

**SIGNIFICADO Y ALCANCES DE LA RENOVACIÓN
PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA DE LA ALFABETIZACIÓN**

**Luis Oscar Londoño y
Marta Soler**

**Organización de Estados Iberoamericanos – OEI –
para la educación, la ciencia y la cultura**

**Plan Iberoamericano de Alfabetización y
Educación Básica – PIA – 2005-2015.**

INTRODUCCIÓN

El Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica – PIA - representa el consenso de los ministros de educación de la región en torno al derecho fundamental a la educación todos(as) las personas, niños(as) jóvenes y adultas que tiene en el acceso y el dominio de la lectura, la escritura, la matemática, condiciones centrales para su ejercicio, pues constituyen instrumentos esenciales para acceder al conocimiento, aprender y seguir aprendiendo. Pero este derecho va más allá, es “el derecho a la formación y al desarrollo integral de todo ser humano” (Martín Peccis, 2007:6); la lucha por una vida digna para todos los ciudadanos(as) pasa por la apropiación de los conocimientos mínimos (no elementales), necesarios para constituirse en sujeto de conocimiento y actor protagónico en su comunidad y en la sociedad.

La exigencia de este derecho por parte de quienes han sido excluidos del sistema educativo formal es una de las intencionalidades del Plan y responde a la necesidad de que toda la población de la región alcance como mínimo diez años de escolarización o su equivalente en aprendizajes no escolarizados, lo cual “constituye un requisito, según la OCDE, para dotar a toda persona de competencias generales y básicas y asegurar su inserción laboral” (Jabonero, 2007:115).

Este propósito del PIA no es un asunto de cobertura y de datos estadísticos. Se trata de un compromiso con una educación y unos aprendizajes de la más alta calidad, para lo cual la equidad en el acceso, en los recursos y en la calidad de los procesos es condición esencial. Es importante la correspondencia de los ocho principios rectores del Plan aprobados en Caracas (2006) y los componentes básicos de la calidad generalmente aceptados: participación, relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia.

Para contribuir al logro de los objetivos, una de las líneas dentro de las acciones conjuntas para toda la comunidad Iberoamericana, se centrará en la investigación y la sistematización y con ella, en la creación del conocimiento desde la teoría educativa y las ciencias sociales en general, así como desde la práctica de

educadores y educadoras comprometidas y movilizadas en torno a la reconceptualización y la contextualización de la alfabetización y la educación básica.

La investigación y su importancia para cualificar los programas educativos de base constituyen un punto de convergencia de personas académicas, administración educativa, educadores(as) y organizaciones de apoyo internacional. La investigación es asumida como fundamento para la identificación de temas social y educativamente relevantes hoy, para la evaluación de procesos y resultados, para la producción de materiales, para la sistematización de la práctica y para contribuir al estudio y avance de la pedagogía y la didáctica. Es clara también la relevancia que la investigación tiene para la formación de formadores y para crear vínculos y desarrollar trabajos conjuntos con Universidades y Centros de Investigación de la región.

Con el fin de contribuir al debate en torno a la urgencia de repensar la pedagogía y la didáctica en las acciones educativas de base con personas jóvenes y adultas, el presente documento desarrolla varios temas centrales: el resurgimiento del interés por la alfabetización y la educación básica en el siglo XXI; la complejidad de los procesos de lectura y escritura y los aportes teórico conceptuales de los nuevos estudios y las nuevas prácticas; educación básica y el enfoque de “cultura escrita” y de “aprendizaje dialógico”, y la reconfiguración de la pedagogía y la didáctica en un contexto en el que el neoliberalismo permea todas las instancias para lograr una despedagogización en aras del imperio de la competitividad y el mercado. Frente a la actual ofensa neoliberal en la enseñanza se proponen prácticas de transformación cultural y educativa orientadas a la inclusión social, por ejemplo, las tertulias literarias dialógicas, programa de animación a la lectura que ya ha demostrado su éxito en diferentes países de iberoamérica.

Estos temas se presentan como provocaciones para la conversación, el debate y la generación de nuevos pensamientos y acciones decididas, mediante las cuales se avance significativamente en la educación de personas jóvenes y adultas aprovechando los espacios y los recursos creados y propuestos por la OEI en el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica 2006-2015.

1. RESURGE EL INTERÉS POR LA ALFABETIZACIÓN

1.1 ¿POR QUÉ ESTE RESURGIMIENTO?

- ¿Una exigencia de los cambios epocales de la globalización?
- ¿El compromiso de nuestros países con el cumplimiento de las metas del milenio?
- ¿El reconocimiento del derecho a la educación?
- ¿Una nueva reacción frente a los avances de nuevos movimientos sociales a nivel global?

Trataremos de aportar en relación con estas preguntas, en conjunto.

Los nuevos escenarios que se han creado como características de la mundialización de la economía (transnacionalización del capital), la globalización(es) de la cultura y la emergencia de la ciencia y la tecnología, tienen como elemento fundante el conocimiento y la información; implican no solo cambios en el trabajo y en la educación, sino una reorganización de lo humano y sino la reconfiguración de la escuela y la pedagogía, y para hacerla realidad, se dispone, por un lado, de una dirección multilateral que da un horizonte compartido a los diferentes procesos e intenta garantizar que las modificaciones estén al servicio de la globalización impulsada, y por otro para humanizarlos, de la capacidad de generar solidariamente respuestas propias a las realidades de tan múltiples naciones y territorios, de impugnar la legitimidad de las estructuras y de las prácticas de una sociedad profundamente excluyente e injusta.

En la configuración inducida (o impuesta) multilateralmente de la educación y de la pedagogía cabe señalar algunos de sus componentes:

- El conocimiento y sus implicaciones múltiples, adquieren carácter de elementos centrales de la sociedad contemporánea: en los distintos ámbitos de la vida y como factor de cambio y crecimiento económico. Aumenta la complejidad en la producción y desarrollo del conocimiento y cambian las condiciones de almacenamiento, aplicación y organización.

Por este motivo, “la escuela recupera su centralidad con dinámicas radicalmente nuevas como aprender (que desplaza la instrucción), el conocer como se conoce (que desplaza el conocimiento enciclopédico), y el cambiar en medio del cambio, (que genera lo que pudiéramos llamar una adaptabilidad mental a la forma de ser de la época)” (Delors, 1998). Saber aprender, saber hacer, saber convivir y ser son componentes básicos; para América Latina se le agregó a estos componentes, aprender a emprender.

En este sentido, se pasa al concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, y se sitúa más allá de la institución escolar. Emerge igualmente como meta una educación y unos aprendizajes de calidad para todos y todas, lo que significa recuperar la centralidad del aprendizaje.

- Los avances en Ciencia y Tecnología en esta sociedad del conocimiento, van acompañados de grandes cambios en todos los órdenes (la globalización es hija de la revolución científico-técnica) y especialmente en el mundo del trabajo, cuya nueva cultura requiere adaptabilidad (a cambios tecnológicos, al autoempleo, al desempleo), polivalencia, trabajo en equipo, toma de decisiones, y la crisis que conlleva en el trabajo asalariado obliga a pensar también en los conocimientos necesarios para desempeñarse como “subordinado autónomo” o “trabajador independiente asociado”, o bien en la economía informal y el rebusque.
- El computador y las comunicaciones como innovaciones tecnológicas no solo han posibilitado el crecimiento exponencial de la información y una sociedad interconectada, sino con ello, la globalización de la cultura y en general de la vida cotidiana, permitiendo que de manera virtual se trascienda el espacio geográfico y se vivencien sin límites, todas las formas posibles de prácticas culturales.

