

Las nuevas tendencias para la alfabetización del adulto en América Latina

Adelina Arellano-Osuna *

En América Latina, en muchos casos, cuando hablamos de alfabetización algunas personas piensan que nos referimos, exclusivamente, al proceso de adquisición de la lengua escrita por parte de los adultos. Por lo general, ellas no se plantean la posibilidad de analizar el concepto de alfabetización de una manera amplia. Alfabetización es un término que utilizamos para referimos a la formación de lectores y escritores autónomos, sin importar la edad de quienes realicen este proceso. En este trabajo, trataremos el tema de la alfabetización del adulto, aunque reconociendo, en todo momento, la amplitud conceptual que engloba la alfabetización.

El proceso de alfabetización del adulto, en América Latina, ha cambiado de una manera significativa. Los cambios más resaltantes los observamos en programas que han surgido después de que sus proponentes han analizado los resultados de las investigaciones más recientes en este campo del conocimiento.

Durante los últimos años, entre personas que tenían a su cargo la organización y diseño de programas y cursos de alfabetización, prevaleció la idea de promover "campañas de alfabetización". Efectuaban esta promoción en la creencia de que estas campañas servirían para disminuir los altos grados de analfabetismo existentes en la región. En muchos de los trabajos realizados, en el pasado, se hablaba de analfabetismo como si se tratara de una enfermedad que atacaba a grandes poblaciones de nuestros países y para quienes era necesario producir vacunas que erradicaran este flagelo social pernicioso. Desde esta perspectiva se diseñaron las famosas "campañas de alfabetización", cuyos resultados dejaron mucho que desear durante el tiempo que se llevaron a la práctica.

En la actualidad, el analfabetismo no se considera como una enfermedad puesto que, en realidad, se trata de un síntoma. No podemos pensar que el analfabetismo es la causa del subdesarrollo, la injusticia y la pobreza en nuestros países. Tampoco debemos considerar que la alfabetización es la medicina para curar dicha enfermedad. Esta concepción errónea y alejada de la realidad debe analizarse y determinarse lo que significa, verdaderamente, ser analfabeto en sociedades alfabetizadas.

La manera más auténtica de comprender esta realidad es reflexionando sobre nuestra tarea como alfabetizadores. Debemos tomar las necesidades sociopsicolingüísticas del adulto como punto de partida para diseñar programas que satisfagan sus necesidades y no las nuestras. Este punto de partida, en la mayoría de los casos, no ha sido tomado en cuenta cuando se organizan programas de alfabetización, en algunos países de América Latina. El ignorar o pasar por alto las verdaderas necesidades de

* La autora es profesora de la Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Mérida, Venezuela.

estas poblaciones analfabetas ha traído como consecuencia el rechazo que manifiestan muchas de ellas cuando se les brinda la oportunidad para alfabetizarse. Rechazo que lo observamos en el abandono de los programas de alfabetización o, directamente, al manifestar su poco interés por participar en los mismos, puesto que no sienten la necesidad ni existe, según ellos, una razón válida para hacerlo.

Es un error pensar que cuando aplicamos campañas masivas de alfabetización a las comunidades analfabetas estamos resolviendo todos sus problemas. Otro desacierto es creer que si las personas llegan a alfabetizarse todas sus carencias serán satisfechas por esta vía.

Afortunadamente, los organismos gubernamentales y no gubernamentales están tomando conciencia de esta realidad. Una prueba de esto es la gran cantidad de proyectos innovadores que se están desarrollando en diferentes países latinoamericanos. Estos proyectos se orientan para abordar el problema del analfabetismo con herramientas más efectivas dentro de comunidades rurales y de escasos recursos económicos.

La experiencia que tenemos en Venezuela, en relación con este cambio de enfoque, para la alfabetización fuera de ambientes escolares será el tema que nos ocupará en la presente oportunidad. Nuestra experiencia de cambio surge de reflexiones y análisis realizados entre especialistas en el campo de la lectoescritura quienes con sus experiencias han contribuido a la reconducción conceptual para la elaboración de programas de alfabetización. Estos programas a los cuales nos referimos en esta oportunidad, se llevan a cabo fuera de la escolaridad formal. Nuestras propuestas de cambio conceptual al definir en qué consiste la apropiación de la lengua escrita por parte del adulto están dando excelentes resultados. Es por esto, que consideramos importante compartir algunas de esas ideas para el cambio que nos permita comprender en qué consiste nuestra tarea como promotores de lectores y escritores autónomos. La experiencia que compartiremos con nuestros lectores en las siguientes páginas es el resultado de nuestro trabajo, en Venezuela, durante los últimos dos años.

