



NOCIONES DE ADULTOS NO ALFABETIZADOS SOBRE EL SISTEMA DE ESCRITURA

Milagros Farfán de Rojas

Unidad Educativa La Salle, Hermano Luis (Venezuela)

derojasmila@gmail.com

Recibido: 10-02-2016 / Evaluado: 20-02-2016 / Versión final: 27-04-2016

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue conocer las nociones de adultos no alfabetizados sobre el sistema de escritura. Este estudio se fundamentó en los postulados teóricos de Piaget (1969), Vygotsky (1981) y Ferreiro (1997). El paradigma de investigación utilizado fue el cualitativo, a través de un estudio de casos, y participaron ocho adultos no alfabetizados, con edades comprendidas entre dieciocho y sesenta años. La recolección de los datos se realizó a partir de observaciones, notas de campo y la aplicación de una entrevista abierta. El análisis e interpretación de los datos se hizo a través de las categorías propuestas por Ferreiro (1983a, 1983b) y una categoría propuesta por la investigadora. Los resultados obtenidos en este estudio indican que los adultos no alfabetizados consideran que un texto es “legible” cuando posee letras y no números, que los textos dicen algo cuando tienen relación y sentido con su contexto inmediato; asimismo, identifican letras y

números en contextos reales y además elaboran anticipaciones significativas al momento de enfrentarse a textos en contextos reales; interpretan las partes de una oración y logran ubicar en el texto cada una de las palabras del enunciado, en el orden de emisión. Muchos de los resultados obtenidos en esta investigación muestran semejanzas y diferencias en cuanto al proceso que experimentan niños y adultos para llegar a apropiarse del sistema de escritura. Los datos que se presentan en esta investigación pueden servir de base para construir una propuesta diferente para alfabetizar a los adultos.

Palabras clave: Nociones, sistema de escritura, adultos, alfabetización.

NOTIONS OF ADULTS NOT LITERATE ABOUT THE WRITING SYSTEM

ABSTRACT

The main purpose of this research was to know the notions of non-literate adults about the writing system. This study was based on the theoretical postulates of (1969) Piaget, Vygotsky (1981) and Ferreiro (1997). The used paradigm of research was the qualitative one, through a case study, and the sample included eight non-literate adults, aged between eighteen and sixty years old. The data collection was made from observations, field notes, and the implementation of a survey and two semi-structured interviews. The analysis and interpretation of data was done through the categories proposed by Emilia Ferreiro (1983 a and b) and an additional category proposed by the author. The results obtained in this study indicated that the non-literate adults considered that a text was “readable” when it had letters, and not numbers, that the texts said something when these had value and meaning to their immediate context; In addition, they identified letters and numbers in real contexts and also produced significant anticipations when faced with texts in real contexts; interpreted the parts of a sentence, and managed to locate text on each of the words of the sentence, in the order of issuance. Many of the results obtained in this research, show similarities and differences in the process experienced by children and adults in order to become aware of the system of writing. Data presented in this study could form the basis to build a different proposal for literate adults.

Keywords: Notions, writing, adults and literacy system.

Introducción

La adquisición de la lengua escrita es objeto de reflexión, investigación y estudio para muchos investigadores (Braslavsky, 2003; Cuesta, 1986; Ferreira, 1983a, 1983b, 1997; Kalman, 2002; Tellería, 1996; Teberosky y Tolchinsky, 1998; Torres, 2007). De igual manera, la lengua escrita como objeto de conocimiento ha sido estudiada desde diferentes perspectivas, disciplinas, posiciones teóricas y metodológicas. No hay duda del alcance que tiene dicho objeto de conocimiento dentro de una sociedad cada vez más compleja y globalizada, en la que leer y escribir resultan imprescindibles para encajar lo más productivamente posible en ella.

En muchos países el tema de la lengua escrita, específicamente de la alfabetización, se ha convertido en una preocupación, es decir, en un problema que debe ser atendido con suma seriedad. No obstante, las políticas de Estado que se han implementado en los países que viven la situación de analfabetismo, en muchas ocasiones, obedecen a datos estadísticos, es decir, cuántos son los que escriben o leen, y, como lo explica Torres (2007), “en la carrera por los números, se pierden de vista la calidad, la relevancia y la sostenibilidad de los aprendizajes” (p. 7).

