



## **TESINA**

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

### **LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

#### **Título:**

*“El proceso de alfabetización en la adultez: un estudio desde la mirada de los participantes”*

#### **Autora:**

Vazquez, Milagros María

#### **Directora:**

Lic. María Laura Rotolo

#### **Lugar:**

Rosario

#### **Fecha de presentación:**

09 de Junio de 2023

**EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN EN LA ADULTEZ: UN ESTUDIO  
DESDE LA MIRADA DE LOS PARTICIPANTES**

**AUTORA: Vazquez, Milagros María**

**Firma:**



Vazquez, Milagros María

**DIRECTORA: Lic. María Laura Rotolo**

**Firma:**



MARÍA LAURA ROTOLO  
Lic. en Psicopedagogía  
Mat. 274

**Calificación:**

**Firma de evaluador/es:**

**Fecha de evaluación:**

## AGRADECIMIENTOS

*“Las palabras nunca alcanzan cuando lo que hay que decir desborda el alma”*

*Cortázar.*

En primer lugar, gracias a *Laura* por su ayuda desinteresada, su acompañamiento constante y por los aprendizajes compartidos a lo largo de todo este camino.

A mi *familia*, por ser sostén fundamental y confiar en mí, tanto más que yo misma.

A mis *amigas y compañeras*, quienes se encargaron de hacer de los años de cursada un camino ameno, por su contención y compañía incondicional.

A *los y las profesores y profesoras de la Universidad del Gran Rosario*, quienes han sido parte fundamental del camino recorrido para estar hoy acá.

Y por último, gracias a los *sujetos* que decidieron formar parte de esta investigación, por compartir conmigo sus historias y por ayudarme a resignificar los aprendizajes.

*¡ Muchas gracias !*

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación se propone como objetivo principal analizar los significados que le otorgan al proceso de alfabetización sujetos que lo han atravesado en la edad adulta. Para ello se buscó conocer los cambios que los sujetos identifican en su vida cotidiana y relaciones sociales a partir de la alfabetización, también se indaga acerca de acontecimientos relacionados con este proceso y por último se exploró acerca de los efectos que los sujetos identifican en la imagen de sí mismos luego del proceso de alfabetización. Para ello, se ha recurrido a diferentes Centros de Alfabetización y Educación Básica para Adultos (C.A.E.B.A) ubicados en la ciudad de Rosario de la Provincia de Santa Fe, Argentina.

Este trabajo se enmarca desde un enfoque cualitativo, el cual permite abordar la temática en su complejidad, explorando en el marco de la historia de sujetos que han experimentado este proceso, profundizando en sus propias experiencias, emociones y otros aspectos subjetivos. Para ello, se han implementado entrevistas de tipo semiestructuradas, que nos han permitido tener como principales protagonistas a los sujetos alfabetizados en la adultez.

El posicionamiento teórico sostenido a lo largo de este escrito, concuerda con los postulados principales de la psicopedagogía clínica. Ya que este, versa en una posición que busca complejizar la mirada, considerando singularmente al sujeto que aprende, en el marco de relaciones intersubjetivas. Al respecto, Müller (2006) refiere que la psicopedagogía clínica toma en cuenta la singularidad del sujeto, el sentido particular de sus características, según las circunstancias de su historia y el mundo sociocultural en que este se encuentra. Recuperando a Fernández (2009) “el adjetivo *clínica*, hace referencia entonces a una postura, a una ética, a un modo de leer las situaciones y de intervenir (venir *-entre-*) sin interferir (*ferir - entre*)” (p. 63).

Los resultados hallados permiten observar los diferentes significados que le otorgan al proceso de alfabetización los adultos, siendo este un proceso que trasciende el dominio de las técnicas de lectura y escritura, entrelazando este proceso con la libertad, la alegría y la autoría. Así mismo, se ha podido profundizar acerca de los diferentes cambios que los sujetos han identificado tanto en su vida cotidiana, como en las relaciones sociales, a partir del proceso de alfabetización, concordando la mayoría de ellos en sus decires acerca de la posibilidad que la alfabetización les brindó del encuentro con los otros. Estos cambios, simultáneamente, generan efectos en la subjetividad de los sujetos adultos. De igual manera, indagamos acerca de los acontecimientos de la vida de los participantes en relación a la alfabetización, quienes conciben estos acontecimientos a una noción de inacabamiento personal. Esto nos ha permitido explorar los diversos efectos que los sujetos identifican en ellos mismos luego del proceso de alfabetización, abordando nociones referidas al autoconcepto, la autonomía, el poder hacer.

**PALABRAS CLAVES:** Aprendizaje, Alfabetización, Alfabetización de adultos.

## ÍNDICE GENERAL

<b>Introducción</b> .....	6
<b>Capítulo I - Marco Teórico</b> .....	14
El aprendizaje a lo largo de la vida, una mirada desde la Psicopedagogía clínica .....	14
El proceso de aprendizaje en la adultez .....	16
Adultez .....	18
Primeras conceptualizaciones acerca de la alfabetización .....	20
Leer y escribir, dos procesos complementarios .....	23
Alfabetización de adultos .....	25
La alfabetización como un espacio de encuentros .....	28
Lenguaje y subjetividad .....	28
Educación de adultos, C.A.E.B.A .....	30
<b>Capítulo II - Antecedentes</b> .....	33
<b>Capítulo III - Metodología</b> .....	42
<b>Capítulo IV - Resultados</b> .....	49
<b>Capítulo V - Conclusiones</b> .....	62
<b>Referencias</b> .....	70
<b>Apéndice</b> .....	78
<b>Curriculum Vitae</b> .....	80

## **INTRODUCCIÓN**

### **Presentación del tema tratado**

Para la Psicopedagogía el aprendizaje es un proceso que tiene lugar a lo largo de todo el ciclo vital de los sujetos. Recuperando los aportes de Fernández (2002) “pensamos el aprendizaje como un proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y que no se circunscribe exclusivamente al niño” (p. 57). A partir de esto, sostenemos entonces que el aprendizaje no es un proceso exclusivo de los contextos educativos formales, sino que es parte del funcionamiento vital del ser humano. Esto último nos permite adentrarnos en la temática y en la población seleccionada para la presente tesina.

Al referirnos a la población de la presente investigación, diremos que se trata de adultos que traen consigo una historia signada por el analfabetismo. Tal categoría será interpelada a lo largo del estudio, dado que nos interesa conocer los significados que implica la alfabetización para quienes no cumplieron con dicho aprendizaje en los tiempos en los que la cultura lo espera.

A lo largo del desarrollo del presente trabajo de investigación, buscaremos abordar, profundizar y conocer el proceso de alfabetización en sujetos adultos ¿Qué supone llegar a la adultez sin contar con el recurso de leer y escribir? ¿Cuáles serán las consecuencias sociales, afectivas, cognitivas de no haber pasado por la escuela (o no haber culminado la trayectoria)? Estos interrogantes vertebran el abordaje teórico e investigativo del presente estudio.

Freire (1969) refiere a la alfabetización como un despertar de la conciencia, como un acto liberador para los sujetos. Para este autor, la alfabetización es el dominio de las técnicas de la lectura y la

escritura en términos conscientes. Es entender lo que se lee y escribir lo que se entiende.

Siguiendo con esta línea, entendemos entonces aquí que la alfabetización no es aprender a repetir palabras, no es memorizar técnicas, no es dicotomizar el pensamiento. La alfabetización es aprender y atreverse a **decir la propia palabra**. Es en el decir de la propia palabra, donde los sujetos se van formando y **transformando**, no sólo a sí mismos, sino también a su medio social. En términos de Freire (1969) “decir la palabra es transformar la realidad” (p. 17), es la **posibilidad** de decir la propia palabra aquello que le permitirá a los sujetos una actitud de creación y recreación. Este autor sostiene que, por este mismo motivo, poder decir la palabra es **derecho** de todos los hombres.

Desde la psicopedagogía, se entiende que los procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentran imbricados, es decir, un proceso no puede pensarse sin el otro, “entre el enseñante y el aprendiente se abre un campo de diferencias donde se sitúa el placer de aprender. El enseñante entrega algo, pero para poder apropiarse de aquello, el aprendiente necesita inventarlo de nuevo” (Fernández, 2009, p. 35). Además, refiere a que para que un sujeto pueda apropiarse del placer de la autoría, necesita de un enseñante que lo invistiera con la posibilidad de ser aprendiente, otorgándole a su vez el lugar de sujeto pensante.

La lectoescritura constituye un pilar fundamental en el ser humano, es una herramienta indispensable y uno de los andamios para la vida en sociedad. Por lo tanto, al momento de pensar en el proceso de alfabetización no podemos hacer referencia a un único sujeto, por el contrario en este proceso se dará el encuentro del hombre consigo mismo y con los otros. Respecto a esta cuestión, los



aportes de Freire (1970) resultan esclarecedores “el alfabetizando se reencuentra en él, reencontrándose con los otros y en los otros, compañeros de su pequeño círculo de cultura” (p. 12).

Es por estos aportes, previamente mencionados, que sostenemos que no basta con acceder a las técnicas de lectura y escritura para considerar a un sujeto alfabetizado, por el contrario el aprendizaje de la lectura y escritura implica un uso real y social de la lengua.

Al posicionarnos desde una lectura psicopedagógica y referirnos a los procesos de aprendizaje de sujetos adultos, no podemos eludir las dimensiones históricas y contextuales en las que se encuentran los sujetos en situación de aprendizaje. Según Fernández (2009) el sujeto es devenir, el cual se encuentra en construcción, participando de ella no sólo el sujeto, sino también la realidad en la que está inserto.

### **Delimitación del problema de investigación**

Este proyecto se enmarca en el enfoque cualitativo (Hernández Sampieri, 2008), que permite abordar la temática en su complejidad, explorándola en el marco de la historia de sujetos que han experimentado este proceso, desde el contexto natural en que se desarrolla. El diseño es no experimental, transversal, ya que se caracteriza por la recolección de datos en un tiempo determinado. El alcance de la misma será exploratoria-descriptiva (Sabino, 1996).

Los participantes de esta investigación son adultos que asisten a los C.A.E.B.A, como lo indica su sigla, Centro de Alfabetización y Educación Básica del Adulto. Dado que los Centros de alfabetización funcionan en distintas zonas, estos se nuclean en nodos teniendo en cuenta las distancias, ubicación geográfica, áreas de concentración,

identificándose con un número de núcleo.

El Centro de Alfabetización y Educación Básica para Adultos, C.A.E.B.A, comienza a funcionar en el año 1990. Surgió a partir de un convenio firmado entre el Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia y el Ministerio de Cultura y Educación de Nación, gestión desarrollada por la DINEA (Dirección Nacional de Educación del Adulto), con el objetivo de integrar una propuesta de educación para adultos a partir de concertaciones sectoriales que responden a necesidades educativas que surjan de lo social y comunitario. La creación de los centros de alfabetización en lugares estratégicos (barrios, villas, parajes, distritos) surgió a partir de necesidades planteadas por distintos sectores (ONG, Municipalidades, Comunas, Parroquias, Clubes, Escuelas) justificándose así la localización de los diferentes centros, con el propósito de prestar servicios de alfabetización y educación básica a toda población mayor de 14 años.

De esta manera, los participantes que han formado parte de la presente investigación son nueve adultos que asisten a dos centros diferentes de un C.A.E.B.A, cuatro de ellos concurren al Centro N°305 y cinco de ellos al Centro N°126. Ambos centros se ubican en la ciudad de Rosario, Santa Fe, Argentina.

En concordancia con el enfoque de investigación, el método para la recolección de datos escogido es la entrevista semiestructurada. De esta manera hemos podido conocer, a partir del relato de los participantes, la singularidad que ha tenido en cada uno de ellos el proceso de alfabetización. Hemos escogido la entrevista semiestructurada, porque si bien la misma establece un orden y/o guía mediante preguntas ya planteadas, da lugar a lo novedoso, a lo que quizás hasta el momento no estaba planteado. Estas entrevistas se caracterizan por ser más íntimas, flexibles y abiertas, logrando entre

ambos sujetos -entrevistado y entrevistador- un diálogo, una comunicación, promoviendo un *entre* para construir de manera conjunta significados respecto a la alfabetización (Hernández Sampieri, 2008).

### **Enunciación de los objetivos**

En el buceo bibliográfico realizado, se presentaron dificultades para hallar investigaciones sobre la temática aquí planteada. En busca de dar respuestas al problema de investigación, a continuación se plantean el objetivo general y los objetivos específicos que guían la presente tesina:

#### Objetivo general

Analizar los significados que le otorgan al proceso de alfabetización sujetos que lo han atravesado en la vida adulta.

#### Objetivos específicos

Conocer los cambios identificados por los sujetos en su vida cotidiana y relaciones sociales a partir de atravesar el proceso de alfabetización en la adultez.

Indagar acontecimientos de la vida de los participantes en relación a la alfabetización.

Explorar los efectos identificados por los participantes en la imagen de sí mismos luego del proceso de alfabetización.

### **Fundamentación acerca de la pertinencia para la Psicopedagogía**

Dicha problemática es considerada relevante para la psicopedagogía, ya que busca profundizar acerca de los procesos de aprendizajes en adultos, particularmente en esta investigación nos

adentraremos en el proceso de alfabetización de los mismos. Resulta interesante detenerse a pensar acerca de los procesos de aprendizaje en la adultez, ya que muchas veces gira en torno al adulto una serie de concepciones simplistas respecto a que el adulto es un ser acabado (Hernández, 2008, p.13).

En este trabajo de investigación buscamos cuestionar, poner en movimiento diversas ideas que aún hoy continúan rigidizadas respecto de asociar la alfabetización como un proceso que tiene lugar exclusivamente en la primera infancia y niñez. Por el contrario, entendemos que el aprendizaje es un proceso que tiene lugar a lo largo de todo el ciclo vital.

El proceso de alfabetización de adultos mantiene vínculos estrechos con la dignidad humana, la autoestima, la libertad, la identidad, la autonomía, el conocimiento, la participación y la transformación social. Es por ello, que esta investigación es considerada relevante para el campo psicopedagógico. Aquí, no se pondrá en cuestión únicamente el aprendizaje de la lectura y la escritura, sino que a lo largo del desarrollo de esta tesina entran en juego las historias de cada uno de los sujetos que participaron de esta investigación, los contextos, los aprendizajes, los derechos, entre otros.

Es desde esta pluralidad de dimensiones puestas en juego que también consideramos pertinente destacar la relevancia de la presente investigación como aporte a la lectura Psicopedagógica de los **procesos de enseñanza y aprendizaje** de la lectoescritura en general, y en adultos en particular. En este sentido, la presente investigación problematiza el lugar de la escuela desde su lugar enseñante, atendiendo a aquellas experiencias en las que el pasaje por la educación formal no ha sucedido o no ha podido sostenerse. El

lugar de la escuela en su función enseñante, como donadora de cultura y como puerta de ingreso a la cultura, es una dimensión fundamental que esta tesina busca situar como aporte al enriquecimiento de nuestra disciplina.

### **Breve estructura del trabajo, sus diferentes partes y contenidos de cada una de ellas**

En base a los objetivos planteados, el desarrollo teórico y el diseño metodológico, el presente trabajo final se estructura en diversos capítulos, a saber:

El primero de ellos, referente al marco teórico, detalla los aspectos y aborda los conceptos considerados significativos para la presente investigación. En un primer momento, se conceptualiza el proceso de aprendizaje, como subtítulo dentro de este se podrá visualizar lo que respecta al aprendizaje en la adultez y un breve abordaje a la categoría de adultez, luego se conceptualiza la alfabetización, como subtítulo de esta categoría se encontrará un abordaje a lo que respecta a la alfabetización de adultos, la alfabetización como un espacio de encuentros y el lugar de la motivación en el proceso de alfabetización de los adultos. Posteriormente se visualiza el apartado de lenguaje y subjetividad, a partir del cual se aborda la noción de significado. Por último, se realiza una historización y conceptualización del Centro de Alfabetización y Educación Básica del Adulto (C.A.E.B.A).

El segundo de los capítulos refiere a los antecedentes, es decir, a las investigaciones empíricas existentes que se relacionan con la problemática planteada, para vislumbrar a partir de estas el vacío teórico acerca de la temática.

El tercer capítulo aborda la metodología sobre la cual se

estructura la presente investigación, conceptualizando el enfoque metodológico escogido, el diseño y alcance de la investigación, los participantes, el instrumento de recolección de datos, el procedimiento y tratamiento de los datos.

El cuarto capítulo aborda los principales resultados obtenidos a partir del tratamiento de los datos. Este apartado se organiza a partir de tres ejes, a saber: significados vinculados a la lectoescritura, significados vinculados al sujeto aprendiente y significados vinculados al lugar de los enseñantes.

Y en última instancia, en el quinto capítulo, se encuentran las conclusiones a las que se han arribado, aquí se describen los aportes brindados en función de los resultados obtenidos.

## MARCO TEÓRICO

En este apartado del proyecto de investigación, se abordarán los nodos conceptuales relacionados con la temática a investigar, buscando profundizar cada uno de los elementos que son necesarios desarrollar para una mayor comprensión del problema de investigación. Para ello, serán retomados/as diferentes autores/as que trabajan sobre estas categorías.

