

ENFOQUES Y DEBATES EN TORNO A LOS PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN EN PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: revisión actualizada¹

MARCELA KURLAT

Universidade de Buenos Aires (UBA). Professora Adjunto da Cátedra Pesquisa e Estatística Educacional I. Departamento de Ciências da Educação. Faculdade de Filosofia e Letras. Pesquisadora do Instituto de Pesquisas em Ciências da Educação da Universidade de Buenos Aires. E-mail: marcelakurlat@yahoo.com.br

¹ El presente artículo constituye un capítulo del libro: Orce, V. (comp.) (2018) La educación como espacio de disputa. Miradas y experiencias de los/las investigadores/as en formación. Secretaría de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Investigadores en Formación del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Buenos Aires, Argentina. ISBN 978-987-4019-69-1. Ha sido modificado y actualizado para esta publicación.



ENFOQUES Y DEBATES EN TORNO A LOS PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN EN PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: revisión actualizada

El presente artículo busca describir el campo de debates y enfoques en torno a la alfabetización de personas jóvenes y adultas, recuperando el estado del arte que ha abonado a investigaciones sucesivas que llevan más de 10 años, en el marco del Programa de Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Dichas investigaciones han buscado contribuir a comprender los procesos de apropiación del sistema de escritura, la especificidad de la alfabetización en esta población y las intervenciones didácticas que promueven su construcción, desde una epistemología constructivista. En este trabajo se comparten algunas investigaciones nutrientes de las propias indagaciones, así como perspectivas en disputa que ‘dividen aguas’ al sustentar políticas de alfabetización. La discusión que se presenta en este texto contribuye a la toma de decisiones pedagógicas y didácticas al momento de ejercer prácticas alfabetizadoras, lo que implica posicionamientos epistemológicos, metodológicos y políticos.

Palabras clave: Procesos de Alfabetización. Personas Jóvenes y Adultas. Epistemología Constructivista. Campo de Debates y Enfoques.

APPROACHES AND DEBATES AROUND LITERACY PROCESSES IN YOUTH AND ADULTS: an updated review

This article seeks to describe the field of debates and approaches around the literacy of young people and adults, rescuing the state of the art that has supported the research that has been developing for over 10 years, within the scope of the Programa de Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente, with headquarters at the Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. These investigations seek to understand the writing system appropriation processes, the specificity of literacy in this population and the didactic interventions that promote its construction, based on a constructivist epistemology. In this work, some investigations from their own inquiries are shared, as well as disputed perspectives that “divide waters” by anchoring literacy policies. The discussion presented throughout the text contributes to the making of pedagogical and didactic decisions in the exercise of literacy practices, which presupposes epistemological, methodological and political positions.

Keywords: Procesos de Alfabetización. Personas Jóvenes y Adultas. Epistemología Constructivista. Campo de Debates y Enfoques.



ABORDAGENS E DEBATES EM TORNO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO EM JOVENS E ADULTOS: revisão atualizada

Este artigo busca descrever o campo de debates e abordagens em torno da alfabetização de jovens e adultos, resgatando o estado da arte que tem apoiado pesquisas que se desenvolvem há mais de 10 anos, no âmbito do Programa de Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente, com sede no Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Essas investigações buscam compreender os processos de apropriação do sistema de escrita, a especificidade da alfabetização nessa população e as intervenções didáticas que promovem sua construção, a partir de uma epistemologia construtivista. Neste trabalho são compartilhadas algumas investigações oriundas de indagações próprias, assim como perspectivas em disputa que “dividem águas” ao ancorar políticas de alfabetização. A discussão apresentada ao longo do texto contribui para a tomada de decisões pedagógicas e didáticas no exercício de práticas alfabetizadoras, o que pressupõe posicionamentos epistemológicos, metodológicos e políticos.

Palavras-chave: Processos de Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos, Epistemologia Construtivista. Campo de Debates e Abordagens.



ENFOQUES Y DEBATES EN TORNO A LOS PROCESOS DE ALFABETIZACIÓN EN PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: revisión actualizada

Introducción

El presente artículo busca describir el campo de debates y enfoques en torno a la alfabetización de personas jóvenes y adultas, recuperando el estado del arte que ha abonado a investigaciones sucesivas de maestría, doctorado y posdoctorado², en el marco del Programa de Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Dichas investigaciones han buscado contribuir a comprender los procesos de apropiación del sistema de escritura, la especificidad de la alfabetización en esta población y las intervenciones didácticas que promueven su construcción, desde una epistemología constructivista.

Se compartirán aquí algunas investigaciones nutrientes de las propias indagaciones, así como perspectivas en disputa que ‘dividen aguas’ al sustentar políticas de alfabetización. Esperamos así poder contribuir a la toma de decisiones pedagógicas y didácticas al momento de ejercer prácticas alfabetizadoras y al elaborarse desde las diversas gestiones estatales programas para esta población.

Alfabetización y acceso a la cultura escrita. Problemáticas vigentes

El estudio más amplio que se ha llevado a cabo a nivel internacional en los últimos tiempos en el área de la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) es el de Belanger y Federigui (2004) con el apoyo de UNESCO, en 24 países que representan a todas las regiones del mundo. El mismo

² Hago referencia a las siguientes investigaciones: a) Kurlat, M. (2011) “Procesos de construcción del sistema de escritura en el aula de adultos. Estudio de casos”, Tesis de Maestría en Psicología Educacional por la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (Dirección: Dra. Flora Perelman, Beca UBACyT 2008-2010 bajo la dirección de la Dra. Sirvent), b) Kurlat, M. (2015) “Procesos psicogenéticos, psicosociales y didácticos en la alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas. Estudio de caso”, Tesis de Doctorado en Educación por la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (Dirección: Dra. María Teresa Sirvent, Codirección: Dra. Flora Perelman, Consejera de Estudios: Prof. Amanda Toubes), c) Kurlat, M. (2016) “Intervenciones didácticas en la alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas. Estudio participativo de caso desde la epistemología constructivista”, con beca posdoctoral CONICET 2016-2018. Directoras: Dra. Sirvent y Dra. Perelman.



constituyó un análisis transnacional sobre la base de análisis nacionales de 122 políticas referidas a la EDJA: enunciados de política, legislaciones, decisiones gubernamentales. Las políticas de educación básica y alfabetización analizadas en la investigación fueron las adoptadas luego de la Conferencia de Jomtien sobre la Educación para Todos, organizada en 1990 por UNESCO, el Banco Mundial, el PNUD y UNICEF. Allí se declaraba que los programas de alfabetización son indispensables para responder a las necesidades variadas de los adultos, recordando en una reunión cumbre posterior que los países debían mejorar e incrementar los programas de alfabetización y de EDJA. Si bien luego de la Conferencia la formación básica de adultos se convirtió en un objetivo mayor en todas las regiones del mundo, el estudio denuncia que las propuestas no se tradujeron en la realidad de las políticas y de los programas. Más grave aún, estos últimos han tendido a ejercer una función de ‘selección y exclusión’ (Fingeret, 1992 en Belanger y Federigui, 2004: 256), dado que no reconocen los diversos usos de la lengua escrita que responden a la variedad de contextos, situaciones lingüísticas, culturales, étnicas, geográficas, propias de los distintos medios sociales.

