

Educación de jóvenes y adultos:

Tensiones en el campo de la extensión universitaria

María del Carmen
Lorenzatti

Prof. en Ciencias de la
Educación (UNC).
Investigadora del Centro de
Investigaciones "María
Saleme de Burnichón".
Coordinadora del programa
de extensión "Alfabetización
y educación básica de jóve-
nes y adultos en contextos
urbanos y rurales".

Resumen



En este trabajo se presentan reflexiones sobre experiencias de extensión universitaria en el campo de la educación de jóvenes y adultos. Pretendemos recuperar, en una mirada histórica, la significación política de otras experiencias desarrolladas en la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de Luján; analizaremos las dimensiones centrales de la extensión en dos trabajos desarrollados con maestros de la modalidad junto a estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación en el marco del programa de extensión "Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos en contextos urbanos y rurales", de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba. Finalmente, daremos cuenta de algunas tensiones que se presentan en el cruce de los conocimientos producidos en nuestras investigaciones y los procesos de formación docente que van configurando distintos modos de intervención extensionista.

Introducción

En este trabajo se presentan reflexiones a partir del desarrollo de diferentes proyectos de extensión universitaria en el campo de la educación de jóvenes y adultos, particularizando la mirada en

los procesos de alfabetización, el acceso a la cultura escrita y el desarrollo curricular en la educación básica. Los proyectos se enmarcan en el programa "Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos en contextos en urbanos y rurales", donde se recupera una tradición de trabajo junto a docentes y profesionales comprometidos con este campo socioeducativo bajo la coordinación general de la profesora María Saleme de Burnichon, desde el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Pretendemos articular los saberes construidos en investigaciones¹ con los datos que emergen de la práctica con los distintos actores: docentes de jóvenes y adultos, alfabetizadores y maestros de jóvenes y adultos pertenecientes a experiencias del sistema educativo y de otras instancias no gubernamentales.

Tanto la extensión universitaria como la educación de jóvenes y adultos han sufrido históricamente un proceso de ambigüedad conceptual. En relación con la función de extensión de la universidad, Brusilovsky (2006) sostiene que si bien bajo ese rótulo se encuentra una diversidad de actividades (desde trabajos sociales y educativos con sectores populares hasta cursos de actualización para los propios graduados, entre otros) el eje común de las mismas evidencia las distintas formas de vinculación entre la universidad y el medio. Pacheco (2003) recupera el proceso de reconstrucción de esta función de la Universidad en la democratización de la década de los 80 y señala de qué manera las políticas neoliberales de los '90 introdujeron la lógica del mercado en el ámbito académico público convirtiendo el conocimiento producido en este espacio en una mercancía más, generando circuitos de privatización dentro de lo público. En este contexto, la extensión universitaria se convirtió en un trabajo aislado, solitario que muchas veces no pudo ser sistematizado.

Por esta razón, nuestras prácticas extensionistas, desarrolladas desde hace mucho tiempo, atraviesan un doble desafío: en primer lugar, fomentar el desarrollo colectivo de un pensamiento crítico y reflexivo sobre la realidad, compar-

tiendo y transfiriendo los conocimientos específicos necesarios para realizarlo (instrumentos, procedimientos); en segundo, promover y coordinar la reflexión sobre las prácticas cotidianas, a fin de tomar distancia, desnaturalizarlas e interrelacionarlas a partir de ciertos conocimientos teóricos sobre el acceso y apropiación de la cultura escrita.

En este artículo recupero dos experiencias de extensión en el campo de la educación de jóvenes y adultos. Posteriormente, analizo dos trabajos desarrollados en el marco del programa que involucra a estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación y a maestros de jóvenes y adultos. Por último, me referiré a algunas tensiones entre el campo de la investigación y el campo de la extensión que se presentan y van configurando ciertos modos de intervención en la modalidad.