### **El aprendizaje a lo largo de la vida, una mirada desde la Psicopedagogía clínica**

*“Uno aprende así, poquito a poquito, al comienzo, luego más y más. Lo que se aprende no es nunca lo que uno creía. El conocimiento no es nunca lo que uno se espera. Cada paso del aprendizaje es un atolladero... Pero debemos dar, a pesar del miedo, el siguiente paso, y el siguiente, y el siguiente. No debemos detenernos: ¡Esa es la regla!”*

*Carlos Castaneda*

Para comenzar a adentrarnos en el concepto de aprendizaje, consideramos imprescindible y esclarecedor para esta tesina detenernos a leer la siguiente frase “pensamos el aprendizaje como un proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y que no se circunscribe exclusivamente al niño” (Fernández, 1987, p. 57).

Sostener que el aprendizaje tiene lugar, exclusivamente, en la institución escuela y en la niñez, resulta limitado. Por el contrario, en esta investigación buscaremos abordar los procesos de aprendizaje de sujetos adultos, los cuales se dan en espacios que exceden la institución escolar. Particularmente, nos remitimos a pensar el aprendizaje como un proceso que se da a lo largo de todo el ciclo vital, que se construye a partir lo que cada sujeto trae consigo, de su historia. Consideramos que el sujeto aprende constantemente, en el

encuentro con otros, en los diferentes ámbitos que a diario transita, en las diversas escenas de la vida cotidiana.

Ahora bien, desde la psicopedagogía concebimos el aprendizaje como un proceso que se da a lo largo de toda la vida, que si bien presenta diferentes modos según las particularidades del contexto, del objeto y de la singularidad de cada sujeto, siempre hay tiempo para aprender.

Siguiendo con esta idea, los aportes de Filidoro (2002) resultan esclarecedores para conceptualizar dicha cuestión. La autora previamente mencionada propone una conceptualización posible para pensar el aprendizaje, partiendo de concebir al mismo como un proceso, en el que tendrá lugar la construcción y apropiación del conocimiento, el cual se da por la interacción que se establece entre los saberes previos con que cuenta el sujeto y las particularidades del objeto en cuestión. Un aspecto a tener en cuenta es que este proceso tiene lugar en la interacción social que el sujeto establece con sus pares y con el contexto en que se encuentra inserto. Esto último, nos permite resaltar la importancia de considerar al sujeto en su totalidad, con su contexto, su historia, su bagaje y no hacerlo de manera aislada, ya que de esta manera estaríamos dejando por fuera gran parte de lo que el sujeto es.

Es por esto que, hablar de aprendizaje en términos de proceso y no de producto, permite pensarlo de manera espiralada, en un constante devenir, devenir que se entrelaza con la propia singularidad y con el tiempo y espacio en que este proceso acontece. De esta manera, es posible pensarlo dialécticamente en construcción y constante movimiento.

Continuando con esta línea, Fernández (2002), al igual que Filidoro, define al aprendizaje como un proceso. Esta autora sostiene



que el mismo posee una matriz lúdica y vincular, la cual se compone a causa de los primeros vínculos con que cuenta el sujeto al nacer, para lograr sobrevivir y con una raíz corporal, ya que desde el comienzo hasta el final todos los aprendizajes se encuentran mediatizados por el cuerpo. Por su parte, postula que en todos los procesos de aprendizaje están implicados cuatro niveles: el organismo individual heredado, el cuerpo construido especularmente, la inteligencia autoconstruida internacionalmente y el deseo, que siempre es deseo del otro. De esta manera, el organismo transversalizado por el deseo y la inteligencia forman un cuerpo que aprende.

A partir de los aportes de ambas autoras, entendemos entonces en esta tesina al aprendizaje como un proceso, el cual se encuentra en constante movimiento, causante de la interacción entre los saberes previos, el objeto de conocimiento, el contexto, la red de relaciones, la singularidad de cada sujeto. De igual manera, sostenemos que el aprendizaje es muy amplio para intentar limitarlo exclusivamente a la primera edad y la institución escolar. Por último, en esta tesina partimos de concebir al sujeto en su totalidad, es decir, de entenderlo como un ser social, en constante relación con otros, atravesado por redes vinculares, que indudablemente atravesaran sus aprendizajes. Por esto sostenemos que el aprendizaje genera efectos, interpela, transforma y nos atraviesa.

### **El proceso de aprendizaje en la adultez**

*“Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre”*

*Paulo Freire*

Ahora bien, para adentrarnos y comenzar a limitar la problemática que buscamos abordar en esta investigación, debemos ahondar acerca de los modos y formas que adopta el proceso de aprendizaje en la edad adulta. Frente a esto, como punto de partida, nos preguntamos

¿Podemos equiparar el proceso de aprendizaje en niños al proceso de aprendizaje en la adultez? ¿Es lo mismo? ¿Tiene alguna similitud? ¿Y diferencias? A lo largo de este apartado y de esta tesina, buscaremos profundizar respecto de estas cuestiones.

Desde la Psicopedagogía concebimos al aprendizaje como un proceso continuo, que no puede limitarse exclusivamente a la primera parte de la vida. En este trabajo nos centraremos, particularmente, en el proceso de aprendizaje en la adultez, ya que “como en todo momento de pasaje de una etapa evolutiva a otra, cambia el ritmo, cambia la modalidad pero sigue intacta la posibilidad de seguir aprendiendo” (Capelli y Dragui, S/A, p. 34). Debemos invalidar la idea tradicional y simplista de que el aprendizaje sólo se produce en los primeros años de la vida de un sujeto.

El aprendizaje del adulto es complejo, ya que este implica la existencia de un inmenso entramado de cuestiones personales, familiares, sociales, económicas, laborales, en las que el sujeto adulto se encuentra inmerso y que, por lo tanto, trae consigo, son parte de su historia. Por lo tanto, no podemos pensar al sujeto de manera aislada, sino que al referirnos a un sujeto aprendiente, siempre hacemos referencia a un ser social, entendiendo lo social como constitutivo de sí.

Para continuar profundizando acerca de esto, consideramos necesario detenernos en una cuestión central en el aprendizaje de adultos. A diferencia de los aprendizajes de jóvenes y niños, el aprendizaje de los adultos se encuentra motivado por un deseo, una necesidad. Acerca de esta cuestión, D’Anna y Hernández (2006) sostienen “el aprendizaje del adulto siempre se produce por algún deseo concreto, por necesidad de promoción, necesidad de adaptarse al medio laboral” (p. 42).

Por consiguiente, resulta oportuno recuperar el aporte que Hernández (2008) realiza en relación con los aspectos a tener en cuenta en el aprendizaje de adultos:

- Es menester considerar no solo los conocimientos previos, sino también la experiencia de vida de los adultos. Aquí se marca una diferencia sustancial con los aprendizajes de los niños, ya que el adulto posee mayores y variadas experiencias en diferentes ámbitos que los separan ampliamente.

- El adulto busca respuestas y conocimientos que se relacionen con su vida y sus necesidades.

Por todo lo mencionado hasta aquí, consideramos necesario conocer al sujeto que aprende. Atender a la singularidad de cada uno de los adultos. Conocer sus deseos y sus anhelos. Saber por qué y para qué deciden alfabetizarse. Poder conocer al adulto, su historia, contexto y singularidad, para que el respeto hacia él sea un respeto intelectual.

### **Adulthood**

Ahora bien, ya abordamos cuestiones relacionadas al aprendizaje y también abordamos, específicamente, el aprendizaje en la edad adulta. Entonces nos preguntamos ¿A qué o a quiénes hacemos referencia al hablar de adultos?

Para comenzar a ahondar este concepto, partiremos de concebir a la adultez como una etapa más del desarrollo humano, en la que el sujeto, al igual que en las otras etapas de la vida, deberá efectuar un reacomodamiento en los aspectos bio - psico - sociales.

Etimológicamente, adulto proviene del término “adolescere”, cuyo significado es crecer.

La edad adulta es un largo período de la vida y debido a su

amplitud se pueden distinguir en la misma diferentes etapas, las cuales caracterizan los diferentes momentos del proceso evolutivo.

Erikson (1985) distingue 3 etapas:

- Etapa de la joven adulta, comprende desde los 18 años hasta los 30 años.
- Etapa adulta intermedia, comprende desde los 30 años hasta los 60 años.
- Etapa de la edad avanzada, comprende desde los 60 años en adelante.

Al referirnos a la adultez, gira en torno a ella una gran cantidad de mitos y suposiciones, que reducen a concepciones simplistas esta etapa vital, una de ellas, y quizás la más difundida social y culturalmente, tiene que ver con que el adulto es un ser acabado, quien todo lo sabe y nada tiene por aprender. Pero, estas concepciones se oponen a la idea de la continuidad de la persona. Claro está que estas suposiciones no son correctas, ya que sabemos que la adultez es una etapa evolutiva y como tal se necesita aprender continuamente (Hernández, 2008).

A partir de este breve desarrollo teórico acerca de la adultez, han quedado resonando algunas cuestiones... Desde el punto de vista cronológico, podemos asegurar, entonces, que la adultez es una etapa del ciclo vital del sujeto que inicia a los dieciocho años de edad, ahora bien... ¿Basta con alcanzar esta edad cronológica para considerar que un sujeto es adulto? ¿A qué nos referimos, desde el campo psicopedagógico, cuando hablamos de adultez? Si bien, entendemos que conocer la edad cronológica es un dato más acerca del sujeto, debemos ver más allá de esta, poder historizar junto a él, conocer su contexto, sus anhelos, conocer qué lo ha motivado a elegir alfabetizarse.

## **Primeras conceptualizaciones acerca de la alfabetización**

*“Las palabras ya no suenan igual, amaneció en ellas un tiempo nuevo.  
Han nacido aquí nuevos hombres y mujeres en rostros que talló el tiempo.  
Recuperaron la palabra y con ella la voz, la vida y el deseo.  
La libertad se quedó entre sus dedos.  
Antes leían por los ojos de otros, ahora leen sus inventados cuentos.  
Escribiendo sus sueños en las ventanillas del tren de regreso”  
Cristina Ibaló, participante del programa de alfabetización “Yo, sí puedo”*

Para comenzar a profundizar acerca de este concepto, recuperamos un aporte de Volkind et.al (2012)

Entendemos la alfabetización como un instrumento, un recurso, un arma más, necesaria para la lucha y para la transformación de las condiciones de existencia. No es cumplir con un requisito del Estado, sino con un requisito de la persona. Es tener a su alcance los instrumentos que le permitan leer y escribir, y sobre todo poder comprender tanto lo que lo oprime como lo que le permitirá, en un proceso, liberarse. (p. 9).

La cita previamente retomada nos permite pensar en la alfabetización en primer lugar, como una herramienta propia del sujeto, a partir de la cual podrá transformar su realidad y con ella, transformarse. Luego refiere a la misma como un derecho, que le corresponde a todos los sujetos por igual y por lo tanto no será un regalo ni una imposición.

Para profundizar acerca de esta cuestión, retomamos los aportes de Freire (1969) quien manifiesta que decir la palabra, le permitirá a los sujetos transformar la realidad y, por tal motivo, decir la palabra no puede pensarse como un privilegio que sólo tendrán

algunos, sino que es un derecho fundamental y básico de todos.

Por ello, en esta tesina partimos de concebir a la alfabetización como un derecho, y sostenemos que sólo a partir de la misma los sujetos podrán transformar sus propias experiencias de vida, transformándose simultáneamente a ellos mismos.

Siguiendo con esta línea, Freire (1969) establece una similitud entre el aprendizaje de la lectura y la escritura con la función que posee una llave, metaforizando acerca de que este aprendizaje le abrirá al sujeto infinidad de puertas, a partir de las cuales se introducirá en el mundo de la comunicación escrita. De esta manera, será el hombre en el mundo y con el mundo. Para que esto ocurra, el alfabetizado debe ser considerado como sujeto y no meramente como objeto del proceso, es decir:

Una alfabetización que, por eso mismo, no considerase al hombre espectador del proceso, cuya única virtud es tener paciencia para soportar el abismo entre su experiencia existencial y el contenido que se le ofrece para su aprendizaje, sino que lo considerase como sujeto. (Freire, 1969, p. 98).

Concebir al adulto que aprende como sujeto, es aquí considerado esencial. De esta manera, el sujeto será partícipe en su propio proceso de aprendizaje, sin quedar por fuera de él.

Con el paso de los años, el concepto de alfabetización se ha ido ampliando. Más allá de ser pensada como la adquisición de competencias cognitivas básicas para leer y escribir, comenzó a ser entendida a partir de definiciones que involucran distintas dimensiones como ser: el sujeto, su contexto, la sociedad.

Durante varios años diferentes autores han ido ampliando y profundizando su mirada respecto de la alfabetización, una de ellas es Kalman quien en su trabajo sostiene:

Entendemos la alfabetización como el desarrollo del conocimiento y uso de la lengua escrita en el mundo social y en actividades culturalmente validadas, por oposición a la concepción tradicional que la asume como el aprendizaje de los aspectos básicos de la lectura y la escritura (la correspondencia entre letras y sonidos). (Kalman, 2004, p. 20).

Conceptualizar la alfabetización como algo más que los aspectos rudimentarios de la lectura y escritura y concebirla como una herramienta para participar en la vida en sociedad, es un aspecto central en esta investigación.

Al igual que la autora previamente mencionada, Freire (1969) sostiene que la alfabetización no se limita al dominio psicológico y mecánico de las técnicas de escribir y leer, sino que este dominio será en términos conscientes, permitiéndole al sujeto entender lo que lee y escribir lo que entiende. Para este autor, la alfabetización es un proceso que no puede reducirse a un acto mecánico, en que el educador deposita sus conocimientos en los analfabetos. Sino que la tarea de educar, será humanista en la medida en que procure la integración del sujeto en la realidad, como sujeto de la historia y de su historia. De esta manera, descubre que este acto es sinónimo de concienciar, sosteniendo que el analfabeto posee una conciencia oprimida.

Por todo lo mencionado hasta el momento, sería limitado reducir la alfabetización a un acto mecánico o un simple mecanismo

de expresión. Por el contrario, en esta tesina, a partir de los aportes de los autores anteriormente trabajados, consideramos la alfabetización como una práctica de libertad, como la posibilidad que el sujeto tendrá de liberarse del lugar del oprimido, siendo un sujeto activo en su propio proceso de alfabetización, entendiendo que en este incidirá el contexto, la cultura, los vínculos, la singularidad de cada uno. La alfabetización es aquí entendida como un instrumento primordial para que los sujetos lleven una vida en sociedad y, por tal motivo, es entendida como un derecho, de todos y todas, que le permitirá a los sujetos liberarse, comprender(se), significar(se), comunicar(se).

“Tal vez sea ese el sentido más exacto de la alfabetización: aprender a escribir la propia vida, como autor y como testigo de su historia: biografiarse, existenciarse, historizarse” (Fiori en Freire, 2015, p. 10).

### **Leer y escribir, dos procesos complementarios**

*“Y aprender a leer, a escribir, alfabetizarse, es antes de nada aprender a leer el mundo, comprender su contexto, no en una manipulación mecánica de las palabras, sino en una relación dinámica que vincula lenguaje y realidad”*

*Antonio Joaquín Severino*

A propósito de la previa conceptualización de la alfabetización, consideramos necesario abordar a continuación los términos de lectura y escritura.

Según Freire (2012)

Leo más y mejor cuando, enterándome de la sustantividad de lo que leo, me voy haciendo capaz de reescribir lo leído, a mi manera, y de escribir yo mismo lo no escrito todavía. No puede dissociarse el acto



de leer del acto de escribir. (p. 114).

Molinari (1999) sostiene que saber leer y escribir no significa sólo conocer el sistema alfabético de escritura o poder decirlas en un acto de lectura, supone además un uso adecuado del lenguaje escrito frente a diferentes desafíos de la sociedad.

La lectura, en palabras de Rosenblatt (1978), implica una transacción entre quien lee y el texto. Siguiendo con esta línea Reyes (2005) sostiene que la lectura implica un complejo proceso de diálogo y sentidos, en el que intervienen un autor, un texto y un lector, con todo un bagaje de experiencias previas en un contexto social y cultural. Entendemos, por lo tanto, que la lectura será un proceso singular, que estará determinado por el lector y su historia. Schlemenson (2005), refiere al modo de vincularse de quien lee con el texto, haciendo alusión al trabajo psíquico que tiene lugar en este proceso:

Leer es interpretar y seguir el sentido del texto de acuerdo a los pareceres de quien lo lee; la lectura es un instrumento de recuperación de sentido que se transforma de acuerdo a la subjetividad del lector, quien mientras lee está en diálogo con el conjunto de experiencias psíquicas y las situaciones significativas que convoca el acto de leer y el sentido de lo que lee. (p. 24 - 25).