Durante el periodo 2006-2007 se realizó un estudio conjunto entre el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL, con sede en México) y Fronesis (Ecuador), sobre la alfabetización y el acceso a la cultura escrita por parte de personas jóvenes y adultas excluidas del sistema escolar en 9 países de América Latina y el Caribe. El mismo implicó visitas a centros de alfabetización, a programas de promoción de la lectura y la escritura y la observación de los contextos de vida y prácticas cotidianas de las personas participantes en ellos. El estudio cualitativo etnográfico consistió en más de 120 visitas a cerca de 40 centros de alfabetización y programas de lectura y escritura en los siguientes países de la región: Argentina, Colombia, Bolivia, Ecuador, Perú, México, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Sus hallazgos proponen reflexiones sobre el campo de la alfabetización y muestran la necesidad de cambios importantes en la investigación, el diseño de políticas públicas y programas de lectura y escritura: *“La mala calidad de la oferta escolar, el crecimiento demográfico y la pobreza extendida de la población se agregan a la problemática del analfabetismo, haciendo de la alfabetización de jóvenes y adultos una tarea de nunca acabar”* (Torres, 2008: 7)

El documento reconoce que las personas analfabetas han sido excluidas o expulsadas del sistema escolar y negadas en su derecho a la educación principalmente por su condición de pobreza, siendo los países con mayor desigualdad en la distribución de la riqueza y el ingreso los que poseen las tasas más altas de analfabetismo. El trabajo postula la necesidad de realizar



investigaciones cualitativas dado que las decisiones de política vinculadas a la alfabetización de personas jóvenes y adultas se basan fundamentalmente en información estadística, sin atención al conocimiento teórico y práctico generado en las experiencias particulares, las prácticas efectivas de alfabetización, las realidades de los actores que en ellas participan, tanto en los niveles local, como nacional, regional, global. Asimismo, se denuncia la escasa atención a los aspectos pedagógicos en las investigaciones que se llevan a cabo en el área de la EDJA. Los resultados publicados, correspondientes a un análisis general de la región, denuncian: la débil información y visibilidad de la Década de las Naciones Unidas para la Alfabetización (2003-2012) coordinada por UNESCO; la falta de implementación de la ‘visión renovada y ampliada de la alfabetización’ con una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida, promovida en el Documento Base de la Década (Dakar, 2000); la superposición de las diversas iniciativas de UNESCO tales como la Década de Alfabetización, Educación Para Todos, LIFE y CONFINTEA; la presencia de un laberinto de programas en los diversos niveles, operando sin coordinación y entrando muchas veces en competencia, con el consecuente desperdicio de recursos y potencial de trabajo; una renovada batalla por ‘el método’ de alfabetización, en ausencia de un marco pedagógico holístico; la falta de articulación entre la alfabetización de niños, niñas y la alfabetización de personas adultas; la presencia de métodos fonéticos de enseñanza de la lectura y la escritura que se consideraban superados; retrocesos en términos de contenidos, diálogos, pensamiento crítico y conciencia social usualmente vinculados a la alfabetización de dicha población en la región; la presencia de ‘facilitadores’ junto a ‘educadores ausentes’ que enseñan a través de la radio, la televisión, el video³. Los centros de alfabetización de personas jóvenes y adultas son altamente heterogéneos en términos de edad, niveles de educa-

3 En nuestro país, ejemplos de dichos programas son:

-El Programa Nacional de Alfabetización Encuentro: se ha puesto en marcha en el año 2004 desde el Ministerio de Educación de la Nación en convenio con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), en el marco de la Década por la Alfabetización 2003-2012 declarada por las Naciones Unidas. El mismo estuvo orientado a personas de 15 años y más y se llevó a cabo por alfabetizadores voluntarios, con cartillas elaboradas para la enseñanza de cada una de las letras del abecedario, desde vinculaciones directas entre grafemas y fonemas.

-El Programa “Yo, Sí Puedo”: creado por la Cátedra de personas jóvenes y adultas del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), dependiente del Ministerio de Educación de la República de Cuba, con sede en La Habana. Llega a nuestro país a través de UMMEP en el año 2003 y se difunde en diversos organismos sociales. Plantea tres etapas para la enseñanza de la lectura y la escritura en jóvenes y adultos, implementadas a lo largo de tres meses a través de ‘tele-clases’ y un voluntario ‘facilitador’. Ellas son: a) ‘Adiestramiento’ (comprende las 10 primeras clases. Se realiza un trabajo visual y motriz, se enseñan las vocales y la representación gráfica de los números del 1 al 30); b) ‘Enseñanza de la lectura y la escritura’ (comprende 42 clases en las que se enseña cada letra a la cual le corresponde un número); c) ‘Consolidación’ (preve 13 clases dedicadas a la ejercitación y evaluación del aprendizaje. Esta etapa tiene por objetivo la ‘fijación’ de conocimientos a través de ejercicios de repaso y redacción)



ción y escolaridad, lenguas y culturas; mientras que las políticas y programas se diseñan en base a modelos y estrategias homogéneos, ignorándose el conocimiento previo de los participantes en materia de lectura y escritura. En palabras de Rosa María Torres:

“...todos son aceptados y dados por analfabetos al inicio, sin demasiado interés en reconocer niveles y competencias específicas, y diseñar estrategias específicas para organizar grupos, metodologías y materiales diferenciados.”

“Las prioridades en el campo de la alfabetización permanecen al revés. Las áreas rurales, los grupos indígenas y los adultos mayores continúan siendo discriminados -precisamente las áreas y grupos en los que el analfabetismo es más alto en la región- o atendidos en las peores condiciones. La introducción de las modernas tecnologías refuerza esta tendencia, dada su inadecuación para las áreas rurales (...) Considerando que la población analfabeta y al margen del sistema escolar es por lo general la más pobre entre los pobres, la que enfrenta los problemas más críticos de necesidades básicas insatisfechas, la educación una de ellas -las políticas y medidas tomadas en nombre de la equidad social deben priorizar dichos sectores y grupos y hacerlo con políticas integrales, económicas y sociales y no sólo educativas.” (Torres, 2008, p. 23)

Conocimientos sobre cultura escrita en personas jóvenes y adultas. Disponibilidad y acceso

Una serie de investigaciones de los últimos años indagan los conocimientos sobre la cultura escrita que poseen personas adultas de nula o baja escolaridad, y sus consecuencias en la vida cotidiana (Kalman, 2003, 2004; Niño Murcia, 2009, Zavala, 2005). Retoman la perspectiva de los Nuevos Estudios de Literacidad (Street, 1984, 2005, en Lorenzatti, 2009 y Street, 2009; Jouve-Martin, 2009) para dar cuenta de los usos de cultura escrita que ponen en juego las personas al desenvolverse en el mundo social.

Kalman (2003, 2004) intentó dar respuesta a cuáles son las prácticas de lengua escrita de personas con baja o nula escolaridad identificables en los diferentes espacios locales, cuáles son las prácticas de lengua escrita que las mujeres valoran y desean aprender, cómo vinculan las mujeres su conocimiento del mundo social con el mundo de la lengua en diferentes contextos comunicativos. A través de encuestas y entrevistas a mujeres de 4 generaciones, la investigadora revisa eventos de los últimos 40 años para describir la expansión de la cultura escrita en la comunidad, en cuanto a los



conceptos de ‘disponibilidad’ y ‘acceso’⁴. Su trabajo amplía el campo de conocimiento en torno a pensar la cultura escrita como práctica social, constitutiva de un contexto social amplio. Asimismo, recupera los conocimientos de las mujeres en torno a la lectura y la escritura y su participación en las prácticas locales de cultura escrita, las cuales muchas veces no son reconocidas como tales, ni por ellas mismas ni por las demás personas del entorno. Su trabajo aporta numerosas propuestas de intervención que han sido trabajadas por ella y su equipo en experiencias de alfabetización de personas adultas: la identificación de los conocimientos previos de los y las educandas, la importancia de contemplar las prácticas comunicativas locales (orales y escritas), el trabajo atendiendo a la heterogeneidad de los grupos en cuanto a conocimientos y trayectoria, enriqueciendo el intercambio y los procesos de ayuda mutua entre compañeros y compañeras, la implementación de propuestas de lectura y escritura de la persona por sí misma, lectura y escritura entre pares, lectura y escritura de textos públicos significativos y contextualizados desde una función comunicativa real, la reflexión sobre el vínculo entre la lengua escrita y la oralidad, el énfasis en la comprensión, la reflexión, la autonomía, la expresión, la producción, la revisión de textos.

Desde la misma perspectiva y siguiendo las investigaciones de Kalman, Aravedo Reséndiz (2007) también plantea recomendaciones de prácticas sociales vinculadas al lenguaje escrito en el trabajo con personas adultas en proceso de alfabetización; prácticas pedagógicas situadas que impliquen: actividades de lectura y escritura vinculadas a la historia de vida de los y las estudiantes, el uso del lenguaje escrito para la resolución de situaciones auténticas de la vida cotidiana, la colaboración entre los y las asistentes a los centros para la producción de escrituras, el reconocimiento de la heterogeneidad en los procesos de aprendizaje de cada uno, el descarte de la aplicación de un ‘método único’, el rechazo a los procesos de codificación, la promoción del análisis y la construcción de sentido en los textos que se producen, la participación real en actos de lectura y escritura (a través de lectura de libros y periódicos, elaboración de cartas y tarjetas, consulta de calendarios, entre otras), la implementación de estrategias didácticas que articulan los contenidos a enseñar con las necesidades, intereses y expectativas del grupo.