Extensión en el campo de la educación de jóvenes y adultos

En relación con el campo de la educación de jóvenes y adultos señalamos que existen escasos desarrollos en investigación y en menor escala aún, sistematizaciones de trabajos de extensión universitaria. Menciono brevemente dos experiencias desarrolladas en distintas etapas históricas que fueron importantes en este campo: una, durante los años 1956 y 1966 desarrollada en el Departamento de Extensión Universitaria (DEU) de la Universidad de Buenos Aires en el período 1956-1966 y otra posterior en la etapa de reconstrucción democrática en los '80 implementada desde la Universidad de Luján en el Departamento de Educación de Adultos.

La primera, constituyó parte de un proyecto universitario que, según Brusilovsky, resultaba coherente en las propuestas y la acción con la reforma iniciada en 1958, e interrumpida violentamente en 1966. Incluía la reforma de la docencia, la investigación y la extensión; implicó trabajo interdisciplinario, con participación de cátedras, docentes y estudiantes de diversas unidades académicas, en actividades centradas sobre los problemas de los sectores sociales que no tienen acce-

so a la universidad. El proyecto se inició con un ciclo de radio sobre temas de interés general (salud, consumo, familia, jurídicos, económicos, vivienda, etc.); se asesoró a organizaciones culturales barriales (biblioteca popular) y se dio comienzo a un centro de acción social establecido en un barrio obrero del Gran Buenos Aires, la Isla Maciel. En años posteriores se trabajó con sindicatos. En 1961 se implementaron otros dos programas que se mantuvieron hasta el cierre del Departamento: la reactivación de una biblioteca popular, con el objetivo de abrirla a la participación del barrio y, en especial, de sus jóvenes; y un programa para la formación de educadores de adultos a través de seminarios y talleres en los que se integran estudiantes universitarios, docentes de adultos y miembros de organizaciones populares (clubes, bibliotecas, sociedades de fomento, cooperativas, etc.) (Brusilovsky, 2000).

Otra experiencia que quiero recuperar es la desarrollada en el Departamento de Educación de la Universidad de Luján durante el período 1986 y 1990 poco después de la reapertura de esta universidad. El programa integró dos aspectos interdependientes: un servicio de educación de adultos en un barrio popular de la periferia de Luján y un trabajo de formación de estudiantes de la Licenciatura y el Profesorado en Ciencias de la Educación. Se incorporaron estudiantes para realizar trabajos técnicos accesibles a su nivel de formación (alfabetización, preparación de material didáctico, procesamiento de información, realización de un censo barrial, etc.). Esto formó parte de la formación universitaria sistemática y se la acompañó, permanentemente, con un taller de aprendizaje y reflexión en el que se preparaba a los estudiantes para la actividad específica que debían realizar y se estimulaba la reflexión permanente sobre la tarea realizada. Se enfatizó la reflexión sobre los aspectos sociales, políticos, culturales de la práctica y sus efectos en la realidad, entendiendo que estos aspectos forman parte de la formación en cualquier campo profesional (Brusilovsky, 2006).

Desde el programa de extensión: conocimientos transferidos y construidos

Entendemos, de la mano de María Saleme, que nuestro compromiso como universitarios es compartir nuestras indagaciones con los protagonistas de la tarea docente, con los maestros y con los jóvenes y adultos estudiantes y construir conjuntamente nuevos conocimientos a partir de esta intervención.

Se hace necesario aclarar que hay un momento para la investigación básica, donde se construyen las categorías empíricas que a la luz de los marcos teóricos nos permiten desentrañar los nudos de la realidad estudiada. Sin embargo, estas construcciones teóricas requieren posteriormente ser puestas en juego nuevamente con los actores estudiados. Es en este sentido que la extensión universitaria se convierte en la posibilidad de enriquecer y reconstruir aquellos conocimientos iniciales. Esta es una de las dimensiones de la práctica extensionista.

Carli sostiene que la intervención puede estar en un segundo momento, puede formar parte del diseño de investigación pero la investigación “debe poder indagar, explorar y pensar los fenómenos educativos con ciertos márgenes de libertad en una etapa preliminar” (2006, pág. 11).

A partir de investigaciones realizadas, sostuve la hipótesis del **abandono político** que vivía la educación de jóvenes y adultos dada la ausencia de inclusión de la modalidad en la normativa de la reforma educativa de los noventa, en los programas de formación docente y en el desarrollo curricular para el nivel primario de la modalidad (Lorenzatti, 2003).

