

**DIME CÓMO TE RELACIONAS CON EL LENGUAJE
Y TE DIRÉ CÓMO ENSEÑAS**

**(La incomprensión en torno al lenguaje como obstáculo
para una propuesta educativa renovada)**

Rosa María Torres

Instituto Fronesis
www.fronesis.org

Buenos Aires
1999

- En: *La formación de docentes*, Memorias del 4º Congreso Colombiano y el 5º Congreso Latinoamericano de Lectura y Escritura (13-16 abril, 1999). Bogotá: FUNDALECTURA, 1999.

DIME CÓMO TE RELACIONAS CON EL LENGUAJE Y TE DIRÉ COMO ENSEÑAS

(La incomprensión en torno al lenguaje como obstáculo para una propuesta educativa renovada)

"No hay error metodológico que no sea ideológico; todo error metodológico implica un trasfondo ideológico. La corrección de esas equivocaciones exige algo más que una insistencia en los métodos por sí mismos. Exige la revisión permanente del condicionamiento ideológico de clase".
(Paulo Freire) ¹

"Cualquier acción que intente hacerle ver otras cosas al maestro tiene que empezar por derrumbar lo que él suponía bien establecido y clasificado"
(Emilia Ferreiro) ²

RESUMEN

Lo que esta detrás de ese título corresponde, sintéticamente, al siguiente razonamiento:

- La "*escuela tradicional*" no está en el pasado; está viva en el presente y sus rasgos esenciales son compartidos por la inmensa mayoría de escuelas en el mundo, tanto públicas como privadas. Esto, a pesar de las propuestas de reforma e incluso de las innovaciones reales y continuas introducidas en los sistemas escolares y en las escuelas en los últimos años.
- Uno de los bastiones más importantes de reproducción de dicha "*escuela tradicional*" es la manera como se enseña y aprende el lenguaje -la competencia lingüística y comunicativa en sentido amplio, no sólo la lectura y la escritura- así como, en general, las creencias y prácticas que, en torno al lenguaje, están instaladas en la sociedad y en el aparato escolar en particular, y las cuales son parte del sentido común de la gente.
- Muchas de estas creencias derivan de un **desconocimiento** sobre el lenguaje en cuanto tal, de una falta de información y de manejo del nuevo conocimiento científico producido en los últimos treinta años desde la Lingüística, la Psicolingüística, la Sociolingüística, el Análisis del Discurso, etc. Otras creencias están mezcladas más directamente con **prejuicios** de todo tipo -sociales, raciales, de género, etc.- que se expresan a través del lenguaje. Son asimismo muy bajos los niveles de reflexión en torno al lenguaje y a su uso tanto en lo oral como en lo escrito. Aunque parecería que, por el hecho de hablar, leer y escribir, todos

¹ En: *Cartas a Guinea-Bissau, Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. México: Siglo XXI, 1977:112.

² En: *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro* (A. Castorina, D. Goldin y R.M. Torres), México: Fondo de Cultura Económica, 1999:182.

dominamos el lenguaje, en realidad lo **comprendemos poco y mal**, sabemos poco acerca de él.

