

July 2017

Alfabetización de niños, niñas y personas adultas: Componente indispensable en la formación docente

Luz Emilia Flores Davis
Asociación Costarricense Consejo de Lectura

Marta Eugenia Sánchez González
Asociación Costarricense Consejo de Lectura

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led>



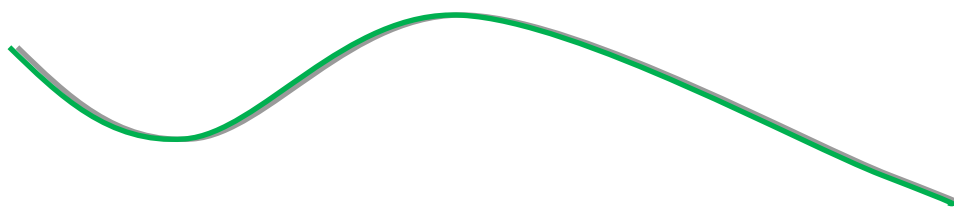
Part of the [Language and Literacy Education Commons](#)

Recommended Citation

Flores Davis, Luz Emilia and Sánchez González, Marta Eugenia (2017) "Alfabetización de niños, niñas y personas adultas: Componente indispensable en la formación docente," *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. Vol. 1: Iss. 1, Article 2.

Available at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss1/2>

This work is brought to you for free and open access by FIU Digital Commons. It has been accepted for inclusion in *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir* by an authorized administrator of FIU Digital Commons. For more information, please contact dcc@fiu.edu.



Alfabetización de niños, niñas y personas adultas: Componente indispensable en la formación docente

Luz Emilia Flores Davis
Marta Eugenia Sánchez González

INTRODUCCIÓN

UN hombre de 56 años que compra zapatos nuevos porque va a retomar un sueño: aprender a leer y a escribir". Este episodio es real, forma parte de la historia de un carpintero que participa de una experiencia de alfabetización de adultos, la cual desarrollan los estudiantes como parte de las actividades de un curso universitario que les prepara para enseñar lectura y escritura a niños, niñas y personas adultas. Este curso pertenece al plan de estudios del Diplomado en Educación Básica, salida lateral de la Licenciatura en Pedagogía que ofrece el Centro de Investigación y Docencia en Educación – CIDE – en la Universidad Nacional. Jorge Arturo, amigo del padre de la estudiante, aceptó con entusiasmo asistir a la casa de la joven para que ella le enseñara a leer y a escribir. La cita, siete de la noche, pero no pudo esperar hasta esa hora, tomó el autobús de las seis, para llegar pronto, y a las seis y quince minutos entraba a la casa donde recibiría sus clases. Antes de esa reunión, Marcela, la estudiante, había conversado con él y sabía que Jorge Arturo tuvo que dejar de estudiar por razones económicas. Ahora su interés principal por aprender a leer y escribir es para leer los periódicos. Ese primer día de clases, Marcela lo esperaba con un "cartelito" con su nombre completo y su apellido. Y así fue como le presentó su nombre. Luego de observarlo y copiarlo cuidadosamente lo cortaron en las sílabas que lo forman. Cuando copiaba su nombre, Jorge Arturo manifestó observaciones interesantes para él, entre ellas, destaca el hecho de que algunas letras, las del inicio de cada palabra, eran diferentes a las otras, de esa forma, aprendió entonces que hay mayúsculas y minúsculas. También le llamó la atención que algunas bajaban o subían de la línea que trazó Marcela para apoyar su nombre. Finalmente con emoción "armó" su nombre, jugó con las sílabas y quería repetir la actividad una y otra vez. Con entusiasmo

expresó: "*Juepúchiga*, ya puedo ser hasta bachiller".

¡Comprar zapatos para aprender a leer y a escribir!, "calzarse" para ir a la escuela, algo realmente significativo de la conciencia de la movilidad social que adquieren las personas y que se logra mediante el acceso a la educación en los diversos niveles del sistema educativo, en un país democrático. Gracias a la alfabetización se abrirán caminos insospechados para quien aprende y para quien enseña, seguramente que se necesitarán muchos zapatos nuevos para ese recorrido.

¿Cuáles son las motivaciones para retomar un sueño y de esa manera superar fracasos anteriores?

