
**ADOLESCENTES EN SITUACIÓN DE ANALFABETISMO FUNCIONAL:
CONTRIBUCIONES DEL ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL Y EL PSICOANÁLISIS**

**ADOLESCENTS IN A FUNCTIONAL ILLITERACY SITUATION: CONTRIBUTIONS
FROM THE HISTORIC-CULTURAL APPROACH AND PSYCHOANALYSIS**

Lucineia Silveira Toledo¹

lstoledo.lu@gmail.com

RESUMEN

Este artículo aborda la problemática de los adolescentes matriculados en programas para la aceleración de estudios, en las escuelas públicas de la ciudad de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, que se encuentran en desfase en los estudios sin lograr su conclusión. Mientras experimentan una fase muy crítica, tienen dificultades en las prácticas de lectura y escritura, lo que afecta el aprendizaje de contenidos en diferentes disciplinas. Por ello, se asume como objetivo comprender mejor las implicaciones del analfabetismo funcional en el proceso de aprendizaje del adolescente, a partir de las contribuciones del enfoque histórico-cultural y de algunos autores del psicoanálisis.

Palabras claves: lenguaje escrito, proceso educativo, adolescencia, analfabetismo funcional, subjetividad.

ABSTRACT

The paper presents the problem of adolescents enrolled in programs for the acceleration of studies, in public schools from Belo Horizonte city in , Minas Gerais, Brazil, who lag behind studies without conclusion, while, in a critic phase, they have difficulties with reading and writing and as a consequence their learning is affected in various subjects of study. It is the purpose then, to better understand the implications of functional illiteracy in the learning process of adolescents, taking into account the contributions of the historic-cultural approach and of some authors on psychoanalysis.

Keywords: written language, educative process, adolescence, functional illiteracy, subjectivity

¹Estudiante de Doctorado por la Facultad de Educação /Universidade Federal de Minas Gerais – Brasil, Tutor: Profe. Doctor Marcelo Ricardo Pereira. Graduada de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior en la Universidad Camilo Cienfuegos de Matanzas, Cuba, ha participado como ponente en diversos eventos internacionales en Cuba.

INTRODUCCIÓN

Desde Paulo Freire y hasta la actualidad, se han discutido temas complejos sobre los procesos de "alfabetización", "competencia comunicativa" o "alfabetismo funcional". Este educador es uno de los exponentes de una idea "radical" o 'revolucionaria' sobre lo que es alfabetización. Él entendía el término alfabetización de manera amplia y compleja, como el ejercicio de la ciudadanía:

La alfabetización es mucho más que el simple dominio psicológico y técnicas mecánicas para escribir y leer. Implica no una memorización visual y organización mecánica de oraciones, palabras, sílabas de un universo existencial. El acto de escribir implica una actitud de creación y recreación, así como una formación personal que puede conducir a una postura de interferencia humana en su contexto (Freire, 2006,p.119).

Para Freire, la alfabetización está intrínsecamente relacionada con el proceso democrático, el acceso al conocimiento para actuar críticamente en el mundo político y social: ser alfabetizado significa ser capaz de utilizar la lectura y la escritura como un medio de hacer tomar conciencia de la realidad y convertirlo (Soares, 1995, p.12).

Según el contexto socio cultural e histórico, el concepto de alfabetización y alfabetismo vienen sufriendo cambios con los años. La UNESCO, en 1958, definía una persona alfabetizada como aquella que sabe leer y escribir con comprensión, un texto breve y simple en la vida cotidiana (UNESCO, 1958, p.4). En 1978, introdujo un concepto más amplio de alfabetización, creando la expresión alfabetización funcional (UNESCO, 1978, p.1).

Según esta concepción, una persona es considerada letrada (alfabetizada) cuando es capaz de leer y escribir en diferentes contextos y demandas sociales y usar esas habilidades para continuar aprendiendo y desarrollar el aprendizaje permanente, tanto dentro como fuera de la escuela. Esto indica que, además de contar con las habilidades de lectura y escritura, la persona debe saber cómo utilizarlos, procesando textos diferentes en diferentes contextos y situaciones comunicativas (Ribeiro, 2006, p.6).

