

Procesos de alfabetización en personas jóvenes y adultas: toda situación es una oportunidad para escribir

Marcela Kurlat¹
Diego Chichizola
Anahí Risso

Resumen

El presente artículo busca compartir avances de la investigación posdoctoral “Intervenciones didácticas en la alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas. Estudio participativo de caso desde la epistemología constructivista” (Kurlat 2016-2018, bajo la dirección de Sirvent y Perelman), con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. El plan de trabajo constituye una investigación didáctica, que busca elaborar e implementar secuencias en contexto para generar conocimiento sobre las condiciones, situaciones e intervenciones didácticas que promueven la apropiación de la lengua escrita en la población joven o adulta en proceso de alfabetización inicial, desde una epistemología constructivista. Se compartirán en primer lugar, principios pedagógicos y didácticos que sustentan los procesos de alfabetización en esta población. En segundo lugar, se ilustrarán y fundamentarán dichos principios con una de las categorías construidas en la investigación: **toda situación es una oportunidad para escribir.**

Alfabetización de personas jóvenes y adultas – intervenciones didácticas –
epistemología constructivista

¹ Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires. Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEByT). CE: marcelakurlat@yahoo.com.ar, diechichi@gmail.com; risso.anahi@gmail.com

Literacy processes in young and adult people: Every single situation is an opportunity to write

Abstract

This article seeks to share the progresses of postdoctoral research entitled “Didactic interventions in initial literacy of young and adult people. Participatory case study from constructivist epistemology” (Kurlat 2016-2018, under Sirvent and Perelman supervision), with main office in Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Work plan constitutes a didactic research seeking the development and implementation of sequences in context to generate knowledge about didactic conditions, situations, and interventions that foster the ownership of written language in young or adult initial literacy process from a constructivist epistemology. In the first place, it will be shared pedagogical and didactic principles that support literacy processes in this population. Secondly, those principles will be illustrated and justified with a category built during the research: **every single situation is an opportunity to write.**

Young and adult people literacy – didactic interventions –
constructivist epistemology

Introducción

El presente artículo busca compartir avances de la investigación posdoctoral “Intervenciones didácticas en la alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas. Estudio participativo de caso desde la epistemología constructivista”, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires.² El plan de trabajo constituye una investigación didáctica, que busca elaborar e implementar secuencias en contexto para generar conocimiento sobre **las condiciones, situaciones e intervenciones didácticas que promueven la apropiación de la lengua escrita en la población joven o adulta en proceso de alfabetización inicial**, desde una epistemología constructivista. Su contexto de descubrimiento deviene de investigaciones sucesivas que se vienen implementado desde hace más de una década (Kurlat, 2007; Buitron et al, 2008; Kurlat, 2011; Kurlat y Perelman, 2012; Kurlat, 2014), en el marco del *Programa de Desarrollo Sociocultural y Educación Permanente: la educación de jóvenes y adultos más allá de la escuela* (Dir. Dra. Sirvent). Las sucesivas investigaciones se originan en una profunda preocupación por la situación educativa de millones de personas en el país que no han logrado ingresar o finalizar la escuela primaria, con la consecuente privación del derecho al acceso a la lengua escrita. Es decir, millones

² Con beca posdoctoral CONICET. Becaria: Marcela Kurlat, Directoras: Dra. María Teresa Sirvent y Dra. Flora Perelman.

de personas que se encuentran en un nivel educativo de riesgo.³ La investigación actual se propone profundizar en el conocimiento sobre procesos de alfabetización en personas jóvenes y adultas desde la puesta a prueba de secuencias didácticas e intervenciones en procesos de lectura y escritura específicas, que consideren los niveles de conceptualización sobre la escritura que poseen los sujetos, así como las restricciones didácticas y psicosociales que se entran en ellos, retomando y convalidando las categorías construidas en trabajos previos (Kurlat, 2011; Kurlat y Perelman, 2012; Kurlat, 2014, 2016).⁴ Constituye un aporte a procesos de enseñanza que consideren los procesos constructivos de las personas y que vehiculen la posibilidad de considerar una acción alfabetizadora que tome como punto de partida lo que las personas jóvenes y adultas saben sobre este particular sistema de representación y sobre la lengua escrita.