Desde la Universidad Nacional de Córdoba, Lorenzatti (2009) continúa la misma línea de investigaciones, desde una indagación acerca de los modos de apropiación de los conocimientos

4 ‘Disponibilidad’ hace referencia a la presencia fija de los materiales impresos y a la infraestructura para su distribución, refiere a las condiciones materiales para la práctica de la lectura y la escritura; mientras que ‘acceso’, tiene que ver con las oportunidades para participar en eventos de lengua escrita, refiere a las condiciones sociales para hacer uso y apropiarse de ellas (Kalman, 2003 y 2004; Bonilla, 2003).



sobre cultura escrita que poseen los adultos a partir de su inserción en diferentes espacios sociales, para desmitificar la mirada construida socialmente acerca de las personas analfabetas como ‘ignorantes e incapaces’. Analiza los conocimientos, las prácticas sociales y los usos escolares de cultura escrita en personas adultas de baja o nula escolaridad. El estudio aporta elementos teóricos para comprender cómo sujetos que nunca fueron a la escuela o tuvieron que abandonarla por diferentes motivos en los primeros años, son ‘letrados’ que tienen numerosos conocimientos acerca de la cultura escrita. Las evidencias de su estudio muestran cómo las prácticas escolares están sumamente alejadas de las prácticas sociales de literacidad, generándose un ‘abismo’ entre ambas: mientras que en el mundo social las personas estudiadas leen y escriben para realizar trámites bancarios, comerciales, reclamos jurídicos; en la escuela copian del pizarrón, escriben lo que les dicta la maestra, silabeán, sonorizan, descifran, decodifican, recortan figuras, pegan imágenes y colorean, completan palabras u oraciones desde un ‘uso escolar’ y no social. En la escuela *“la apropiación de la cultura escrita se convierte en una actividad abstracta, individual y descontextualizada, que favorece el ‘sin sentido’ de la escritura”* (Lorenzatti, 2009: 223); una práctica centrada en la transcripción de fonemas a grafemas desligada de la función comunicativa que el lenguaje escrito asume fuera de la escuela, desconociendo la apropiación de conocimientos que los sujetos desarrollan fuera del ámbito escolar. Las lecturas que se realizan fomentan el deletreo de oraciones, generalmente en forma individual. Los hallazgos centrales de la investigación evidencian la ruptura entre los conocimientos y usos de la lengua escrita en el mundo social y lo que la persona lee y escribe en la escuela. La escritura como objeto de enseñanza en los espacios educativos de personas adultas se cosifica y reduce a la mera transcripción de fonemas en grafemas, lo que converge con los estudios detallados en el apartado anterior. Esta desarticulación entre el uso social de la lengua escrita y el escolar podrían alimentar la sensación de fracaso en algunos sujetos, según la investigadora. La lectura y escritura entendidas como deletreo y silabeo refuerzan en las personas adultas la idea de que esa es la única manera de leer y escribir, *“consolidando percepciones sobre sus posibilidades individuales de apropiación de la cultura escrita en el aula”* (Lorenzatti, 2009: 284).

Investigaciones actuales en Brasil (Espíndola, 2013; García Muniz, 2013) y en Portugal (Dionisio, 2013) indagan acerca de qué realizan personas poco o no escolarizadas con la lectura y la escritura⁵. Las investigaciones de Espíndola y Muniz se interrogan acerca

⁵ He tenido contacto con las investigaciones de dichas autoras en el XII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura, que se llevó a cabo en Puebla, México, del 11 al 14 de septiembre de 2013. Los detalles que se describen aquí pertenecen a lo expuesto en las mesas redondas y conferencias en las que las autoras han participado, material aún no editado.



de qué experiencias de lectura y escritura poseen personas poco escolarizadas en su vida cotidiana, cómo se insertan en el mundo escrito, cómo la lectura atraviesa sus vidas, se preguntan qué es lo que las personas no alfabetizadas hacen con la lectura y la escritura y qué es lo que la lectura y la escritura hacen con ellas. Retomando aportes de Bajtin y Lahire, Espíndola analiza la experiencia que poseen como lectoras mujeres migrantes internas que se desempeñan como empleadas domésticas y las imágenes sociales que han construido acerca de qué se lee y cómo se lee. Por su parte, García Muniz se pregunta por el lugar, el sentido, las apropiaciones y los usos sociales de la escritura que llevan a cabo participantes de un programa de alfabetización⁶ en un asentamiento del Movimiento Sin Tierra, localizado en el Municipio de Assu, Brasil. Los hallazgos de ambas investigaciones muestran cómo, aunque las personas implementan usos diversificados y eficientes de la lectura y escritura en la vida cotidiana familiar, laboral y religiosa (suelen realizar comandas, llenar formularios y facturas, leer la biblia), no reconocen estas prácticas como actividades de lectura y escritura. Su perspectiva de legitimidad está vinculada exclusivamente a la escuela que les ha sido negada. Manifiestan prejuicios en relación a la visión de sí mismas como *'analfabetas'* y consideran que *'no saben nada'*, que *'tienen un problema'*, que *'hacen las letras por la mitad'*, que *'son nada'*. Las personas participantes de programas de alfabetización, además, manifiestan que al pasar el tiempo *'no recuerdan'* cómo se leía y escribía. Aunque leen y escriben muchas cosas, las investigadoras mencionan que los alfabetizados afirman: *"yo no sé leer ni escribir"*. Estos datos muestran la legitimación hacia los modos *'escolares'* y hacia las propuestas de decodificación y descifrado que implementan los programas de alfabetización, considerándose que si no se aprendió es porque ellos mismos *'se han olvidado'* (nuevamente la culpabilización a sí mismos), y no porque dichos programas *'fallen'* en sus premisas y modos de intervención. Las investigaciones de las autoras brasileñas plantean la necesidad de reconocer y comprender la multiplicidad de formas de escribir que pueden construir personas con ningún o pocos años de escolaridad, habiendo diversos modos de *'ser letrado'*. Concluyen que reflexionar acerca del proceso de aprendizaje de la lengua escrita en esta población se torna fundamental para la elaboración de políticas públicas para la escolarización de personas jóvenes y adultas, que atiendan a la pluralidad de sus necesidades de aprendizaje y a las historias que han construido a lo largo de sus vidas con respecto a la alfabetización.

⁶ Programa Brasil Alfabetizado en asociación con el gobierno del Estado de Rio Grande do Norte y el Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos – BB Educar, de la Fundação Banco do Brasil.



Lourdes Dionisio, del Instituto de Educação de la Universidade do Minho, indaga el lugar de la lectura y la escritura en la vida de personas adultas poco escolarizadas desde lo que denomina ‘historias de literacidad’: ¿Cómo se posicionan los sujetos adultos sin escolarización en su pasaje por la vida contemporánea? ¿Cómo son desafiadas y transformadas las prácticas vernáculas de usos y textos por personas adultas con poca escolarización? ¿Cómo se manifiesta la apropiación de prácticas identitarias de los ‘insiders’⁷ de las comunidades letradas?, son las preguntas que guían sus trabajos. Discute el concepto de exclusión de estos individuos, planteando que todas las personas han construido saberes letrados a partir de sus experiencias de vida, existiendo una ‘confrontación de literacidades’: los usos informales y vernáculos por un lado, y los usos formales e institucionales por el otro. Plantea la puesta en juego de diversas literacidades en distintos dominios de la vida de los individuos (cotidiano familiar, laboral, educativo), siendo posible el ‘ser letrado’ en un dominio de prácticas y no en otros. El objetivo de sus estudios es reconstruir trayectorias de literacidad en personas con por lo menos 4 años de escolaridad, reunir evidencias sobre el lugar que ocupan en la vida de las personas la lectura y la escritura, entendiendo ambas como actividades sociales complejas, que ocurren en relaciones sociales también complejas, marcadas por relaciones de poder e historicidad. En las entrevistas que realiza predominan por parte de los sujetos pedidos de disculpa por no saber leer y escribir, así como conflictos en las personas acerca de quiénes son y quiénes ‘deben ser’ con respecto a las prácticas letradas. La autora narra múltiples historias de lectura y escritura de personas adultas con poca o nula escolaridad en Portugal. Afirma que las identidades letradas de los sujetos, en relación con sus lenguajes, sus modos de acceder, usar y valorizar los textos, se reconstruyen en la participación en eventos de literacidad que ocurren en las diferentes esferas, tanto en lo que la autora denomina *prácticas de literacidad dominante* (próximas a las instituciones formales como la escuela), como en las *prácticas vernáculas*, generalmente poco valoradas por estar enraizadas en la experiencia cotidiana. Desde historias de vida situadas y transformadas, recupera el lugar que la lectura y la escritura ocupan en la vida de algunas personas adultas, identifica los efectos de los procesos educativos en ellas, así como el contenido y las finalidades de lo que escriben y leen en su vida cotidiana más allá de la escuela. Ingresa al mundo letrado de los sujetos para contribuir a desarticular la idea de que las prácticas de uso de textos se reducen a técnicas y capacidades adquiridas de una vez y para siempre en un momento dado de la vida, para presentarlas como actividades sociales variables y complejas que ocurren en relaciones sociales también complejas y ‘sin fin’ (2014). Postula, desde la perspectiva

