad y la oportunidad de proponer un proyecto de alfabetización para mujeres adultas con baja y nula escolaridad en la escuela pública Altamira Sur Oriental, donde decidí colocar, en el centro de atención, la alfabetización de las mujeres. Había quedado clara para mí la realidad educativa de las mujeres en contextos marginales.

La escuela Altamira Sur Oriental se encuentra ubicada sobre la parte baja de la cordillera Oriental de los Andes, al Sur Oriente de la ciudad de Bogotá, capital de Colombia. En esta zona, clasificada socioeconómicamente como estratos 1 y 2 (1 es el más bajo y 6 el más alto), existen condiciones de infraestructura insuficientes, calles en mal estado, viviendas sin acueducto ni alcantarillado, ubicadas por lo general sobre la ronda de las quebradas y las laderas de los cerros. Algunas de las familias que habitan este lugar suelen llegar a causa del desplazamiento que han sufrido por el conflicto armado interno que ha vivido el país por más de 50 años.

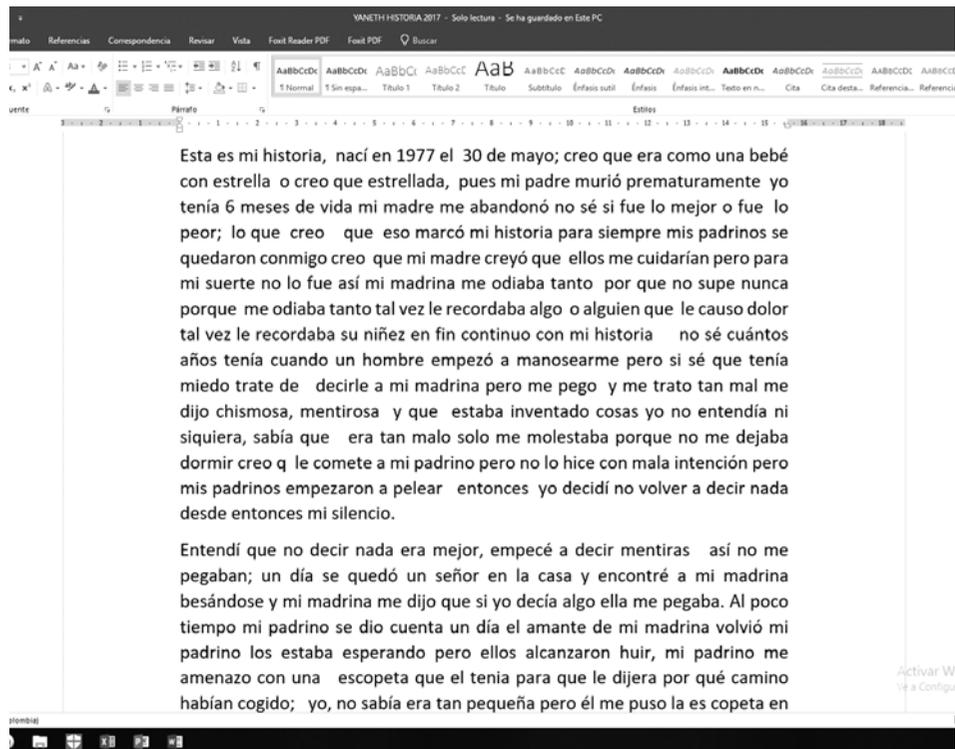
Con la puesta en marcha de este proyecto pretendía promover múltiples usos de la cultura escrita y de las tecnologías de la información y la comunicación que fueran relevantes para el colectivo de las mujeres, en general, y para cada una, en particular. De ahí que opté por emplear la narración de historias de vida y de conocimientos locales como

mediadores para motivar la producción de textos propios relacionados con la vida de las participantes. Esto porque desde la concepción constructivista sociohistórica y cultural de Vigostky, en la que se inscribe esta iniciativa, el proceso de alfabetización se entiende como un encuentro de sujetos sociales portadores de diversos conocimientos, donde las prácticas comunicativas están relacionadas con los contextos locales de las personas y sus comunidades. Esta elección teórica y metodológica no sólo surgió de mis antecedentes académicos, sino fundamentalmente de mis experiencias previas de trabajo con las mujeres afroamericanas y de mi ejercicio como maestra de niños y niñas de básica primaria.

El proyecto en mención inició en febrero del año 2017 y continúa vigente. Actualmente participan 14 mujeres de entre 38 y 82 años. La mayoría de ellas no había asistido a la escuela, otras cursaron algunos niveles de la básica primaria, y sólo una tiene estudios de secundaria. Entre sus principales ocupaciones están el aseo en colegios públicos, casas de familia y oficinas, elaboración y venta de guantes industriales, trabajo en restaurantes, cuidado del hogar o venta de productos por catálogo.