Punto de partida para el cambio propuesto

La preocupación que sentíamos para mejorar la calidad de la alfabetización del adulto nos llevó a organizar seminarios y talleres, cuyos participantes eran diseñadores o directores de los programas de alfabetización, quienes respondieron a nuestra invitación. Se brindó la oportunidad de debatir en forma amplia lo que se había hecho hasta estos momentos en materia de alfabetización en Venezuela. Como producto de estos encuentros permanentes para interactuar y conocer bibliografía referente a los temas debatidos llegamos a la conclusión de que era necesario realizar cambios profundos en esta materia. Los cambios, que era necesario realizar para obtener los resultados esperados por los responsables de los mismos, se fueron determinando mientras realizábamos nuestros seminarios o talleres. Nuestro estudio y reflexión de la filosofía del Lenguaje Integral nos sirvió de apoyo para los cambios programáticos.

Organización de los talleres

Para dar inicio a los talleres estuvimos de acuerdo en convocar para estas sesiones de trabajo a personalidades responsables de diseñar programas de alfabetización en nuestro país. Todos ellos, treinta en total, se dedicaron al debate amplio de lo que debía hacerse para la formación de lectores y escritores autónomos. Se realizaron encuentros permanentes para abordar algunos aspectos fundamentales que permitieran comprender en qué consiste leer y escribir bajo una concepción constructivista del aprendizaje y un modelo psicolingüístico de la lectura. Se debatieron temas como los siguientes:

¿Cómo aprenden las personas?

¿Cómo se desarrolla el lenguaje, puesto que la lectura y la escritura no son otra cosa que lenguaje?

¿Qué es lo que hacemos cuando leemos o escribimos?

¿Cuál es el rol del docente o facilitador en este proceso de apropiación de la lengua escrita?

¿Qué significa la utilización de materiales escritos que sean auténticos y predecibles?

Las personas que participaron en este proyecto estaban interesadas en debatir todo lo que se había hecho en sus programas para la alfabetización de adultos. Además, deseaban analizar las alternativas que ofrecían los especialistas, por medio de sus investigaciones en materia de lectura y escritura.

Participación y acción renovadora

Los talleres estaban dirigidos por especialistas en el campo de la lectoescritura. La mayoría de los participantes sentían que el trabajo realizado hasta esos momentos necesitaba revisarse a la luz de las más recientes investigaciones en el campo de la lectoescritura. El grupo de diseñadores y directores de programas de alfabetización que trabajó con nosotros, en esta oportunidad, admitió la importancia de realizar encuentros periódicos para revisar la bibliografía relacionada con la filosofía del Lenguaje Integral. Nosotros proponíamos y ellos decidían. Su decisión resultó ser la de discutir y analizar los trabajos de investigación de autores como Goodman, 1989; Edelsky, 1991; y Arellano-Osuna, 1992. Se comenzó con un análisis de los principios y fundamentos de la filosofía del Lenguaje Integral. Se fomentó una gran flexibilidad en el debate de aspectos que permitieran generar el cambio necesario. Este cambio se reflejó en el tipo de propuesta para diseñar programas de alfabetización. Los contenidos programáticos en materia de lectoescritura eran distintos a los que estaban acostumbrados a realizar, en el pasado.

El análisis de la filosofía del Lenguaje Integral nos permitió plantear un interrogante como el siguiente:

¿Cuál sería la mejor manera de organizar programas de alfabetización que arrojaran resultados positivos entre las comunidades que deseábamos alfabetizar?