En este sentido, los objetivos de construcción de conocimiento son: 1) Conocer cuáles son las condiciones, situaciones e intervenciones didácticas que promueven la apropiación de la lengua escrita en la población joven o adulta en proceso de alfabetización inicial; 2) Profundizar en la comprensión de las condiciones didácticas e intervenciones docentes, intentando esclarecer las razones por las cuales algunas de ellas favorecen u obstaculizan –en diversos grados– los avances de los sujetos en la apropiación del sistema de escritura y de la lengua escrita; 3) Caracterizar las dificultades que los y las docentes confrontan al intervenir durante el proceso de alfabetización, en el marco de un trabajo compartido; 4) Comprender las modalidades que asume la interacción entre los y las estudiantes durante las situaciones de lectura y escritura propuestas, como condiciones generadoras de potenciales conflictos sociocognitivos que promuevan el avance conceptual.

Como objetivos de intervención y propuestas para la acción se propone: 5) Diseñar junto con los y las docentes secuencias didácticas de alfabetización para dicho contexto y grupo particular; 6) Analizar en forma conjunta con los y las docentes el impacto que producen las secuencias didácticas implementadas en los procesos de alfabetización de los y las estudiantes; 7) Sistematizar y difundir las secuencias didácticas de lecturas y escrituras y las condiciones e intervenciones docentes que contribuyen a la apropiación de la lengua escrita por parte de los sujetos jóvenes y adultos.

Desde la perspectiva metodológica, el proyecto implica un diseño cualitativo, de generación conceptual y participativo (Sirvent y Rigal, 2008), que promueve el diseño de secuencias didácticas y condiciones e intervenciones específicas en lectura y escritura, y su implementación en conjunto con los educadores. En relación con el modo de generación de

³ El nivel educativo de riesgo da cuenta de la probabilidad que posee una persona que no ha podido terminar el nivel secundario, de quedar marginada de la vida social, política, económica, cultural, de la sociedad en la que vive. Este concepto, al igual que otros que se desarrollan en el presente plan, son conceptos construidos en el los sucesivos Ubacyt mencionados, de los que he sido parte.

⁴ Conceptos emergentes de las investigaciones anteriores de la postulante, tanto de maestría como de doctorado, se ponen en juego en el presente plan, a modo de encuadre teórico conceptual, como interpretación del fenómeno en estudio y supuestos de anticipación de sentido.

conceptos, se enfatiza un modelo de inducción analítica que parte de los significados que los actores otorgan a su realidad buscando la generación de categorías y tramas conceptuales en un proceso inductivo de abstracción creciente, que supone el interjuego con los construidos por la investigadora y su implicación subjetiva. El encuadre participativo se asienta en el paradigma de la teoría social crítica; apunta a la construcción de conocimiento científico como un instrumento de lucha social (ciencia emancipatoria) y tiende a que el “objeto” de estudio devenga sujeto participante en esa construcción de conocimiento colectivo sobre su entorno cotidiano. En las instancias participativas se busca el crecimiento de la población en su capacidad de participación y construcción de poder, a través de la articulación de investigación, participación y educación (Sirvent, 1999). En este caso, las investigaciones anteriores vislumbraron la necesidad de la profundización de la investigación acción participativa, desde un trabajo colaborativo con educadores y educadoras que sostuvieran y trabajaran desde una mirada constructivista de la enseñanza.

El proyecto toma como anclaje empírico un centro educativo del Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEByT) –una de las ofertas de terminalidad de nivel primario para personas jóvenes y adultas, dependiente de la Dirección del Área del Adulto y el Adolescente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires– que funciona en la Capilla San Antonio, Villa 1-11-14, Bajo Flores, bajo la coordinación docente de Anahí Risso y Diego Chichizola. El grupo está conformado por más de 25 estudiantes; hombres y mujeres desde 14 a 76 años, la mayoría provenientes de Paraguay, Bolivia y provincias del norte de Argentina.

