

## ALFABETIZACIÓN Y CULTURA ESCRITA



Fotografía: Carlos Blanco.

## El concepto de *letramento* y sus implicaciones pedagógicas

Vera Masagão Ribeiro

Ação Educativa | Brasil

[www.acaoeducativa.org](http://www.acaoeducativa.org)  
[vera@acaoeducativa.org](mailto:vera@acaoeducativa.org)

El concepto de *letramento* fue desarrollado en un campo teórico para el cual contribuyeron diversas disciplinas de las ciencias humanas: la sociología, la historia, la antropología, la psicología, la lingüística y los estudios literarios. Recientemente, en el Brasil, se ha incorporado también al campo pedagógico, donde ha ganado nuevas connotaciones, y se ha

convertido en referencia, principalmente, para la reflexión sobre prácticas de alfabetización y de enseñanza de la lengua. Por su riqueza e implicaciones teóricas y prácticas, el término respectivo, *letramento*, se ha dejado en portugués.

La hipótesis central que animó ese campo teórico en la década de los sesenta fue la idea de que la

diseminación del lenguaje escrito tenía un impacto crucial en el desarrollo psicológico de los individuos y en la modernización de las sociedades. Ese tipo de optimismo en relación al valor de la escritura impulsó diversas campañas de alfabetización de adultos en todo el mundo y siempre estuvo presente en los discursos en pro de la universalización de la educación elemental. Entretanto, no tardaron en surgir cuestionamientos a esa posición. Basados en estudios más rigurosos, diversos autores pasaron a argumentar que no es el dominio del lenguaje escrito en sí lo que provoca la transformación en las personas, sino los usos que las personas hacen de esas habilidades en diversos contextos. David Olson (1977) sintetiza bastante bien ese cambio de perspectiva verificada en los estudios sobre el *letramento*, expresando la postura de que no importa tanto lo que el saber escribir hace a las personas, como lo que las personas hacen al saber escribir.

Pero, ¿qué implicaciones tiene ese desarrollo teórico, en torno del concepto de *letramento*, en las prácticas pedagógicas? Antes de intentar responder directamente a esa pregunta, vale la pena retomar de forma sintética las múltiples dimensiones que el concepto abarca. Para eso, es útil apegarnos a la propuesta de análisis que hace Magda Soares (1998), quien distingue básicamente dos dimensiones de la escritura: la individual y la social. La primera se refiere a la posición individual de capacidades relacionadas con la lectura y la escritura, que incluyen no sólo la habilidad de la decodificación de palabras sino un amplio conjunto de habilidades de comprensión e interpretación como, por ejemplo, establecer relaciones entre ideas, hacer inferencias, reconocer el lenguaje figurado, combinar información textual con información extratextual, etc. Tales habilidades deben poder ser aplicadas a una amplia gama de textos. La dimensión social de *letramento* se refiere a las prácticas sociales que envuelven la escritura y la lectura en contextos determinados. Lo que está en juego, en ese ámbito, son los objetivos prácticos de quien utiliza la lectura y la escritura, las interacciones que se establecen entre los parti-

cipantes de la situación discursiva, las demandas de los contextos sociales y las representaciones, así como los valores asociados a la lectura y escritura que determinado grupo cultural asume y disemina.

Las investigaciones en el área vienen enfocando una u otra de esas dimensiones y todavía, dentro de una de ellas, una infinidad de aspectos específicos. Cuando se trata de establecer parámetros para la práctica alfabetizadora, es fundamental buscar las conexiones sistemáticas del desarrollo, pues el quehacer pedagógico consiste exactamente en la orientación sistemática del desarrollo de los individuos, en el sentido de su inserción en un contexto socio-cultural específico.

En el caso de la educación escolar propia de las sociedades letradas, ese proyecto consiste prioritariamente en dar la capacitación a los individuos para transitar con algún nivel de autonomía en ese contexto que se caracteriza por el uso intenso y diversificado del lenguaje escrito.

Éste es, sin duda, el aspecto crucial de las implicaciones pedagógicas del concepto de *letramento*: invita a reflexionar sobre el grado de autonomía que las prácticas escolares han podido promover por medio de la alfabetización inicial y, posteriormente, por medio de la enseñanza de las disciplinas curriculares. De manera tradicional, la educación escolar se concentró en el desarrollo de un conjunto delimitado de habilidades de lectura y escritura: en la alfabetización inicial, el centro de atención eran los mecanismos de codificación y decodificación de letras, sílabas y palabras. El profesor de portugués seguía con la ejercitación de la ortografía, fluidez de la lectura en voz alta y, finalmente, en la comprensión e interpretación de textos principalmente narrativos y literarios. Los profesores de las demás disciplinas, a su vez, a pesar de hacer uso intensivo de textos didácticos para enseñar y evaluar los contenidos, no atendían los procesos de lectura propiamente dichos.