Las discusiones respecto al tema de la alfabetización y de la adquisición de la lengua escrita recaen en los datos sobre cómo adquieren los sujetos el sistema de la lengua escrita; en palabras de Torres (2007):

Lo que la gente y los medios piden es simplemente un dato: a cuánto se redujo el índice de analfabetismo en el país. Lo demás —cuántos aprendieron realmente, qué aprendieron, cómo valoran eso que aprendieron, qué les pareció más interesante, más útil, más fácil, más difícil— no interesa (p. 8).

Hasta ahora los métodos de alfabetización han eludido el proceso que experimenta el sujeto hasta llegar a apropiarse de la escritura. Algunos métodos se centran en abordar la escritura como un desciframiento del código a través del análisis de las partes, dejando de un lado la significación, mientras otros, que han dado valor a la significación, siguen sin prestar verdadera atención a la necesidad de centrarse en la naturaleza del objeto de conocimiento, es decir, la lengua escrita. Sin embargo, y gracias a los estudios psicogenéticos (Ferreiro y Teberosky, 1979; Tellería, 1996) por una parte, y socioculturales por otra (Vygotsky, 1981) en el campo de la alfabetización, el estudio sobre la adquisición del sistema de escritura se inclina a tener otras perspectivas para ser abordada, ya que comienza a tomarse en cuenta, como bien lo explica Ferreiro (1997), “la naturaleza del objeto de conocimiento involucrado en este aprendizaje” (p. 13).

Todos estos planteamientos comienzan a centrarse en “la escritura como sistema de representación” y “las conceptualizaciones que los sujetos (en este caso los adultos) tienen del sistema de escritura” (Ferreiro, 1997). La primera afirmación da pie al hecho de que al no ser considerada la escritura como un código de transcripción, sino como sistema de representación, su adquisición no puede concebirse como una técnica, sino como un aprendizaje conceptual (Ferreiro, 1997). Por esta razón, tanto niños como adultos manifiestan sus conceptualizaciones mucho antes de recibir una enseñanza sistematizada o escolarizada y proceden de modo similar al que utilizan para la construcción de cualquier otro conocimiento.

Con esta realidad de fondo, es decir, la falta de precisión acerca del objeto de conocimiento, era difícil problematizar y examinar desde una perspectiva crítica tanto al conocimiento mismo (la lengua escrita) como los modos en que esta se aprende. Cuando prevalece la existencia de un objeto de conocimiento por encima de un sujeto de aprendizaje, se inicia la discusión sobre el término *analfabetos*, ya que tal categorización reconoce entonces la negación de todo saber sobre la lectura y la escritura por parte de quienes no las han adquirido.

Al igual que los niños, los adultos no alfabetizados saben mucho sobre el sistema de escritura que les rodea y con el cual interactúan a diario, y para aceptar esto como cierto es necesario renunciar a esa visión simplista

que, según Ferreiro (1983b) “supone que entre el no saber y el saber no hay prácticamente intermediarios” (p. 1).

Partiendo de lo que hemos señalado, esta investigación estuvo dirigida a identificar, describir y conocer las nociones que tienen los adultos no alfabetizados sobre el sistema de escritura, así como en qué se fundamentan dichas nociones y cómo intervienen estas en la adquisición del sistema de escritura. Ir más allá del método y de las estadísticas: llegar a conocer las nociones que tienen los adultos respecto al sistema de escritura, sus valoraciones ideológicas, hipótesis conceptuales, expectativas y experiencias.

De esta forma, los programas de alfabetización tendrían herramientas concretas para enfocar sus propuestas, que hasta ahora no han trascendido las políticas de Estado, y se daría así el verdadero valor que merece el sujeto cognoscente: el adulto no alfabetizado. En virtud de esto, Torres (2007) señala:

Los sujetos de aprendizaje, para el caso que aquí nos ocupa los adultos, van quedando sepultados bajo el peso de las estadísticas y de los indicadores que renuncian a medir todo aquello que no es fácilmente observable y cuantificable. Las personas cuentan como estadísticas, no como sujetos de derecho y de aprendizaje (p. 2).

Hasta ahora son pocos los estudios que se han dedicado a investigar cómo el adulto no alfabetizado convive día a día en un mundo globalizado y dominado por la lengua escrita. En la bibliografía revisada, los autores que en Venezuela han trabajado con alfabetización de adultos, específicamente desde una visión constructivista y tomando en cuenta las conceptualizaciones que estos tienen sobre el sistema de escritura, son Febres (1995) y León (1994). Por su parte, representantes del sector bancario e industrial ofrecieron para el año 1973 un programa titulado ACUDE, y el Estado venezolano de igual manera presentó una propuesta titulada Misión Robinsón I y II (2004).