Compartiremos, en primer lugar, principios pedagógicos y didácticos que sustentan los procesos de alfabetización en esta población. En segundo lugar, ilustraremos dichos principios con una de las categorías construidas a lo largo de la investigación: **toda situación es una oportunidad para escribir.**

Una mirada sobre procesos de alfabetización en personas jóvenes y adultas

Las investigaciones propias de maestría y doctorado (Kurlat, 2011; Kurlat y Perelman, 2012; Kurlat, 2014, 2016) retoman las indagaciones psicogenéticas sobre la construcción del sistema de escritura 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. Dichos

trabajos describen posibles caminos de escritura que transita toda persona que aprende a leer y escribir; invitan a 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 la población infantil 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). En este sentido, sustentan prácticas alfabetizadoras que consideran 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. Consideran la lectura y la escritura como prácticas sociales 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. Como hemos afirmado en una publicación reciente (Kurlat y Chichizola, 2017), promovemos procesos colectivos de construcción de conocimiento en el aula, desde la convicción de que en todas las edades se aprende a leer y a escribir leyendo y escribiendo desde el inicio y reflexionando sobre aquello que se lee y escribe. Es fundamental, en este marco, la existencia de un ambiente alfabetizador, en el que haya palabras seguras a disposición que permitan realizar reflexiones sobre las partes y el todo en los textos, el análisis de partes de palabras para escribir otras que empiezan o terminan igual, y posibilitar así el análisis de las relaciones entre oralidad y escritura. Considerándose, también desde el inicio a los y las estudiantes como constructores y constructoras de conocimiento, reconструкторes del sistema de escritura desde sus ideas acerca de lo que la escritura representa, en procesos de interacción constante con la lengua escrita. Trabajamos desde concepciones ideológicas y didácticas que intentan ir de la mano: el ejercicio de una educación popular –podríamos decir freiriana, desde su sentido político, que ha caracterizado la historia de la educación de personas jóvenes y adultas en latinoamérica y que busca recuperar verdaderamente la voz y conocimientos previos de los sujetos; que se materializa didácticamente en una práctica de enseñanza que recupera los caminos de escritura de los sujetos, que sigue su lógica de pensamiento según los niveles de conceptualización sobre la escritura construidos hasta el momento, que recupera sus estrategias lectoras, sus ideas acerca de lo que la escritura representa; desde procesos de apropiación de la lengua escrita en relación con la multiplicidad

de usos sociales en los que la misma está inmersa; desde prácticas culturales y relaciones sociales, usos y conocimientos contextualizados que posibilitan la participación de los sujetos en las sociedades letradas; desde situaciones con sentido social y comunicativo, que promueven pensar la escritura y hacer uso de ella para la reflexión. Trabajamos, así, desde las situaciones didácticas fundamentales defendidas por la didáctica constructivista con foco de enseñanza en las prácticas sociales del lenguaje, cuyas referentes en el área de la infancia son Mirta Castedo, Mirta Torres, Ana María Kaufman, Claudia Molinari, Flora Perelman, entre otras: escritura a través del educador, escritura por sí mismos, lectura a través del educador, lectura por sí mismos, intercambios orales. Todas ellas en el marco de proyectos o actividades habituales, a las que se suman las actividades emergentes, en las que una situación del contexto se convierte en una oportunidad para escribir. Veamos a continuación un ejemplo de ello.

Toda situación es una oportunidad para escribir

Lunes 10 de abril de 2017. Hoy están presentes: Palmira, Felisa, Delia, Reina, Isabel, Sebastiana, Ema, Norma, Juana, María, Dina, Marleni, Fausto, Mijael (hombres y mujeres desde los 15 a los 73 años). Hoy se suspenderán las clases a las 16 horas para ir a abrazar al Congreso, tras la represión del domingo (ayer) a los maestros, tras el intento de instalar la Escuela Itinerante. Es día de lluvia torrencial y nos sorprende la cantidad de estudiantes, ya que en cada lluvia el espacio se inunda, el barrio se inunda, y muchas veces gran parte del grupo se ausenta.

Diego (D) [el maestro] dice: Seguramente están enterados de lo que pasó ayer con los maestros.

Dina: Que les pegaron a los maestros, eso vi en la tele. Y estaban detenidos.

