

UNA PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA.

MARCO FREDDY SOLARTE RUANO.*



1. ASPECTOS GENERALES.

En la actualidad es necesario considerar el conocimiento mejor como un proceso que como un estado; o sea que, para tratarlo con mayores probabilidades de acierto, es preferible pasar de un conocimiento menor a uno más complejo, lo que quiere decir, de una validez inferior a una superior(1).

Para ser más exactos, con palabras de E. Reichenbach, "a la ciencia no le es dado llegar a la verdad ni a la falsedad..., mas

* Magíster en Lingüística y Español de la Universidad del Valle. Profesor Asociado adscrito al Departamento de Idiomas de la Universidad de Nariño.

los enunciados científicos pueden alcanzar únicamente grados continuos de probabilidad,..." (2).

Con lo expuesto quiero evidenciar las conclusiones a que pude llegar en mi trabajo de investigación denominado "La Psicopsicología y el Proceso de Enseñanza-aprendizaje de la Lecto-escritura", en el sentido de que deben tratarse como hipótesis que luego tendrían que ser demostradas o negadas mediante la observación, el análisis, la experimentación y, sobre todo, con la comprobación.

Los resultados de dicho trabajo de investigación ameritan para que se retomen ciertos planteamientos teóricos y algunos supuestos metodológicos que se originaron en el proceso investigativo. Lo uno encuentra asidero en la Socio y la Psicolingüística y lo otro se puede patentizar cuando se observa que en el desarrollo del proceso de enseñanza de la lecto-escritura, el maestro con base en los métodos, procedimientos, auxiliares de clase, etc. que utiliza, no logra propiamente eso, sino más bien lo que obtiene del niño es la habilidad para el descifrado y el trazo de palabras y frases, dejando al margen el significado que es la razón de ser de la lecto-escritura. Esto se puede verificar si se observan las frases absurdas que se utilizan para mecanizar los sonidos de las letras, tales como: "El piloto le pita a Lupita", "El conejo pateo la tula", "El sapo come sopa", etc.; también al revisar algunas cartillas de lectura que emplean un léxico inapropiado para los intereses del niño y lleno de repeticiones sin un sentido racional como "Mi mamá toma tilo y mi tío toma té", "Lola sale, sale a la loma y pasea su mula", "Papá toma mate" y otras por el mismo estilo. Además, mi aseveración se reafirma cuando los profesores del segundo curso manifiestan que "los niños leen lentamente y deletreando", "tienen mucha dificultad en la comprensión de la lectura", "leen bien en la Cartilla, pero no pueden hacerlo con otros libros".

En fin, la demasiada preocupación por el reconocimiento de los signos, su oralización y trazo, dejan relegada la búsqueda del significado a un último plano; es decir que se enseña una mecánica que dista mucho del verdadero concepto de lectura porque "leer es pensamiento estimulado por lo impreso", "leer es una actividad mental compleja en la que hay que esforzarse por tener conciencia de lo que se lee. Leer es realmente dialogar" (3).

Lo expuesto nos conduce a creer que existe una concepción equivocada sobre lo que debe ser la lectura, como que se

considera que ésta estriba en un simple reconocimiento de letras, palabras y frases carentes de poder comunicativo; porque descifrar es una actividad sin sentido, un proceso de mero reconocimiento que se ejecuta por alguna razón exterior al hecho mismo de leer.