El INAF/Brasil (2009), comprende y establece algunos niveles de alfabetismo que van

desde el analfabetismo, el alfabetismo rudimentario, el alfabetismo de nivel básico y el nivel pleno de alfabetismo. Los considerados analfabetos funcionales son aquellos que no logran desarrollar las habilidades más complejas de lecto-escritura y permanecen en el nivel rudimentario (IPM/INAF Brasil, 2009, pp.5-6).

Puede decirse que el nivel pleno del alfabetismo (la competencia comunicativa) debe ser la meta de la educación básica, ya que solamente en este nivel la persona es capaz de utilizar la lectura con autonomía, como medio de información, convirtiéndose en un sujeto independiente dentro de la sociedad y de cualquier grupo, poseedor de medios suficientes para argumentar, preguntar, reclamar y aprender sobre un tema en particular.

Sin embargo, actualmente (como en el siglo pasado) en Brasil, es posible encontrar jóvenes que aunque dominan la tecnología de la escritura, su mecánica, no pueden comprender mensajes simples tales como una carta, una advertencia, un anuncio de periódico. Es decir, el niño y el adolescente aprenden las letras, las sílabas y las palabras en el proceso inicial de la alfabetización, pero no aprenden a hacer uso de la palabra escrita de manera significativa y creativa en su vida diaria, como sugirió Paulo Freire.

Generalmente, son adolescentes y jóvenes que frecuentan la escuela por ocho o nueve años. Esto contribuye a una comprensión limitada de lo que observan o producen, lo que podría tener un efecto negativo en su desarrollo personal y profesional inclusive.

Este es un problema recurrente en las escuelas públicas de Brasil y no es diferente en las escuelas de la ciudad de Belo Horizonte, capital de Minas Gerais.

Trabajando durante más de diez años en el acompañamiento del trabajo pedagógico en las escuelas y la formación de profesores para el trabajo con la lectura y la escritura, en los tres ciclos de educación básica, se ha percibido que hay una intrínseca relación entre los índices de fracaso escolar con dificultades en el procesamiento de textos escritos en diferentes disciplinas, entre adolescentes y jóvenes, con más de 15 años de edad y con varios años de escolaridad.

DESARROLLO

Para los adolescentes que ingresan con estas dificultades de aprendizaje anteriores, en su niñez el problema es más grave, dado que se espera que el lenguaje escrito, la base para la construcción del conocimiento y la formación de conceptos formales, ya se hayan consolidado antes de los 10-11 años de edad. Si este aprendizaje no sucedió antes, o si son todavía graves los problemas en el proceso de lectura y escritura, se puede afirmar que el proceso de construcción de conocimientos formales estará mucho más comprometido después de los 12 años.

El lenguaje escrito, el pensamiento descontextualizado y la experiencia escolar

La lengua escrita, así como otras formas de lenguaje, se construye socialmente a través de la interacción del sujeto con los demás y con el mundo, en un proceso continuo. Estudios de Vygotsky (1984) proponen que la escritura es un sistema de representación simbólica de la realidad, que media la relación del hombre con el mundo. Para él, la escritura va más allá del dominio de la ortografía de las palabras, es un producto cultural construido históricamente. Para el autor, el niño pasa por un proceso muy complejo, que, contrariamente a lo que generalmente se cree, comienza mucho antes de su entrada en la escuela.

Según Vygotsky, el niño para aprender a escribir tiene que deshacerse del aspecto sensorial – las cualidades musicales, expresivas y la entonación del lenguaje oral- y reemplazar las palabras con imágenes de palabras. Este proceso requiere la simbolización de la imagen del sonido por medio de los signos escritos (lo que el autor llama de simbolismo de "segundo orden").

La transformación del discurso interno, condensado al máximo, en el lenguaje escrito, detallado al máximo, requiere un trabajo de diseño muy complejo para producir el significado de lo que quiere expresar en el texto.