Ese tipo de práctica escolar no produjo los resultados esperados en un gran número de alumnos: no

adquirían el hábito de la lectura, no se volvían lectores y escritores autónomos, no conseguían utilizar con eficiencia la lectura como medio para aprender los demás contenidos escolares ni la escritura para demostrar los aprendizajes logrados. Esa crisis de la enseñanza de la lectura quedó más patente a medida que llegaban a la escuela alumnos de familias con bajo grado de *letramento*, que no contaban con el ambiente familiar para su socialización en la cultura de la lengua escrita.

Al evidenciar que no es el aprendizaje de la lengua escrita, en sí, el que transforma a las personas, sino los usos que las personas hacen de ese instrumento, los estudios sobre la alfabetización abrieron nuevas perspectivas para la reflexión crítica sobre el papel de la escuela y también para el desarrollo de prácticas pedagógicas que fueran capaces de responder, con mayor eficiencia, a las demandas sociales relativas al *letramento*. Esos estudios invitan a la escuela a reflexionar sobre los géneros textuales que circulan en el medio social, sobre los diversos usos sociales de la lectura y la escritura, y también sobre las habilidades cognoscitivas, actitudes y valores implicados en ellos. Invitan incluso a un análisis de las interrelaciones entre los orígenes de la escritura, entre el *letramento* y otras esferas de la cultura.

La preocupación de que la escuela trabaje con una mayor diversidad de géneros textuales se encuentra plasmada en las orientaciones curriculares y en los criterios de evaluación de los libros didácticos que se implementaron recientemente en nuestro país (MEC, 1997). Esa orientación es especialmente valiosa para alumnos que vienen de ambientes familiares poco letrados, y que pueden encontrar en la escuela una oportunidad única de familiarizarse con apoyos a la escritura como, por ejemplo, revistas, periódicos, sitios de Internet y libros diferentes a los didácticos, con toda la diversidad de géneros que en ellos figuran.

La diversidad de usos sociales de la escritura, así como las habilidades cognoscitivas y de contenidos culturales a ellos asociados, constituyen un campo enorme de investigación y experimentación a ser

explorado por los educadores. En un estudio sobre el *letramento* realizado en la población de São Paulo identificamos cuatro actitudes principales relacionadas con el uso de la lectura y de la escritura en el ámbito de la cotidianidad de las personas jóvenes y adultas: la expresión de la subjetividad, la planeación y control, la búsqueda de información y el aprendizaje.

El *dominio de la subjetividad* se refiere a la escritura de cartas, diarios, libros religiosos o de autoayuda, actividades en las cuales lo que está en juego es expresar la propia experiencia y evocar sentimientos o creencias. Se trata de usos que las mismas personas con bajo grado de escolarización realizan en alguna medida en su vida cotidiana.

La utilización del lenguaje escrito para *planear y controlar procedimientos* es dominio del universo del trabajo y de las organizaciones sociales. Pueden ser tomados como ejemplos de ese dominio desde el acto de hacer una lista de compras, hasta estrategias más complejas de control de procesos colectivos, tales como la contabilidad de una empresa, el programa de un curso, etc. Estos son usos de la escritura que muchas personas hacen cuando se enfrentan a textos de complejidad variable, dependiendo del grado de exigencia que las actividades tengan, y de la mayor o menor necesidad de planeación y posibilidad de control de las actividades que tenga el propio individuo.

Finalmente, la utilización del lenguaje escrito *para informarse*, tanto para orientar las acciones inmediatas como para actualizarse y formar opinión sobre asuntos públicos, es práctica restringida a personas con niveles más altos de escolarización, así como el leer para aprender y adquirir nuevos conocimientos. Podemos observar que estos usos del lenguaje escrito exigen una actitud específica del lector frente a un texto: una postura analítica, una disponibilidad para examinarlo y retomarlo en la búsqueda de información y relaciones específicas; el interés por cotejar el objetivo entre las ideas expresadas en el texto y los conocimientos previos del lector.

Esta tipología me parece útil para analizar hasta qué punto la escuela ofrece oportunidades para que las personas se desarrollen en cada uno de esos dominios. ¿Cuáles son las oportunidades de expresión de la subjetividad? Y, principalmente, ¿cuáles son las oportunidades que se le presentan a los estudiantes de planear y controlar algo en los espacios escolares? Ciertamente, serán muy limitadas si el aprendizaje de los contenidos es practicado, predominantemente, como una actividad repetitiva, controlada por el libro de texto o por el profesor. Incluso la lectura realizada para aprender o informarse no es suficientemente tratada desde el punto de vista pedagógico, siendo, como lo son, esas dos funciones de la lectura las dominantes en el contexto escolar. Los profesores de las diversas disciplinas casi siempre parten del principio de que, habiendo aprendido a decodificar palabras y oralizar el texto con cierta fluidez, el alumno está listo para utilizar ese instrumento, en el aprendizaje de los contenidos de las ciencias y para encontrar informaciones en cualquier tipo de texto.