Se rompe el concepto tradicional de conocimiento, centrado en qué saber y cómo aprenderlo. Emergen: saber dónde encontrarlo, cómo acceder, saber

qué tan bueno es y cómo utilizarlo. Pero sobre todo, se producen transformaciones en el nexo realidad, pensamiento, mediaciones.

Se podría afirmar que para las generaciones adultas, en ciertos lugares y condiciones, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (o algunas de ellas) no representan su mundo natural. Por el contrario, los niños(as) y los(as) jóvenes crecen en una interacción permanente con las NTIC, como medio natural. Es necesario abandonar prevenciones y ganar una mirada para entender los nuevos fenómenos. Sobre todo en la escuela que todavía se resiente a la presencia de la nueva tecnicidad más allá de su aspecto instrumental. El estudio de Rosa María Torres (2007) en 30 instituciones de la alfabetización y/o promoción de la lectura en América Latina y el Caribe señala entre sus constataciones, el repliegue de la radio y el mal aprovechamiento de medios audiovisuales y digitales.

“El desarrollo incesante de las tecnologías de información presenta una oportunidad inmejorable de hacer de las mismas, el vehículo que permita llevar educación de calidad y generar capital humano a millones de personas que, por diversas razones, no ven en el sistema escolarizado una opción adecuada a sus necesidades personales, laborales y sociales” (Torres V., 2007). Pero también representan una oportunidad para mejorar la calidad de los aprendizajes y hacer realidad la educación y el aprendizaje permanentes.

- En el marco de la globalización y de su expresión actual, el neoliberalismo, América Latina se mantiene dentro del triángulo conformado por la pobreza, la inequidad y unas democracias frágiles para enfrentar los desafíos socioeconómicos y políticos que deben asumir al interior de los países y en el mundo económico y político globalizado. La pobreza aumenta, el trabajo se precariza, las desigualdades se profundizan y los gobiernos cada vez dependen más de la coyuntura internacional y del mercado.

La educación indudablemente puede contribuir en la búsqueda de soluciones, pero no es su responsabilidad resolver estos problemas. Por esto, el reiterado incumplimiento de las promesas que contienen tantos planes y programas de

alfabetización y educación de personas adultas. De aquí también los movimientos que ven en la globalización una oportunidad mediante una educación centrada en la solidaridad y la generación y expansión del humanismo: mundialización de los derechos humanos, la libertad, la igualdad, la fraternidad, la equidad, reconociendo que la diversidad cultural no es una realidad opuesta a la unidad de la humanidad, sino fuente de riqueza y sustentabilidad.

Ante este panorama, resurge el interés por la alfabetización en unos momentos y una época en que es imperativa su reconceptualización, una reconfiguración del discurso pedagógico y las prácticas de la Educación Básica. Porque:

- a) ha cambiado el concepto de alfabetización hacia adquirir capacidades para leer y escribir el mundo y para el mundo, críticamente, no sólo a través de libros sino de los medios (TV, cine, publicidad...), pantallas, documentos, canciones...
- b) existen nuevas prácticas letradas o de cultura escrita en las vidas cotidianas, más allá de los libros que deber tener se en cuenta.

a) Cambios del concepto de alfabetización

Como lo demuestran varias investigaciones, el concepto tradicional de alfabetización se ha basado, lingüísticamente, en que la lengua es un código y por tanto la competencia lectora se centra en enseñar y aprender el código, cuyo dominio es necesario, pero no suficiente. Por esto la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura se ha realizado a partir del microuniverso lingüístico: el sistema alfabético, las sílabas, las palabras, las oraciones, categorías que son objeto privilegiado de los estudios de la gramática y de la lingüística. Se trata entonces de dominar el código escrito a través de un proceso de codificación-descodificación con base en libros y en escrituras tradicionales, un modelo letrado de saber, con secuencia lineal de izquierda a derecha y verticalidad de arriba hacia abajo.

Pero hoy existen otras concepciones, nuevos modos de escribir y nuevos modos de leer que sin excluir aspectos políticos como la participación de las comunidades y de la sociedad civil, ni tampoco las relaciones entre educación y economía, educación y salud, educación y organización social, se consideran subordinados a la exigencia fundamental de “permitir el desarrollo de forma sinérgica de todas las dimensiones del ser humano (económica, científica, tecnológica, estética, ética, política, religiosa, etc.). (Faundez. 2006).

La lingüística textual nos permite entender que: aprender a escribir es aprender a producir diferentes géneros discursivos (relatos, cartas, órdenes, documentos, comunicados públicos, actas, mensajes de texto vía celular o Internet, textos científicos y literarios) utilizando diversas estrategias o secuencia textual para diferentes situaciones de comunicación, pues la producción de sentidos no se realiza con palabras aisladas, sino con textos. Aprender a escribir es mucho más que manipular el sistema alfabético. Por otro lado, la lectura es el proceso de producción interactiva de sentidos de los discursos escritos, sentido que es creado por el escritor y por el lector en contacto con el texto. Comprender lo que se lee es pues un proceso intelectual, racional, un proceso de conocimiento y no simplemente una técnica.

Por esto, es necesario que la enseñanza de la lectura y la escritura tenga como unidad de análisis el texto, la unidad mínima comunicativa, discursiva, tanto oral como escrita. La capacidad de producir un texto, coherente a nivel de los contenidos y con una adecuada cohesión lingüística, no es un don exclusivo de una minoría selecta sino una capacidad al alcance de todo individuo, si se dan las condiciones de enseñanza y aprendizaje apropiadas.

La concepción de la alfabetización hoy debe abordarse desde premisas diferentes a las tradicionales, no solo en cuanto a los aportes de la lingüística, sino también en cuanto a los nuevos modos de leer y de escribir correspondientes a los nuevos modos de producción de conocimiento, específicamente a la nueva relación entre lo sensible y lo inteligible y a la deslocalización de los saberes que afecta enormemente la escuela y las formas tradicionales de alfabetización, de manera especial a su modelo letrado de saber. Hoy en día “montones de saberes

socialmente valiosos transitan por fuera de la escuela, sin pedirle permiso a la institución escolar para circular por la radio, la televisión, el cine, los video juegos e Internet” (Martín Barbero, 2007).