⁷ La autora denomina con este término a ‘los que quedan afuera’, utilizando la palabra en el idioma inglés.



de Cassany, que las prácticas letradas de cada comunidad cultural controlan las representaciones sociales sobre lo que se debe leer, cómo y por qué, y dichas representaciones, a su vez, marcan creencias y valores sobre la lectura y la escritura. La autora concluye planteando la necesidad de políticas y programas que consideren los procesos individuales y sociales de relación con lo escrito que toda persona ha transitado, haya o no haya ido a la escuela.

Investigaciones cualitativas de casos también han indagado cuáles son los saberes letrados en personas con baja o nula escolaridad en el Estado de Michoacán, México. María Leticia Galván Silva e Irán Guerreño, investigadoras del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), contribuyen con evidencia empírica acerca de los saberes letrados que personas adultas sin escolaridad han construido a lo largo de sus vidas. Galván (2014), a partir de un proyecto de indagación sobre usos de cultura escrita en diversas comunidades del Estado de Michoacán, identifica usos prácticos cotidianos con relación a la lectura y la escritura para situaciones particulares de la vida familiar: compra y venta de productos, manejo de documentación de identificación o personalidad jurídica; lectura de subtítulos de películas, lectura o escritura de recetarios, anotaciones sobre deudas, entre otras. Plantea como fundamental que todo proceso alfabetizador integre la valoración de los saberes letrados aprendidos a lo largo de la vida de las personas, en vinculación con otros saberes adquiridos por su experiencia en múltiples situaciones sociales, para contribuir a fortalecer la valoración social que se tiene hacia las personas adultas sin certificación de escolaridad y, por tanto, hacia sus saberes letrados.

Guerrero (2014), por su parte, ilustra la construcción de saberes letrados a lo largo de la vida de toda persona a través del caso de Sonia, una persona que se dice analfabeta, quien en la búsqueda de espacios que le permitan aprender, llega al taller *Más que computadoras* en el marco de un programa del CREFAL, el cual promueve eventos de cultura escrita incorporando tecnología. Enfatiza la noción de alfabetización como un auténtico proceso de conocimiento, como una práctica social que implica ser practicante de la cultura escrita en el mundo. Ser alfabetizado es mucho más que leer y escribir para poder utilizar el ‘código’ o para firmar un documento; implica participar en el mundo social a través de prácticas de lectura y escritura, como proceso continuo e inacabado. La autora, al dudar acerca del supuesto analfabetismo de Sonia, la incluye en el taller, le muestra permanentemente lo que ella sí sabe, las ideas y conocimientos acerca del sistema de escritura que ha construido, en una participación en situaciones de lectura y escritura a través del uso de la computadora que generan transformaciones progresivas en torno a la visión que Sonia



tiene de sí misma como lectora y escritora, así como en torno a su proceso de apropiación de la cultura escrita.

Estos estudios socioculturales poseen gran riqueza dado que buscan comprender fenómenos relacionados con procesos de apropiación de la lectura y la escritura por parte de los sujetos, recuperando sus conocimientos, los contextos de uso y las prácticas culturales en las que están inmersos, enfatizando la vinculación de las prácticas letradas en relaciones de poder y distribución desigual de los saberes. Aportan conocimiento acerca de las condiciones de acceso y las formas de participación en eventos de cultura escrita por parte de la población estudiada, tanto dentro como fuera de la escuela. A su vez, construyen conceptos desde una lógica de investigación intensiva, interpretativa, una mirada que permite describir los contextos en los que los sujetos participan para la construcción de conocimientos y los saberes letrados que han construido en dichos contextos, así como los procesos psicosociales involucrados en el aprendizaje: la visión que tienen las personas de sí mismas como lectoras y escritoras; una visión usualmente desvalorizada y desde conocimientos negados o no reconocidos.

La mirada cognitiva: estudios sobre conciencia fonológica

En las últimas dos décadas también se han realizado investigaciones sobre procesos de alfabetización en personas adultas desde la Psicología Cognitiva, intentando adentrarse en la ‘caja negra’ de los sujetos, identificando procesos neurolingüísticos que se ponen en juego en la adquisición del ‘código alfabético’. Las mismas se centran en las competencias y habilidades asociadas a procesos de lectura y escritura, considerando el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica como precursoras de la alfabetización. La conciencia fonológica alude a la capacidad de los sujetos para analizar explícitamente la estructura fonológica de las emisiones orales, con el conocimiento de las correspondencias grafema-fonema (Borzzone de Manrique y Signorini, 2002); implica la capacidad de analizar las palabras en las diferentes unidades lingüísticas que las constituyen (sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas) y manipularlas (Villa Carpio, Delfior Citoler y Justicia, 2002). Algunas de las investigaciones se proponen encontrar el efecto de variables léxicas y subléxicas (categoría léxica, frecuencia léxica, categoría gramatical y longitud de palabra) en la adquisición de la lectura en personas adultas neolectoras en una lengua ‘transparente’ como el castellano (Villa Carpio Fernandez y Justicia, 2000). Buscan



validar el modelo de la ‘Doble Ruta’⁸ en esta población, es decir, en los estados iniciales de aprendizaje de la lectura. La construcción de los datos se da a partir de la implementación de pruebas de lectura de palabras, ‘no palabras’ (secuencia de letras pronunciables pero ilegales en español) y ‘pseudopalabras’ (combinaciones legales pero sin significado). Se realizan análisis bifactoriales de varianza (ANOVA), considerando como variable dependiente el porcentaje medio de aciertos en la lectura de palabras. La realización de lecturas silábicas, repetición de sílabas o falta de correspondencia fonema-grafema es considerado como ‘lectura errónea’ de parte de los sujetos. Los mismos investigadores realizan estudios con el objetivo de comprobar si un programa de enseñanza de la lectura mediante un método fonético, permite que un grupo de personas adultas analfabetas consiga las habilidades de decodificación necesarias para la lectura y si la ejecución lectora mejora cuando el entrenamiento en lectura se combina con un entrenamiento en clasificación de sonidos. Se realiza la selección de la muestra a través de la aplicación del Test de Evaluación de Procesos Lectores (PROLEC) y el Test de Inteligencia Beta. Se trabaja con 3 grupos de adultos analfabetos en 22 sesiones de ‘entrenamiento’ durante 6 meses. Uno de los grupos es entrenado en lectura, otro en lectura alfabética y conciencia fonológica y el tercero permanece como control, sin ser sometido a ningún entrenamiento específico. La variable dependiente es el porcentaje de error en una prueba de lectura de palabras. Los resultados muestran diferencias significativas en el porcentaje de ‘errores’ cometidos en los 3 grupos, lo que para los autores confirma la hipótesis de que la combinación del entrenamiento en conciencia fonológica con la lectura mediante un método alfabético produce poderosos efectos en la ejecución lectora (Villa Carpio Fernandez, Citoler y Justicia, 2002).