Durante los encuentros periódicos que realizábamos con los diseñadores o directores de programas de alfabetización, efectuábamos la revisión bibliográfica de temas relacionados con la lectoescritura. A partir de esta revisión encontramos que muchos de los trabajos que se habían efectuado sobre analfabetismo se alejaban de la realidad del que aprende. Estos no proponían programas que promovieran la adquisición de la lengua escrita con fines y propósitos determinados por el propio analfabeto. Encontramos que muchos de los programas de alfabetización se desarrollaban porque los gobiernos consideraban que debía alfabetizarse a grandes poblaciones. En la mayoría de los casos, se buscaban salidas rápidas para resolver problemas de diversa índole. Estos programas de alfabetización no demostraban que se habían tomado en cuenta las necesidades sociopsicolingüísticas de los analfabetos para quienes se diseñaban.

La importancia que representa para elaborar cualquier programa de alfabetización, respetar y tomar en consideración las necesidades de quien desea alfabetizarse parece estar clara entre un numeroso grupo de expertos y, en tal sentido, Heath (1980-1983) afirma que las funciones y los usos de la alfabetización se basan en las necesidades que plantea la cultura de cada comunidad en particular. La alfabetización debe ser funcional puesto que es un fenómeno altamente contextual y culturalmente dependiente. En consecuencia, cualquier programa de alfabetización debe partir de todo aquello que ya conoce el que se va a alfabetizar. Es fundamental brindar al analfabeto la posibilidad de demostrar su deseo de apropiación de la lengua escrita. Es necesario ofrecer oportunidades para alfabetizarse dentro de contextos significativos cuyas metas cumplan un propósito. Los enfoques unidimensionales para la alfabetización del adulto que se utilizaban en el pasado no resultaron efectivos. Estas orientaciones no satisfacen las necesidades sociopsicolingüísticas de quienes desean apropiarse de la lengua escrita en la sociedad moderna.

Nuestros informantes

Los informantes en nuestra investigación se dividieron en dos grupos, el primero, formado por treinta diseñadores de programas de alfabetización en ambientes no escolares y el segundo, compuesto por treinta instructores que serían los responsables de llevar a la práctica nuestra propuesta de alfabetización.

La ejecución de la investigación

Esta investigación se realizó durante dos años. En cada sesión de trabajo mensual se establecía un debate acerca de las lecturas realizadas por los participantes, las cuales abarcaban los materiales asignados como los componentes teóricos del programa. Con cierta antelación, se escogía el tema que se iba a debatir en cada sesión del trabajo. Se distribuía la bibliografía que permitiera una comprensión teórica del tema objeto de estudio. Así, cada

participante realizaba sus lecturas a su propio ritmo de trabajo con el compromiso de que al encontrarnos de nuevo cada uno de los miembros del grupo planteaba sus interrogantes o comentarios acerca del tema leído. Se les pedía también, que buscaran posibles respuestas o nuevos interrogantes para compartirlas una vez que nos reuníamos nuevamente. En los encuentros que realizábamos el debate teórico se conducía en grupos de no más de tres personas. Posteriormente, nos reuníamos todos los asistentes con el fin de poder sacar conclusiones en forma interactiva. Se llevaba registro escrito de todo lo discutido y una vez finalizada cada sesión de trabajo se transcribían las conclusiones y se distribuían para las respectivas correcciones por parte de los participantes. Esta manera de trabajar nos permitió recopilar información permanente de todo lo tratado en nuestros talleres. En cada nueva sesión de trabajo, se daba lectura a lo tratado en la reunión anterior y esta forma de trabajar nos permitió mantener un enlace permanente entre todos los temas abordados en nuestro programa de revisión de la bibliografía relacionada con la filosofía del Lenguaje Integral.

La filosofía del Lenguaje Integral como alternativa para el cambio

El estudio y revisión de los trabajos de investigación que llevan a la práctica la filosofía del Lenguaje Integral, nos permite resumir nuestras conclusiones de la manera siguiente.

La filosofía del Lenguaje Integral nos ofrece una manera diferente de ver la educación.

La condición fundamental para llevar a la práctica esta filosofía educativa es llegar a comprender cómo aprenden las personas, cómo se desarrolla el lenguaje y cuál es el rol del docente en este proceso.

Uno de los aspectos centrales de esta filosofía es que la lectura y la escritura se desarrollan en situaciones auténticas de aprendizaje y, en consecuencia, la lectura y la escritura deben usarse para propósitos y fines bien determinados. Se parte de la resolución de problemas planteados por quienes están en proceso de apropiación de la lengua escrita. No se utilizan ejercicios con fragmentos de lenguaje sino que se usa el lenguaje significativo, en todo momento, bien sea para leer o escribir.