Consideraciones teóricas

Para abordar esta investigación fue necesario adoptar un enfoque constructivista y social, partiendo por una parte de los postulados de Piaget (1969), quien explica que el conocimiento es un proceso, producto de la interacción mutuamente transformadora del sujeto y el objeto. Desde esta perspectiva psicogenética (Piaget, 1969), el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento son concebidos como enlazados, ya que el sujeto transforma al objeto al actuar sobre él; es decir, el objeto que el sujeto conoce no es la realidad que se observa, sino el producto de la actividad transformadora. Por esta razón, el progreso del conocimiento supone un trabajo continuo de elaboración por parte del sujeto cognoscente y a la vez transformador del objeto de estudio. Por otra parte, los fundamentos de Vygotsky (1981), quien plantea que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación. Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona, producto de su realidad y su comparación con los esquemas de los demás individuos (Parica, 2005).

En esta investigación, también se tomaron en cuenta las ideas y aportes teóricos de Ferreiro (1997), quien explica que la escritura, como sistema de representación, puede ser definida de la siguiente manera: por una parte, como “una representación del lenguaje y, por otra, como un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras” (p. 9). Sobre estas definiciones, específicamente sobre la primera, se apoya este trabajo, ya que la construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de los elementos y relaciones reconocidos en el objeto a ser representado y una selección de aquellos elementos y relaciones que serán retenidos en la representación.

Con base en estas definiciones de Ferreiro (1983a), surge la necesidad de indagar en las ideas de los adultos con relación a la escritura. Esta autora demuestra que los caminos que transitan los niños para comprender las reglas de la escritura alfabética tienen cierta relación con los mismos caminos que recorren los adultos no alfabetizados.

No obstante, lo que aquí interesa mostrar es, tal como opina (Ferreiro, 1997), que “el sistema de escritura como objeto de conocimiento no es un código de transcripción, ni la adquisición de una técnica, sino un sistema de representación, es decir, un aprendizaje basado en la apropiación de un nuevo objeto de conocimiento, es decir, un aprendizaje conceptual” (p. 12).

También fueron relevantes en esta investigación los aportes de Goodman (1996), quien considera que la lectura se hace desde un mundo real, con lectores de carne y hueso que tratan de encontrarle sentido a textos reales. En este mismo orden de ideas, los aportes de Smith (1990) quien, en la misma línea de Goodman, muestra cómo los conocimientos previos juegan un papel fundamental al momento de la lectura.

Los adultos no alfabetizados y la adquisición del sistema de escritura

Es necesario conocer algunos aspectos acerca de la adquisición del sistema de escritura en adultos, partiendo de la idea de que dicha adquisición no consiste en una técnica o en un código, sino en ese sistema de representación. El adulto ante todo es una persona con capacidades, necesidades e intereses que deben ser obligatoriamente tomados en cuenta para que su aprendizaje vaya más allá de una simple transmisión de conocimientos sobre un código. El aprendizaje tiene varias etapas a través de las cuales una persona adquiere experiencias nuevas, las relaciona con las anteriores, las reorganiza y va actuando sobre el objeto de conocimiento, cualquiera que sea.

El aprendizaje en los adultos es más efectivo cuando les permite satisfacer una necesidad, un interés o un objetivo concreto, es decir, lo que aprenden debe tener significado para ellos y debe partir de lo que saben, y no de situaciones abstractas o desconocidas.

Por todo esto, la escritura como objeto de conocimiento no escapa de esta realidad, ya que los adultos no alfabetizados desean aprender conceptual y significativamente sobre el sistema de escritura, haciendo sus propias hipótesis, inferencias, relaciones y reinventando (al igual que los niños)

dicho sistema para lograr utilizarlo como una herramienta que les abre lugar en un mundo en el que la palabra escrita tiene mucha importancia.

Lo que debe predominar en todo momento son los sujetos de aprendizaje y el aprendizaje mismo. Leer y escribir son necesidades básicas de aprendizaje en el mundo, las cuales deben ser vistas como un continuo y no como etapas separadas sin sentido: una en la que se aprende a decodificar y otra en la que se comprende. No hay métodos o técnicas de alfabetización ni recetas o pasos a seguir: leer y escribir son procesos integrales que ameritan ser repensados desde una visión crítica que involucre a los afectados, no a los que pretenden presentar solo cifras de cuántos más “saben” o no leer y escribir.

