

La escritura en las escuelas primarias de jóvenes y adultos. Una mirada sobre sus usos¹

Gloria Beinotti

Introducción

En este artículo se presenta un estudio sobre los usos de la escritura en la cotidianeidad áulica y forma parte de lo desarrollado en una investigación² donde se estudiaron las prácticas de oralidad y de escritura en el espacio áulico de dos escuelas primarias nocturnas para jóvenes y adultos, ubicadas en dos barrios diferentes de la ciudad de Córdoba. Se realizó un trabajo desde el enfoque etnográfico, con observaciones de clases, entrevistas a las docentes y encuestas a los estudiantes. Ambas docentes eran maestras de grado formadas para trabajar en la escuela primaria común para niños y no habían recibido formación específica para trabajar con jóvenes y adultos. Los grupos de alumnos de estas escuelas primarias nocturnas se conformaban con alumnos jóvenes. En este grupo, un 89% tenía menos de veintiún años, característica de la modalidad que la propia normativa actual reconoce: *Entre los sujetos destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos se encuentra una numerosa población de catorce a dieciocho años que cursa estudios en Centros de Educación de Adultos.* (Resolución CFE N° 118/10 EPJA – Documento Base. Punto 41).

En este estudio se indagó sobre qué se escribe; cómo, quién y cuándo se utiliza la escritura y con qué fines. Si bien lo observado en estas dos escuelas no se podría generalizar a lo que sucede en todas las escuelas primarias de jóvenes y adultos, puede ser representativo del lugar de la escritura en la escuela primaria para jóvenes y adultos, ya que como plantea Rockwell (2009, p. 83) “La generalización es distinta de la representatividad. [...] En la etnografía, la cuestión de representatividad se plantea en el interior del caso estudiado”.

¹ Este artículo es la segunda versión de la “¿Qué hacen las maestras y los alumnos con la escritura en las aulas de las escuelas para jóvenes y adultos?” presentada en las V Jornadas de Investigación en Educación “Educación y perspectivas: contribuciones teóricas y metodológicas en debate”. Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. 2007.

² Trabajo Final de Licenciatura de Ciencias de la educación: “Oralidad y escritura en las aulas de adultos”. Beinotti, G. y Frasson, M. 2006.

En primer lugar trabajaremos la relación entre escuela y escritura; en segundo lugar, los usos de la escritura en el proceso de enseñanza de un contenido escolar; seguidamente, la relación de la escritura con el mantenimiento de la disciplina y el orden escolar. Finalmente plantaremos algunas reflexiones sobre los usos de la escritura en la escuela primaria de jóvenes y adultos, y dos desafíos: por un lado el referido a las prácticas educativas en la modalidad y por el otro, un desafío que interpela a los procesos de formación docente.

Escuela y escritura: una estrecha relación

Desde sus inicios la escuela, como institución social, tuvo una clara función: la alfabetización, enseñar a leer y escribir. Esta función llevó a la construcción de una estrecha relación entre la institución escolar y la escritura y "...por eso suele calificarse a la escuela como representante de la "cultura letrada" (Rockwell, 1996, p. 296).

Rockwell (1996) al analizar el uso de la escritura en la escuela primaria sostiene que la misma

...se distribuye desigualmente entre maestros y alumnos. Lo que se escribe más frecuentemente en el salón de clases (excluyendo lo que se copia de algún texto) incluye lo siguiente: enunciados, problemas, definiciones, resúmenes, listas, preguntas, y respuestas a preguntas. De esto, a los alumnos sólo se les pide que "formulen" listas, enunciados y respuestas a preguntas: el resto tiende a ser dominio del maestro, es decir textos que él produce y ellos copian (p. 307).

Esto muestra que las prácticas de escritura que se desarrollan en el ámbito escolar tienen estas características que le otorgan especificidad.