Se llegó a la conclusión de que en todo programa cuyo fundamento teórico sea la filosofía del Lenguaje Integral deben utilizarse materiales impresos auténticos como son, los libros de buena literatura, los periódicos, diccionarios, mapas, recetas de cocina, cartas, afiches, libros de historietas, manuales, guías para armar aparatos, planillas para obtener trabajo u otro tipo de beneficio, entre otros. Se eliminó la idea de utilizar un libro de lectura, en particular (cartillas) como se había hecho en el pasado.

Adelantos para los cambios que requeríamos

A medida que leíamos y debatíamos los aspectos teóricos de nuestra propuesta para el cambio en programas de alfabetización también íbamos presentando aspectos prácticos. Estos elementos prácticos nos ayudaron,

además, a resolver los conflictos planteados como consecuencia de nuestra decisión para cambiar radicalmente el paradigma tradicional en materia de alfabetización, por el paradigma que nos ofrecía la filosofía del Lenguaje Integral. Las experiencias vividas por cada uno de los participantes en este proyecto se presentaron y fueron escuchadas y comentadas por todos los integrantes de los equipos de trabajo.

Como resultado de nuestros encuentros periódicos para el estudio y reflexión constante de los principios que rigen el paradigma constructivista del aprendizaje; los participantes reconocieron su descontento con el trabajo realizado hasta la fecha. Este descontento trajo como consecuencia que, también, se sintieran insatisfechos con los resultados obtenidos en el pasado. Sus conclusiones facilitaron el trabajo para una propuesta de cambio en los programas de alfabetización del adulto, en Venezuela.

Estos participantes estuvieron de acuerdo en aceptar las evidencias positivas que demostraban algunos trabajos de investigación basados en la filosofía del Lenguaje Integral, que habíamos analizado y tomado en cuenta dentro de nuestro marco teórico. El conocimiento en profundidad de los principios de esta filosofía regirían el cambio propuesto. Consideramos que estos principios nos garantizaban diseñar y llevar a la práctica ideas innovadoras para superar las deficiencias de los programas de alfabetización del pasado. Veríamos esta superación reflejada en los resultados que observaríamos en programas de alfabetización fuera de ambientes escolares.

Directores y diseñadores de programas de alfabetización

Una vez que finalizamos nuestro trabajo teórico-práctico con el grupo de treinta directores y diseñadores de programas de alfabetización, era necesario proponer programas de alfabetización para las distintas regiones. Estos programas debían seguir, cuidadosamente, los principios de la filosofía del Lenguaje Integral. Los participantes consideraron esta forma de trabajar como una manera innovadora y positiva para el cambio que buscaban y sintieron la necesidad de continuar con una segunda actividad, la cual consistió en reunir a treinta futuros alfabetizadores para que analizaran todo lo que ellos ya conocían acerca de la filosofía del Lenguaje Integral. Pensaban que era necesario formar un equipo en cada uno de sus centros de trabajo, que se convirtiera en el eje central para generar y aplicar programas innovadores en materia de alfabetización en sus lugares de origen. Sabían muy bien, que ellos solos, no podrían lograr todo lo que se proponían debido a las exigencias de los cargos que desempeñaban.

Igualmente, ellos deseaban contar con un equipo de trabajo que ofreciera posibilidades de éxito al llevar a cabo sus programas de alfabetización. Fue así, entonces, como ellos mismos fueron los que recomendaron todos los posibles alfabetizadores y, además, les brindaron la oportunidad de seguir el mismo estudio que ya ellos habían comenzado. Fue así como se agruparon treinta futuros alfabetizadores que comenzaron un trabajo parecido al que habían realizado sus directores aunque con una ventaja y era que su misión como alfabetizadores estaría apoyada por sus jefes de trabajo.