“Los niños, los jóvenes y también los adultos llegan a la escuela o el programa de Educación de Jóvenes y Adultos con un montón de saberes – incluidos los saberes matemáticos, históricos o estéticos – que no tienen la forma del saber lineal, secuencial y vertical. De esta forma replantean de arriba abajo a la escuela y la interpelan en el sentido de creerse el único órgano legítimo de transmisión de saberes” (Martín Barbero, 2007). Además son poseedores de una cultura oral que se destruye muchas veces en nombre de la cultura letrada. Seguimos creyendo que se lee los libros, cuando por ejemplo los jóvenes y los adultos leen muchas otras cosas: comics, cine, T.V. y además tienen formas propias de leer el mundo y escribir en otras formas (tal el caso de los indígenas por ejemplo). En la educación básica, no se toman en cuenta estos conocimientos previos, no se aprende a leer las trampas de los noticieros, la mediocridad de las telenovelas, la estupidez de muchas revistas, ni tampoco a apreciar lo poco de valioso que haya en ellos. No se aprende a leer imágenes. Es necesario, reconocer los nuevos dispositivos que ofrece el mundo posttipográfico, otras herramientas y otros formatos textuales. No se trata de que la educación básica substituya los libros por nuevos registros o que deje la literatura para el olvido, sino todo lo contrario, se trata de reconocer otra cultura y construir una nueva pedagogía y modelos didácticos que incluyan tanto la literatura como Internet.

b) Nuevas prácticas letradas

Existen nuevos estudios que hacen referencia al aprendizaje del código escrito, de los géneros discursivos, de la organización de los contenidos, la secuencia discursiva, los contextos de producción, los procesos sociales y las identidades, valores y representaciones en los textos. También se han estudiado nuevas prácticas “letradas”, como: máquinas expendedoras, normas e instrucciones, carteles, celular, Internet, presentaciones visuales, prensa gratuita, publicidad, textos en otros idiomas, conocimiento especializado de interés, leer ideologías.

Los nuevos estudios y las nuevas prácticas han llevado a crear nuevos conceptos para denominar la complejidad de los procesos de lectura y escritura:

- **“Literacidad”**. Es el concepto que, según Daniel Cassany (2006) y su grupo o “comunidad de práctica”, abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas con la escritura. La literacidad incluye, en este enfoque sociocultural:
 1. El código escrito; es decir, las reglas lingüísticas que gobiernan la escritura, además de las convenciones establecidas para el texto.
 2. Los géneros discursivos: las convenciones de cada tipo de discurso (carta, informe, soneto, cuento, etc.), sean discursivas, pragmáticas o culturales. “Incluyen la función que desempeña el texto en la comunidad, su contenido (temas, enfoques) y formas (estructura, registro, fraseología)”.
 3. Los roles de autor y lector: la función social que desempeñan los interlocutores, sus derechos y deberes, la imagen que adopta cada uno, las formas de cortesía y el grado de subjetividad.
 4. Las formas de pensamiento: procedimientos de observación de la realidad (puntos de vista, enfoque, método), de presentación de datos y de razonamiento, asociados con el discurso escrito.
 5. La identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad (estatus, poder, valores, reconocimiento).
 6. Los valores y representaciones culturales, es decir, rasgos y atributos de cualquier elemento de la realidad (religión, deporte, ecología, política, etc.) que se han elaborado y diseminado a través del discurso escrito.

La literacidad “es un campo amplio y profundo. Estudia la epidermis (la ortografía o la fraseología), pero también las raíces (las formas de pensamiento) y los frutos (los valores y las representaciones transmitidas)” (Ídem. p. 39).

Este enfoque asume que la escritura es una “forma cultural” un “producto social”, de manera que el único modo de comprenderla es prestar atención a la comunidad en la que ha surgido... El discurso se integra con el resto de

componentes (comportamiento no verbal, organización social, formas culturales) en la vida cotidiana de la comunidad: solo puede comprenderse y estudiarse atendiendo al conjunto de estos elementos”. (Íbidem. p. 73).

- **“Cultura escrita”** es un concepto propuesto por Emilia Ferreiro (1999), después de analizar los cambios epocales que se han producido en relación con la lectura y la escritura y su impacto en la alfabetización, que la autora integra en el término “diversidad”. “No hay manera de escapar a una consideración de la diversidad cuando estudiamos – desde cualquiera de sus ángulos o facetas – la alfabetización: diversidad de sistemas de escritura inventados por la humanidad; diversidad de propósitos y usos sociales; diversidad de lenguas en contacto; diversidad en la relación en el texto, en la definición histórico cultural del lector, en la autoría y la autoridad”.

En los últimos años, y gracias a la investigación, sabemos que se alfabetiza mejor, dice E. Ferreiro (1994. p. 47), “cuando: se permite interpretar y producir una diversidad de textos; se estimulan diversos tipos de situación de interacción con la lengua escrita; se enfrenta la diversidad de propósitos comunicativos y de situaciones funcionales vinculadas con la escritura; se reconoce la diversidad de problemas que deben ser enfrentados al producir un mensaje escrito; se crean espacios para asumir diversas posiciones enunciativas delante del texto, y cuando se asume que la diversidad de experiencias de los alumnos, permite enriquecer la interpretación de un texto.”

Estamos asistiendo, afirma (1997:41) a “la aparición de nuevos modos de decir, nuevos modos de escribir, a nuevos modos de escribir lo oral y nuevos modos de leer lo escrito. Y se pregunta: ¿Cómo ayudar a construir esos nuevos lectores del siglo XXI, nuevos lectores que también hay que concebir como nuevos productos del texto?”

Al presentar algunas constataciones, respecto a esta pregunta, considera que “alfabetizado” es formar parte de la cultura letrada, poder circular en la diversidad de textos que caracteriza la cultura letrada, al menos como receptor de la misma. “Circular entre diversos tipos de textos es la exigencia

fundamental de los tiempos modernos (...) ser lector crítico y tener criterios para poder seleccionar, no son objetivos que puedan posponerse hacia los últimos años de la primaria. Leer no es equivalente a decodificar, ser alfabetizado no equivale a saber el alfabeto; las dificultades cognitivas para entender ese modo particular del lenguaje (la escritura) no tienen nada que ver con las dificultades para acceder a tal o cual tecnología de la escritura” (p. 58). Según Rosa María Torres (2007) “el objetivo no es alfabetizar, enseñar a leer y escribir a las personas, sino asegurar las condiciones para que lean y escriban efectivamente, significativamente. (...) La consigna no es solo enseñar a leer y escribir, sino acercar la lectura y la escritura a la gente”.

El concepto de cultura escrita desborda el plano inicial de lectura y escritura (los códigos) y el funcional o de comprensión de textos. Hace referencia a la lectura y escritura en el plano social y al plano electrónico y de la información. Para dominar la lectura y la escritura es necesario que ellas se conviertan en cultura, en “una manera de estar en el mundo, una forma de vivir (ser con los otros) y de convivir (estar con los otros reconociéndolos como legítimos otros)” (Londoño, 2004). De esta manera la lectura y la escritura se conceptualizan como proceso permanente de aprendizaje y no circunscritas a unos determinados grados escolares. Porque a leer y a escribir se aprende a lo largo y ancho de la vida.

2. EDUCACIÓN BÁSICA Y CULTURA ESCRITA

Con base en las anteriores consideraciones teóricas y prácticas, podría afirmarse que el ciclo del concepto tradicional de alfabetización está cerrado. La investigación y las prácticas sociales y pedagógicas así lo indican. El aprendizaje de la lectura y la escritura no tiene edad, se realiza dentro y fuera del sistema escolar, supera la promoción del libro y el carácter compensatorio y graduado de la escuela, pues “existen diversos niveles de dominios del lenguaje escrito”. (Torres, 2007).