Si bien este trabajo se ha referido más a las concepciones sobre la escritura que sobre la lectura, es necesario aclarar que aun cuando la teoría suele separarlas para su estudio no pueden tratarse por separado, como lo dice Febres (1995), porque “ambas son aspectos de la lengua escrita y se basan en el significado” (p. 52).

Investigadores (Cassany, 2005; Larrosa, 2003; Rosenblat, 2002; Serrano y Madrid, 2007) han dedicado sus estudios a promover la enseñanza de la lectura y la escritura como procesos, ante todo procesos complejos, que implican tomar en cuenta al sujeto cognoscente, al objeto de estudio y al contexto que envuelve a estos dos últimos.

Del sujeto que aquí se habla —es decir, el adulto no alfabetizado— se puede decir que es visto en esta investigación, según Colomer y Camps (1996) y Ferreiro (1990), como un ente activo capaz de actuar y transformar cualquier objeto de conocimiento al que se enfrente: alguien que sabe, y que además sabe mucho, dentro de cada contexto o realidad en la que vive.

Metodología

Esta investigación obedece a lo planteado en el paradigma cualitativo por ser este de tipo flexible, que brinda la posibilidad de comprender y profundizar sobre los resultados obtenidos después de que el investigador como testigo se ha sumergido en la situación a estudiar. El diseño de investigación es

el estudio de casos, que en síntesis “es el estudio intensivo de un sujeto o un pequeño grupo de sujetos (usualmente no más de ocho)” (Rinaudo, 2006, p.123). Por su parte, Stake (1999) lo define en estos términos: “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11).

Participantes y lugar del estudio

Definir las características de los sujetos de esta investigación (ubicarlos y tenerlos a disposición) no fue nada sencillo. Si bien al parecer las estadísticas nos indican que son 52.178 las personas analfabetas en el estado Mérida, ¿cómo definir a alguien “no alfabetizado”?

En virtud de esto, y tal como lo hiciera Ferreiro (2007), hacer un censo del tipo *¿sabe usted leer y escribir?*, no parecía lo más idóneo, ya que algunos podrían responder que no, solo por el hecho de leer con dificultad; o podrían responder que sí, solo por saber firmar. También podrían responder que sí aquellos que habían asistido por algún tiempo a la escuela; o responder no quienes no habían asistido nunca a la escuela. Y este dato no resultaría del todo confiable, por cuanto que el asistir a la escuela, como lo señala Torres (2007), no es garantía de estar o no alfabetizado.

Luego de todas estas reflexiones, se concluyó que la única manera de saber si un individuo era o no adecuado para este estudio fue confrontarle con textos cortos acompañados de imágenes. Fueron entonces seleccionados ocho informantes entre dieciocho y sesenta años de un total de veinte entrevistados. Los informantes fueron localizados en espacios de alfabetización: hogares de niños escolarizados, espacios de trabajos como gasolineras y cafetines y, por último, personas que trabajan en el campo en fincas y pequeños fundos de producción agrícola y ganadera. De las ocho personas seleccionadas solo tres asistieron a la escuela y son estas las que no lograron escribir su nombre completo o leer en su totalidad las tarjetas que se les mostraron en un primer momento; por el contrario, las personas que no asistieron a la escuela al menos sabían firmar e identificar algunas palabras de las tarjetas mostradas.

Procedimientos empelados

Uno de los principales roles de la investigadora fue el de observadora no participante, es decir, hubo una interacción con el grupo objeto de estudio de manera que se pudieran recoger los datos suficientes y necesarios de forma sistemática, desde la realidad en que se encontraban. Se registraron por escrito (notas de campo) las actividades realizadas a fin de analizarlas; asimismo, se aplicó una entrevista abierta con el fin de conocer el valor y las percepciones que tenían sobre la lengua escrita.

Categorías de análisis utilizadas

Para el análisis se utilizaron las categorías propuestas por Ferreiro (1983a, 1983b, 1997) y una propuesta por la investigadora. Cada una de estas categorías se define a continuación:

