

mb A

Sobre enseñar a leer y escribir



Por **Mirta Torres**
Directora Provincial de
Educación Primaria

UNA DE LAS GRANDES RESPONSABILIDADES DE LA ESCUELA

Nuestros abuelos decían a menudo: "A la escuela, se va a aprender a leer y a escribir..." Se trata de una afirmación demasiado simple e ingenua que guarda, sin embargo, una cuota de verdad. Al reiniciar el año escolar, vale la pena revisar la gran responsabilidad de la escuela en la enseñanza de la lectura y la escritura, responsabilidad que el sistema educativo debe obligatoriamente asumir desde mucho antes del ingreso de los niños en primero y hasta mucho después de que concluyan el nivel primario.

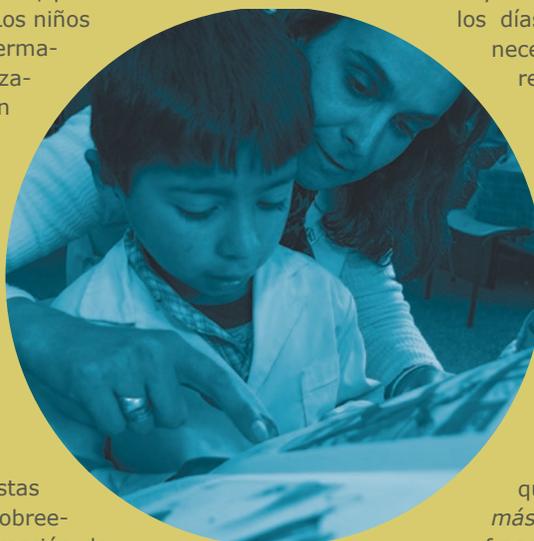
Tomemos solamente un punto del recorrido escolar: hacia mediados de segundo año, algunos chicos y chicas *no leen ni se interesan aún por la lectura, no escriben o escriben de manera no convencional o muy incompleta*. Estos datos, que el docente recoge a partir del desarrollo de la actividad habitual del aula, ponen a toda la escuela en estado de alerta. Los niños que al cabo de más de un año de permanencia escolar no parecen haber realizado avances respecto a la relación con la lectura y escritura que tenían al ingresar en primero necesitan iniciar con urgencia una experiencia didáctica doblemente cuidada. Se trata, como todos sabemos, de niños que corren el riesgo de iniciar una sucesión de repitencias que muchas veces obstaculizan los recorridos *normales* en el nivel primario e impiden continuar la trayectoria escolar en el secundario.

En el marco del Proyecto "Propuestas Pedagógicas para Alumnos con Sobreedad", esta Dirección junto con la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, está trabajando con propuestas que vale la pena compartir con todos los docentes porque podrían dar ideas fructíferas para el trabajo con los chicos que tardan en manifestar progresos en su alfabetización.

Es probable que el grupo de niños que nos preocupa haya recibido información fragmentada sobre las letras y sus relaciones mutuas. Dos aspectos de esta suposición deben llamar la atención del maestro, el equipo directivo, el de orientación escolar y la bibliotecaria.

En primer lugar, *la discontinuidad de la asistencia*: ¿de qué manera *todos en la escuela* pueden contribuir a asegurar una mayor frecuencia en la tarea escolar?, ¿qué miembro del equipo puede ocuparse *sistemáticamente* de establecer y actualizar acuerdos con algún adulto del grupo familiar, con el hermano mayor o una mamá vecina, para favorecer la asistencia¹?, ¿cómo logramos convocar a los niños y a sus familias para que la concurrencia se establezca como una rutina que no se pone en duda?, ¿quién puede hacerse cargo, después de que un niño ha estado ausente varios días, de co-coordinar con el docente ciertas estrategias de intensificación en su acompañamiento, dentro y fuera del aula, para duplicar la atención los días en que efectivamente viene? Es necesario que la escuela reactive sus recursos para que los chicos tengan la oportunidad de participar de una propuesta didáctica que adquiera atractivo y coherencia ante los ojos de los propios estudiantes, para que poco a poco ellos mismos encuentren sentido e intenten sostener la concurrencia por períodos cada vez más prolongados.

En segundo lugar, y ya en la revisión de la tarea didáctica propiamente dicha, muchas veces un niño que no lee y no escribe no necesita *más de lo mismo* –información parcial y fragmentada sobre las letras– pero sí necesita lo que no ha recibido probablemente ni dentro ni fuera de la escuela: *participar como miembro activo de una comunidad de lectores*. Un lector es quien ejerce como tal, quien se apropia "por participación" de las prácticas de los lectores² porque frecuenta la lectura y comenta, manipula habitualmente diversos materiales con propósitos propios, vuelve a veces a ellos, los relaciona. Es quien, además, elige y prefiere porque conoce





temas y autores... Un escritor es quien toma notas *para acordarse* de algunos temas, piensa, revisa y pasa en limpio si es necesario, inventa o recrea. Es necesario ofrecer, junto con la información indispensable sobre el sistema de escritura, oportunidades variadas de frecuentación de la cultura escrita, mediadores disponibles –los maestros como lectores y escritores- y portadores presentes - es decir, libros donde los chicos encuentren ante sus ojos lo que muchas veces han escuchado leer al maestro, al bibliotecario o al maestro recuperador-, así como ocasiones frecuentes de escritura, mediada por el maestro, compartida con el compañero o realizada por cada niño. De este modo, comienzan a disponer de la información de la que, un poco inconscientemente, disponemos los que leemos y escribimos: qué se espera encontrar en los libros y cómo se escribe cuando se escribe.