Para ahondar acerca de la escritura, resulta interesante partir de la consideración que Ferreiro (2013) realiza de la misma. Para esta autora, la escritura se encuentra en constante movimiento, en un incesante proceso de reconstrucción y sostiene que para comprender este concepto en su complejidad, es necesario renunciar a pensarla

como un código de transcripción. Por ello, al momento de conceptualizar la escritura, recuperamos los aportes de Schlemenson (2001) quien refiere que “la escritura compromete un complejo proceso de transmisión de sentidos, investimento del mundo y proyección a futuro” (p. 65).

Para continuar desarrollando brevemente lo previamente planteado, resulta interesante el aporte de Schlemenson (2001) quien afirma que la escritura es una de las producciones de mayor subjetivación del individuo, ya que esta incluye la presencia de una multiplicidad de otros. Se escribe para sí y para otro. Se entiende a la escritura como subjetivante y como producción simbólica.

Siguiendo con esta línea, recuperamos los aportes de Freire (1987) quien en contraposición con un dominio mecánico del código alfabético propone “aprender a decir su palabra, pues con ella se constituye a sí mismo y la comunión humana en que se constituye; instaure un mundo en que se humaniza, humanizándolo” (p. 13).

### **Alfabetización de adultos**

*“Aprendemos en la medida en que vivimos”*

*Berbaum, J.*

Socialmente suele circunscribirse el proceso de alfabetización a la infancia, puntualmente se lo asocia con el ingreso y tránsito por la educación primaria, como si este tuviera lugar, exclusivamente, en esta etapa del desarrollo y, exclusivamente, en esta institución. Aprender a leer y escribir para comprender, expresarse, informarse, comunicarse implica mucho más que asistir a la escuela. Poder problematizar esta construcción social que aún hoy permanece, es lo que motiva parte de esta tesina.

Apartados anteriores hemos planteado que el aprendizaje en los adultos es complejo, debido a las diferentes experiencias que el

sujeto ha ido atravesando en el transcurso de su vida. Por este motivo es que consideramos imprescindible, al momento de pensar en los aprendizajes, conocer, historizar y contextualizar a cada sujeto, detenernos en las particularidades de cada uno de ellos.

Ahora bien, para adentrarnos en la alfabetización de adultos tomaremos aportes de Freire (1969), quien aborda en primer lugar la noción de analfabetismo, cuestionando la concepción ingenua que se sostiene acerca de este, manifestando que la concepción crítica acerca del mismo permite verlo como un fenómeno, un reflejo de la estructura de una sociedad en un momento histórico determinado.

Para este autor, la alfabetización no puede concebirse como un acto mecánico en el cual el educador “deposita” palabras, sílabas y letras, pretendiendo hacerlo independientemente de la experiencia del sujeto, desprovista de relación con su mundo, por ello “la alfabetización no puede hacerse desde arriba hacia abajo, como una donación o una imposición, sino desde adentro hacia afuera, por el propio analfabeto, y con la simple colaboración del educador” (Freire, 1969, p. 105). A partir de estos aportes, entendemos que al hablar de alfabetización no podemos simbolizar la misma como una donación o imposición desprovista de la historia que atraviesa al sujeto, por el contrario pensamos al proceso de alfabetización como un diálogo, un ida y vuelta que establecen alfabetizado y alfabetizador, mediatizados por el mundo en que se encuentran, donde el alfabetizador es un colaborador en el acto de creación y recreación que atraviesa el sujeto. De esta manera, el alfabetizado ocupa un rol activo en su aprendizaje, a partir del cual irá transformando su realidad en el devenir del proceso, en su encuentro con los otros. Permitiéndole al sujeto formar parte de la sociedad escrita en que se encuentra inmerso.

Para continuar adentrándonos en la temática de alfabetización de adultos, recuperamos a continuación aportes que realiza Elmelaj (2006)

Alfabetizar a jóvenes y adultos es, entonces, mucho más que enseñar el código escrito. Alfabetizar implica formar sujetos con capacidad de comunicación, con la posibilidad de defender una idea, de comprender lo que leen y escriben, de emitir una opinión o resolver un problema. Es decir, implica poder desempeñarse en la vida en un momento histórico. (p.48).

Por su parte, otros autores que conceptualizan la alfabetización de adultos son Volkind et al. (2012) quienes plantean que ser analfabeto es una marca social, siendo esto una marca en la dignidad de los sujetos. Por este motivo, establecen una diferenciación entre el proceso de alfabetización de adultos al de los niños en edad escolar, puntualizando que la diferencia radica en el recorrido vital que posee cada uno de ellos, siendo que el adulto ha logrado hacer y resolver una cantidad de problemas y ha recibido gran cantidad de mensajes que lo han reforzado en el lugar de la ignorancia.

Debido a lo previamente desarrollado, es que consideramos imprescindible conocer al adulto que se alfabetiza, conocer su historia, su contexto, su situación actual. En palabras de Ferreiro (2007):

Conocer al adulto, para que el respeto hacia él sea también un respeto intelectual, nos parece esencial para guiar cualquier acción pedagógica que intente construir a partir de la que el sujeto ya haya construido por sí mismo, antes de esta acción. (p. 21).

## **La alfabetización como un espacio de encuentros**

*"Nadie educa a nadie —nadie se educa a sí mismo—,  
los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo"*

*Paulo Freire*

La alfabetización habilitará un espacio de encuentros, del sujeto para consigo mismo y para con los otros. Es precisamente en este proceso donde el sujeto se encuentra y se re-encuentra, entrando en diálogo con todo aquello que lo rodea, por medio de la lectura y la escritura. Es por eso que:

Nadie dice la palabra solo. Decirla significa decirla para los otros. Decirla significa necesariamente un encuentro de los hombres. Por eso, la verdadera educación es diálogo. Y este encuentro no puede darse en el vacío, sino que se da en situaciones concretas, de orden social. (Barreiro en Freire, 2008, p. 17, 18).

Por esto, sostenemos que acceder a la alfabetización propiciará un espacio de encuentro para los adultos. Un espacio de encuentro consigo mismos, como sujetos autores de su palabra, como sujetos partícipes de su historia. No obstante, al comprender al sujeto como un ser social, inmerso en una sociedad, no podemos pensarlo de manera aislada, por lo tanto el acceso a la alfabetización también propiciará el encuentro con lo real, con lo social.

### **Lenguaje y subjetividad**

“Es en y por el lenguaje como el hombre se constituye como sujeto” (Benveniste, 1979, p. 180). De acuerdo a los postulados principales de dicho autor, se concibe que el sujeto no es anterior a su lenguaje, sino que la constitución subjetiva del mismo es un efecto del discurso.

El lenguaje le propone a cada locutor formas vacías, las que cada uno en el ejercicio de su discurso se apropia y se refiere a su persona (Benveniste, 1979, p. 184). En este acto enunciativo, evocan en el sujeto diferentes asociaciones e ideas mentales, a las que se le atribuye la denominación de *-significado-*. Para ahondar acerca de este concepto, los aportes de Saussure (1997) se consideran esclarecedores. El significado hace referencia a la imagen mental que tiene lugar cuando decimos una palabra, aquello a lo que nos referimos, dentro de nuestro mundo real, cuando hablamos. Tiene que ver con la asociación de ideas que se nos representa mentalmente, las cuales se encuentran atravesadas por las experiencias previas de cada uno.

El lenguaje ofrece la posibilidad de nombrar(se), posibilitando la subjetivación del hombre. Siempre y cuando haya otro que lo nombre y reconozca como tal, teniendo este un lugar esencial en la constitución subjetiva. Ninguno sería concebible sin el otro, son complementarios, no podría haber lugar para un *-yo-* si no hubiera un *-tú-* (Benveniste, 1979, p.181). Esta interacción dialógica le permite a cada uno enunciarse, construirse y diferenciarse.

Por su parte, Giorgi (2006) hace mención a la noción de “producción de subjetividades”, como parte de los procesos que los sujetos construyen a través de sus prácticas sociales. El autor plantea que, en las diferentes maneras de percibir, sentir, pensar, conocer y actuar, como también los modos de vincularse, la producción de subjetividades irá tomando su forma. Siguiendo con esta línea, Riviere (1977) comprende al hombre como un ser social, como un “ser en situación” que se constituye por múltiples atravesamientos, donde se pone en juego lo singular y lo colectivo. Es en este proceso dialéctico entre el sujeto y su contexto, donde el sujeto se irá configurando.

Es a partir de estos aportes que el acceso a las prácticas de lectura y escritura, puede entenderse como herramientas que permitirán al sujeto nombrarse, reconocerse, diferenciarse, enunciarse. Sin perder de vista que estos actos enunciativos generan diferentes significados, dependiendo de la historia particular de cada sujeto. Por lo tanto, estos no deben ser conceptualizados de manera aislada, sino que deben ser comprendidos desde la propia historia, en su contexto social y cultural, insertos y atravesados por una red de relaciones vinculares, en un tiempo determinado, las cuales inciden en la constitución subjetiva en el terreno de la alfabetización. Al respecto de la producción de subjetividad, Fernández (2008) sostiene “se produce en el *entre* con otros y que es, por lo tanto, un nudo de múltiples inscripciones deseantes, históricas, políticas, económicas, simbólicas, psíquicas” (p. 9). Además, sostiene que con el término “producción” alude a considerar lo subjetivo como un proceso, como un devenir en permanente transformación y, por lo tanto, no como algo ya dado.

### **Educación de adultos, C.A.E.B.A**

El C.A.E.B.A, como lo indica su sigla, es el Centro de Alfabetización y Educación Básica del Adulto, enmarcado en la Educación de Jóvenes y Adultos (E.D.J.A), bajo las regulaciones del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Su surgimiento se da a partir de necesidades visibilizadas por distintas organizaciones (Clubes, Escuelas, Parroquias, ONG, Comunas) lugares donde se localizan los centros, para así poder brindar servicios de alfabetización y educación básica, destinado a aquellas personas que no hayan podido completar sus estudios en tiempo y forma, para que así lo consigan.

Estas organizaciones y/ o instituciones devenidas Entidades Conveniantes, en ciertos casos, son de suma importancia en el

funcionamiento de los CAEBA; ya que; no solo suministran el espacio donde se dictarán las clases, sino que contribuyen con material didáctico, mobiliario y además, sus representantes trabajan codo a codo con el docente en la convocatoria y la conservación de la matrícula. Estos inmuebles son prestados o cedidos en comodato, suelen ser también escuelas de nivel primario para niños, hecho que acarrea conflictos de naturaleza variada, desde cuestiones edilicias y de mobiliario hasta el desdibujamiento de la modalidad por la invisibilización que produce el funcionamiento de otras instituciones en el mismo establecimiento.

En cada centro hay un solo Educador, como personal único, se encarga de los alumnos, con frecuencia también de abrir y cerrar, limpiar, hacer la merienda, etc. Los educadores de los Centros Educativos encuadran su trabajo con estrategias metodológicas para la atención diferenciada de adolescentes y adultos, a través de pautas organizativas, curriculares o de contexto ambiental, para el desarrollo de las tareas de aprendizaje, según sus necesidades e intereses.

Es así que, en los Centros se trabaja con plurigrados no graduados, con alumnos adolescentes, jóvenes y adultos, en una franja etaria que abarca desde los 14 años en adelante, quienes muchas veces no han logrado alfabetizarse. Los adolescentes suelen ser repitentes reiterados, consecuentemente con extraedad para las escuelas primarias comunes, con problemas de conducta y/o aprendizaje.

El grupo de concurrentes se divide en tres niveles según sus características, en el Primer Nivel se encuentran los analfabetos puros y funcionales, y aquellos que aún no han conseguido afianzar las herramientas de la lectoescritura. Luego, un Segundo Nivel equivalente a cuarto, quinto y sexto grado, y por último, el Tercer Nivel que sería un séptimo grado. Los Centros de Alfabetización poseen



además un Capacitador Laboral, este se desempeña en cinco centros, yendo una vez a la semana a cada uno. Esta capacitación semanal intenta brindar herramientas para la inserción en el mundo del trabajo a aquellos que siendo vulnerados en sus derechos nunca han podido ingresar al mismo.

Los centros de alfabetización se encuentran nucleados por zonas, cada Núcleo Educativo posee un Responsable Zonal, quien cumpliendo tareas directivas, tiene como incumbencias acompañar al docente y a los alumnos mediante el asesoramiento y el seguimiento a nivel pedagógico y administrativo.

Los horarios de funcionamiento son flexibles en cuanto a la asistencia de los concurrentes. Así, si un sujeto sale de trabajar y llega una hora tarde, es igualmente bienvenido. También hay flexibilización en lo que respecta al ingreso y salida del mismo; ya que, la inscripción se encuentra abierta todo el año y el egreso o terminalidad primaria también se puede dar en cualquier momento del mismo.

La Educación de Jóvenes y Adultos se vincula directamente a la marginación y exclusión social. No es fortuito que quienes asisten a los centros educativos y que la ubicación de los mismos se encuentre en contextos de pobreza. Una recorrida rauda por los domicilios en los cuales funcionan y una lectura de las historias de quienes allí concurren, dan cuenta de las innumerables carencias que hay.

## ANTECEDENTES

*"Por reducido y limitado que pueda parecer un tema,  
si se explora convenientemente,  
pronto surgirán toda una serie de ramificaciones  
que le dan importancia y valor"*

*Behar Rivero*

Los antecedentes que han sido recabados para la tesina, dan cuenta de la relevancia tanto social como educativa de dicha problemática, debido a que se observa una limitada cantidad de investigaciones acerca de la temática, siendo este, podríamos decir, un campo novedoso.

Para ello, se expondrán a continuación los estudios previos recabados. Para que la lectura de los mismos sea organizada y con sentido, la exposición de estos refiere un orden. La primera de las investigaciones es la única que parte de concebir las representaciones de psicopedagogos. Por su parte, las tres investigaciones posteriores toman como punto de partida las experiencias de los sujetos alfabetizados respecto a: los impactos en la vida cotidiana, las conceptualizaciones que cada uno construyó respecto del sistema de escritura y acerca de los factores que intervienen en el proceso de alfabetización. De acuerdo a las dos investigaciones siguientes, las mismas parten de la mirada de los facilitadores-alfabetizadores de un programa de alfabetización. Por último, en lo que respecta a las últimas tres investigaciones seleccionadas, las mismas refieren a la alfabetización y el campo de la salud, con mayor predominancia del proceso de alfabetización dentro del campo de la salud mental.

Entre ellos se encuentra la investigación realizada por Méndez, Hoffmann, Rosenberg y Rikli titulada "Las representaciones sociales del psicopedagogo en relación a la alfabetización de los adultos" en el año 2014, por medio de cuestionarios y entrevistas se han propuesto

indagar las representaciones sociales que tienen los psicopedagogos acerca del aprendizaje y la educación en la edad adulta. En su desarrollo los autores hacen referencia a que la Psicopedagogía aparece, desde su origen, ligada estrechamente al campo escolar para trabajar con los alumnos que requieran una atención “especial”, reconociendo que la Psicopedagogía puede desarrollarse en diversos ámbitos. Sin embargo, hacen referencia que aún es una disciplina joven, siendo el trabajo con adultos un campo aún novedoso.

En su escrito hacen referencia que no todo intento de alfabetización será pertinente al adulto, ya que muchas veces se los educa de manera descontextualizada y de manera similar a un niño. Siendo consecuencia de las representaciones sociales que sostienen los profesionales.

Concluyen su investigación expresando que la representación que tienen los psicopedagogos en relación a la alfabetización de adultos, orienta sus prácticas, quienes en su mayoría no tienen en claro hasta dónde puede llegar el aprendizaje en los mismos.

Esta investigación aportó a la tesina un **acercamiento a las representaciones que sostienen los profesionales acerca de los aprendizajes que tienen lugar en la edad adulta**, brindando la posibilidad de repensar la práctica psicopedagógica y el alcance de la misma.

De Luca (2015), por su parte, en su investigación “La Alfabetización de adultos: Significados e impactos en la vida cotidiana” busca obtener una mirada singular y transversal de la alfabetización y el analfabetismo. A tal efecto, parte de la perspectiva de los propios sujetos que han transitado este proceso en la edad adulta, tomando en consideración las historias singulares y los significados que estos le atribuyen. Para ello, ha utilizado un abordaje metodológico

cualitativo, desde un enfoque bibliográfico, con la técnica de relatos de vida y la observación participante para complementar ambas técnicas.

Concluyendo que **el acceso a la alfabetización amplía la autonomía en la vida cotidiana, a la vez que re-significa los procesos subjetivos**. De esta manera, presenta repercusiones en las posibilidades de transformación de lo cotidiano, con presencia de una mayor autonomía en los sujetos y, en la producción de subjetividad de los sujetos.

Esta investigación ha resultado sumamente enriquecedora para la tesina, ya que nos ha acercado a la temática en cuestión y nos ha permitido ahondar acerca de las transformaciones que experimentan los sujetos que atraviesan el proceso de alfabetización en la edad adulta.

