
LA IMAGINACIÓN PEDAGÓGICA. EL ALFABETIZADOR Y EL NUEVO ENFOQUE*

Judith Kalman L.

Hacia finales de los años cincuenta, el reconocido sociólogo inglés C. Wright Mills, lamentaba el estado metodológico y conceptual de su disciplina. La sociología, según Mills, se había reducido a la compilación de datos, la construcción de estadísticas estáticas y las interpretaciones cerradas que caracterizaban "la búsqueda científica" de las ciencias sociales de su época. Mills refería a la época moderna como "la edad del dato", el reino del número aislado y el conocimiento fragmentado.

Hoy en día, algo parecido ocurre en mi campo de trabajo. De un tiempo acá se ha reducido a la educación a la acumulación de datos y conocimientos fragmentados, y al almacenamiento de partículas de informaciones interesantes o exóticas. La integración de fuerzas múltiples, la explicación compleja de los fenómenos y la ubicación de las experiencias particulares en historias compartidas en gran medida han quedado afuera. En el área de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita, el campo educativo donde yo me desenvuelvo, la alfabetización se ha reducido a la adquisición del código gráfico y la tarea del maestro o del alfabetizador, a la transmisión de dicho código y sus reglas correspondientes.

Ante su situación particular, Mills ofreció la idea de la imaginación sociológica, una cualidad mental que permite nuevamente insertar los datos a una visión integral de lo que ocurre en las sociedades y "conseguir recapitulaciones lúcidas de lo que ocu-

** Conferencia magistral realizada con motivo del Día Internacional de la Alfabetización, 9 de septiembre de 1996, CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán. Agradezco la colaboración de Guadalupe Noriega en la elaboración de este documento.*

re en el mundo". Yo pidiéndole prestada su idea a Mills, pretendo redefinir el papel del maestro y del alfabetizador a partir de lo que he llegado a llamar, de una manera no tan original, la "imaginación pedagógica". Tres son los propósitos que tengo para desarrollar esta noción: primero, pretendo redefinir el trabajo del instructor, de tal manera que su tarea rebasa una implementación mecánica de procedimientos preestablecidos; segundo, busco ampliar el concepto de alfabetización para partir de la apropiación de prácticas de lengua escrita y no reducirla a la adquisición de elementos aislados de la lectura y la escritura (sean éstas, letras, sonidos, reglas ortográficas, sílabas, gramática o estructura textual). Tercero, intento ejemplificar cómo esta noción nos ayuda a desarrollar una visión integral de la enseñanza de la lectura y escritura mediante la realización de acciones educativas que contemplan qué es la alfabetización y cómo la usamos para actuar en el mundo.

La imaginación pedagógica debe entenderse como una herramienta mental que ayude al alfabetizador a usar su conocimiento de la lengua escrita y conseguir que los participantes de su círculo de estudio incorporen la escritura y la lectura a su repertorio comunicativo. Permite a su poseedor comprender su escenario educativo más amplio en cuanto al significado de la alfabetización y reconocer de entrada que ésta es un proceso largo, y que no hay un método mágico que sirva para alfabetizar en un tiempo reducido. En este sentido, la tarea del alfabetizador significa crear situaciones en las cuales el educando hace uso de la escritura y la lectura para hacer "algo que le interesa hacer". Su imaginación pedagógica le ayuda a crear esas situaciones y trabajar con los educandos para realizar conjuntamente las actividades que estructura e inventa.

Esta imaginación no se reduce a la intuición salvaje o simplemente a la buena voluntad; la imaginación tiene historia y se alimenta con los conocimientos del alfabetizador y sus propias experiencias y prácticas de la lengua escrita. Las personas alfabetizadas leemos y escribimos de muchas maneras y de una manera automática varias veces al día: utilizamos listas para

comprar los útiles escolares de nuestros hijos; respondemos oficios y citatorios, escribimos cartas y recados, consultamos materiales para informarnos, seguimos instrucciones impresas en la caja de gelatina y en los envases de medicina; disfrutamos una novela y hojeamos el periódico o una revista para distraernos. Hacemos éstas y muchas otras cosas para actuar en el mundo y para interactuar con otros. Cada una de estas prácticas se vincula con situaciones particulares y con propósitos específicos que orientan nuestros usos de la lengua escrita.

