

EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA DESDE EL JARDIN DE INFANTES

Silvia Baeza

LEER es extraer información selectiva de lo que está escrito; no es simplemente un mecanismo de correspondencia fonética entre lo oral y lo escrito, sino **INTERPRETACION** del texto, búsqueda del significado, relación con lo conocido.

ESCRIBIR no es reproducir y trazar formas gráficas o repetir un modelo, sino además **EXPRESAR** en grafismos lo que se desea transmitir.

Para la teoría psicogenética, que nace en la Escuela de Ginebra con Piaget como máxima figura, aprender es un proceso constructivo. El niño —o persona— que aprende participa activamente en la construcción de sus aprendizajes, según la red de relaciones significativas. Emplea los instrumentos de que dispone en ese momento, que le permiten interactuar con el mundo. Así por ejemplo, un bebé pequeño conoce el mundo en gran parte a través de su boca, con la actividad de chupar. Su mundo es susceptible en ese momento de “ser chupado” y aplica este esquema de acción —chupar— a todos los objetos conocidos o que va asimilando. Estos esquemas o actividades (chupar, tirar, esconder, ordenar), se combinan y ordenan entre sí y son los medios con los cuales construye sus aprendizajes. Es un aprendizaje en y a través de acciones.

Para un niño de más edad, por ejemplo 3 años, los objetos son susceptibles de ser golpeados, apilados, tirados, clasificados, ordenados, etc.

Con esos esquemas de acción y el lenguaje que ya hizo su aparición va logrando:

- a) Ciertas hipótesis acerca de cómo son, para qué sirven, etc., los objetos de conocimiento.
- b) Estrategias de abordaje y resolución de problemas que se le presentan.

En este enfoque constructivista se privilegia la construcción del conocimiento; la acción y opinión del niño adquieren una nueva dimensión; el adulto cumple un rol de animación y de informante en los momentos precisos acorde al desarrollo del pensamiento.

De esta perspectiva entonces, es indispensable observar al niño en sus producciones y escuchar sus respuestas para comprender e interpretar lo que hace, el proceso de construir al que responde su lógica.

Una observación atenta y espontánea nos muestra la aparición de lo que

llamamos "errores sistemáticos". Estos son producto de aplicar una personal interpretación a determinada situación.

Así, por ejemplo, cuando entre los 2 y 3 años un niño dice "pusió o cabió" en lugar del complicado e irregular -puso o cupo- está realizando un acto de lógica creativa.

Tal vez nunca escuchó "pusió" pero intenta aplicar sus conocimientos sobre otros verbos, intenta regularizar el verbo según un modelo que él conoce "¿si se dice comió o cantó por qué no puso?".

Veamos ahora qué sucede cuando además de emplear el lenguaje oral el niño se enfrenta, descubre y comienza a interesarse por los signos gráficos. Aquí comienza un largo y apasionante proceso: el proceso de la lecto-escritura.

Observando a niños entre 2 y 5 años, tanto en casa como en el Jardín de Infantes, nos sorprendemos al encontrar múltiples situaciones en las que demuestran interés por leer y escribir, por comprender qué significan esas marcas gráficas diferentes del dibujo: las letras.

Para ello, espontáneamente solicitan información al adulto, imitan posturas relacionadas con el acto de leer o escribir.

La lecto-escritura tiene sentido para el niño mucho antes de comenzar la escuela primaria.

Florencia -3 años- después de contestar una llamada telefónica dice: "Ya está, yo anoto", y hace un "garabato" o pseudo letras en el papel.

El niño nace en un mundo ya alfabetizado y participa de la lecto-escritura desde siempre, especialmente en las comunidades urbanas. La escritura forma parte del mundo que rodea al niño y despierta su curiosidad e interés. Está presente en las marcas de diferentes productos alimenticios, de limpieza, en propagandas de TV, carteles, revistas, diarios, marcas de zapatillas, las anotaciones continuas que hacemos los adultos; la escritura no pasa desapercibida para el niño.

Así, descubre la función social de la lecto-escritura: sirve para comunicar, conservar, informar. De manera que mucho tiempo antes de cualquier nivel de escolaridad, comienza a construir hipótesis propias sobre qué es leer y/o escribir, cómo se hace y para qué. Es un aprendizaje que excede, trasciende el ámbito estrictamente escolar. Esta necesidad de interpretar la realidad que los rodea, mucho antes de saber leer y escribir, les permite lograr:

- Anticipar o deducir lo que dice un texto, por ejemplo a partir de una o varias imágenes (Pedro juega a la pelota).
- Anticipar una palabra a partir de índices o indicadores que conoce y extrae de otros contextos ("Acá dice más porque ésta es la 'M' de Matías, la 'A' de Ana y la 'S' de Superman).

- Anticipar una oración, a partir del reconocimiento de algunas palabras ("toma por 'X' gaseosa para sentirte mejor).

Es decir, logra anticipar un significado, predecirlo, sin ser capaz de leer, en el sentido convencional del término.

Este proceso es similar al de los adultos cuando anticipamos a partir de la forma lingüística de un texto, sin leerlo, si se trata de una receta médica, o es una receta de cocina, una carta personal o un horario de tren o pasaje de avión.

¿Por qué, entonces, como adultos a veces, consideramos que sólo tendrá en cuenta un niño a partir de los 6 años estos indicadores?