Kurlat (2011) se focalizó en las conceptualizaciones sobre el sistema de escritura que construyen jóvenes y adultos que participan en espacios de alfabetización inicial. Para ello, en su investigación ha identificado diferentes problemáticas, entre ellas destaca tres situaciones, la primera de ellas tiene que ver con que la educación de jóvenes y adultos suele verse atravesada por situaciones de pobreza, exclusión y marginalidad, la segunda hace hincapié en la falta de formación docente específica en la temática y la tercera hace referencia a que los modos de enseñanza suelen ignorar los conocimientos existentes de los sujetos implementando intervenciones de asociación grafema-fonema, brindando escasas oportunidades de escritura autónoma, ya que prevalece la repetición, la memorización de modelos. En consecuencia, la autora plantea que estas situaciones producen un círculo de exclusión y deserción para los sujetos. Por este motivo, la autora consideró necesario conocer de qué maneras jóvenes y adultos se apropian del objeto de conocimiento, lo que le

permitiría caracterizar los procesos de alfabetización y repensar las intervenciones que se llevarían adelante con los sujetos. Con este fin, las herramientas de recolección de datos han sido las entrevistas semiestructuradas, observaciones y sesiones de retroalimentación.

Esta investigación nos ha permitido profundizar acerca de las **diferentes problemáticas que inciden en la alfabetización de los sujetos**, de igual manera nos ha permitido indagar acerca de los modos en que los adultos se vinculan con el objeto de conocimiento, en esta situación en particular, con la escritura.

Fernández (2016) en “Procesos de alfabetización en adultos. Reflexiones en torno a diferentes factores que intervienen” se ha propuesto explorar las **motivaciones que impulsan a los adultos a ingresar al proceso de alfabetización y conocer los recursos más adecuados para acompañar a los sujetos que transitan dichos procesos**. Con este fin, utilizará la experiencia de un grupo de adultos que ha participado en el programa de alfabetización cubano “Yo, sí puedo”. En su desarrollo la autora hace mención a la importancia de considerar los factores motivacionales de los sujetos, como también la contemplación de los recursos y saberes previos con los que cada uno de ellos cuenta. En relación a las motivaciones, las mismas se vinculan con alcanzar metas personales, obtener mayor autonomía, acceder a oportunidades educativas y lograr una imagen diferente de sí mismos. Así mismo, resalta la importancia de dos cuestiones, en primer lugar de cuidar el ambiente de trabajo, procurando a través del mismo un clima de seguridad y comodidad y, en segundo lugar la importancia de brindar sostén, atención y acompañamiento a los sujetos.

Esta investigación permite conocer cuáles son las motivaciones que incentivan y movilizan a los sujetos en el aprendizaje de la lectura

y escritura, también aporta modos de pensar el lugar que ocupa quien acompaña estos procesos y cómo estos modos repercuten en los sujetos y sus aprendizajes.

Por su parte, Radimak (2017) se centró en analizar las **representaciones sociales acerca de la puesta en acto del programa de alfabetización para jóvenes y adultos “Yo sí puedo” sostenidas por los facilitadores**. Para ello ha realizado entrevistas exploratorias, de tipo semi estructuradas, centradas en un enfoque cualitativo, permitiéndole entrar en diálogo con las significaciones que los facilitadores del programa otorgaban a su quehacer en tanto educadores.

Esta tesina nos ha permitido profundizar acerca de la modalidad en que es llevado adelante el programa de alfabetización, también nos ha permitido profundizar acerca del lugar que ocupa en este proceso el rol del facilitador.

Siguiendo con esta línea, Frassón (2017), se propone en su investigación **conocer las concepciones que los voluntarios del programa de alfabetización “Yo sí puedo” tienen acerca de este proceso, indagando la efectividad del programa que llevan adelante y visibilizando las dificultades con que se encuentran durante la implementación del mismo**, para que, desde un posicionamiento psicopedagógico, puedan pensarse posibles respuestas para compartirlas y trabajarlas con los facilitadores del programa. Para ello, ha realizado un enfoque cualitativo con diseño descriptivo.

Los principales resultados arrojan que la alfabetización, desde las concepciones que sostienen los facilitadores, es vista desde dos perspectivas, la sociopolítica, que resalta el carácter legal de la misma, nombrándola como un derecho y un requisito necesario para

la vida en sociedad y la socio pedagógica, poniendo énfasis en el carácter pedagógico de la alfabetización y su relación con el contexto. En cuanto a la efectividad del programa, cuatro de los entrevistados consideran que el programa es efectivo, mientras que una de las entrevistadas sostiene que el mismo es insuficiente, ya que deja por fuera el contexto en que están inmersos los sujetos. En relación a las dificultades que se encuentran en la implementación del programa, todos los entrevistados coinciden en dos factores, en primer lugar el abandono del programa, sosteniendo que esta situación se debe a la vergüenza que experimentan los alumnos y en segundo lugar a la modalidad que se utiliza, teleclase, esta no contempla la singularidad de los sujetos, proponiendo un aprendizaje mecánico, generando que los alumnos no se sientan convocados por el video que deben observar.

Concluyendo la investigación sosteniendo que este proceso es una construcción paulatina, donde el aprendizaje de la lectura y escritura es más complejo que la mera transcripción y decodificación. A partir de la recolección de datos, se llega a la conclusión de que los facilitadores consideran, en términos generales, que el programa es efectivo, reconociendo, de igual manera, que presenta dificultades y carencias. En relación a esto último, la autora esboza que la modalidad que sostiene el programa no facilita el diálogo y que propone un enfoque que no coincide con su metodología, dejando por fuera el contexto en que se encuentra inmerso cada sujeto, ya que supone un aprendizaje homogeneizante.

Esta investigación nos permite complejizar la concepción acerca de la alfabetización de adultos y nos invita a pensar acerca de la incidencia que tiene el contexto en los procesos de aprendizaje.

Daguerre y Ramírez (2018) se han propuesto investigar acerca

de los **efectos subjetivos del entrecruzamiento entre Alfabetización y Salud Mental**. El principal objetivo de esta tesina se ha centrado en analizar los efectos de la alfabetización de adultos, dentro de un dispositivo sustitutivo del área de salud mental de un hospital de la ciudad de Rosario. Para ello han utilizado un diseño cualitativo, utilizando entrevistas en profundidad para dar cuenta de qué manera la alfabetización se convierte en una herramienta social y cultural, transformadora para los adultos que forman parte del Taller y lograr visibilizar de qué manera es puesta en acto la Ley Nacional de Salud Mental N°26.657, para promover un proceso de desmanicomialización, devolviéndoles a los sujetos el aprendizaje de la lectoescritura como un derecho.

En su desarrollo las autoras refieren acerca del lugar que la especificidad psicopedagógica ocupa dentro de un taller de alfabetización, siendo esta disciplina posibilitadora de que el sujeto sea escuchado, atendido, mirado, para que acontezca el deseo y sea reconocido como sujeto aprendiente. Parten de concebir la alfabetización como un derecho de todos y todas, siendo una herramienta que el sujeto utiliza para apropiarse de los saberes del mundo propiciando el fortalecimiento de lazos sociales y culturales.

Concluyendo que la alfabetización produce efectos en los adultos que asisten al espacio. Considerándolos sujetos aprendientes, a través de un proceso de alfabetización humanizante.

Esta investigación aportó a pensar en el proceso de la alfabetización y sus efectos en los sujetos que forman parte de salud mental, de igual manera nos convocan a pensar acerca del lugar que ocupa la especificidad psicopedagógica en este espacio.

Siguiendo con esta línea, Ferreyra (2020) se propone describir la **relevancia del espacio grupal en las modalidades de**



**aprendizaje de los y las usuarios y usuarias del servicio de salud mental** que asisten a un dispositivo de alfabetización en un hospital de la ciudad de Rosario. Para ello ha realizado una investigación cualitativa longitudinal, efectuando dos muestras focalizadas en el grupo y en cuatro usuarios y usuarias del servicio de salud mental que asistieron de forma regular durante todo el año. La primera muestra fue realizada al comienzo del año 2020 y la última durante el último mes del año, habiendo pasado ocho meses entre una y otra.

Concluyendo en que las modificaciones en las modalidades de aprendizaje de los y las usuarios y usuarias del servicio de salud mental, se encuentran íntimamente ligadas a la configuración del grupo dentro del dispositivo de alfabetización. Posibilitando, de esta manera, la conformación de modalidades de aprendizaje más saludables, generando mejores condiciones para relacionarse con el objeto de conocimiento y posicionarse como sujeto autor.

Esta investigación aportó la posibilidad de pensar el proceso de alfabetización desde un dispositivo grupal sostenido en el marco de la salud mental, permitiéndonos profundizar acerca de los efectos que el mismo tiene sobre los procesos de aprendizaje de los sujetos.

Rodríguez y Arias (2009) en “La alfabetización de adultos: espacio potencial para la promoción de la salud” se proponen comprender cuál es el **significado que le atribuyen al aprendizaje de la lectura y la escritura personas adultas de sectores urbanos de Medellín – Colombia**. Para ello han esbozado una investigación cualitativa, aplicando siete entrevistas grupales, cuatro individuales y observaciones, esta última con el propósito de explorar aspectos relacionados al uso de la lectura y la escritura en situaciones cotidianas. Obteniendo como hallazgos de esta investigación que el aprendizaje de la lectura y la escritura le ha permitido a los sujetos

ampliar sus posibilidades en el espacio privado, la escritura del nombre propio ligado directamente con la posibilidad de firmar, permitiendo estos procesos la construcción y reconstrucción de las identidades de estos sujetos.

## **METODOLOGÍA**

*“El campo profesional de la Psicopedagogía continúa en proceso de construcción y debe convalidarse a través de la práctica de investigación. Aprender a identificar problemáticas relevantes para la comunidad, y la propia disciplina es un objetivo a lo largo de toda la formación. Sostener una mirada interrogativa desde un posicionamiento ético que enmarque el desarrollo del trabajo de campo integrando la investigación a la práctica profesional, es prioritario”*

*Lic. Silvia Dubkin*

En este apartado, se presentarán los aspectos metodológicos que fundamentan y orientan el proceso de investigación.

### **Objetivos de la investigación**

Los objetivos planteados para llevar adelante la presente investigación, son los siguientes:

#### Objetivo general

Analizar los significados que le otorgan al proceso de alfabetización sujetos que lo han atravesado en la vida adulta.

#### Objetivos específicos

Conocer los cambios identificados por los sujetos en su vida cotidiana y relaciones sociales a partir de atravesar el proceso de alfabetización en la adultez.

Indagar acontecimientos de la vida de los participantes en relación a la alfabetización.

Explorar los efectos identificados por los participantes en la imagen de sí mismos luego del proceso de alfabetización.

### **Enfoque metodológico**

El trabajo de campo es enmarcado desde un enfoque

cualitativo, el cual permite abordar la temática en su complejidad, explorando en el marco de la historia de sujetos que han experimentado el proceso de alfabetización en la adultez, profundizando en sus propias experiencias, emociones y otros aspectos subjetivos (Hernández Sampieri et. al. 2010).

Consideramos que este enfoque nos permite comprender e interpretar el proceso de alfabetización a través de las percepciones, significaciones y sentidos que cada uno de los sujetos le ha ido atribuyendo a su propio proceso de alfabetización. Al recoger información de carácter subjetivo, los resultados obtenidos siempre son traducidos en apreciaciones conceptuales, de la más alta precisión posible con la realidad investigada (Behar Rivero, 2008).

### **Diseño y alcance de la investigación**

Hernández Sampieri (2008) entiende que el diseño metodológico es la estrategia que el investigador desarrolla para obtener la información necesaria para realizar la investigación.

En esta tesina, el diseño se corresponde a una lógica no experimental, ya que se trata de observar a los fenómenos tal como se desarrollan en su contexto natural, sin que se intente modificar el objeto de estudio (Behar Rivero, 2008). Además, es un diseño de corte transversal, ya que se caracteriza por la recolección de datos en un tiempo y lugar determinado (Hernández Sampieri et. al., 2010).

Esta investigación tendrá un alcance exploratorio-descriptivo. A partir de los aportes de Hernández Sampieri (2010), podemos decir que será una investigación exploratoria ya que la temática escogida resulta ser novedosa para la Psicopedagogía, debido a que al momento de la búsqueda de antecedentes, si bien se han encontrado investigaciones que anteceden a la misma, estas son planteadas con

otros objetivos y posicionamientos. De igual manera, será descriptiva ya que se buscará describir características del proceso de alfabetización en adultos.

Consideramos necesario mencionar que estos diseños deben ser flexibles, ya que si bien hay cuestiones que pueden ser definidas de antemano, hay otras que deberán ser decididas a lo largo del proceso de investigación conforme a la realidad a investigar (Marradi et al., 2007).

### **Participantes**

Para la elección de los participantes del presente trabajo de investigación se realizó una toma de muestra no probabilística (Hernández Sampieri, 2008), es decir, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra.

Consideramos necesario realizar una aclaración respecto a los participantes que conforman la muestra de esta tesina. En el proyecto de tesina, se había establecido que la muestra iba a realizarse a partir de un grupo de adultos que asistían a diferentes talleres a cargo de la asociación de Alfabetización Santa Fe, ya que al momento de comunicarnos con ellos, previo a la entrega del proyecto de tesina, nos habían comunicado que no habría inconvenientes en entrevistar a los sujetos que asisten al espacio. Con el correr de la investigación y llegado el momento de ir al campo para realizar la recolección de datos, el referente del grupo nos manifiesta que no cree posible poder llevar adelante las entrevistas. Frente a este contratiempo y en la búsqueda y puesta en contacto con diferentes centros de alfabetización de adultos, obtenemos el contacto de la Directora Zonal de los C.A.E.B.A en Rosario - Santa Fe, con quien luego de establecer una comunicación para detallarle el motivo de la investigación y los

objetivos planteados en la misma, nos permite y habilita a realizar la recolección de datos en diferentes centros de la ciudad de Rosario.

En esta investigación los participantes han sido los adultos que asisten a los Centros de Alfabetización y Educación Básica para Adultos (C.A.E.B.A) en la ciudad de Rosario, Santa Fe - Argentina. Para ello, se han seleccionado dos centros, el primero de ellos fue el centro número 305 en el cual se ha entrevistado un total de cuatro adultos, de los cuales dos son de sexo femenino y dos de sexo masculino, y el otro centro ha sido el número 126 en el cual se ha entrevistado un total de cinco adultos, de los cuales cuatro son de sexo femenino y uno de sexo masculino. El promedio de edad de los sujetos ronda entre los 30 y los 72 años.

Respecto a la cantidad de sujetos que participaron en la muestra, se reconoce una pequeña diferencia de acuerdo a la cantidad asentada en el proyecto de la tesina, ya que uno de los adultos del centro 305 llegado el momento de la entrevista, ha decidido no participar de la misma. Lo cual ha generado una variación en la cantidad estipulada en el proyecto (diez adultos) por una cantidad menor (nueve adultos).

### **Instrumentos de recolección de datos**

El instrumento o la técnica de recolección de datos es definida como aquel recurso, dispositivo o formato, que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información (Fidias, 2012).

Para la recolección de datos en el campo, el instrumento utilizado fue la entrevista. Respecto a la misma, Ander Egg (1982) plantea que consiste en una conversación entre dos o más personas, en la cual uno es el entrevistador y el otro u otros son los entrevistados.

La entrevista utilizada en esta investigación fue la semi estructurada (Ander Egg, 1960), ya que esta modalidad nos ha permitido ser flexibles durante el desarrollo de la misma. De todas formas, hemos recurrido a una serie de preguntas a modo de guía para poder llevarlas a cabo (Hernández Sampieri, 2008).

A partir de las entrevistas se obtuvieron datos primarios, Sabino (1996) conceptualiza los mismos como aquellos que surgen del contacto con la realidad empírica y que el investigador obtiene a partir de sus propios instrumentos.

### **Procedimientos de recolección de datos**

Tal como expone Hernández Sampieri (2008) la recolección de datos es fundamental. Dado que la presente investigación se realiza desde un enfoque cualitativo, aquí se busca obtener datos, que luego se convertirán en información, de las personas en las formas propias de expresión de cada uno de ellos. La recolección de datos, ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los entrevistados.

Las entrevistas semi estructuradas de este trabajo de campo se han realizado de manera presencial en cada uno de los centros de los C.A.E.B.A correspondientes. La modalidad con la que han sido llevadas adelante las mismas ha sido individual.

Previo a la realización de las entrevistas, se les ha presentado a los entrevistados el consentimiento informado de participación con el fin de asegurarles que la información proporcionada es de carácter confidencial.

Marradi (2011) plantea que las investigaciones cualitativas poseen habitualmente diseños flexibles. Este autor expone que hay cuestiones que pueden ser definidas con anticipación, no obstante otras no, estas por lo tanto serán definidas a lo largo del proceso de

investigación. Por este motivo, se requerirá de un mínimo de decisiones previas que orienten el estudio, pero también habrá decisiones que se irán tomando con el desarrollo de la investigación.

Ahora bien, considerando a esta tesina como un trabajo de investigación espiralado y en constante construcción, resulta necesario detenernos en la recolección de datos de la misma.

Consideramos necesario aclarar que en la presente investigación se ha realizado la recolección de datos en dos ocasiones diferentes, por medio de la toma de entrevistas semi estructuradas. A continuación procederemos a explicitar lo acontecido detalladamente.

