

Problematización y cuestionamiento de las reflexiones epistemológicas contemporáneas. Pedagogía de la Literacidad para la reinterpretación del conocimiento

Problematization and questioning of contemporary epistemological reflections. Pedagogy of Literacy for the reinterpretation of knowledge

Dr. Enrico Bocciolesi

International Educational Literacy Institute - IELIT

director@ielit.org

RESUMEN:

La época contemporánea se encuentra caracterizada por un relevante cambio social, cultural, económico, antropológico y sobre todo pedagógico. Con la difusión de la recién pandemia, obligando todos a aprender desde su casa se redescubren las verdaderas necesidades educativas, de conocimiento y aprendizaje significativo.

La tecnología representa un soporte relevante para aprender a distancia pero aún más significativo es el aporte de la literacidad. En el ensayo se analizan distintas variables educativas para retomar la apropiación del conocimiento crítico hacia las distintas formas de pensamiento complejo.

Palabras Clave: «aprendizaje», «conocimiento», «literacidad», «pedagogía», «problematicismo».

Key Words: «learning», «knowledge», «literacy», «pedagogy», «problematicism».

SUMARIO: 1. Introducción, 2. Problemáticas narrativas, 2.1 Cuestiones simbólicas, 3. Educación letrada y aprendizaje crítico, 3.1 Habilidades y competencias, 3.3 Entre causas y efectos del aprender, 4. Variables pedagógicas, 4.1. Complejidades, desafíos y paradojas en la literacidad, 5. El desarrollo humano orientado a la perspectiva de literacidad, 5.1 Pluralidades experienciales y variables, 6. Conclusión, 7. Bibliografía.

SUMMARY: 1. Introduction, 2. Problematic narratives, 2.1 Symbolic Issues, 3. Literate education and critical learning, 3.1 Skills and competencies, 3.3 Between Causes and Effects of Learning, 4. Pedagogic variables, 4.1. Complexities, challenges and paradoxes in literacy, 5. Human development oriented to the perspective of literacy, 5.1 Experiential and variable pluralities, 6. Conclusion, 7. Bibliography.

1. INTRODUCCIÓN

Escribir significa fijar un significado en una forma duradera, también permite representar gráficamente la lengua hablada. Al igual que el lenguaje, la escritura es fundamental para la comunicación humana y hoy resulta ser el medio más eficaz de preservación y transmisión de la memoria, no sólo individual sino también colectiva. En este sentido cualquier medio que permita la transmisión tangible de la información debería considerarse escrito.

Los orígenes de la escritura no son fácilmente trazables en el lado puramente geográfico o en el lado funcional. Pensemos, por ejemplo, en su trascendencia a nivel antropológico: por un lado, representa conceptos de universalidad, porque permite simultáneamente la comparación de conocimientos de diversa índole, al mismo tiempo que se especializa ya que podría ser interpretada como una herramienta para la realización de clases específicas.

Seguramente en su afirmación, Ong reconoce que: «la escritura se propone como una técnica de importancia fundamental y funcional para los hombres» de hecho sin escribir las palabras no tenemos su presencia visual, sólo podemos intentar recuperar, recordar. (Ong, 1986).

Un lugar para empezar, una certeza, es el hecho de que la escritura ha permitido cosas esenciales a la evolución del hombre, como la posibilidad de activar los procesos de formación, abstracción, formalización, lógica, análisis, clasificación, síntesis y suposición. En este sentido la escritura ofreció entonces la oportunidad para formular y desarrollar nuevas hipótesis.

Por lo tanto, está claro, que la escritura no es sólo individual, sino representa un desarrollo social. En la evolución humana permite desarrollar habilidades básicas tales como: atención, concentración, memoria, organización y socialización y transmisión de conocimiento.

La escritura siempre ha desempeñado un papel clave en la historia humana, en la transmisión de conocimientos y las habilidades para comunicarse.

Con nuestra mente deberíamos viajar en el tiempo, a lo que hemos aprendido en los libros, como conocimiento del mundo prehistórico donde podemos rastrear los primeros intentos de transmitir el saber a través de huellas indelebles. Por ejemplo, en la época prehistórica sobrevivir significaba tener la oportunidad de reconocer el peligro, entonces la capacidad de dejar huellas en las paredes representaba un recurso fundamental para recordar lo sucedido. Estas tácticas de sobrevivencia dejaron un rastro a nivel cerebral en los hombres que sucedieron a esta época, así como la misma educación recibió estos cambios a nivel de aprendizaje y sobre todo cómo metodologías. Las primeras formas de transmisión de conocimientos y enseñanzas en las comunidades humanas fueron así representadas por el perfeccionamiento de la oralidad.

2. PROBLEMÁTICAS NARRATIVAS

Las primeras comunidades humanas se reunieron gracias a la evolución de las formas de comunicar y de hacer equipo utilizando las competencias que hoy, después de Lisboa 2001, solemos llamar con el término «sociales». Realmente, los estudios que han llevado a cabo los expertos de neurología nos recuerdan siempre que tenemos una parte de nuestro cerebro dedicada a los pensamientos «primitivos», los mismos que nos permiten sobrevivir cuando percibimos un peligro, en respuesta a las experiencias anteriores.