Como lo señala Antonio Faundez (2006) “los aprendices tienen necesidad de dominar una diversidad de conocimientos necesarios para comprender la realidad así como al propio ser humano... La enseñanza y el aprendizaje de conocimientos diversos (lo podremos agrupar en lenguas, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales) deberían permitir trabajar un conjunto de textos muy importantes para la vida social e individual. En efecto los textos explicativos, argumentativos, narrativos, etc., deberían ser aprendidos en estrecha relación con los contenidos pertenecientes a las diferentes disciplinas. A nuestra manera de ver solo el dominio de los contenidos, de las disciplinas y de las formas lingüísticas apropiadas a esos contenidos, permiten una apropiación de calidad”, (Faundez et. al., 2006). Se trata entonces de una educación básica (“o de base”) que permitiría abordar el proceso enseñanza aprendizaje en una dimensión interdisciplinar.

Esta concepción de la Educación Básica tendría como fundamento la persona humana, al carácter permanente de la formación y el desarrollo humano, la relación de este proceso con la cultura, con los desafíos del contexto local, nacional e internacional, la condición de sujetos plenos del desarrollo que tienen los aprendices. Sus potencialidades cognitivas, creativas, emocionales, organizativas, laborales, lúdicas. La lectura y la escritura se entienden inscritas en este proceso educativo, que prepara para seguir aprendiendo a leer y escribir en otros niveles o en el mundo de la vida, y para aprender saberes específicos, técnicos, tecnológicos, profesionales. De esta manera Educación Básica y Cultura escrita representarían una nueva mirada a los procesos pedagógicos y didácticos que se realizan para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura y de las disciplinas.

La Educación Básica con el enfoque de Cultura escrita implica el fortalecimiento, la creación si fuese necesario, la óptima utilización, con fines político pedagógicos, de ambientes letrados en el sentido de las tradicionales y las nuevas formas de leer y escribir hoy, pero también en la democratización de su acceso y de su desarrollo y la articulación de tales ambientes con los procesos educativos en marcha en un barrio, en una vereda, en un territorio de campesinos, indígenas, afrocolombianos, con población desplazada, reinsertados

o con necesidades especiales. Implica también la inseparabilidad de la educación de niños(as), jóvenes y personas adultas y la incorporación de los programas con estos últimos al PEI de la institución educativa del lugar.

Este enfoque plantea nuevas reflexiones en torno a la relación educación, trabajo y producción, en la perspectiva del emprendimiento local, asociativo e innovador, y a la reconstrucción y el fortalecimiento del tejido social, debilitado por la pobreza, el desempleo, la violencia y el desplazamiento forzado.

Desde esta nueva mirada de la Educación Básica se debería impulsar la reconfiguración del pensamiento pedagógico desde la práctica y con los educadores(as) de jóvenes y adultos.

Se hace necesario reiterar que el enfoque de cultura escrita tiene como fundamento el reconocimiento de la diversidad y, en este sentido, refiriéndose a algunas constataciones del estudio “Alfabetización y acceso a la cultura escrita por parte de jóvenes y adultos excluidos del sistema escolar en América Latina y el Caribe”, Rosa María Torres destaca para superar, como se sigue practicando la “castellanización” como en tiempos de la Colonia; son pocos los programas que enseñan y promueven la lectura y la escritura en lenguas indígenas”. La Educación Básica deberá entonces realizarse en el marco de la Educación Propia por la cual han venido luchando los pueblos indígenas, “una educación desde la cultura propia y para una formación cultural. Es necesario indagar, reflexionar y generar propuestas educativas que plasmen el pensamiento, intereses y finalidades de cada comunidad, una educación posibilitada del diálogo e intercambio de saberes y conocimientos, que ayude al reconocimiento y fortalecimiento de lo cultural” (Green, 2007).

3. EDUCACIÓN BÁSICA Y APRENDIZAJE DIALÓGICO

La Educación Básica, entendida desde una perspectiva educativa amplia, o desde el enfoque de Cultura escrita, y capaz de responder a los retos educativos y sociales de la sociedad de la información, está logrando resultados exitosos a

través del aprendizaje dialógico. Freire (1997) ya decía que el diálogo no es sólo un requisito para la democracia, sino también una condición de la persona humana. Somos seres inherentemente dialógicos y por eso el autor insistía en la capacidad transformadora de todas las personas. Es en este sentido y desde las propias exigencias de todos los agentes de las comunidades educativas (aprendices, familiares, vecinos y vecinas, educadores y educadoras, etc.) que se desarrollan prácticas de educación básica de personas adultas basadas en los principios del aprendizaje dialógico.

El aprendizaje dialógico es una orientación pedagógica hacia el éxito en cuanto a resultados educativos con el objetivo de contribuir a la inclusión social y la superación de desigualdades. El aprendizaje dialógico es una orientación global válida para múltiples contextos educativos, desde la infancia a la adultez, desde la organización de un centro educativo, hasta prácticas educativas concretas. Ramon Flecha (1997)¹ ha desarrollado la teoría del aprendizaje dialógico a través de siete principios educativos: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias. Muchas experiencias bajo esta orientación se abren a su entorno y recobran el sentido de servicio público –de la comunidad a la comunidad, a través de la participación. (Aubert et al, 2004).

A continuación explicamos los principios del aprendizaje dialógico a través de experiencias de educación básica de personas adultas.

1. Diálogo igualitario

El diálogo es igualitario cuando las personas que participan en él parten de la validez de los argumentos y no la posición de poder o status de la persona que los expone (Habermas, 1987). Desde este posicionamiento de igualdad se rompe con las jerarquías que se puede establecer en la relación educador/a-educando/a, en la que es la persona educadora quién decide en todo momento qué aprender, cómo aprender, qué contenidos son los prioritarios, etc. El diálogo igualitario supera esta relación de poder, partiendo de que todas las personas son capaces

¹ El libro "Compartiendo palabras. El aprendizaje dialógico de las personas adultas" de Ramón Flecha, también está traducido y publicado en inglés y en chino.

de diálogo, de acción y aprendizaje, independientemente de cuál haya sido su formación académica. Por lo tanto, todas las personas participantes en procesos de educación básica podrán participar en un plano de igualdad con las personas educadoras y participar en todas las decisiones de su proceso de aprendizaje, desde el diseño, los contenidos, las metodologías y hasta su evaluación.

Desde 1999 CONFAPEA (Confederación de Federaciones y Asociaciones de Participantes en Educación y Cultura Democrática de Personas Adultas) organiza anualmente en España el Congreso de Personas Participantes² en Alfabetización, dentro del movimiento de educación democrática de personas adultas. Actualmente se están coordinando entidades de diferentes países, como Argentina y Brasil, en la organización de estos congresos. Los Congresos de Personas Participantes en Alfabetización tienen la finalidad de ser un espacio de debate, reflexión, decisión y acción de las personas que son participantes de procesos de alfabetización y educación básica de personas adultas. Las personas participantes exponen sus intereses, necesidades, demandas y experiencias de educación básica que están demostrando como se transforman realidades sociales. El proceso de organización de estos congresos es totalmente participativo: durante todo un año, personas participantes en proceso de educación básica, con la colaboración de las personas educadoras, plantean los temas prioritarios a trabajar en el congreso, preparan sus intervenciones, organizan el trabajo a desarrollar el día del congreso, etc. La voz es de las personas participantes.