Sin duda alguna la respuesta es muy diversa, como diversa es cada experiencia concreta de alfabetización de adultos. Lo que si hemos comprobado es que enseñar a leer y escribir a una persona adulta sensibiliza a los estudiantes de la carrera de educación y los prepara para ser más que maestros técnicamente eficientes pues los compromete socialmente. Asimismo, les permite valorar el hecho de que todos los niños y las niñas con quienes comparten sus contextos de aprendizaje, deben de ser atendidos de acuerdo con sus necesidades y experiencias desde el primer momento en que ingresan a la escuela pues la forma en como esos estudiantes se perciban en la escuela, hará posible o por el contrario, dificultará sus aprendizajes futuros. Bettelheim y Zelan (1986) destacan el hecho de que el modo en que el niño y la niña experimenten el aprendizaje de la lectura determinará el concepto que de aprendizaje en general logren construir así como el concepto de aprendiz y por consiguiente, de persona. Cabe recordar la reflexión de esos autores respecto a la importancia que tienen las primeras experiencias del niño o niña en la escuela:

“Para el niño su primer día en la escuela, no es una experiencia más, equiparable a otras muchas, a menudo alarmantes, que ha vivido en el pasado. Por el contrario, es una experiencia que añade una nueva dimensión a su vida, la cual nunca volverá a ser la misma (Bettelheim y Zelan:1986:29)

Formar a los futuros maestros y maestras en el área de lectura y escritura, ha sido una tarea a la cual se le ha dado gran importancia a lo largo de la historia de la formación docente en Costa Rica, lo que corresponde con la función alfabetizadora de la escuela en nuestra sociedad. En esa evolución se han utilizado los métodos que parten de elementos no significativos de la palabra así como los que consideran las unidades significativas del lenguaje (Braslavsky, 1985):

Métodos ubicados en el primer grupo	Métodos ubicados en el segundo grupo
Alfabético	Palabra
Fónico	Frase
Silábico	Oración
Psicofonético	Cuento
	Texto libre
	Experiencias e lenguaje

Por otra parte, la investigación en lo relativo a los procesos de adquisición de la lengua, ha generado cambios sustanciales en la forma de abordar esos procesos, un ejemplo de ello han sido las experiencias desarrolladas en la década de los noventa en el CIDE, Universidad Nacional, con base en los aportes del constructivismo a esos procesos.

El constructivismo nos ofrece un fundamento sólido para generar los procesos de cambio en los espacios de enseñanza y de aprendizaje de la lengua escrita pues concibe al niño y a la niña como productor y productora de textos así como lector y lectora de los mismos. Para Coll (1991) los principios o postulados constructivistas coinciden en señalar que el desarrollo y el aprendizaje humanos son básicamente el resultado de un proceso de construcción.

Dentro de esa corriente, Palacios de Pizani y colaboradoras al referirse a los textos elaborados por los niños, lo hacen de la siguiente manera:

La elaboración de textos por los niños da lugar a discusiones en que se ponen de manifiesto hipótesis y dudas de los niños que constituyen un material de gran valor para el trabajo del maestro. Los argumentos que los niños manifiestan en favor o en contra de una decisión (por ejemplo: cómo escribir una palabra, cómo expresar una idea o dónde poner un punto) develan los procesos que subyacen en ella. Estos datos serán de gran ayuda para el maestro, pues conociéndolos podrá planificar estrategias que conduzcan a incidir en ellos (Palacios de Pizani y colaboradoras,1987:43).

Para las autoras arriba mencionadas hoy se tienen suficientes evidencias de que la mayor parte de los “errores” en que los niños incurren no son al azar ni responden a actitudes negligentes. Por el contrario, son construcciones muy inteligentes, que por responder a un razonamiento diferente al del adulto no se deben dejar pasar en forma desapercibida (Palacios de Pizani,1987). Las mismas autoras conceden especial valor a la interacción entre los alumnos

porque ellos reconstruyen conjuntamente el conocimiento. Lo hacen confrontando sus hipótesis, muchas de las cuales se afirman durante el proceso mientras que otras se desechan. Asimismo el conocimiento que los estudiantes poseen, puede sufrir modificaciones durante las discusiones que ellos llevan a cabo. Es en ese intercambio, de acuerdo con las autoras mencionadas, que los conocimientos de cada niño son valorados y a su vez, enriquecen los de sus compañeros (Palacios de Pizani y colaboradoras, 1987). Lo anterior alimenta de manera acelerada la formación de docentes en relación con el abordaje de los procesos de lectura y escritura tanto en niños, niñas, personas jóvenes y adultas.

En otro contexto, diferente al latinoamericano, en Barcelona, España; Leal y Fortuny (1988) enfatizan el papel de los niños en la construcción de textos iniciando por la construcción de palabras, frases y oraciones para luego elaborar sus relatos. Esa construcción se concibe como un continuum pues los alumnos van pasando, muchas veces sin darse cuenta de ello, de la construcción de las palabras a las frases. En ese proceso aplican lo aprendido y a la vez, les prepara para construir oraciones y luego los textos. El papel del docente es el de mediador entre lo que los niños desean expresar y la forma como pueden comunicar sus ideas, pensamientos, sentimientos y necesidades.

La alfabetización, tanto en niños, niñas, jóvenes como en personas adultas, continúa siendo un reto para el sistema educativo costarricense, y los esfuerzos por mejorar los resultados en el primer año de la escuela, forman parte tanto de las agendas de las distintas gestiones gubernamentales como de las instituciones formadoras de docentes. Debido a lo anterior, la Universidad Nacional comparte ese compromiso y contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación, tanto desde el aporte de sus investigaciones, como desde sus proyectos de extensión y fundamentalmente, desde la formación de educadores para la Educación Básica.