El desarrollo y la propagación de la agricultura y por lo tanto relacionados con las prácticas, dan lugar a nuevas necesidades, comenzamos a considerar la posibilidad de que los nómadas a ser sedentarios.

Las consecuencias directas del crecimiento demográfico y permanencia son sobre todo un trabajo y organización empresarial diferente. Vamos a ver cómo: desarrollando la agricultura viene el intercambio y comercio de productos, la transmisión oral del conocimiento comienza, en este nuevo sistema a tambalearse. La oralidad se tambalea cada vez con mayor necesidad no sólo de cuantificar, sino también de catalogar los productos. Estas necesidades básicas son las que le dan un fuerte empuje hacia delante para buscar nuevas formas de transmisión del conocimiento y, por lo tanto, nuevos impulsos al desarrollo de la escritura.

Históricamente el más antiguo escrito se origina en Mesopotamia, en el antiguo Egipto. Los sumerios y los egipcios utilizaban sistemas de escritura diferentes, definida cuneiforme y jeroglíficos, que alcanzó mayor complejidad.

Es en este momento se siente la necesidad de enseñar y aprender estos nuevos conocimientos específicos y donde en las primeras escuelas se trabaja para capacitar personas vinculadas al significado naciente de estado.

La escritura se ha gradualmente refinado, pero sigue siendo una de las herramientas capaz de dar sentido constante y dar respuestas a la necesidad del hombre de transmitir, comunicar y educar.

Este hombre arcaico necesita transmitir, decir, educar y resurgir de una conciencia íntima que las fuertes palabras, significativas y profundas de Primo Levi recuerdan:

«La necesidad de decirle a los «otros», a los «otros» participantes, había asumido entre nosotros, antes y después del carácter de un impulso inmediato y violento, lo suficiente como para competir con las otras necesidades básicas: el libro fue escrito para cumplir con esta necesidad; así en primer lugar por la liberación interior.» (Levi, 1947).

La historia está colma de ejemplos que han caracterizado el cambio de la educación, como anteriormente de las formas de comunicarse, hablar y escribir según las necesidades de la sociedad letrada, pero necesitamos entender cada parte y aspecto para lograr el dominio de la idea de literacidad en pedagogía.

«La historia o la lectura del tiempo» escribió Chartier (2007), con referencia a un análisis profundo de las perspectivas de entendimiento y desarrollo de la historia.

Empezando de una perspectiva propia de las *dimensiones retórica y narrativa* para iniciar a pensar en las «profundas formas estructurales de la imaginación histórica» según White citado por Chartier (2007, p.9).

Claramente, nosotros no podemos ser los *factóturns* y tampoco los detentores de todo el conocimiento, sería excesivo y en su forma narcisista. Todavía, somos partes de los especialistas, estudiosos, investigadores, docentes, estudiantes de *literacidad*, según una perspectiva pedagógica. Esta última visión educante se conecta estrictamente a las variables docentes, formativas y didácticas, como a los variados códigos de comunicación, según una idea melódica de la literacidad orquestada por diferentes instrumentos cognitivos.

En estas páginas se ponen objetivos relativamente sencillos en sus definiciones, pero complejos en sus entendimientos entre los círculos de saberes de la cotidianidad.

Esta modalidad de pensar, de reflejar, de dudar, de construir y crear nuevas posibilidades de aprendizaje, de favorecer la libertad en las personas según lo escrito por Freire, ofreciendo la oportunidad de entender y escribir el mundo.

Nuestra realidad y ahora virtualidad representa un único y verdadero objeto, las páginas blancas donde cotidianamente escribimos nuestros sentimientos, reflexiones y cuestiones de vida.

2.1. Cuestiones simbólicas

Cuando nos referimos a la perspectiva histórica, pensamos al estrado de hechos que cuidadosamente guardamos del pasado, no puramente individual sino también colectivo. La historia es individual y al mismo tiempo colectiva, dado que son diferentes personas y hechos las que le permiten tener un significado profundo. Es importante dar atención a los diferentes símbolos de la historia como fuentes de interpretación de la perspectiva pedagógica. Los signos pueden representar los contenedores capaces de capturar y detener el conocimiento, sólo a través de esta adquisición se pueden releer los acontecimientos y revisar lo que ha sido.

Nuestra procedencia es de tipo generativo-constructivista, teóricamente antinómica pero concretamente simbiótica en cuanto la perspectiva generativa del conocimiento necesita de la fase activa de construcción del mismo.

Aprender a escribir la historia es así de fundamental importancia para la comprensión de los acontecimientos. Al mismo tiempo el entendimiento de los hechos nos permite reflexionar sobre el presente y el futuro.

Recuerde cuando hablamos de comprensión de acontecimientos nos referimos siempre a un doble plan:

- la transmisión cultural colectiva de la historia, información y conocimiento,
- el más íntimo y personal: sobre el mundo interior de sentimientos, emociones e historia personal.

