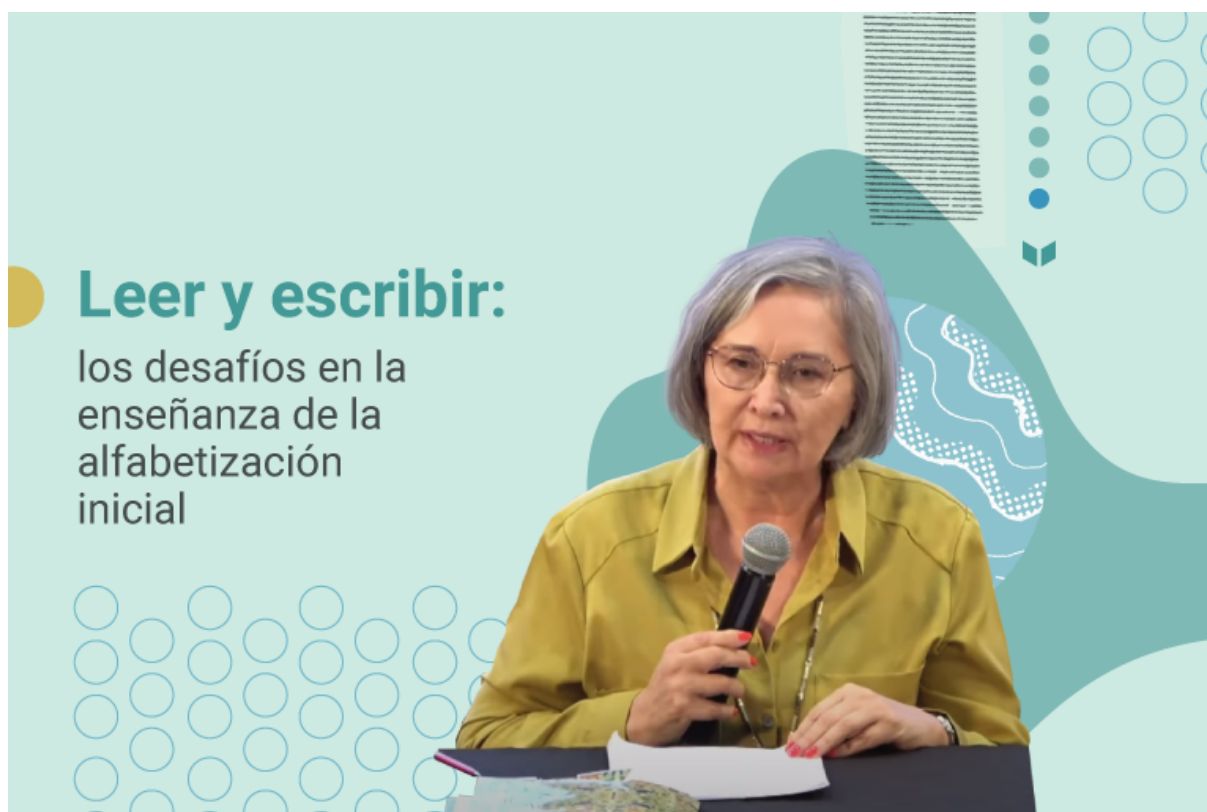




Leer y escribir:

los desafíos en la
enseñanza de la
alfabetización
inicial

¿Qué desafíos implica para los docentes la alfabetización inicial y la enseñanza de la lengua y literatura en el primer ciclo?

Mirta Castedo, Doctora en Ciencias de la Educación, responde estos interrogantes y, además, aborda una serie de ideas como el rol de la escuela dentro del proceso de alfabetización, cómo influye la planificación docente en esa enseñanza y otras problemáticas relacionadas al aprendizaje como el ausentismo y la repitencia.

¿Qué significa escribir en la escuela, más allá de la alfabetización inicial?

Mirta Castedo: El primer problema consiste en pensar que la escritura es un problema del primer ciclo y que después ya se sabe escribir. Esa es una concepción

bastante difundida, inclusive de la Unidad Pedagógica. Como si hubiera una primera etapa donde se aprende “el código” y otra etapa donde se usa esa “habilidad” para seguir escribiendo y no se concibe a toda la escuela, incluido el nivel inicial y la secundaria también, como un proceso donde siempre se está aprendiendo a escribir.