Lectura y escritura en el curriculum

La División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación CIDE, incluye en su plan de estudios para la formación de profesionales en Pedagogía, dos cursos correspondientes a la enseñanza de la lectura y escritura. Existen dos elementos a destacar en el abordaje de la formación de maestros en esos cursos.

Primero, la perspectiva del estudio de los métodos utilizados para enseñar a leer y escribir, como " proceso histórico, evolutivo ".

Segundo, el manejo paralelo de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, en niños y personas adultas, desde un enfoque práctico-teórico orientado por la elaboración de textos por parte de los protagonistas en esos procesos.

En lo relativo al primer aspecto, se ha valorado que el estudio de los métodos para enseñar a leer y a escribir se realice desde la perspectiva de su evolución, lo cual permite abordar cada

uno de los métodos desde su aporte en un momento histórico determinado y en relación con los conocimientos vigentes en ese entonces. Ello, además de poner en contacto a los estudiantes con cada uno de los métodos, propicia una formación comprometida con la innovación y con la investigación en el aula así como la formación de profesionales creativos y conscientes del reto que significa ser un educador o educadora. Lo anterior, con el propósito de que los estudiantes comprendan el devenir histórico de los métodos y se posicionen en el momento actual de ese desarrollo valorando los aportes de cada momento a la construcción actual.

Realizar experiencias concretas de enseñanza de lectura y escritura con niños, niñas y personas adultas es otro componente importante que ha demostrado ser de gran valor en la formación de docentes. La experiencia de alfabetización de adultos ha permitido ampliar la mirada de esos procesos al flexibilizar la alfabetización infantil. Lo anterior, en razón de que el trabajo con adultos se realiza en espacios informales y la infantil, en espacios escolarizados, muchas veces rígidos y marcados por creencias tanto del docente como de tipo burocráticas. Por otra parte, compartir con personas adultas sus necesidades y frustraciones por no saber leer ni escribir y sus experiencias, hace que los estudiantes universitarios se den cuenta de la importancia de su trabajo de alfabetización en los niños y el impacto que éste puede tener en el desempeño de las personas en las otras etapas de sus vidas.

En relación a la experiencia de enseñar a leer y escribir a niños, ésta se lleva a cabo con un grupo de tres a cinco niños con dificultades en su aprendizaje de lectura y escritura que cada estudiante identifica en un aula regular de primer grado. Con ese pequeño grupo se reúne una vez por semana, durante un trimestre, para entusiasmarlos en su aprendizaje, leerles cuentos, conversar, escribir juntos cosas interesantes y también para "reparar" lo que la maestra les está enseñando. De esta experiencia cabe destacar que lamentablemente en algunas ocasiones las maestras ya han asumido que esos niños van a reprobado el grado, a pesar de encontrarse apenas a mitad del curso lectivo. Y en ciertos casos, incluso solicitan a los estudiantes que trabajen con otros estudiantes que según su criterio tienen "más oportunidad" de aprovechar su apoyo, argumento importante de analizar en clase con los estudiantes universitarios y reflexionar en el papel de la escuela con respecto a la formación de las personas pertenecientes a los sectores más desfavorecidos de nuestra sociedad. Otro aspecto que adquiere especial relevancia es la producción de textos por parte de las personas a ser alfabetizadas.

La construcción de textos como vivencia para generar procesos de alfabetización

Josette Jolibert (1988) considera que la labor de enseñar a escribir a los estudiantes debe ser asumida por el maestro como una labor de producción de textos y no de las partes que lo integran como son las frases y las oraciones. Asimismo, esos textos deben surgir de situaciones reales de comunicación, producirse en contextos sociales tal y como lo señala Arellano (1997).

Es importante que los alumnos sean capaces de representar sus ideas, sentimientos, pensamientos y necesidades mediante el tipo de texto que desean producir. Por consiguiente, el maestro debe producir conjuntamente con sus estudiantes los textos para que a partir de la vivencia, de una situación que promueva la producción textual, se familiaricen con la superestructura o estructura global y que es la que define sus características. Asimismo con la enunciación, la gramática y las microestructuras a nivel de la frase (Jolibert,1988).

Jolibert considera que la pedagogía del lenguaje no debe sujetarse a una serie de técnicas sino que por el contrario, el momento de escribir constituye una actividad que compromete a quien escribe por lo tanto es una actividad que le es significativa. Asimismo es un acto cooperativo pues se requiere de las ideas y del aporte de quienes le rodean (Jolibert,1988). En una de sus obras, Jolibert (1988) presenta diferentes tipos de textos que se pueden elaborar en el aula, entre ellos está la carta de solicitud, los afiches tanto de invitación como de información, fichas con instrucciones para realizar un trabajo determinado como lo es una receta, las reglas para realizar un juego determinado, informes de visitas, excursiones, un registro de experiencias tanto personales como de grupo, novelas cortas, poemas. El proceso en la elaboración de ese tipo de textos, de acuerdo con Jolibert (1988) considera las etapas de planificación, textualización y revisión del mismo.