En este sentido, nuestra imaginación pedagógica se edifica sobre el conocimiento de que:

1. La lectura y la escritura son prácticas comunicativas y como tales se vinculan a situaciones y contextos concretos.
2. No existe ni la lectura ni la escritura sino múltiples y variadas formas de leer y escribir para lograr propósitos específicos.
3. La lengua escrita vive en un mundo de habla y convive estrechamente con la oralidad. En este sentido, la alfabetización abarca también las formas de hablar e interactuar que acompañan a la escritura y la lectura.
4. No es suficiente el encuentro del aprendiz con el objeto escrito para aprender a leer y escribir, ya que es mediante la interacción con otros usuarios de la lengua escrita que se construye el conocimiento de la escritura, sus usos y sus funciones.
5. La alfabetización es un proceso largo, que una vez comenzado no tiene fin. La apropiación de la cultura escrita en sociedades letradas es parte del desarrollo de la competencia comunicativa, ya que en esas sociedades leer y escribir son importantes herramientas culturales.

Este concepto de alfabetización es materia prima para la imaginación pedagógica; aquí alfabetización es un término plural que alude simultáneamente a un fenómeno social y a un proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. No hay un uso genérico de la lengua escrita, su empleo depende del contexto de uso y del propósito comunicativo de quien la emplea; abarca múlti-

ples prácticas sociales que se realizan en situaciones específicas. El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso largo que si bien incluye comprender el sistema de escritura, no garantiza la incorporación de la lectura y la escritura a la vida comunicativa de un individuo o de una comunidad. Alfabetizarse implica aprender a usar la lectura y la escritura para participar en el mundo social y tanto su forma como su función se vinculan al propósito de uso.

Estas ideas acerca de la lengua escrita se ven reflejadas en algunos de los lineamientos que se dan a los alfabetizadores en las primeras páginas de la "Guía del alfabetizador"; el material didáctico vigente en México para conducir los círculos de alfabetización. Por ejemplo¹

a. ¿Te has preguntado qué significa saber leer y escribir?, ¿piensas que aprender el alfabeto es suficiente?, ¿saber leer es repetir un texto en voz alta y sin errores?

b. Para que una persona aprenda a leer y escribir es necesario que use cotidianamente la lengua escrita y reflexione acerca de su utilidad. La *Guía* te sugiere algunas actividades que propician esta reflexión. En el trabajo con tu círculo surgirán otras a partir de los intereses y necesidades de los adultos.

c. Propicia que el adulto, en cada ocasión, participe en situaciones reales de comunicación, es decir, en actividades en las cuales haga uso de la lengua oral y escrita.

d. Facilita a los adultos el contacto con la lengua escrita desde las primeras sesiones, para lograr esto se propiciará la exploración de diferentes materiales escritos: libros de texto, publicaciones del INEA; periódicos, revistas, cuentos, historietas, etiquetas de productos, entre otros.

e. Favorece el intercambio de experiencias y opiniones a través del diálogo. La comparación de sus conoci-

mientos previos con otros nuevos le permitirá modificar sus ideas y reconocer nuevas formas de resolver problemas.

Por el tipo de actividades y lineamientos presentes en la *Guía*, se considera que estos materiales contienen un nuevo enfoque para la alfabetización inicial de jóvenes y adultos. Las primeras preguntas que se hacen al alfabetizador lo invitan a reflexionar acerca de las actividades cotidianas de leer y escribir. Estas interrogantes ubican a la *Guía* en la discusión actual de qué es leer y qué es escribir más allá de la letra y sonidos, una discusión que se resuelve únicamente con el reconocimiento de las dimensiones sociales, culturales, políticas y cognitivas de la alfabetización. El segundo inciso reconoce la multiplicidad de los usos de la lengua escrita y su arraigo a contextos específicos, por eso invita al alfabetizador a aprovechar sus propios conocimientos como lector y escritor e introducir aquellos usos de la lengua escrita que la convivencia con los adultos del círculo demandan. Esto le da un carácter abierto a la *Guía*, que la distingue de otros tipos de materiales.