En las escuelas estudiadas pudimos observar que la maestra es quién decide cuándo, cuánto, qué y cómo se escribe, ocupando un lugar medular respecto de estas prácticas. Sin embargo, en la oralidad se dan interacciones entre la maestra y los estudiantes con una mayor simetría y horizontalidad. Es necesario señalar que estas interacciones visibilizan, no sólo los conocimientos escolares, sino también los conocimientos construidos por los jóvenes y adultos en otros espacios de participación social, como por ejemplo: laboral, político, comunitarios, religiosos, de salud, de recreación, los cuales en algunas oportunidades son recuperados por la maestra.

La escuela tuvo y tiene un mandato institucional que es formar ciudadanos y enseñar a leer y escribir. El mismo se sostiene actualmente en Argentina y se expresa en la Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206) en el Capítulo II Artículo 11 Inciso L: "Fortalecer

la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento”.

En este marco la escuela tiene como meta la formación de sujetos capaces de participar, de expresarse, de leer (no sólo textos) y de reflexionar, entre otras.

Los usos de la escritura y el proceso de enseñanza

Para abordar los usos de la escritura en un aula de jóvenes y adultos recuperamos la categoría “maneras de hacer” de Michael de Certeau (1996, p. 36). Las “maneras de hacer” refieren a los usos cotidianos que hacen los grupos o individuos de ciertos productos culturales considerados legítimos, en este caso la escritura.

En nuestro estudio identificamos dos usos: por un lado, la escritura y los procesos de enseñanza y por otro, la escritura y el mantenimiento / sostenimiento de la disciplina escolar.

En primer término identificaré los usos de la escritura en una clase, en la cual las prácticas de escritura que propone la maestra tienen la intención de enseñar un determinado contenido escolar. Definimos a una clase como “...una unidad de enseñanza correspondiente a un ‘tema’ definido, dentro de una de las cuatro áreas de duración variable (quince minutos o dos horas)...” (Rockwell, 1996, p. 299).

En estas situaciones cuyo eje es la enseñanza, hemos encontrado diversos modos de escribir. En ocasiones la escritura se utiliza para “fijar” una respuesta en el pizarrón. Esta respuesta es la que generalmente es considerada correcta por la maestra y se observa esta acción como un modo de asegurar la enseñanza y el aprendizaje de un contenido y asignarlo como lo cierto; en otras oportunidades, la escritura se usa como un medio que permite “aclarar” un contenido, respecto del cual los alumnos parecieran tener dudas. En ambas situaciones estas prácticas de escritura se encuentran mediadas por interacciones orales entre maestra y alumnos.

También se utiliza la escritura para completar ejercicios, pero es necesario precisar que este completamiento se realiza siguiendo fielmente lo expresado en el texto con el que trabajan los estudiantes y en el cual realizan una serie de actividades. Este uso de la escritura se constituye en la copia textual de lo que se dice en el mismo.

Una situación diferente referida al uso de la escritura, se plantea cuando una de las maestras propone desarrollar un proyecto para escribir tarjetas para Navidad y enviarlas “*realmente*” por correo.

M: “...la idea era ahora escribir tarjetas para Navidad y realmente mandarlas, pero como que ellos dicen: ¿y a quién se la vamos a mandar, como que no tienen personas... bueno L se la puede mandar a la mamá, pero que para ellos no tiene mucho sentido: “¿Para qué le voy a mi mamá si vive ahí? ¿Y a mi abuela...? No voy a gastar una estampilla, no”. (Entrevista a la maestra de la Escuela 1. 2001).

Es posible reflexionar a partir de estas expresiones que este alumno tiene conocimiento sobre las tarjetas de salutación y su significado: conoce que se usan para comunicarse con otra persona que se encuentra lejos y a quien se desea saludar para una fecha socialmente significativa, pero también sabe que esta tarjeta y su envío por correo no es necesario ya que su mamá y su abuela conviven con él. ¿Para qué escribir si puede expresarlo oralmente?