Si bien es cierto que con el constructivismo se enfatiza la producción de textos por los alumnos, esa práctica pedagógica no es reciente. Una mirada de esa labor en el aula, recupera ese aporte pues al recorrer retrospectivamente las páginas de la historia de la pedagogía universal, encontramos que ya a mediados del siglo pasado, en Francia, Célestin Freinet destacaba la importancia de la escritura por parte de los niños en la adquisición de la lengua escrita. Ese pedagogo proponía a los maestros desde ese entonces, realizar una serie de ejercicios de escritura que permitieran a los alumnos familiarizarse con la lengua escrita y por consiguiente, establecer la relación entre el pensamiento y las grafías que lo representan (Sánchez y Castro, 1995).

El aporte de Freinet (1978) en relación con los textos elaborados por los niños pone énfasis en que el aprendizaje de la lectura y escritura se realice a partir de los textos que ellos formulan. Esos textos surgen del medio en que se encuentran por lo que tienen gran significado para sus autores.

Para Gómez Palacio y colaboradores (1995) hablar del proceso de enseñanza – aprendizaje implica hacer referencia a una relación entre el maestro y el alumno, mediada por el contenido. Esta relación maestra- contenido– alumno gira en torno al enseñar y al aprender. En tal sentido, en el proceso enseñanza- aprendizaje ambos actores: maestro y alumno, despliegan determinadas actividades en torno al contenido con el propósito de llevar a cabo la apropiación de cada palabra.

El sentido que cada sujeto genera de un texto, de acuerdo con Palacios de Pizani y colaboradoras (1987) depende de la experiencia previa de los sujetos, de su información no visual, de sus esquemas de asimilación y de los contenidos afectivos que es capaz de movilizar en el momento en que se enfrenta con el texto.

Gómez Palacio y colaboradores (1995) presentan algunas ideas que se pueden considerar en la elaboración de estos tipos de textos, entre ellas están el que los niños construyen párrafos en forma oral a partir de la elaboración de relatos con una secuencia lógica. Asimismo son capaces de mejorar las oraciones que componen un relato para lograr de esa manera, expresarlo en forma más clara y comprensible.

La construcción de textos puede surgir al presentar a los niños un conjunto de láminas con secuencia para que los estudiantes piensen respecto a los que esas láminas les presentan, se expresen en forma oral y luego escriban en el pizarrón las oraciones que han acordado escribir. Cuando las oraciones se han escrito, se procede a su lectura. El maestro trata en ese momento de que los niños se den cuenta de las repeticiones innecesarias que puedan existir en las expresiones que han manifestado, la ausencia de algunas oraciones que le darían un mejor sentido al texto así como los errores que puedan existir en la elaboración del texto que se está trabajando. El papel del maestro es fundamental pues orienta a los niños mediante los procesos de reflexión en el aprendizaje de la lengua escrita. El maestro va introduciendo las modificaciones que surgen y lee las oraciones nuevamente. Esa lectura permite comparar el texto inicial con el texto ya revisado dando a los participantes la oportunidad de reflexionar acerca de la lengua escrita, de su relación con la lengua oral y buscar las mejores formas de expresión de tal manera que le den unidad al texto construido.

Los textos en el aula pueden surgir en torno a la invención de un cuento, la narración de experiencias interesantes como un trabajo en el área de las ciencias naturales o sociales, un paseo, excursión, un acontecimiento de interés surgido en el aula, en la escuela o en la comunidad.

Otra de las actividades sugeridas por Gómez Palacio y colaboradores (1995), consiste en la invención de cuentos. Esa actividad la puede iniciar el docente al sugerir una frase que luego es completada por los alumnos.

Asimismo la construcción de diferentes oraciones con un mismo significado es otra actividad a la que se puede recurrir en el trabajo de aula. Esa actividad conduce a los niños a la reflexión sobre la lengua tanto oral como escrita. El maestro va escribiendo las oraciones en la pizarra o puede guiar a los niños para que sean ellos quienes las escriban y seguidamente, proceder a la lectura oral de esas expresiones.

Un aspecto importante por destacar en la construcción de textos con los alumnos es el poder dar sentido, unidad a las oraciones que ellos expresan, conocer el vocabulario que se comunica y relacionar esas oraciones con el entorno.