En un primer momento, se han visitado ambos centros C.A.E.B.A y realizado la recolección de datos, respectivamente, en cada uno de ellos. En esta primera ocasión, una vez desgrabadas las entrevistas y al momento de comenzar con el análisis de los datos arrojados por las mismas, observamos que uno de los objetivos planteados en la investigación no había sido abordado en su totalidad y que presentaba cuestiones acerca de las cuales era posible profundizar aún más. Frente a esto, consideramos la posibilidad de realizar una segunda toma de datos, con el fin de complejizar la información obtenida hasta el momento y poder realizar un análisis más acertado. Luego de ponernos en contacto con la directora zonal de los C.A.E.B.A de la ciudad de Rosario, Santa Fe y explicarle lo ocurrido, consultamos acerca de la posibilidad de re dirigirnos a ambos centros para realizar una segunda toma de datos. Frente a la aprobación de esta solicitud, elaboramos una segunda guía de preguntas que nos ha permitido ahondar acerca de las cuestiones que considerábamos que no habían sido abordadas en profundidad.

A modo de aclaración, en el apéndice de la investigación queda a disposición el modelo empleado de la entrevista. A saber, desde la



pregunta número uno, hasta la pregunta número nueve, inclusive, corresponden a la primera toma de datos; posterior a esta, se encuentran las preguntas diez, once, doce y trece, las cuales surgen en la segunda toma de datos.

### **Análisis de los datos**

El siguiente apartado tiene como finalidad dar cuenta del tratamiento de los datos cualitativos que se llevó a cabo en la presente investigación, es decir, el proceso a partir del cual se organizó y manipuló la información recolectada en el campo.

El análisis de datos cualitativos es entendido como el “proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores, para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y sacar conclusiones” (Rodríguez Sabote, 2003, p.2). Describiremos el análisis de los datos mediante ejes temáticos.

El proceso de análisis de datos cualitativos es caracterizado por su forma cíclica, en palabras de Colas Bravo (1998) “no es una etapa precisa y temporalmente determinada en una fase concreta de la investigación (..) Opera por ciclos, tiene lugar a lo largo de todo el proceso de investigación, es concurrente a la recogida de datos” (p. 128).

A modo de aclaración, y con el fin de facilitar la lectura del presente manuscrito, en el apartado de resultados nombramos a los adultos que participaron en la toma de datos con la palabra “*Entrevistado*” y un número, el cual fue designado a partir del orden en que fueron llevándose a cabo las entrevistas. Esta designación se realiza con el fin de resguardar la identidad de los participantes y procurar la confidencialidad de sus datos.

## RESULTADOS

El propósito principal de esta tesina consiste en analizar los significados que le atribuyen al proceso de alfabetización sujetos que lo han atravesado en la vida adulta. Una vez realizadas las entrevistas correspondientes, se llevó adelante el análisis de los datos obtenidos mediante tres ejes temáticos, a saber: significados vinculados a la lectoescritura, significados vinculados al sujeto aprendiente, significados vinculados al lugar de los enseñantes.

### Significados vinculados a la lectoescritura

*“Cuando aprendemos a leer,  
lo hacemos sobre lo escrito por alguien que antes aprendió a leer y a escribir.  
Al aprender a leer nos preparamos para, a continuación,  
escribir el habla que socialmente construimos”*

*Paulo Freire*

Los relatos de los entrevistados y su posterior análisis, nos han permitido explorar los significados que le atribuyen a los procesos de lectura y escritura. A partir de sus decires, se vislumbra que el aprendizaje de ambos procesos trasciende el simple dominio mecánico de las técnicas de lectura y escritura.

*“Y... Para mí **leer y escribir es mirar la vida desde otro lugar**. Yo antes de aprender no me sentía muy bien, era algo que quería saber hacer y cuando empecé acá, fue un gran cambio, aparte sirve para todo”* Entrevistado 6.

*“Para mí **leer y escribir te dan más autonomía**, puedes hacer cosas sólo y no necesitas ayuda para todo (...)”* Entrevistado 9.

*“Y... Para mí, son **dos herramientas**. Yo ahora sé leer y escribir y puedo hacer un montón de cosas. Te da más **libertad**”* Entrevistado 8.

*“(...) **tengo más libertad** para hacer mis cosas y no necesito tanta*

*ayuda” Entrevistado 3.*

“Es con ella, con la autonomía que se construye penosamente, como la libertad va llenando el “espacio” antes “habitado” por su dependencia. Su autonomía se funda en la responsabilidad que va siendo asumida” (Freire, 1997, p. 90).

A partir de los decires de los sujetos, observamos de qué manera el aprendizaje de la lectura y la escritura es más que el simple dominio de estas técnicas. Para ellos, este aprendizaje es “mirar la vida desde otro lugar”, es “libertad”, es “autonomía”.

Resulta interesante aquí recuperar los aportes de Freire (1969) “el aprendizaje de la lectura y la escritura como una llave con la que el analfabeto iniciaría su introducción en el mundo de la comunicación escrita” (p. 103). Es en esta introducción al mundo, diciendo y escribiendo su palabra, en que los sujetos comienzan a experimentar la libertad, la autonomía, sentimientos y sensaciones que hasta el momento eran desconocidas por ellos. Para que esto ocurra, es importante que los sujetos tengan una posición activa en este proceso, “el hombre en el mundo y con el mundo. Como sujeto y no meramente como objeto” (Freire, 1969, p. 103).

Es interesante detenerse en las expresiones que suscitan en los discursos de los entrevistados respecto a la libertad que experimentan posterior al aprendizaje de estos procesos, en palabras de Freire (1969) se busca en el aprendizaje de la lectura y la escritura procurar en el sujeto, simultáneamente, un proceso de concienciación, es decir de liberación de su consciencia para su integración en la realidad nacional.

Es a partir del conocimiento y dominio de la lectura y la escritura que los sujetos comienzan a introducirse en la comunicación, propiciando

a través de la misma el encuentro tanto consigo mismo como con los otros.

En gran parte de las expresiones de los adultos el aprendizaje de la lectura y la escritura aparece ligado al entender. Entender cosas que quizás hasta el momento no los interpelaban. Entender carteles que están en la calle. Entender lo que dicen las letras. Recuperando a Freire (1969) “la alfabetización es más que el simple dominio psicológico y mecánico de las técnicas de escribir y leer. Es el dominio de estas técnicas en términos conscientes. Es entender lo que se lee y escribir lo que se entiende” (p. 105).

*“Para mí son dos herramientas para poder hacer todo. Cuando leo **puedo entender un montón de cosas** y cuando escribo puedo firmar, hacer la lista de compras” Entrevistado 4.*

*“Leer para mí es **entender lo que dicen las letras (...)**” Entrevistado 7.*

*“(...) Es como poder **entender un montón de cosas**” Entrevistado 9.*

*“Para mí **leer es poder entender** lo que dicen los papeles, los carteles, todo. Cuando voy por la calle y están los carteles o los nombres de los lugares, **ahora puedo leer eso porque lo entiendo**” Entrevistado 1.*

Los aportes de Kalman (2004) resultan orientadores respecto a estas cuestiones. La autora parte de concebir a la alfabetización como el uso de la lengua en el mundo social y en actividades culturales. Aprender a leer y escribir le permite a los sujetos, formar su mundo social y posicionarse activamente en la cultura.

Para la mayoría de los sujetos entrevistados, el aprendizaje de la lectoescritura los ha cambiado. Esta no solo les ha permitido leer y

escribir, sino también ha generado repercusiones tanto a nivel singular, en cada uno de ellos, como social, en su posición en la cultura y para con los otros que en ella se encuentran.

### Significados vinculados al sujeto aprendiente

Entendemos aquí a los sujetos como seres sociales, inmersos en un mundo social, por lo tanto, el acceso a los procesos de lectura y escritura le permitirá a los sujetos vincularse con los otros que se encuentran en ese mundo. “El hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo” (Freire, 1969, p. 31).

*“(...) ahora **puedo hablar** con los otros” Entrevistado 1.*

*“(...) yo ahora **estoy más acostumbrada a interactuar** con otra gente (...)” Entrevistado 2.*

*“(...) ahora **me doy mejor con la gente** (...)” Entrevistado 5.*

Uno de los principales efectos que registran los sujetos acerca de la alfabetización, tiene que ver con la posibilidad respecto al encuentro con los otros. Poder hablar, poder interactuar son actos esenciales para la vida en sociedad.

Nadie dice la palabra solo. Decirla significa decirla para los otros. Decirla significa necesariamente un encuentro de los hombres. Por eso, la verdadera educación es diálogo. Y este encuentro no puede darse en el vacío, sino que se da en situaciones concretas, de orden social. (Barreiro en Freire, 2008, p. 17, 18).

Los sujetos entrevistados, refieren también a los cambios experimentados en ellos, es decir, refieren al autoconcepto de sí

mismos. De acuerdo con García y Musitu (1999) el autoconcepto puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta. Involucra componentes emocionales, sociales y académicos.

*“(...) a mí **me cambió mucho todo**. Yo acá aprendí muchas cosas, yo era un desastre (...)” Entrevistado 2.*

*“Un montón de cosas. Cambiaron porque yo me lo propuse. **Cambió mi madurez, mentalidad, cambié mucho yo como persona (...)**” Entrevistado 4.*

*“(...) A mí **me cambió la vida, también cambié yo**” Entrevistado 6.*

*“(...) **Mi vida cambió mucho desde que vengo acá**, si vos sabes que yo ahora soy otra persona. Aprendí a leer y escribir y eso me ayuda mucho en lo que hago” Entrevistado 8.*

Al respecto de los decires de los sujetos acerca de los cambios que han experimentado, recuperamos a continuación un aporte de Freire (1997) “aprender es construir, reconstruir, comprobar para cambiar, lo que no se hace sin apertura al riesgo y a la aventura del espíritu” (p. 68).

Cuando pensamos en el aprendizaje de la lectura y la escritura, este no puede circunscribirse únicamente a un momento de la vida de un sujeto. Desde que nacemos nos encontramos inmersos en una comunidad letrada. Las letras se encuentran en carteles, hojas y señales. Tomando aportes de Ferreiro (2013), sabemos que la alfabetización es un largo proceso el cual comienza mucho antes de los seis años y continúa mucho más allá de la educación obligatoria. Los entrevistados manifiestan que al ingresar C.A.E.B.A traían

consigo saberes previos acerca de estos procesos:

*“Yo **algunas cosas sabía de chiquita**, pero después acá aprendí mucho (...)” Entrevistado 1.*

*“(...) **cuando llegué acá no sabía o no me acordaba tantas cosas** y ahora me siento más cómoda” Entrevistado 2.*

*“**Algunas cosas las conocía de chico**, pero acá aprendí muchas más (...)” Entrevistado 8.*

Respecto a los saberes previos, resulta interesante recuperar el aporte que realiza Ausubel (1983) “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñesele en consecuencia” (p. 75). Este aporte resulta esclarecedor para introducir el concepto de aprendizaje significativo, entendiendo a partir de los aportes de Ausubel (1983) que el aprendizaje será significativo en la medida en que el sujeto sea capaz de engranar lo que aprende con sus aprendizajes previos, también será significativo en la medida en que el lector es capaz de conseguirle funcionalidad y aplicabilidad en su vida.

Acerca de los saberes previos del sujeto, aquello que él ya sabe y trae consigo, resulta acertado el aporte que realiza Ferreiro (1983) “ayudar al adulto a comprender el modo de funcionamiento de la escritura a partir de lo que él ya ha construido, a parte de su saber efectivo y no de su ignorancia” (p. 230).

Por lo previamente planteado, es que hablamos de aprendizaje en términos de proceso y no de producto. Un aprendizaje que constantemente se encuentra en movimiento y re-construcción. Dabas (1998) entiende al aprendizaje como un proceso, no como una estructura cerrada, sino que lo entiende como una espiral en la cual cada momento integra al anterior, lo transforma y conserva de él los

aspectos necesarios. Esto lo vemos reflejado en expresiones de los entrevistados, por ejemplo:

*“(...) pero **yo todavía sigo aprendiendo**. Cada día que vengo acá voy aprendiendo un poquito más y con mis compañeros seguimos aprendiendo acá” Entrevistado 1.*

*“Cuando era chica yo ya conocía algo, pero no mucho, yo deje la escuela. **Así que algunas cosas cuando era chica, pero después cuando arranque acá conocí más letras** y ahora puedo leer re bien” Entrevistado 2.*

*“(...) **todavía sigo aprendiendo**, por eso vengo acá” Entrevistado 4.*

En las experiencias que los sujetos relatan al referirse al aprendizaje de la lectoescritura hacen hincapié al lugar que han tenido y tienen sus compañeros en este proceso. Para ahondar acerca de estas cuestiones resulta esclarecedor el aporte que realiza Quiroga (2008), acerca de la interacción dialéctica que se produce entre quienes conforman un mismo grupo. En esta interacción los sujetos acceden a su propio conocimiento y al de los otros. Aquí se integran al grupo, resignifican su historia, se re-apropian de sí, de sus necesidades y sus experiencias, descubriendo así su potencialidad creadora.

*“(...) Acá perdí la vergüenza de preguntar. A mí acá me cambió mucho el habla y la educación, **ahora puedo hablar con los otros** ¡Mira puedo hablar de esto con vos! Yo antes no distinguía, **ahora puedo escribir y redactar** (...)” Entrevistado 1.*

*“(...) Yo **ahora puedo manejarme más sola, también puedo estar con otros**. A mi me gusta venir y estoy contenta (...)” Entrevistado 2.*

*“Sí. A mi ahora si me preguntan cosas puedo responder. Antes no entendía nada, **ahora puedo hacer trámites, ir al médico, puedo ir***



**al mercado, muchas cosas ahora las puedo hacer sola”**  
Entrevistado 5.

*“(...) Porque a mí antes de venir acá me llegaban papeles a mi casa y yo no sabía lo que decían, le tenía que pedir a mis vecinos que me los lean y me daba vergüenza. Pero **ahora puedo hacerlo yo sola, a veces hay cosas que me cuestan, pero yo puedo”*** Entrevistado 6.

Es en el encuentro con los otros, en que los sujetos resignifican sus historias y se encuentran con sujetos con los cuales se sienten identificados y encuentran similitudes entre sus historias. “En el apoyo y continencia de la identificación recíproca los integrantes de un grupo pueden desarrollar un hacer desalienante y creativo” (Quiroga, 2008, p. 107).

*“(...) Acá también **conocí gente de mi edad que estaba como yo, que no sabía nada y estamos aprendiendo todos juntos (...)**”*  
Entrevistado 9.

Con el fin de esclarecer los recortes de las entrevistas previamente expuestos, recuperamos el aporte de Volkind et. al (2012), respecto a que el adulto que decide alfabetizarse trae consigo su propio recorrido vital, y en él ha recibido una gran cantidad de mensajes que lo acentúan en el lugar de la ignorancia, “es una marca de identidad que mella su dignidad” (p. 9). Por este motivo, consideramos valioso detenernos en la expresión de los adultos “**ahora puedo**”. Esto nos habilita a pensar en la promoción de espacios para dar lugar a la autoría de pensamiento de los mismos.

Para adentrarnos en el concepto previamente mencionado, recuperamos aportes de Fernández (2009) quien la define como la condición para la autonomía de la persona, favoreciendo está a la autoría de pensar. “Los procesos de aprendizaje son constructores de

autoría. Lo esencial del aprender es que simultáneamente se construye el propio sujeto” (Fernández, 2009, p. 38). Es en ese construirse y reconocerse como sujeto deseante y autor que se posibilita el encuentro con los otros.

*“Yo ahora puedo manejarme más sola, también puedo estar con otros. A mi me gusta venir y **estoy contenta** (...)” Entrevistado 2.*

*“(...) Como te digo, puedo hacer cosas que antes sola no podía y eso **me pone muy contenta**” Entrevistado 5.*

*“Sí, acá aprendí que hay muchas cosas lindas. **Yo disfruto mucho estar acá**” Entrevistado 8.*

Para profundizar acerca de los apartados previamente plasmados recuperamos aportes de Fernández (2009), respecto a los efectos de placer y alegría que el aprendizaje genera en los sujetos

¿Cuál es el plus que el aprender otorga? Aquello más profundo, subjetivante que permanece (más allá del olvido del contenido aprendido) y se traslada a todo el accionar del sujeto aprendiente: es el placer (...) Placer de autonomía (...) Placer por apropiarse de su autoría productiva. (p. 38)

El placer posibilitado a partir de posicionarse como sujetos autores de sus producciones. Placer que indudablemente atraviesa el cuerpo, generando efectos en los sujetos.

Siguiendo con esta línea Freire (1997) expresa, “toda enseñanza de contenidos demanda de quien se encuentra en la posición de aprendiz que, a partir de cierto momento, comience a asumir también la autoría del conocimiento del objeto” (p. 119).

### Significados vinculados al lugar de los enseñantes

“Me gusta ser persona porque, inacabado, sé que soy un ser condicionado pero, consciente del inacabamiento, sé que puedo superarlo” (Freire, 1997, p. 52 - 53).