D: ¿Dónde fue?

Palmira: Estaban armando una carpa y eso no les gustó y los sacaron.

D: ¿Y saben a qué iban a poner una carpa al Congreso?

Felisa: Para hacer una escuelita.

Dina: Para hacer un acampe.

Reina: Pero los policías que son cabeza al revés, no quisieron que pongamos la escuelita para los demás.

Anahí (A) [la maestra]: Feli ¿qué escuchaste en la tele vos, que por qué no los dejaron?

Feli: Que no tenían permiso.

A: Uno avisa, no pide permiso para hacer un reclamo.

D muestra tapa de Página 12 y lee: “Al maestro, con palos”. Lee el copete. Muestra la foto de un maestro PAEByT que estaba ahí.

Figura 1. Tapa de diario Página 12, lunes 10 de abril de 2017



Palmira cuenta cómo vio en la tele que reprimían.

D: Primero vamos a hacer un trabajo de compartir opiniones, porque este es un conflicto que empezó hace bastante. Primero cada uno va a pensar su opinión, su postura sobre lo que está pasando, en unos minutos. Después vamos a ver qué dicen los diarios y vamos a hacer un trabajo en grupo. Lo importante es argumentar la opinión. ¿Qué es argumentar?

Dina: Razonar uno lo que piensa.

D: ¿Es decir las cosas porque sí?

Todos: No.

D: Decir las cosas porque sí no es razonar. Argumentar es dar razones de lo que se dice. ¿Qué piensan del conflicto de los maestros? Cada uno se va a tomar unos minutos para pensar y va a dar argumentos de lo que piensa.

Minutos de silencio.

Delia: No quieren que pongan la casita, la carpa, porque van a pedir aumento y no quieren pagar.

D: ¿Y vos qué opinás?

Delia: Que le tienen que pagar. Y que si no salen a luchar, no les van a pagar.

Reina: ¿Qué es lo que hacen los presidentes con la plata?

A: Reina se pregunta, frente a este conflicto, en el que se dice que no hay plata para pagar a los docentes, qué hacen los presidentes con la plata...

Juana: Los profesores hacen marcha para que le paguen. Y dicen que no tienen plata,

pero tienen plata para comprar armas.

Norma: El presidente está para los ricos y para los pobres no.

María: También tienen que pagar más porque las cosas subieron bastante y no alcanza con lo que se les paga, por eso piden aumento.

D: Ahí tenemos un argumento: todo aumentó y el reclamo es por eso, el argumento es que todo aumentó y por eso corresponde pedir un aumento.

Sebastiana: No alcanza para producir...

Se habla del aumento de los alquileres en el barrio: de \$2000 a \$2500 o \$3000, cuando el año pasado era de \$1200.

Ema: Más nos perjudicamos nosotros al ver que no hay clase. Porque ahora estamos estudiando y ahora estamos memorizando y a la otra semana ya nos vamos a olvidar.

Palmira: Yo estoy de acuerdo con el apoyo a los maestros. Sí tienen que hacer el paro, y también me da pena porque nos perjudicamos. No estoy de acuerdo en nada de nada con este presidente y me da pena toda la gente golpeada y maltratada. Y tenemos que seguir luchando, no queda otra.

Fausto: Mi opinión es que está bien lo que están haciendo el paro, porque todo subió: los alquileres, la luz...

Diego muestra el diario Página 12: “Este diario se llama Página 12” (Señala el título) ¿Qué otros diarios conocen?

Palmira: Clarín.

Diego muestra que también Anahí llevó el Clarín.

D: Vamos a ver las diferencias entre ambos. Página 12 titula: “Al maestro con palos” [Lee el copete nuevamente]

D: ¿Qué quiere decir ‘pacífica’?

Dina: Sin perjudicar a nadie.

D: ¿Qué quiere decir ‘itinerante’?

Silencio.

A: ¿Nunca escucharon un ‘circo itinerante’?

Marleni: Como una escuela rodante.

Dina: Se traslada a un lugar.

D: ¿Si yo soy un maestro itinerante vengo siempre acá?

-No.

D: “...sin afectar las clases”

Marleni: ¡Y encima era domingo!