Sólo a través de la comprensión de los acontecimientos el ser humano puede evolucionar. Puede desarrollarse culturalmente y no sólo a nivel personal, puede aflojar nudos atados a su historia, mejorar su condición de ser viviente, entender con crítica freiriana hacia un proceso de liberación consciente.

Liberarse significa acercarse a la comprensión de una competencia de literacidad, dada la relevancia de este aspecto de la persona humana necesario para la comprensión e la interpretación activa del mundo.

3. EDUCACIÓN LETRADA Y APRENDIZAJE CRITICO

Con una mirada cronológica podríamos ver el desarrollo de la escritura, en los siglos, como objeto a causa de guerras, de conflictos civiles y personales. El poder de las pólvoras antes, y de las plumas después, cruzando por varias evoluciones tanto en la superficie de escritura como en la instrumentación elegida para fijar las palabras en la memoria objetual. Siempre ha existido la competición entre forma oral y escrita, aún hoy son objetos de complejos debates, debidos a las herramientas electrónicas y el desarrollo cognitivo (Wolf, 2009; Lotto, 2015).

La escritura en el curso de la historia de la humanidad y la civilización ha ofrecido a través de un soporte físico, cada vez más importante en la transmisión de conocimientos, de los acontecimientos de la historia, un espacio alternativo de reflexión. Esta habilidad que solo sucesivamente se convierte en parte integrante de la competencia de literacidad, también dio sentido y significado a las historias de los hombres, favoreciendo su crecimiento y amplitud, suportada por objetos materiales, que en breve tiempo se convirtieron en fetiches.

Una importante digresión está mostrada por el papel vital que juega la escritura en el proceso de aprendizaje: indisoluble del desarrollo psicomotor asociado a la escritura sería incapaz de absorber conceptos, temas, etc. Esto es debido al hecho que la escritura:

- ayuda a desarrollar las capacidades cognoscitivas de los niños: en la infancia, la escritura, como el juego, por ejemplo, va a estimular la actividad cerebral;
- el desarrollo psicomotor es fundamental: la escritura ayuda a coordinar los movimientos musculares;
- una vez que lo dominas se convierte en un proceso automático;
- ayuda a reconocer y recordar;
- incrementa la atención prestada a la información, permitiendo que el cerebro pueda evaluar y organizar mejor la información recibida y ofreciendo una descifración eficaz de las ideas y los conceptos en la mente.

El aprendizaje es cambiante, en el caso de la niñez la escritura representa la consolidación de las habilidades de aprendizaje, la confirmación de un desarrollo cere-

bral y la posibilidad de transmitir a través de nuevos códigos sus necesidades, poder acercarse al mundo real y empezar a entender la virtualidad, según las equivocadas definiciones de «nativos digitales», que deberían ser «nativos de la época digitalizada».

3.1. Habilidades y competencias

Literacidad es también la mejora de la habilidad de alfabetización, teniendo siempre en cuenta los datos relevantes de la OCDE-PISA con referencias a las habilidades de lectura, escritura y cálculos, a la vez conectadas con el aumento de analfabetas funcionales.

Castillo (2005, p.274) nos explica así la definición del nuevo analfabetismo:

«Según Ehrlinghaus (1990, cit. por Flecha et al., 1993, p. 6), el término analfabeto funcional fue acuñado en los años treinta en los Estados Unidos por *The Civilian Conservator Corps*, para indicar:

- La incapacidad de ciertos individuos de hacer frente a las exigencias de la vida diaria.
- El indicador de identificación del analfabetismo funcional sería el hecho de no haber cumplido los tres años de escolaridad. El segundo significado, relacionado con los años de escolaridad, ha sufrido fluctuaciones con el paso de los años, lo que hace que esta variabilidad lo cuestione como criterio o indicador de alfabetizado funcional.»

En el Libro Blanco del 1986, dedicado al estado del arte de la educación se ofrecen otras definiciones sobre el analfabetismo que tenemos en cuenta, no obstante, hoy en día la difusión de la nueva forma enlazada a la funcionalidad de la alfabetización subraya una incapacidad, una dificultad en saber actuar diariamente, con habilidades y competencias generando alejamiento de las personas entre ellas mismas y el entorno social. Numerosas son las personas que hoy manifiestan este tipo de analfabetismo, o en casos peores lo sufren sin poder reconocerlo como tal y entonces actuar de consecuencia. El aumento de desinterés en la lectura, el uso continuo y dependiente de las herramientas electrónicas, debido al enganche con los medios sociales, internet, los chats, sean: WhatsApp, Telegram, Snapchat, etcétera ponen evidencia en la brevedad y dificultad en leer textos complejos, largos y profundos. Se basan en la fugacidad, en los cuentos cortos y desde allí deberían empezar nuestras futuras tareas de educadores y formadores en Pedagogía de la Literacidad. Estas consideraciones nos obligan en repensar el uso de las herramientas electrónicas, intentando así fomentar una competencia digital también en los lectores de papel, así que puedan encontrar sus lecturas favoritas, sus autores y novedades también en los espacios virtuales.