A propósito del apartado previamente expuesto, tomamos como punto de partida la idea que Freire plantea acerca del reconocimiento del propio sujeto como un ser inacabado. Ya que al momento de indagar acerca de los acontecimientos de los sujetos vinculados a la alfabetización, han surgido expresiones tales como:

*“Yo **antes de venir acá no sabía nada** (...)” Entrevistado 1.*

*“Yo vengo porque quiero aprender, yo no quiero faltar, nada. **Yo no sabía nada** (...)” Entrevistado 5.*

*“(...) Yo **llegué acá y no sabía nada**. Aprendí el abecedario, las letras. Desde que vengo acá yo estoy muy contenta (...)” Entrevistado 6.*

*“Yo **antes de venir acá no sabía nada** y ahora puedo hacer muchas cosas (...)” Entrevistado 7.*

Escuchando las singulares experiencias de cada uno, notamos en sus discursos la latente idea acerca del sentimiento de inacabamiento, del no ser nada, no saber nada. Tomando los aportes de Freire (1997), sostenemos que a partir de la toma de conciencia de los sujetos como seres inacabados, pueden hacer algo para modificar ese sentimiento.

Consideramos necesario, en esta oportunidad, detenernos en los decires de uno de los entrevistados:

*“Yo en la calle veo a la gente vestida para ir a trabajar y me digo “¿Y si no se me da?” pero bueno, **acá estoy intentando**. La verdad es que a mi me motivan mucho mis hijos, yo estoy sola, tuve que dejar a mi hija*

*libre en la escuela porque tenemos que subsistir y con lo mio sola no puedo, este año tampoco hizo porque no pude pagar la matrícula. La gente me decía “¿A qué edad vas a aprender?”, pero **yo igual venía para acá. Para mí estar acá vale la pena**” Entrevistado 1.*

En la historia de este sujeto, escuchamos y observamos como al reconocerse inacabado, busca modificar este sentimiento, en palabras de Freire (1997) es en la toma de conciencia como sujeto inacabado, en que nos introducimos en un permanente movimiento de búsqueda, en el cual se cimienta la esperanza, esperanza que el Entrevistado 1 esboza como *“pero bueno, acá estoy intentando”*.

Recuperamos un apartado de Freire (1997) para continuar ahondando en la situación del entrevistado previamente expuesta:

Me gusta ser persona porque, aún sabiendo que las condiciones materiales, económicas, sociales y políticas, culturales e ideológicas en que nos encontramos generan casi siempre barreras de difícil superación para la realización de nuestra tarea histórica de cambiar el mundo, también sé que los obstáculos no se eternizan. (p. 53).

A partir de las experiencias de los sujetos vinculadas con la lectoescritura, hemos observado un factor común que se repitió en cada una de las entrevistas. Todos los sujetos entrevistados han manifestado no haber permanecido o si quiera ingresado al sistema educativo formal. También surgieron en el desarrollo de la entrevista, decires que nos permiten significar a la escuela como institución que habilita saberes y como productora de subjetividad. Lo que nos ha llevado a preguntarnos ¿Qué función y qué lugar tiene la escuela, como sujeto enseñante, en cada uno de ellos?

Para profundizar en estas cuestiones, resulta valioso el aporte que

realiza Duschatzky (2005) acerca de la escuela como frontera, la escuela del “otro lado”, la que contiene todos los lenguajes y soportes que no participan en la cotidianeidad del sujeto, pero si lo hacen del imaginario en que quiere fundirse.

*“(...) Yo quiero **tener estudios y ser como alguien normal**”  
Entrevistado 2.*

*“Yo elijo venir acá para **poder estudiar y el día de mañana poder ser alguien**. Porque hoy en día si no tenes estudios no sos nadie (...)”  
Entrevistado 3.*

*“(...) yo vengo acá para cambiar, para poder ayudarme. **Yo quiero poder estudiar y trabajar**. La escuela también. Quiero ser diferente”  
Entrevistado 8.*

En las expresiones de estos sujetos, el aprendizaje, la lectura, la escritura aparecen como andamio a la propia aspiración, al ideal, a lo que ansían llegar a ser.

En palabras de Duschatzky (2005),

La idea de progreso tiene aquí un sentido particular, no es el progreso entendido como ascenso social sino como posibilidad de despegue de la fatalidad de origen. Para estos jóvenes, participar de la cultura escolar implica apropiarse de los códigos necesarios para dialogar con el mundo. (p. 82).

A partir de este aporte, podemos pensar que para estos sujetos la educación funciona como un puente, que les permite ir más allá de la fatalidad y adversidad que han atravesado. Con el aprendizaje de la lectura y la escritura, han podido comenzar a dialogar tanto consigo mismos como con el mundo y la cultura en que se encuentran

inmersos. Según Freire (1993), la palabra asume el sentido de decir y hacer el mundo. La verdadera palabra, es praxis social comprometida con el proceso de humanización. Y reconoce dos dimensiones de la misma:

Acción y reflexión, en tal forma solidarias, y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. (p. 103).

## CONCLUSIONES

*“Esta es la historia de una expedición. De una expedición de descubrimiento. Zarpó con el propósito de incursionar, tierra adentro, el continente de la educación de personas jóvenes y adultas. No era una expedición de conquista. Era una exploración. Sabíamos muy bien de la existencia de esas regiones pero no tanto cómo eran. Ahí estaba el propósito: una cartografía, con sus límites, sus regiones. Ahora podemos ver las primeras crónicas de los hallazgos, atisbos, encuentros, revelaciones y, también, algunas decepciones y carencias. Nuestra intención es que usted, lector, tome también el timón, lo agite y eche otra mirada más; que recomponga los factores, que cruce lecturas o las haga transversales, que encuentre o genere nuevos puntos de intersección”*

*Caruso Arlés y Di Pierro María.*

A partir del recorrido realizado hasta aquí nos fue posible arribar a algunas conclusiones las cuales serán abordadas y desarrolladas en el presente apartado.

En primer lugar, consideramos necesario aclarar que las conclusiones a las que hemos arribado, no se presentan como categorías cerradas. Por el contrario, buscan aportar nuevas miradas y lecturas acerca de la alfabetización de adultos, una temática para el campo de la Psicopedagogía aún algo novedosa. A partir de esta investigación y de las conclusiones encontradas buscamos, generar nuevos interrogantes y abordajes posibles, que continúen invitando a pensar acerca de esta temática.

Luego de realizar la recolección de datos, por medio de la toma de entrevistas semi estructuradas a sujetos que se han alfabetizado en la adultez, hemos encontrado una correspondencia entre el marco teórico de la investigación y el análisis de los datos obtenidos, pudiendo responder a los objetivos planteados.

Para abordar el objetivo general de la presente, el cual refiere a analizar los significados que le otorgan al proceso de alfabetización

sujetos que lo han atravesado en la vida adulta, se propone pensar en las características particulares que posee la población seleccionada, también en las características que poseen los procesos de aprendizajes de esta población en particular, ya que aquí nos referimos a los aprendizajes que se dan en sujetos adultos, quienes como abordamos en el desarrollo, a partir de los aportes de Volkind (2012), ya han realizado parte de su recorrido vital e indudablemente en ese recorrido se han visto expuestos a variadas situaciones que los han posicionado desde el no poder o la incompetencia. Por lo tanto, al colocar el énfasis en los significados que los sujetos le atribuyen a la alfabetización, se comprende, entonces, la importancia de conocer la perspectiva de los mismos en relación a esta.

En relación al primer objetivo específico, nos interesa referirnos a los cambios identificados por los sujetos en su vida cotidiana y en sus relaciones sociales a partir de atravesar el proceso de alfabetización en la adultez. A partir de los datos recabados, se puede concluir que el proceso de alfabetización en la adultez genera efectos que se vinculan con cambios en la vida cotidiana y en las relaciones sociales que establecen con otros y estos, de manera simultánea, producen efectos en la subjetividad. En este punto, encontramos concordancia con lo que plantean Daguerre y Ramirez (2018), en los antecedentes, respecto a que la alfabetización produce efectos en los sujetos, precisamente en la subjetividad de los mismos.

En relación a los primeros efectos de la alfabetización, los sujetos identifican ganancias respecto de una mayor autonomía y libertad al momento de realizar prácticas comunes, como por ejemplo poder ir al supermercado, poder realizar trámites, poder firmar papeles y leer cartas. De acuerdo a las relaciones sociales, los entrevistados adjudican un notorio cambio en la posibilidad de poder comunicarse y



vincularse con los otros, a partir de contar con las herramientas para leer y escribir. Estos aspectos desencadenan, involuntariamente, efectos en la subjetividad, los entrevistados coinciden en la posibilidad, a partir de aprender a leer y escribir, de habitar los espacios de una manera diferente, desde otro lugar. En la toma de datos, al buscar indagar en estas cuestiones, el *entrevistado 6* refiere “(...) *Para mí leer y escribir es mirar la vida desde otro lugar (...)*”. Leer y escribir transforma y re descubre la mirada que los sujetos tienen del mundo y de su vida, en particular. Este “*mirar la vida desde otro lugar*” es lo que nos permite comprender cómo a partir de los procesos de lectura y escritura, la mirada de todo lo ya visto, se resignifica, resignificando así la propia historia de los sujetos y su lugar en el mundo social en que se encuentran inmersos. Los sujetos pueden mirar la vida desde otro lugar, desde dentro de la cultura.

Siguiendo con esta línea y tal como sostuvimos en el marco teórico de esta tesina, a partir de los aportes de Freire (1970) es en el encuentro con los otros, como el sujeto se reencuentra a sí mismo. El acceso al código escrito, le ha permitido a los sujetos participar activamente de su círculo de cultura y encontrarse en él.

En segunda instancia, nos interesa adentrarnos en los acontecimientos de la vida de los sujetos respecto a la alfabetización. Al momento de pensar en los procesos de aprendizaje, desde nuestra disciplina, consideramos necesario realizar un abordaje integral del sujeto que aprende.

Al indagar acerca de estas cuestiones, los sujetos refieren a “no ser nadie” o “no ser nada”, previo a su paso por el C.A.E.B.A, lo que a partir de aportes de Freire (1997) entendemos como *inacabamiento*, del cual los sujetos manifiestan, indirectamente y en sus decires, ser conscientes, encontrándose en un constante movimiento para

atravesar y revertir esta situación. Ya que, un factor común que encontramos en todos los participantes de esta investigación es que ninguno de ellos había ingresado o permanecido en el sistema educativo formal, ya sea por cuestiones sociales, económicas, culturales o personales.

A partir de los decires de los sujetos acerca de su inacabamiento, nos preguntamos sobre el lugar que posee para ellos el C.A.E.B.A, como un espacio subjetivante, de lo que podría haber sido la educación formal. Para profundizar acerca de la cuestión de la subjetividad, se recuperan aportes de Lerner (2006) quien entiende que la subjetividad es la posibilidad que posee el sujeto de crear al otro, al mundo y a sí mismo. Además, plantea que la condición para la producción de subjetividad, está dada por el intercambio social. Siguiendo con esta línea, De Luca (2015), en los antecedentes, plantea que la configuración de la subjetividad se da como un proceso articulación entre lo individual del sujeto y lo colectivo, además expone “es en el proceso dialéctico entre el sujeto y su contexto, que el sujeto se configura” (p. 27). Al respecto, resulta esclarecedor el aporte que realiza Castoriadis (1975) acerca de que el ser humano crea para sí un mundo a través de un magma de significaciones, que ineludiblemente es social, ya que requiere de los otros. Además, nos permite reconocer una condición necesaria para aprender a leer y escribir, que es lo social, que en este caso el C.A.E.B.A le brinda a los sujetos que deciden alfabetizarse, volviéndose simultáneamente sujetos sociales a partir de ese aprendizaje.

A partir de los datos recabados, vislumbramos en los decires de los sujetos, que, en mayor o menor medida, cada uno de ellos conocía o daba cuenta de saberes previos respecto de la lectura y/o la escritura. Por esta razón, la experiencia previa con que cuenta el

adulto no puede obviarse, sino que por el contrario es uno de los elementos principales a tomar en cuenta en la alfabetización de los mismos. El adulto, a lo largo de su recorrido vital, ha acumulado diversos conocimientos provenientes de las experiencias que ha transitado y de la realidad en la que se encuentra.

Por este motivo, no hay dudas de que la experiencia previa de los mismos debe ser tomada en cuenta, reconocida y utilizada como punto de partida. “Sólo puedo darle sentido al mundo en función de lo que ya sé. Cualquier elemento que no pudiera relacionar con lo que ya sé, no tendría sentido para mí” (Smith, 1990, p. 104).

A propósito de las expresiones obtenidas, se han explorado, también, los efectos que los sujetos identificaron en la imagen de sí mismos luego del proceso de alfabetización. En este punto se observa una amplia diferencia respecto a cómo se veían y sentían ellos previo al aprendizaje de la lectura y escritura, y como lo hacen hoy en día. Los sujetos refieren cambios en todos los aspectos de su vida y principalmente en la posibilidad de posicionarse como sujetos autores de la propia palabra y de como esta autoría se entrelaza con la alegría, el placer y la autonomía. “La base de la autonomía es una nueva relación de uno mismo con el propio inconsciente que permite inscribir la pulsión en una trama simbólica, transformando lo que era enfrentamiento mortal en libertad de pensar” (García Reinoso, 1998, p. 90).

En líneas generales, a partir de los datos obtenidos en las entrevistas, se da cuenta del valor y el significado que los sujetos le otorgan al proceso de alfabetización. Los diferentes entrevistados coinciden en significar la alfabetización como un proceso de liberación y de autoría. Aprender a leer y escribir les ha permitido correrse del lugar de objetos, para posicionarse como sujetos autores de su propia

historia. Esta autoría no tendría lugar si el sujeto no se posiciona desde un lugar activo en el proceso de aprendizaje. Entendemos entonces a la alfabetización como un puente, que le permite a los sujetos posicionarse desde otro lugar, desde la posibilidad de ser sujeto autor de su propia palabra, como la posibilidad de nombrar(se) y ser nombrado. La alfabetización es aprender y atreverse a decir la propia palabra y es en el decir de esta donde los sujetos se van transformando, no sólo a su posición en el medio social en que se encuentran, sino también a sí mismos.

A lo largo del desarrollo de la tesina, se abordan diferentes cuestiones respecto a los saberes previos con que cuentan los sujetos al atravesar el proceso de alfabetización, recuperando los significados de los entrevistados, observamos que los sujetos plantean que “no sabían nada”, lo que nos hace pensar en que poseen una imagen desvalorizada de sí mismos o que sus saberes no eran legítimos, entendemos que esto puede darse por no haber transitado o permanecido dentro de la institución escolar. Sin embargo, desde un posicionamiento clínico sostenemos que los saberes previos con que cuenta un sujeto, son condición fundamental en los procesos de aprendizaje. Recuperando los aportes de Filidoro (2002), entendemos que no hay un punto cero, sino que hay constantes reconstrucciones en los aprendizajes, además dar cuenta de los saberes previos con que cuenta un sujeto, nos permitirá indagar acerca de la organización del pensamiento. Es a partir de esta cuestión, que nos interrogamos acerca de ¿Qué puede aportar la psicopedagogía a los contextos alfabetizadores de poblaciones adultas?

Como futuras profesionales, entendemos que el aprendizaje es un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida del sujeto, el cual se resignifica a partir del encuentro con los otros que se presentan en

el devenir de este y que está en una constante reelaboración a partir de lo que el sujeto ya sabe. Por este motivo, entendemos que el aprendizaje no es un fenómeno exclusivo de los contextos educativos y que sólo tiene lugar en la niñez, sino que por el contrario el sujeto se encuentra en un constante proceso de aprendizaje, el cual estará atravesado por una multiplicidad de situaciones, contextos, sensaciones.

Tal como planteamos en la introducción de la tesina, el proceso de alfabetización de adultos mantiene vínculos estrechos con la dignidad humana, la autoestima, la libertad, la identidad, la autonomía. Es por ello, que esta investigación es considerada relevante para el campo psicopedagógico. Aquí, no se ha puesto en cuestión únicamente el aprendizaje de la lectura y la escritura, sino que a lo largo del desarrollo de esta tesina se han puesto en juego las historias de cada uno de los sujetos que participaron de esta investigación, los contextos, los aprendizajes, los derechos, entre otros.

A partir de esta investigación, se ha recuperado la voz de los sujetos que han atravesado su alfabetización, con todo lo que la misma conlleva, en la adultez. Por tal motivo y pensando en estudios posteriores, nos interpelamos acerca de los procesos de enseñanza que se sostienen en contextos alfabetizadores con sujetos adultos, considerando que conocer acerca de ellos podrían complementar la presente investigación y profundizar acerca de las nociones, los saberes y los significados que poseen los alfabetizadores, como así también indagar acerca de las características y particularidades que conllevan los procesos de enseñanza en la edad adulta.