Con el fin de generar un ambiente propicio para la construcción textual, se recurre a la estrategia de aula taller, ésta nos ofrece una nueva visión de ese espacio de enseñanza y aprendizaje al considerar el desarrollo tanto individual como social de los participantes. En ese contexto, la teoría y la práctica se entrelazan con el fin de hacer más significativas las actividades de aprendizaje que ahí tienen lugar. Asimismo, la interacción social y la comunicación están presentes pues ellas hacen posible que los protagonistas de los procesos que ahí se generan pongan en común sus intereses, necesidades, deseos, expectativas y preocupaciones.

La educación que se promueve en el espacio que se propicia mediante el aula taller es una educación participativa. Asimismo las experiencias que se proponen toman en cuenta los conocimientos previos que cada persona posee al inicio de un nuevo tema o aspecto por trabajar. Lo anterior nos lleva a tomar en cuenta la historia de cada una de las personas que conforman la cultura del aula.

El contexto de aula se caracteriza por la presencia de materiales auténticos (Calero,1999) de esos materiales con los que nos encontramos en el entorno y con los que tropezamos e interactuamos constantemente. Debido a lo anterior el juego y la creatividad constituyen ejes en el desarrollo de las actividades que se diseñen y ejecuten en ese espacio.

El papel del docente en el aula taller es el de mediador en los procesos pues debe de diseñar la zona de desarrollo próximo de cada persona y hacerlo con base en el conocimiento que de cada quien va adquiriendo así como en los objetivos que desea se alcancen en el proceso. Para ello puede recurrir a la conversación u otras técnicas que le permitan el conocimiento de la otra persona.

Debido a lo anterior el docente se convierte en investigador de las situaciones que ahí se llevan a cabo. El asumir ese papel permite al mediador introducir cambios oportunos a su labor y por consiguiente, lograr que ésta sea significativa tanto para él como para quienes comparten las situaciones diseñadas.

Una experiencia concreta de alfabetización de personas adultas

Durante el año 2002, como en años anteriores, las estudiantes de la carrera de Pedagogía de la División de Educación Básica, realizaron durante el segundo trimestre de su formación un proyecto de alfabetización de adultos, el cual llevaron a cabo durante el tercer trimestre del año. Para formular el proyecto necesitaron en primer lugar, "encontrar" a la persona analfabeta con quien trabajarían y luego invitarla a participar, conocerla y diseñar las estrategias de

enseñanza así como ponerse de acuerdo en aspectos organizativos propios de una experiencia de educación no-formal.

El primer asombro de los estudiantes se dio con la ubicación de la persona analfabeta pues éstas se encontraban cerca de ellas sin haberlo notado anteriormente. Ejemplos de cómo las estudiantes contactaron a las personas por alfabetizar son los siguientes:

- Por medio de familiares y amigos.
- Por medio de la Municipalidad de su localidad.
- Por medio del dueño de la pulpería de su barrio.
- En el "Centro de rehabilitación y educación especial".
- En un "Hogar de ancianos".
- En la escuela de su comunidad.
- Personas amigas.
- Personas vecinas.
- Personas del servicio doméstico.

En experiencias de años anteriores, algunos estudiantes han realizado el proyecto con familiares muy cercanos, tales como su mamá, su papá o su abuelita. En la experiencia del año 2002, dos estudiantes trabajaron con sus tías, cuatro con vecinos o vecinas, una con un amigo suyo y otra con un amigo de su papá. El resto llevó a cabo ese proceso con personas con quienes no tenían ninguna relación previa.

Características de las personas analfabetas participantes

En esa experiencia participaron 16 mujeres y 13 hombres cuyas edades van de los 14 años a los 69 años tal y como puede verse en el cuadro adjunto.