Esta situación profundizó la demanda de formación específica por parte de los maestros y alfabetizadores. En diferentes circunstancias escuchamos voces solicitando capacitación y acompañamiento a la práctica de los docentes. Por esta razón, entre otras, abrimos una línea de trabajo junto a maestros. Presento a continuación dos experiencias de formación docente que incluyen la

formación de estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación.

■ **1** Desde el segundo semestre del año 2005 y durante el año 2006 desarrollamos el “Proyecto de formación docente y desarrollo curricular para maestros de jóvenes y adultos”, junto a maestros de nivel primario de jóvenes y adultos, a partir de una demanda de un organismo estatal de la ciudad de Córdoba, con quien se firmó un convenio de asistencia técnica. El equipo que coordinó este proyecto reflejó una formación interdisciplinaria y con diferentes trayectorias en el campo de la EDJA (alfabetización y educación básica, educación popular, educación matemática, psicología educacional). Particularmente analizamos nuestra propuesta de trabajo para las aulas de la modalidad: la construcción de **núcleos conceptuales** a partir de problemáticas cotidianas de los alumnos adultos². La propuesta metodológica mantuvo dos ejes: a) la implementación de **talleres de trabajo junto a los docentes**, porque entendemos que se trata de una “modalidad de construcción de conocimientos donde se combina una estrategia grupal de investigación y un modo de perfeccionamiento docente centrado en la objetivación de los cotidianos escolares” (Achilli, 2000, pág. 19). b) La inclusión de dos estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación como **pasantes** en centros educativos de jóvenes y adultos. Entendemos que la figura de la pasantía significa formación en dos sentidos articulados; por un lado, al estudiante le brinda la posibilidad de estar en el aula, compartiendo junto a docentes y alumnos la cotidianeidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otro, a los maestros les permite iniciar procesos de objetivación de su propia práctica a partir de la socialización que las pasantes pudieron hacer de las observaciones y los registros etnográficos sobre lo acontecido en el aula.

■ **2** La otra experiencia que me interesa compartir es el curso de extensión: “**Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos**”, desarrollado, durante un cuatrimestre, desde el año 2003 en la Facultad de Filosofía y Humanidades, destinado a maestros de nivel primario de jóvenes y

adultos y alfabetizadores de los programas vigentes. En ese año, se abrió la inscripción a profesores de los Institutos de Formación Docente, porque en los procesos de reforma de planes de estudio en la actualidad se prevé la inclusión de un trayecto formativo destinado a la educación de jóvenes y adultos. Es un espacio compartido con los estudiantes de los primeros años de la carrera de Ciencias de la Educación donde se analiza la alfabetización como práctica social enmarcada en procesos sociales más amplios. A partir de los nuevos estudios de alfabetización o literacidad (Street, 1993, 2005; Kalman, 2003, 2004; Barton y Hamilton, 1998), se analiza el lugar de la cultura escrita en la vida cotidiana de los jóvenes y adultos, la disponibilidad y el acceso a la cultura escrita en el barrio, en la institución y en el espacio áulico. Los estudiantes comparten con los maestros sus preocupaciones y sus interrogantes sobre la práctica, en esta modalidad educativa signada por la heterogeneidad de edades e intereses. En este espacio, los estudiantes tienen la posibilidad de escuchar la problemática de los centros educativos y de la práctica del maestro, no sólo a partir de las opiniones y preocupaciones que sobre la misma enuncian los docentes sino también a partir de su inclusión en las aulas para realizar observaciones. De ninguna manera avalamos la mirada prescriptiva que a veces manifiestan algunos estudiantes: no se trata de incorporarse a un centro para mirar desde el “deber ser”, sino para documentar lo que realmente sucede en el espacio áulico. Los registros etnográficos se trabajan en el espacio universitario conjuntamente con los maestros para analizar las dimensiones sociales de la cultura escrita, su disponibilidad barrial e institucional y algunos procesos de apropiación de conocimientos que se producen en las aulas.

