

LA ALFABETIZACIÓN COMO PROCESO CONTINUO: UN CAMINO HACIA LA COMPLEJIDAD DEL PENSAMIENTO.

OLIVERA, FERNANDO NICOLÁS

Alumno de la Lic. en Psicopedagogía. Universidad de la Cuenca del Plata - Educación a Distancia.

E-mail: fernico_olivera@hotmail.com

“Yo creo en la forma de ver a la Literatura como un instrumento que nos sensibiliza hacia diferentes cosas (...) Un gran escritor toma las cosas que importan. Es casi como su radar, que está en sintonía con los momentos más significativos. De lo que la Literatura se trata, es de un registro de lo que las personas, con radares muy sofisticados, van recogiendo sobre las cosas realmente importantes. Lo interesante es, que ese radar no es algo que debemos aceptar en forma pasiva mientras leemos el libro. Es algo de lo que debemos aprender (...) En otras palabras, no solo voy a mirar en el mundo de Shakespeare o Jane Austin a través de mis ojos, voy a mirar mí mundo a través de los ojos de ellos. Ese es el beneficio, es la inteligencia dada por el poder de la gran Literatura. Somos sensibilizados por los libros que leemos. Y cuantos más libros leemos y más profundo sus lecciones se hundan en nosotros, más pares de gafas tendremos. Y esas gafas nos permitirían ver cosas que de otra manera nos perderíamos.”

Alain De Botton

627

PALABRAS CLAVES

- Alfabetización
- Lectoescritura
- Complejidad
- Constructivismo

El artículo discurrirá sobre el concepto de Alfabetización, en base a la interrelación e integración teórico-conceptual con los aportes del Constructivismo, en relación a ello, con el desarrollo evolutivo del aprendizaje de la Lectoescritura. Finalmente, abordará una breve reflexión sobre cómo la práctica habitual de la lectura y la literatura podrían generar mayores niveles de Complejidad mental en los individuos.

ALFABETIZACIÓN CONTINUA Y CONSTRUCTIVISMO

Podría comenzarse por considerar a la alfabetización, por un lado, como una habilidad cognitiva que debe aprenderse y por otro lado, como una compleja actividad psicosociolingüística (Teale y Sulzby, 1989, citados en Braslavsky, 2000). Es decir, puede concebirse en un sentido restringido, relacionándose con la adquisición de ciertas habilidades (la lectura y la escritura) para entender y comunicar el significado de un lenguaje impreso en un entorno social, con fines sociales. O también, podría entenderse desde una perspectiva más amplia y profunda, cómo la construcción de un sistema de significación de la realidad y las operaciones cada vez más complejas que en él se realizan, utilizando la lengua escrita; no quedando agotada en la adquisición de sus aspectos funcionales (leer o escribir). A los fines de este trabajo, se tendrá en cuenta la perspectiva amplia de la alfabetización relacionada a la compleja actividad psicolingüística antes citada. Además, se considerará a la alfabetización como un proceso continuo, en base a lo mencionado y a los enfoques expuestos a continuación.

Las investigaciones en *alfabetización temprana*, reflejan que la lectura y la escritura funcionan más como un continuum del desarrollo en vez de ser solamente habilidades adquiridas o no (Neuman y Roskos, 1998, citados en Braslavsky, 2000). Ello ha posibilitado comprender que no hay un punto de partida (aprestamiento indicado) y tampoco un punto de llegada (el aprender a leer y escribir) para el proceso de alfabetización. Sobre este último punto tratan además las investigaciones sobre *alfabetización académica* (Carlino, 2002) realizadas en nuestro país, que plantean la idea de que la alfabetización no acaba tampoco con el acceso a la escolarización, sino que continúa desarrollándose en entornos académicos superiores y probablemente, durante el resto de la vida.

Ahora bien, aquel camino que lleva a una progresiva construcción de significaciones para interpretar la realidad involucra una mirada *constructivista*. Según Emilia Ferreiro (1991) toda construcción implica reconstrucción, además de formas de coordinación, de integración, de diferenciación, etc. Aquel proceso se entiende, siguiendo los pasos de Piaget y la perspectiva psicogenética, como una construcción de lo real en el niño. Es decir: lo real existe fuera del sujeto, pero es necesario que el mismo lo reconstruya para hacerlo parte de sí, para volverlo inteligible. Con el proceso de adquisición de la lengua escrita, ocurre precisamente esto. El niño es un aprendiz activo y también, un constructor de significaciones. Debe interiorizar y edificar, bloque a bloque, un ingente universo semiótico.