Öney y Durgunaglu (2005, en Benítez y Borzone, 2010) encontraron diferencias en las habilidades de conciencia fonológica como predictora del desempeño en lectura y escritura. Plantean que las lenguas tienen un peso particular en las competencias consideradas para establecer el perfil cognitivo en las personas adultas. Afirman que los resultados muestran que, al igual que ocurre en la población infantil, la variable conciencia fonológica es crucial para la adquisición de la lectura y la escritura. Morais y Alegria (2005), en esta misma línea, a través de estudios que relacionan las habilidades de conciencia fonológica y el rendimiento en lectura, encuentran dificultades en

8 El Modelo de la Doble Ruta en la lectura considera que se puede acceder al significado de una palabra mediante dos rutas alternativas: de forma directa o visual, o indirecta-fonológica, por reglas de correspondencia grafema-fonema. Algunos autores consideran que la diferencia entre un ‘buen lector’ y un ‘mal lector’ está en saber utilizar o no la ruta fonológica, en tener automatizadas las reglas de correspondencia grafema-fonema en función de que hayan recibido una instrucción explícita en dichos procesos (Alegria, Pignot y Morais en Villa Carpio y Justicia, 2000)



personas adultas analfabetas para el desarrollo de la conciencia fonológica. Sus estudios muestran que ellas tienen más facilidad para realizar tareas en las cuales deben identificar y segmentar sílabas que en aquellas vinculadas a la reflexión sobre los fonemas, dependiendo la conciencia fonémica de la instrucción explícita del código alfabético (Morais et.al. 1979; Moraes, Bertelson, Cary y Alegría, 1986; De Gelder, Vroomen y Bertelson, 1993; en Villa Carpio, Delfior Citoler y Justicia, 2002b). Para poner a prueba dicha hipótesis, Moraes et.al. (1979) realiza un estudio para medir si la capacidad de manipular segmentos del habla se desarrolla espontáneamente, para lo cual se toman pruebas de habilidades fonológicas de palabras y no palabras a grupos de adultos portugueses alfabetizados y no alfabetizados. Al encontrar diferencias entre ambos grupos, se concluye que la conciencia fonológica es consecuencia del aprendizaje de la lectura en un sistema alfabético. Desde esta misma línea y citada en el mismo trabajo de Carpio, Citoler y Justicia (2002b), se realiza en China una investigación que compara el efecto del aprendizaje de la lectura en dos diferentes sistemas de escritura del chino (uno logográfico y uno fonográfico) sobre la conciencia fonémica en personas adultas. Los resultados muestran que sólo los sujetos enseñados en un código alfabético son capaces de hacer operaciones de sustracción y de adición de fonos. Concluyen, en el mismo sentido que Moraes y colaboradores, que el aprendizaje de un sistema alfabético influye en el desarrollo de la conciencia fonológica.

En nuestro país, Benítez y Borzone (2010) retoman esta línea de indagación, estudiando los perfiles lingüístico-cognitivos en lectura y escritura de personas jóvenes y adultas con bajo nivel de escolarización. Administran pruebas psicológicas y neuropsicológicas a sujetos de entre 14 a 67 años que concurren a escuelas primarias en la Ciudad de Buenos Aires: el Test Wais III, Escala de Inteligencia Wechsler para Adultos y pruebas de habilidades de procesamiento fonológico, comprensión y producción de discurso oral. Las mismas indagan las habilidades llamadas «básicas» como el reconocimiento de palabras, y «superiores» como habilidades de comprensión y producción textual. Exploran también el procesamiento fonológico en grupos de jóvenes y adultos con bajo nivel de alfabetización atendiendo a sus habilidades para codificar, retener en la memoria operativa y producir una señal de habla, a través de tareas de repetición de pseudopalabras, consideradas indicadoras de procesos perceptivos y representacionales básicos para el aprendizaje de vocabulario, procesamiento del habla, lectura y escritura. Sus resultados concluyen, por un lado, que se comprueba la estrecha relación existente entre ciertas habilidades de procesamiento fonológico y las habilidades de lectura y escritura de palabras, en consonancia con los descubrimientos realizados en niños y niñas en torno al hecho de que las primeras (sensibilidad fonológica, codificación



fonológica en la memoria operativa y recuperación de los códigos fonológicos de la memoria a largo plazo), juegan un papel fundamental en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Por otro lado, afirman que personas adultas «iletradas» tienen mayores dificultades para procesar estímulos de habla que aquellas que han avanzado en su proceso de alfabetización. Como lineamientos curriculares para la alfabetización de personas jóvenes y adultas que pretendan ser «comprensivos y eficaces», proponen en consecuencia el entrenamiento en habilidades neuropsicológicas (memoria, organización viso-espacial, abstracción), habilidades de procesamiento fonológico y habilidades superiores de producción y comprensión del discurso oral. En una reciente publicación (Benitez y Borzone, 2012), las mismas autoras refieren a los resultados de sus investigaciones sobre las estrategias de lectura y escritura de personas jóvenes y adultas iletradas que inician su proceso de alfabetización. Tras administrar una serie de pruebas de conciencia fonológica y una prueba de lectura y escritura de palabras a un grupo de 30 sujetos iletrados, postulan como resultados que en dicha población el patrón de aprendizaje es el mismo que en los niños y niñas en cuanto al predominio de estrategias fonológicas.

Los antecedentes que abordan las habilidades en conciencia fonológica convergen en señalar que los procesos fonológicos y las reglas de correspondencia grafema-fonema van unidos en la adquisición de un sistema autónomo de lectura, por lo que es necesaria la enseñanza explícita de las reglas de correspondencia fonema-grafema y la segmentación del habla en sus unidades en los espacios de alfabetización de esta población. Postulan que personas adultas con bajo rendimiento se asemejan a los niños y niñas con dificultades lectoras, quienes recurren a las vías léxicas directas frente a los «errores» de procesamiento fonológico. Siguiendo a Quinteros (1997), esta posición pareciera considerar el aprendizaje del sistema de escritura como si se tratase de la adquisición de una información «externa», la toma de conciencia de un conocimiento ya adquirido por el hablante cuyo acceso no conlleva ningún tipo de transformación del mismo. Implicaría la concepción del sistema de escritura como un código de transcripción que convierte las unidades sonoras en unidades gráficas, cuyas vinculaciones deben ser aprendidas por el sujeto. Los estudios se centran en la respuesta a determinados estímulos tras un entrenamiento que apunta a habilidades de memoria, reconocimiento y asociación de fonemas y grafemas. Lo que se mide en este tipo de estudios es si los niños y niñas son capaces o no de reconocer o producir ciertas unidades predeterminadas por el experimentador, sin analizar el tipo de errores cometidos por ellos y ellas (Vernon, 1998), lo que daría pistas acerca de su modo de pensamiento acerca del fenómeno de indagación. Aunque hacen referencia a procesos de lectura y escritura, se centran mayormente en actividades de lectura por parte de los sujetos, así como verbalizaciones orales con pedido de omisión de fonemas, sin



proponer situaciones de escritura. Es decir, predicen posibilidades de escritura a partir de evaluaciones de lectura y descifrado.

Investigaciones sobre procesos de alfabetización desde la perspectiva psicogenética

Desde finales de los años '70 se han desarrollado numerosas investigaciones desde la perspectiva psicogenética sobre la construcción del sistema de escritura por parte de niños y niñas en diferentes países (Ferreiro y Teberosky, 1979; Teberosky, 1982; Tolchinsky y Levin, 1982; Ferreiro y Gómez Palacio, 1982; Kaufman, 1988; Ferreiro, 1986, 1994; Vernon, 1991, 1997, 2004; Quinteros, 1997, 2004; Vernon, 1991; Molinari, 2007; Zamudio, 2008; Vernon y Cano, 2008; Grunfeld, 2012). Estas investigaciones han dado un giro a la comprensión de la escritura como un sistema de representación que requiere ser comprendido por los sujetos, han contribuido a echar luz sobre los procesos constructivos que los niños y niñas ponen en juego en la apropiación del sistema de escritura como un nuevo objeto de conocimiento, con la intención de comprender la evolución de los sistemas de ideas que elaboran sobre la naturaleza de ese objeto social. Sus descubrimientos acerca de la psicogénesis de la lengua escrita han puesto en evidencia una progresión regular en su modo de conceptualizar la lengua escrita, que va de etapas presilábicas al reconocimiento de principios alfabéticos en nuestras escrituras. Dichas autoras han denunciado las dificultades que aparecen en las aulas al predominar la visión que educadores y educadoras como adultas ya alfabetizadas poseen sobre el sistema de escritura (sin partir de las conceptualizaciones que los niños y niñas tienen sobre el mismo); la confusión existente entre el escribir y el dibujar letras, y la reducción del conocimiento del lector al conocimiento de las letras y su valor sonoro convencional. Ello conlleva la generación de propuestas didácticas de descifrado, copia, memorización y repetición, considerándose la escritura como un código, una técnica de transcripción. El desconocimiento de los educadores del proceso de aprendizaje de este sistema por parte de la población infantil es un factor de fracaso escolar.