Estas experiencias extensionistas se desarrollan intentando articular las tres funciones universitarias: docencia, investigación y extensión. Recupero lo sostenido por Pacheco (2003) en relación con las dimensiones centrales de la extensión universitaria: el trabajo con el conocimiento, un abordaje interdisciplinario, un compromiso ético,

social y político y el desarrollo de la creatividad y la innovación.

Dimensiones de estas experiencias extensionistas

Una dimensión de ambas experiencias es el **trabajo con el conocimiento**. Por un lado, la triangulación de los datos construidos en nuestras investigaciones con las opiniones y percepciones de docentes; y por otro, el análisis de la práctica de los docentes a la luz de los autores trabajados. Esta situación los enfrenta al desafío de resignificar sus conocimientos construidos en la propia práctica y dejar afuera los prejuicios que muchas veces se cuelean en las opiniones; objetivar su lugar como maestro de la modalidad y entender que la tarea de enseñar se convierte en la posibilidad de acompañar a los alumnos jóvenes y adultos en los procesos de apropiación de los conocimientos necesarios para comprender la realidad.

De esta manera, el conocimiento se asume como instrumento de análisis previo a la toma de decisiones, no sólo para controlar el medio sino para que las mismas sean tomadas con autonomía y responsabilidad.

En esta dimensión destaco especialmente la **formación de recursos humanos**. Las dos experiencias dan cuenta de procesos de formación de estudiantes: en el primer caso, se trata de estudiantes en la etapa final de su recorrido, que han atravesado un proceso de inmersión más extenso en las aulas, con trabajo de asesoramiento a los maestros a partir de los registros etnográficos, participación en las reuniones del equipo de trabajo y del grupo de funcionarios que demandó el proyecto y coordinación de los talleres mensuales junto a los docentes. Estos distintos espacios abren la mirada a una realidad compleja que, como futuros pedagogos, tendrán que atravesar.

En el segundo caso, la experiencia se desarrolla en el espacio universitario con estudiantes de los primeros años de la carrera. En esta instancia, se favoreció la construcción de conocimientos en forma conjunta con los maestros y la inclusión

de estos alumnos en las aulas de adultos por un breve período.

Acordamos con Brusilovsky (2006) en que la formación científico-técnica es necesaria, pero no suficiente, para trabajar en el campo de la educación de jóvenes y adultos y, por ello, es necesario revisar la significación que los alumnos universitarios dan a los grupos de jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad social con los que trabajan. En nuestra experiencia, muchas veces nos encontramos con prejuicios a la hora de analizar las características de los grupos de alumnos, sus conocimientos cotidianos, su acercamiento a la cultura escrita. Tanto los maestros de la modalidad como los estudiantes universitarios definen a estos jóvenes y adultos desde las carencias y no desde sus reales potencialidades.

Otra de las dimensiones de los trabajos presentados es el **abordaje interdisciplinario**. Analizar a la alfabetización como práctica social implica estudiar la complejidad de la escritura no desde perspectivas psicológicas o pedagógicas sino desde visiones interdisciplinarias, como ser la antropología, la sociolingüística, la psicología social y los estudios culturales. Esta forma de analizar la cultura escrita significa correr el objeto de estudio de la mirada específicamente metodológica en términos de cómo se enseña a leer y escribir y abrir la mirada a las diferentes dimensiones que tiene esta problemática. Por otro lado, esta perspectiva teórica demanda la intervención también interdisciplinaria, es por esto que nuestro equipo de trabajo se conforma con profesionales distintas disciplinas.

En estas experiencias descriptas se incorporan **notas innovadoras** sin descuidar los escenarios de cada una de ellas. Es decir, nuestra intención es acompañar la constitución o construcción de procesos creativos por parte de los maestros pero entendiendo que las innovaciones son inseparables de los contextos y procesos institucionales (Ezpeleta, 2004). No se trata de imponer un cúmulo de información sobre el deber ser de la enseñanza en educación de jóvenes y adultos a los maestros partici-

pantes de las experiencias. En los talleres nos proponemos escuchar, orientar en la selección de contenidos, textos y actividades y especialmente propiciar un ambiente de trabajo colectivo entre pares. La posibilidad de generar un espacio de intercambio y confianza entre investigadores, estudiantes y maestros favorece la producción de conocimientos en un área escasamente investigada. Lo expresado da cuenta de la otra dimensión expresada por Pacheco, un **compromiso ético, social y político** con la educación de jóvenes y adultos.