Compare los planteamientos de la *Guía* con el siguiente ejemplo,² tomado de una publicación reciente en la que se explica al instructor cómo trabajar un cuento elaborado especialmente para la enseñanza de ciertas letras y sus sonidos correspondientes.

EL MAESTRO LEE

- Ese día, Francisco se acordaba que era día de su... cumpleaños.

- Xóchitl le había preparado una... comida.

Cuando le vieron venir todos se agacharon y dijeron s s s s s s que no se dé cuenta.

Todos juntos: ¿Cómo dijeron? Señale el sonido s.

- sssssss ¡CORRECTO!

Así dice aquí:

¿Cómo dice?

sssssss

Independientemente de las críticas que se podrían hacer de la representación lineal y simplista que el instructivo hace de la interacción educativa (tema que se retomará algunas páginas más adelante), esta versión de la enseñanza parte del supuesto que se puede controlar el proceso de aprendizaje a partir de consignas fijas y contenidos dosificados. Lo único que le corresponde al alfabetizador es hacer las preguntas indicadas y seguir la secuencia propuesta por los materiales. Reduce la contextualización del aprendizaje a la lectura de una letra aislada, rodeada de una historia absurda y escolar.

Lo anterior resalta lo novedoso del tercer inciso "Propicia que el adulto, en cada sesión, participe en situaciones reales de comunicación". Situaciones reales significa hablar, escuchar, leer y escribir entre educandos e instructor para realizar una actividad de aprendizaje cuya finalidad y sentido son compartidos por todos los participantes; se aprende a escribir el nombre y apellido para firmar una credencial real, se escribe una carta a un ser querido, se hace el sobre y se manda; se leen mapas de la ciudad para llegar a un destino auténtico.

Dentro de lo posible, lo que ocurre en la clase tiene que ser real, y de ahí el instructor junto con los educandos toman decisiones sobre qué hacer y qué falta aprender. Tomar estas decisiones locales es una importante responsabilidad para el alfabetizador: significa hacer uso de materiales impresos diversos de acuerdo con las necesidades e intereses del grupo. Por eso se le invita a inventar actividades a partir de los intereses de los adultos.

Las cinco premisas resaltan el carácter contextualizado de la lengua escrita, su naturaleza múltiple y variada, su estrecha convivencia con el habla, y su aprendizaje paulatino. Privilegian una visión de la alfabetización -como fenómeno social y como atributo personal- que rebasa la simple presencia y la apropiación del código escrito; resaltan la importancia de acceder a la cultura escrita y conocer las funciones y los usos comunicativos de la escritura. Ponen de manifiesto la importancia de la interacción social para el aprendizaje y el desarrollo de la lengua escrita, y el papel de ésta como herramienta cultural que permite la apropiación de otros conocimientos.

LA IMAGINACIÓN PEDAGÓGICA EN LA PRÁCTICA

El proceso de alfabetización se ubica en aprender a participar en eventos comunicativos donde la lengua escrita tiene un papel fundamental y no simplemente el dominio de elementos aislados de la escritura que se "aplican" en un momento posterior. Significa aprender a utilizar de manera atinada y pertinente la lectura y la escritura como recursos comunicativos. En este sentido, el desarrollo de acciones didácticas tiene que ir más sobre la construcción de situaciones que favorecen la apropiación de prácticas comunicativas, que sobre la creación de un método infalible.

Aquí está la clave del uso de la imaginación pedagógica; se trata de crear eventos comunicativos donde los educandos participen de diferentes maneras hablando, escuchando, leyendo y escribiendo juntos. Por eso se proponen actividades complejas (la escritura y envío de una carta, la fabricación de una bolsa) donde la lectura y la escritura son útiles para llevarlas a cabo. En el proceso de realizar estas actividades se resuelven los problemas que se presentan mediante el uso de la lengua escrita. Es por eso que no se parte de una secuencia fija de letras, en su lugar se hace uso de todas las letras que se requieren para realizar la carta o hacer la lista de materiales requeridos para confeccionar una bolsa.

