

NIVELES DE ALFABETIZACIÓN INICIAL... PROBLEMATIZACIONES DESDE LA CONCEPCIÓN DE JUSTICIA CURRICULAR

Nora Liliana Vásquez Pérez ¹

Resumen

Este artículo es un ejercicio reflexivo a partir de la experiencia directa en el aula dinamizando proyectos orientados a procesos de lectura y escritura y acompañando maestros en formación en sus prácticas pedagógicas, en los niveles iniciales y básicos de la escolaridad. Partiendo de la comprensión de que la alfabetización inicial como una de las metas de la educación infantil se enfrenta a tensiones de índole social, pedagógico y curricular que convocan responsabilidades conjuntas y claman por poner a los niños en el centro, se orienta a analizar acciones e implicaciones pedagógicas desde el concepto de justicia curricular que conlleva asumirlos como sujetos que aprenden, conectándose con sus contextos, sentires y experiencias vitales, favoreciendo el derecho a la educación en condiciones de equidad y calidad, retando a los programas escolares, la acción de los maestros, la corresponsabilidad de las familias, las obligaciones del estado y poniendo en debate la justicia educativa como indispensable para la formación de nuevos ciudadanos.

Palabras clave: Alfabetización; justicia curricular; educación; maestros.

NÍVEIS INICIAIS DE ALFABETIZAÇÃO... PROBLEMATIZAÇÕES DA CONCEPÇÃO DE JUSTIÇA CURRICULAR

Resumo

Este artigo é um exercício reflexivo baseado na experiência direta em sala de aula, dinamizando projetos orientados aos processos de leitura e escrita e acompanhando professores em formação em suas práticas pedagógicas, nos níveis inicial e básico de escolarização. Partindo da compreensão de que a alfabetização inicial como um dos objetivos da educação infantil enfrenta tensões de natureza social, pedagógica e curricular que exigem responsabilidades conjuntas e exigem a colocação das crianças no centro, orienta-se analisar ações e implicações pedagógicas a partir de o conceito de justiça curricular que implica assumi-los como sujeitos que aprendem, conectando-se com seus contextos, sentimentos e experiências de vida, favorecendo o direito à educação em condições de equidade e qualidade, desafiando os programas escolares, a ação dos professores, a corresponsabilidade de famílias, as obrigações do Estado e discutir a justiça educacional como essencial para a formação de novos cidadãos.

Palavras-chave: Alfabetização; justiça curricular; educação; professores.

¹ Magister en educación. Universidad de San Buenaventura, Medellín, Antioquia, Colombia.



1. Introducción

“En todos los sistemas educativos han existido y existen escuelas y docentes que trabajan en pos del ideal de una escuela justa.”

Veleda, Rivas & Mezzadra

Leer y escribir son sin duda, conquistas notables, en el marco de la trayectoria educativa de los sujetos, toda vez que se configuran en actos complejos, multidimensionales y conectados con su vida en sociedad, con su desempeño y proyección.

Si a algo se le da peso en el transcurrir de los primeros años escolares es al proceso de alfabetización, esto tiene una carga significativa en lo cultural, en la proyección de trayectos educativos, en la consideración de prácticas y proyectos pedagógicos en el entorno escolar.

Analizado esto, desde el concepto de calidad de la educación, interrogantes como ¿Por qué a algunos niños les cuesta tanto el proceso de adquisición de la alfabetización básica?, ¿Por qué son altos los índices de reprobación especialmente en el primer año?, ¿Por qué el sistema educativo cae continuamente en la práctica de promover en los grados iniciales de la escolarización niños que no han logrado niveles básicos de alfabetización?, ¿Por qué llegan a los últimos grados de la educación básica, niños con deficiencias marcadas en las competencias de lectura y escritura?, ¿Por qué se ahondan las brechas de aprendizaje de lectura y escritura en contextos vulnerables?, son seguramente algunas de las problematizaciones válidas que pueden lograr asidero.

Informes como el de la UNICEF que valorando impactos de la pandemia señala que en América Latina, 4 de cada 5 niños y niñas menores de 10 años no pueden comprender lo que leen en un texto simple, ponen sobre la mesa insumos para el debate en torno al interés de este artículo, un ejercicio reflexivo nutrido por la experiencia directa en aula infantil y la formación de educadores en un programa de licenciatura, en el contexto escolar de una institución educativa y una universidad de la ciudad de Medellín.