Es cierto que, entre primero y segundo, hay un momento clave que es emprender la base alfabética del sistema de escritura que, desafortunadamente no es un código, que eso sería mucho más fácil de aprender y enseñar. Ese entender que hay una relación entre las unidades de lo oral y las unidades de lo escrito, **en realidad no es toda la composición del texto, es resolver el problema del sistema de escritura.** Pero para escribir hay que realizar una serie de prácticas de escritura como planificar qué se quiere decir, en qué orden y con qué efecto, qué tipo de expresiones y léxico usar, cómo imaginar los personajes y el final, en qué género se inscribe.

Si tenemos garantizado el “código”, podemos escribir y tenemos cierta familiaridad con el texto narrativo o el cuento maravilloso ¿significa que los chicos pueden resolver la escritura con lo que tienen?

MC: Eso no es así desde primer grado a través de la escritura, a través del docente justamente. Es decir los chicos le dictan el texto que van componiendo al docente, y ahí hay dos momentos claves. Por un lado, cómo planifico lo que voy a escribir, que se puede ir complejizando a través de los distintos grados y, por otra parte, qué herramientas voy construyendo para revisar lo que escribo y eso es tanto en la primaria como en la secundaria. Y hay una condición muy importante que es **ir ampliando el universo de lectura** porque no hay ninguna escritura que exista por pura imaginación de los niños. Todo lo que se escribe, y fundamentalmente en la escuela, se escribe porque se ha leído. Entonces ahí hay todo un trabajo que empieza en el nivel inicial y sigue durante toda la secundaria, incluso complejizando los desafíos. Yo no le voy a pedir un pibe de primer grado que construya un relato modificando el punto de vista y la época de la narración porque tiene un nivel de dificultad muy superior a lo que puede estar haciendo un chico de primero, que puede hacer un relato completo manteniendo una posición del enunciador, empezando a entender cómo funciona un sistema de puntuación. Pero ese es otro

gran problema en la escolaridad, porque nos encontramos en la universidad y en los institutos del tercer ciclo con estudiantes que tienen dificultades para usar el punto y coma.

Pareciera que si los chicos van creciendo, naturalmente por su trayectoria de vida, por sus experiencias, pueden ir adquiriendo saberes pero que son de una didáctica específica, de un conocimiento sobre la escritura, sobre los géneros, la literatura, sobre las situaciones retóricas ¿Qué pasa en esa no continuidad, entre esa articulación entre niveles del primer ciclo, secundario, superior? ¿Quién tendría que velar, garantizar o mirar cómo es esa progresión?

MC: Por un lado los diseños suelen tener algunas pistas u orientaciones muy específicas sobre la progresión. Hay una responsabilidad política porque **el diseño es un instrumento político**. Pero por otro lado, hay niños reales y concretos en cada escuela, entonces esas orientaciones que a veces están explícitas y otras veces no, para algunos contenidos, siempre tienen que ser resignificadas en el contexto de cada institución.

La progresión es un tema institucional y ese es uno de los problemas porque tiene que ser coordinado por el equipo directivo pero hay que tomar decisiones en función de niños con trayectorias concretas.

Entonces, una cosa es lo que nos planteamos que aprendan y otra cosa es lo que efectivamente logramos que aprendan en primero, en segundo y en función de eso planificar para avanzar. Un ejemplo del sistema de escritura, es la puntuación y la posición del enunciador. Es decir, de entrada los chicos arrancan escribiendo de la manera más natural, que es narrando en tercera persona omnisciente, lo que están más acostumbrados a leer y hay que ir haciéndole descubrir otros narradores, no solamente por la persona sino por el punto de vista, por la perspectiva. Tengo que ver hasta dónde, qué dice por un lado el diseño, qué pasa por otro lado con mis alumnos en la escuela, hasta dónde llegaron y qué otra cosa nueva les puedo plantear. Y esa es una tarea del equipo escolar, es colectiva y como todas las cosas colectivas a las escuelas primarias les cuesta.

Acompañando escuelas, equipos y colegas, vemos que en las planificaciones se da por sentado que como los chicos del primer ciclo adquirieron el sistema alfabético ya pueden escribir; pero estamos teniendo chicos que se desfasan en sus procesos de alfabetización inicial y terminan el primer ciclo sin saber leer y escribir de manera convencional ¿Qué hacemos con estos desfases? ¿La repitencia en primaria sería una respuesta para arreglarlos?

