

# Tres distintos enfoques en las propuestas de alfabetización inicial<sup>\*</sup>

*Sofía Vernon*<sup>\*\*</sup>

Este pequeño artículo pretende dar una visión resumida de tres de los enfoques más difundidos actualmente en la enseñanza inicial de la lengua escrita. A pesar de que puede ser posible encontrar algunos puntos de contacto entre ellos, los tres remiten a teorías explicativas bastante diferentes de lo que son la lectura y la escritura. Por lo mismo, las propuestas educativas que se hacen desde cada una de ellas son también distintas.

## Dos enfoques opuestos

Dos de los enfoques más conocidos y trabajados en este campo de la enseñanza son los que llamaremos la enseñanza directa y el lenguaje integral.

- a) El enfoque denominado "enseñanza directa" es tal vez el más difundido mundialmente; se ha derivado de una serie de investigaciones que se agrupan bajo el nombre de "conciencia fonológica". Los defensores de esta postura parten de la suposición de que nuestro sistema alfabético de escritura es una transcripción de sonidos y, por tanto, consideran que lo más importante que un niño debe aprender es identificar esos sonidos y asociar cada uno con la letra correspondiente. Si bien hacen énfasis en que una destreza básica para poder leer es el reconocimiento de palabras, insisten en que, para que esta identificación sea eficaz, es necesario que el niño desarrolle tales habilidades.

Los defensores de la enseñanza directa afirman que la adquisición de estas habilidades fonológicas que sirven de base para el aprendizaje de la lectura y de la escritura es totalmente antinatural, ya que la habilidad de segmentar el lenguaje en sonidos (fonemas) es lo esencial, y hacerlo no es parte de ninguna situación comunicativa real; entonces, es necesaria una enseñanza directa centrada en la correspondencia letra/grafia. Si bien la mayoría de los "métodos" fónicos hechos bajo esta óptica parten de la unidad palabra, lo cierto es que aparecen las mismas palabras (generalmente cortas) en los textos una y otra vez (para facilitar su reconocimiento), el vocabulario es controlado, y las palabras son introducidas poco a poco, haciendo énfasis en la primera letra, más tarde en la última y luego en las centrales. El control del tipo de palabra por letras iniciales, longitud, frecuencia de uso, etc., hace que efectivamente los textos sean poco reales, poco comunicativos. El enfoque enfatiza que el uso del contexto (lingüístico, comunicativo) es poco importante en la lectura. De hecho, los autores que defienden tal posición frecuentemente remarcan que no es lo mismo leer que comprender, de tal manera que un buen "lector" no necesita del contexto para ser eficaz. En resumen,

esta orientación parte de la idea de que el aprendizaje es jerárquico, que hay habilidades que funcionan como antecedente necesario para el desarrollo de otras habilidades (y, en este sentido, que hay cosas más fáciles y otras más difíciles de aprender) y que, por tanto, la enseñanza debe respetar cierta secuencia de actividades.

b) El enfoque del lenguaje integral fue propuesto por autores como Kenneth y Yetta Goodman, quienes afirman que el aprendizaje de la lengua escrita es un aprendizaje "natural" Cualquier niño aprende a hablar sin que se le enseñe explícitamente a hacerlo, porque está rodeado de personas que usan su lengua para comunicarse. Asimismo, el niño que vive en un medio social que usa la escritura como medio de comunicación aprenderá a leer y escribir porque quiere y necesita participar de las convencionalidades de su medio, porque necesita comunicarse. Esto implica que el infante debe estar inmerso en un medio en el cual la lengua escrita se use con propósitos reales. Los defensores del lenguaje integral hacen énfasis en lo siguiente:

- 1) Desde el inicio de su aprendizaje deben proporcionarse a los niños textos reales: cuentos, periódicos, propagandas, cartas, etc. En ningún momento deben usarse escritos realizados sólo para enseñar a leer, pues éstos usan un lenguaje artificial que nadie utiliza para comunicarse.
- 2) Debe evitarse la enseñanza directa de letras, sílabas, palabras y oraciones aisladas, ya que éstas se encuentran descontextualizadas y tienen poco sentido. Leer equivale a buscar significado, y éste se encuentra en los textos reales. Cualquier intento de simplificar el lenguaje y la estructura de un texto resultará en una violación que impedirá un aprendizaje real. De hecho, esta posición no acepta que haya escritos o elementos de aprendizaje más fáciles que otros. Esto también concuerda con la idea de que en realidad los procesos de lectura son muy semejantes entre lectores principiantes y lectores más avanzados. Es decir, no parten de la idea de que haya habilidades que sirvan como prerrequisitos de otras más avanzadas.
- 3) La comprensión de la lectura es una transacción entre el texto y el lector. El lector (tanto el principiante como el experto) usa la información gráfica del texto (letras, espacios en blanco, etc.), pero también utiliza otro tipo de información no visual: su conocimiento del lenguaje, del tema, del tipo de texto. El lector, que generalmente tiene un propósito específico para estar leyendo, usa tal información para anticipar y predecir lo que se encuentra en el texto. Es decir, no lee cada una de las letras, sino que trata de "adivinar" lo que está escrito, a partir de las muchas informaciones que tiene (el conocimiento de su propio lenguaje, el contexto en el cual aparece lo que se está leyendo, el tipo de escrito de que se trata, el objetivo del lector, etc.), y luego usa mecanismos para confirmar, refutar y corregir. Por esto, Goodman afirma que la lectura es "un juego psicolingüístico de adivinanzas".
- 4) Este planteamiento también afirma que los niños son dueños de su propio aprendizaje. Es decir, son capaces de aprender sin simplificaciones el complejo sistema de escritura que tenemos, así como de regular las actividades que guían sus aprendizajes. En otras palabras, el maestro es un guía, y debe compartir con sus alumnos la responsabilidad de proponer actividades, hacer correcciones, etc. Como se trata de una enseñanza poco dirigida, la intervención del docente trata de centrar la actividad, dar lineamientos generales, ayudar cuando se le pide y negociar con los alumnos, a fin de lograr que se realicen los proyectos y actividades necesarias para que los