A: ¿Se evitaba qué cosa?

-Parar las clases.

Diego muestra el Clarín, se compara el lugar que se le da a la noticia, el tamaño de la foto y los titulares.

Figura 2. Tapa de diario Clarín, lunes 10 de abril de 2017



Baradel quería su propia carpa blanca y lo sacó la Policía

Por sorpresa, activistas docentes aparecieron ayer en la Plaza del Congreso para protestar montando una carpa itinerante. Como no tenían permiso de la Ciudad, la Policía los desalojó. Hubo incidentes y cuatro detenidos. SOCIEDADP34

Marleni: Una letrita así chiquita...

D: Vamos a ver cómo se tratan las noticias. Página 12 dice que la información la vas a encontrar en las páginas 2 y 3. Clarín, en la 34. Vamos a ver qué dice el titular: "Baradel quería su propia carpa blanca y lo sacó la policía. Choque. Los manifestantes y la policía anoche chocaron frente al Congreso".

Marcela, investigadora, (M) pregunta qué pensamos si leemos algo así, ¿quién parece que tiene la culpa?

Feli: No se supo explicar el diario.

D: ¿No se supo o quiso contarnos otra historia?

-Quiso disimular.

A: Como el cuadro, el año pasado, ¿se acuerdan? El de las luchas por la independencia.

Marleni: Está escrito como que el que quiera entender que entienda y quien no, no.

D: ¿Es lo mismo decir 'reprimir' que 'chocaron'?

Delia: No quisieron decir que reprimieron y dicen 'chocaron'.

M [vuelve a preguntar]: según el Clarín, si dice "Baradel quería su propia carpa y lo sacó

la policía”, ¿de quién sería la culpa?

-Baradel.

D: Hoy a las 17 vamos a ir al Congreso a hacer un abrazo a los maestros. Se decidió un paro para mañana, con la consigna: “Contra los palos, no”. Nos piden un favor: si los estudiantes pueden escribir algo para llenar de cartas el ministerio, con lo que pensamos. Entonces, vamos a hacer grupos de 3 o 4. Van a escribir una opinión sobre lo que está pasando. Va a haber una persona que escriba por el grupo.

A: ¿Vieron cómo planificamos los textos? Piensan todos y uno escribe.

D: Consigna: Explicarle a Macri por qué tienen razón los maestros, qué es lo que ustedes piensan del tema. Escribir argumentando, dando explicaciones, diciendo lo que opinamos y por qué.

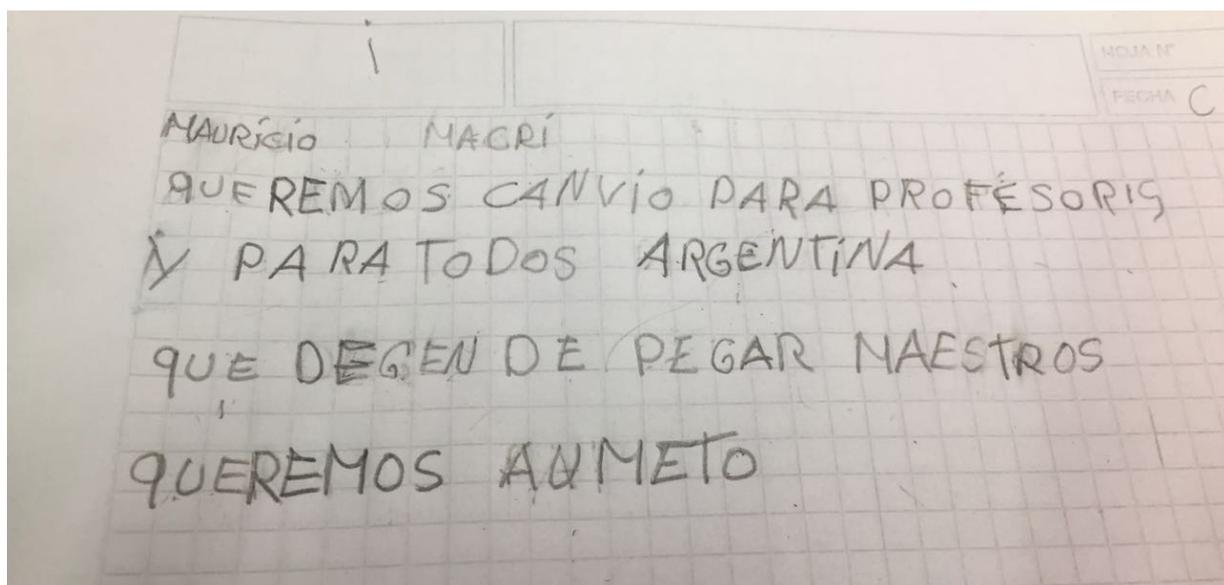
Se arman grupos de tres personas, según distintos niveles de conceptualización de la escritura: algunas personas ya escriben por sí mismas convencionalmente y otras aún no, le dictan a quienes sí lo hacen. Redactan las siguientes producciones.