Cotidianamente por razones de trabajo nos encontramos con personas de cualquiera edad, sean niños, jóvenes o adultos que pueden ser obstaculizados, en dife-

rentes formas por las dificultades de aprendizaje, desconocidas para ellos e indiscutibles en los problemas que aportan como efectos. Dislexia, disgrafía y discalculia son solamente unas de las palabras que generan dificultades en la lectura y la escritura dentro de nuestra sociedad contemporánea. No obstante, estas últimas dificultades, la mayoría de las editoriales no adoptan las medidas necesarias para facilitar la lectura de cualquier persona en su soledad, como en compañía, pero autónomamente y sin prejuicios.

3.3. Entre causas y efectos del aprender

La literacidad se convierte y representa un semblante primordial que debemos desarrollar en cualquier persona, privilegiando el interés en la complejidad, las informaciones profundas y el ruido de los pensamientos que nos permitirán cambiar la sociedad en un lugar polifónico, melódico, vivo y positivo entre sus diferencias. No significa que sea fácil, o en alternativa más rápido por su necesidad ineludible de desarrollo, únicamente se vincula al poder hablar apropiadamente para el desarrollo y el crecimiento de los seres humanos. Es importante perpetuar que el ser humano nace como un animal social y su crecimiento no puede ocurrir sin el aprendizaje de una literacidad floreciente en cada aspecto.

Existe una relación causa-efecto, y no estímulo-respuesta como se podría pensar. Conocemos a nivel educativo, comunicativo, sociológico y tecnológico diferentes causas que nos han acompañado hasta ahora en esto grandes desafíos culturales. Las dificultades existen y caracterizan nuestros acontecimientos, nuestras interpretaciones y los intereses que nos permiten seguir viviendo de forma creativa, y sobre todo de independencia tecnológica. Baudrillard (1994) y Derrida (1997) han nombrado en diferentes formas la deconstrucción, sea esta de un edificio, de una obra de arte, de una herramienta tecnológica y del mismo ser.

Para hablar así de la escritura asociada con el aprendizaje debemos, aunque sea brevemente, mencionar la creación de estructuras mentales que nos permiten categorizar. En este sentido es útil recordar Bruner, según el cual: «el desarrollo y la capacidad de reconocimiento se hizo en el análisis de la capacidad de representación, que es la capacidad del hombre de ir más allá de los estímulos inmediatos para almacenar experiencias en forma de modelos» (Bruner, 1996).

Las posibles formas de representación, según Bruner son:

- representación activa, basada en la acción,
- la representación icónica, caracterizada por la imagen,
- la representación simbólica, basada en el lenguaje.

Los modos de aprendizaje de la lengua ofrecidos por Bruner pretenden lograr una completa formación individual, en este sentido, aprender no es sólo la representación

de la dimensión cognoscitiva, sino también expresión del tamaño de la creatividad, arte y poesía, como habilidades prácticas. Psicopedagógicamente pensando en la propuesta de Bruner se evidencia el intento de responder a una pregunta fundamental: «cómo conocemos el mundo», en esta categoría de sentido que propone representar algunas estrategias cognitivas reales a través del cual el individuo conoce una realidad basada en sus motivaciones, que crecen en un espectro más amplio de las necesidades y los conocimientos existentes más allá de una cultura general.

4. VARIABLES PEDAGÓGICAS

Preguntas que en área educativa se hicieron cuatros pedagogas del Novecientos italiano, conocidas como Alice Hallgarten-Franchetti, Maria Montessori, Rosa y Carolina Agazzi las cuales intentaron estudiar y experimentar prácticas de pedagogía activa para entender el conjunto de acciones y aspectos necesarios para conocer el mundo.

Cada una eligió su método y sus herramientas debido a los lugares de proveniencia y trabajo, conectados o menos con el entorno natural en su perspectiva más ecológica.

Alice eligió ofrecer a los campesinos que trabajaban en sus poderes, dentro del área de campaña de una zona italiana del Umbría, llamada Rovigliano, y ahí pensar en una educación sensorial para todas las edades, capaz de conjugar la vida en los campos con el aprendizaje continuo de todos los componentes de cada familia. Así empezaron a descubrir el mundo según las variables sensoriales de la literacidad, paseando descalzos en los parques, acariciando la naturaleza y escribiendo sus percepciones. Mientras María empezó con los huertos didácticos, en amistad con Hallgarten-Franchetti que junto a su esposo Leopoldo decidieron invitarla en la campaña de Rovigliano. En este espacio delimitado se creó y publicó sucesivamente, en 1909 «Il Metodo della Pedagogia Scientifica» (Bocciolesi, 2016).

La pedagogía de Montessori se convirtió con la Escuela de San Lorenzo en Roma, uno de los métodos didácticos más conocidos, todavía no se han profundizado adecuadamente bajo la lupa de la literacidad, donde los aspectos metodológicos se juntan en la intersección de un aprendizaje que favorece un crecimiento crítico del ser humano.