La escritura como sistema simbólico es, casi por definición, uno de los principales fundamentos de modos alfabetizados de pensamiento (Oliveira, 2009, p.593). La escritura favorece el pensamiento descontextualizado e independiente de la experiencia del sujeto. Favorece también la conciencia metalingüística, por la verificabilidad del discurso escrito como un producto del pensamiento, de objetivación

de la experiencia personal.

Esto nos lleva a pensar que en una sociedad donde la cultura alfabetizada y la tecnología influyen en la manera de aprender y de pensar de su grupo, el individuo que no domina el lenguaje escrito se encontrará en una situación muy delicada desde el punto de vista de su inclusión en las diferentes actividades culturales valoradas por este grupo. Esta situación se dará desde el punto de vista de su desarrollo cognitivo, como también influirá en la propia constitución de la subjetividad.

El pensamiento descontextualizado se contrapone a un modo de pensamiento verbalizado por las experiencias concretas, por las informaciones provenientes de los datos perceptuales y de la experiencia personal. Eso porque este tipo de pensamiento (el descontextualizado) opera con las categorías abstractas, y es independiente de las experiencias personales concretas y de la información perceptiva inmediata. "La capacidad de elaboración cognitiva fuera de contexto es quizás la característica más bien definida de un modo de funcionamiento intelectual letrado, siendo un atributo aparentemente ausente en el modo de pensamiento típico de individuos pertenecientes de grupo poco letrados" (Oliveira, 2009, p.588).

Al respecto, se comparte la idea de que Vygotsky e investigadores contemporáneos del enfoque histórico-cultural dan tanta importancia a la institución escolar, porque es el espacio social por excelencia, donde se desarrolla el lenguaje escrito:

La escuela es así un lugar social donde el contacto con el sistema de escritura y con la ciencia como modo de construcción de conocimiento ocurre sistemáticamente e intensamente, aumentando los efectos de estos otros aspectos culturales acerca de los modos de pensamiento. Además, el conocimiento de la escuela en sí mismo es el objeto privilegiado de la acción de los sujetos implicados, sin importar los enlaces de este conocimiento con la vida inmediata y con la experiencia concreta de los sujetos (Oliveira, 2009, p.595).

Para Oliveira (1996, p101) la escuela tiene (o debería tener) un papel central en la construcción del adulto, percibido como ciudadano de pleno derecho en las sociedades alfabetizadas. La exclusión del proceso de escolarización del sujeto, así como cualquier forma de empobrecimiento de la experiencia escolar es, por lo tanto, una manera de negarle o de no promover al individuo el acceso a las dimensiones fundamentales de

su propia cultura.

Curiosamente Aichhorn, que en 1951 se dedicaba a la aplicación del psicoanálisis a la reinserción social de jóvenes con conducta antisocial, atribuye la misma importancia a la institución escolar: "la vida le fuerza a adaptarse a la realidad; la educación le permite alcanzar a la cultura "(Aichhorn, 1951, p.36).

Como son la escuela y la escritura una construcción social, las consecuencias en la vida y en el desarrollo cognitivo de las personas que tienen dificultades en la lectura y la escritura pueden ser muy nocivas, desde el punto de vista de su integración social y participación efectiva en las actividades culturales que requieren más elaboración del pensamiento conceptual.

Investigaciones contemporáneas (Cole y Scribner, 1974; Oliveira, 2009) indican que el pensamiento de los adultos, poco escolarizados, parece más ligado a la experiencia concreta. En este sentido, la capacidad de desarrollo cognitivo fuera de contexto, aparentemente tiene menos presencia en los individuos poco letrados. Su desarrollo cognitivo está comprometido, así como el control de las actividades intelectuales y tareas que requieren más complejidad, abstracción y descontextualización del pensamiento.

Toda esta discusión lleva a nuestro objeto de estudio: si la escuela es el lugar donde el contacto con el sistema de escritura y la ciencia, así como con el modo de construcción de conocimientos formales y sistematizados; si esta es la institución que favorece el desarrollo de formas complejas de pensamiento y de la abstracción, ¿por qué tantos jóvenes, después de haber asistido a varios años de escolaridad, son incapaces de leer y escribir con competencia y de construir el conocimiento más desarrollador, mediados por el sistema de escritura?