Para ello, en el aula se leen y circulan los cuentos tradicionales de estructura canónica, los cuentos con reiteraciones, donde los personajes apelan a muletillas identificables en el texto, las adivinanzas y poemas de fácil memorización, los textos informativos ilustrados, con rótulos y referencias, donde el contexto justifica la lectura de “palabras sueltas” y da tiempo y oportunidad de reflexionar sobre el funcionamiento del sistema de escritura. Y las lecturas permiten preguntarse acerca de los hermanos Grimm, de Horacio Quiroga y de su época, de los países, de las estrellas y los mares... Así, el mundo se va ampliando.

El encuentro de la información dispersa y -hasta ese momento aparentemente estéril- sobre las letras, con el caudal de lo escrito puesto en manos de los destinatarios por otros lectores y otros escritores y por las experiencias propias que se suscitan en las clases, debe fructificar en nuevos lectores y nuevos escritores y en estudiantes...

Simultáneamente, entonces, un día de la semana, el maestro lee cuentos; otro día ofrece poemas. *Ofrece* es la palabra: lee un poema, quizá más de una vez a pedido de los chicos, y lo reparte fotocopiado “para que todos lo tengan”, y en el mismo día de la semana siguiente, vuelve a tomar quince minutos para releer el poema y ofrecer otro. En otro día, no en el de los cuentos, el docente lee habitualmente el diario o trabaja con enciclopedias: los juegos olímpicos, el acercamiento de Marte, el avistaje de un cometa, el nacimiento de un panda en el zoológico de Beijin.

El diario o la enciclopedia, como los cuentos y los poemas, queda circulando en el aula, en manos de los chicos que pueden o no hojearlos, tratando de encontrar las fotografías del acercamiento de Marte, los resultados de los juegos, la foto del panda o vaya a saber qué notas, titulares y publicidades que deseen y puedan encontrar en un periódico o una enciclopedia. ¿Qué es lo que ha hecho la escuela, entonces? Ha propuesto situaciones de lectura sistemáticas a lo largo de períodos más o menos extensos; los chicos



han podido alternar *escuchar leer al maestro con leer por sí mismos en casa* –porque la bibliotecaria presta los libros- y *en la escuela y leer con un compañero*. Los niños buscan información sobre los pandas y las constelaciones, anotan, resumen, comentan, aprenden, exponen...

Esta propuesta se sostiene sobre dos columnas. Enfoca los grandes temas que tal vez los niños sólo tengan oportunidad de conocer en la escuela- y también muchos otros, más intrascendentes, para que el lector elija entre variadas opciones. Sólo así podrá crear sus propios recorridos lectores desde la igualdad de oportunidades. La otra columna sostiene los conceptos específicamente didácticos: la tarea "habitual", las propuestas sostenidas por decisión del docente en días diferentes y fijos de la semana, la instalación de la continuidad de un tema en períodos extensos, la vuelta a un mismo texto con otros propósitos, la selección de información y la toma de notas para preparar y estudiar, temas en ciertos plazos prolongados.

Detrás de esta idea de continuidad en la variedad –distintos cuentos, distintos poemas, distintas noticias...- subyace la no fragmentación de los contenidos de enseñanza, la revisión de los temas, la necesidad de que los alumnos se reencuentren con temas anunciados, se preparen para enfrentarlos, recuperen lo que se trabajó anteriormente acerca de ellos. *"Los alumnos necesitan seguir a lo largo de los días un hecho, un tema, un autor. Instalar el trabajo escolar en la duración da posibilidades de auto-organización permanente y de previsibilidad."* (Lerner, 1998). De esta manera, se busca a través de la organización didáctica respetar la lógica de la enseñanza de la lectura y la escritura -los lectores y los escritores se *van formando* en procesos prolongados-, y contrarrestar con la estabilidad de las propuestas la situación muchas veces inestable y vulnerable de nuestros chicos, ofreciendo en el sistema escolar un "modelo" de continuidad.

Es necesario tomar conciencia de este modo de apropiación en procesos prolongados: la lectura y la escritura no forman parte de un patrimonio que se va heredando de generación en generación... La responsabilidad social de la escuela consiste en lograr que los niños de sectores sociales que tradicionalmente no dispusieron de las prácticas de los lectores y los escritores, se apropien de ellas. Por supuesto, actualmente todos los niños tienen algún grado de participación extra-escolar en las prácticas de la lectura y la escritura, sin embargo el propósito esencial y democratizador de la escuela es mucho más ambicioso: se trata de formar ciudadanos de la cultura escrita, de incorporar a los jóvenes a aquellos usos que están vinculados al poder, al ejercicio pleno de la ciudadanía, al conocimiento de un mundo ampliado por la comunicación.

Formar ciudadanos implica alumnarse creativamente en el marco al servicio de que sus posibilidades de lectura y la obstáculos ante deseos y necesidades

de la cultura escrita trabajar para que los niños lleguen a constituirse en sujetos críticos y vos, que puedan disponer de lenguaje oral y escrito de proyectos propios, propósitos propios, habilidades de manejo de escritura se alcen como sus