#	EDAD	SEXO	EST. CIVIL	HIJOS	NACIONAL	OCUPACION	RELACIÓN	ESCOL.	DISCAPACIDAD
1	14	M	SOLTERO	0	COSTAR.	AYUDANTE CAMIONERO	NINGUNA	0	NO
2	14	F	SOLTERA	0	COSTAR.	AYUDA EN SU CASA	VECINA	0	NO
3	16	M	SOLTERO	0	COSTAR.	ESTUDIANTE	NINGUNA	3	RETARDO MENTAL
4	17	M	SOLTERO	0	COSTAR.	NO TIENE	NINGUNA	6	NO
5	19	F	SOLTERA	0	COSTAR.	EMPLEADA FABRICA	NINGUNA	0	NO
6	23	F	SOLTERA	3	NICAR.	EMPLEADA DOMÉSTICA	NINGUNA	2	NO
7	23	M	SOLTERO	0	COSTAR.	AYUDA EN SU CASA	AMIGO	0	RETARDO MENTAL
8	23	M	SOLTERO	0	COSTAR.	AGRICULTURA	VECINO	5	LEVE RETARDO
9	24	F	CASADA	0	COSTAR.	AMA DE CASA	VECINA	6	TOXOPLASMOSIS
10	25	F	CASADA	1	COSTAR.	EMPLEADA DOMÉSTICA	NINGUNA	1	NO
11	25	F	SOLTERA	4	COSTAR.	DEPEND. RESTAURANTE	NINGUNA	0	NO
12	25	M	SOLTERO	0	COSTAR.	VENDEDOR COPOZ	NINGUNA	0	NO
13	26	M	SOLTERO	0	COSTAR.	NO TIENE	NINGUNA	6	ESQUIZOFRENIA
14	27	M	SOLTERO	0	NICAR.	OPERADOR FABRICA	NINGUNA	0	NO
15	29	M	UNION LIBRE	4	NICAR.	EMPLEADO EN VIVERO	NINGUNA	1	NO
16	32	F	CASADA	2	COSTAR.	EMPLEADA DOMÉSTICA	NINGUNA	2	NO
17	32	M	DIVORCIADO	3	COSTAR.	MECÁNICO	VECINO	0	NO
18	33	M	SOLTERO	0	COSTAR.	CONSTRUCCION	NINGUNA	1	PROBL. APREND.
19	35	F	CASADA	3	COSTAR.	AMA DE CASA	NINGUNA	5	NO
20	35	F	CASADA	4	COSTAR.	AMA DE CASA	NINGUNA	1	NO
21	38	M	SOLTERO	0	COSTAR.	CARPINTERO	NINGUNA	0	SORDO
22	40	F	CASADA	3	COSTAR.	AMA DE CASA	TÍA	1	LAGUNAS MENTALES
23	40	F	CASADA	4	COSTAR.	AMA DE CASA	NINGUNA	0	NO
24	45	F	CASADA	2	COSTAR.	AMA DE CASA	NINGUNA	2	NO
25	50	F	SOLTERA	0	COSTAR.	AMA DE CASA	TIA	0	NO
26	56	F	VIUDA	6	NICAR.	MISCELANEA	NINGUNA	0	PROBL. VISION
27	56	M	SOLTERO	3	COSTAR.	CARPINTERO	AMIGO PAPÁ	1	NO
28	65	F	VIUDA	6	COSTAR.	EMPLEADA DOMÉSTICA	NINGUNA	1	RETARDO MENTAL
29	69	F	VIUDA	3	COSTAR.	NO TIENE	NINGUNA	2	NO

lo referente al estado civil de esas personas se tiene:

SOLTEROS	CASADOS	VIUDOS	UNIÓN LIBRE	DIVORCIADOS
16	8	3	1	1

Cuatro de los participantes son nicaragüenses, dos hombres y dos mujeres; el resto es de nacionalidad costarricense. Nueve personas presentan alguna discapacidad, lo cual tiene que ver con el interés de los estudiantes universitarios del grupo en cuestión, ya que al concluir su

Diplomado en Pedagogía con concentración en I y II ciclos, van a continuar los estudios

correspondientes al Plan de estudios del Bachillerato con énfasis en Educación Especial. Las ocupaciones de los participantes son las siguientes:

LABORES EN HOGAR	EMPLEADOS EN EMPRESA	EMPLEADAS DOMÉSTICAS	CONSTRUCCIÓN	SIN EMPLEO	ESTUDIANTES	VENDEDOR	AGRICULTOR
9	6	4	4	3	1	1	1

El número de hijos que tienen las personas participantes se expresa a continuación:

SIN HIJOS	1 HIJO	2 HIJOS	3 HIJOS	4 HIJOS	6 HIJOS
14	1	2	6	4	2

En lo referente al nivel de escolaridad alcanzado por los participantes tenemos:

NINGUNO	UN AÑO	DOS AÑOS	TRES AÑOS	CUATRO AÑOS	CINCO AÑOS	SEIS AÑOS
12	7	4	1	0	2	3

Al indagar respecto a los motivos por los cuales los participantes no habían aprendido a leer y escribir encontramos que la razón principal radica en la necesidad de trabajar desde muy corta edad así como de cuidar a sus hermanos; en segundo lugar se presenta como motivo el fracaso en el primer año escolar relacionándolo en muchos de los casos, con su situación económica. En cuanto al hecho de no haber aprendido en edad más avanzada, destacan cuatro razones:

Necesidades económicas. Una señora manifiesta: “Tengo necesidad de trabajar haciendo labores domésticas en casas ajenas por lo que nunca he podido dedicarme al estudio”.

De integración social. Por ejemplo una persona expresa: “me da vergüenza que sepan que yo no se leer”.

De género. “Mi esposo no me dejaba”, comenta una participante.

Por falta de oportunidades. “ Volví a intentarlo de adulto, estuve dos meses pero la muchacha no pudo seguir enseñándome”, cuenta Fredy.

Proceso de alfabetización

Como se mencionó con anterioridad, el primer paso de la experiencia de alfabetización de adultos se da en el curso inicial de lectura y escritura, en el cual se tratan los siguientes temas:

- Concepto de alfabetización desde la realidad del estudiante-maestro.