Oliveira (2009, p.612) señala una pista para seguir avanzando en esta investigación: además de las diferencias entre los proyectos educativos que pueden ser más o menos estructurados, con miras al desarrollo de este tipo de pensamiento conceptual, descontextualizado, discutidas aquí, también existe lo que la autora denomina como una "cuestión de la heterogeneidad en la formación de la psique". La psicología del sujeto sería, para ella, el resultado de una compleja configuración de los procesos de desarrollo que es absolutamente único.

Estamos interesados en entender sobre la singularidad de los adolescentes, el tema - y más aún, las consecuencias de la situación de analfabetismo funcional en la constitución subjetiva. Para ello, la contribución de estudiosos del psicoanálisis es importante. "Creemos que el psicoanálisis instiga a pensar y repensar las cuestiones contemporáneas que evolucionan el proyecto civilizatorio de educar" (MRECH; RAHME, 2011, p.17).

El proceso histórico-cultural de la adolescencia

Adolescencia (del latín, *adolescentes*, *ad:*, para un *+olescere*: forma incoativa de *olere*, crecer) literalmente significa la condición o el proceso de crecimiento (Aberastury, 1981, p.88). Este término se aplica al período de vida entre la pubertad y el desarrollo completo del cuerpo, que puede ocurrir entre 13 y 23 años en hombres y, en mujeres, entre 12 y 21 años, según el autor.

Este proceso de cambio en el cuerpo hasta llegar a la pubertad (Latín, *pubertas*, *púber*: adulto-capacidad para generar), impone al adolescente a un cambio en su relación con el mundo exterior, que según Aberastury (1981) se experimenta por él como una invasión de su propia personalidad (p.89). El autor agrega que uno de los problemas centrales del adolescente está en la búsqueda de su identidad, la construcción de su subjetividad. La pubertad "es también el período en que se sustituyan los objetos afectivos en la familia por objetos externos a ella" (Aichhorn, 1951, p.65).

El proceso de constitución subjetiva, según Zimmermann (2008), está estructurado por el lenguaje. Es histórico, porque se inserta en la historia de los padres, es esencial que su grupo le ofrezca a su niño un lugar y sea designado a él como legítimo ocupante de este lugar. El discurso del conjunto ofrece al sujeto una certeza sobre su origen, que él necesita, pues así él puede diseñar una dimensión histórica sobre su pasado y se proyecta a su futuro (Zimmermann, 2008, p.21).

Además de las características individuales y socio-culturales, Knobel (1981) señala algunos "principios psicológicos fundamentales" en la adolescencia, algo relacionado a un psico-biológico que le da características universales. El "despertar de la sexualidad en el nivel de madurez genital" (Knobel, 1981, p.24), lo que ocurre en la pubertad en cualquier grupo social, independientemente de sus reglas, sus ideales, su organización, sus valores y sus rituales que marcan el paso de la niñez a la edad adulta.

Aberastury (1981) refleja que la calidad del proceso de maduración y crecimiento de los primeros años de vida, estabilidad en el afecto, la suma de bonos y frustraciones y gradual adaptación a los requisitos ambientales, va a marcar la intensidad y la gravedad de los conflictos experimentados por ellos en la adolescencia (p.18).

Se agrava el problema del proceso adolescente en el contexto actual, porque vivimos en un mundo en el que la tensión y la ansiedad dado porque la acumulación de medios de destrucción y la imposición de placer a toda costa, representan una amenaza permanente "y sabemos que la estabilidad es el clima necesario para que un ser humano se pueda desarrollar normalmente" (Aberastury, 1981, p.90).

¿Pero, es posible distinguir el proceso patológico de adolescente normal?

El Psicoanálisis señala que algo en la dinámica del proceso de constitución subjetiva, para algunos adolescentes, puede comprometer o producir problemas de aprendizaje.