1. “Clasificación de un material gráfico en términos de legible/no legible, cuáles sirven para leer y cuáles no” (Ferreiro, 1983a, p. 2). Investigaciones relacionadas con las nociones que los niños tienen sobre la lengua escrita (Cuesta, 1986; Tellería, 1996) han demostrado que estos, a partir de los cuatro años aproximadamente, tienen la capacidad de distinguir las características formales de un texto (fuera de contexto) para ser considerado como legible o no. Los criterios que usan los niños, los cuales se utilizarán para el análisis de esta categoría son: cantidad de grafías (el requisito de una cantidad mínima de grafías, por debajo de las cuales el texto “no sirve para leer”, por ejemplo *SA* o *L*, según el criterio de niños y adultos no sirven para leer); y variedad en las grafías (requisito de variedad interna de una escritura para que sea legible: con la misma grafía repetida no se puede leer, aunque la cantidad de grafías sea superior al mínimo requerido, por ejemplo, *AAA* o *NnNn-NÑ* son material gráfico que no puede leerse tanto para adultos como para niños). A los sujetos de esta investigación se les mostraron tarjetas por separado sobre una mesa y se les preguntó cuáles se pueden leer, cuáles no y por qué (ejercicio importante para determinar los criterios que utilizan estos adultos para clasificar un material como legible). Al respecto, citamos un caso:

INVESTIGADORA.— Selecciona aquellas tarjetas que tienen más de una grafía, pero deja por fuera las que tienen las mismas grafías.

PARTICIPANTE.— Estas se pueden leer porque son bastantes letras y son todas diferentes, las de letras iguales no se pueden leer.

2. “Interpretación de textos breves acompañados de imágenes” (Ferreiro, 1983a, p. 2). El objetivo de esta categoría fue observar cómo se logra anticipar el contenido de un texto en función de sus características. Se tomaron en cuenta elementos relacionados con el tipo de letra, las imágenes, la cantidad de palabras en el texto. Se le preguntó a cada sujeto “¿qué cree que diga aquí?”. El interés estaba en ver si era la imagen o el texto lo que predominaba para la interpretación del sujeto. Se les mostraron textos breves con imágenes, ejercicio importante para determinar los criterios de hipótesis, predicción y anticipación que tienen estos sujetos al momento de enfrentarse a este tipo de textos. Por ejemplo, el caso de uno de los sujetos a quien se le mostró una tarjeta con herramientas de trabajo acompañada de la frase “todo lo que necesita para trabajar en casa”, al observarla dijo:

PARTICIPANTE.— Allí dice *herramientas de trabajo*. Cuenta las palabras con su dedo y susurra *ocho*, y corrige su primera respuesta y dice *martillo, alicate, destornillador, llave, son herramientas de trabajo*.

INVESTIGADORA.— ¿Por qué cree usted que allí dice eso?

PARTICIPANTE.— Porque esto es un martillo, y esto es un alicate y estas son unas llaves y un destornillador, que a la final son herramientas de trabajo.

La imagen logra activar los criterios de hipótesis, predicción y anticipación que tienen estos sujetos al momento de enfrentarse a imágenes acompañadas de texto que rodean su cotidianidad. Como bien lo afirma Goodman (1996), la lectura se hace desde un mundo real, con lectores de carne y hueso que tratan de encontrarle sentido a textos reales; la experiencia del adulto no se puede obviar, porque es uno de los elementos principales a tomar en cuenta en los programas de alfabetización. El adulto no es una tabla rasa, al igual que el niño antes de ir a la escuela, y con mayor experiencia por los

años vividos, el adulto ha acumulado conocimientos que provienen de sus vivencias y su realidad, y con base en esta realidad ha logrado transformar sus conocimientos previos y enriquecer sus esquemas conceptuales.

Tradicionalmente se ha entendido que los procesos de lectura implican “descifrar”, es decir, “hacer sonar las letras” con la identificación de cada letra y su pronunciación correspondiente (Ferreiro, 1983a, p. 2). No obstante, hoy en día los procesos de lectura suponen más que el simple hecho de descifrar el código; no se trata de transformar información gráfica en sonora, sino de buscar y obtener significados. Cualquier lector es capaz de hacer suposiciones acerca del significado de los textos antes de comenzar a explorarlos. Estas suposiciones o anticipaciones se hacen en función del lugar donde aparece el texto y el contexto inmediato. En el medio urbano constantemente se está rodeado de textos con diferentes intenciones: textos con imágenes, imágenes sin texto y textos sin imágenes, y en este mar de información urbano el adulto no alfabetizado convive diariamente como cualquier otra persona.