Pero "hacerlo parte de sí", no es un asunto sencillo. Para entenderlo no basta con el análisis de un único acto de escritura, una sola página, sino que se requiere cotejar una serie de producciones escritas y conocer sus condiciones y proceso de producción, así como la interpretación final dada por cada sujeto (Ferreiro, 1991). Es así, que en la lengua escrita puede hablarse de un proceso de construcción, si se considera además la existencia de las *conceptualizaciones infantiles*: aquellas hipótesis, teorizaciones e ideas que elabora el niño sobre la manifestación de diversos procesos vinculados a su mundo circundante. Éstas no se explican ni por la

transmisión de otros individuos alfabetizados de su entorno cercano ni por las interacciones con el ambiente. Son universales y aparecen en niños expuestos a muy variadas ortografías, sistemas educativos y condiciones socioculturales. En la aparición de estas conceptualizaciones puede haber variaciones en las edades, pero su orden no es en absoluto azaroso; existen secuencias regulares. Los niños parecen ir construyendo su interpretación del lenguaje resolviendo ciertos problemas en un cierto orden; y al resolver unos, abordan otros. Es este sentido, desde el enfoque constructivista la importancia de la lógica del error y los conflictos, son decisivos para comprender aquel desarrollo.

Llegado a este punto y considerando lo anterior, cuando se habla de alfabetización temprana, se refiere "a la adquisición de la lengua escrita desde la primera infancia" (Braslavsky, 2000, p.1). Aquella alfabetización, va mucho más allá del aprendizaje de la caligrafía o la ortografía, sino que implica el dominio progresivo de complejas actitudes, expectativas, sentimientos, conductas y habilidades relacionadas con la lengua escrita. Dicho proceso empieza bastante antes de la escolarización del niño y de que pueda dominar las habilidades técnicas de la lectura y la escritura (McLane y McNamee, 1999). Por otra parte, si se tiene en cuenta la alfabetización académica, mencionada anteriormente, como el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar de la cultura discursiva de las distintas disciplinas académicas (Carlino, 2002); las implicaciones de comprender a la alfabetización cómo un proceso continuo se acentúan.

Paula Carlino (2002) sospecha también de la tendencia a considerar la alfabetización como una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre; lo que habilita a muchos a pensar, que aprender a producir e interpretar el lenguaje escrito es un propósito concluido al ingresar a la educación superior. Por el contrario, se objeta la idea de que la adquisición de la lectura y la escritura se completan en algún momento. Pensando en nuestra cultura, si se consideran la gran diversidad de tópicos, tipos de textos, propósitos, destinatarios, reflexión involucrada y contextos en los que se



lee y escribe; se comprende que los desafíos planteados al individuo son constantes y progresivos. Lo que exige continuar aprendiendo a leer y escribir, aún en la adultez.

EL DESARROLLO EVOLUTIVO DEL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Hasta aquí, se ha planteado la importancia del proceso continuo de alfabetización, considerando sus cualidades constructivas y de integración de complejas habilidades relacionadas a la lengua escrita. Se tratará de abordar ahora, sucintamente, dicho proceso.

Cómo se ha visto, los niños poseen un considerable conocimiento previo respecto de la lectoescritura, antes de ingresar a la escuela. Hacen uso de lo que saben tanto de la lectura como de la escritura, para comunicarse, expresarse, entretenerse o jugar. Esto lo hacen recreando o reinventando el lenguaje escrito, a través de sus propias reglas (G. Oyarce, s.f). Emilia Ferreiro, en "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño" (1991), lo expresa así: "El niño trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla alrededor, y que tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones y se forja su propia gramática..." (p.22).

Esta adquisición activa va progresando paulatinamente desde las convenciones periféricas del sistema (horizontalidad, orientación, marcas, etc.) hasta el sistema alfabético como representación del lenguaje. Los diferentes periodos del desarrollo reflejan a continuación, las conceptualizaciones infantiles que se van produciendo:

1. Diferenciación entre dibujo y escritura. Según Ferreiro (2002), intentan establecer una distinción entre lo icónico y lo no-icónico, entre dibujar y escribir (en la *Etapa pre-silábica*).

2. Diferenciación entre las representaciones escritas del objeto, *hipótesis cuantitativa* (necesidad de cierta cantidad de grafismos para escribir una palabra) e *hipótesis cualitativa* (necesidad de cierta variedad de grafismos). Los grafismos pueden no ser letras del alfabeto.