En el año 1983, Emilia Ferreiro lleva a cabo una investigación sobre la base de las anteriores, en relación con el conocimiento que personas adultas no alfabetizadas tienen del sistema de escritura. La misma trabajó con sujetos que nunca habían concurrido a la escuela, con la convicción de que las conceptualizaciones sobre el sistema de escritura poseen un origen extraescolar, y el propósito de encontrar la lógica de los sistemas de ideas y su progresión en la población adulta. Los siguientes interrogantes fueron centrales: ¿se encontrarán en los adultos conceptualizaciones



similares a las de los niños? ¿Algunos de los niveles de conceptualización evidenciados por los niños estarán ausentes en los adultos y cuáles de ellos? ¿Cuál será el grado de heterogeneidad que se encontrará en los adultos? Y en caso de encontrar conceptualizaciones diferentes a las de los niños, ¿cómo comprender la filiación entre unas y otras? Se implementaron tareas idénticas a las propuestas en las investigaciones con niños para poder conservar la dimensión comparativa. Las mismas implicaron: clasificación de material gráfico en términos de legibilidad, interpretación de partes de una oración escrita y de una transformación efectuada sobre la misma, interpretación de textos breves acompañados de imágenes, escritura del nombre propio y análisis de sus partes, interpretación de actos de lectura y escritura, interpretación de textos en contextos reales, determinación de las separaciones necesarias de una oración con escritura continua. Se demostró la existencia de conceptualizaciones semejantes y diferentes en ambas poblaciones (Ferreiro y colaboradores, 1983, Ferreiro, 1986). Se han reencontrado las mismas respuestas en niños y adultos en relación a: el análisis de las partes del nombre propio; formas de escritura pre-silábicas, silábicas, silábico-alfabéticas y alfabéticas; la manifestación de los mismos requerimientos de cantidad mínima y variedad interna; similar distinción entre ‘lo que está escrito’ y ‘lo que se puede leer’; dificultades similares para manejar las relaciones entre el todo y las partes al nivel de la palabra escrita. Las mayores diferencias entre ambas poblaciones son: la ausencia en los adultos de los niveles de respuesta más primitivos presentes en los niños; la existencia de una fuerte distinción entre las grafías letras y las grafías números en los adultos, que los niños no poseen; una comprensión de las segmentaciones del texto casi ausente en los niños; una comprensión de las funciones sociales de la lengua escrita que los niños no poseen en igual grado.

Las investigaciones propias de maestría y doctorado (Kurlat, 2011; Kurlat y Perelman, 2012; Kurlat, 2014, 2016) retoman las indagaciones anteriores desde una epistemología constructivista, con el propósito de comprender cómo se producen los procesos de apropiación de la lengua escrita en la población joven y adulta, cuáles son las conceptualizaciones sobre el sistema de escritura que construyen personas jóvenes y adultas que participan en espacios de alfabetización inicial, cuál es la especificidad en la construcción del sistema de escritura en esta población, cómo se encarnan aspectos de la exclusión social y educativa en los procesos de construcción del sistema de escritura, qué aspectos psicosociales y didácticos contribuyen o dificultan los procesos de cambio conceptual, como restricciones a la génesis en la adquisición de la escritura. En este sentido han buscado: contribuir a un área de vacancia en el área, echando luz a los procesos de interiorización -en clave vigotskiana- involucrados en la construcción del sistema de escritura, aspectos no abordados por los



nuevos estudios de literacidad y negados en los programas de alfabetización existentes; y discutir las perspectivas de conciencia fonológica como sustento de las políticas de educación de personas jóvenes y adultas. La perspectiva psicogenética constructivista, en discusión con la perspectiva cognitiva, entiende la conciencia fonológica como un punto de llegada, reconociendo una génesis que se construye en interacción con la escritura y no desde un análisis de la oralidad sobre sí misma (Castedo y Torres, 2012). Para la perspectiva psicogenética, la apropiación del sistema de escritura implica un proceso de conceptualización cuyo desarrollo conlleva la reestructuración de la oralidad, la construcción de un subsistema lingüístico con su propia especificidad, como modo alternativo y gráfico de comunicación.

Las propias investigaciones describen posibles caminos de escritura que transita toda persona que aprende a leer y escribir; invitan pensar los procesos de alfabetización de personas jóvenes y adultas como una trenza de tres hebras: los niveles de conceptualización sobre el sistema de escritura convergentes con los conocidos en niños y niñas como primera hebra, cuyos caminos de construcción muchas veces aparecen laberínticos, anudados, entrecruzados por las ‘marcas de exclusión’ y ‘marcas de enseñanza’, que constituyen la segunda y tercera hebras de dicho proceso (Kurlat, 2011; Kurlat y Perelman, 2012), y visibilizan la compleja urdimbre y trama de procesos psicosociales y didácticos involucrados en los procesos de apropiación del sistema de escritura (Kurlat, 2014; 2016), fundamentales para sustentar propuestas de alfabetización y de formación de educadores en el área.

Propuestas y programas de alfabetización de personas jóvenes y adultas en la actualidad: necesidad de recuperar los caminos de escritura y sus sentidos

La mayoría de las propuestas de alfabetización de personas jóvenes y adultas vigentes continúan centradas en métodos analíticos o sintéticos. Los primeros parten de unidades con significado (palabras o frases), que se descomponen progresivamente hasta alcanzar unidades menores. Los segundos parten de elementos sin significación para ser combinados en estructuras con significado; pudiendo ser alfabéticos, fonéticos o silábicos. Ambos ignoran las funciones comunicativas de la lengua, presentando al sistema alfabético como si cada letra representara un sonido diferente, ‘sin polivalencias de tipo poligráfico o polifónico’ (Ferreiro, 1987). Con frecuencia se excluyen los procesos sociales y personales que llevan adelante los participantes en relación con la lengua escrita; considerando el aprendizaje como un paso mecánico de un contenido a otro, como mera transcripción de un código y adquisición de una técnica de asociación entre letras-números y fone-



mas. Ignoran que se trata de prácticas sociales del lenguaje, presentando al sistema alfabético como si cada letra representara un sonido diferente, buscando la fijación de asociaciones letra-sonido de parte del sujeto, en una actitud contemplativa, memorística, de asociación perceptiva.

Desde lo desarrollado hasta aquí, pueden reconocerse las perspectivas que ‘dividen aguas’:

- Entre cuantificar frecuencia de ‘errores’ o considerar ‘procesos constructivos’,
- Entre promover el ‘adiestramiento-entrenamiento’ en la memorización y sonorización de letras o procesos de apropiación del sistema de escritura en contextos de interacción con el lenguaje escrito,
- Entre interpretar ‘pseudopalabras’ o textos con sentido social y comunicativo,
- Entre enseñar un código de transcripción de fonemas a grafemas o la reflexión sobre la escritura como sistema de representación.

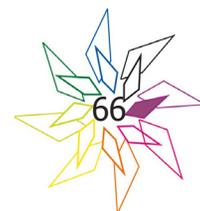
Los ‘versus’ anteriores implican una concepción de sujeto que aprende, una concepción de la escritura, la lectura y de su enseñanza en consecuencia. Son concepciones pedagógicas, didácticas, y sobre todo, desde nuestro punto de vista, políticas.

Las intervenciones que implican la asociación directa entre grafemas y fonemas niegan las hebras de la trenza: los procesos de conceptualización ‘*más genuinos*’ entrelazados con las ‘*marcas de exclusión*’ y las ‘*marcas de enseñanza*’ que hemos construido en investigaciones previas; niegan al sujeto que está aprendiendo a leer y escribir, niegan sus caminos de escritura, sus intentos de apropiación de la lengua escrita. En las sociedades letradas, las personas estamos inmersas en la cultura escrita desde el nacimiento y hasta la muerte. Esto quiere decir que, siguiendo los criterios de continuidad, simultaneidad de propuestas y progresión, la alfabetización se desarrolla a lo largo de todos los niveles educativos. Está determinada por diversos procesos culturales y circunstancias personales, se da tanto dentro como fuera de la escuela, es ‘más que leer y escribir’, involucra prácticas culturales y relaciones sociales, usos y conocimientos que promueven la participación de los sujetos en las sociedades letradas. Asumimos la perspectiva que sostiene que leer es comprender, construir sentido entre lo que el texto dice y lo que el lector le aporta al texto. No es decodificar la letra impresa (o en el caso del escritor, dibujarla o tipearla correctamente) sino algo mucho más complejo y profundo: significa construir sentido, ya que el lenguaje escrito es un sistema de representación, no un código.