objetivos de la enseñanza sean cubiertos.

5) Un punto importante es la idea de cooperación. Es decir, los niños se ayudan unos a otros para apropiarse del conocimiento. El aprendizaje es visto como una actividad social.

Como es posible observar en sus planteamientos, estos dos enfoques son radicalmente opuestos (comprensión vs. decodificación, transacción en la enseñanza vs. enseñanza directa, etcétera).

## El enfoque constructivista

Comparte algunos puntos con el lenguaje integral, en especial, la idea de que leer y escribir son actividades comunicativas, y que los niños deben entrar en contacto con diferentes tipos de textos desde un inicio. De la misma manera, ambos comparten la noción de que leer no es decodificar, sino buscar significado.

Algunas de las diferencias más importantes con ese enfoque y el de la enseñanza directa son:

- 1) Como hemos visto, la enseñanza directa parte del supuesto de una intervención franca, en el sentido de enseñar las correspondencias entre sonido y letra como algo fundamental, y partir del análisis de la lengua oral. El lenguaje integral, por el contrario, interviene solamente en el sentido de ayudar a buscar que los contactos que tengan los niños con la lengua escrita sean lo más comunicativos y “naturales” posibles. El enfoque constructivista, a diferencia de los dos anteriores, propone que el mejor tipo de intervención es cuando el maestro propone situaciones de interés para los niños en las que hay un problema a resolver o que, al menos, representan un reto, e invita a los infantes a buscar formas de solventar dicho reto o problema. Por supuesto, la actividad es planeada por el profesor con un objetivo específico en mente. Se trata, entonces, de hacer lo posible para que los alumnos piensen y se enfrenten a problemas o situaciones de interés, en los cuales sean necesarios ciertos conocimientos que tal vez no posean, pero puedan adquirir a partir de lo que ya conocen.
- 2) Como se puede apreciar, el enfoque de la enseñanza directa parte de la enseñanza de unidades de sonido (o de palabras aisladas), para luego analizar las partes que las componen, mientras que el lenguaje integral sostiene que hay que partir del uso de textos completos y reales. La idea de fondo es que, para estos dos enfoques, las unidades lingüísticas con las que trabajan están dadas, y son fácilmente reconocibles por los niños. La aportación constructivista, por el contrario, supone que los niños tienen que construir distintos tipos de unidades, y que cada una (fonema, sílaba, palabra, oración, texto) tiene características y problemas específicos. De hecho, los pequeños irán descubriendo paulatinamente los distintos tipos de unidades (aunque no sepan su nombre) contrastando unos con otros y a través de las actividades de lectura y escritura. Por esta razón, desde el enfoque constructivista se trabaja siempre, desde el inicio de la alfabetización, con distintos tipos de unidades escritas: palabras, oraciones, textos completos. Es importante resaltar que se trata de mantener siempre como referencia una unidad con significado, a partir de la cual se inicia el trabajo. Por ejemplo, niños que inician su alfabetización podrán hacer una lista de ingredientes para una receta. Al escribir las palabras, tendrán que pensar en las partes que componen dichas palabras. Por

supuesto, aquéllos con diferente nivel de conocimientos podrán escribir las mismas palabras de diferentes maneras. Asimismo, los que se aprendieron un poema o una canción pequeña (oralmente, de memoria) podrán tratar de localizar, en el escrito, algunas palabras de la canción, cambiar algún término para ver cómo se transforma el conjunto, etc. Para estas actividades es necesario que los niños busquen semejanzas y diferencias entre las palabras, o encuentren índices (“empieza con la de mi nombre”, “acaba igual que conejo”, etc.) que les permitan ir descubriendo las propiedades de la lengua escrita en diferentes niveles.