En dicho reporte se cita además un estudio de la Universidad de los Andes de Colombia y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que indica que el proceso de lectoescritura se estancó o empeoró para el 75% de los estudiantes de entre 8 y 10 años, y para el 44% de los estudiantes entre 5 y 7 años. (UNICEF, 2022, n.p).

Esto, sin duda, añade a las preguntas formuladas ¿De qué maneras las brechas de alfabetización se ahondaron desde la pandemia y si se ha logrado dar respuesta para subsanarlas?, ¿Cuál es el papel de los docentes ante brecha de alfabetización? y ¿Cuáles son las respuestas que debe dar la escuela, en términos de justicia curricular?

2. Profundización

Entendiendo la educación como un derecho y tomando esto como marco de comprensión de las tensiones señaladas, surge la inquietud de problematizar el asunto de educación para todos y la evaluación juiciosa de principios básicos como los de equidad y justicia y condiciones como aceptabilidad, accesibilidad, asequibilidad y adaptabilidad; muy particularmente el primero del que Bárcenas en el 2014, quien señala que indica los estándares que deben ser establecidos por el estado para asegurar que la educación sea de calidad independientemente que las instituciones sean públicas o privadas.

Pensar en lo público puede llevarnos a considerar las situaciones de vulnerabilidad que rodean estas instituciones y sus niveles de impacto en el territorio, así como elementos consabidos aportantes al tema de calidad educativa como formación de los maestros, condiciones de acompañamiento escolar por parte de las familias, disposiciones curriculares, recursos y mediaciones, acciones interinstitucionales y colaborativas, impactos migratorios, choques socioculturales, número de estudiantes por aula, situaciones de deserción, entre otras. En esta línea pensar en la llamada justicia curricular, cobra sentido, ya que:

La justicia curricular conlleva el análisis de los contenidos, las metodologías y las estrategias de enseñanza, los sistemas de evaluación, así como de los mecanismos de participación, gestión y organización escolar, en pro de cuestionar los modelos imperantes y replantear al interior de las escuelas su función y responsabilidad en la formación de las nuevas generaciones. (Flores, 2016, p.7).

Justicia no será, como se escucha a veces en los centros escolares, concentrar la responsabilidad en los niños y decir que no estudian, no repasan en casa, no ponen atención, no están interesados en aprender, sino seguramente partir de la confianza en sus potencialidades para aprender y la lectura de las situaciones adversas de los contextos, que no pueden negarse, porque entre otras cosas, asuntos como la mala alimentación que afectan su desarrollo cerebral, la ausencia de ambientes familiares estimulantes para el aprendizaje, el poco o nulo acceso a experiencias iniciales de lectura y escritura y de acceso a buenos libros los ponen ya en desventaja para formalizar su alfabetización en el trayecto de la educación formal.

Una encuesta de la Asociación Internacional de Alfabetización (ILA) publicada en el 2020 que buscaba identificar cómo mejorar la alfabetización en la nueva década y que fue aplicada a 1443 personas en su mayoría maestros, revela que la equidad y el desarrollo profesional son considerados como aspectos fundamentales para lograrlo, esto sin duda revela la necesidad de compartir responsabilidades entre el estado y los centros escolares. (Delgado, 2020, n.p).

La alfabetización inicial, coincide en los primeros grados, con una heterogeneidad inquietante, quienes han tenido experiencias en educación inicial, quienes llegan sin experiencias de escolarización, niños repitentes, quienes han pasado por el preescolar, los que han crecido en un ambiente comunicativo estimulante y los que no, formando esto una torre de Babel que exige caracterizaciones individualizadas como punto de partida, que pueden a veces ofrecer panoramas desalentadores

El sistema escolar presenta severas dificultades para asumir el punto de partida real en que se encuentran posicionados los niños al inicio de su escolaridad. En el momento de ingreso a la escuela, la diversidad se manifiesta en la oralidad primaria del niño y las diferencias son interpretadas como carencias, defectos de unas formas lingüísticas respecto de otra/s. Se considera que algunos alumnos “no saben hablar” o “hablan mal” y que por ello es difícil enseñarles a leer y escribir. (Melgar; Zamero, 2012, p.5).

Si a esto sumamos la distancia aun no resuelta entre la educación preescolar y la básica primaria en términos de comprensiones del desarrollo del niño, más allá de su condición de estudiante, del respeto de su naturaleza lúdica para la elección de metodologías activas, de la atomización de saberes y las prácticas a veces antipedagógicas de la evaluación, entre otras, sin duda el asunto es complejo.

