



IIPE-BUENOS AIRES

SEDE REGIONAL DEL
INSTITUTO INTERNACIONAL DE
PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

SEGUNDO INFORME SOBRE COMO SE ENSEÑA
A LEER Y ESCRIBIR EN LA ESCUELA

INFORMES PERIODISTICOS PARA SU PUBLICACIÓN – N° 7

BUENOS AIRES

MARZO DE 2002



INFORME SOBRE COMO SE ENSEÑA A LEER Y ESCRIBIR. (2)

A lo largo del siglo XX , investigadores de distintas disciplinas comenzaron a indagar sobre la forma en que se desarrolla y estimula el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. En una primera entrega se describió la experiencia de quienes abrevan en una concepción sicogenética. En este segundo informe sobre uno de los temas centrales de la educación se explica la postura de quienes se referencian en la alfabetización temprana desde un enfoque socioconstructivo. La relevancia de la comprensión, de la utilización del texto como un todo significativo y del docente como el adulto que enseña son algunos de los puntos analizados.

“La escuela pública, como institución de la educación popular, a partir de los siglos XVIII y XIX fortaleció la expresión escrita al reemplazar los códigos orales y visuales que antes se usaban en el teatro, el circo, la pantomima, como portadores más o menos informales de la educación popular.

“Así la escuela creó un público lector el cual, a su vez, constituyó un mercado que fomentó la industria tipográfica cuya producción de libros, diarios y otros materiales dio lugar a un cambio radical de la circulación de la cultura (Zilberman R, 1985)”, explica la pedagoga Berta Braslavsky en la introducción de su libro “La Escuela Puede. Una perspectiva didáctica”.

La expansión de la escuela tuvo y tiene como uno de sus objetivos irrenunciables que las nuevas generaciones aprendan a leer y a escribir. Ahora bien, ¿cómo hacer para que los chicos consigan dominar esos signos, esos significados y puedan comunicarse a través de ellos? ¿Cómo hacer para que el placer forme parte del descubrimiento del lenguaje escrito? ¿Cómo lograr que el sentido de lo que se escribe y de lo que se lee sea valorado como fundamental?

Los caminos para dar respuesta a estas preguntas generaron en las últimas décadas del siglo XX una dura polémica entre aquellos que a partir de los estudios psicológicos de Jean Piaget se identificaron con una concepción sicogenética de la lectoescritura (ver informe anterior sobre el tema) y aquellos que, como Braslavsky, abrevaron en la teoría histórico-cultural fundada por Lev Semionovich Vigotsky.

“Las perspectivas psicológica y lingüística , al ocuparse de la adquisición individual de la lengua escrita, en algunas de sus corrientes más difundidas pusieron el acento en las competencias innatas y en el proceso autoconstructivo que sólo tienen presente el desarrollo interno del sujeto que aprende. Algunas de ellas expresamente disocian el aprendizaje de la enseñanza y desconocen, niegan o amortiguan la función del maestro y de la escuela”, explica Braslavsky en La Escuela puede... al fundamentar el por qué de su alineamiento con Vigotsky porque “su método genético experimental se

apoya en hipótesis que consideran a los aspectos humanos de la vida psíquica (los procesos superiores de la inteligencia) como creaciones producidas en el curso de la historia social; sostiene que la experiencia social juega el principal papel en el desarrollo individual; desde el comienzo se propuso incidir sobre la escuela y experimentó en ella; es una fuente directa para interpretar el proceso de la lengua escrita por haber sido probablemente el primero en descubrir que el niño pequeño inicia naturalmente el aprendizaje de la lengua escrita en su medio social; reconoce los aportes que introduce la escuela para completar ese aprendizaje y científicamente demuestra cuál es la función del maestro”.

Desde su larga experiencia en el aula y en la formación de docentes, Alicia Martiarena, pone en palabras sencillas las diferencias y la evolución de las mismas. “Tanto nuestra postura como la sicogenética fue avanzando. En algún momento se diferenció el papel del docente. Lo que quedó en los maestros de la otra línea era el hecho de no intervenir sino acompañar. Nosotros, en cambio, ponemos el énfasis en el adulto, en el papel de enseñar”.

La indagación sobre el proceso de aprendizaje de la lectoescritura avanzó significativamente en los últimos años. Se creía que el aprendizaje de la lectura y la escritura se iniciaba en la escuela a los 6 años. Después de más de veinte años de investigación, la comunidad científica reconoce que “los primeros años de la vida de los niños —desde el nacimiento hasta los 8 años—constituye el período más importante para el desarrollo de la alfabetización”. La determinación de este período muestra que los complejos códigos del lenguaje oral y escrito empiezan mucho antes que el proceso de educación sistemática, pero es la escuela la institución que sigue teniendo la facultad de intentar dar a todos la posibilidad de aprender a dominar esos códigos.

HISTORIA INCREIBLE

A los 88 años, Berta Braslavsky sigue siendo un ejemplo de ese proceso de aprendizaje continuo en el que abrevia. Un proceso en el que el recuerdo de desatinos no tan lejanos sirven para dimensionar hasta dónde pueden influir concepciones erróneas o retrógradas en el aprendizaje o el no-aprendizaje de los chicos.