Este conocimiento contextualizado sobre la escritura y sus usos cotidianos se torna importante recuperar cuando se trata de planificar un proyecto de trabajo áulico, y se pretende desarrollar prácticas de enseñanza que apunten a construir situaciones en las que la escritura posea “usos auténticos”. Kalman (2004) entiende a los usos auténticos como “...usos reales; es decir, la producción de textos escritos con un fin y una utilidad genuina” (p. 124.). Es necesario señalar que estos usos identificados como auténticos y reales, no son los mismos para todos los sujetos ni en todos los contextos. En un contexto de enseñanza de prácticas de escritura se hace imprescindible pensar en los sujetos jóvenes, en sus contextos y en los conocimientos relacionados con la escritura que han construido a lo largo de su vida en diferentes espacios por donde circularon.

Escritura y disciplina escolar: las notas en la carpeta

El uso cotidiano de la escritura en las escuelas primarias nocturnas para jóvenes y adultos se relaciona también con el mantenimiento de la disciplina escolar o con el ordenamiento de la institución. Este mantenimiento de la disciplina escolar también se daría a través de la oralidad,³ pero al cual la escritura le otorga otro significado y fuerza. Analizaré en primer término una situación de incumplimiento de los horarios establecidos para la finalización del recreo, por parte de los alumnos, y el posterior desarrollo del

³ Para profundizar leer el Capítulo III del Trabajo Final de Licenciatura.

trabajo áulico. Haré referencia a lo que sucedió a partir de la llegada tarde al aula, luego de finalizado el recreo, por un grupo de alumnos jóvenes.

Esta situación se inicia con un llamado de atención oral por parte de la maestra hacia sus alumnos, que pareciera no acotarse a la oralidad porque la maestra expresa que colocará una calificación escrita en la carpeta de los alumnos involucrados en el caso. Cabe señalar que esta situación pone en juego el pase al grado escolar siguiente, la maestra expresa:

Y ustedes señores ¿de donde vienen? ...yo les voy a poner notas en la carpeta cuando no cumplan... ojo ¡¡¡eh!!! Porque después no vengan a por qué repetí de grado, tengan mucho cuidado ya les dije el otro día... yo no soy la que me tengo que preocupar son ustedes... ustedes saben que como personas, somos seres humanos necesitamos límites, ¿vieron alguna vez viajar por una ruta donde no está marcado el límite?... ¿vieron qué lindo y qué fácil es cuando ustedes ven las líneas marcadas que saben por qué carril van a ir?, eso son los límites que nosotros... yo elijo... pero está marcado... (Registro de observación. Escuela 2. 2001)

La maestra en esta apreciación usa la escritura para delimitar y marcar el buen comportamiento de los alumnos, a través de “notas” ya que los jóvenes no cumplieron con una pauta de organización de la cotidianeidad escolar: el respeto por los horarios establecidos. Estas notas en la carpeta no estarían evaluando directamente el proceso de apropiación de ciertos conocimientos, sino que se estaría evaluando un incumplimiento de las pautas escolares y como consecuencia de las mismas la promoción o no al ciclo lectivo siguiente.

Esta escritura objetiva y cristaliza el actuar de los alumnos en un espacio de escrituración: la carpeta de los alumnos que es el espacio donde se supone se registra lo trabajado en la escuela.

Se observa una tensión con la configuración de la carpeta de los alumnos como “...una de las formas privilegiadas de registro de la enseñanza y en algunos pocos casos del aprendizaje, cuando quedan plasmadas las evaluaciones o si se intenta una mirada a partir del error” (Gvirtz, 1999, p. 11).