Actividad con los futuros alfabetizadores

Se procedió a la organización de los talleres para los treinta alfabetizadores que llevaron a la práctica nuestra propuesta innovadora en materia de alfabetización. A este tipo de trabajo lo llamamos "escuela para alfabetizadores". Se acordó que este grupo de futuros alfabetizadores debía conocer, ampliamente, lo siguiente:

- 1) ¿Cómo aprenden las personas?
- 2) ¿Cómo organizar un programa de alfabetización en educación informal?
- 3) ¿Cómo seleccionar materiales impresos para promover el desarrollo de la lectura como un programa colectivo capaz de contribuir al desarrollo de cada miembro de una comunidad, dentro de sociedades alfabetizadas?

De esta manera analizamos el proceso de alfabetización como un medio para acomodar parámetros conceptuales en las distintas áreas de la vida cotidiana. La alfabetización se consideró como una herramienta de usos potenciales múltiples (Vygotsky, 1978).

Otra pregunta que nos planteamos junto con los futuros instructores en el área de lectoescritura fue la siguiente:

¿Cómo se adquiere la lengua escrita si partimos de la realidad de quien la aprende?

Para dar respuesta a nuestro interrogante analizamos el lenguaje como un proceso social.

El lenguaje como un proceso social

El lenguaje es un proceso humano altamente personal y, fundamentalmente, social. Las funciones de alto nivel se forman socialmente y se transmiten culturalmente. El adulto está en constante integración de los símbolos que elabora socialmente. Integra sus valores sociales y creencias con sus conceptos individuales de lo que es su realidad. De esta manera, los programas de alfabetización deben tomar en consideración los aspectos sociales del desarrollo del lenguaje (Vygotsky, 1978).

Principios para el desarrollo natural de la lectoescritura

La lectoescritura se desarrolla en situaciones de la vida real con fines y propósitos bien definidos socialmente. En esta investigación se tomaron muy en cuenta los principios que rigen el desarrollo de la lengua escrita para diseñar los programas de alfabetización. Producto de nuestro análisis sociopsicolingüístico de la lectura llegamos a las siguientes consideraciones en relación con su desarrollo natural.

El proceso de la lectura se activa en el momento en que el lector se enfrenta con un texto escrito dentro de un contexto que le permite construir significados.

El lector recurre a sus conocimientos previos o esquemas de sus vivencias pasadas (bloques, de conocimiento), utiliza sus sistemas lingüísticos, sistema grafofónico, que es el grupo de relaciones que existe entre los sonidos y la grafía de una lengua, sistema sintáctico, o la gramática de la lengua, sistema semántico que sería el vocabulario de una lengua y el sistema pragmático que regula las relaciones existentes entre los significados. Además de sus sistemas lingüísticos, el lector activa sus estrategias de lectura, tales como iniciación, predicción, inferencia, autocorrección, confirmación, desconfirmación y finalización.

Es necesario que los lectores desarrollen un uso armónico de sus sistemas lingüísticos, su conocimiento previo y sus estrategias de lectura para que en forma orquestada sean capaces de construir significados a partir del material impreso que procesan. Comprender el proceso de la lectura bajo este modelo de construcción de significado nos permite diseñar programas de alfabetización que faciliten el desarrollo de lectores y escritores autónomos.

A continuación presentamos un ejemplo de como se utilizan estos procesos lingüísticos, las estrategias de lectura y el conocimiento previo del lector.

En la lectura incompleta que le presentamos a continuación usted insertará la palabra faltante.

El gigante de la noche

Había una vez un gigante ...1... vivía en un bosque ...2... de árboles frondosos y ...3... sol casi no mostraba ...4... rayos debido a lo ...5... de las ramas de ...6... árboles. El gigante siempre caminaba ...7... la oscuridad y por ...8... lo llamaban el gigante ...9... la noche.

Las palabras faltantes eran las siguientes:

1: que 2: lleno 3: el 4: sus 5: grueso
6: los 7: en 8: eso 9: de

Me atrevería a decir que usted acertó en un 90% con las palabras que faltaban en el texto incompleto. Quizás utilizó sinónimos pero en ningún caso insertó palabras sin sentido. ¿Verdad? ¿Sabe por qué ocurrió esto? porque utilizó en forma apropiada su conocimiento previo, sus procesos lingüísticos (grafofónico, sintáctico, semántico y pragmático) y sus estrategias de lectura (predicción, inferencia, autocorrección, confirmación o desconfirmación y finalización). Además, porque el texto era altamente predecible y porque usted conoce la estructuración de este tipo de narración.