“Nuestra orientación nace en oposición --cuenta—, y discutiendo el proyecto de la última dictadura de las ‘famosas nueve letras’ (a, e, i, o, u, m, n, p, t) que apareció en el diseño curricular de la Ciudad de Buenos Aires en 1976. El proyecto consistió en usar toda la primera parte del año escolar en reforzar el aprestamiento funcional (la ubicación en la hoja de izquierda a derecha, de arriba-abajo y otros ejercicios de

ubicación en el espacio). Recién en agosto se empezaban a enseñar las nueve letras que se habían seleccionado porque eran las que tenían correspondencia más fácil con los fonemas, es decir que hacían al relación grafema-fonema. Con esas letras se iban construyendo ciertos textos más o menos disparatados . Mientras tanto, desde la supervisión escolar se mandaban orientaciones a los maestros ordenando que ‘retengan’ el aprendizaje”.

--¿Cuál era el argumento para justiciar la ‘retención’ del aprendizaje?

--Eran foniatras las que estaban a cargo de la parte de lectura, muy influidas por un movimiento que hubo en décadas anteriores que se movió desde la pedagogía hacia las neurociencias tratando de buscar explicaciones sobre el fracaso escolar. Era el momento del auge de las famosas dislexias y esos argumentos tenían cierto aspecto de cientificidad con el que convencían a los maestros de la necesidad de ir enseñando letra por letra para evitar posteriores trastornos en el aprendizaje de la lectura es decir las dislexias y para mejorar la ortografía.

Ante las críticas públicas que realizó Braslavsky apenas regresó al país, la convocaron en 1981 a trabajar en la secretaría de Educación. Allí empezó un proyecto de revalorización del proceso de lectoescritura. “Tomamos las propuestas que surgían de un nuevo movimiento que aparecía en los países centrales acerca de la alfabetización temprana y sobre el abordaje de la enseñanza de la lectura de manera que desde el punto de partida se tuviera en cuenta el concepto de lectura y escritura en términos amplios, tratando de evitar la diferenciación entre lo fónico y lo significativo que fue lo que durante toda la historia de la lectura estuvo en conflicto: es decir si se enseña a partir de lo fónico, de las letras, o a partir de la comprensión”, recuerda la investigadora, profesora honoraria de las universidades nacionales de Buenos Aires y La Plata .

Braslavsky puso como condición ir a las escuelas . “En una de las visitas veo a una maestra que da una clase excelente, hace trabajar a los chicos pero cuando les pide que escriban oraciones todas están restringidas y tienen exactamente las ocho letras que había enseñado hasta el momento. Al día siguiente, voy a otra escuela entro a un primer grado y le pido a la maestra permiso para hablar con los chicos. Les digo: ‘Hagan una oración con lo que desayunaron’. Se levanta un chico y dice algo así como ‘¿Susana se tomó una limonada’. ¿Limonada en el desayuno? ¿No toman otra cosa?, pregunto. Todos callados. Voy al pizarrón y escribo: ‘ No me gusta la leche’. Los chicos se empiezan a mirar entre sí y leen. Ahí estaba la “g” y la “ch” que no les habían enseñado, pero ya la leían. Es decir la escuela estaba reteniendo el aprendizaje. Era popular escuchar a los chicos que decían ‘La sé pero no la aprendí’.

El trabajo de campo de apenas cuatro meses puso en evidencia las limitaciones del proyecto de las nueve letras. Con el retorno a la democracia, Braslavsky volvió a ser convocada para replantear la enseñanza de la lectoescritura. Con el apoyo de la

entonces directora de Planeamiento Graciela Carbone, creó el Servicio de Innovaciones Curriculares a Distancia (SICaDIS). Bajo su coordinación se capacitó a los docentes para que desterraran aquella concepción que atomizó el aprendizaje de la lectoescritura quitándole sentido a todo discurso.

DEL DICHO AL HECHO

En el SICaDIS empezaron a revalorizar la enseñanza empezando por la totalidad del texto. Retomaron la historia de los métodos para discutirlos, para que los maestros tuvieran conciencia de cómo había evolucionado la enseñanza para ver cómo en la evolución de los métodos ya estaba incluido el interés por la comprensión. Desde los primeros métodos alfabéticos y fónicos, donde se empezaba por cada letra y sonido, se pasó a métodos de la palabra entera y a partir de ahí se habló de los textos, del cuento. El equipo de Braslavsky introdujo la escritura diferida o la escritura al dictado, es decir que en vez de ser el maestro el que dicta sea el chico.

“El maestro le presta la mano al chico para escribir. El chico arma la idea, lo adecua al lenguaje escrito, luego se lo dicta al maestro”, explica Martiarena.