Knobel (1981) afirma que muchos adolescentes experimentan un período de inestabilidad y desequilibrios extremos, lo que el autor configura como una semipatología, una condición que se considera normal en la adolescencia. El autor señala que es una fase en que existe la necesidad de elaborar la pérdida del cuerpo infantil y la pérdida de los padres de la infancia, lo que es como una especie de 'corto circuito del pensamiento', que señala la dificultad de conceptualizar, de pensar lógicamente. Es un comportamiento transitorio, y su intensidad es lo que puede distinguir un comportamiento normal de uno patológico, entre los adolescentes (Knobel, 1981, p.11).

Zimmermann (2008) propone que la institución escolar para estos casos es privilegiada, en tanto que es el espacio para que las intervenciones terapéuticas necesarias se lleven a cabo. Esto, porque es casi siempre en la escuela que los problemas y dificultades de esta población, de adolescentes y jóvenes, eclosionan y exacerbaban. Y será en este espacio, que tanto en lo social como en lo familiar del sujeto, se tiende a invertir más, para buscar respuestas a tales problemas. Es también en este espacio, que se espera que sus hijos se desarrollen y sean capaces de construir su proyecto de vida.

Observaciones de Zimmermann en relación al comportamiento asocial de adolescentes en la escuela, coinciden con las propias observaciones en nuestro proyecto de

investigación – los grupos de adolescentes matriculados en el programa de aceleración de estudios en las escuelas públicas de Belo Horizonte.

Entre estas observaciones, podemos citar el hecho de que muchos de ellos han presentado dificultades anteriores en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Otros no se adaptan a la rutina impuesta por la escuela, negándose, por ejemplo, a la repetición de ejercicios y actividades de clases, además de las reglas impuestas por la escuela, obligando a la misma a crear proyectos educativos alternativos en un intento de ayudarlos en su aprendizaje.

Otros, sin embargo, tienen dificultades en las relaciones con sus pares y con las reglas de convivencia. Muchos de ellos manifiestan conductas de rechazo y desinterés por la escuela y algunos muestran un elevado grado de inquietud y falta de atención, así como de dificultades de relación social.

Una parte de los adolescentes observados presentan dificultades para definir o argumentar, con claridad, su pensamiento en relación a algún tema de estudio.

Para la autora, el registro verbal de estos adolescentes tiende a manifestarse muy empobrecido (Ibíd: 41). Esta observación es de importancia fundamental para la discusión de nuestro objeto de investigación, porque afecta la cuestión del desarrollo cognitivo y la relación entre lenguaje y pensamiento conceptual o abstracto, tan importante para Vygotsky, que constituye condición esencial para el acceso del sujeto al mundo letrado, tal como se ha expresado anteriormente.

El pensamiento concreto (ligado a las experiencias inmediatas) se refleja en las dificultades de entender la ambigüedad del sentido pertinente al lenguaje escrito, a la lectura y a los cálculos matemáticos. Tales limitaciones se encuentran en un nivel que no impide el desarrollo del pensamiento simbólico, como una deficiencia mental más grave, pero impiden o dificultan la accesibilidad de forma consistente a un funcionamiento cognitivo más abstracto. O sea, presentan dificultades de expresarse por medio de un nivel simbólico más elaborado (Zimmermann, 2008, p.15).

Los adolescentes, como los observados en nuestra investigación, también presentan dificultades educativas para atribuir sentido a la información aprendida y aplicarla en alguna situación de contexto real. "La información parece perderse, como si el sujeto no hubiese pasado por ella, no pudiendo integrarla con su historia" (Zimmermann,

2008, p.14).

La metodología empleada para la investigación

En la UFMG hay un Núcleo Interdisciplinar de investigación en Psicoanálisis y Educación (Nipse) de la Facultad de Educación, que propone que sea construido un “espacio de conversación” en las escuelas, para grupos de adolescentes que presentan dificultades de comportamiento o de aprendizaje.

La propuesta de trabajo en los grupos de conversación o de reflexión con los adolescentes y jóvenes en la escuela, surge para favorecer la investigación y la intervención –exactamente- en una situación de sociabilidad entre los adolescentes, por la que atraviesa actualmente la institución escolar.