Rosa y Carolina, hermanas, decidieron ofrecer en el espacio de la escuela infantil un lugar de continuidad, de diálogo ininterrumpido con las familias, donde cada niños y niñas podía traer en plena libertad unos pequeños objetos que recordaban el lugar familiar. La casa que siempre buscamos, el lugar de acogida capaz transmitir el calor del amor, la relación empática de los que nos rodean, el lenguaje de los seres vivos, pensantes y sobre todo en pleno crecimiento. En este último caso podríamos pensar en una alfabetización inicial que se convierte en una compleja literacidad de las emociones, donde las maestras facilitan el diálogo con los otros a tiempo de juegos.

La esencia de la teoría de Bruner en esta complicada estructuración cognitiva puede ser trazada en una afirmación fundamental, es decir, que «el hombre es un ser de la cultura que necesita modelos para su propio desarrollo» (Sersale & Bruner, 1978).

Cuando hablamos del conocimiento del hombre no podemos hacerlo si vamos a separarlo de su cultura de pertenencia.

Lo que permite el desarrollo es de hecho esta interacción continua entre individuos y sociedad, y es precisamente a partir de esta interacción que, dada la especificidad de la inteligencia humana, surgió la necesidad de construir modelos simbólicos de representación de la realidad. A través de estos modelos el hombre puede internalizar su propia cultura y evolucionar hacia el desarrollo, el conocimiento y el crecimiento intelectual.

Para poder acercarse a la realidad y desarrollar el conocimiento es por lo tanto fundamental una característica únicamente humana: la categorización.

Parafraseando las palabras de Bruner (1956): es la categorización la tendencia central del intelecto humano que lleva al hombre no sólo al conocimiento, sino también ir más allá de la obiedad de la experiencia a través de sus propias conexiones. Según la interpretación de las diferentes estructuras y sus características podemos intentar entender, analizar y descomponer el saber para lograr ir más allá de *las cegueras del conocimiento* (Morin, 1999).

4.1. Complejidades, desafíos y paradojas en la literacidad

Es por ello que gracias a los procesos de categorización el hombre alcanza a superar la experiencia caótica, éstos de hecho le permiten simbolizar y así tener acceso al conocimiento de la realidad.

«Las soluciones de esta aparente paradoja, que consisten en la existencia de una capacidad discriminatoria que, si se utiliza en su totalidad, nos haría esclavos de la particularidad, radica en la capacidad que el hombre tiene para categorizar» (Bruner, 1956).

Las categorías, y la capacidad de discriminar entre ellas, una vez aprendida se convierten en automáticas y usables por individuos sin más aprendizaje. El aprendizaje y el uso de las categorías es un proceso elemental de conocimiento que tiene como consecuencia directa la adaptación del hombre a su entorno y a su cultura de pertenencia.

Se conecta directamente con los conceptos de lengua y cultura: las categorías en las que el hombre escoge y reacciona al mundo que le rodea, reflejan profundamente la cultura en la que nació. El lenguaje, la forma de vida, la religión y la ciencia de un pueblo, todo esto forma la manera en que un hombre tiene experiencia de los acontecimientos que forman su historia personal. En este sentido su historia personal termina reflejando la tradición y los modos de pensar de su cultura, ya que los acontecimientos que componen esa historia son filtrados por sistemas categóricos que ha

aprendido. De esta manera, se puede decir que el conocimiento es un hábito mental, por lo que es posible educar a aquellos que se acercan al conocimiento «a la ocasión y a la anomalía, a las formas de pensar en el arte, de la poesía, de la historia, del drama y de la metafísica» (Bruner, 1973).

A través de los procesos de categorización el hombre accede al conocimiento, organización y construcción de su mundo, sentando los cimientos de la construcción de la realidad.

En este proceso de construcción de la realidad las herramientas electivas son sin sombra de duda la narrativa y la historia.

A partir de este breve resumen del pensamiento de Bruner, parece obvio cómo los procesos de categorización permiten al hombre acercarse al mundo desentrañando su complejidad.

La extraordinaria implicación de esta afirmación radica en el hecho de que a través de tales procesos el hombre puede llegar a comprenderse a sí mismo, a su historia y a la historia de la evolución de su cultura de pertenencia.

Aquí luego volvemos al concepto anterior, el poder de la escritura como una transmisión de conocimientos e historias individuales y colectivas.

Es bien sabido que la forma electiva de escribir para transmitir y contar las historias puede ser trazada en la narrativa, pero antes de llegar a hablar de narrativa y narración es necesario conocer la escritura, sus peculiaridades y las múltiples posibilidades que ofrece especialmente en el ámbito educativo.

En estas reflexiones me dedicaré mayoritariamente a las perspectivas de desarrollo en el campo educativo en relación con la escritura porque está claro que es a través de la educación escritora y lectora, de ahora en adelante evocadas con el término «literacidad», que se aprenden modelos culturales y sociales necesarios para vivir en nuestro propio tiempo.

Pensando en escribir, especialmente en el campo de la educación, podemos encontrar de inmediato un doble papel desde la infancia, de hecho, por un lado, la escritura es el primer educador a través de historias escritas e ilustradas, por otro lado, a través de las narraciones se establecen los fundamentos del descubrimiento y redescubrimiento del ser del niño.