Tampoco se parte de formas textuales predeterminadas; se leen y escriben listas, instructivos, cartas o sobres de manera que apoyen el proceso de cumplir los propósitos de la actividad. Al hacer el trabajo en forma colectiva, se crean espacios y experiencias de interacción e intercambio donde se socializan las preguntas, las ideas y los conocimientos. A partir del nuevo enfoque buscamos construir prácticas de enseñanza que abarcan y aprecian la complejidad del objeto de aprendizaje, reconociendo sobre todo, su carácter social y comunicativo. La imaginación pedagógica es una herramienta que permite al educador responder a los intereses de los educandos; se identifican los momentos para leer juntos, se retoman ideas espontáneas, se crean actividades que recogen y desarrollan las iniciativas de los alum-

nos. Nos da la capacidad de mostrar rápidamente cómo escribir la palabra o cómo se dibuja la letra que el educando busca sin recorrer todo el alfabeto.

Dado lo anterior, la alfabetización implica el aprendizaje de prácticas comunicativas individuales y colectivas insertas en el mundo social; no sólo depende la interacción del que aprende con el objeto escrito, sino también de la mediación de otros usuarios de la escritura para que el aprendiz pueda apropiarse de sus usos convencionales. Desde esta perspectiva, uno de los propósitos de la educación de adultos en general, y en el área de lenguaje en particular, tendría que ser, fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de usar el lenguaje para diferentes propósitos en múltiples contextos. Para lograr esta meta se propone una enseñanza que parte de la creación de eventos comunicativos donde los educandos aprenden a usar el lenguaje de diferentes maneras mediante su participación en ellos.

Para crear eventos comunicativos, el instructor tiene que atender los siguientes elementos:

1. El propósito y la función del evento comunicativo. ¿Para qué se va a hacer lo que el instructor (u otro participante) propone?

2. Los participantes y la relación que se establece entre ellos. ¿Quiénes van a participar directamente en el evento? ¿Habrá algún destinatario presente en el evento o después? ¿Es alguien real o imaginado (el receptor de una carta, un lector o espectador no definido)?

3. Los canales de comunicación que se utilizarán (lengua oral, lengua escrita; español, lengua indígena u otra). ¿En qué momento se va a leer, escribir, hablar, escuchar; cómo se relacionan, en qué idioma se va a trabajar, etcétera?

4. El contexto y la situación en los cuales la comunicación se llevará a cabo. ¿La actividad se llevará en un formato de clase? ¿Será trabajo individual, en pares o en equipos? ¿Se extenderá fuera de la situación de clase? ¿Se recuperarán e integrarán actividades realizadas fuera del grupo o en él?

5. Los diferentes usos del lenguaje y el conocimiento que los educandos tienen de ellos. ¿Cuáles son los usos de la lengua

oral y escrita que se utilizan y para qué? ¿Se plantea escribir una lista, carta, oficio, mapa, diario? ¿Se harán textos informativos, reflexiones, cuentos? ¿Cómo se relacionan éstos con los propósitos de las actividades seleccionadas?

A diferencia de otras propuestas donde se parte de un contenido fijo y predeterminado, una de las premisas que rige el nuevo enfoque es que el alumno ocupa el centro de cualquier acción educativa y nuestros esfuerzos como docentes parten de él. Por eso, aunque se busca ordenar el quehacer educativo, se plantea, a la vez, el recurso de una imaginación pedagógica dispuesta a captar las aportaciones y los eventos particulares y una organización flexible que permita decisiones locales sobre actividades, contenidos, secuencias y materiales.

En términos educativos, esto implica que la actividad desarrollada en una situación de clase (quién la propone, quién la organiza, cuál es su propósito, qué se hace y sus alcances) es tan importante como la selección de contenidos y materiales. Es decir, no son únicamente los contenidos que se abordan lo que importa, sino también lo que se hace con ellos; la actividad es una parte medular de lo que se aprende.