Las sesiones de trabajo se desarrollan en la escuela una vez por semana. Durante el año 2017 las reuniones se hicieron los sábados de 9:00 am a 1:00 pm, y en lo que va de 2018, por cuestiones de disponibilidad de tiempo de las participantes, se realizan los lunes de 1:30 a 4:30 pm. En los 14 meses de implementación del proyecto he ido registrando en video y grabación de audio las actividades desarrolladas y he recolectado los productos escritos realizados por las mujeres.

Como muestra de este trabajo, a continuación presento y analizo dos de las producciones que han realizado las mujeres y que dan cuenta de algunos de los modos en que ellas movilizan la cultura escrita y el uso de las TIC en el transcurso de la ejecución del proyecto de alfabetización. Para ello empleo algunas fotografías como material etnográfico con el fin rastrear los contextos en los que se produce la



Fotografía: Fragmento de la historia de vida de Ana.

práctica, los actores que participan y los significados que allí se construyen.

La narración de historias de vida y de conocimientos propios mediante distintos modos comunicativos

Al plantear a las mujeres que la idea del proyecto de alfabetización incluía narrar historias de vida y conocimientos propios a través de distintos modos comunicativos, pude notar su empatía con la propuesta y la emoción de saber que ellas serían las autoras de la documentación de sus trayectorias de vida. Así, en lugar de tener una planeación de contenidos *a priori*, ésta se construyó junto con las participantes a medida que interactuábamos y expresábamos en palabras aquello que nos interesaba, nuestros saberes y necesidades de aprendizaje. De este modo, pudimos reconocer que todas, mujeres e investigadora, teníamos la posibilidad de hacer aportaciones valiosas al desarrollo del proyecto.

En este decidir juntas propusimos, en un primer momento, compartir de manera verbal recuerdos de la infancia. A partir de este tema, las participantes sintieron la confianza de contar relatos de vida que habían sido forzadas a callar desde pequeñas, pero que querían compartir pese al dolor o la vergüenza que pudieran generarles. Un ejemplo de ello fue la narración de Ana, quien tomó la iniciativa de poner su relato en palabras escritas a través de la computadora, empleando el *software* de procesamiento de texto Word:

En el caso de Ana, emplear la computadora para escribir su historia de vida representó varios desafíos: prender la máquina, identificar las letras en el teclado —ella señaló “que era más fácil”—, buscar el programa adecuado para elaborar el texto, en este caso Word, encontrar el cursor cuando se le “perdía”, borrar aquello que consideraba mal escrito, ubicar el cursor para introducir una letra o para borrarla cuando “se le iba de más”. Además de estos aprendizajes, Ana tuvo que tomar decisiones en términos



Fotografía: trabajo en PowerPoint de una de las participantes.

del estilo de escritura: cómo redactar, qué léxico y voz narrativa emplear, cuál formato utilizar y a qué audiencia dirigir su escrito.

El acercamiento que Ana hizo a la escritura usando herramientas digitales también detonó que ella solicitara mi apoyo, de manera explícita, para cambiar los tipos y tamaños de letra, entender por qué las palabras que escribía quedaban subrayadas en color rojo y azul, conocer cómo se escribían “bien” las palabras —análisis ortográfico— y cómo se usaban los signos de puntuación. Sumado a estos aprendizajes sobre los usos de la escritura y la tecnología, el hecho de trabajar temas como el abandono y, de manera especial, el abuso sexual de niñas, flagelo que la mayoría de las mujeres participantes señalaron haber experimentado en el transcurso de sus vidas, permitió la elaboración de significados específicamente sobre la violación como un elemento central de la estructura social patriarcal en la que nos encontramos inmersas —mujeres e investigadora—, así como la construcción de vínculos

de hermandad y cercanía entre las integrantes del grupo.

A medida que las mujeres narraban sus historias de vida, como investigadora iba promoviendo diversas posibilidades de uso de la cultura escrita y de las TIC en cada una de las sesiones de trabajo. Así, por ejemplo, al continuar ahondando sobre los recuerdos de la infancia, Carmen, otra de las mujeres participantes, eligió contar una experiencia que vivió cuando tenía 6 años mediante el uso del programa PowerPoint. Esta mujer señala, con un tono de emoción y cierto temor, que “esa historia no había sido capaz de contarla, y mucho menos escribirla”.

Carmen empezó a narrar su historia de manera oral. Lo que compartió con el grupo de mujeres fue que, por causa del maltrato que recibía por parte de su padrastro, tomó la decisión de vivir, junto con su hermano de cuatro años, en las calles de la ciudad de Bogotá, concretamente en la calle del Cartucho. En este lugar, dice ella, además de la venta y distribución de drogas, la delincuencia y la prostitución,

los niños y las niñas eran reclutados y llevados a fincas ubicadas en diferentes lugares del país, donde personas de grupos armados y del narcotráfico los entrenaban para delinquir, resistir físicamente torturas y huir de la policía. Luego de compartir la narración con el grupo, Carmen se dirigió a la computadora y construyó una representación de su historia de vida, usando PowerPoint*.