La escritura es por lo tanto para un niño el primer intento de poner orden, de sacar a la luz los sentimientos y emociones que a menudo permanecen encarcelados, este proceso permite que las ideas tomen forma y animen el pensamiento.

Es pertinente señalar que la escritura es una herramienta que los adultos, padres y educadores en particular, deben utilizar conjuntamente a los niños para estimular su desarrollo y elasticidad mental.

Comprensiblemente, la escritura no se puede considerar un concepto aislado, sino un conjunto de normas y de pensamientos complejos que explican con la lectura el grado de alfabetización del individuo.

Entonces debemos poner en marcha algunas consideraciones, especialmente inherentes al vínculo entre la lectura y la escritura que luego se reanudarán en los diferentes momentos de vida.

Sin duda, se debe trazar un vínculo significativo de lectura y escritura en el campo de la pedagogía que coloca múltiples ideas de reflexión sobre todo en el ámbito educativo.

En primer lugar, es necesario tener en cuenta la necesidad y valentía del ejercicio, de las pruebas continuas que nos facilitan en la simbiosis entre nuestros modales expresivos y la sencillez en expresar sus propios conceptos. Las variables globales representadas por «el círculo de las ciencias» (Piaget, 1972; Piaget, Inhelder, 1995; Morin, 2010): arte, historia, lengua, religión y ciencia. El desarrollo completo de las diferentes ciencias es ambicioso e imposible, no obstante, necesitaremos de toda una vida para la mejora de nuestro ser personas resilientes, complejas y conscientes en nuestro mundo, real y virtual. Las habilidades de lectura y escritura, penalizadas en los cuestionarios de evaluación OCDE-PISA, en sí mismas son fundamentales, pero no evaluables a través de una estructura estandarizada. Los escritores y los lectores, de cualquier nivel, son personas que solicitan continuamente respuestas reflexivas, dinámicas y pragmáticas capaces de satisfacer concretamente sus necesidades de saber, saber pensar y saber leer el mundo, según la trayectoria del pensamiento trazada por Skinner.

Es necesario poner en el campo técnicas educativas efectivas para socializar de manera consciente, y no meramente didácticas escolásticas incapaces de estimular la relación entre los pares, así como de los jóvenes con el mundo de la lectura y la escritura, lo cual está estrellado de signos y significados que brillan para atraer nuestras miradas conscientes.

Demasiado a menudo, estas habilidades se comprometen también en los adultos, y esto es sin duda el resultado de una falta de educación efectiva en este sentido.

Por tanto, sería oportuno desde el inicio del curso escolar valorar los métodos adecuados para aprender no sólo las técnicas puramente formales de lectura y escritura, sino también las técnicas implícitas que permitan el dominio personal de estos instrumentos.

Sólo por haber dominado los elementos fundamentales podemos evolucionar y adquirir habilidades más complejas y específicas que permitan elaborar discursos complejos y argumentar en profundidad.

La lectura, así como la escritura no debe ser entendida exclusivamente como una técnica, incluso, por el contrario, debe ser solicitada como una subasta de emociones inmediatas, como una posibilidad de descubrimiento, como una necesidad que establece las bases para las etapas sucesivas de descubrimiento y redescubrimiento de sí mismo y del mundo.

5. EL DESARROLLO HUMANO ORIENTADO A LA PERSPECTIVA DE LITERACIDAD

La escritura debe entenderse como parte inescindible de la formación, educación y crecimiento mismo de la persona, es por lo tanto un tipo de aprendizaje que acompaña al hombre a lo largo de su vida y le ayuda a gestionar todos los contextos, sociales, culturales y personales, en los que se inserta. No obstante, el mismo Platón, con el uso del mito de Theuth transmitió todas sus perplejidades en la *debacle* generada por el avance del alfabeto y de la escritura.

Por ende, es útil prestar atención también y especialmente a la adultez y particularmente a la edad de la escritura del adulto.

En esta fase de la vida, quizás en más que cualquier otra, la escritura puede ser un recurso personal real. Escribir de hecho en la adultez ayuda no sólo a recordar y transmitir, sino que ayuda sobre todo a decirse con un sentido diferente.

La adultez empieza a ser objeto de estudio y comienza a ser seriamente tomada en cuenta bajo sus aspectos psicológicos a comienzos del siglo pasado, de hecho, uno de los primeros eruditos en lidiar con él fue Carl Gustav Jung.

Jung se interesó principalmente en los cambios que intervienen en la personalidad de los individuos con el paso del tiempo y que, en el momento considerado por él de los adultos incluidos en el grupo de edad entre treinta y 40 años, identifican un compromiso constante de liberarse de los conflictos infantiles.

Jung (1969), definió la adultez como «la mitad de la vida» e identificó el punto de inflexión del crecimiento y el cambio a nivel psicológico de 40 años conduciendo a un proceso continuo de autodescubrimiento. En esta etapa de la vida, según el autor, una actitud más constructiva, más reflexiva, nueva; conduce a la interpretación de las experiencias de la vida de diferentes maneras y atribuir nuevos significados.