Se califica una acción en el lugar de registro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. En esta relación entre escritura y disciplina se evidencia otra arista de la asimetría que se dibuja con claridad en la relación entre escritura y los procesos de enseñanza de los contenidos escolares. La asimetría muestra relaciones de poder que se enmarcan en las prácticas de escritura porque es la maestra quién decide escribir una calificación como sanción a una falta de disciplina. También decide dónde hacerlo, específicamente en la

carpeta de los alumnos y no por ejemplo en una hoja aparte o en algún cuaderno o carpeta de su pertenencia o institucional. La docente también enuncia las posibles consecuencias de esta acción. En esta acción se pueden identificar que subyacen visiones e idearios de juventud, sus necesidades y el lugar y responsabilidades de los adultos con respecto a su formación.

La escritura documenta, por una parte el accionar de los alumnos, la llegada tarde –el no respetar las normas; y por otra, la sanción que decide aplicar la maestra y su significado, para “encauzar o encarrilar” los comportamientos de los alumnos.

En otras clases observadas pudimos reconocer que la escritura se utiliza para mantener el orden del grupo de alumnos a través de la copia de una extensa serie de ejercicios que la maestra transcribe de un texto escolar al pizarrón, utilizando la totalidad del mismo. Se conforma lo que denominamos un pizarrón “disciplina” (Beinotti y Frasson, 2006, p. 102). Para realizar esta copia de lo que está escrito en el pizarrón los alumnos necesitan un tiempo importante de la jornada escolar porque prácticamente dibujan cada una de las letras, deben acercarse al pizarrón para “ver lo que dice” y volver a sus bancos a escribir o preguntarle a un compañero qué es lo “dice” en el pizarrón. Los alumnos se concentran en esta actividad y esto le posibilita a la maestra desarrollar otras actividades que tienen que ver con su práctica docente⁴.

Así, el copiar del pizarrón se constituye en una manera de lograr orden y disciplina en el espacio áulico.

Por último, otro aspecto en el cual la escritura se relaciona con el cuidado de los jóvenes, en este caso de dos alumnas menores de edad donde la escritura otorga valor y legitimidad a lo expresado oralmente. En el caso particular de jóvenes menores de edad que se retiran antes del horario de finalización de clases, la directora de la institución que, en ese momento, se encontraba a cargo del grupo de alumnos les solicita a las jóvenes una nota en referencia a su retiro de la escuela:

Que la mamá me mande una notita. No te quiero ver sola en la esquina a las diez de la noche, ni sola ni acompañada. (Registro de observación. Escuela 1. 2001).

⁴ Elena Achilli (2006) entiende por práctica docente que “...amén de constituirse desde la práctica pedagógica, la trasciende al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas”. (p. 23).

Se señala que la “notita” (cabría preguntarse sobre el significado del diminutivo) por escrito que envía la mamá de la joven se constituiría en un documento que le “queda” a la directora. Asimismo, este requerimiento de un permiso por escrito también enseña (silenciosamente) determinados conocimientos sobre la escritura y sus significados.

Este ejemplo citado nos invita a preguntarnos: ¿Qué aprende la alumna de esta escuela cuando su directora le solicita una nota escrita de la mamá?, y ¿qué se enseña y se aprende cuando una “indisciplina” se registra por escrito?

Kalman sostiene que una de las integrantes de un grupo de mujeres, con las cuales realizó una investigación en una localidad mexicana, posee conocimientos acerca de la lengua escrita. Específicamente señala que “*sabe acerca de los compromisos legales y sociales adquiridos al firmar un documento y reconoce el valor y la importancia de la lengua escrita para los asuntos legales*” (Kalman, 2000, p. 153). Cabe preguntarnos cómo esta señora construye estos conocimientos respecto de lo escrito. Tal vez una primera respuesta es que a veces las prácticas que se desarrollan en la escuela enseñan, sin una intencionalidad explícita, la importancia de lo escrito en ciertas cuestiones formales y legales.

A modo de cierre parcial

En este artículo abordamos las prácticas de escritura en el aula de una escuela primaria nocturna para jóvenes y adultos. Específicamente nos referimos a los usos que se hace de la escritura, relacionados con los procesos de enseñanza y con la disciplina escolar.