Se parte también de la noción que la actividad se dirige hacia el cumplimiento de una meta y ocurre en un contexto social culturalmente definido. Los educadores socioculturales contemporáneos asignan un papel fundamental a la actividad humana en el proceso de aprendizaje; consideran que es el eslabón que une al mundo exterior con el conocimiento, por ello la naturaleza de la actividad forja el conocimiento. Es en este sentido que se plantea que la alfabetización no depende únicamente de la interacción con el objeto escrito, sino también de la mediación de otros usuarios de la escritura para que pueda apropiarse de sus usos convencionales y significados. Esto quiere decir, que si no hay interacción, no hay aprendizaje, ya que el origen del conocimiento está en su presencia y uso en el mundo social.

El concepto de aprendizaje así planteado permite mudar la discusión de la enseñanza y el aprendizaje de las destrezas, concepto, procesamiento de información, al ámbito de la actividad humana situada en un evento comunicativo. Por eso, en el

nuevo enfoque, el diseño de una actividad pedagógica rebasa la realización de ejercicios predeterminados; el reto no es buscar un método preciso para enseñar destrezas y habilidades, sino diseñar formas de interacción que promuevan el desarrollo del lenguaje y sobre todo, la apropiación de la lectura y la escritura como herramientas culturales para actuar en el mundo. Significa enseñar diferentes procesos comunicativos que requieran de la lengua escrita y permitan ampliar y variar las experiencias de los educandos con el lenguaje, de tal manera, que los prepare para participar en múltiples situaciones y contextos.

¿CÓMO SE HACE?: LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE UNA CARTA EN UN CÍRCULO DE ALFABETIZACIÓN³

A manera de ejemplo, en esta sección voy a presentar cómo se llegó a escribir una carta en un círculo de alfabetización. Para iniciar esta discusión, reproduzco de manera resumida algunas de las indicaciones que se encuentran en la *Guía* (pp. 118-119) y luego incluyo algunas de mis notas de observación de un grupo del INEA. Los propósitos de este ejemplo son tres: primero, mostrar cómo una situación en el aula propicia otra, segundo, describir cómo las actividades de aprendizaje se arraigan en estas situaciones, y tercero, resaltar la importancia de las relaciones humanas en el proceso de aprendizaje.

La *Guía* ofrece varias sugerencias acerca de la elaboración de cartas.⁴ Por razones de espacio, resumo algunas de ellas en función de la discusión anteriormente delimitada.

- o Comenta con los integrantes de tu círculo de estudios si alguna vez han recibido una carta ¿de quién?, ¿cuándo y cómo?, ¿continúa la correspondencia?, ¿quién les ayuda a escribir cartas?
- o Comenta la importancia de que una carta contenga la siguiente información: 1) El lugar de donde se envió y la fecha. 2) El nombre de la persona a la que se dirige. 3) El

- mensaje expresado con claridad y todo lo extenso que se desee. 4) El nombre de la persona que lo escribió.
- o Con tu apoyo, que el adulto escriba una carta a un familiar o amigo que viva en otro lugar. Menciona que para que la carta llegue a su destino, debe ponerse dentro de un sobre y anotar en él la dirección del destinatario.
 - o Atrás del sobre escribimos los datos de quien envía la carta. Una vez anotados, se colocan los timbres y se deposita la carta en el correo.

Las indicaciones anteriores dan todos los elementos para dialogar acerca de las cartas, conocer si los integrantes del grupo han escrito o recibido cartas y, para escribir y enviar una. Sin embargo, no deja de ser una lista estéril de indicaciones. Ahora, compare lo anterior con las notas que tomé mientras observaba un círculo de estudio. Es importante señalar que el proceso que llevó al grupo a escribir una carta no es lineal y que la instructora tuvo que usar su imaginación pedagógica para integrar lo que proponían las alumnas, varias modalidades de lectura y escritura, la enseñanza de la carta, sus características y su uso. En las dos clases que aquí se reseñan (no son registros completos), están presentes dos integrantes del grupo: la señora Felisa de 62 años e Isabel de 35. Felisa vive con su hijo. Isabel ha dejado a sus hijos en su pueblo en el estado de Guanajuato.