Figura 3. Grupos de trabajo





Figura 4. Producciones escritas

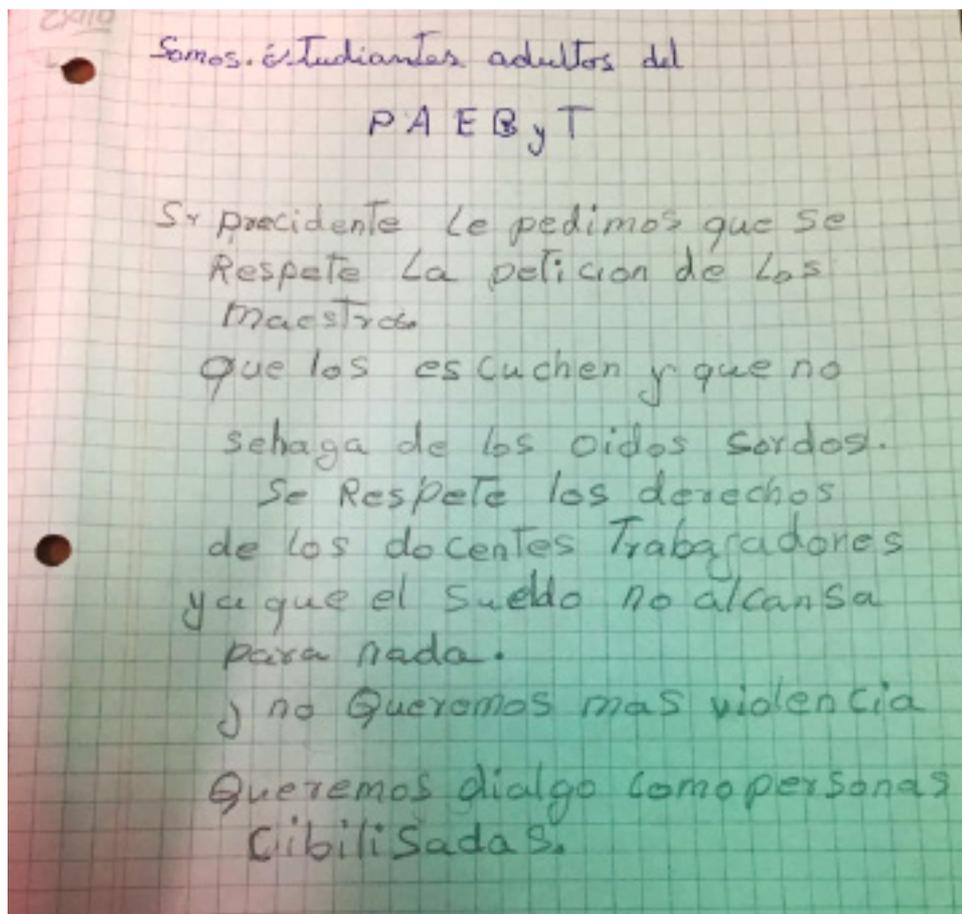


17 de abril 2017

Queremos que pongas mano al pecho y pienses en los estudiantes. Somos estudiantes de P.A.E.B.Y.T. nosotros estamos perseguidos hasta cuando, piensas que vamos estar sin clases?