3. “Interpretación de las partes de una oración” (Ferreiro, 1983a, p. 83). El objetivo de esta categoría no era impulsar el desciframiento o el mayor conocimiento o no de letras, sino la deducción. Se les mostraron textos escritos (oraciones) —utilizando grafías con estilos diferentes: cursivas, *script*, mayúsculas, minúscula—. Después las palabras dentro de estas mismas oraciones se permutaron (ejercicio importante para determinar los criterios que utilizan los adultos para comprender la secuencia de palabras escritas separadas por espacios en blanco). La oración se les presentó escrita y se les leyó señalando con el dedo de forma continua. Luego el sujeto debía repetirla (para descartar así que no haya problemas de retención con la memoria inmediata). Al final se les pidió que señalaran lo que decía la oración. Como ejemplo está el caso de un participante al cual se le leyó la oración “Los jóvenes bailan”, él no tuvo problema para memorizarla. Luego se le pidió que señalara el lugar en el que aparecía la palabra *jóvenes*, y señaló la segunda palabra en la oración. Al permutar la oración “Bailan los jóvenes”, se le preguntó nuevamente en qué lugar está la palabra *jóvenes*, y señaló la palabra *los*. Sin embargo, agregó:

“Pero aquí hay menos letras. No, ahí no dice *jóvenes*”, por lo cual se le volvió a preguntar qué decía entonces. Y respondió: “No sé”. Se determinó una vez más que la hipótesis de cantidad mínima prevalece. En efecto, este adulto sabe que la palabra *jóvenes* tiene muchas grafías y, por tanto, *los* no puede sustituirla, a pesar de que ocupen ambas la misma posición al momento de leer las oraciones.

4. El valor social de la lectura y la escritura para los adultos no alfabetizados. El objetivo de esta categoría fue determinar qué percepción social y qué valor otorgan los participantes de este estudio a la lectura y la escritura. Saber si leer y escribir es para estos solo descifrar un código o comprender el contexto y el significado de lo que se lee o escribe; si se define, según (Ferreiro, 1997) “la escritura como sistema de representación” (p. 123), su adquisición no puede concebirse como una técnica, sino como un aprendizaje conceptual. Por esta razón, estos adultos a través de las respuestas dadas, manifiestan sus conceptualizaciones, inclusive sin haber recibido una enseñanza sistematizada o escolarizada.

Análisis y resultados

Los resultados se analizaron a la luz de las notas de campo tomadas en el momento de mostrar a los participantes las actividades planificadas en cada categoría. A estas notas de campo se suma el testimonio, tomado de una entrevista abierta que se desarrolló a medida que los participantes interactuaban con cada una de las actividades planificadas.

Primera categoría: “Clasificación de un material gráfico en términos de legible/no legible, cuáles sirven para leer y cuáles no” (Ferreiro, 1983a, p. 2).

Se pudo observar que hubo adultos que agruparan las tarjetas según los criterios de cantidad y variedad de las grafías, es decir, muchos de ellos saben que se necesita una cantidad determinada de grafías para que una palabra pueda decir algo y que además se necesita que estas sean diferentes. Se puede afirmar que según la mayoría de los participantes (7 de 8) para que un texto sea legible debe tener al menos dos grafías y que estas no se repitan en posición contigua.

Segunda categoría: “Interpretación de textos breves acompañados de imágenes” (Ferreiro, 1983a, p. 2). Se pudo observar que no son las segmentaciones del texto las que por sí mismas sugieren que allí puede estar escrita una oración, sino las imágenes que acompañan a estas oraciones. Al respecto, Goodman (1996) considera que el proceso de lectura —como objeto de conocimiento— se centra en darle sentido a lo escrito, y el sentido de un texto depende del sentido que el lector aporte a él, mediante su conocimiento del lenguaje y del mundo.

Tercera categoría: “Interpretación de las partes de una oración” (Ferreiro, 1983a, p. 83). Los participantes de esta investigación lograron ubicar en el texto cada una de las palabras del enunciado, en el orden de emisión. Se pudo observar que utilizan el criterio de cantidad mínima de grafías y todos los adultos entrevistados coinciden en la idea de que hacen falta más de dos letras para identificar una palabra (una vez más la hipótesis de cantidad mínima prevalece). A pesar de repetir la oración tal cual como se les escribió, los participantes no admiten una correspondencia clara entre “lo que se dice y lo que está escrito”.

Cuarta categoría: El valor social de la lectura y la escritura para los adultos no alfabetizados. Los participantes de este estudio dan testimonio de que leer y escribir tiene sentido para enfrentar situaciones que se relacionan con su cotidianidad, como bien lo dice uno de ellos: “Los que saben leer y escribir van al banco, tienen computadoras, ven películas que se les lee la letra en la pantalla [películas subtituladas], compran una cosa y otra, en cambio el que no sabe tiene que andar más agazapado, como escondido”.