Las conclusiones que se extraen de cada una de las ediciones del congreso, se recogen y se difunden en todos aquellos espacios de debate y decisión sobre educación básica de personas adultas, desde las administraciones públicas locales, regionales y nacionales, hasta las internacionales como la Comisión Europea y el Instituto de Educación de la UNESCO. El impacto social de prácticas basadas en el diálogo igualitario como los congresos de personas participantes en alfabetización, se ha ido visibilizando con el tiempo, ya no sólo en las transformaciones que se crean en los entornos locales de los centros, asociaciones

² Se consideran "participantes" aquellas personas que no tienen titulación académica superior y que no cobran por su implicación de personas adultas.

y comunidades, sino en las orientaciones internacionales que cada vez más van en la línea de la participación ciudadana en los procesos educativos.

2. Inteligencia cultural

El diálogo igualitario es posible cuando se parte a su vez de valorar la inteligencia cultural de las personas. Todas las personas tienen inteligencia cultural: aunque no hayan tenido una formación académica poseen un bagaje cultural con múltiples aprendizajes que han adquirido a lo largos de su vida desde diferentes contextos, académicos y no académicos. La inteligencia cultural recoge todo ese bagaje de aprendizajes adquiridos desde la práctica y las experiencias de vida, la comunicación con otras personas, los aprendizajes instrumentales y académicos. La inteligencia cultural promueve unas habilidades diferentes en cada una de las personas en función de los diferentes aprendizajes que se haya tenido a lo largo de la vida (Flecha, 1997). Es necesario crear un ambiente de relaciones horizontales, no jerárquicas donde se valoren las diferentes habilidades desarrolladas por las personas adultas a lo largo de los diversos aprendizajes que han adquirido. Reconociendo esas habilidades se facilita que pueden utilizarse también en otros contextos diferentes de los que las han aprendido, potenciando así mucho más aprendizaje. Cuando una persona por primera vez acude a clases de alfabetización y se valora todos aquellos aprendizajes que ha adquirido a lo largo de la vida, ve que sabe mucho más de lo que creía, potenciando a su vez que aprenda más y mucho más rápido las nuevas habilidades académicas, transfiriendo desde su inteligencia práctica (Scribner y Cole, 1981).

3. Transformación

El aprendizaje dialógico transforma las situaciones de desigualdad y poder, por situaciones en que las relaciones parten de la igualdad entre las personas. Así, personas participantes en experiencias de educación básica transforman su día a día y el entorno que les rodea. Dentro del movimiento de educación democrática de personas adultas encontramos múltiples ejemplos. Uno de ellos, son las transformaciones protagonizadas por muchas mujeres participantes en procesos de alfabetización y educación básica. Muchas de ellas llegaron a centros y asociaciones de educación de personas adultas para alfabetizarse u obtener la titulación básica. Al encontrarse con espacios de orientación dialógica que se

organizaban desde la democracia directa (o sea, conjuntamente entre educadores(as) y participantes) tuvieron la oportunidad de organizarse ellas mismas, de crear sus propias asociaciones y trabajar no sólo por el derecho a su educación, sino por la superación de la doble desigualdad que sufren por el hecho de ser mujer y además no tener una formación académica.

Las luchas y reivindicaciones feministas, generalmente han sido lideradas por mujeres académicas que a menudo no han recogido las voces de las mujeres que no tenían esa formación. Las “otras mujeres” (Puigvert, 2001), mujeres no académicas, trabajadoras domésticas, del campo, gitanas, inmigrantes – en definitiva, la mayoría de mujeres aunque invisibles a la teoría feminista – están organizando sus propios espacios de encuentro y diálogo y coordinando acciones para superar desigualdades en las relaciones de género y en sus propios entornos, protagonizando así transformaciones educativas y sociales (Beck-Gernsheim, Butler, Puigvert, 2001).

Vygotsky (1979) afirmaba que para cambiar los procesos psicológicos superiores es necesario transformar los contextos de aprendizaje, pues el aprendizaje depende de la interacción social. Freire (1997) confiaba en la educación de personas adultas como una motor de transformación social, y en que como seres humanos somos seres de transformación y no de adaptación. Partiendo de estas concepciones dialógicas de la educación no se reproducen las desigualdades sino que las personas se hacen dueñas de su situación, a través del diálogo, la reflexión y la acción, para transformarla y superarla.

4. Dimensión instrumental

El aprendizaje dialógico no es opuesto a los aprendizajes instrumentales, sino que los incluye y usualmente intensifica (Wells, 2001). Es necesaria la adquisición de los aprendizajes instrumentales (dominio de la lectura, escritura, matemáticas, idiomas, tecnología, etc.) para que las personas no se queden al margen de la actual sociedad de la información, y la educación básica de personas adultas debe garantizar esos aprendizajes.

Una concepción errónea ha sido suponer que las personas que están en procesos de alfabetización no podían acceder al aprendizaje de las tecnologías de la información y la comunicación hasta consolidar su competencia de lectoescritura. Diferentes experiencias educativas han demostrado que el uso de las TIC como herramienta de apoyo en estos procesos integra dos aprendizajes clave: la lectoescritura y el desarrollo de habilidades digitales. La orientación dialógica al aprendizaje de las TIC permite a personas en proceso de alfabetización encontrar sentidos como la búsqueda de empleo, comunicarse con familiares que están lejos de sus casas, acceder a información sobre salud, a informaciones sobre el ayuntamiento, gobierno, medios de comunicación, etc. Todo ello fomenta la utilidad del aprendizaje de la cultura escrita y favorece la inclusión digital de todas las personas.

Pero estas experiencias no sólo demuestran que el aprendizaje de las TIC acelera el proceso de alfabetización y la inclusión digital, sino que también las experiencias dialógicas de aprendizaje de las TIC puede fomentar la reflexión crítica, desarrollando procesos que se engloban en una alfabetización mediática.

Por ejemplo, existen experiencias de alfabetización mediática a través de Internet que han creado grupos dialógicos en los que a través del diálogo seleccionan la información sobre temas que previamente han elegido (los derechos humanos, los derechos de la mujer, la salud, desarrollo sostenible, etc.), leen esa información y la trabajan en grupo, reflexionando sobre los temas que se derivan de ello y relacionándolos no sólo con su realidad más cercana sino sobre las consecuencias en un mundo globalizado. Con este tipo de experiencias se produce un aumento de la comprensión crítica de la realidad mediática mediante el análisis conjunto a través de la selección y el diálogo respecto la información.

5. Creación de sentido

Cuando las personas participan definiendo su propio proceso de participación desde relaciones horizontales y dialógicas, se crea sentido en la participación de un proceso que se vive como propio, viéndose capaz de transformar barreras educativas que antes no hubieran imaginado superar.