Si consideramos a la escritura como

...una actividad intelectual en búsqueda de una cierta eficacia y perfección que se realiza por medio de un artefacto gráfico manual, impreso o electrónico para registrar, para comunicarse, para controlar o influir sobre la conducta de los otros, que posibilita la producción y no sólo la reproducción, que supone un efecto de distanciamiento tanto como una intención estética (Teberosky, 1995, p. 30),

podemos decir en relación con la escritura en estas aulas de la educación de jóvenes y adultos:

- a) Se realiza en el pizarrón y en la carpeta de los alumnos.
- b) Es manual, no se utilizan medios impresos o electrónicos.
- c) Está vertebrada por la copia.
- d) Es la maestra quien determinaba qué, cómo y cuándo escribir, quién se configuraba en esta práctica como la autoridad que poseía el saber legítimo.

Podemos evidenciar también que se utiliza para:

- a. Registrar por medio de la copia lo que la maestra decide que se copia, en un circuito generalmente unidireccional: texto escolar, pizarrón, carpeta.
- b. La transmisión del conocimiento escolar considerado legítimo debe ser retenido en una definición, que formula la maestra, como cierre del desarrollo de una extensa interacción oral entre maestra y alumnos.
- c. Para controlar la disciplina de los jóvenes.

Es necesario señalar que la escritura observada no se utiliza para recuperar o revisar lo trabajado en clases anteriores, ni para comunicar ideas propias o sentimientos, ni con fines estéticos.

Más allá de estos usos cotidianos de la escritura, subyacen otros, menos explícitos, que son los de garantizarle tanto a las maestras como a los alumnos la permanencia en la escuela, darles la oportunidad de constituirse como “maestros y alumnos” y de permanecer en la escuela primaria nocturna de adultos. Permanecer que se manifiesta en expresiones de la maestra, como: “para que les quede”.

Estas escrituras, en el espacio de la carpeta de los alumnos daría visibilidad al trabajo realizado en el aula, el trabajo de enseñar, de ser maestro y ser alumnos, de concurrir a la escuela, convirtiéndose en una especie de sello y garantía de estar en la escuela.⁵

Así, la escritura tiene una función de registro⁶, específicamente de la memoria del paso por las aulas como maestras y alumnos. La escritura es el registro de su transitar por la escuela, a modo de credencial identificatoria de una determinada posición o lugar.

Estas primeras reflexiones nos llevan a preguntarnos sobre la relación entre las prácticas de escritura escolares, puntualmente en las escuelas primarias de jóvenes y adultos, y las prácticas de escritura de uso social, fuera de la escuela. Porque sin lugar a dudas

La escritura en el cuaderno escolar y en el pizarrón también es una escritura en contexto, pero si la escuela se limita solamente a esos contextos de lectura y escritura no prepara para escribir y leer fuera de ella, que es lo que más importa (Ferreiro, 2000, p. 16).

⁵ Para profundizar leer el Capítulo IV del Trabajo Final de Licenciatura.

⁶ Daniel Cassany (1999) clasifica las funciones de la escritura en Intrapersonales e Interpersonales. Entre las primeras caracteriza la función “*Registrativa: La escritura supera la volatilidad de la oralidad. La evanescencia del pensamiento interior o las limitaciones de la memoria humana, y permite guardar información sin límite de cantidad o duración*” (p. 53).

Estas prácticas y usos de la escritura, cotidianos y algunos no explicitados, van construyendo significados en torno a las mismas y configurando la cultura escrita, como sostiene Kalman (2000).

Tal vez un primer paso sea preguntarse sobre los usos de la escritura que estos jóvenes y adultos hacen en su vida cotidiana e identificar y recuperar los conocimientos que poseen en torno a la escritura, para luego plantear la construcción de propuestas de enseñanza que tengan en cuenta sus trayectorias educativa, escolares, sociales, familiares y laborales.