Para Carmen, el uso de PowerPoint implicó, por un lado, aprender aspectos técnicos como prender el equipo, manejar el ratón para tener acceso a lo que necesitaba, buscar el *software* que requería para realizar la actividad, crear una presentación e incluir diapositivas, tantas como la historia lo ameritara. Por el otro, requirió acciones concernientes al diseño y elaboración de la historia de vida, a saber: ingresar a Internet, y de manera puntual a Google, escribir palabras de búsqueda afines con la historia de vida que quería narrar, elegir de entre todas las imágenes que el buscador despliega aquellas que consideraba pertinentes o alusivas a su narrativa, leer imágenes y textos escritos, señalar imágenes, copiarlas y trasladarlas de su espacio original hacia la diapositiva que se encontraba armando y ubicarlas de tal modo que éstas cobraran el significado que ella pretendía dentro de la historia.

Podría decirse que en esta actividad Carmen aprendió a emplear diferentes modos de representación —en este caso, la imagen y el texto— para construir un documento original y producir con ello significados propios relacionados con la experiencia de haber sido víctima, junto con su hermano, de reclutamiento forzado. Sumado a ello, que Carmen hubiera tenido la oportunidad de consultar —a través de Google— noticias, imágenes y videos relativos a su experiencia, le permitió a ella y al grupo elaborar una perspectiva global del problema en cuestión. Así, cuando se terminó la sesión, Carmen sugirió al colectivo de mujeres organizar un taller para los niños y niñas de la escuela, con miras a prevenirles sobre los riesgos a que podían estar expuestos tanto en el contexto local como global. El

grupo aceptó esta propuesta y la estamos desarrollando.

Logros obtenidos

Algunos de los logros que ha tenido este proyecto de alfabetización para mujeres de baja y nula escolaridad de la comunidad de Altamira Sur Oriental son:

Formas de participar y permanecer en el proyecto. Desde la apertura del proyecto de alfabetización, hace ya un año y dos meses, el número de integrantes ha venido en aumento y las mujeres que iniciaron el proceso en el año 2017 se ha mantenido. Pese a que dos de las mujeres tuvieron que cambiar de lugar de residencia, continúan asistiendo a las sesiones sin importar la distancia ni el tiempo que ello les exige. Resultó gratificante observar que, al inicio del año escolar 2018, fueron precisamente las mujeres participantes del proyecto en 2017 quienes se acercaron a la escuela para preguntar, de manera insistente, cuándo iban a iniciar las sesiones de trabajo. Asimismo, es interesante notar que cuando una mujer no puede asistir a las actividades, por causas laborales, citas médicas, situaciones que debe resolver con sus hijos o porque su pareja se lo prohíbe, acude al uso de WhatsApp o correo electrónico para enviar sus relatos en grabaciones de voz o en fotografías que toma de los textos que escribe en casa.

“Profe, tengo problemas para usar la ch”. Expresar aquello que no se sabe y aprender juntas. Promover la participación de las mujeres como productoras de conocimientos ha permitido que las integrantes del grupo tengan la posibilidad de expresar de manera abierta aquellos aprendizajes que ellas consideran que necesitan. Así, por ejemplo, Trini solicitó desarrollar actividades orientadas a esclarecer cuándo y cómo usar la “ch” y la “h”. Janeth expresó la necesidad de aprender ortografía al ver con preocupación que en la pantalla de Word aparecían palabras su-

brayadas en color rojo. Por tanto, las actividades han adquirido rasgos particulares, según las necesidades de aprendizaje de cada una de las participantes.

Decidir, diseñar y definir tareas y contenidos con las mujeres participantes. En este proyecto ha sido clave crear condiciones que terminen con el monopolio del proveedor de alfabetización que decide, diseña y define las tareas y contenidos que las participantes deben seguir para que ocurra el aprendizaje. Por eso, escuchar, y estar al pendiente de los temas que las mujeres expresan a medida que comparten sus historias de vida y conocimientos, me ha permitido construir acuerdos de trabajo con el colectivo a partir de los contenidos que son de interés para ellas. Entre éstos se encuentran: recuerdos de la infancia, violencias hacia las mujeres, la vida en pareja, conflicto armado, el hambre y los primeros zapatos —este último porque la mayoría de las mujeres señaló que cuando eran niñas andaban a “pie limpio”—. Este modo de trabajo ha promovido que varias de ellas tengan la posibilidad de compartir historias que difícilmente habrían podido narrar en otros momentos y en otros espacios. Recientemente, el colectivo de mujeres, en el cual me incluyo, ha tomado la iniciativa de construir un libro digital con las historias de vida y conocimientos que se han narrado; nos encontramos sumando esfuerzos para lograr este objetivo.