Por favor, resuelve este problema de una vez, no queremos ser perseguidos más. Por que la canasta familiar rubio, no alcanza el sueldo que ganan los maestros. Por eso están en la calle haciendo paro. apoyamos a los maestros que están en su derecho de reclamo.

Como los estudiantes de salhyt de la capilla de san Antonio adultos y adolescentes milson o pinion sobre el paro de todos los maestros y maestras. opinamos que el sueldo que el des-paga no es suficiente para poder pagar los impuestos de la casa o la agua luz y el gas. sueldo no es para los gastos o para la canasta familiar pero que todo suvia mucho menos los sueldos para los maestros y para los maestros por eso están el paro para reclamar su sueldo por que con el sueldo que el des-paga no alcanzan para los gastos.



Los textos producidos fueron llevados ese mismo día por quienes suscribimos este texto a la Plaza del Congreso Nacional, donde se realizó un acto de repudio por lo sucedido en la jornada anterior y fueron entregados en mano a la Secretaria General de CTERA. Ella envió un saludo y agradecimiento a los y las estudiantes, respetando y resguardando así el propósito comunicativo de las escrituras.

¿Por qué es importante que siempre haya oportunidad para escribir?

Desde nuestra experiencia como educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas partimos de la premisa de que “toda oportunidad es buena para leer y escribir”, ya sea pensando en quienes se encuentran en proceso de alfabetización inicial, como quienes ya cursan niveles más avanzados de su educación general básica.

Hemos visto muchas veces que entre quienes trabajan con personas jóvenes y adultas se hace mucho hincapié en el diálogo ‘freiriano’: compartir sensaciones, emociones, recoger anécdotas o experiencias personales luego de mirar imágenes, recuperar saberes previos. En muchas ocasiones, este conocimiento se comparte exclusivamente en forma oral desde una ronda de mates, como principio de la educación popular. Consideramos que esta manera de compartir y construir el diálogo es necesaria y valiosa, y sostenemos desde una perspectiva

constructivista, que hoy es fundamental repensar algunas de las dimensiones del diálogo e implicar otras nuevas. Es decir, fomentar a partir de allí, prácticas de lectura y escritura, desde funciones sociales y comunicativas como por ejemplo guardar memoria, expresar y comunicar a otros y otras dichas reflexiones. En palabras de Delia Lerner

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (Lerner, 2001, p. 26)

Basándonos en la premisa de que toda persona joven y adulta ha construido saberes sobre lo que la escritura representa y sobre el lenguaje que se escribe porque ha transitado muchos años por la vida haciendo interpretaciones o produciendo ciertos textos “como podía” –sin preguntarle a la escuela, y partiendo de que quien asiste al espacio educativo lo hace queriendo aprender aquello que afuera de ella no aprendió, creemos importante poner en juego dichos saberes en prácticas de lectura y escritura constantes y frecuentes. Tal como expresa Ana María Kaufman

Nuestro objetivo es que los alumnos se apropien adecuadamente de las prácticas sociales de la lectura y escritura, de las características de nuestro sistema de escritura, de las diferentes variantes del lenguaje escrito y accedan, asimismo, a cierto nivel de reflexión y sistematización sobre la lengua. (Kaufman, 2007, p. 20)

Para ello, en todo momento, definimos explícitamente con los y las estudiantes los propósitos comunicativos (el para qué se está escribiendo desde su función social) y didácticos (qué se está enseñando en ese proceso de escritura) a medida que avanzan las producciones. En palabras de ellos y ellas, ante el relato anterior, aparece la toma de conciencia: “*Estamos leyendo para analizar cómo se transmiten las noticias*”; “*Estamos escribiendo para que los maestros se enteren de nuestra opinión, para acompañar su lucha*”; “*Lo hacemos para cada vez leer y escribir mejor.*”

Percibimos que el diálogo que plantea Freire también pasa por allí: diálogo de sensaciones pero también de conocimientos, discusión de posiciones y compartires, pero también discusión de cómo comunicarlo, eligiendo no solo qué decir sino también cómo decirlo para que se transmita lo que decidimos transmitir, desde los portadores, los géneros y por qué no, las palabras o expresiones más bellas pudiendo elegir los modos de decir aquello que con tanta fuerza reflexionamos e investigamos colectivamente. Para que la experiencia personal o colectiva también quede plasmada allí, escrita. Para que otros la lean. Porque, volvemos a recordar, sólo leyendo y escribiendo mucho, y reflexionando sobre ello, es que se aprende a leer y escribir. Por eso es que toda ocasión se vuelve oportunidad para escribir, con sentido social y comunicativo, desde un propósito didáctico.