En los grupos, se privilegia el punto de vista de los propios adolescentes sobre su situación y su proceso escolar, para lo cual es importante su experiencia de exclusión vivida, subjetiva y objetivamente por ellos (Coutinho, 2011). Así, la creación de espacios de habla o conversación en grupos, podrá proporcionar a los adolescentes investigados la oportunidad para que construyan nuevos sentidos para sus experiencias, estimulando los procesos subjetivos que viabilicen la educación y la construcción del sentimiento de ciudadanía (Castro, 2008; Coutinho, 2011).

Para tanto, se pretende crear grupos de adolescentes en una o dos escuelas con espacios de aceleración de los estudios, promoviendo un espacio de habla e intercambio entre los participantes, en que los discursos producidos en este espacio sean los materiales de análisis sobre el malestar vivido por ellos, como resultado de su situación de analfabetismo funcional y las posibles implicaciones de esta en la construcción de su identidad.

Así, educación, alfabetismo y subjetivismo “quizás puedan encontrarse en un punto de convergencia respecto al adolescente tomado como sujeto que se desarrolla en su aspecto individual y también socio-histórico, que lo inserta dentro del proceso de humanización” (Coutinho, 2011).

CONCLUSIONES

El analfabetismo en los adolescentes brasileños reclama de acciones pedagógicas integradas, que den respuesta al desarrollo integral de la personalidad, a partir de sus potencialidades y de lo que ofrece el contexto sociocultural

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A & Knobel, M. (1981) *Adolescência Normal: Um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre, Artmed Editora.
- Aichhorn, A. (1951). *Juventud desamparada*. Barcelona, Gedisa Editorial.
- Castro, L., Rabello, B. & Vera, L. (Orgs). (2008) *Pesquisa-intervenção na infância e Juventude*. Rio de Janeiro, RJ: Trarepa /FAPERJ.
- Cole, M. & Scribner, S. (1974) *Culture and Thought: A Psychological Introduction*. New York, John Willey & Sons.
- Coutinho, L. (2011). Pesquisa-intervenção na escola: adolescência, educação e inclusão social. *Arq. bras. psicol.* [online]., vol.63, n.1, pp. 2-10. ISSN 1809-5267.
- Davidov, V. (1988) *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación teórica y experimental*. Moscu, Editorial Progreso.
- Freire, P. (2006) *Educação como Prática de Liberdade*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra.
- Luria, A. R. (1988) O desenvolvimento da escrita na criança. P. 143-189 In: Lúria, A R.; Leontiev, A N.; Vygotsky, L. S. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 3. Ed. São Paulo, Ícone.
- Luria, A. R. (1990) *Desenvolvimento Cognitivo*. São Paulo, Icone.
- Mrech, L. M, Rahme, M. & Farid. (2011) Psicanálise, Educação e contemporaneidade: novas interfaces e dimensões do laço social. pp 13-25. In: Mrech, L. M., Rahme, M.; Pereira, M. *Psicanálise, Educação e Diversidade*. Belo Horizonte, Fino Traço Editora.
- Oliveira, M. K. (1997) *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. 4. Ed. São Paulo, Spicione.
- Oliveira, M. K. (2009) *Cultura e Psicologia: questões sobre o desenvolvimento do*

adulto. São Paulo, Hucitec.

Ribeiro, M. (2006) O analfabetismo e alfabetismo funcional no Brasil. *Boletim INAF* (Indicadores de Alfabetismo Funcional). São Paulo: Instituto Paulo Montenegro.

Soares, M.B. (1995) Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. P. 5-16. In: Revista Brasileira de Educação nº 0. Belo Horizonte: set/out./nov./dez.

Soares, M. B. (2006) *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica.

UNESCO. (1958). Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. Paris, UNESCO.

UNESCO. (1978). Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. Paris, UNESCO.

Vygotsk, L. S. (1984) *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.

Vygotsk, L. S. (2005) *Pensamento e Linguagem*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes.

Zimmermann, V. B. (2008) Adolescentes estados-limite: A instituição como aprendiz de historiador. Disponível em:

www.verabzimmermann.com.br/livro_adolescentes.html.

Recibido: mayo de 2013

Aceptado para su publicación: agosto de 2013