Tal realidad encuentra su respaldo conceptual en la Psicología, la Lingüística y la Pedagogía de los años cuarenta que consideraban a la lectura inicial como un puro mecanismo; así lo demuestra Leonard Bloomfield (1943) al afirmar que "la principal causa de las dificultades para comprender el contenido de la lectura es el dominio imperfecto de la mecánica de la lectura" (4). Con esto se demuestra que se entendía el aprendizaje de la lectura como un simple mecanismo de poner en correspondencia lo oral y lo escrito, de descodificar los grafos en sonidos. Pero hace ya algún tiempo, tanto psicólogos como educadores intuían que el aprendizaje de la lectura no podía ser solamente un conjunto de técnicas perceptivo-motrices, sino más bien pensaban que debía tratarse de una adquisición conceptual, porque "los niños aprenden a escribir de la misma manera en que aprenden a hablar"(5). Y, al respecto, sucede que el niño conoce la lengua porque sabe lo que la lengua hace, porque con la práctica de la lengua ha descubierto la utilidad de ésta. Lo que significa que los elementos determinantes de la experiencia temprana del niño están conformados por el uso adecuado del lenguaje que él mismo ha hecho, por las necesidades particulares que ha satisfecho por medio del lenguaje. Pues el niño utiliza la lengua de muchas maneras: para satisfacer necesidades materiales e intelectuales; como elemento de mediación en las relaciones interpersonales; para la expresión de sentimientos y para muchas otras actividades. El lenguaje es para el niño un rico instrumento adaptable para el logro de sus intereses; casi se podría decir que no hay límite para lo que el niño quiera hacer con el lenguaje. Se colige que si el escolar no encuentra utilidad en las primeras tareas tradicionales de leer y escribir es porque se le exige aceptar un estereotipo de lenguaje que es contrario a las internalizaciones que él ha logrado con su propia experiencia y porque choca con la concepción de lenguaje del profesor, por considerarla menos rica o menos diversificada, yo diría que de pronto hasta anacrónica (6).

Por tanto, sería recomendable que no se continúe enseñando la lectura y la escritura como algo extraño al niño; al contrario, sería provechoso tener en cuenta que éste antes de ir a la escuela ya tiene muchas ideas sobre los sistemas

de lectura y escritura, así por ejemplo: la mímica de la lectura -el niño mueve la cabeza y la mirada siguiendo los renglones e inventando textos- y los "garabatos" que hacen en pisos y paredes son una buena muestra de ello. Lastimosamente sucede que nadie utiliza ese conocimiento que lleva el niño a la escuela y generalmente se parte de cero. Como dice L. Vigotsky (1978) "a los niños se les enseña a trazar letras y a hacer palabras con ellas, pero no se les enseña el lenguaje escrito. Se ha enfatizado tanto la mecánica de oralizar las grafías que se ahoga al lenguaje escrito como tal. Pues es necesario llevar al niño a una comprensión interna de la escritura y lograr que ésta se organice como un desarrollo más bien que como un aprendizaje". (7).

2. LA PROPUESTA.

Creo que los dos conceptos anteriores, el de M.A.K. Halliday y el de Lev S. Vigotsky, se complementan para la conformación de un método de enseñanza de lecto-escritura. Pues, si la Escuela Nueva (8) pregona que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha de ser activo y centrado en el alumno, que el niño se autoinstruya mediante la vivencia, o sea que el alumno aprenda haciendo; tendrá que entenderse que ello rige para todas las materias del Pemsu; pero no especifica cómo habrá de hacerse con la lectura y la escritura. Por eso sugiero que esta temática tiene que investigarse más profundamente y trabajarse de una manera interdisciplinaria en un "colectivo" donde vamos lingüistas, psicólogos, pedagogos, maestros y estudiantes.

Entonces, retomando lo dicho, se puede afirmar que debido a la concepción equivocada sobre lo que debe ser la lectura, ya que se cree que ésta consiste en un simple reconocimiento de letras, palabras y frases carentes de poder comunicativo; además porque descifrar es una actividad sin sentido, un proceso de mero reconocimiento que se ejecuta por alguna razón exterior al hecho mismo de leer. Estas razones me permiten formular el PROBLEMA de la siguiente manera:

¿Acaso los métodos, procedimientos, auxiliares de clase, etc. que utiliza el maestro para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, solamente conducen a que el niño se adiestre en el descifrado y el trazo de palabras y frases, descuidando el significado que es la razón de ser de la lecto-escritura?.

Siendo así, se podría sugerir las siguientes **HIPOTESIS:**

- En atención al planteamiento que hace L.S. Vigotsky, creo que se puede guiar al niño para el logro de una comprensión interna del sistema de lecto-escritura con el fin de que éste se organice como un desarrollo más bien que como un aprendizaje.
- Pero si se quiere alcanzar tal propósito, supongo que un solo período escolar no es suficiente para que el niño se apropie de la estructura interna del sistema de lecto-escritura- tomada en el sentido de transacción de significado entre escritor y lector; en el sentido de construcción del significado-. Insisto, se trata de enseñar a leer, no de adiestrar en el manejo del descifrado.
- Además, para el niño el conocimiento del lenguaje oral se vuelve una condición necesaria, porque éste es muy valioso en la construcción del significado que es la esencia de la lectura y de la escritura.
- También tiene que respetarse el interés del niño individualizado, permitiéndole avanzar según su propio ritmo; porque para el profesor tiene que ser sumamente difícil o tal vez imposible intentar estandarizar la psicología de un grupo de personas de individualidad heterogénea.