La segunda parte de la vida constituye por lo tanto un período de descubrimiento y gran intuición, durante la cual el sujeto entra en contacto con su propia energía psíquica. Por esta razón Jung también lo definió como una «segunda adolescencia».

Centrándose no sólo en la niñez y la adolescencia, sino también en el mundo adulto vemos cambios inevitables, como se resumen algunas décadas después de Erikson, que plantea la cuestión de la realización pedagógica de un «siglo del adulto».

En el pensamiento de Jung y Erikson se trazan por lo tanto los primeros intentos de dar al adulto plena capacidad/posibilidad de crecer aún más, profundizar el conocimiento de uno mismo.

Según Demetrio (2003):

«la fecha de inicio de esta nueva visión puede considerarse 1951, el año de publicación de *Niñez y sociedad*, texto en el que Erikson presentó su teoría epigenética de las etapas del desarrollo sexual, en la que afirma que hay tareas evolutivas específicas de cada edad individual, incluyendo la vejez.»

5.1. Pluralidades experienciales y variables

Al situar el protagonismo en la adultez comenzamos a conocer y reconocer toda una serie de características del ser humano, vinculadas a esta fase específica de la vida, que nunca se había tenido en cuenta.

La complejidad de la experiencia en esta etapa de la vida crece exponencialmente, aumentando de generación en generación.

Hoy nos encontramos en relación con una gran mayoría de adultos que trae consigo una complejidad de experiencia notable, caracterizada por una pluralidad de experiencias difíciles de sintetizar.

Sobre el tema de los adultos, Wolf propone una serie de características trazables en esta fase específica de la vida. Según el autor «en esta etapa de la vida:

- Una revaluación de los roles, especialmente los tradicionales;
- Una revaluación de los informes;
- Sueños y deseos más realistas;
- Necesidad de adaptación a los cambios físicos;
- El reconocimiento del fenómeno de la denominada «generación sándwiches» en el que el adulto se encuentra entre sus hijos y sus padres y es responsable del uno y del otro;
- El surgimiento de nuevas responsabilidades;
- Un mayor control de su propio mundo;
- Un nuevo énfasis en la relación de las parejas;
- Generatividad en lugar de estancamiento;
- Sensación de «tiempo a la izquierda» en lugar de «tiempo pasado»;
- La necesidad de aprender.» (Wolf, 2009)

Como parece obvio la necesidad de adaptación y la necesidad de aprender son fundamentales a lo largo de la vida, así también en la etapa adulta.

En la relación aprendizaje-adultez, existe una distinción en tres niveles:

- Nivel global y estratégico: educación permanente;
- Nivel intencional e institucional: Educación para adultos;
- Nivel existencial fenomenológico: educación en la adultez.

6. CONCLUSIÓN

El alcance del aprendizaje permanente incluye todo en la historia que se ha dicho, escrito y representado sobre la necesidad de aprender a lo largo del curso de la vida.

La educación de los adultos constituye una declinación directa, en particular, con referencia al camino existencial de los individuos y sus historias. Estos niveles de edu-

cación sólo pueden ser consentidos si los humanos son verdaderamente conscientes de su propia identidad.

En conclusión, desde estos puntos de reflexión parece obvio cómo en la adultez la escritura puede resultar crucial y fundamental para dar sentido a la historia personal. En esta etapa de la vida es por lo tanto esencial seguir aprendiendo desarrollando una dimensión educativa permanente.

Esto es de primordial importancia para el bienestar individual, ya que probablemente en esta etapa de la vida más que en otros se vuelve esencial para dar y reconocer sentido a los acontecimientos.

Releer y resignificar los acontecimientos y la escritura de la historia desempeñan un papel relevante para el desarrollo del ser humano de forma crítica. Si el individuo ha aprendido a dominar las variables y características de la lectura y escritura, sí misma literacidad, entonces podrá encaminarse en niveles metacognitivos más relevantes.

Obviamente el entorno representa una de las variables fundamentales para la comprensión de la pedagogía de la literacidad y el desarrollo de las competencias básicas. Dejar huellas indelebles de sí mismo y de su historia a otros, en el futuro, casi como si eso asegurara una forma de supervivencia hasta la muerte. La escritura es por estas razones, esencial, y al mismo tiempo entendida como una narración íntima que implica una adquisición notable de habilidades, y la posibilidad de evolucionar en lo que ahora se llama la historia autobiográfica.

Sólo a través de la escritura es posible dejar huellas indelebles de sí mismo a la posteridad. En esta parte se alude a la lectura como herramienta de construcción del ser humano, que a menudo va de la mano con la escritura, y la narrativa y la novela autobiográfica.

La narración, la autobiografía y la lectura son categorías relevantes para la comprensión de una pedagogía de la literacidad, cada uno de ellos deberá tener un tratamiento específico en la vida de cada persona para el logro del sentido de humanidad global dentro de una literacidad de complejidades.