Tensiones entre el campo de la investigación y el campo de la extensión universitaria

En última instancia, considero necesario complejizar la mirada sobre estas experiencias analizando algunas tensiones que se producen en los momentos de la intervención extensionista. Para organizar ese análisis, tomaré una categoría que Elsie Rockwell (1995) construye para abordar el proceso escolar. Si bien la autora habla de la experiencia escolar, entiendo que dicha categoría puede resultar operativa para analizar nuestras experiencias. Voy a recuperar una de ellas para reflexionar sobre algunas tensiones conceptuales y prácticas derivadas de nuestra intervención extensionista.

Se trata de **la estructura de la experiencia**. En este caso en particular,, hago referencia a las **prácticas docentes** y las **prácticas extensionistas**. ¿Cómo compatibilizar prácticas diferentes que encierran lógicas distintas? Por un lado, la práctica del docente o del alfabetizador implica un trabajo con los estudiantes jóvenes y adultos en términos de enseñanza de un objeto determinado: el conocimiento de las ciencias y la lengua escrita.

Por otra parte, la práctica extensionista, entendida como generadora de espacios de construcción conjunta de conocimientos, pone a consideración y análisis los productos de las investigaciones y problematiza esas prácticas. **Objetos de estudio similares pero abordajes diferentes**.

Otra dimensión que es necesario diferenciar

es la de la **demanda**. Es decir lo que explícitamente solicitan los maestros y/o alfabetizadores desde sus prácticas y las demandas del equipo de extensión universitaria a los docentes. El análisis se complejiza si el trabajo se realiza en contextos gubernamentales con la demanda de los funcionarios que no siempre es consensuada con los docentes involucrados y muchas veces se significa la participación como una carga u obligación. Como es el caso de la primera experiencia presentada en este trabajo.

Nuestra intervención a lo largo de estos años nos permite señalar que cuando los grupos se constituyen a partir de intereses personales o grupales y se explicitan al inicio del trabajo sin estar condicionados por una asistencia obligatoria al espacio de formación, se favorecen los vínculos, la comunicación y la posibilidad de abrir interrogantes sobre la propia práctica. En caso contrario, cuando se presenta como una instancia obligatoria de formación redundante en forma negativa ya que se fuerza la relación con algunos docentes que no sentían la necesidad de participar en ese espacio.

En la experiencia desarrollada con maestros en el marco de una estructura gubernamental (primer caso presentado), una cuestión a destacar es que la demanda se fue modificando a lo largo del trabajo. En un primer momento, la demanda explícita por parte de los funcionarios fue la "capacitación específica de los maestros", en virtud de la ausencia de formación en la modalidad de adultos. Sin embargo, cuando el proyecto avanzó en términos de implementación de los talleres y con la inserción de las dos estudiantes pasantes, esa demanda fue cambiando hasta posicionar al equipo universitario como evaluador de la práctica del maestro. Tarea que, por distintos motivos, los funcionarios no asumían pero que demandaban claramente al equipo.

¿Cómo conciliar nuestros objetivos de intervención extensionista a partir de los resultados de nuestras investigaciones con un pedido pragmático que responde a las necesidades de control y evaluación de un proyecto político partidario?

Otra tensión, que obstaculiza o limita

muchas veces los procesos de construcción de conocimientos en estas prácticas, es la que se genera a partir de las diferentes **temporalidades** presentes en forma simultánea: tiempos de la práctica docente, tiempos de la gestión política, tiempos de la intervención extensionista.

Estas temporalidades van entrecruzando y configurando el trabajo de intervención. Cada grupo o institución donde se trabaja se encuadra en normativas y tiempos políticos de gestión y/o de desarrollo de las prácticas. La transferencia de los conocimientos producidos en espacios de investigación no es directa sobre los actores y sus prácticas, implican mediaciones, distanciamientos, presentación de los objetos estudiados en relación con los sujetos con los que se comparten los resultados.