26 de octubre de 1995

En la pared hay una lista de asistencia donde las alumnas han apuntado sus nombres y Ángeles, la alfabetizadora, ha dibujado una cuadrícula y escrito las fechas del mes. Ángeles señala el primer nombre en la lista y le pregunta a Felisa ¿qué dice? Felisa contesta: "Fe-li-sa". Quiere enseñar su tarea a Ángeles. "Dispense que voy a darle mi tarea, a ver si lo hice bien".

Lo leyeron juntas y Ángeles les ayudó a segmentar, identificar partes y buscar palabras iguales. Dedicaron unos 10 ó 15

minutos a esto. Ángeles les preguntó si querían escribir una carta para empezar a cumplir sus propósitos. Dialogaron acerca de a quién querían enviarla y por qué a esa persona. Decidieron que había que traer sobres y timbres para la próxima vez y buscar la dirección del destinatario de su carta.

Felisa quería escribir a su mamá, "mandarle un saludo, un abrazo, preguntarle cómo está". Isabel quería escribir a su hijo de 16 años. Ángeles le preguntó si es el que se había lastimado e Isabel respondió que sí. Empezaron con la fecha, y luego Ángeles preguntó con qué podían seguir.

Dijo Felisa que el nombre de su mamá. Cuando Ángeles le preguntó a Isabel el nombre de su hijo, ella se soltó llorando porque su hijo se lastimó con un balonazo en la cara, estaba en el pueblo y le dio pena no estar con él. Entonces pensé en mi propio hijo que también tiene 16 años y lo difícil que sería para mí no tenerlo conmigo, y más si se hubiera lastimado. No aguanté y me salieron lágrimas a mí también. Isabel ya casi no pudo seguir; entonces le dije a Ángeles que yo le ayudaba. Escribimos su carta juntas dirigida a su hijo José Guadalupe, yo le ayudaba cuando no estaba segura de cómo seguir o cómo dibujar alguna letra. El texto final dice: "Espero te encuentres bien. Yo estoy bien, gracias a Dios. Estoy aprendiendo a escribir gracias a las madres y a mi maestra. Me encuentro muy bien en mi trabajo".

El ejemplo anterior revela la génesis de la elaboración de una carta en este grupo. A partir de una actividad inventada por una de las participantes (la copia del poema), Ángeles y las señoras leen juntas, escriben un texto juntas, eligen escribir una carta, dialogan acerca de ella y lo que se requiere para enviarla (papel, sobre, timbres) y luego escriben una. Todo esto ocurre mientras las integrantes (incluyendo a la investigadora) comparten fragmentos de sus propias historias, sus sentimientos, sus conocimientos y sus anhelos. El registro permite ilustrar 1) cómo surgió la idea de la carta; 2) cómo se vinculó con otras actividades; y 3) cómo las integrantes convivieron a través de la redacción de una carta.

La carta es el resultado de otras conversaciones entre la alfabetizadora y las alumnas; por un lado la plática y la elaboración de un texto acerca de sus esperanzas, y por otro, Ángeles ya sabía que Isabel estaba lejos de sus hijos y que el mayor se había lastimado. Estas conversaciones y otras subyacen a la pregunta de Ángeles y la respuesta de las señoras. Al escribir juntas, no se siguió un guión preestablecido de la estructura de una carta: ante la propuesta de Felisa de escribir el nombre de su madre, Isabel se enfrentó al nombre de su hijo y toda su situación se desbordó en ese momento.

Lo anterior da textura a la idea de que la alfabetización no ocurre en un vacío, sino en el contexto de la vida de los educandos. La interacción y la relación entre las integrantes constituye una parte importante de lo que se aprende a leer y escribir. Ángeles supo aprovechar las aportaciones de las señoras y buscó la manera de ubicarlas en una posición ventajosa ante la tarea de aprender; de no hacerlo así, leer y escribir hubiera sido demasiado para ellas.

Las experiencias previas que intervinieron en el desarrollo de estas sesiones son inimaginables; lo que sí es seguro, es que había mucho más en juego que el manejo del abecedario y sus valores sonoros convencionales. Es imposible predecir de antemano en qué momento va a surgir una idea significativa para todos que recoja simultáneamente sus necesidades de aprendizaje y de vida. Por ello el alfabetizador recurre a su imaginación pedagógica e integra lo que sabe de leer y escribir con lo que los participantes vierten al círculo para que juntos puedan trazar su propio camino hacia la alfabetización.

