



IIPE-BUENOS AIRES

SEDE REGIONAL DEL
INSTITUTO INTERNACIONAL DE
PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

INFORME SOBRE COMO SE ENSEÑA
A LEER EN LA ESCUELA

INFORMES PERIODISTICOS PARA SU PUBLICACIÓN – N° 4

BUENOS AIRES

SEPTIEMBRE DE 2001



Introducción

Los diferentes métodos que se usan para enseñar a leer y escribir en la escuela a principios del siglo XXI generan polémicas de casi imposible síntesis. Desde principios de los '90, una concepción constructivista que parte de los conocimientos de los chicos se empezó a expandir en las aulas de los primeros grados. Este informe desarrolla qué piensan los académicos que abrevan en esa concepción sicogenética y cómo enseñan los maestros/as a partir de ese encuadre teórico. En las escuelas también sigue vigente el uso de la palabra generadora y el método silábico que en esta presentación se menciona sin profundizar.

La escuela enseña a leer y escribir

"Hubo una época, hace varios siglos, en que escribir y leer eran actividades profesionales. Quienes se destinaban a ellas aprendían un oficio (...) Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía", reflexiona la investigadora Emilia Ferreiro en su último libro "Pasado y presente de los verbos leer y escribir". La institución encargada de la democratización de ese conocimiento es la escuela. Lograr que los chicos dominen la posibilidad de expresar y comprender es uno de los objetivos de la educación formal. El proceso no es sencillo: para un lego hasta parece mágico el camino que recorre una criatura para traducir los sonidos en trazos que dibujan palabras que cobran sentido en un relato.

La complejidad de la tarea -como advierte Ferreiro- abrió paso rápidamente a la noción de "fracaso escolar". Las primeras -y todavía vigentes- reacciones culpabilizaron al alumno por la incapacidad de adquirir ese nuevo lenguaje. "El fracaso escolar es, en todas partes y masivamente, un fracaso de la alfabetización inicial que mal puede explicarse por una patología individual. Hacia 1970, los estudios en sociología de la educación desplazaron la responsabilidad de la incapacidad para aprender hacia el entorno familiar: en lugar de algo intrínseco al alumno habría un 'déficit cultural'. De hecho, una cierta 'patología social' (suma de pobreza y analfabetismo) sería responsable del déficit o handicap inicial. Efectivamente pobreza y analfabetismo van juntos. El analfabetismo no se distribuye equitativamente entre los países, sino que se concentra en entidades geográficas, jurídicas y sociales que ya no sabemos cómo nombrar (...) El tiempo de escolaridad obligatoria se alarga cada vez más, pero los resultados en el "leer y escribir" siguen produciendo discursos polémicos. Cada nivel educativo reprocha al precedente que los alumnos que reciben 'no saben leer y escribir', y no pocas universidades tienen 'talleres de lectura y redacción'. Total, que una escolaridad que va de los 4 años a bien avanzados los 20 (sin hablar de doctorado y posdoctorado) tampoco forma lectores en sentido pleno.

"Está claro que estar 'alfabetizado para seguir en el circuito escolar' no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana. Las mejores encuestas europeas distinguen cuidadosamente entre parámetros tales como: alfabetizado para la calle, alfabetizado para el periódico, alfabetizado para libros informativos, alfabetizado para la literatura (clásica o contemporánea), etc. A esta lista es necesario agregar ahora alfabetizado para la computadora y la Internet", explica Ferreiro.

En este contexto de exigencias crecientes, la escuela sigue siendo el lugar destinado -antes que nada- a la enseñanza de la lectoescritura. Ferreiro, a partir de sus investigaciones basadas en los estudios de Piaget sobre el desarrollo del pensamiento infantil, revolucionó la forma de encarar ese desafío. Las maestras tuvieron que aprender que el chico no era una "tabla rasa" que sólo es apto para memorizar conceptos predefinidos sino que va construyendo esos conceptos en un complejo proceso de anticipación y verificación de hipótesis. Veremos ahora cómo repercute esta concepción en la forma en que los chicos son acercados a la lectoescritura.

La crisis de "mi mamá me mima"

La investigadora Ana María Kaufman, quien integró el equipo de Emilia Ferreiro, explica que la "psicogénesis de la escritura fue investigada por Ferreiro a partir de 1974 en Buenos Aires y luego continuó en muchísimos países de América y Europa.