MC: Hay tres cuestiones. La primera es por qué se desfasan y qué cosas podemos prevenir. **Los chicos se desfasan por razones externas e internas de la escuela.** Las razones externas normalmente tienen que ver con los ausentismos prolongados, que a veces podemos intervenir desde la escuela y otras veces no. **Las razones internas tienen que ver con la enseñanza.** Si un niño que faltó poco, que no tiene muy buen vínculo con la lectura y la escritura y viene de una enseñanza donde todo el acento se puso en la fonetización, en la codificación y en la decodificación, posiblemente, si le enseñaron que leer era decodificar y escribir era codificar, esté en tercer grado sin poder ni leer ni escribir.

Otro grupo de chicos que también se suelen desfasar, tiene que ver con una enseñanza que muchas veces se la piensa como “constructivista” pero que consiste en una enseñanza con muchas oportunidades de lectura, de escrituras pero **casi ninguna o ninguna intervención específica sobre el sistema de escritura sostenida.** Suele no haber una intervención específica sobre la adquisición del sistema de escritura por más que haya una buena incorporación a la cultura escrita. Entonces tenemos como consecuencia niños desfasados.

La solución de la repitencia no sirve y no es una opinión. Toda la investigación que hay sobre repitencia indica que niño que repite, niño que aprende menos que el que pasa. Hay que pensar reagrupamientos transitorios y flexibles para atender a niños con trayectorias, como diría Terrigi, desencausadas. Hay niños que tienen un pequeño desfase con sus pares, que leen y escriben alfabéticamente pero no lo pueden hacer con la autonomía de sus compañeros, y niños de quinto que están parándose palabra por palabra, renglón por renglón. Ahí, con esos chicos, funciona muy bien que, por un lado, tengan por lo menos una vez por semana un momento donde uno anticipe la clase que se va a dar. Lo mismo que van a leer en el

grado se lee primero con ellos y ellos van en mejores condiciones a la situación de lectura, eso se llama **situaciones de anticipación**. Y por otro lado, **situaciones de intensificación**. Ellos por lo general escriben menos, poquito, muy breve y retomo esa situación, después del aula, en otro momento y me ocupo de que escriba un poco más, de que revise un poco más, de que avance un poco más: Eso con lo que tienen leve desfase.

Y después están los casos de los alumnos que están en quinto y efectivamente no escriben alfabéticamente. Ahí el desfase es grande y lo que funciona es el grupo de alfabetización, que consiste en un trabajo intensivo sobre sistema de escritura con ese estudiante. Pero tiene que ser un trabajo absolutamente focalizado sobre el sistema de escritura porque es ahí donde se traban. **La introducción a la cultura escrita es mucho más fácil de garantizar en el grado usual pero necesita un trabajo sistemático sobre el sistema.**

¿Cuándo decimos que los chicos descubren, desde una perspectiva constructivista, elaboran hipótesis y la contrastan?

MC: Ese es un gravísimo problema y es lo que mencionaba en el segundo caso de enseñanza. Es decir, **hay maestros que hacen muy buena introducción a la cultura escrita pero no hacen un trabajo sistemático sobre el sistema**. El trabajo sobre el sistema de escritura en primero o segundo son al menos dos bloques -doble hora, dos veces por semana-, con un trabajo focalizado una vez por semana en lectura y una vez por semana en escritura y el trabajo es sobre el sistema, con qué vas a poner, con cuál va y en cuál te fijas para poner y si le cambias esto qué diría, y si le pones la otra qué diría, etcétera. Ese trabajo absolutamente sistemático sobre el sistema si no estuvo, tiene que volver a estar en algún momento porque sino vamos a seguir trabados todo el tiempo.

Nosotros nunca decimos que los niños descubren el sistema de escritura, nosotros lo que decimos es que **los niños reconstruyen el sistema de escritura**. La verdad es que algunos lo reconstruyen con o sin intervención del docente que enganchan, se dan cuenta, generan un vínculo tan interesado e interesante con el sistema de escritura, que reflexionan solos. **Pero la mayoría necesitan que alguien les diga “mira acá”, “fíjate en esto”, “compará aquello”, “vamos a pensar sobre esto**

otro". Si se hiciera una intervención dos veces por semana en primero y segundo no tendríamos que tener problemas. En realidad cuando se hace no tenemos problemas, salvo que sean niños que tienen ausencias muy prolongadas, o que a veces no tienen ausencias prolongadas pero, por distintos factores de la construcción de su subjetividades y demás, están en el aula pero no están en el aula. Hay casos también que tienen la mejor intervención del mundo pero a veces esos chicos, que uno de que están en el aula, pero no están, también necesitan dos veces por semana, porque a veces no están con ese contenido cuando son treinta, pero cuando están con él solo o dos más sí. Entonces eso es un trabajo de prevención para que no lleguen, es decir que lo ideal es que no lleguen a tercero, no es que no lleguen porque repitan sino que no lleguen porque nos dimos cuenta antes.