Muchas personas encuentran sentido a la alfabetización con relación a la educación de sus hijos e hijas. Para poder ayudarles deben realizar nuevos aprendizajes. En las comunidades de aprendizaje, centros educativos de orientación dialógica, la formación de familiares es una de las actividades educativas principales: las familias se forman en alfabetización, tertulias literarias, computación e Internet, inglés y español como segunda lengua, entre otras cosas. Cuando las familias aprenden, espacios extraescolares como el hogar, la calle, los comercios se transforman: cambian las conversaciones, aparecen nuevos materiales escritos, libros, etc., incidiendo en los aprendizajes de los hijos e hijas, proyectando expectativas y, en definitiva, dotando de sentido la tarea educativa en toda la comunidad.

6. Solidaridad

Las prácticas educativas dialógicas generan entre las personas participantes lazos de solidaridad y ayuda mutua, mejorando los resultados en los procesos de alfabetización. Esta solidaridad también se traslada a la creación de proyectos conjuntos que promueven compromiso, acción y transformación. La diversidad que se puede dar entre los grupos de personas participantes en alfabetización y educación básica como la edad, el género, la cultura y el nivel académico, pasan a ser en su conjunto una riqueza que contribuye a un mismo objetivo, ayudarse entre todos y todas, mejorando así los procesos de aprendizaje de cada persona.

En los centros educativos de orientación dialógica, la solidaridad se vive en el día a día, en todos los espacios del centro, incluida las aulas. Un ejemplo de ello, es el trabajo en grupos interactivos. Así, el aula se divide en pequeños grupos heterogéneos (en cuanto a edad, género, ritmo de aprendizaje, etc.), en cada uno de ellos se desarrolla una actividad diferente y se trata que entre las diferentes personas del grupo interaccionen para resolver con éxito dicha actividad. Para dinamizar los grupos y acelerar los aprendizajes entran en el aula más personas además de las docentes, voluntarios y voluntarias de la comunidad. La ayuda (o tutoría interna) entre participantes y con personas de la propia comunidad genera procesos de auto-confianza interactiva que facilitan el proceso de aprendizaje.

7. Igualdad de diferencias

El derecho que hace a todas las personas iguales, es el que respeta todas las diferentes maneras de ser y de vivir. Todas las personas tienen igual derecho a elegir cómo quieren vivir, cuáles son sus intereses, ideologías, religión, identidades culturales, etc., y tener iguales oportunidades educativas.

De esta manera, las prácticas educativas de alfabetización y educación básica de orientación dialógica parten de que todas las personas tienen derecho a una misma educación de calidad desde su diferencia. Cuando las prácticas educativas se adaptan a la diversidad y se olvidan de la igualdad, corren el riesgo de terminar con resultados muy diferentes, reproduciendo las desigualdades sociales existentes. Numerosos estudios han demostrado que la segregación (o separación por niveles) desemboca en más exclusión educativa (Flores-Gonzalez, 2002); en Finlandia, uno de los países con mejores resultados en el estudio PISA 2003 y 2006, se prohibió la segregación por niveles en 1985³.

4. HACIA UNA RECONFIGURACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA

4.1. LA DESPEDAGOGIZACIÓN DE LA ACCIÓN EDUCATIVA

Como se anotó ya, en este documento, se ha dado una configuración general de la educación por parte de los sectores hegemónicos (transnacionales), en el marco de sus intereses en el proceso de globalización. Esto ha implicado modificación en las maneras de entender la escuela y sus componentes: contenidos escolares, procesos y métodos, el tipo de cultura del conocimiento, las formas de verdad, la inter y transdisciplinaridad, los intercambios culturales que se dan en las comunidades de acción pedagógica, como también cambios en la gestión pedagógica.

³ Finnish National Board of Education.

<http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,571,36263,36274>

Además, a la pedagogía la afectan los desarrollos científicos, tecnológicos y culturales constitutivos de la globalización: nuevos paradigmas, transformación de los modos de construcción del conocimiento, desarrollo de nuevos campos y disciplinas, globalización de la cultura, nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los modelos de comunicación escolar. Pero también la afectan los avances de los nuevos movimientos sociales, la emergencia de lo local como fundamento de un nuevo desarrollo, pues la globalización está permitiendo el resurgimiento de la diversidad, y la búsqueda de una mundialización de la solidaridad.

Frente a estas demandas que implican la ampliación del espectro de la cultura, el maestro es considerado por las reformas de la educación como un administrador de saberes (competencias), un operador de la enseñanza, en situación de “desposeído simbólico” y, por tanto, no necesariamente un profesional de la pedagogía. Se trata de reducir, inclusive en la formación docente, la pedagogía a los mínimos necesarios, de corte didáctico (técnico), de los que se pueda apropiarse cualquier profesional. El currículo se ha instrumentalizado y de allí que actúe como máscara que obstaculiza las relaciones verdaderamente pedagógicas, formativas, entre educador y educando.

La situación planteada exige pensar no solo en la defensa de la Pedagogía y del Pedagogo, sino en un esfuerzo muy grande hacia la reconfiguración de la Pedagogía y la Didáctica. Y este esfuerzo tiene que ser mayor en el campo de la Educación de personas jóvenes y adultas, la educación comunitaria y la educación popular. Porque:

- El alfabetizador o educador Básico de jóvenes y adultos ha sido históricamente un voluntario, una persona que sabe apenas leer, escribir y algo de matemáticas.
- Un activista político que se apropia de técnicas sencillas (didácticas) para cumplir su tarea educativa.
- Un maestro de primaria, sin formación específica, lo cual conduce a la puerilización de la acción pedagógica.
- Un carácter de secundariedad en los planes y en las inversiones nacionales e internacionales.

Es decir, los grandes avances de la Pedagogía y la Didáctica no han sido considerados, en la mayoría de propuestas y enfoques, fundamento de la acción educativa alfabetizadora y la educación básica de personas jóvenes y adultos, excluidas del sistema escolar.

No obstante, en el campo pedagógico de la Educación Popular se han construido los conceptos, principios y metodologías que constituyen hoy lo que muchos intelectuales llaman el paradigma educativo latinoamericano.

Se ha dicho también, en este documento, que la reconfiguración de la Pedagogía y la Didáctica debe construirse desde la práctica y con los educadores de personas jóvenes y adultas como sujetos de saber pedagógico, constructores de “geopedagogías”. Por esto, se presentan algunas pistas para esta construcción desde la práctica investigativa y pedagógica de un grupo de docentes investigadores vinculados al Grupo Ser de Investigación de la Universidad Católica de Oriente, en diferentes departamentos de Colombia. Se incluyen también prácticas sistematizadas de otras universidades y ONG.

4.2 APORTES DE LA PRÁCTICA

Cualquiera fuere el enfoque desde el cual se oriente la configuración pedagógica y didáctica: pedagogía del conflicto, pedagogía de la confianza literacidad, cultura escrita, pedagogía del texto o el “paradigma” freirano centrado en la dialogicidad, la amorosidad, la historicidad y la politicidad, el pensamiento crítico se constituye en elemento fundamental de la educación de base y del proceso inicial de aprendizaje de la lectura y la escritura. Se trata no tanto y sólo del dominio de la lengua, del lenguaje matemático, del sistema numérico, de las ciencias básicas, sino también de comprensión crítica de sí mismo, de los otros y de la comprensión de la realidad, pues nuestra acción para transformarla depende de la comprensión que tengamos de ella.