Leer hace posible la integración en una comunidad de lectores y escritores, y la apropiación paulatina de las prácticas sociales del lenguaje. Formarse como escritor o escritora, como plantea Kaufman (2007), no es ‘saber las letras y sus sonidos’ sino que implica apropiarse de la lengua escrita de una sociedad, conocer qué es lo que las marcas gráficas representan, participar en prácticas en las que se aprenden, simultáneamente, cuestiones vinculadas con el lenguaje escrito (características de los géneros a los que pertenecen los textos que circulan socialmente, cuestiones de coherencia textual, entre otras) y el sistema de escritura (las letras, otros signos y las relaciones entre ellos). Algunos modos de leer son previos a la lectura convencional y constituyen pasos previos para ser un lector o lectora. Dejar al estudiante únicamente con la información de las letras y los sonidos, es decir, con el ‘*Culto a las letras*’ (Kurlat, 2014, 2016), le permite sonorizar, pero no leer ni escribir. Para construir el significado de un texto se ponen en juego variadas estrategias que van más allá del mero conocimiento de las letras y los sonidos. Los sujetos necesitan interactuar con la lengua escrita, sumergirse en prácticas de lectura y escritura contextualizadas, necesitan ‘*Pensar la escritura y hacer uso de ella para la reflexión*’. Sus caminos de escritura evidencian intentos de capturar desesperadamente ‘*sus letras*’, de comprender qué representan esas marcas. Es fundamental seguir su lógica de pensamiento, recuperar lo que sí conocen, cuáles son sus estrategias lectoras, cuáles los textos de circulación social con los que interactúan en la vida cotidiana, cuáles sus ideas acerca de lo que la escritura representa y ofrecerles situaciones de lectura y escritura con sentido social, real y comunicativo. La formación docente continua y especializada en el área es urgente y necesaria, para promover la formación de personas lectoras y escritoras autónomas, que puedan bucear con placer y seguridad en la cultura escrita de la sociedad en la que están inmersas, en procesos de alfabetización creciente y progresiva a lo largo de toda la vida.

Desde este enfoque no se postula una ‘*alfabetización en 6 meses, 30 clases, 20 cartillas*’, sino que se considera a la alfabetización como un proceso de apropiación de la lengua escrita en relación con la multiplicidad de usos sociales en los que la misma está inmersa, un proceso de naturaleza lingüística que conlleva el desarrollo de procesos cognitivos de lectura y escritura y de prácticas culturales que los constituyen (Zamero, et.al., 2009) en un proceso que comienza con el nacimiento y sólo termina con la muerte. Lejos de ser habilidades o estrategias neutras, la lectura y la escritura son prácticas del lenguaje, adquiridas por participación en las comunidades en las que se ejercen esas prácticas. La alfabetización involucra en forma simultánea la apropiación de conocimientos sobre el sistema de escritura, los géneros y el lenguaje escrito, las prácticas de



lectura y escritura que circulan socialmente, desde el hacer uso de la lengua escrita para participar del mundo social, desde prácticas letradas que la sociedad ha construido a lo largo de su historia.

A recuperar y acompañar caminos de escritura y los sentidos de la alfabetización que aquí se defienden se abocó una investigación posdoctoral llevada a cabo entre los años 2017 y 2019, que indagó los efectos de situaciones e intervenciones didácticas con foco de enseñanza en las prácticas sociales del lenguaje, tomando como base las investigaciones psicogenéticas previas sobre la especificidad de la construcción del sistema de escritura en personas jóvenes y adultas (Kurlat y Chichizola, 2017; Kurlat, Chichizola y Risso, 2018; Kurlat, Chichizola y Risso, en prensa). Buscamos desentrañar, así, los *'laberintos de escritura y de enseñanza'* que las investigaciones anteriores denuncian. Dicha investigación implicó el acompañamiento a lo largo del período escolar 2016-2017 del proceso de alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas, en el marco de una de las ofertas de terminalidad de nivel primario para personas jóvenes y adultas de la Ciudad de Buenos Aires: el Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEByT). Se elaboraron proyectos didácticos con foco de enseñanza en las prácticas sociales del lenguaje (leer, escribir, hablar y escuchar), desde un diseño longitudinal de generación conceptual con instancias participativas junto con el equipo docente, reconociendo los caminos de escritura propios de cada integrante del grupo, interviniendo a partir de allí y buscando remover marcas de exclusión y de enseñanza. Buscamos así, volviendo a la introducción de este artículo, poder contribuir con la sistematización de experiencias concretas que apoyen la toma de decisiones pedagógicas, didácticas y políticas al momento de ejercer prácticas alfabetizadoras.

REFERENCIAS

BAUTIER, E., BUCHETON, D. Les pratiques socio-langagières dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches? (¿Las prácticas sociales del lenguaje en la clase de francés? ¿Qué desafíos? ¿Cuáles procesos?) En: **Repères. Institut National de Recherche Pédagogique**, 15(13), 11-25. Traducción Flora Perelman. 1997.

BELANGER, P. FEDERIGUI, P. **Análisis transnacional de las políticas de la educación y de la formación de adultos**. La difícil liberación de las fuerzas creativas. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Argentina: Miño y Dávila. 2004

BENÍTEZ, M.E. BORZONE, A.M. Aportes desde la investigación para lineamientos de propuestas pedagógicas de alfabetización de jóvenes y adultos. **Tercer Congreso de Educadores de Adultos, Escuela Nocturna 715, Córdoba**, 16 y 17 de Septiembre. 2010



BENÍTEZ, M.E. BORZONE, A.M. Codificación fonológica en adultos con bajos niveles de alfabetización. Póster. **PROLEN 2011**. Primer Encuentro de Grupos de Investigación sobre Procesamiento del Lenguaje. Homenaje a Juan Seguí. Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. 4 al 6 de mayo 2011.

BENÍTEZ, M.E. BORZONE, A.M. Estrategias de lectura y escritura en jóvenes y adultos con bajo nivel de alfabetización. En **Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación**, N°31, Año 2012 (pp.115-132). 2012

BORZONE A.M. SIGNORINI A. El aprendizaje inicial de la lectura. Incidencia de las habilidades fonológicas de la estructura de la lengua, de la consistencia de la ortografía y del método de enseñanza. En **Lingüística en el Aula**, 5, pp. 29-48. 2002.

CASTEDO, M. Voces sobre la alfabetización inicial en América Latina 1980-2010. En **Revista Lectura y Vida**, Diciembre 2010, pp. 35-68. 2010.

CASTEDO, M. TORRES, M. Un panorama de las teorías de la alfabetización en América Latina durante las últimas décadas (1980-2010). En **Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales**. Cucuzza, H. y Spregelburd P. (Dir.) Buenos Aires: Editoras del Calderón. 2012.

CASTEDO, M., Siro, A. MOLINARI, C. *Enseñar y aprender a leer*. Buenos Aires: Novedades Educativas. 2009.

FERREIRO, E. y colaboradores. Los adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura. Departamento de Investigaciones Educativas, **Cuaderno de Investigaciones Educativas** N° 10. México. 1983

——— **Proceso de alfabetización**. La alfabetización en proceso. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. 1986.

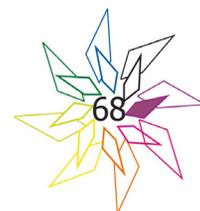
——— Alternativas a la comprensión del analfabetismo en la región. En **Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe**, N°13, UNESCO, Santiago de Chile. 1987.

——— **Las condiciones de alfabetización en medio rural**. México: DIE-CINVESTAV. 1994.

——— **Alfabetización, Teoría y Práctica**. México: Siglo XXI. 1997.

——— **Cultura escrita y educación**. México: Fondo de Cultura Económica. 1999.

FERREIRO, E., TEBEROSKY A. **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**. México: Siglo XXI editores. 1979.



FERREIRO, E., GÓMEZ PALACIO, M. **Análisis de las Perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.** Dirección General de Educación Especial, México (5 fascículos). 1982

FERREIRO, E., ZAMUDIO, C. La escritura de sílabas CVC y CCV en los inicios de la alfabetización escolar. ¿Es la omisión de consonantes prueba de la incapacidad para analizar la secuencia fónica? En **RIPLA VIII**, 1-2, Pisa, Roma, Fabrizio Serra Editore, p. 37-55. 2008.