- 3) El enfoque constructivista tiene dos objetivos ligados, aunque pueden diferenciarse: por un lado, se trata de que los niños adquieran el código alfabético. Es decir, que aprendan que, en nuestra lengua, casi siempre una letra representa un sonido. Sin embargo, la manera de lograr esto no coincide con la del enfoque de la enseñanza directa, pues los constructivistas reconocen que hay un proceso de aprendizaje que lleva a los niños a poder observar y entender la lengua escrita de maneras distintas en diferentes momentos de su desarrollo (ver, por ejemplo, los trabajos de Emilia Ferreiro, 1990; Ana Teberosky, 1992, y A.M. y Kaufman, 1988). Se trata de comenzar con lo que el niño sabe, para presentarle tareas y retos que lo lleven a construir el sistema de escritura alfabético. Son actividades como las que hemos ejemplificado anteriormente, en las que los niños deben comparar (por ejemplo, para descubrir que “aguacate” empieza con la misma letra que el nombre de uno de los niños del salón) y analizar en sus partes componentes (como en el caso de la canción o poema). El otro objetivo es poder mostrar a los niños lo que es una cultura “letrada”. Es decir, realizar actividades con diferentes tipos de textos para que los pequeños puedan descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito, puedan saber qué es lo que se escribe, qué tipo de estructura tienen distintos tipos de textos (no es lo mismo un anuncio que un artículo de periódico, un cuento o una receta), qué tipo de disposición gráfica caracteriza a cada uno y qué vocabulario específico usa. Ambos objetivos pueden complementarse en una sola sesión de clase.
- 4) Por último, así como los dos enfoques precedentes no reconocen una evolución paulatina en el desarrollo de los conocimientos sobre la lectura y la escritura, el enfoque constructivista parte de que entre saber y no saber hay muchos pasos intermedios. Este saber o no saber no está determinado por la información que ha dado el profesor. En cualquier salón de clases, habrá niños con niveles de conocimiento distintos. En vez de negar este hecho, es necesario aceptarlo y usarlo positivamente. Uno de los factores que favorecen la construcción de conocimientos es el conflicto cognoscitivo. Es decir, los alumnos tratan de escribir o leer de ciertas maneras y entran en contradicción ya sea con otras ideas que ellos mismos tienen o con la información que el maestro u otros niños les dan. En tal sentido, este enfoque propone hacer un uso cotidiano de actividades en pequeños grupos (de dos o tres niños) que puedan compartir dudas e informaciones. Contrastar con otros la forma de escribir o leer algo, ver las diferencias y tratar de encontrar, en conjunto, una solución es probablemente la manera de avanzar lo mayor posible. El maestro juega un papel crucial: idear las actividades, dar información cuando ésta es necesaria para la resolución de la tarea, y hacer señalamientos y preguntas clave en el transcurso de la actividad. No se trata siempre de dar la respuesta, sino de que los educandos piensen y operen al máximo de sus posibilidades, de darles pistas. Por ejemplo, si un niño o un grupo de niños pregunta: “¿Con cuál empieza barco?”, el maestro tiene varias opciones: dar varias letras (entre ellas la b) para que escojan una, señalar otra palabra conocida por los pequeños que contenga la letra en cuestión para

que la localicen o, si los niños están muy cansados, darles la solución. Tal vez lo más importante desde esta perspectiva es saber que los niños tienen la capacidad y el interés de aprender, y que los errores son una parte necesaria del proceso.

## Bibliografía

- Ferreiro, E. (1990). *Alfabetización en proceso. Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Goodman, K. (1989). *Lenguaje integral*. Venezuela: Ediciones Venezolanas Mérida.
- Jiménez González, J. y Ortiz González, M. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Kaufman, A. M., Castedo, M., Teruggi, L. y Molinari, C. (1988). *Alfabetización de niños: construcción e intercambio*. Buenos Aires: Aique.
- Teberoski, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: ICE-HORSORI.

### Actividades:

1) Diseña una clase con el enfoque “enseñanza directa” para pequeños que comienzan a leer. Recuerda usar palabras cortas una y otra vez, para facilitar su reconocimiento.

Las palabras deben ser introducidas poco a poco, haciendo énfasis en la primera letra, luego en la última y al final en las letras centrales.

Piensa en el tipo de material que utilizarías, sin olvidar el tipo de textos que propone este enfoque.

2) Diseña un espacio (un salón) para los mismos pequeños, a partir del enfoque de lenguaje integral

¿Qué tipo de material debe rodear a los niños y niñas? Piensa en textos reales que despierten su curiosidad.

¿Qué elegirías como material de lectura y dónde lo colocarías?

¿Qué otros espacios del salón tendrían materiales y cuáles ayudarían al juego psicolingüístico de adivinanza?

3) Elabora actividades de aprendizaje de lectura con el enfoque constructivista para los mismos pequeños de las actividades anteriores.

¿Qué situación, reto o problema a resolver les presentarías?

¿Cuál sería la unidad de significado con la que empezarías el trabajo?

¿Cómo ayudarías a que encontraran semejanzas y diferencias entre las palabras?

¿Qué tipo de textos usarías para que vieran la diferencia entre ellos, la disposición gráfica que caracteriza a cada uno y qué vocabulario específico usa?