Por último y previo a concluir con la investigación, nos detendremos en la escritura de la tesina, ya que si bien la presente posee una única autora, a lo largo de la misma, se escribe en primera

persona del plural, ya que la pluralidad desde la que aquí se escribe, hace referencia a que leemos y escribimos desde la pluralidad del encuentro con otros que conforman nuestro bagaje, nuestros procesos de enseñanza y aprendizaje.

Consideramos a esta investigación como un pequeño aporte para continuar pensando la práctica psicopedagógica y ensanchar aún más sus límites y recursos; esperamos que esta tesina resulte útil para que a partir de la misma, se continúe indagando y resignificando el proceso de alfabetización.

## REFERENCIAS

- Ander Egg, E. (1960). Métodos y técnicas de investigación social IV. Técnicas para la recogida de datos e información. Lumen- Humanitas.
- Ander Egg, E. (1982). Técnicas de investigación social. España. Humanitas Alicante.
- Ausubel, N. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognitivo. México: Trillas.
- Behar Rivero, D. S. (2008) Metodología de la Investigación. Ed. Shalom. pp. 7-14.
- Benveniste, É. (1979). De la subjetividad en el lenguaje. En problemas de lingüística general. Siglo veintiuno.
- Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M.P. & Hernández Pina, F. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. Mac Graw- Hill.
- Capelli, M. y Dragui, V. (S/A). Aprendizaje y Vejez: Cuestionando mitos. *Aprendizaje Hoy*, 21(48), 33-41.
- Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets Editores.
- D'Anna, S. y Hernández, L. (2006). *Introducción a la Psicopedagogía Laboral*. Círculos de Aprendizaje.
- Dabas, E. (1998). Aprendizaje, creatividad y contexto social. En

- Dabas, E. (comp.), *Los contextos del aprendizaje. Situaciones socio-psico-pedagógicas*. Nueva Visión
- Daguerre, D. & Ramírez, M. (2018). *Efectos subjetivos del entrecruzamiento entre Alfabetización y Salud Mental*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad del Gran Rosario, Rosario, Argentina.
- De Luca, M. (2015). *La Alfabetización en adultos: Significados e impactos en la vida cotidiana*. (Tesis de Magíster en Psicología Social). Universidad de la República, Montevideo, Argentina.
- Duschatzky, S. (2005). *La escuela como frontera: reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Paidós.
- Elmelaj, J. (2006). Una Mirada integradora para Alfabetizar a Jóvenes y Adultos. *Lectura y Vida*, 27(2), 44-54.
- Erikson, E. H. (1985). *El ciclo vital completo*. Paidós.
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada*. Nueva Visión.
- Fernández, A. (2002). *La inteligencia atrapada*. Nueva Visión.
- Fernández, A. (2009). *Poner en juego el saber*. Psicopedagogía Clínica: propiciando autorías de pensamiento. Nueva Visión.
- Fernández, A. y Colaboradores (2008). Política y subjetividad.



<http://www.anamfernandez.com.ar/wp-content/uploads/2014/12/Pr%C3%B3logo-Pol-y-Sub.pdf>

Fernández, S. (2016). *Procesos de alfabetización en adultos. Reflexiones en torno a diferentes factores que intervienen.* (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad Nacional de San Martín, Rosario, Argentina.

Ferreiro, E. (1983). *Los adultos no-alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura.* Siglo XXI.

Ferreiro, E. (2007). *Alfabetización de niños y adultos.* Textos escogidos. CREFAL.

Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito.* Siglo XXI Editores.

Ferreira, S. (2020). *Modalidades de aprendizaje en usuarios/as del servicio de salud mental en proceso de alfabetización: la relevancia del espacio grupal.* (Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad del Gran Rosario, Rosario, Argentina.

Fidias, G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la Metodología Científica.* Episteme.

Filidoro, N. (2002). *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica.* Biblos.

- Frassón, M. (2020). *Concepciones de voluntarios acerca de la implementación del programa de alfabetización "Yo, sí puedo"*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad del Gran Rosario, Rosario, Argentina.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Tierra nueva.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Tierra nueva.
- Freire, P. (1993). *Cartas a quien pretende enseñar*. Cerro del Agua.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2008). *La educación como práctica de la libertad.- 2a ed.- Siglo Veintiuno Editores*.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la Indignación*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2015). *Pedagogía del Oprimido.- 4a ed. 4a reimpr.- Siglo XXI*.
- García Reinoso, G. (1998). La libertad y el otro. Una reflexión psicoanalítica. *Revista Topia N°XXIII*.
- García, F., & Musitu, G. (1999). *Autoconcepto Forma 5 Manual*. España: Universidad de Valencia. TEA Ediciones.
- Giorgi, V. (2006). *Construcción de la subjetividad en la*

- exclusión. En: *Seminario Drogas y Exclusión Social*. (pp. 46-56). Atlántica.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2008). *Metodología de la investigación*. Graw-Hill Interamericana.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5º Ed.). McGraw Hill Interamericana.
- Hernández, L. (2008) *Temas de Psicopedagogía Laboral*. Aprendizaje Hoy.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de mixquic*. Siglo Veintiuno Editores.
- Kurlat, M. (2011). Procesos de alfabetización en jóvenes y adultos. Ismael y sus laberintos de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 33, (2) 68-95.
- Lerner, H. (2006). *Adolescencias: Trayectorias Turbulentas*. Paidós.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Editorial Emecé.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovanti, J.I. (2011) *Metodología de las Ciencias Sociales*. Cengage Learning.

- Méndez, C. Hoffman, C. Rosenberg, M. & Rikli, F. (2014). *Las representaciones sociales del psicopedagogo en relación a la alfabetización de los adultos*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad Andrés Bello, Santiago de Chile, Chile.
- Molinari, M. (1999). *La intervención docente en la alfabetización inicial*. Novedades Educativas.
- Müller, M. (2006). *Aprender para ser*. Bonum.
- Pichón Rivière, E. (1977). *El proceso grupal*. Nueva Visión.
- Quiroga, A. (2008) *Crisis, procesos sociales, sujeto y grupo*. Ed. Cinco.
- Radimak, S. (2017). *Análisis de las representaciones acerca de la puesta en acto del Programa de Alfabetización para jóvenes y adultos "Yo sí puedo" sostenido por sus facilitadores durante el período 2010 a 2016 en Rosario. Aportes desde un Posicionamiento Clínico en Psicopedagogía*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad de San Martín, Rosario.
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la Primera Infancia*. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, CERLALC.
- Rodríguez Sabiote, C. (2003). *Nociones y destrezas básicas*

*sobre el análisis de datos cualitativos*. Ponencia realizada en el marco del Seminario Internacional: El proceso de Investigación en educación. Santo Domingo, República Dominicana.

Rodríguez, V. Luz, N. Arias, L. & Beatriz, E. (2009). La alfabetización de adultos: escenario potencial para la promoción de la salud. *Investigación y Educación en Enfermería*, 27 (2), 236-242.

Rosenblatt, L. M. (1978) *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

Sabino, C. (1996). *El proceso de la investigación*. Lumen-Humanitas.

Saussure, F. (1997). *Curso de lingüística General*. Losada.

Schlemenson, S. (2001). *La clínica en el Tratamiento Psicopedagógico*. Paidós.

Schlemenson, S. (2005). Escribir, leer y pensar en contextos sociales complejos. En S. Schlemenson, (ed.). *Leer y escribir en contextos sociales complejos*. Págs. 15-36. Paidós.

Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Visor.

Volkind, G. Volkind, N. Labbate, J. & Conde, L. (2012). *Leer y*

*escribir para transformar. Propuesta de alfabetización de adultos desde una concepción grupal del aprendizaje.*

Cinco.

## APÉNDICE

### 1. Instrumento de recolección de datos.

#### Entrevista dirigida a los alfabetizados

1. Sexo / Edad
2. ¿Cuál es tu vínculo con la educación formal? Nivel escolar alcanzado.
3. ¿Trabajas?
4. ¿Cómo conociste el C.A.E.B.A? ¿Por qué elegiste venir por primera vez?
5. ¿Hace cuánto tiempo venís al espacio? ¿Quieres contarme acerca de esto?
6. ¿Qué te motiva a venir a este espacio? ¿Quieres contarme acerca de esto?
7. ¿Qué aprendiste/aprendes viniendo acá?
8. ¿Crees que lo que aprendes acá te sirve para tu vida cotidiana? ¿Dónde podes aplicarlo?
9. ¿Crees que algo cambió desde que venís acá? ¿Por qué? ¿Te gustaría agregar alguna experiencia?
10. ¿Qué entendes qué es leer? ¿Y escribir?
11. ¿Sentís que vos lograste estos aprendizajes?
12. Sí la respuesta es afirmativa: ¿Cuándo? ¿Cómo?  
De ser negativa: ¿Por qué?
13. Imaginate si tuvieras que enseñarle a leer y escribir a alguien ¿Qué sería lo más importante que tendrías en cuenta para hacerlo? ¿Por qué?



## 2. Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “El proceso de alfabetización en la adultez: un estudio desde la mirada de los participantes” cuya responsable es Vazquez, Milagros María, DNI 41.342.189.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciada en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es analizar los significados que le otorgan al proceso de alfabetización sujetos que lo han atravesado en la vida adulta.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades entrevistas semi estructuradas con los adultos que asisten al centro de alfabetización y educación básica para adultos, C.A.E.B.A.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI.....acepto participar de la presente investigación.

.....  
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: .....



## CURRICULUM VITAE



# Milagros María Vazquez

### **Datos personales**

Edad: 23 años  
Fecha de nacimiento: 26 de Febrero de 1999  
DNI: 41.342.189  
Teléfono de contacto: (0341) 156-287-050,  
(0341) 493-2071  
Email: vazquezmilagroso1@gmail.com  
Dirección: Buenos Aires 1768, Funes  
CP: 2132

### **Experiencia laboral**

#### **Clases particulares**

- Primer Ciclo de escuela primaria (2020-2021)  
Referencia: Lorena (0341) 155-765-151
- Segundo Ciclo de escuela primaria (2019-2021)  
Referencia: Verónica (0341) 155-502-698

### **Prácticas Pre Profesionales**

- Alfabetización de Jóvenes y Adultos "Psicopedagogía y Alfabetización. Dispositivo de Arte y Salud Mental" (2021)
- Extensionista en Espacio de Alfabetización de Jóvenes y Adultos "Psicopedagogía y Alfabetización. Dispositivo de Arte y Salud Mental". (2021)
- Estudiante Auxiliar "Unidad de Docencia Asistencial (UDA) en el Centro de Salud Casiano Casas" (2021 - 2023).

### **Formación académica**

Escuela primaria...  
**Colegio María Auxiliadora obra de Don Bosco - N°1151, Funes (2005-2011)**  
Escuela secundaria...  
**Escuela de Enseñanza Secundaria Particular Incorporada "María Auxiliadora", Humanidades orientada en Ciencias Sociales - N°3170 Funes (2012-2016)**  
Universidad...  
**Universidad del Gran Rosario, Licenciatura en Psicopedagogía (2017-2021)**

### **Formación complementaria**

- Curso de capacitación sobre Autismo "TEA e Inclusión Educativa" - A cargo de la Organización No Gubernamental "TGD Padres Rosario TEA" (2017)
- Clase Abierta "Nuevos Modos de aprender en Contextos Actuales" - Dictado por la Mgtr. Norma Filidoro (2020)
- Ciclo de Conferencias Virtuales "Actualizaciones en la clínica de personas con Síndrome de Down" - Organizado por Centro del desarrollo infantil (2020)
- Jornada "Controversias en Autismo" - Organizado por Fundación Neurodiversidad (2020)
- Jornada "Discapacidad y Derechos Humanos" - A cargo de la Universidad del Gran Rosario (2020)
- III Jornadas de Socialización de Investigaciones en Psicopedagogía - A cargo de la Universidad del Gran Rosario (2020)
- Seminario "El derecho de ser y elegir: Discapacidad, Subjetividad y Orientación Vocacional" - Dictado por Ps. Marcelo Rocha (2020)
- Jornada Abierta "Pensar las infancias y las adolescencias desde la perspectiva de género" (2021)
- Curso de Iniciación a la Docencia Universitaria (2021)
- Seminario "La imagen del cuerpo en la infancia. Lectura clínica y educativa. Psicosis, autismos, discapacidades" - Dictado por Ps. Marcelo Rocha (2022)
- Seminario "Bases y fundamentos clínicos, educativos e institucionales en el abordaje de la discapacidad" - Dictado por Ps. Marcelo Rocha (2022)



**PROYECTO DE TESINA**

**presentada para acceder al título de grado de la carrera de**

**LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Título:**

**“El proceso de alfabetización en la adultez: un estudio desde la mirada de los participantes”**

**Autora:**

**Vazquez, Milagros María. IUGR – 7730**

**Fecha de presentación:**

**24-11-2021**

## INTRODUCCIÓN

La relevancia del siguiente proyecto de tesina, pretende abordar la temática referida a los significados que le atribuyen a la alfabetización sujetos que han experimentado este proceso en la edad adulta.

Entre los estudios previos se encuentra la tesina de Fernández (2016) quien indaga las características que asume el proceso de alfabetización en la adultez. Siguiendo con esta línea, Calquín y Carú (2006), indagan cómo aprenden a leer y escribir adultos mayores, y, a partir de esto, conocer el proceso de transformación psicosocial de estos sujetos. Ambas permiten ahondar detalladamente acerca de los diferentes procesos implicados en el proceso de alfabetización de adultos, brindando una mirada compleja. Acerca de estas cuestiones, Méndez et.al (2014) indagan acerca del aprendizaje y la educación de adultos, para conocer las representaciones sociales que poseen los psicopedagogos en relación a dicha temática. Esta investigación resulta novedosa ya que aporta la mirada de la especificidad psicopedagógica.

Por otro lado, Kurlat (2011) se focalizó en las conceptualizaciones sobre el sistema de escritura que construyen jóvenes y adultos que participan en espacios de alfabetización. Si bien este aporte no se limita exclusivamente a la adultez, permite conocer qué significación le otorgan a la escritura quienes participan en espacios de alfabetización.

Por su parte, Radimak (2017) analizó las representaciones que poseen los facilitadores del programa “Yo, sí puedo” en relación a la puesta en acto del mismo. De igual manera, Frassón (2020), aborda este mismo programa, desde la mirada de los voluntarios, para analizar las dificultades que encuentran en su implementación y poder brindar, desde un posicionamiento psicopedagógico, posibles respuestas a las mismas. Ambas tesinas aportan el punto de vista de los voluntarios de un espacio de alfabetización y el posible abordaje psicopedagógico que podría brindarse frente a las dificultades existentes.

En relación con la alfabetización pensada desde un espacio en el servicio de Salud Mental, Daguerre y Ramírez (2018), indagan acerca de los

efectos subjetivos del entrecruzamiento de la alfabetización y la salud mental. Siguiendo con esta línea, Ferreyra (2020), describe la relevancia del espacio grupal en las modalidades de aprendizaje de los/as usuarios/as del servicio de salud mental que asisten a un dispositivo de alfabetización. Ambos aportes, invitan a pensar la alfabetización desde un espacio de Salud Mental, contemplando la complejidad del abordaje de esta temática e indagando acerca de cuestiones que tienen lugar en la singularidad de los sujetos.

Rodríguez y Arias (2009), buscan comprender el significado del aprendizaje de la lectura y la escritura en la cotidianidad de personas adultas que participan en procesos de alfabetización. Por su parte, De Luca (2015), investiga acerca de qué acontece en los sujetos una vez que se alfabetizan. Ambas investigaciones analizan los efectos que la alfabetización produce en la subjetividad y cotidianidad de los sujetos.

Sin embargo, en los antecedentes previamente retomados, se ha observado que los mismos no indagan el proceso de alfabetización desde la mirada de los sujetos que experimentan este proceso en la edad adulta. Por lo tanto, nos preguntamos, ¿Qué significados le atribuyen a la alfabetización sujetos que acceden a este proceso en la edad adulta?

### **Objetivo general**

Analizar los significados que le otorgan al proceso de alfabetización sujetos que lo han atravesado en la vida adulta.

### **Objetivos específicos**

Conocer los cambios identificados por los sujetos en su vida cotidiana y relaciones sociales a partir de atravesar el proceso de alfabetización en la adultez.

Indagar acontecimientos de la vida de los participantes en relación a la alfabetización.

Explorar los efectos identificados por los participantes en la imagen de sí mismos luego del proceso de alfabetización.

## **MARCO TEÓRICO**

En este apartado del proyecto de investigación, se abordarán los nodos conceptuales relacionados con la temática a investigar. Para ello, serán retomados/as diferentes autores/as que trabajan sobre estas categorías. De esta manera, se irá “tejiendo” una mirada propia sobre cada una de ellas.

### **Primeras conceptualizaciones acerca de la alfabetización**

Los autores, Barriga Estrada y Viveros Hidalgo (2009) ponen énfasis en el hecho de que, con el transcurso del tiempo la concepción de alfabetización se ha ido ampliando, más allá de ser pensada como la adquisición de competencias cognitivas básicas para leer y escribir, comenzó a ser entendida a partir de definiciones que involucran distintas dimensiones, tales como el sujeto, su contexto y la sociedad. Este aspecto se torna interesante como punto de partida ya que la noción de alfabetización, comienza a ser introducida en un campo más amplio y pensada en interrelación con otros componentes puestos en juego.