Este ejemplo nos ilustra por qué es necesario suministrar material significativo para el lector y, además, en una unidad comprensiva y no descontextualizada o fragmentada. Intentar enseñar a leer con fragmentos de lenguaje como lo presentan algunos libros llamados de lectura (cartillas), no garantiza que nuestros alumnos lleguen a convertirse en lectores autónomos. Además, cuando trabajamos con fragmentos de lenguaje estamos al mismo tiempo, negando el principio fundamental de todo acto de lectura como es llegar a comprender lo que leemos.

En nuestros programas de alfabetización enmarcamos el desarrollo natural de la lectoescritura dentro de cuatro principios básicos:

- 1) La comprensión debe ser el fin en todo acto de lectura. Cualquier persona que desea comprender un texto escrito requiere que ese mensaje se encuentre en un contexto altamente predecible.
- 2) La producción del lenguaje ocurre en momentos diferentes de su competencia y esos momentos están íntimamente relacionados con las oportunidades que se presentan a quien aprende para comunicarse.
- 3) Los materiales de lectura que se ofrecen son unidades significativas completas y los selecciona el propio usuario a partir de una variedad de materiales impresos de muy buena calidad.
- 4) El desarrollo de cualquier actividad de lectoescritura tiene que partir de metas que sean comunicativas, necesarias y funcionales.

Tenemos que considerar muy seriamente la importancia de conocer lo complejo que resulta el desarrollo de la lengua escrita. Se ha determinado que cuando los aprendices se concentran, exclusivamente, en el desarrollo de la gramática de una lengua, no llegan a convertirse en lectores autónomos puesto que han aislado uno de los sistemas más importantes de la lengua. Cuando se trata de enseñar un solo proceso lingüístico, como ocurría en el pasado con el sistema grafofónico, se divide la armonía que debe reinar entre todos los procesos. Al aislar uno de los sistemas lingüísticos más importantes retrasamos la comunicación humana. Este énfasis en la enseñanza del sistema sintáctico o grafofónico, en vez de promover el aprendizaje de una lengua, por medio de metas auténticas de aprendizaje, construye un obstáculo para su desarrollo.

La gran mayoría de los programas de alfabetización para adultos existentes en la región, parten de una concepción errónea de cómo se apropian las personas de la lengua escrita. Por otra parte, los libros utilizados para enseñar a leer y escribir conocidos popularmente como "cartillas" no son otra cosa que la presentación de fragmentos de lenguaje sin sentido, y carentes de unidad significativa para el usuario. Asimismo, observamos que el dibujo que acompaña a esos escritos no guarda relación ni con el contenido semántico y, mucho menos, pragmático. En otros casos, se evidencia una pésima calidad de la ilustración y de la impresión. Al analizar uno de estos materiales de lectura encontramos términos que se utilizan, exclusivamente, para incluir la consonante que amerita la secuencia alfabética que se presenta, como es el caso, de la palabra "kalmuco" encontrada en el libro de lectura llamado **El Nuevo Mantilla**. La lectura y la escritura son procesos muy

complejos que ameritan analizarse muy bien, antes de lanzar programas de alfabetización apresuradamente y con personal no preparado en forma adecuada.

Si la verdadera comunicación es fundamental para el desarrollo de la lectoescritura la misma producirá una necesidad para desarrollarla a nivel de excelencia. Según nuestra propuesta para la alfabetización, la construcción de significados debe ser la meta en cualquier acto de lectura o escritura. Este objetivo se logra si quienes llevan a cabo programas de alfabetización conocen bien en qué consiste el acto de leer o escribir. De lo contrario, seguiremos perdiendo tiempo y dinero como ha venido ocurriendo hasta el presente con los programas de alfabetización de adultos.

Los resultados de nuestra investigación

Los diseñadores y directores de programas de alfabetización y los futuros alfabetizadores, ambos se convencieron de que los alumnos tienen que ser los actores y ejecutores en su proceso de apropiación de la lengua escrita. Concluyeron que el sistema funcional de aprendizaje del adulto no tiene, necesariamente, que ser idéntico al del alfabetizador o al de sus compañeros; por lo tanto, respetaron las diferencias existentes en el desarrollo de los procesos de lectoescritura entre sus alumnos.