Como si fuera poco, se desconecta el proceso del entorno social cultural de los niños, las lecturas, textos y demás mediaciones poco se corresponden con sus experiencias, dejando en evidencia que:

[...] la dinámica curricular tiende a ser injusta cuando el centro del aprendizaje se limita a saberes acotados al ámbito escolar; en cambio, sería más justa cuando los aprendizajes permiten encontrar nexos con los entornos socioculturales de los estudiantes; confrontar distintos puntos de vista; promover la capacidad de aprender-desaprender a fin de contender con la incertidumbre; y por último, construir una cultura escolar sustentada en la participación y la democracia, semillas de una ciudadanía activa. (de la Cruz Flores, 2016, p. 13)

Además de la consideración a los sujetos que aprenden, sus capacidades y realidades el fomento de la justicia curricular desde las aulas demanda, por lo menos, dicen Lynch, Baker y Lyons, que

[...] realizar adecuaciones a los contenidos considerando los contextos donde se desarrollan los estudiantes; esto no significa trivializar los estándares de aprendizaje, sino diversificar las estrategias de enseñanza y generar ambientes que movilicen el aprendizaje y la reflexión de los estudiantes, promover procesos de metacognición y no sólo el dominio de saberes conceptuales y procedimentales. (2014)

Es decir, implica un ejercicio juicioso de planificación didáctica, comprensión pedagógica y definición de propósitos, pero además señalan ellos mismos, crear un clima de aula donde tengan cabida la escucha, el diálogo, el trabajo colaborativo. Esto es, dejar ser y acompañar y asumir una acción mediadora que convoca, propone y dispone, toda una resignificación del rol docente desde la comprensión de que los niños aprenden, pero se potencian desde ambientes enriquecidos, experiencias intencionadas, relaciones estimulantes, medios y mediaciones seleccionados, adecuadamente presentados y direccionados. En esta vía Melgar y Zamero resaltan citando a Delia Lerner, que:

Es importante que los maestros propongan a los niños materiales, situaciones y ocasiones que les permitan progresar. No se trata de que los niños hagan todo lo que quieren. Se trata de ponerlos frente a situaciones que planteen nuevos problemas y de encadenar esas situaciones unas con otras. Hay que saber dirigirlos, al mismo tiempo que se los deja libres. (Melgar; Zamero, 2012, p. 15)

Siendo así, no puede quedarse atrás una resignificación del acto evaluativo que ponga en foco la valoración procesual y formativa

[...] no como un instrumento de poder; construir, junto con los estudiantes, opciones de futuro y que el conocimiento se convierta en pieza clave para el desarrollo personal; y mostrar amor, confianza y estima hacia los estudiantes, pues desde el terreno de la afectividad también se logra avanzar en la esfera de la equidad y el reconocimiento del otro (Lynch; Baker; Lyons; 2014, p. 14).

En esta línea entonces, priorizar la relación con el sujeto que aprende conlleva generar ambientes de aprendizaje afectivos, orientando el aprender a leer y escribir primero desde el ámbito de conexión de ser y sentir por encima de tecnicismos didácticos y atendiendo al fortalecimiento de dispositivos básicos de aprendizaje.

Cuando se logra una mirada profunda, se descubre que estos niños con dificultades serias y evidentes en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura presentan casi siempre, problemas en sus dispositivos básicos de aprendizaje, que fallan en asuntos como instauración de rutinas, gestión del tiempo, seguimiento de instrucciones, manejo de nociones estructurantes

Están faltando *los organizadores básicos*, esas reglas que inciden sobre el uso del tiempo y del espacio, sobre las relaciones con las cosas y los vínculos, el marco en el que los chicos pueden funcionar de manera adecuada, un encuadre que posibilita y potencia sus recursos naturales para aprender (Raspall, 2020, p. 29).

Algo así como asegurar habilidades básicas y disposiciones que creen condiciones para el complejo, pero fundamental proceso de aprender a leer y escribir, conectándolo al cuerpo, a los sentidos, al poderoso acto de escuchar,

un volver al inicio, retomando la oralidad, la comunicación práctica, el redescubrir de los lenguajes primarios

¿De dónde provienen los primeros sonidos, las primeras lecturas, la relación con lo visto? ¿Qué es lo que hace posible la escritura como inicio de una acción cuyo desenlace se ignora? ¿Cómo se conjugan las experiencias de escuchar y atesorar las palabras, de ser leído y, tal vez, escribir, de mirar hacia lo mínimo, hacia lo que no lleva nombre y nombrarlo una y otra vez? (Skliar, 2019, p. 62).