Finalmente, un desafío para los espacios de formación inicial de los futuros maestros y maestras de jóvenes y adultos, es debatir cómo se imbrican las prácticas de escritura escolares con la construcción de ciudadanía, específicamente pensando a los sujetos jóvenes y adultos como “ciudadanos de la cultura letrada” (Ferreiro, 2000, p. 16).

Bibliografía

- Achilli, E. (2006). *Investigación y Formación Docente*. (5° Edición). Rosario: Laborde Editor.
- Beinotti, G. y Frasson, M. Directora Dra. Coria, A. (2006). *Oralidad y escritura en las aulas de adultos*. Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona - Buenos Aires - México: Paidós.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana. Biblioteca Francisco Xavier Clavijero, Centro de Información Académica.
- Ferreiro, E. (2000). Ciudadanos de la cultura letrada. En *El monitor de la educación*, N° 1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. pp. 16-19.
- Gvirtz, S. (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina (1930 y 1970)*. Buenos Aires: Eudeba.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. México: Siglo XXI Editores - Secretaría de Educación Pública.

_____ (2000). *Ya sabe usted. Es un papel importante: el conocimiento de la lengua escrita en mujeres de baja y nula escolaridad*. México: Colección Pedagógica Universitaria 32-33, Julio 1999 / Junio 2000.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. (1° Edición). Buenos Aires: Paidós.

_____ (1996). Los usos escolares de la lengua escrita. En Ferreiro, E. y Gómez Palacios, M. (Compiladoras). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI. pp. 296-320.

Teberosky, A y Tolchisky Landsmann, L. (1995). *Más allá de la alfabetización: el conocimiento fonológico, la ortografía, la composición de textos, la notación matemática y el aprendizaje*. Buenos Aires: Santillana.

Documentos

- Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206). 2006.
- Resolución N° 118/10 y Documentos anexos. Consejo Federal de Educación.

Actividades

A continuación acercamos una propuesta de trabajo que tiene como propósito reflexionar y debatir sobre las prácticas de escritura en las escuelas primarias para jóvenes y adultos.

Les proponemos diferentes instancias de trabajo: individual, grupal y de plenario. Y diferentes actividades: lectura, escritura y debates.

A partir de la lectura individual del artículo *La escritura en las escuelas primarias de jóvenes y adultos. Una mirada sobre sus usos*.

1. Recuperar sus experiencias y conocimientos sobre las prácticas de escritura en una escuela primaria de jóvenes y adultos. Algunas preguntas que pueden ayudar son:
 - ¿Quién escribe? ¿Cómo se escribe? ¿Se escribe en forma individual? ¿Se escribe en forma grupal? ¿Se realizan borradores?
 - ¿Qué se escribe?

- ¿Dónde se escribe? (pizarrón, carpeta de los estudiantes, carpeta del/ de la docente)
 - ¿Quién corrige lo que se escribe? ¿Cómo se corrige?
 - ¿Para qué se escribe?
 - ¿Para quién se escribe?
 - ¿Se socializa lo que se escribe? ¿Cómo?⁷
2. Escribir sus reflexiones sobre las prácticas de escritura en la escuela de jóvenes y adultos. ¿en qué aspectos coinciden o se diferencian con lo planteado en el artículo? ¿Por qué?
 3. Formar grupos para compartir lo abordado en el punto anterior.
 4. Registrar por escrito las reflexiones realizadas (las recurrentes y aquellas que no lo son).
 5. Socializar en un plenario lo elaborado en el punto anterior. Sugerimos registrar las discusiones y conclusiones que se aborden en el mismo (por ejemplo en un afiche o en power point) porque pueden ser recuperadas en otras instancias de su proceso de formación como maestros/as.

⁷ Estas preguntas están basadas en el artículo de Kalman, Judith. (1996). “¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas”. En *Documento DIE 51. Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social*. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de investigación y de estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México.