Es la necesidad de comprender a través de la lectura y expresarse a través de la escritura la motivación necesaria que facilita el proceso de construcción de este objeto cultural = la lecto-escritura.

Como padres y educadores, esta postura implica aceptar las hipótesis y construcciones previas que los niños traen a la escuela o al jardín.

¿Por qué imponerles nuestros contenidos y nuestro tiempo desde afuera, cualquiera fuese el método elegido?

En la sala de 2 años, la maestra pone el nombre en las hojas de dibujo. Stefano mira atentamente, se para, trae una bolsita del perchero y anuncia: "Acá dice Stefano, es mía" (apunta sorprendido con su dedito la "S" bordada y la escrita).

John -4 años- durante su visita a la granja mira un cartel y dice: "Prohibido pisar". ¿Cómo sabés?", pregunta su maestra. "Porque ésta es la p de prohibido" (el cartel decía efectivamente eso).

Martín -5 años- ya lee, su maestra está enseñando los nombres de los días de la semana en inglés frente a un calendario. Martín se las ingenia para leerlos y lee fonéticamente "Wednesday", pero cuando lo repite en voz alta, exclama: "Así no se dice, se dice Wednesday", y pronuncia bien. "Ahora entiendo... ¡se escribe diferente!"

En un primer momento el pequeño no relaciona lo escrito con el lenguaje oral, los sonidos con los grafismos, pero sí va descubriendo la escritura como objeto simbólico.

Ya en las salas de 4 y 5 años comienzan a indagar la naturaleza y función de la lectura y la escritura. A esta edad, lo escrito representa al lenguaje oral. Al principio, establecen una relación global y más tarde descubren que parte de lo escrito representa partes de lo real.

Otros niños avanzan en su conceptualización de la escritura hasta comprender que cada grafismo representa sonidos, aun en esta edad.

Los maestros, a su vez, continuamente, muestran la función comunicativa de la escritura y plantean contraargumentos lógicos a sus hipótesis.

Es importante, entonces, replantearse el lugar de la lengua escrita en el

Jardín de Infantes, conociendo y estimulando continuamente el largo proceso de construcción que el niño realiza.

No se trata de enseñar a leer y escribir, ni de adelantar el aprendizaje, sino de reconocer que se está desarrollando.

Recordemos, sólo como ejercicio de memoria, nuestro propio proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Sin duda, aprendimos, muy bien unos, regular otros, rápido algunos, con placer o con dificultad, muchos interesados, otros aburridos. Los métodos fueron múltiples a través de los años: se sucedieron los alfabéticos, fonéticos, silábicos, globales, etc. Recordemos nuestros viejos "libros de lectura" (siempre me pregunté si existirían los libros de no lectura). ¿Quién no recuerda "Susi amasa la masa"? Cabe aquí citar una experiencia significativa del Prof. Oscar Raymundo de su trabajo *La vida cotidiana en la escuela*. El profesor pidió a los alumnos de 1° grado que leyeran de sus libros de lectura la lectura que mejor sabían:

Todos los niños eligieron el mismo texto, lo leyeron con fluidez y seguridad. El texto decía: "Olaso sala las lisas". A continuación el profesor pidió que le explicaran lo que habían leído, qué quería decir. Después de un intenso silencio, uno de los niños explicó: "Resulta que una ola grande entró por la ventana de la casa y dejó todo el comedor chatito, chatito". La próxima escena fue la reacción del resto de grupo de niños ante esta explicación. Aplaudieron entusiasmados. Por fin alguno de ellos había encontrado algún sentido a lo que habían leído.

Esta risueña anécdota, extrema por cierto, muestra lo peligroso de concebir el aprendizaje basándose en contextos desprovistos totalmente de significación.

Más allá de los métodos utilizados, una real transformación de la educación sólo es posible cuando existen docentes dispuestos a reflexionar sobre su tarea, sin importar cuál sea el nivel de escolaridad.

El nivel pre-primario es tal y un espacio privilegiado para conocer y reflexionar sobre la génesis y la construcción del pensamiento. No obstante los educadores no hemos aprovechado totalmente los resultados de las investigaciones psicogenéticas que realiza la Escuela de Ginebra, Piaget mismo, sin proponerse objetivos pedagógicos.

En un excelente artículo publicado en el Diario *La Nación* "La mala práctica pedagógica", Germán Gómez se pregunta si hay una responsabilidad profesional en el ejercicio de la docencia que permita condenar o castigar a quien se aparte de las posibles normas correctas. Se pregunta si podríamos definir una mala práctica pedagógica, con características parecidas a una mala práctica médica.

Creo que una de las acciones posibles en esta dirección como educado-

res, en todos los niveles desde el pre-premario hasta el universitario y en particular en este nivel, es la reflexión continua sobre nuestros contenidos, los medios o formas de enseñanza, la evaluación continua y la investigación sobre resultados transversales y longitudinales, el trabajo interdisciplinario, la honestidad académica, el respeto y el amor por nuestros alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- TONUCCI, Francisco. **Cómo ser niño**, Bs. As., Ed. Rei, 1989, 159 págs.
- FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**, Bs. As., Ed. Siglo XXI, 1979, 367 págs.
- FERREIRO, Emilia. **Proceso de alfabetización**. Alfabetización en proceso, Bs. As., Centro Editor América Latina, 1987, 135 págs.
- BATTRO, Antonio. **El pensamiento de Jean Piaget**, Bs. As., Emecé, 1969, 381 págs.