GRUNFELD, D. La palabra escrita y la palabra oral al final de sala de 5 años. Contraste entre dos propuestas de enseñanza en escuelas públicas. **Tesis** (Maestría en Escritura y Alfabetización). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Directora: Dra. Emilia Ferreiro. Codirectora: Mg. Claudia Molinari. No publicada. 2012

KALMAN, J. El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. En **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, enero-abril vol VIII, n°17, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, 37-66. 2003.

——— Cultura escrita. El aprendizaje de la lectura y la escritura para su uso en la vida cotidiana. En **Revista Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos.** México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. 2003.

——— *Saber lo que es la letra: una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic.* México: Siglo XXI editores. 2004. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001494/149457so.pdf>

KAUFMAN, A.M. **La lecto-escritura y la escuela.** Buenos Aires: Santillana. 1988.

KURLAT, M. **Procesos de alfabetización en jóvenes y adultos: Ismael y sus laberintos de escritura.** En **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, Año 33, n°2, pp. 69-95, CREFAL, México. ISSN 0188-8838. 2011.

KURLAT, M. Procesos de alfabetización inicial en jóvenes y adultos: hacia un nuevo contexto de descubrimiento. En Castorina y Orce (comps.) **Investigadores/as en formación: debates y reflexiones para un pensamiento crítico en educación.** Secretaría de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Investigadores en Formación del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Buenos Aires, Argentina. 2011.

KURLAT, M. PERELMAN, F. Procesos de alfabetización inicial en personas jóvenes y adultas ¿Hacia una historia de inclusión? En **Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación**, N° 32. Bs. As., Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras UBA. ISSN 0327-7763. 2012.



KURLAT, M. Procesos de alfabetización inicial en personas jóvenes y adultas: entre el mundo de la vida y el mundo de la escuela. En Castorina y Orce (comps.) **Perspectivas en la investigación educativa: Contribuciones de los/las Investigadores/as en formación**. Secretaría de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Investigadores en Formación del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Buenos Aires, Argentina. ISBN 978-987-3617-55-3. 2014.

KURLAT, M. La historia de Gabriel, entre el mundo de la escuela y el mundo de los diarios. *Revista Decisio*, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, N° 37, sección Testimonios, enero-abril de 2014. ISSN 1665-7446. 2014.

KURLAT, M. Procesos psicosociales y didácticos en la alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas: la urdimbre y la trama. En. **Revista Veras**, revista académica de Educação do Instituto Vera Cruz, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 69-86, janeiro/junho, 2016. DOI: 10.14212/veras.vol6.n1.ano2016.art258. ISSN 2236-5729. 2016.

KURLAT, M. CHICHIZOLA, D. Enseñar a leer y escribir en las aulas de jóvenes y adultos: un diálogo entre docencia e investigación en un proceso colectivo de construcción de conocimientos. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, N° 40, enero-junio de 2017, CREFAL, México. ISSN 0188-8838. 2017.

KURLAT, M., CHICHIZOLA, D. RISSO, A. Procesos de alfabetización de personas jóvenes y adultas: toda situación es una oportunidad para escribir. En **Cuadernos de Educación** Año XVI, N° 16, diciembre de 2018, pp. 105-119, Facultad de Humanidades de la Universidad de Córdoba. ISSN 2344-9152. 2018.

KURLAT, M., Chichizola, D. RISSO, A. (en prensa) “¿Quiénes somos?” **Un proyecto de reconocimiento de la propia historia en la alfabetización de personas jóvenes y adultas**. En: ALMAZÁN, S., GALLI, G. STOPPANI, N. (comps.) **Experiencias educativas de escuelas y profesores públicos de Argentina, desde la perspectiva de la educación popular**. Coedición SUTEBÁ-CCC-Fundación La Salle, Colección Periferia, Buenos Aires.

RISSO, A.; CHICHIZOLA, D. KURLAT, M. (en prensa) “¿Quiénes Somos? Las flores del Bajo. Una experiencia de escritura en personas jóvenes y adultas”. **Cuadernos del IICE** No 2 | ISSN 2618-5377.

MOLINARI, C. Estabilidad y variación de las palabras en los inicios de la alfabetización (escritura manual y a computadora). **Tesis** para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la especialidad de investigaciones educativas. Dirección: Dra. Emilia Ferreiro, Centro de Investigación y de Estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional. 2007.

MOLINARI, C. FERREIRO, E. Identidades y diferencias en la escritura en papel y en computadora en las primeras etapas del proceso de alfabetización. En: **Lectura y Vida**, 28, 4. 2007.



LORENZATTI, M.C. Conocimientos, prácticas sociales y usos escolares de cultura escrita de adultos de baja escolaridad, Universidad Nacional de Córdoba, **Tesis** para obtener el grado de Doctora. No publicada. 2009.

Lorenzatti, M.C. “¿Por qué no sobrevivir la vida?!” o “aprender a leer es como ver una luz en el camino”: procesos de literacidad o alfabetización de adultos. En CD: VII Jornadas de Investigación en Educación. Encrucijadas de la educación: saberes, diversidad y desigualdad. Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, 29 y 30 de junio y 1º de julio de 2011. ISBN 978-950-33-0874-5. 2011.

NIÑO MURCIA Prácticas letradas exuberantes en la periferia de la República de las Letras. En J. Kalman y B. Street (comps.) **Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina**. México: Siglo XXI editores. 2009.

QUINTEROS, G. La libertad de las letras. En A. Pellicer y S. Vernon (coords.) **Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula**. México: SM. 2004

QUINTEROS, G. El uso y función de las letras en el periodo pre-alfabético. **Tesis** para obtener el grado de Doctora. Tesis 27, México: DIE-CINVESTAV. 1997.

STREET, B. Perspectivas etnográficas y políticas sobre cultura escrita: el poder de nombrar y definir. En J. Kalman y B. Street (comps.) **Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales**. Diálogos con América Latina. México: Siglo XXI editores. 2009.

TEBEROSKY, A. Construcción de escrituras a través de la interacción grupal. En FERREIRO, E. M. GÓMEZ Palacios (comps.) **Nuevas perspectivas sobre la lectura y la escritura**. México: Siglo XXI 1982

TORRES, R.M. **Alfabetización y acceso a la cultura escrita por parte de jóvenes y adultos excluidos del sistema escolar**. *Un estudio de campo en 9 países de América Latina y el Caribe*. CREFAL-Fronesis 2008

VERNON, S. **El proceso de construcción de la correspondencia sonora en la escritura** (en la transición entre los periodos presilábico y silábico). Tesis 6, México: DIE-CINVESTAV. 1991.

VERNON, S. Escritura y conciencia fonológica en niños hispano-parlantes. En: **Infancia y Aprendizaje** N°81 (pp105-120). 1997.

VERNON, S. Letras y sonidos en la alfabetización inicial. En **Cuadernos de Trabajo**, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, México. 1999.



Vernon, S. ¿Qué tanto es un pedacito? El análisis que los niños hacen de las partes de la palabra. En A. PELLICER, S. VERNON (coords.) **Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula**. México: SM. 2004.

VILLA CARPIO Fernandez M. JUSTICIA F. Influencia de variables léxicas y subléxicas en adultos neolectores. En **Anales de Psicología**, vol. 16, nº1, 33-40, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, España. 2000.

———, DELFIOR Citoler S. JUSTICIA F. Efectos de la estructura silábica sobre el reconocimiento de palabras en adultos analfabetos entrenados en lectura y conciencia fonológica. En **RESLA** nº 15, 25-35, Asociación Española de Lingüística Aplicada. 2002.

——— Habilidades fonológicas y lectura en adultos analfabetos. En **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Nº6 (Vol. 8) Año 6, ISSN 1138-1663, 179-188. 2002b

ZAMERO y colaboradores. Algo más que las primeras letras: alfabetización inicial. En Zamero et. al. **La formación en investigación inicial de los futuros docentes** (versión preliminar, no publicada) 2009.

ZAMUDIO, C. Las ideas infantiles sobre la separación de las palabras. En A. Pellicer y S. Vernon (coords.) **Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula**. México: SM. 2004.

ZAMUDIO, C. Influencia de la escritura alfabética en la segmentación de sonidos vocálicos y consonánticos. En **Revista Lectura y Vida**, 29, 01, marzo 2008, p. 10-21. 2008.

——— Las ideas infantiles sobre la separación de las palabras. En Pellicer y Vernon (coords.) **Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula**. México, SM Ediciones. 2004

Recibido em: 10 de julho de 2020.

Inserido em: 15 de outubro de 2020.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