3. Sonorización de la escritura: descubrimiento de la propiedad fonética de ésta (correspondencia fonema-grafema). El proceso transcurre desde la idea de la sílaba, por medio de la *hipótesis silábica* (en las *Etapas silábica y silábica-alfabética*), hasta la idea del alfabeto (correspondencia grafema-fonema), por medio de la *hipótesis alfabética* (en la *Etapa alfabética*).

4. Por último, podría añadirse la *hipótesis ortográfica*, que implicaría comprender los rudimentos y especificidades de la escritura: entre ellas las sutilezas del sistema escrito asociado a su naturaleza no siempre unívoca (a igual fonema-igual grafema). Irregularidades que expresan la multiplicidad de la lengua escrita.

Explicitadas las etapas del proceso, podría pensarse que la alfabetización implica continuar perfeccionando y complejizando dichas habilidades psicolingüísticas a lo largo de la vida, complejización que bien puede comenzar desde los momentos iniciales en que un niño entra en contacto con la lengua escrita, teniendo en cuenta que lectura y escritura están intrínsecamente relacionadas. Consideremos a partir de aquí, para ejemplificar lo presupuesto: el *acto de lectura*.

En el libro "Vigencia de Piaget" (2005), Emilia Ferreiro explica que para que un niño pueda comprender las propiedades de los sistemas simbólicos colectivos como el Lenguaje, y conocer cuál es su valor; necesita la mediación de un intérprete. El intérprete es simplemente alguien que lee en voz alta, no resuelve ninguno de los problemas del proceso que debe atravesar el niño, pero sí abre constantemente nuevos espacios de indagación; por medio de un acto de lectura. Al respecto, Ferreiro resalta lo trascendental de ese momento: "el intérprete informa al niño, al efectuar ese acto aparentemente banal que llamamos 'un acto de lectura', que esas marcas tienen poderes especiales: con sólo mirarlas se produce el lenguaje. El acto de lectura es un acto mágico" (2005, p.52).

Es así que la intervención de un intérprete es decisiva para transformar un simple objeto, cuyas marcas responden a objetos físicos; en un objeto simbólico, donde las marcas generan Lenguaje. Estas primeras intervenciones por parte de un intérprete contribuyen a



despertar una serie de búsquedas en el niño. Se podría pensar ahora, en los niños que no cuentan con intérpretes en sus primeros años, no hay adultos que les lean o los ayuden a vislumbrar la producción del Lenguaje a partir de unas marcas gráficas puntuales. Y al llegar a la escuela, tampoco los encuentran. Podría ocurrir así, ya que los docentes pueden actuar no como intérpretes, sino como decodificadores. Valdría preguntarse entonces, siguiendo a Ferreiro: "¿dónde está la magia, el misterio, el desafío a ser superado, el objeto de conocimiento a ser alcanzado?" (2005, p.53).

LECTURA, LITERATURA Y COMPLEJIDAD

Está demás decir, que en distintos momentos de la vida más allá de la niñez, la lectura y la escritura pueden seguir generando interés, pasión y tanta intriga como la descrita anteriormente. La diferencia ahora, es que los intérpretes juegan otros roles, se han modificado cualitativamente y no siempre están presentes. Puede conjeturarse que en algunos casos se han asimilado e interiorizado, como en el caso de las ideas o el pensamiento de un autor que se admira (que bien pudo haber muerto hace siglos). La interacción con el lenguaje escrito ha cambiado, pero es el sujeto adulto quien tiene la posibilidad de decidir cómo continuar complejizando su proceso de alfabetización.

Al hablar de complejización y de aquello que produce en un individuo, se remite a una idea de la complejidad. El psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (1997) entiende a la complejidad como el resultado de dos procesos psicológicos: la diferenciación y la integración. La primera implica un movimiento hacia la originalidad, hacia separarse de los demás. La segunda sería lo opuesto: la unión con otras personas, con ideas y entidades más allá de la personalidad. Una personalidad compleja, por lo tanto, es aquella que logra combinar ambas tendencias opuestas. Ahora bien, ciertas experiencias pueden hacer que la organización de la personalidad sea más compleja de lo que había sido antes, por lo que podría decirse que la persona

crece. Csikszentmihalyi (1997) explica que una de las formas de lograr dichas experiencias de flujo e incrementar la complejidad, es la lectura. Un acto de lectura posee el inherente potencial de llevarnos hacia aquel movimiento: por una parte, el desprendimiento del mundo y el acercamiento a la propia creatividad, la interpretación y las posibilidades de comprender ideas, mundos, pensamientos y mentes alejadas en tiempo y espacio. Por otra parte, se produce luego la unificación empática, efectos totalizadores y abarcativos que esas mismas ideas, mundos, pensamientos y mentes pueden generar.