La vertiginosa globalización neoliberal ha ido generando una dinámica opresiva y excluyente en nuestra(s) sociedad(es). Como lo ha dicho Eduardo Galeano (1995) “En el mundo sin alma que se nos obliga a aceptar como mundo posible, no hay pueblos, sino marcados; no hay ciudadanos sino consumidores; no hay naciones sino empresas; no hay ciudades, sino aglomerados; no hay relaciones humanas, sino competencias mercantiles”.

Por esto una visión crítica de las entrañas y mecanismos de la globalización es necesaria en nuestra mirada de la realidad medrada por la lectura y la escritura y por las demás disciplinas. Así su aprendizaje se realice a partir de las vivencias y representaciones, desde lo local, desde lo que “ya saben”, siempre en busca de un mayor desarrollo, un mayor conocimiento y comprensión de la realidad. Hay que tener en cuenta que para recuperar el pensamiento crítico, base de la democracia sustantiva, es necesario ser sujeto, pues si no se tiene necesidad de pensar, no se tiene necesidad de actuar frente a las circunstancias, no hay compromiso ni consigo mismo. Aquí la educación tiene una gran responsabilidad porque ella debe ser pensada y trabajar por la construcción de sujetos íntegros.

La educación y el aprendizaje permanentes son otro elemento clave en la reconceptualización y contextualización de la educación de base. La idea del aprendizaje permanente, a lo largo y ancho de toda la vida, tiene connotaciones importantes para las diferentes formas de ser persona y de formar parte de un colectivo, una comunidad, y de la sociedad. Introducen la necesidad de construir permanentemente identidades abiertas y diversas, saber lo que somos hasta determinado momento, pero aceptar que, en parte, podemos ser de otro manera, saber que nuestra manera de ser y de sentirnos con nosotros mismos es múltiple, depende del contexto en el que nos encontremos (Torres J., 2007).

Implica por tanto una transformación de la mente en relación con la creatividad, el respeto por la diferencia, por el otro, constancia, disciplina y una visión compleja, totalizante de la realidad. No se trata por tanto de una simple retórica, y la educación de personas jóvenes y adultas en el contexto de la sociedad del conocimiento y la información tiene que pensarse en este marco.

Otra dimensión en la práctica de la educación básica para el mundo del trabajo y del empleo. Ésta debe repensarse desde su articulación orgánica mediante los Proyectos Pedagógicos Productivos, tanto económicos como sociales (culturales, cívicos, lúdicos), en el marco de los nuevos paradigmas científicos y tecnológicos, asumidos con sentido crítico y no como parte de una neocolonización del pensamiento, y de estrategias apropiadas de “emprendimiento”. Esto implica una interacción permanente con el entorno para conocer sus potencialidades, nuevos enfoques para la enseñanza de las ciencias, el desarrollo de una mentalidad innovadora y de responsabilidad social y liderazgo colectivo. Se trata de trascender la participación y asegurar la retención, mediante la autonomía, la autogestión, la asociatividad y el empoderamiento para, mediante el conocimiento, constituirse en fuerza social con capacidad para llevar a cabo sus proyectos.

La reconfiguración pedagógica didáctica pretende entonces, que estas disciplinas dialoguen con todas aquellas que intervienen en el proceso educativo de base para lograr una educación y un aprendizaje de calidad que facilite un desarrollo con rostro humano, de abajo hacia arriba y la conformación de comunidades y territorios lectores, escritores, productivos y en paz.

El escenario que contribuye a construir el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica constituye una oportunidad para la renovación pedagógica, fundamentada en la investigación y en la sistematización de la práctica de los educadores(as) de personas jóvenes y adultas en Iberoamérica.

4.3. LAS TERTULIAS LITERARIAS DIALÓGICAS COMO EJEMPLO DE PRÁCTICA TRANSFORMADORA

La tertulia literaria dialógica es una actividad cultural y educativa que se fundamenta en el aprendizaje dialógico. Los resultados son contundentes: personas que se acaban de alfabetizar leen y disfrutan de las obras clásicas de la literatura universal de autores como Kafka, Lorca, Wolf, Cortázar o Joyce, consolidando cada vez más su dominio de la lectura y escritura, adquiriendo un

mayor vocabulario y aumentando constantemente los conocimientos instrumentales vinculados a la cultura escrita y a los clásicos universales de la literatura. El proceso de aprendizaje de la lectura, como argumentaban Freire y Macedo (1989), va más allá de decodificar unas palabras en un texto, y se consolida de forma más eficaz compartiendo la lectura con las demás personas, a través de una lectura dialógica (Soler, 2001).

Actualmente existe un movimiento internacional de tertulias literarias dialógicas. La experiencia se está extendiendo por todo el mundo, y los resultados que genera son reconocidos por la comunidad científica internacional, así como por intelectuales de gran prestigio:

“Estoy seguro de que Onetti y Joyce están muy contentos de estar aquí, charlando con ustedes, vivos en las palabras que escribieron y en los libros que dejaron.” (Eduardo Galeano)⁴

“Lo sorprendente es que estas personas disfrutaran de los libros que se supone debíamos leer los universitarios y no lo hacemos.” (Miguel Siguán)

“Vuestro plan de trabajo es tan extraordinario y tan necesario para volver consciente la individualidad de cada uno en una sociedad que intentamos que sea más y más solidaria. “ (José Saramago)

Fruto del diálogo igualitario y del debate que se establece en grupo sobre la obra literaria, la motivación y curiosidad por aprender los contenidos académicos que de ello se deriva aumenta, potenciando que se investigue sobre todo aquello que se desea aprender. Una vez investigado, se comparte y reflexiona con las demás personas de la tertulia, colectivizando el conocimiento y, por lo tanto, multiplicándolo.

⁴ Los testimonios de Galeano, Siguán y Saramago, entre otros intelectuales y académicos, fueron enviados a la federación española de participantes en educación de personas adultas CONFAPEA con motivo del Congreso Nacional de Tertulias Literarias Dialógicas.

En la tertulia literaria todas las opiniones son respetadas por igual. La finalidad no es que una interpretación (por ejemplo, la del profesor) se imponga o se considere como válida por encima de las otras, sino que todas las personas se sientan capaces de aprender y de aportar conocimientos convirtiéndose en creadoras de cultura. Así el diálogo igualitario promueve que se aprenda a escuchar a los demás, a la vez que se aprende a exponer los propios argumentos. Tal y como expone Habermas (1987) en su teoría de la acción comunicativa la importancia está en los argumentos que se aportan (independientemente del código lingüístico utilizado) y no en la posición de poder de quien los formula, así como en la intención de llegar a un entendimiento.

El diálogo igualitario hace que el proceso de lectura no sea una experiencia individual. Las personas participantes en la tertulia leen en casa las páginas que han acordado en grupo y es después, en la tertulia, que se abre un proceso de interpretación colectiva y reflexiva entre todas las personas que participan. No hay una interpretación correcta del profesor, sino que todos y todas aportan al diálogo. Bakhtin (1986) en sus estudios sobre la comprensión del texto literario argumenta que cada vez que leemos algo establecemos una cadena de diálogos pasados y futuros con otras personas. En la tertulia literaria las personas participantes utilizan esos diálogos para aprender (Soler, 2004). De esta manera, se profundiza mucho más en los libros, surgen nuevas ideas, se dialoga y se reflexiona sobre temas sociales o experiencias personales.