7. BIBLIOGRAFÍA

- BALDACCI, M. (2009). La ricerca empirica in pedagogia. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 12(1/2), 15-21.
- BALDACCI, M. (2010). Teoria, prassi e «modello» in pedagogia. Un'interpretazione della prospettiva. *Education Sciences & Society*, 1(1).
- BALDACCI, M. (2012). *Replantear el currículo*. Madrid: Editorial Universitas.
- BARTHES, R. (1972). *El grado cero de la escritura; seguido de nuevos ensayos críticos*. Mexico: Siglo XXI.
- BATESON, G. (1976). La planificación social y el concepto de deuteroprendizaje. *Parte III: «Forma y patología en la relación»*, en *Pasos hacia una ecología de la mente*, Carlos Lohlé, Buenos Aires, 187-203.

- BATESON, G. (1979). *Mind and nature: A necessary unity* (Vol. 255). New York: Bantam Books.
- BATESON, G. (1993). *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BATESON, G. (2000). *Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology*. Chicago: University of Chicago Press.
- BOCCIOLESI, E. (2016). *Humanidad y complejidad: polifonía de la educación*. Madrid: Universitas-UNED.
- BOCCIOLESI, E. (2018). *Pedagogía de la Literacidad. Reflexiones hacia la construcción de una competencia compleja*. Guadalajara: Editorial Universitaria Universidad de Guadalajara.
- BOVI, O., & BOCCIOLESI, E. (2010). *Dall'arte al cervello: profili di un percorso interpretativo fra sinestesia ed emozioni*. Perugia: Morlacchi University Press.
- BOCCIOLESI, E., & GONZÁLEZ, S. J. G. (2015). Educar a leer entre realidad y complejidad. Las variables de la contemporaneidad entre México, España e Italia. *Memorias del Encuentro Internacional de Educación a Distancia*, (4).
- BOCCIOLESI, E., ROSAS CHÁVEZ, P., & COBIÁN POZOS, S. E. (2016). Competencia lectora. La complejidad de un lenguaje intercultural hacia la creatividad. In *Tecnología, educación y diversidad en las organizaciones innovadoras* (pp. 1-14). ANAYA-UNED.
- BOCCIOLESI, E., & ROSAS CHÁVEZ, P. (2019). *Literacidad a lo largo del currículo*. Perugia: Morlacchi University Press.
- BOLOGNINI, S. (Ed.). (2017). *Sapere e sapienza: Nell'odierna riflessione filosofica culturale ed epistemologica*. Armando editore.
- DE GIACINTO, S. (1977). *Educazione come sistema: studio per una formalizzazione della teoria pedagogica*. Brescia: Ed. La Scuola.
- DERRIDA, J. (2016). *Of grammatology*. Maryland: JHU Press.
- FREIRE, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Mexico: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Mexico: Siglo XXI.
- FREIRE, P., & MACEDO, D. (1998). Literacy: Reading the Word and the World. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 14(1), 8-10.
- GADAMER, H. G., MARGIOTTA, U. (1973). *Ermeneutica e metodica universale*. Torino: Marietti.
- JUNG, C.G. (1969). *Los complejos y el inconsciente*. Madrid: Alianza editorial.
- KRESS, G. (2011). 10 Discourse Analysis and Education: A Multimodal Social Semiotic Approach. *An introduction to critical discourse analysis in education*, 205.
- MARGIOTTA, U. (2015). La pedagogia critica ei suoi nemici. *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 12(4), 13-38.
- MONTESORI, M. (1909). *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini*. Città di Castello: S. Lapi.
- MORIN, E. (1994). El paradigma de la complejidad. *Introducción al pensamiento complejo*, 87-110.
- MORIN, E. (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- RIVILLA, A. M., MATA, F. S., GONZÁLEZ, R. A., ENTONADO, F. B., & DE VICENTE RODRÍGUEZ, P. S. (2009). *Didáctica general*. Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- RIVILLA, A. M., GARRIDO, M. C. D., & GONCALVES, F. R. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 13(17).
- RIVILLA, A. M., GARRIDO, M. C. D., & MEDINA, M. C. (2012). Formación de estudiantes adolescentes y jóvenes: Inclusión de personas de diversas culturas (Romaní). *Formación de estudiantes adolescentes y jóvenes: Inclusión de personas de diversas culturas (Romaní)*, 71-93.
- RIVILLA, A. M., & DÍAZ, R. M. G. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 53(1), 91-113.
- RUSSELL, B. (1985). *On Education. Especially in Early Childhood*. London: Routledge.
- SÁNCHEZ ZALDÍVAR, SILVIA, & IRUARRIZAGA DÍEZ, ITZIAR. (2009). Nuevas Dimensiones, Nuevas adicciones: La Adicción al Sexo en Internet. *Psychosocial Intervention*, 18(3), 255-268. Recuperado en 02 de febrero de 2019, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000300006&lng=es&tlng=es.
- SCHEFFLER, I., & DE GIACINTO, S. (1972). *Il linguaggio della pedagogia*. Brescia: Ed. La Scuola.