En palabras de Mirta Castedo: “Alfabetizamos para lograr niños (jóvenes, adultos y adultas, nos anaimamos a agregar, parafraseando a la autora) conscientes de un mundo atravesado por la escritura, poderosos por ser capaces de dominarla y felices por ser capaces de disfrutarla” (Castedo, 1995, p. 5)

Al fin y al cabo, como repetimos y hacemos de manera explícita y consiente de manera cotidiana junto a nuestros y nuestras estudiantes: “*A leer se aprende leyendo... a escribir se aprende escribiendo*”, siempre con un propósito claro y significativo; y fundamentalmente, reflexionando muchísimo y en todo momento sobre aquello que se lee y se escribe. En este sentido, como educadores y educadoras consideramos que conocer diferentes posturas, diversas maneras de ver y nombrar un mismo hecho amplía el horizonte de conocimiento. El intercambiar con otros y otras para comprender o producir un texto es poner en acción la construcción colectiva. Implica tomar decisiones, revisar críticamente, darnos cuenta de “las palabras que necesitamos” para expresar nuestros pareceres, analizando oralidad y escritura. Pensar y poner en acto la lectura y la escritura como herramientas para repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, con todo el trabajo intelectual que ello implica. Por todo esto, además de constituirse en una experiencia significativa para el aprendizaje escolar, lo es también como aprendizaje vital y social.

Referencias bibliográficas

- Buitron, V.; Cruciani, S.; Kaufmann, C.; Kurlat, M.; Marucco, M.; Ronzoni, Serrano M.; Topasso, P.; Vignau, S. y Toubes, A. (2008) Procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en el aula de jóvenes y adultos. Estudio comparativo de casos. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, N°2, Año 30, pp. 73-94, CREFAL, México.
- Castedo, M.L. (1994) Construcción de lectores y escritores. En Anais Seminario Internacional de Alfabetização e Educação científica. Universidad Regional de Ijuí, Brasil. Reproducido en *Lectura y Vida*, Año 16, 2, 5-24.
- Kurlat, M. (2007) Jóvenes con primaria incompleta en la búsqueda de una segunda chance educativa. Estudio de caso en el barrio de Lugano. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación IICE – UBA*, año XIV, N°25. p. 56 a 63. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kurlat, M. (2011) Procesos de alfabetización en jóvenes y adultos: Ismael y sus laberintos de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Año 33, N°2, pp. 69-95, CREFAL, México.
- Kurlat, M. y Perelman, F. (2012) Procesos de alfabetización inicial en personas jóvenes y adultas ¿Hacia una historia de inclusión? *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. N°31. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras UBA.

- Kurlat, M. (2014) El 'culto a las letras' en los procesos de alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas: un obstáculo en los caminos de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Año 36, N°1, p. 59-90, CREFAL, México.
- Kurlat, M. (2014) Procesos de lectura y escritura en personas jóvenes y adultas: caminos hacia otros mundos posibles. *Revista Decisio*, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, N° 37, pp. 3-10.
- Kurlat, M. (2014) 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.
- Kurlat, M. (2016) Procesos psicosociales y didácticos en la alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas: la urdimbre y la trama. En *Revista Veras*, revista acadêmica de Educação do Instituto Vera Cruz, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 69-86.
- Kurlat, M. y Chichizola, D. (2017) 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*, enero-junio de 2017, CREFAL, México.
- Lerner, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- Sirvent, M.T. (1999) *Cultura Popular y Participación Social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Sirvent, M.T. y Rigal, L. (2008) *Metodología de la Investigación social y educativa: diferentes caminos de producción de conocimiento* (mimeo fragmentos, libro en elaboración).