- Proceso de alfabetización inicial con niños, jóvenes y adultos:
- Psicogénesis de la lectura y la escritura
- Desarrollo del pensamiento en la construcción del lenguaje.
- Función social de la lectura y la escritura
- Influencia de factores políticos, sociales, económicos y culturales en la alfabetización.
- Evolución de los métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura.
- Introducción al Lenguaje integral.

En este curso, como ya se dijo, los estudiantes “contactan” a la persona con quien desarrollarán el proyecto y elaboran una propuesta de alfabetización con los siguientes componentes:

Conceptualización de alfabetización
Datos personales del participantes
nombre
edad
sexo
nacionalidad
estado civil
número de hijos
domicilio
ocupación
Motivación y expectativas de la persona con quien van a trabajar.
Conocimientos del participante al iniciar el proceso.
Posibles actividades por realizar.
Organización:
lugar de las sesiones
horario
Observaciones o comentarios.
Bibliografía.

Puede verse en el formato de la propuesta, la necesidad de que los estudiantes hallan establecido las primeras relaciones con el participante para poder elaborar una propuesta que tome en cuenta sus características, expectativas e intereses, así como sus conocimientos previos.

Es interesante destacar que año tras año se repite que los participantes expresan alguna de las siguientes, como sus principales motivaciones por aprender. Así lo confirman sus palabras.

Interés por conseguir trabajo o un mejor trabajo: “Quisiera trabajar como cajero”.

Para leer la Biblia: “ Deseo leer yo misma la Biblia”.

Para ayudarles a sus hijos en los estudios: “Mi hijo ha tenido que *jugársela* sólo en la escuela, porque no tiene quien le ayude y le cuesta un poco.”

Para desarrollar seguridad en sí mismo: “Quiero sentirme seguro e igual a todos”. “Quiero que dejen de burlarse de mí”.

Para conseguir libros de acuerdo con sus intereses: “Para comprarme libros acerca de cómo tallar madera para hacer muebles”.

Para “ser independiente”.

Para leer el periódico. “Quiero leer el periódico para informarme de las noticias”.

Para sacar la licencia de conducir: “Mi patrón tiene camiones y dice que yo podría ser camionero”.

Para escribir cartas a familiares: “Siento el anhelo de aprender a leer y escribir correctamente para poder relacionarme con mis familiares por escrito”.

Para seguir estudiando: “Quiero saber mucho, sacar el bachillerato y enseñarles a las personas”.

Paralelamente al desarrollo del segundo curso universitario de lectura y escritura, los estudiantes llevan a cabo su propuesta de alfabetización, motivo por el cual se dedica un espacio en cada clase para conversar sobre el desarrollo de la experiencia y así compartir ideas, angustias, risas y preocupaciones, propias de una experiencia nueva, para estudiantes de recién ingreso a la carrera de educación.

Finalmente cada estudiante presenta por escrito y de manera oral, su informe de la experiencia de alfabetizar a una persona adulta. Se les solicita incorporar en este informe, entre otros los siguientes componentes:

Introducción.

Propuesta inicial de alfabetización.

Crónicas de cada una de las sesiones de trabajo, con su respectiva fecha, descripción de la actividad y su análisis.

Evidencias de los progresos en trabajos realizados por el participante.

Conclusiones.

Recomendaciones.

- Bibliografía

Aprendizajes de los estudiantes – maestros

La relación entre teoría y práctica se lleva a cabo en la experiencia descrita, de una manera integral, en una situación concreta que enfrenta cotidianamente a los estudiantes con la necesidad de reflexionar sobre la experiencia pedagógica que realizan. Cabe destacar el sentido que los estudiantes le dan a una teoría que “re-descubren” en una práctica y las expresiones de “sorpresa” que manifiestan cuando se dan cuenta que lo que dice la teoría “es cierto”. Algunas expresiones de los alumnos, en este sentido, se transcriben a continuación:

“Puedo concluir que es de suma importancia conocer los conocimientos previos de nuestros alumnos y sin importar si tienen dificultades propiciar un aprendizaje tomando en cuenta los intereses, motivaciones y expectativas antes, después y durante el proceso de enseñanza”

“Comprendí a raíz de la experiencia que es muy importante realizar evaluaciones a lo largo del proceso para comprobar los alcances y realizar los ajustes necesarios”

“Avanzado el tiempo y siguiendo algunos conceptos relacionados con el andamiaje de la teoría de Vigotsky adaptado a la lectura y escritura, pretendí otorgarle (al participante) mayor autonomía en el proceso, con el fin de que la experiencia de leer y escribir fuera cada vez más personal”.

Se desarrolla también la solidaridad entre el grupo de estudiantes que le dan seguimiento a las experiencias particulares de cada uno de sus compañeros y aportan sus ideas para la solución de problemas.

La experiencia de alfabetización de adultos lleva a los estudiantes a redimensionar la importancia de la alfabetización de los niños, comprendiendo la función tan importante del maestro y la responsabilidad que conlleva el fracaso de algún niño en el primer año.