Hay un tema con la gradualidad... pareciera que quizás la Unidad Pedagógica en un primer o segundo grado, por las particularidades que tiene, es diferente el abordaje de la progresión; pero a partir de cuarto grado, pensar las prácticas de lenguaje, qué implica complejizar los textos, las lecturas, las situaciones retóricas en las que se producen, quedan como un poco diluidas. Y estos chicos que quedaron un poco desfasados en primer ciclo, encuentran estrategias de supervivencia para no exponerse. Entonces llegan a sexto grado y no tenemos mejores escritores y lectores.

MC: Estos chicos que van quedando desfasados son en general extraordinarios copistas. A nadie le gusta no saber y a nadie le gusta exponer su no saber en un grupo. A los niños tampoco obviamente, y entre las estrategias que tienen para no exponerse es copiar. Uno se queda con la boca abierta cuando ve que pudo, en un tiempo récord, copiar un pizarrón entero y tal vez sin ninguna falta ortografía, no como los otros que leyeron pensaron, escribieron y cuando escribieron como lo pensaron y lo pasaron por su cabeza pusieron un error ortográfico. **Estos chicos son extraordinarios copistas pero podemos detectarlos antes. Es decir, si yo como maestra de primero sé plantear una situación de escritura genuina, donde efectivamente tengan que escribir de acuerdo a sus conceptualizaciones y puedo distinguir una escritura genuina de una copia, detecto el problema antes.**

Recuerdo un caso de una niña en primero de una escuela rural, donde todo lo que escribía en la escuela la maestra, con muy buenas intervenciones, iba a la casa y se lo corregía. La niña escribía en sistema silábico, iban a la casa y le ponían todas las letras y así aprendió que lo que ella sabía no estaba bien y que lo que había que hacer era copiar la escritura de los adultos. Fue un trabajo tremendo romper esa situación. Primero hacerle entender que ella debía escribir de acuerdo a sus conceptualizaciones y que, a partir de sus conceptualizaciones, era el docente quien la iba a ayudar a pensar pero que era ella la que tenía que pensar sobre la escritura, no era su mamá o su papá.

Los niños entre los cinco y los seis se pueden alfabetizar si van a la escuela con sistematicidad y si la escuela le ofrece alguna propuesta didáctica sistemática, coherente, sostenida. Habrá algunos que necesitarán un año más para completar el proceso de alfabetización inicial. Después de esa edad, si no se alfabetizan, se cree que ya no se puede hacer nada, que ya están condenados al analfabetismo y eso es mentira. Es decir, cuántos escritores conocemos que aprendieron a escribir de grandes, que fueron analfabetos hasta mayores. Por qué tenemos que condenar a un pibe de 10 años, que no aprendió, qué escribe silábicamente ¿por qué tenemos que condenarlo a que no va a aprender?. Es un error, **puede aprender perfectamente y los primeros que tenemos que estar convencidos de eso somos los docentes porque si nosotros tenemos esa imagen de los pibes es imposible que les enseñemos.**

¿Cuál es el desafío en relación a la lengua y literatura de la escuela primaria?

MC: Ser felices leyendo y escribiendo no es poco. Yo suelo entrar a las aulas y lo primero que veo de las aulas es la cara de los chicos, entrando a una clase de lectura y escritura. **Si los chicos están entusiasmados con lo que están haciendo todo está bien.** Los maestros suelen decirme que es muy difícil enseñar el verbo porque es una cosa muy abstracta y la verdad es que yo me siento a planificar clases con esos contenidos con maestros de primaria y después voy a ver las clases y lo que veo son chicos apasionados por las cuestiones abstractas de la lengua. Porque los dejan pensar, porque sus ideas tienen sentido, porque valen la pena, porque la maestra las retoma para discutir las entre todos. Yo creo que el desafío para los

chicos de leer y escribir es que tenga sentido, que lo hagan propio, que no se sientan incómodos leyendo, que no tengan miedo de escribir. Algunos van a tener más avance y otros menos porque tienen otros intereses, porque no es lo que más le gusta pero todos tienen que poder avanzar. Entonces, el desafío es que todos avancen siendo cada vez más poderosos con la lectura y la escritura. Pero que sean felices haciéndolo y los maestros también.

Cómo citar este material

Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. (2023). *Leer y escribir: los desafíos en la enseñanza de la alfabetización inicial*. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Este material está bajo una licencia *Creative Commons* ([CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/))