3. LA CONSTRUCCION DEL TEXTO.

Es evidente que dentro de este esquema metodológico debe privilegiarse un mejor conocimiento del contenido de los textos-" lo dicho o escrito por un autor"- que se han de utilizar para la enseñanza de la lecto-escritura; esta práctica quitará preponderancia al descifrado silábico, como también permitirá que tal proceso se realice de una forma más significativa. De tal manera que el maestro deberá preocuparse por elaborar textos apropiados al interés del niño; además procurará "no iniciar jamás una sesión de lectura sin asegurar se de que sus alumnos ya estén familiarizados con dichos textos a nivel semántico; es decir partiendo del todo significativo, pero sin olvidar las secuencias intermedias que deben conducir al análisis de los elementos". (9).

Por tanto, me parece que si se tuvieran en cuenta estas sugerencias en la enseñanza de la lecto-escritura, el maestro

estaría obligado a conocer el medioambiente socio-cultural y económico en el cual se desarrolla el escolar; y esto lo hará fundamentalmente integrándose a la comunidad para poder conocer su sociolecto que viene a ser la materia prima necesaria para la construcción de los primeros textos en la práctica de la lecto-escritura. Pues, tal como afirma C. Freinet (10): entre el medio y la escuela se produce un desfase de diez a uno. Y el educador que generalmente va despacio, se acostumbra a tal fenómeno, pero el niño que vive y piensa rápidamente, tiene que aprender a vivir utilizando técnicas distintas a las de su propio medio. Luego, cómo se puede esperar "que el niño sea el eje del aprendizaje", si, por lo observado, nos damos cuenta que se lo ha colocado en una isla -la escuela- donde ni siquiera se respeta su praxis y su cosmovisión?.

4. EL METODO.

Para adelantar este trabajo investigativo se impone la utilización del **METODO EXPERIMENTAL**, ya que se trata de establecer una ruptura con la metodología tradicional que, como se dijo, solamente busca el adiestramiento del niño para que pueda manejar el descifrado y el trazo de palabras. Luego, si se ha de conformar un nuevo método de enseñanza de la lecto-escritura, o si se tuviere que adecuar alguno o algunos de los existentes, tiene que experimentarse con por lo menos seis grupos paralelos del Primero de Básica Primaria, durante dos períodos escolares. Y para establecer el debido contraste tendría que aplicarse en un grupo el Método de Palabras Normales y en el paralelo el "M.P.S.S.L." (Métodos Psicosociolingüístico) en otro grupo el Método Global y en su paralelo el "M.P.S.S.L."; en un tercero el Método de Escuela Nueva y en su paralelo el "M.P.S.S.L.". Esta experimentación daría las bases necesarias para la comprobación de las hipótesis, y además porque debe tenerse en cuenta que no siempre el mejor método es el de más brillante argumentación, sino aquel que en la práctica produce resultados más eficaces.

BIBLIOGRAFIA

- (1) PIAGET, Jean. Psicología y Epistemología, Ariel, Barcelona, 1981, pp. 9 -30.

- (2) POPPER, Karl. La Lógica de la Investigación Científica-5a, reimpresión, Tecnos, Madrid, 1980, pa.29.
- (3) FERREIRO, Emilia y PALACIO, G. Margarita. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura, Siglo XXI, España, 1982, p.87.
- (4) FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño, Siglo XXI, México, 1985, p.20.
- (5) ----- . Op. Cit. p.11.
- (6) HALLIDAY, M.A.K. Explorations in the Functions of Language, Edward Arnold Publishers, London, 1971.
- (7) FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Op. Cit. p.358.
- (8) CASE, Renovación Curricular, Legislación y Evaluación, Bogotá, pp.-32.
- (9) MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Síntesis de los Programas Curriculares, Primer Grado de Educación Básica, Bogotá, 1987.
- (10) FREINET, C. La Psicología Sensitiva y la Educación, Troquel, Buenos Aires, 1969, p. 175. En Tendencias Actuales de la Educación, de FANDIÑO, Graciela, p. 66.