Por otra parte, los alumnos de educación desarrollan con esta experiencia una gran sensibilidad social, así como autonomía y creatividad, a partir de la relación que establecen con una persona mayor que ellos mismos, en la mayoría de los casos, así como también por la necesidad de tomar decisiones y generar estrategias innovadoras para que su estudiante aprenda. Lo anterior les otorga una gran seguridad con respecto a su futura profesión.

Esta experiencia también les permite comprobar la satisfacción que brinda enseñar a leer y a escribir, como expresan los estudiantes en sus propias palabras:

“ José está supercontento con lo que yo le he enseñado, dice que cuando anda por las calles trata de leer todo lo que se encuentra”

“ Este señor ha pasado por muchas dificultades por no saber leer y escribir, pero ahora su situación ha ido cambiando, ya se siente orgulloso de saber leer unas cuantas palabras y ver que el mundo que pasó escondido para él se está mostrando”

“ Es increíble lo bien que uno se puede sentir, nunca imaginé que para alguien fuera tan especial la ayuda que yo le pudiera brindar y es más importante todavía ver que es una persona adulta que lo necesita mucho”

Referencias Bibliográficas

- Arellano, Adelina (1997). *Lenguaje integral para leer, escribir y aprender*. Perú: Ediciones Libro Amigo. 104 p.
- (1998). *Propuesta integral para la alfabetización del adulto*. Mérida, Venezuela: Talleres Gráficos Universitarios. 117 p.
- Bettelheim, Bruno y Zelan, Karen (1986). "Aprender a leer" (fragmento). En: *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 8. Nº 4. Buenos Aires: IRA. pp29-31.
- Braslavsky, Berta (1985). "El método de Panacea, negación o pedagogía?". En: *Revista Lectura y Vida*. Buenos Aires: IRA. pp4-9.
- Calero, Andrés y colaboradores (1999). *Comprensión y evaluación lectoras en educación primaria. Un acercamiento constructivista*. Barcelona: Praxis, S.A. 11p.
- Coll, César y colaboradores (1998). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: GRAÓ. 183p.
- Dewey, John (1967). *El niño y el programa escolar*. Buenos Aires: Losada. 131p.
- Fortuny, Joan y Leal, Aurora (1986). "Lenguaje y realidad." En: *La pedagogía Operatoria. Un enfoque constructivista de la educación*. Moreno, Montserrat (comp). Barcelona: Laia. 365 p.
- Fortuny, Montserrat (1988). "La escuela Decroly de Bruselas. Vocabulario básico." En: *Cuadernos de Pedagogía* N.163. Barcelona: Fontalba. p 17.
- Flores, Luz Emilia (1994). "Textos elaborados por los niños. Una alternativa para la atención de los procesos de lectura y escritura." En: *Los procesos de lectura y escritura. Selección de lecturas*. Heredia: EUNA. pp 109-111.
- Gómez Palacio y colaboradoras (1987). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SEP. 93 p.
- Gómez Palacio, Margarita (1995). *La producción de textos en la escuela*. México. D.F.: SEP. 142 p.

Gómez Palacio, Margarita y colaboradores (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela*. México D.F.: SEP. 229 p.

Gomez Palacio, Margarita y colaboradores (1995). *La lectura en la escuela*. México. D.F.: SEP. 303 p.

Jolibert, Josette (1991). *Formar niños productores de textos*. Santiago, Chile: HACHETTE – Chile. 182 p.

Jolibert, Josette (1992). *Formar niños lectores de textos*. Santiago, Chile: HACHETTE – Chile. 214 p.

Kaufman, Ana María y Rodríguez, María Elena (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana. 207 p.

Leal, Aurora (1987). *Construcción de sistemas simbólicos: la lengua escrita como creación*. Barcelona: Gemidas. 271 p.

Palacios de Pizani, Alicia y colaboradores (1990). *Comprensión lectora y expresión escrita*. Buenos Aires: Aique. 162 p.

Pasel, Susana y Asborno, Susana (1993). *Aula- Taller*. Buenos Aires: Aique. 186 p.

Sánchez G., Marta Eugenia y Castro V, Marielos (1992). *Los niños como productores de textos*. En: Imágenes. Revista de Extensión. Heredia: Universidad Nacional. pp 89-95.

Secretaría de Educación Pública (1993). *El plan y programas de estudio de educación primaria*. México: SEP. 163 p.

----- (1995). *Español. Sugerencias para su enseñanza*. Primer grado. México: SEP. 92 p.

----- (1995). *Fichero. Actividades didácticas Español*. Primer grado. México: SEP. 70 p.

----- (1995). *Español. Sugerencias para su enseñanza*. Segundo grado. México: SEP. 92 p.

----- (1995). *Fichero. Actividades didácticas Español*. Segundo grado. México: SEP. 70 p.