Finalmente, quiero compartir las palabras de María Saleme, quien como decana de la

Facultad de Filosofía y Humanidades recuperaba las cuatro funciones que, según Risieri Frondizi, tiene la universidad: la investigación científica, la sensibilidad social, la preservación del patrimonio cultural y la formación de profesionales. Y María decía, en la colación de grados del año 1989, que "este orden no es casual, ni tampoco significa prioridades: uno supone al otro. La propuesta se abre con investigación y se cierra con docencia; pues, en la correcta conexión de estos quehaceres reside la posibilidad de que la universidad esté atenta no sólo para registrar hechos y sucesos, sino para buscar vías para las dos funciones intermedias ineludibles: atención comprometida a los problemas que afligen a nuestro pueblo, a nuestras instituciones, a nosotros profesionales salidos de sus claustros y responsabilidad sin atenuantes de resguardar, rescatar, no distorsionar" (Saleme, 1997, pág. 145).

Notas

1 "Condiciones sociales para el acceso y apropiación de la cultura escrita por parte de jóvenes y adultos en contextos de pobreza", (Subsidio Secyt 2007/2008 y Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba 2007/2010); "Escolaridad básica y cultura escrita en los jóvenes y sus familias: una trama compleja para pensar la intervención educativa", (2006/2008) financiado por Crefal (Pátzcuaro, México), ambos dirigidos por Elisa Cragno y M. del C. Lorenzatti y "Programas de alfabetización de jóvenes y adultos: ¿un encuentro para leer y escribir?", dirigido por M. del C. Lorenzatti

2 Para profundizar sobre esta propuesta remito al libro "Saberes y conocimiento acerca de la cultura escrita: un trabajo con maestros de jóvenes y adultos". (Lorenzatti, 2005, 2007)

Bibliografía

Achilli, E. (2000). *Investigación y Formación Docente*. Editor Laborde. Rosario, Barton D. and Hamilton, M. (1998). *Local literacies: reading and writing in one community*. London and New York: Routledge. Brusilovsky Silvia (2000). *Extensión universi-*

taria y Educación Popular. Experiencias realizadas, debates pendientes. EUDEBA. Libros del Rojas. Buenos Aires.

Brusilovsky S. (2006). *Políticas y éticas de extensión universitaria: reforma o neoliberalismo. Ponencia presentada en Primer Encuentro de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Luján*. Panel "Extensión: miradas epistemológicas y políticas".

Carli, S. (2006). La investigación en educación en Argentina. En Revista *Cuadernos de Educación*. Publicación del Área Educación. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. Año IV Número 4. Córdoba.

Espeleta Moyano, J. (2004). Innovaciones educativas: reflexiones sobre los contextos en su implementación. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Revista Temática Abril-Junio 2004, vol 9, número 21, páginas 403 a 424.

Kalman, J. (2003). *Escribir en la plaza*. Fondo de Cultura Económica. México.

_____. (2004). *Saber lo que es la letra: una experiencia de lecto-escritura con mujeres en Mixquic*. México, DF: Secretaría de Educación Pública-UIE-Siglo XXI Editores.

Lorenzatti, María del C. (2003). "Regímenes

Especiales: una definición política para la educación de jóvenes y adultos. Ponencia presentada en el Coloquio Nacional "A diez años de la Ley Federal ¿Educación para todos?". Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. 26, 27 y 28 de junio de 2003. Córdoba. Argentina. Publicada en CD.

Pacheco, M. (2003). Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy. En *Cuadernos de Educación La Universidad como espacio público*, Año III, Número 3. Publicación del Área Educación del Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon, Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Córdoba Ferreyra Editor.

Rockwell E. (1995). "De huellas, vardas y veredas". En *La vida cotidiana en la escuela*. Fondo de Cultura Económica. México.

Saleme, M. (1997) *Decires*. Narvaja Editor, Córdoba.

Street, B. (1993). *Cross-Cultural Approaches to Literacy* Cambridge University Press.

_____. (2005). Recent applications of New Literacy Studies in Educational Contexts. *Research in the Teaching of English* Vol. 39 No 4, , pp. 417-423