En el nuevo enfoque, el concepto de método se redefine; se aleja de una noción de pasos a seguir y de procedimientos pre-determinados y se construye a partir del uso de la lengua escrita en varios contextos y en situaciones comunicativas. Se reconoce que leer y escribir son actividades que abarcan una multiplicidad de formas, funciones comunicativas y usos sociales, y ubican el dibujo y la sonorización de las graffías en actividades donde leer y escribir son recursos importantes para llegar a su terminación. Por ello, el nuevo enfoque propone a la actividad como el punto

de partida para la organización de la enseñanza y como articulador de contenidos, conocimientos, saberes y prácticas.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Para cerrar estas reflexiones, habría que resaltar cuáles son los frutos de la imaginación pedagógica. Para empezar, reubica al proceso educativo en un contexto de convivencia humana que se caracteriza por el interés común, la colaboración y la solidaridad. La alfabetización, entendida como un fenómeno complejo representa una herramienta cultural poderosa que cambia la forma en que el individuo se relaciona con su mundo y permite nuevas formas de mediación entre el individuo y los demás.

Uno de los productos más importantes de la activación de esta imaginación es la creación de situaciones de aprendizaje y enseñanza a partir de la vinculación de los propósitos concretos para aprender a leer y escribir con la vida y metas de los educandos. Se pretende articular a la lectura y a la escritura, que al principio es muy incipiente, a otras actividades donde son útiles para lograr lo deseado. El desarrollo de un proyecto mayor (la recopilación de historia local, el uso de las hierbas, la lectura colectiva de literatura, la solicitud de servicios) donde los integrantes del grupo realizan actividades para lograr un objetivo de su interés significa también su participación en la organización de los proyectos, en la selección de materiales y en las actividades.

Al insertar el aprendizaje de la lectura y la escritura en un proyecto mayor, lo que se lee y se escribe se define más por las metas y alcances del proyecto que por una secuencia predeterminada de destrezas y habilidades. Esto significa que el educando se enfrentará desde el inicio a la lengua escrita, a sus usos y a sus convenciones en toda su complejidad y la empleará para fines genuinos. Aprende a leer y escribir a través del uso de la lengua escrita en situaciones de colaboración con los demás

participantes. Así, otro fruto importante de la imaginación pedagógica es el uso auténtico e inmediato de la lengua escrita.

La importancia de la imaginación pedagógica del instructor consiste en su capacidad para responder con creatividad e inteligencia a los educandos y el involucramiento de éstos en su propio proceso de aprendizaje.

Esta propuesta busca promover la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita mediante la participación de los educandos en eventos comunicativos colectivamente construidos. Su clave se encuentra en ubicar el proceso de alfabetización (en el sentido amplio) en múltiples contextos de uso.

NOTAS

- 1) Los siguientes incisos son de las páginas 25-27 de la sección Cómo apoyar el aprendizaje de la lectura y la escritura de la *Guía del Alfabetizador*. Por razones de espacio he abreviado las sugerencias y acomodado la enumeración.
- 2) Este ejemplo fue tomado del *Libro del Maestro de Lecto-escritura y Matemáticas Directas para Adultos*, del Instituto Hidalguense de Educación Básica y Normal, p. 15. Los espacios, el uso de énfasis, las negritas y mayúsculas son del original.
- 3) Los datos que aquí se presentan son parte de un proyecto de alfabetización en el centro de la ciudad de México. Agradezco el apoyo financiero recibido de la organización norteamericana National Council of Teachers of English para la realización de este proyecto de investigación.
- 4) *Guía del Alfabetizador* es un primer intento de organizar y presentar una versión diferente de la alfabetización de adultos. Como todos los documentos, es mejorable. A veces las propuestas son confusas o las preguntas que se sugieren al alfabetizador no reflejan el sentido comunicativo que se busca dar a las actividades. Sin embargo, dado que la finalidad de este trabajo es otra, dejaré mis críticas y sugerencias para otra ocasión.