Freire (2021), concibe a la alfabetización como un proceso que no puede reducirse a un acto mecánico, en que el educador depositará sus conocimientos en los analfabetos. Sino que esta tarea de educar, será humanista en la medida en que busque procurar la integración del individuo, que genere en el sujeto un proceso de búsqueda, independencia, solidaridad. De esta manera, descubre que este acto es sinónimo de concienciar, sosteniendo que el analfabeto posee una conciencia oprimida. Así postula que enseñar a leer y escribir no consiste en un simple mecanismo de expresión, sino que este aprendizaje procurará en el sujeto un proceso de liberación de su conciencia, con la posterior integración en la realidad nacional como sujeto de la su historia y de la historia.

La alfabetización desde la concepción de Freire es el cimiento necesario en una actividad cultural que busca la libertad. Esta implica apropiación, crítica y reflexión sobre el mundo y el conocimiento. Para este autor, la alfabetización es la posibilidad de los sujetos de garantizar y hacer valer sus derechos y su

responsabilidad de transformar sus propias experiencias de vida. Estar alfabetizado como una práctica de libertad, como la posibilidad de correrse del lugar del oprimido, de la posición de objeto pasivo y ser sujeto activo dentro del propio proceso de alfabetización para poder leer el mundo y comprender su contexto.

Volkind et al. (2012), entienden la alfabetización como un instrumento, un recurso que será necesario para la lucha en la búsqueda de la transformación de las formas de existencia de los sujetos. Acceder a la alfabetización y que esta le permita leer y escribir, no es un requisito de Estado, sino que no es más que un requisito de la persona, sostiene el autor. Contar con este instrumento le permitirá al sujeto comprender tanto lo que lo oprime, como lo que le permitirá liberarse.

Continuando con el pensamiento previamente planteado, Freire (2021) manifiesta “(...) decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que el decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres” (p. 17).

“La alfabetización no es un lujo ni una obligación: es un derecho” (Ferreiro, 2001, p. 111). Esta autora conceptualiza, al igual que Freire, al proceso de alfabetización como un derecho de todos y todas, a partir del cual los sujetos podrán transformar su realidad, siendo parte de la misma.

En relación a los aportes previamente planteados se considera en este proyecto a la alfabetización como un proceso, en el cual incidirán el contexto, la sociedad, la cultura, los vínculos, y, por lo tanto, no puede ser pensada como un proceso ajeno a estos espacios. Es también entendida como un derecho, de todos y todas, que por medio de su apropiación permitirá a los sujetos liberarse, comprender(se), interpretar, significar, comunicar(se).

### **Alfabetización de adultos**

Se habitúa circunscribir el aprendizaje y el proceso de alfabetización a la infancia, como si fuera un proceso que tiene lugar exclusivamente en esta etapa del desarrollo. Poder problematizar esta construcción social que aún hoy

permanece arraigada es lo que motivó parte de este proyecto de tesina.

Voldkind et al. (2012) plantean que ser analfabeto es una marca social que define a aquel que no ha ingresado, o, en su defecto, no ha permanecido en el sistema educativo, siendo esto una marca en la dignidad de los sujetos. Por ello se intenta que aquellos que ya tienen una experiencia de vida, puedan resignificarla accediendo al lenguaje lecto-escrito. Se establece una diferenciación entre el proceso de alfabetización de adultos al de los niños en edad escolar, puntualizando que la diferencia radica en el recorrido vital que posee cada uno de ellos, siendo que el adulto ha logrado hacer y resolver una cantidad de problemas y ha recibido gran cantidad de mensajes que lo han reforzado en el lugar de la ignorancia.

Freire (2021) se refiere metafóricamente al aprendizaje de la lectura y la escritura como una llave, a partir de la cual el analfabeto comenzará a introducirse en el mundo que lo circunscribe. Para ello deberá hacerlo desde una posición de sujeto activa y no meramente como objeto. El autor enfatiza acerca de la posición activa que el sujeto debe sostener en su proceso de alfabetización, para de esta manera transformar(se) y ser transformado. Se entiende que a este proceso el sujeto irá transformándolo en su devenir, en su encuentro con otros. Esto le permitirá ser parte de la sociedad escrita en que está inmerso. En relación a la alfabetización manifiesta:

La alfabetización no puede hacerse desde arriba hacia abajo, como una donación o una imposición, sino desde adentro hacia afuera, por el propio analfabeto, y con la simple colaboración del educador. (Freire, 2021, p. 105)

### **Conceptualizando el aprendizaje**

Filidoro (2009), plantea una posible conceptualización del aprendizaje, pesándolo como un proceso de construcción y apropiación del conocimiento, dado por la interacción de saberes previos del sujeto y las particularidades del objeto.

Hablar acerca del aprendizaje en términos de proceso y no de producto, permite pensar al mismo en un constante devenir, devenir que se entrelazara con la propia singularidad y con el tiempo y espacio en que acontece. Así mismo posibilita pensarlo dialécticamente en construcción y constante movimiento. Dialéctico en relación a los conocimientos previos con que cuenta el sujeto, y dialéctico, también, en la interacción social con pares.

Fernández (2002) expone que inevitablemente en el aprendizaje se ponen en juego, al menos, cuatro niveles (organismo individual heredado, cuerpo construido especularmente, inteligencia autoconstruida interaccionalmente y la arquitectura del deseo), los cuales son aportados por el enseñante y el aprendiente por medio de un proceso vincular.

De igual manera Fernández conceptualiza al aprendizaje como proceso, el cual posee una matriz vincular y lúdica, que se compone a raíz de los primeros vínculos con que cuenta el sujeto al nacer, para lograr sobrevivir, y su raíz corporal, ya que desde el comienzo hasta el fin todos los aprendizajes pasan por el cuerpo, atravesándolo y afectándolo. Esta autora invita a pensar que no puede considerarse al aprendizaje por fuera o excluyendo a alguno de estos cuatro niveles, ya que los mismos se encuentran en igual medida implicados.

A partir de estos aportes, es que se concibe en este proyecto de tesina al aprendizaje como un proceso, que constantemente se encuentra en movimiento, debido a la interacción entre los saberes previos del sujeto, el objeto, el contexto en que se encuentra inmerso, la red de relaciones vinculares, entre otras. El aprendizaje genera efectos, interpela, transforma y atraviesa el propio cuerpo.

### **Lenguaje y subjetividad**

“Es en y por el lenguaje como el hombre se constituye como sujeto” (Benveniste, 1979, p. 180).

De acuerdo a los postulados principales de dicho autor, se concibe que el sujeto no es anterior a su lenguaje, sino que la constitución subjetiva del



mismo es un efecto del discurso. El lenguaje le propone a cada locutor formas vacías, las que cada uno en el ejercicio de su discurso se apropia y se refiere a su persona. En este acto enunciativo, evocan en el sujeto diferentes asociaciones e ideas mentales, a las que se le atribuye la denominación de *-significado-*. Para ahondar acerca de este concepto, los aportes de Saussure (1997) se consideran esclarecedores. El significado hace referencia a la imagen mental que tiene lugar cuando decimos una palabra, aquello a lo que nos referimos, dentro de nuestro mundo real, cuando hablamos. Tiene que ver con la asociación de ideas que se nos representa mentalmente, las cuales se encuentran atravesadas por las experiencias previas de cada uno.

El lenguaje ofrece la posibilidad de nombrar(se), posibilitando la subjetivación del hombre. Siempre y cuando haya Otro que lo nombre y reconozca como tal, teniendo este un lugar esencial en la constitución subjetiva. Ninguno sería concebible sin el otro, son complementarios, no podría haber lugar para un *-yo-* si no hubiera un *-tú-*. Esta interacción dialógica le permite a cada uno enunciarse, construirse y diferenciarse.

Por su parte, Giorgi (2006) hace mención a la noción de “producción de subjetividades”, como parte de los procesos que los sujetos construyen a través de sus prácticas sociales. El autor plantea que, en las diferentes maneras de percibir, sentir, pensar, conocer y actuar, como también los modos de vincularse, la producción de subjetividades irá tomando su forma. Siguiendo con esta línea, Riviere (1977) comprende al hombre como un ser social, como un “ser en situación” que se constituye por múltiples atravesamientos, donde se pone en juego lo singular y lo colectivo. Es en este proceso dialéctico entre el sujeto y su contexto, donde el sujeto se irá configurando.

Es a partir de estos aportes que el acceso a las prácticas de lectura y escritura, puede entenderse como herramientas que permitirán al sujeto nombrarse, reconocerse, diferenciarse, enunciarse. Sin perder de vista que estos actos enunciativos generan diferentes significados, dependiendo de la historia particular de cada sujeto. Por lo tanto, estos no deben ser

conceptualizados de manera aislada, sino que deben ser comprendidos desde la propia historia, en su contexto social y cultural, insertos y atravesados por una red de relaciones vinculares, en un tiempo determinado, las cuales inciden en la constitución subjetiva en el terreno de la alfabetización.

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

En este apartado del proyecto de tesina se presentan los aspectos metodológicos que sustentan el diseño del presente proyecto.

### **Enfoque y diseño metodológico**

Este proyecto se enmarca en el enfoque cualitativo (Hernández Sampieri, 2008), que permite abordar la temática en su complejidad, explorándola en el marco de la historia de sujetos que han experimentado este proceso, desde el contexto natural en que se desarrolla. El diseño es no experimental, transversal, ya que se caracteriza por la recolección de datos por un tiempo determinado. El alcance de la misma será exploratoria-descriptiva (Sabino, 1996).

### **Participantes**

El contexto del proyecto serán diferentes talleres llevados adelante por la asociación de alfabetización santa fe, en diferentes barrios populares de la ciudad de Rosario, aún se encuentran a definir con cuáles de ellos se trabajará. Los talleres, actualmente, se enmarcan en tres programas: “Encuentro”, que corresponde a una campaña de alfabetización creada en el año 2004 por el Ministerio de Educación de la Nación, “Yo, sí puedo”, es un programa de alfabetización gestado en Cuba que desde 2003 se implementa en Argentina y “Palabra generadora”, es un método que se basa en el manejo y análisis de palabras llamadas generadoras. Estas son de uso común de la población y forman parte de su vocabulario. Para cumplir con los objetivos, se conformará una muestra no probabilística (Behar Rivero, 2008) de 10 participantes, tomando como criterio que sean asistentes a estos espacios de alfabetización.

### **Instrumentos**

Para la recolección de datos se utilizará como instrumento la entrevista en profundidad (Alonso en Marradi, et al., 2007). Los ejes sobre los que versarán serán conocer y profundizar, desde el testimonio de los adultos participantes: el tiempo que hace que asisten al espacio, qué los llevó a formar parte del mismo, qué aprendizajes han ido construyendo en ese tiempo, qué

significados tiene para ellos aprender a leer y escribir, qué lugar ocupan estos aprendizajes en la vida cotidiana.

### **Procedimiento**

Se establecerá un encuentro presencial con los dirigentes de la asociación Alfabetización Santa Fe, para poder coordinar días y horarios para realizar las entrevistas, y poder determinar cuáles serán los talleres con que se trabajará. Se les solicitará los permisos correspondientes que se deben presentar para ejecutar las mismas, y luego se les enviará los consentimientos informados para el desarrollo del trabajo de campo. Las entrevistas serán presenciales, evaluando la posibilidad de grabar las mismas, previamente consultado con los dirigentes y con cada entrevistado. Con una duración aproximada de treinta minutos.

### **Tratamiento de los datos**

El tratamiento de los datos, una vez desgravas las entrevistas, se plantea desde un análisis en separación de unidades de contenido con un criterio temático, ya que se considera esclarecedor debido a la posibilidad de ir determinando los principales ejes que se presentan. Luego se procederá a categorizar y codificar las diferentes unidades de análisis desde un proceso mixto, ya que se presentan unidades de contenido previstas de antemano y también se formularían más si estas no serían capaces de cubrir unidades de registro existentes. Las posibles categorías serán: alfabetización, aprendizajes, significados. Para realizar una síntesis, agrupamiento y disposición de los mismos se utilizará un formato de matrices (Rodríguez Sabiote, 2003).

### **Resultados esperables**

Se espera que el proceso de alfabetización haya sido un proceso significativo en la vida de los sujetos, que el mismo les ha brindado mayor libertad y autonomía, que los sujetos puedan profundizar en los cambios que este proceso generó en su vida cotidiana y en las relaciones sociales que establecen, tanto a nivel individual y colectivo, que puedan observarse los efectos identificatorios que han construido los adultos de la imagen de sí

mismos luego del acceso a la alfabetización.

## Cronograma de trabajo

TAREA	Enero 2022	Febrero 2022	Marzo 2022	Abril 2022	Mayo 2022	Junio 2022	Julio 2022	Agosto 2022	Septiembre 2022	Octubre 2022	Noviembre 2022	Diciembre 2022
Revisión de bibliografía y selección de la misma	X											
Escritura marco teórico	X	X										
Primer acercamiento		X										
Elaboración del instrumento			X									
Entrevistas			X									
Desgravación de entrevistas				X								
Análisis e interpretación de los datos				X	X							
Reporte de los resultados					X							
Redacción resumen e introducción						X						
Redacción de la conclusión							X					
Fecha tentativa de entrega								X				
Defensa oral											X	

## Referencias

- Barriga Estrada, J y Viveros Hidalgo, M. (2009). Cronología de conceptualizaciones de los términos alfabetización, analfabetismo y cultura escrita. CREFAL.
- Benveniste, É. (1979). *De la subjetividad en el lenguaje*. En problemas de lingüística general. Siglo veintiuno.
- Calquín, M. & Carú, A. (2006). Alfabetización en los adultos mayores: un despertar hacia las letras. (Tesis de Licenciatura en Trabajo Social). Universidad Academia, Santiago de Chile, Chile.
- Daguerre, D. & Ramírez, M. (2018). *Efectos subjetivos del entrecruzamiento entre Alfabetización y Salud Mental*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad del Gran Rosario, Rosario, Argentina.
- De Luca, M. (2015). *La Alfabetización en adultos: Significados e impactos en la vida cotidiana*. (Tesis de Magister en Psicología Social). Universidad de la República, Montevideo, Argentina.
- Fernández, A. (2002). *La inteligencia atrapada*. Nueva Visión.
- Fernández, S. (2016). *Procesos de alfabetización en adultos. Reflexiones en torno a diferentes factores que intervienen*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad Nacional de San Martín, Rosario, Argentina.
- Ferreiro, E. (2001). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. En Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreyra, S. (2020). Modalidades de aprendizaje en usuarios/as del servicio de salud mental en proceso de alfabetización: la relevancia del espacio grupal. (Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad del Gran Rosario, Rosario, Argentina.

- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía: conceptos y problemas*. La especificidad de la intervención clínica. Biblos.
- Frassón, M. (2020). *Concepciones de voluntarios acerca de la implementación del programa de alfabetización "Yo, sí puedo"*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad del Gran Rosario, Rosario, Argentina.
- Freire, P. (2021). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo veintiuno.
- Giorgi, V. (2006). *Construcción de la subjetividad en la exclusión*. En: Seminario Drogas y Exclusión Social. (pp. 46-56). Atlántica
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2008). *Metodología de la investigación*. Graw-Hill Interamericana.
- Kurlat, M. (2011). Procesos de alfabetización en jóvenes y adultos. Ismael y sus laberintos de escritura. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 33, (2) 68-95.
- Marradi, A., Archenti, N. & Piovani J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé.
- Méndez, C. Hoffman, C. Rosenberg, M. & Rikli, F. (2014). *Las representaciones sociales del psicopedagogo en relación a la alfabetización de los adultos*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad Andrés Bello, Santiago de Chile, Chile.
- Pichón Rivière, E. (1977). *El proceso grupal*. Nueva Visión.
- Radimak, S. (2017). *Análisis de las representaciones acerca de la puesta en acto del Programa de Alfabetización para jóvenes y adultos "Yo sí puedo" sostenido por sus facilitadores durante el período 2010 a 2016 en Rosario. Aportes desde un Posicionamiento Clínico en Psicopedagogía*. (Tesina de Licenciatura en Psicopedagogía). Universidad de San Martín, Rosario.



- Rodríguez Sabiote, C. (2003) Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos. celebrado en Santo Domingo, Ponencia realizada en el marco de Seminario Internacional: *El proceso de Investigación en educación, algunos* Santo Domingo, República Dominicana.
- Rodríguez, V. Luz, N. Arias, L. & Beatriz, E. (2009). La alfabetización de adultos: escenario potencial para la promoción de la salud. *Investigación y Educación en Enfermería*, 27 (2), 236-242.
- Sabino, C. (1996). *El proceso de la investigación*. Lumen-Humanitas.
- Saussure, F. (1997). *Curso de lingüística general*. Losada.
- Voldkind, G. Voldkind, N. Labbate, J. & Conde, L. (2012). *Leer y escribir para transformar. Propuesta de alfabetización de adultos desde una concepción grupal del aprendizaje*. Cinco.