Ciertamente, si el proceso de alfabetización significa como ya se ha mencionado, dominar progresivamente complejas actitudes, expectativas, sentimientos, conductas y habilidades relacionadas con la lengua escrita; la lectura como práctica puede contribuir a ello. En particular, en la lectura de obras literarias (de géneros diversos) es donde podemos encontrar también diferentes expresiones de complejidad.

En relación a lo anterior, existen distintas formas en las que la lectura puede contribuir a la complejidad del individuo. Considerando a la literatura como expresión del lenguaje escrito y se añade, de la alfabetización el escritor y filósofo Alain de Botton (1998) considera que es posible encontrar lecciones prácticas y orientaciones de vida en la Literatura. Tomando como modelo a Marcel Proust y su obra "En busca del tiempo perdido", el autor menciona tres razones por las que leer puede resultar intrínsecamente significativo y útil: primero, se ensancha la cantidad de lugares donde podemos sentirnos como en casa, o donde podemos acercarnos a otras personas que al principio son extrañas, hasta que resultan volverse casi familiares. Es además, un remedio contra los miedos y prejuicios. En segundo lugar, es un remedio para la soledad y por último, podemos leer cómo se describen emociones complejas, mejor de lo que habríamos podido hacer nosotros mismos (de Botton, 1998). Como se observa, los actos de lectura podrían ayudarnos a crecer en complejidad; y continúan siendo mágicos.

CONCLUSIONES



La alfabetización, elegida como concepto nuclear del escrito y siendo considerada además un proceso continuo, pudiera parecer en un primer momento un tema por demás abarcativo. Y probablemente lo sea. Sin embargo, el enfoque que sustenta el interés en la propuesta, es que los alcances y consecuencias del proceso de alfabetización; son también abarcativos y trascendentales para todo individuo, e impactan, por otro lado, específicamente en su vida. Estas consecuencias podrían analizarse desde sus impactos negativos o quizás, falta de impacto: entre ellos el iletrismo, entendido como la ausencia de práctica de la lectura cotidiana, del placer o el gusto por leer. Emilia Ferreiro advierte, que aun habiendo alfabetización, puede existir iletrismo (2000). Y también podría pensarse desde sus impactos positivos y transformadores: la generación y aumento de la complejidad del pensamiento en el individuo, como sujeto activo de su aprendizaje. El interés, el placer, el gusto por la lectura y la escritura, como prácticas con la posibilidad de despertar siempre un goce inherente a ellas mismas.

BIBLIOGRAFÍA

- Big Think (2012, octubre 26). *Alain De Botton: How Proust Can Change Your Life* (archivo de video). Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=-C8cD_uYKK8
- Braslavsky, B. (2000). *Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana*. Lectura y Vida, año 21, n° 4. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Braslavsky.pdf
- Carlino, P. (2003, Marzo). *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. EDUCERE: Investigación, Año 6 (20).
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir (Flow): La psicología de*

la experiencia óptima. Barcelona, España: Kairós.

- De Botton, A. (1998). *Cómo cambiar tu vida con Proust*. Madrid, España: Grupo Zeta Ediciones.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Ponencia presentada en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV. México.
- Ferreiro, E. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Ferreiro, E. (1991). *La construcción de la escritura en el niño*. Lectura y Vida, Año 12, N°3.
- Ferreiro, E. (2002). *Alfabetización: Teoría y práctica* (5ta. Edición). México: Siglo XXI Editores
- Ferreiro, E. (2005). *Vigencia de Piaget* (8va. Reimpresión). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina.
- Giménez, M. (2015). *Los niveles de la escritura (Emilia Ferreiro)*. Cátedra de Psicopedagogía y Lectoescritura. Lic. en Psicopedagogía. Programa de Educación a Distancia: Universidad Cuenca del Plata. Ficha de cátedra.
- G. Oyarce, C. (s.f). *Lectoescritura: Propuesta Constructivista*. Recuperado de: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=365>
- Mc Lane, J.B; McNamee, G.D (1999). *Alfabetización temprana: El desarrollo del niño*. Madrid, España: Ediciones Morata.