Los adultos no alfabetizados saben mucho sobre el sistema de escritura que les rodea y con el cual interactúan a diario. Al respecto, otro dice: “Para mí leer y escribir es saber lo que dicen los libros, los avisos, las cosas y escribir es escribir eso que uno lee y lo que uno piensa”. Para aceptar este testimonio como válido es necesario renunciar a esa visión simplista que, según (Ferreiro, 1983a), “supone que entre el no saber y el saber no hay prácticamente intermediarios” (p. 1).

Conclusiones

Gracias a los datos recogidos se pudo constatar que la existencia de un nivel de escolaridad o no en una persona no es un indicador confiable para determinar si sabe o no leer y escribir, como se mencionó al principio de esta investigación. No cabe duda de que la alfabetización, como bien lo afirma Braslavsky (2003), “es un largo proceso que comprende todo el desarrollo humano que cambia en las culturas y en la historia” (p. 7), es decir, un proceso situado, que además corresponde con cada sujeto individual que se enfrenta a un objeto de conocimiento.

Por los planteamientos antes expuestos, se consideró relevante tomar en cuenta en esta investigación lo que Ausubel (1983) afirmó: “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñesele en consecuencia” (p. 75). Sin embargo, aquí nos referimos a un adulto no alfabetizado que al igual que cualquier persona tiene conocimientos previos gracias a su experiencia.

Por esta razón, fue necesario tomar en cuenta qué es lo que ese adulto no alfabetizado sabe respecto al sistema de escritura, no con la intención de “enseñársele en consecuencia”, sino con la finalidad única de conocer cuáles son sus conceptualizaciones en torno al sistema de escritura, sus intereses y sus preocupaciones. El problema planteado en esta investigación fue conocer las nociones que tienen los adultos no alfabetizados sobre el sistema de escritura; ¿en qué se fundamentan dichas nociones? y ¿cómo intervienen estas nociones en la adquisición del sistema de escritura? A través de este estudio se detectó que todas estas concepciones que los adultos tienen acerca del valor de ir a la escuela, de leer y escribir dan muestra de que ellos saben, y saben mucho, tienen valoraciones ideológicas, hipótesis conceptuales, expectativas y experiencias alrededor del sistema de escritura.

El objetivo general fue conocer las nociones que tienen los adultos no alfabetizados sobre el sistema de escritura. De esta manera, las nociones de los adultos no alfabetizados se fundamentan en lo que ellos conocen respecto al sistema de escritura y su modo de funcionamiento en el mundo en que cada uno de estos vive, es decir, conocen la funcionalidad de la escritura en contextos reales. Dichos contextos, según Ferreiro (1983a), “no

son solo las letras las que dicen lo que dicen, el contexto también contribuye a la obtención del significado” (p. 201). Por eso, su aprendizaje se hace más efectivo cuando les permite satisfacer una necesidad, un interés o un objetivo concreto, es decir, lo que aprenden debe tener significado para ellos y partir de lo que saben y no de situaciones abstractas o desconocidas.

Las nociones que tienen los adultos no alfabetizados sobre el sistema de escritura intervienen de forma positiva en la adquisición del sistema de escritura, en tanto que estas lo ayudan a apropiarse de dicho sistema desde el significado real de las palabras que le rodean día a día, y con estas herramientas el adulto sin escolaridad alguna puede desenvolverse en el mundo actual globalizado y dominado por la escritura.

No solo adquieren, sino que se apropian del sistema de escritura de tal forma que son capaces de clasificar un material gráfico en términos de legible/no legible; interpretan textos breves acompañados de imágenes; identifican letras y números en contextos reales y anticipan la función de estos mismos textos. Todas estas conceptualizaciones que poseen los adultos no alfabetizados respecto al sistema de escritura guardan relación con las mismas conceptualizaciones que tienen los niños.

No obstante, la intención de esta investigación estuvo lejos de presentar un trabajo comparativo entre el camino que recorren tanto niños como adultos para llegar a apropiarse de la lengua escrita, y sin embargo muchos de los resultados obtenidos sirven de base para abordar un trabajo en mayor detalle al respecto de estas semejanzas y diferencias.

Es a partir de datos como los que se presentaron en esta investigación que se puede comenzar a construir una propuesta diferente para alfabetizar a los adultos. En palabras de Ferrerio (1983a), “ayudar al adulto a comprender el modo de funcionamiento de la escritura a partir de lo que él ya ha construido, a partir de su saber efectivo y no de su ignorancia” (p. 230).