Se trata de conocer qué ideas tienen los niños acerca de ese objeto complejo de conocimiento que es la escritura antes de poder leer y escribir de manera convencional. Son investigaciones estrictamente psicológicas, que pusieron de manifiesto una serie de hipótesis que los niños formulan cuando tratan de entender qué es lo que la escritura representa y cómo es que lo hace. A esta altura, nadie puede negar que los descubrimientos de Ferreiro fueron certeros. Basta pedir a un niño que escriba (cuando todavía no "sabe escribir") para advertir una serie de ideas que se suceden unas a otras con total regularidad y que, en muchos casos, no sólo no coinciden con la enseñanza oficial sino que la contradicen".

En la misma línea de razonamiento, Delia Lerner, directora del Equipo de Lengua de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, señala que "las investigaciones dirigidas por Ferreiro mostraron que los chicos no esperan a estar en un aula para comenzar a pensar acerca del sistema de escritura -al menos los chicos que están en medios letrados, rodeados de lengua escrita y participando en situaciones de lectura y escritura de los adultos - esto implica, desde el punto de vista de la escuela, la responsabilidad muy fuerte de brindar a todos los chicos esa posibilidad de contacto asiduo y permanente con material escrito y con la gente que lee y escribe. No sólo eso, además hacen falta situaciones didácticas que hayan mostrado su valor para que los

chicos aprendan e intervenciones de los docentes en el curso de esas situaciones". María Elena Cuter, integrante del equipo de Lerner, destaca que "los chicos no aprenden a leer y escribir como una tarea individual de aprender una decodificación sino que se pone el acento en la interacción entre los chicos al momento de aprender a leer y escribir que es algo que la escuela ofrece".

Desde la experiencia en el aula, Amalia Donadío, maestra de primer grado en la Escuela 15, Distrito Escolar 6 de la Ciudad de Buenos Aires, dice que "el chico sabe cosas y nosotros tenemos las herramientas para producir en el chico el conflicto que haga que él mismo sienta que su pensamiento fue errado. Por ejemplo, en primer grado cuando están en el nivel silábico, escriben una letra por sílaba y casi siempre las vocales. Se les dice que escriban 'aro' y ponen la 'a' y la 'o'. Entonces se les dice que escriban 'ato' o 'gato'. Ese chico que escribe 'ao' como dos palabras distintas se da cuenta que le falta algo: le faltan las letras que diferencian una palabra de otra. Hasta ese momento estaba seguro, tranquilo, que decía 'aro', pero ahora se da cuenta que no puede haber palabras distintas que se escriban igual".

En la década del '90 se empezó a aplicar en Argentina esa nueva forma de enseñar a escribir y a leer. Sin embargo, en el aula conviven viejos y nuevos métodos y formas. Kaufman señala que "está muy difundida la utilización de métodos orientados a garantizar el aprendizaje de la relación entre los sonidos y las letras. El más generalizado es el de palabra generadora, que va presentando una palabra por vez para enseñar las consonantes en forma secuenciada (primero mamá para la eme, después papá para la pe) y, recién cuando se termina de "fijarlas" a todas a través de repetidas ejercitaciones, los niños pueden comenzar a leer y producir textos. Mientras tanto, están condenados a convivir con enunciados inexistentes en la vida y en los textos de circulación social, tales como 'Ema upa a su pipí' o 'Ulises ulula la ola' -estos son ejemplos sacados de cuadernos infantiles--. Aprender a leer y escribir es apropiarse de las prácticas de lectura y escritura. Para eso, naturalmente, es necesario conocer el sistema de escritura (las letras, signos, etc.) pero también el lenguaje escrito encarnado en diferentes tipos de textos (cuentos, noticias, poemas, recetas, etc.). El niño puede y debe conectarse con ellos desde muy temprano a través de las lecturas del adulto y el docente debe presentar, también desde muy temprano, situaciones que le permitan explorar el sistema de escritura y los textos desplegando estrategias inteligentes y no a través de la aplicación mecánica de una "técnica". Si el maestro enseña sólo a relacionar letras y sonidos no debe esperar que, mágicamente, los alumnos se formen como lectores y escritores".