Se admitió que las diferencias existentes entre los aprendices pueden promover situaciones de aprendizaje que facilitan el respeto entre participantes y alfabetizador. Asimismo, tuvieron en cuenta el nivel de desarrollo lingüístico en el que se encontraba cada persona participante. Se dieron cuenta que todos los alumnos no tenían que estar en el mismo nivel de conocimiento de la lengua escrita. Observaron que por medio de la interacción entre los distintos participantes se generaban diferentes cambios.

Estos cambios resultaron necesarios para desarrollar la lectura y la escritura a nivel superior y eficiente. Al tomar en cuenta estas diferencias y semejanzas entre participantes, los alfabetizadores permitieron el éxito de las metas trazadas en cada uno de los programas. En los programas de alfabetización que se diseñaron se enfatizó el concepto de relevancia y funcionalidad de la lengua escrita. Los pensamientos se expresaron por medio del lenguaje y a medida que desarrollaron más la lectura y la escritura pudieron comunicarse o comprender mejor lo que otros comunicaban. Se eliminó la idea de que "se aprendía" a leer y escribir. Se comprendió que leíamos y escribíamos para aprender. Esta conceptualización marcó una diferencia en nuestros programas de alfabetización. Como resultado de la aplicación de estos programas cada alumno sabía la importancia que representaba apropiarse de la lengua escrita.

Recomendaciones

Para diseñar programas de alfabetización es importante tomar en consideración lo siguiente:

- 1) Preparar talleres y círculos de estudio dirigidos a los futuros alfabetizadores de manera que se organicen las escuelas para alfabetizadores con actividades de trabajo constante. El tema objeto de estudio debe ser el desarrollo de la lectoescritura. Debemos evitar los programas masivos de alfabetización cuyo personal no está preparado adecuadamente.
- 2) Establecer un conocimiento profundo de la población a quien se le va a ofrecer un programa de alfabetización en particular. No es procedente utilizar programas prefabricados asumiendo que será útil con todo tipo de alumno.
- 3) Determinar las necesidades y llegar a comprender la realidad de los futuros alumnos con el fin de organizar ambientes que inviten a alfabetizarse. Esto se logra si quienes alfabetizan están concientes de su papel como promotores de lectores y escritores autónomos.
- 4) Crear ambientes de lectura que se caractericen por la inclusión tanto en las paredes como en armarios o mesas de trabajo, de materiales impresos muy variados, como revistas, periódicos, libros de literatura, ciencia, tecnología, manuales técnicos y otros de interés de los posibles usuarios.
- 5) Revisar periódicamente estos programas de manera que sea posible efectuar los cambios necesarios, de acuerdo con los requerimientos de los alumnos. Estas exigencias serán producto del desarrollo de los alumnos como lectores o escritores autónomos.

Consideramos que este cambio de enfoque en la manera de diseñar y desarrollar programas de alfabetización ofreció, tanto a los alfabetizadores como a sus alumnos la oportunidad de encontrar una razón válida para alfabetizarse y, en consecuencia, sentir que era importante realizarlo con eficiencia.

Finalmente, reiteramos que leemos y escribimos para aprender y, no solamente, aprendemos a leer y escribir.

Referencias bibliográficas

- Arellano-Osuna, Adelina (1992) **El lenguaje integral: una alter-nativa para la educación**. Venezuela, Mérida, Editorial Venezolana.
- Edelsky, C. B. Aftwerger y B. Flores (1991) **Whole Language. What's the Difference?** Portsmouth, NH, Heinemann.
- Goodman, K. S. (1989) **El lenguaje integral**. Venezuela, Mérida, Editorial Venezolana.
- Heath, S.B. (1983) **Ways with Words**. New York, Cambridge University Press.
- Heath, S.B. (1980) "The Functions and Uses of Literacy." En **Journal of communications**, Vol. 30, 1, 123-133.
- Vygotsky, L. (1978) **Mind of Society**. En M. Cole, V. John Steiner, S. Scribner y S. Souberman (eds.) Cambridge, Mass.: Harvard University Press.