La intención no fue proponer un método de alfabetización, sino presentar ciertos datos y su interpretación a la luz de algunos postulados, por una parte, de Piaget (1969), quien explica que el conocimiento es un proceso, producto de la interacción mutuamente transformadora del sujeto y el

objeto, y, por otra, de Vygotsky (1981), quien plantea que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación.

Estos datos y la interpretación presentada aquí son bases que permitirán repensar, con una visión más humana y social la práctica alfabetizadora, poniendo en primer lugar al sujeto y el respeto por este, por sus saberes efectivos, partiendo de lo que ellos saben y no de lo que ignoran. Para cerrar, vale destacar las palabras de Caruso y Di Pierro (2005):

Esta es la historia de una expedición. De una expedición de descubrimiento. Zarpo con el propósito de incursionar, tierra adentro, el continente de la educación de personas jóvenes y adultas. No era una expedición de conquista. Era una exploración. Sabíamos muy bien de la existencia de esas regiones pero no tanto cómo eran. Ahí estaba el propósito: una cartografía, con sus límites, su topografía interna, sus regiones. Ahora podemos ver las primeras crónicas de los hallazgos, atisbos, encuentros, revelaciones y, también, algunas decepciones y carencias. Nuestra intención es que usted, lector, tome también el cilindro, lo agite y eche otra mirada más; que recomponga los factores, que cruce lecturas o las haga transversales, que encuentre o genere nuevos puntos de intersección (p. 5).

Referencias

- Ausubel, David (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Braslavsky, Berta (2003). “¿Qué se entiende por alfabetización?”. En *Lectura y Vida*, 2 (24), 2-15.
- Caruso, Arlés y Di Pierro, María (2005). *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Informe regional*. México: CRE-FAL
- Cassany, Daniel (2005). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Colomer, Teresa y Camps, Anna (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: Celeste ediciones.
- Cuesta, Cecilia (1986). *Exploración de las nociones de lectura y escritura en niños preescolares de 5 y 6 años de edad en la ciudad de Mérida y Zonas aledañas*. Mérida, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes.
- Febres, Judith (1995). *Una propuesta constructiva para facilitar el proceso de adquisición de la lengua escrita en el adulto* [tesis de maestría]. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Ferreiro, Emilia (1983a). *Los adultos no-alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia (1983b). “Psicogénesis de la escritura”. En Coll, César (comp.) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Barcelona, España: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia (1990). *Los hijos del analfabetismo: propuesta para la alfabetización escolar en América Latina*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia (1997). *Alfabetización: teoría y práctica*. México, Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia (2007). *Alfabetización de niños y adultos. Textos escogidos*. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, México, Colección Paideia Latinoamericana/1.
- Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

- Goodman, Kenneth (1996). *Sobre la lectura. Una mirada de sentido común a la naturaleza del lenguaje y la ciencia de la lectura*. México: Paidós.
- Kalman, Judith (2002). “La importancia del contexto en la alfabetización”. En *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 3, año 24, 11-28. Recuperado de <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2002-123/articulo1.pdf>.
- Larrosa, Jorge (2003). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- León, Alberto (1994). *Plan de alfabetización de adultos una experiencia en el Estado Sucre* [tesis de maestría]. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Misión Robinson I y II (2004). Recuperado de “http://ceims.mre.gob.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=51:mision-robinson-i-ii&catid=23:misiones-bolivarianas&Itemid=66”&.
- “Misión Robinson. Yo sí puedo” (2005). En *Educere*, 9 (28), 9-18. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100003&lng=es&nrm=iso.
- Parica, Amarilis (2005). *Teoría del constructivismo social*. Recuperado de <http://constructivismos.blogspot.com>.
- Piaget, Jean (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Rinaudo, María (2006). *Estudios sobre la lectura*. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Rosenblatt, Louise (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Serrano, Stella y Madrid, Alix (2007). “Competencias de Lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica”. En *Acción Pedagógica*, 16, 58-68.
- Smith, Frank (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor
- Stake, Robert (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Teberosky, Ana y Tolchinsky, Liliana (1998). *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana.
- Tellería, María (1996). *El proceso de aprendizaje de la lengua escrita. En una pedagogía interactiva*. Editorial del postgrado de Lectura y escritura. Universidad de los Andes, Venezuela.
- Torres, Rosa (2007). *No basta con enseñar a leer y escribir; hay que acercar la lectura y la escritura a la gente*. Entrevista con Rosa María Torres por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación.
- Vygotsky, Lev (1981). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.