Irina Garbuz ejerce desde hace ocho años como maestra y estudia Ciencias de la Educación. Para mostrar cómo influye en la actitud de los chicos la forma en que aprendieron apela a una anécdota. "Estaba en un tercer grado en el que los chicos habían aprendido mediante 'palabra generadora'. Más allá de que la posibilidad de producción de textos era muy pobre en calidad, noté que cuando habían empezado con psicogunesis tenían mucha más posibilidades de tomar vuelo. Yo había hecho una biblioteca en el aula,

había llevado una alfombra, había almohadones y los chicos se desparramaban leyendo. Un día entra un chico de séptimo y me dice:

--Seño, los puso en penitencia?

--No, están leyendo.

--Por eso, están en penitencia.

--No, leen porque les gusta. Pregúntales

No lo podía creer, para él había sido evidentemente una tortura leer. Es evidente que hay que salir del dictado, de copiar trabajos, del completar la historia que la maestra quiere y apostar a la historia que parta de la construcción del chico".

Para docentes formados en los métodos tradicionales, el pasaje al constructivismo que supone la psicogunesis no es sencillo, máxime cuando la actualización puede quedar librada a inconexos cursos de capacitación. Amalia Donadío advierte que "yo prefiero que enseñen desde lo que saben. Un maestro obligado no puede enseñar nada, tiene que estar convencido. Aquel que lo hace por imposición del gobierno, de la directora o porque es lo 'moderno' hace barbaridades. Por ejemplo, consideran que un chico no aprende si un chico que está en el nivel silábido-alfabético escribe una sílabas completas y otras no. Lo que pasa es que el chico tiene una gran confusión, si se estancó hay que ver qué pasó. Es importantísimo que el alumno relea lo que escribió. Lo que uno escribe no tiene valor si al otro no le sirve, no lo entiende. Corregir no tiene nada de malo".

Cómo se debe promover la interacción entre los chicos? -le preguntamos a Lerner.

--Los chicos aprenden junto con los otros. Discuten, aportan, preguntan al otro, ofrecen información, justifican para el otro: creen que allí dice y que debe escribirse de tal manera, así ellos también van reflexionando sobre lo que ellos leen y escriben.

Los maestros cómo actúan en ese escenario?

--El lugar del maestro cambia. Imaginemos que para la enseñanza tradicional de la lectura y la escritura, teníamos un maestro que estaba parado al lado del pizarrón escribiendo sílabas. Ahora tenemos un maestro que está recorriendo el aula, donde hay grupos de chicos que están leyendo o escribiendo y el maestro interviene, aporta información, aclara, genera dudas, plantea problemas, es un maestro que está recorriendo el aula, ayudando al trabajo con los chicos.

Comprensión y Placer

Para que el tedio que provoca toda obligación no aniquile el placer de la lectura, las investigadoras sostienen que la forma en que se aprendió es una marca a fuego. María Elena Cuter dice que "cuando la comprensión se deja para después de haber aprendido cómo se juntan las letras para formar sílabas y cómo las sílabas se juntan para formar palabras, lo que se escribe o lo que se lee queda en un segundo término, es decir que el significado no tiene mayor relevancia. Por eso es que cuando hablamos de los viejos métodos hablamos de frases sin sentido. Cuando los chicos desde el inicio se meten con

textos de verdad a escribirlos o leerlos con la ayuda del maestro, el sentido de los textos que leen y escriben está puesto en primer término. así lo que dejamos de escuchar es la frase de la maestra: 'No entienden lo que leen' porque los chicos desde el inicio intentan entender lo que leen, intentan expresar sus ideas con coherencia, con solvencia, con intención, con propósito comunicativo, pensando en su destinatario, aunque en principio le cueste mucho." Lerner apela a Franz Smith para completar el razonamiento, "el chico deja de ladrar lo escrito".

Las posibilidades que abren los distintos textos son la herramienta para encarar las distintas lecturas. Las especialistas remarcan que "proponemos que lean con propósitos variados. Por ejemplo que lean para entretenerse, para divertirse o para emocionarse, entonces van a leer literatura. En otras situaciones tendrán que leer para obtener información y en otras porque tienen que hacer algo y comprender las instrucciones. El criterio es que haya variedad de propósitos y de textos".