“El chico comienza a ver la relación entre el lenguaje hablado y el escrito. En esa situación se pueden analizar las diferencias que hay entre ambos lenguajes. La maestra escribe como se debe escribir, empieza con mayúscula, separa las palabras y así el chico empieza a darse cuenta que él en el lenguaje hablado no lo hace y que en el escrito aparecen separadas. Empieza a ver y se le empieza a presentar la duda sobre una letra u otra letra. Entonces a partir de esa escritura y de la escritura de textos y no de letras sueltas ni de palabras sueltas comenzamos a incidir sobre el aspecto de la letra y de la relación de la letra y de la palabra”, agrega Braslavsky.

Martiarena abunda en que “al mismo tiempo que el maestro le presta su mano, se da la oportunidad al chico de realizar la escritura espontánea, que es valorizable a pesar de que no sea lecturable por el adulto. Hay cuatro rangos en ese proceso: a) Mezclan dibujitos, signos, juegan a que escriben y dicen: ‘quise poner tal cosa’. b) Descubren que se escribe con letras y repiten las de su nombre. c) Saltean letras pero algunas son las correctas. d) Es lecturable para el otro”. Para llevar a delante todo el proceso hay algo que no puede faltar, el contacto con el libro. Martiarena es categórica: “No se aprende a leer sin libros. En el aula no pueden faltar libros.

EL DIA A DIA

Gran parte de aquellos docentes que se formaron en el SICaDIS están trabajando desde hace cuatro años en las Zonas de Acción Prioritaria (ZAP), el proyecto del gobierno porteño, inspirado en un programa francés, que apunta a darle un apoyo pedagógico especial a parte de las escuelas de los distritos más pobres de la Ciudad. En ese marco, Braslavsky explica que para los docentes hay una consigna : “‘Si el chico no sabe leer, léale usted, si el chico no sabe escribir, escriba usted’. Que el maestro escriba en todas las situaciones. Sobre todo crear un clima donde el chico pueda hablar, donde pueda haber una relación entre ellos. Tomamos como punto de partida el cuento, especialmente en los primeros niveles, porque se considera que el cuento presenta la unidad de un discurso coherente, además de todos los aspectos emocionales que tiene, de toda la relación que el maestro puede establecer con el chico”.

En los hogares letrados, donde los padres leen y le leen, donde los mensajes escritos provocan algún efecto, donde es necesario leer un folleto para entender como armar algo, el chico va estableciendo una relación mas fluida con el proceso de lectoescritura. Ve que se escribe para algo y se lee por algo. “Alfabetizar es lograr que el niño llegue a escribir con significación y a leer comprensivamente. En el complejo escenario del aula se propone explorar la relación que se establece entre las estrategias del niño y sus pares con las estrategias del maestro, dejando atrás la oposición entre el paradigma centrado en el maestro y el paradigma centrado en el niño”, escribió Braslavsky en “La Escuela Puede”.

El desafío de la escuela es estimular a todos por igual. La Asociación Internacional de Lectura publicó un documento en 1998 que considera que en el mundo occidental “el período más importante para la alfabetización tiene lugar entre los 0 y los 8 años. Esa es la primera etapa de la alfabetización entendida como un proceso continuo que se inicia en las sociedades letradas desde la primera edad, que se perfecciona en el sistema formal y que continúa durante toda la vida, más ahora con los cambios tecnológicos que requiere un aprendizaje de por vida”.

ASIGNATURA PENDIENTE

Más allá de la discusión sobre la concepción adecuada para encarar en el aula el complejo proceso de lectoescritura, los maestros, en general, se quejan de la falta de herramientas con que egresan de los institutos de formación docente. “A mí nadie me enseñó cómo enseñar a leer y escribir”, es la reiterada respuesta ante la pregunta del

lego que indaga sobre la forma en que ellos aprendieron a enseñar nada menos que el dominio del código esencial para llevar adelante el proceso de socialización.

“Nadie puede enseñar lo que no sabe”, suelen repetir los pedagogos y en el caso de la lectoescritura es una consigna más que valedera. El problema que no ha logrado resolverse es que los maestros llenan ese vacío de falta de formación inicial con cursos de la más variada especie. El riesgo es que la confusión de concepciones y, consecuentemente, de métodos, repercute en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.

BIBLIOGRAFIA

ALVARADO, Maite (coordinadora). “Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura”. Edición: Flacso Manantial. 2001

BAQUERO, Ricardo. “Vigotsky y el aprendizaje escolar”. Editorial Aique. 1996.

BRASLAVSKY, Berta. “La Escuela puede. Una perspectiva didáctica”. Editorial Aique. 1991.

Revista “Lectura y vida”, Lavalle 2116, 8°B”. Fax: 011- 4951-7508

INTERNET

www.me.gov.ar: página del Ministerio de Educación que provee enlaces a diferentes sitios educativos.

www.lectura.me.gov.ar: página web del Plan Nacional de Lectura, donde se pueden encontrar sugerencias para que las familias y la escuela contribuyan a formar chicos y chicas lectoras.

www.iipe-buenosaires.org.ar: página web del IPE-UNESCO en que se encuentran investigaciones e informes sobre temas educativos