Dar vida al proceso de aprendizaje, hacerlo una fiesta de experiencias, como dice el mismo Skliar (2019, p. 148) "Enseñemos sí y deseemos con todo el cuerpo que haya aprendizajes incluso aunque sean completamente diferentes a los esperados o sobre todo por esa razón" crear un ambiente de acogida y convivencia que los invite a participar, aportar y crecer y no solo a estar.

Asumirlos iguales en el derecho de aprender, iguales en la confianza que tenemos en ellos, iguales en la alegría de acompañarlos, ir con ellos, estar ahí para ellos, reaprender mientras ellos aprenden y transmitiendo la pasión por leer y escribir como una oportunidad sin igual para ser y estar en el mundo. En síntesis, como dice el autor argentino hacerlos pares, "crear comunidad de aprendizaje, liberar líneas de verticalidad y dar bienvenida a la circularidad, dar cabida como gesto primero a esa atmósfera de paridad y no equivalencia" (Skliar, 2019, p. 32).

Por justicia curricular se los debemos, multiplicar esfuerzos para favorecerles estas conquistas, priorizar esta necesidad, poner todo el empeño en estimularlos, acompañarlos y favorecer su aprendizaje, máxime cuando sabemos que:

Saber leer y escribir a tiempo y, más importante aún, entender lo que leen, les permitirá tener herramientas para avanzar en una trayectoria educativa en mejores condiciones, les facilitará su desempeño en otras áreas del conocimiento como matemáticas o sociales, y les brindará herramientas para que tengan mayores posibilidades de acceder a la educación técnica o superior. (UNICEF, 2022, n.p).

Y también, les posibilitará la libertad que merecen, para aspirar a nuevos logros, para buscar alternativas, para potenciar pensamiento crítico e interacciones en el mundo, para tomar decisiones y para hacer elecciones, al fin de cuentas alfabetizar es también un proceso ideológico, que debe estar en conexión con los contextos, dice Magda Becker Soares, investigadora brasilera que fue movilizada también por esta idea de que la alfabetización es un acto de justicia con los niños y las niñas.

Desde ahí, estamos llamados a dinamizar un proceso de alfabetización orientado críticamente, ya que como dice Romero (2023) "aprender a leer es mucho más que decodificar, es más que interpretarse parece mucho abrir una

ventana, podrían ampliarse esta idea a abrir ventanas a la libertad, las oportunidades y la vida con sentido” (p. 11)

3. Algunas posibles consideraciones

Este es un ejercicio reflexivo que implica la lectura de contexto y el análisis de situaciones curriculares desde una perspectiva pedagógica, fundamentada en aportes teóricos y/o normativos.

Vale la pena considerar que la práctica profesional docente debe ser deconstruida y reconstruida según lo menciona Perreneud (2005), en un intento por comprender sus complejidades y disponer rutas a la acción pertinente, partiendo de los roles de observador y de sujeto en práctica a la vez, que se asumen como maestro es necesario ahondar en las situaciones, sus aristas y bemoles, para dilucidar opciones de mejoramiento, nuevos caminos.

La reflexión implica una dinámica de observación desde dentro y desde fuera para auscultar, problematizar y poner en foco un componente particular en este caso las contrariedades y tensiones del proceso de alfabetización inicial en la mira del paradigma una educación para todos.

Todo lo anteriormente planteado, sin duda, es un reto de la escuela que no puede superarse sin los maestros, por lo que es importante entender que ciertas transformaciones en los sistemas de creencias y en la cultura profesional de la docencia son también indispensables. Es necesario formar docentes reflexivos y convencidos de que todos los alumnos pueden aprender, enriquecerse de las diferencias con otros alumnos, y ser protagonistas de un proyecto de vida individual y colectivo. Además, los docentes deben contar con las competencias profesionales necesarias para conducir procesos pedagógicos de inclusión.

Por supuesto, no es asunto de un maestro, si no de los maestros, se necesita de una labor colectiva, un acuerdo profesoral en cada escuela, que aúne intenciones y acciones concretas, que creen como resaltan Veleda, Rivas, y Mezzadra (2011) condiciones (poder hacer), la voluntad (querer hacer), y las competencias (saber hacer) para construir la justicia educativa.