Muchas veces los padres plantean que es cierto, el chico se expresa mejor pero las faltas de ortografía son horribles. ¿Qué pasa con la corrección del error?

--Alguien puede decir: los chicos antes escribían sin faltas de ortografía y hoy escriben plagado de errores. Primero, no estamos seguros de que así sea. En segundo término, si todos los chicos del curso escriben "Ese oso se asoma" es muy probable que lo hayan escrito unas cuantas veces antes, todos escriban lo mismo y eso aparezca sin errores de ortografía. Si en el mismo nivel, en el otro grado, los chicos están resorbiendo un cuento que la maestra les contó --un cuento que a veces ocupa dos páginas--, evidentemente el grado de libertad y de error ortográfico es mayor. Ahora, es un equívoco pensar que desde nuestra postura didáctica, estamos sosteniendo que los errores de ortografía deben ser dejados de lado y que lo importante es que el chico se exprese, dejarlo escribir como escriba así como uno deja que una pera madure en el árbol. La verdad es que propiciamos intervenciones didácticas muy precisas de trabajo sobre la ortografía, pero quizás, todo el concepto de qué es el error es lo que se esté reformulando" --explica Hilda Levy, otra de las integrantes del equipo de Lengua de la Ciudad de Buenos Aires.

La maestra Amalia Donadío retoma ese nuevo concepto del error. "Todo chico que está aprendiendo, no comete errores de ortografía, forma parte de su aprendizaje: es como cuando está aprendiendo a andar en bicicleta, a veces se cae. Consideramos faltas de ortografía una vez que el chico pasa a tercer grado y el maestro da las reglas ortográficas. Si tengo un chico que escribe con todas las letras y le digo que escriba 'rosa' y lo pone con dos erres, la posibilidad es dar la regla o dejar que la descubran. Por ejemplo, que busquen palabras que empiecen con dos erres. Eso es algo que no se lo van a olvidar más. Es mucho menos efectivo que yo me pare como una maestra ciruela y que no escriban dos erres al empezar una palabra por miedo al error", cuenta la maestra. Su colega Irina Garbuz agrega que "en primer grado lo importante es que aprendan a leer y escribir. En segundo grado se empieza a trabajar con la ortografía poniendo al chico en contacto con diferentes textos, problematizando. Un ejemplo es el Multilibro de Ana María

Kaufman en donde se dan distintas opciones con 's' ó con 'z' y el chico tiene que ir eligiendo. Se dan juegos de palabras, familias de palabras. El tema es no repetir de memoria 'antes de 'p' siempre 'm' escribirá'".

El Desafío

La necesidad de encontrar los mejores caminos para enseñar a leer y escribir es un dato que se corrobora con los datos. Emilia Ferreiro plantea que "a pesar de cientos de prometedoras declaraciones de compromiso nacional e internacional la humanidad ingresa al siglo XXI con unos mil millones de analfabetos en el mundo (mientras que en 1980 eran 800 millones). Los países pobres no han superado el analfabetismo; los ricos han descubierto el iletrismo. En qué consiste ese fenómeno que hacia 1980 puso en estado de alerta a Francia, a tal punto de movilizar al ejército en la 'lucha contra el iletrismo? El iletrismo es el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura ni la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura. O sea, hay países que tienen analfabetos (porque no aseguran un mínimo de escolaridad básica a todos sus habitantes) y países que tienen iletrados (porque, a pesar de haber asegurado ese mínimo de escolaridad básica, no han producido lectores en sentido pleno)".

La complejidad del proceso pone nuevamente a la escuela y a los maestros en el centro de un escenario donde el 'saber' docente para orientar a los alumnos es clave.

Página web:

www.buenosaires.gov.ar. En la página del gobierno porteño, entrar a la secretaría de Educación, dirección de Planeamiento , Area de Lengua. Documentos1, 2, 4 y 5.

Bibliografía

Alvarado, Maite. El lectorón. Editorial Cántaro -Puerto de Palos.

Dubois, María Eugenia. El proceso de lectura: de la teoría a la práctica. Editorial Aique.

Ferreiro, Emilia. Pasado y Presente de los verbos leer y escribir. Editorial fondo de Cultura Económica.

Kaufman, Ana María. Multilibro. Editorial Santillana.

SolÚ, Isabel: Estrategias de lectura. Barcelona. Editorial ICE.