El estudio mencionado anteriormente, y otros que abordan la temática (Kleiman, 1989), muestran cuántas disposiciones y habilidades cognitivas específicas deben poner en juego aquéllos que normalmente se sirven de la escritura para aprender o informarse, y, al mismo tiempo, conservar el interés por aprender e informarse después del periodo de la escolarización. Es preciso que todos los profesores estén conscientes de que la capacidad de leer para buscar información y aprender con autonomía es normalmente el resultado de una inversión educativa prolongada que puede durar toda la educación básica e incluso la educación superior, en donde se requiere un mayor grado de profundización y especialización.

La metodología de proyectos es una propuesta pedagógica que ciertamente abre a las prácticas escolares un amplio espectro de posibilidades de aproximación a los usos de la escritura más relevantes socialmente. Inmersos en una propuesta de esa naturaleza, alumnos y profesores son motivados a



Fotografía: Marianela Núñez.

establecer un proyecto de construcción de conocimientos o intervención, a definir los productos esperados y a realizar una planificación para llegar a ellos. *Lectura e interdisciplinariedad*, de Angela Kleiman y Silvia Morais (1999), ilustra el potencial de esa metodología, focaliza especialmente la lectura de textos periodísticos como base de exploración de las relaciones entre las disciplinas, entre diferentes textos escolares y no escolares que deben componer el universo de un lector autónomo y creativo, con mayores posibilidades de utilizar sus aprendizajes más allá de los muros de la escuela. Las autoras destacan la presencia, en las revistas y los periódicos, de diversos recursos comunicativos y fuentes de información que engrandecen el universo de relaciones posibles y dan lugar a experiencias con muchos modos de leer y escribir.

Un último aspecto que destacan los estudios sobre el *letramento* —y que las prácticas pedagógicas pueden tratar de modo más productivo— es el de la relación entre la oralidad y la escritura. Muchos alumnos jóvenes y adultos, al evaluar su paso por la enseñanza fundamental, destacan los logros relativos a la capacidad de comunicación oral entre los

**huahuacunata quillcai callarichic**

Portada Cartilla de alfabetización de Ecuador, 1982. Biblioteca Lucas Ortiz Benítez, CREFAL.

principales beneficios que la escuela trae. Eso porque, a pesar de la falta de una intervención más sistemática en el desarrollo de la oralidad, la escuela promueve ocasiones de hablar en contextos públicos o de trabajo colectivo, casi siempre permeados por referencias a textos escritos, que ciertamente amplían los recursos expresivos de los alumnos. Ese desarrollo de la oralidad, por otro lado, apoya el aprendizaje de la lectura y de la escritura, y fortalece el desarrollo del trabajo de comprensión e interpretación para la palabra escrita, principalmente a través del comentario oral.

No circunscrito a los problemas de alfabetización o de enseñanza de lenguas, por tanto, el proceso de *letramento*, o sea, de apropiación del lenguaje escrito como herramienta de pensamiento y comunicación, puede ser tomado como el vector principal del currículum de toda la educación básica. La lectura, dirigida a la exploración de las relaciones intertextuales, se presta como base común para el tratamiento interdisciplinario de los temas,

para el desarrollo de proyectos de enseñanza y aprendizaje que favorecen la formación de los alumnos, no sólo como lectores y escritores autónomos, sino también como sujetos creativos y aptos para formular y realizar sus proyectos de vida.

**Traducción: Gloria Inés Mata**

### Lecturas sugeridas

KLEIMAN, ÁNGELA (1996), *Lectura: enseñanza e investigación*, São Paulo, Pontes-Universidad Estatal de Campinas.

KLEIMAN, ÁNGELA Y SILVIA MORAES (1999), *Lectura e interdisciplinariedad*, Campinas, Mercado de Letras.

MEC-Secretaría de Educación Fundamental (1997), *Parámetros curriculares nacionales*, Brasilia, 10 vols.

OLSON, DAVID (1997), *El mundo en el papel*, Ática, São Paulo.

ONG, WALTER J. (1993), *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*, México, Fondo de Cultura Económica.

RIBEIRO, VERA (1999), *Alfabetismo y actitudes*, São Paulo/Campinas, Acción Educativa-Papirus.

SOARES, MAGDA (1998), "Letramento: cómo definir, cómo evaluar, cómo medir", en Magda Soares, *Letramento: um tema em tres géneros*, Belo Horizonte, Autêntica.

**NOTA: artículo publicado en el número 6 de *Decisio*, septiembre-diciembre de 2003.**