La justicia educativa exige, dicen estos autores, aunar la reflexión y la acción, el sentido ético y político de la educación, el papel del diálogo, la democratización del proceso educativo, la definición participativa del currículum, la multiculturalidad, el empoderamiento del alumnado, entre otras definiciones necesarias y por ello es necesario abrir espacios de abordaje de esta problemática, posibilitar los encuentros de compartir de experiencias y sobre todo hacer seguimientos exigentes al cumplimiento de propósitos básicos, pensando siempre en los sujetos que aprenden como seres de derecho a la luz que la lectura y la escritura pueden regalar a sus vidas.

Por sentado, se reconoce que no es solo responsabilidad de los maestros, que pensar en la alfabetización de los ciudadanos es tarea primordial del estado que está llamado a fortalecer la formación de los maestros y emprender mejoras

en el sistema educativo, priorizar acompañamientos en aspectos que como estos resultan de relevancia crítica en la formación de los ciudadanos, sin dejar de lado que tiene responsabilidades también en la promoción cultural en comunidades de todos los estratos y en las exigencias de acompañamiento que hace a las familias.

Permitir que esta brecha continúe creciendo es seguirlos vulnerando y robarles la esperanza, negarles su derecho. Seguramente es una obra quijotesca, que implica rupturas en lo personal y colectivo, en lo micro y lo macro del sistema educativo, una transformación radical de la escuela o quizás no, tal vez sea otro de esos casos en los que la unión de algunas voluntades pueda abrir rendijas a la esperanza que ofrece al menos intentarlo, mirarlos, leer la situación, ponerse en sus zapatos y poner manos a la obra. Reconocimiento a los maestros que ya lo están intentando.

REFERENCIAS

BANCO MUNDIAL. **La crisis del aprendizaje**: Estar en la escuela no es lo mismo que aprender. 22 de enero de 2019. Disponible en: <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2019/01/22/crisis-learning-school-not-the-same-as-learning>. Acceso en: 2 jun. 2024.

BÁRCENAS POZOS, Laura Angelica. **Las cuatro AS para que el derecho a la educación se cumpla**. Repositorio Ibero Puebla, 2014. Disponible en: <http://repositorio.iberopuebla.mx>. Acceso en: 8 mayo 2024.

BECKER SOARES, Magda. A reflexão pluridimensional da professora Magda Becker Soares. **Revista Educação em Questão**, v. 24, n. 10, p. 245-251, 2005. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil.

CASTELLANOS GALINDO, Sonia Helena; YAYA ESCOBAR, Ruby Esperanza. La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. **Sinéctica**, Tlaquepaque, n. 41, p. 2-18, dic. 2013.

DE LA CRUZ FLORES, Gabriela. Justicia curricular: significados e implicaciones. **Sinéctica**, **Revista Electrónica de Educación**, n. 46, p. 1-16, 2016. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, UNAM, México, 2016.

DELGADO, Paulette. **La inequidad y falta de desarrollo profesional**: principales enemigos de la alfabetización. Instituto para el Futuro de la Educación, Tecnológico de Monterrey, 31 ene. 2020. Disponible en: <https://observatorio.tec.mx/>. Acceso en: 8 mayo 2024.

LYNCH, Kathleen; BAKER, John; LYONS, Maureen. **Igualdad afectiva**. Amor, cuidados e injusticia. Madrid: Morata, 2014.

MELGAR, Sara; ZAMERO, Marta. **Todos pueden aprender**. Alfabetización. UNICEF, 2012.

PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Evelyne; PAQUAY, Léopold. Fecundas incertidumbres o cómo formar maestros antes de tener todas las respuestas. In: PAQUAY, Léopold (Coord.). **La formación profesional del maestro: estrategias y competencias**. 1. ed. México, DF: Fondo de Cultura Económica, 2005. p. 355-378.

RASPALL, Lucas. **Lo que necesitan los niños**. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones, 2020.

ROMERO PACHECO, Isaías. **Voces híbridas**: Leer y escribir en tiempos de WhatsApp. Bogotá: Editorial Panamericana, 2023.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogías de las diferencias**. Buenos Aires, Argentina: Noveduc, 2019.

UNICEF. Educación. **Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a aprender y a desarrollarse integralmente**. UNICEF, 2022. Disponible en: https://www.unicef.org/colombia/educacion#_ftn3. Acceso en: 2 jun. 2024.

VELEDA, Cecilia; RIVAS, Axel; MEZZADRA, Florencia. **La construcción de la justicia educativa: Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina**. CIPPEC-UNICEF-Embajada de Finlandia, 2011.

Recebido em: 9 de maio de 2024.
Aceito em: 30 de setembro de 2024.
Publicado em: 30 de outubro de 2024.