A medida que pasa el tiempo, las mujeres también sugieren trabajar otros contenidos relacionados con los conocimientos que ellas comparten. Rubiela tomó la iniciativa de enseñarnos a tejer, y ahora las participantes han mostrado interés por aprender matemáticas.

Múltiples modos de producir textos y significados. En este proyecto de alfabetización cada una de las mujeres opta por el modo semiótico que considera más apropiado para producir significados en función del mensaje que desea transmitir y de la audiencia a la que desea llegar. De este modo, cuentan con diversas alternativas para escribir, tanto de forma física

como digital, empleando textos escritos, narraciones verbales, presentaciones con imágenes, fotografías, dibujos y videos, entre otros.

Recomendaciones para la acción

Con base en la experiencia presentada, a continuación menciono algunas recomendaciones para el campo de la alfabetización con mujeres:

1. Los tiempos, la metodología, los contenidos, las actividades y los productos de trabajo no han de ser considerados como fijos de antemano, sino abiertos siempre a su reconsideración y reestructuración. En mi experiencia, preguntas como: ¿cómo se va a llamar el proyecto?, ¿qué se va a hacer o aprender?, ¿sobre qué temas se quiere aprender?, ¿por qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, resultan determinantes para favorecer la elaboración conjunta del proceso de alfabetización.
2. Entender que cada participante tiene su propio proceso de aprendizaje de la cultura escrita y la cultura digital, y que este proceso es inacabable abre posibilidades ilimitadas de profundizar y ampliar el dominio de dichas prácticas sociales.
3. Diseñar actividades auténticas con base en los intereses propios y vidas cotidianas de las participantes.
4. Explorar diversos usos de la escritura, la lectura y la oralidad, así como de las tecnologías de la información y la comunicación en donde se encuentra una amplia gama de recursos, como WhatsApp, correo electrónico, procesadores de texto y editores de imagen, demanda que las mujeres pongan en juego diferentes estrategias y conocimientos para constituirse en usuarias competentes de los mismos.
5. Promover un espacio de interacción dialógica con las participantes, basado en la escucha permanente, permite identificar las necesidades de aprendizaje particulares y los intereses colectivos.

6. Organizar todas, o casi todas las actividades, alrededor de un producto concertado, como en este caso, la elaboración de un libro digital que recopile las historias y conocimientos narrados por las mujeres, pretende favorecer el vínculo de las participantes con la producción de sus textos. Así, los actos de escribir y leer cobran un auténtico sentido.
7. Aprovechar la heterogeneidad del grupo de mujeres y la presencia de hijos, nietos o estudiantes para organizar actividades colaborativas. Las contribuciones de cada uno de los participantes son diferentes y, por lo tanto, enriquecen la construcción de significados.
8. Crear vínculos de hermandad entre el colectivo de participantes. Construir de manera conjunta significados frente a las diversas situaciones que cada una ha tenido que enfrentar a lo largo de sus vidas por el hecho de ser mujeres, permite aprender a poner en cuestión el señalamiento cotidiano de vernos como hacedoras por naturaleza del trabajo manual no calificado; permite que las integrantes lleguemos a afirmar, como en el caso de este grupo, que las mujeres “somos más que hacer oficio”.

Lecturas sugeridas

JIMÉNEZ LIZAMA, PAMELA Y MARCO LOVÓN CUEVA (2017), “Literacidad y etnografía: la escritura generada en los mercados comerciales”, *Lengua y Sociedad*, vol. 15, núm. 2, pp. 92-106, en: <http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/view/381>

VERGARA DOMÍNGUEZ, KATHERINE ANDREA (2017), “Nos dijeron que las mujeres no necesitábamos aprender”. *Experiencias de las mujeres en la alfabetización: un acercamiento a la escuela de alfabetización, terminación de primaria y formación política Mujeres de Frente*. Quito, Ecuador, Tesis de Maestría, Quito, Flacso Ecuador.

ROBINSON-PANT, ANNA (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.

NOTA: Agradezco el apoyo incondicional que me han brindado las maestras Clara Denis Cabrera Ahumada y Ángela María Díaz Dueñas, rectora y coordinadora de la institución educativa, en el proceso de implementación del proyecto.

**“Lo mejor es, en cualquier momento,
estar dispuestos a renunciar
a quienes somos para convertirnos
en todo lo que podemos ser”**

Jacqueline DuPré (1945-1987)
Violonchelista británica