Las personas participantes en las tertulias literarias cambian su autoconcepto adquiriendo mayor autoestima y seguridad y cambiando así las relaciones que tienen en su entorno. El aumento del aprendizaje que se deriva de la participación en las tertulias literarias contribuye a superar las barreras que habían mantenido a estas personas al margen de la educación y la participación social.

A través del diálogo, personas que nunca antes se hubieran atrevido a hablar en público o a expresar su opinión entran en debate sobre los temas que se discuten. Muchas de las personas que participan en las tertulias literarias dialógicas son mujeres; de madres en sus hogares se transforman para sus hijos e hijas en intelectuales que hablan de literatura, arte, política. A partir de su participación no

sólo se atreven a hablar en público sino que se implican en las asociaciones de sus centros educativos, barrios y comunidades. Su participación en un espacio dialógico de aprendizaje hace que la transformación que se genera no es sólo personal sino también social y de su entorno.

A través de las tertulias literarias también se realizan aprendizajes instrumentales, nos referimos al aprendizaje de aquellos instrumentos fundamentales que constituyen la base para acceder a los demás aprendizajes, y un requisito para obtener una formación de calidad. La motivación que se genera por aprender en las tertulias hace que las personas se interesen por saber sobre los autores y autoras que leen, sobre sus biografías, su época histórica, su contexto social y cultural, sobre los temas que se derivan del debate, etc. La persona dinamizadora no ejerce un rol de transmisora de conocimiento si no que potencia que las personas participantes investiguen sobre estos conocimientos preguntando a sus familiares, buscando en enciclopedias o consultando Internet.

Las personas alfabetizadas y en procesos de postalfabetización que participan en tertulias literarias dialógicas no sólo intensifican la dimensión instrumental en su relación con la cultura escrita, sino que también aumentan sus expectativas educativas, decidiendo continuar su formación para obtener, por ejemplo, un título de educación secundaria o conocimientos de informática e inglés. Además, en los diálogos que se establecen a través de las tertulias literarias se respetan todas las diferentes maneras de vivir, de pensar, teniendo siempre como base el respeto a los derechos humanos. Tal y como lo comentaba un participante, las tertulias son como pequeñas células de solidaridad, que contribuyen a la comprensión, al conocimiento del otro, a la motivación por saber más y al cambio social.

CONCLUSIONES

Con las mismas palabras que hemos iniciado el documento, concluimos resaltando uno de los principales propósitos del PIA: “un compromiso con una educación y unos aprendizajes de la más alta calidad”, especialmente dirigido a aquellos sectores de la población de la región en más riesgo de exclusión social, y

por tanto que más lo necesitan. Componentes como participación, equidad y eficiencia se articulan con éxito a través de orientaciones dialógicas del aprendizaje, en las que las personas jóvenes y adultas y sus comunidades se convierten en protagonistas reales de las actuaciones educativas.

Por otro lado, las propuestas de alfabetización y educación básica deben los cambios sociales y cómo éstos han transformado el propio concepto de alfabetización. Leer y escribir no se limita a la adquisición del dominio de un código, sino a toda una serie de habilidades, destrezas, conocimientos y valores entorno a todo un mundo en el que la escritura se representa de muchas formas diferentes y se han multiplicado las prácticas letradas. El concepto de cultura escrita ayuda a comprender esta nueva realidad. Las personas jóvenes y adultas quieren apropiarse de las múltiples alfabetizaciones que incluyen la cultura escrita de hoy (libros, medios, Internet, tecnología, prensa, televisión, etc.), pero apropiarse de una forma crítica que les ayude a actuar como ciudadanas activas de sus comunidades (en sus trabajos, familias, escuelas de sus hijos(as), centros de salud, asociaciones vecinales, pueblos, etc.). La educación puede contribuir a ello.

BIBLIOGRAFÍA

Aubert, A., Duque, E., Fisas, M., Valls, R. (2004). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.

Bakhtin, M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin, TX: University of Texas Press.

Beck-Gernsheim, E.; Butler, J.; Puigvert, L. (2002). *Mujeres y transformaciones sociales*. Barcelona: El Roure Ciencia

Cassany, D. (2006). *Tras la líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama: Barcelona.

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. UNESCO: Santillana. Madrid.

Faundez, A.; Mugarivi, E. y Sánchez, A. (2006). *Desarrollo de la Educación y la Educación para el Desarrollo Integral*. IDEA, CLEBA, Universidad de Medellín. Medellín.

Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI .

Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Flecha, R. (1997). *Compartiendo Palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: El Roure

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.

Freire, P., Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.

Galeano, E. (1995). Citado por Peresson T., M., en: *Educación para la solidaridad planetaria. Enfoque Teológico Pastoral*. Bogotá.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

Jabonero, M. (2007). El Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos: Una estrategia para la erradicación del analfabetismo en Iberoamérica. En: *"Transatlántica de Educación"*. No.11. Consejería de Educación, Embajada de España. México. Pp. 113-115.

Martín Barbero, J. (2007). *¿Razón técnica Vs. Razón pedagógica? En: ¿Uno o varios mundos? Diferencia, subjetividad y conocimientos en las ciencias sociales contemporáneas*. Universidad Central – Siglo del hombre. Bogotá D.C. pp. 207-217.

Martín Peccis, Á. (2007). Plan Iberoamericano de Alfabetización. En: *Debate en Educación de Adultos. Año 14. No. 22. FAL*. Medellín. pp. 6-12.

Londoño, L.O. e Hincapé, G.M. (2002). *Orientaciones Pedagógicas. No.1*. Universidad Católica de Oriente. Rionegro (Antioquia)

Londoño, L.O.; Arias, J.M.; Gómez, G. y Sanín, C. (2002). *Construcción participativa de propuestas de Educación Básica Comunitaria. Informe de Investigación*. Rionegro (Antioquia): UCO, Colciencias.

Puigvert, L. (2001). *Las otras mujeres*. Barcelona: El Roure Ciencia.

Scribner, S., & Cole, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Soler, M. (2004). Reading to share. Accounting for others in dialogic gatherings. En Bertau, M.C. (Ed.). *Aspects of the dialogic self*. pp 157-183. Berlín: Lehmanns.

Soler, M. (2001). *Dialogic reading. A new understanding of the reading event*. Tesis doctoral no publicada. Cambridge, MA: Harvard University.

Torres V., A.E. (2007). La democratización de las tecnologías de la información: la puerta que se debe abrir para que la gente pueda salir del regazo educativo. En *"Transatlántica de Educación"* (Año II, Vol. 2). México. Pp. 61-65.

Torres, J. (2007). *Sobre Orientación Vocacional*. Entrevista. En: www.educaweb.

Torres, R.M. (2007). "No basta con enseñar a leer y escribir, hay que acercar la lectura y la escritura a la gente". Reportaje por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE). En: www.gleacegroup.

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.