- El desconocimiento, los bajos niveles de reflexión y las falsas creencias acerca del lenguaje están **muy extendidos** en la sociedad. Pueden encontrarse tanto dentro como fuera del aparato escolar, en la familia, en los medios de comunicación, en las dependencias de los Ministerios de Educación y Cultura y en otros ministerios, entre personeros y consultores de organismos internacionales, entre los analfabetos y los especialistas.
- No obstante, en el caso de los **educadores**³ esto resulta particularmente crítico pues el lenguaje es no sólo un **contenido** de enseñanza y aprendizaje en el currículo escolar, sino el **medio** de comunicación y enseñanza por excelencia.
- La posibilidad de renovar la educación, introduciendo transformaciones significativas en el modelo curricular y pedagógico vigente, pasa fundamentalmente por los **educadores** y, en particular, por su **formación**.⁴ Una formación que, no obstante, requiere una transformación también integral y profunda.
- La posibilidad de renovar la enseñanza del lenguaje, sintonizando con el conocimiento científico disponible, pasa no meramente por ofrecer a los educadores nuevos métodos y técnicas de enseñanza, como es lo corriente y lo más fácil, sino por ofrecerles una **formación integral** (no mera *capacitación* o *entrenamiento*) que les permita una **mejor comprensión y manejo** de: (a) los **sujetos** que aprenden (los niños y niñas, los alumnos), (b) los procesos de **enseñanza y aprendizaje** (la pedagogía, la didáctica), y (c) el **objeto** de conocimiento (en este caso, el lenguaje). Pasa asimismo por desarrollar la competencia lingüística y comunicativa de los propios educadores, quienes deben pasar a reconocerse a sí mismos como hablantes, lectores y escritores competentes, activos y orgullosos de su manejo del lenguaje, tanto en lo oral como en lo escrito.
- La formación docente tradicional, tanto inicial como en servicio, está hoy cuestionada por su **ineficacia sobre la práctica pedagógica**, por su obsolescencia, su verticalismo, su teoricismo y su alejamiento, en fin, de las necesidades de los educadores. Esto es cierto no sólo para la formación inicial sino también para la formación en servicio.⁵
- Muchos de los problemas del modelo tradicional de formación docente se repiten, en gran medida, en la **formación docente que se hace en el marco de teorías y pedagogías críticas**. En particular, la gran ruptura epistemológica dada en los últimos años en el campo de la alfabetización infantil, enmarcada fundamentalmente en las teorías constructivistas y en los desarrollos de la Psicolingüística, no se refleja

³ Utilizamos aquí *educadores* para referirnos a los que enseñan, dentro y fuera del sistema escolar y en los distintos niveles de dicho sistema, incluida la educación inicial y preescolar.

⁴ Utilizamos *formación* para referirnos a la educación permanente de los educadores, tanto inicial como en servicio, tanto antes como durante el ejercicio de su función.

aún en una ruptura equivalente en el plano de la formación docente y, sobre todo, en una transformación de las prácticas docentes en este campo como resultado de dicha formación. También en el terreno de la alfabetización infantil se constata el fenómeno, corriente y generalizado en las reformas educativas, según el cual dichas reformas se traducen sobre todo y en primer lugar en reformas en las terminologías, antes que en la apropiación de un pensamiento y una práctica alternativos.

- Es preciso un gran esfuerzo y una **renovación profunda de la formación docente** si se quiere que el nuevo conocimiento sobre los procesos de adquisición de la lengua escrita y sobre el lenguaje en general, formen parte del saber y del saber hacer docente, y se traduzcan en relaciones y prácticas renovadas de enseñanza y en aprendizaje por parte de los alumnos y de los propios educadores en tanto sujetos en formación y superación permanente.

- Un campo muy importante, pero particularmente descuidado en la formación docente, es el **estudio del lenguaje**. Tradicionalmente, el énfasis se ha puesto en las teorías acerca del desarrollo del niño; la cuestión pedagógica y específicamente didáctica ha ocupado poca atención, y es más bien reciente la preocupación con el lenguaje como objeto de análisis y estudio dentro de dicha formación, tanto inicial como en servicio. En los últimos años se ha incluido el estudio del lenguaje en algunos currículos de formación docente a nivel inicial, y se han elaborado paquetes didácticos (guías y módulos impresos, cursos a distancia por video, etc.) para los programas de actualización o perfeccionamiento en servicio. No obstante, la educación lingüística de los educadores, igual que la de los alumnos en el sistema escolar, está dominada por **enfoques formalistas de las ciencias del lenguaje**, centrados en el conocimiento formal del sistema de la lengua (fonología, morfología, sintaxis, léxico), antes que por enfoques comunicativos, que pongan en el centro los objetivos y usos comunicacionales del lenguaje en situaciones reales y diversas.⁶ La pregunta acerca de qué conocimientos lingüísticos requieren los educadores para enseñar a leer y escribir está planteada, pero no tiene aún respuestas claras.⁷

- La educación lingüística de los educadores debería encararse adoptando un enfoque comunicativo y partiendo de la **identificación, reflexión y confrontación crítica de los saberes y creencias que tienen los educadores en torno al**

⁶ Carlos Lomas, *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*, Vol. I, Paidós, Barcelona, 1999. Dicho *enfoque comunicativo* de la educación lingüística se caracteriza por:

a) tener como objetivo esencial la adquisición y el desarrollo de la *competencia comunicativa* (no sólo de la *competencia lingüística*) de quienes aprenden;

b) conjugar el conocimiento formal de la lengua con el conocimiento de su uso en situaciones sociocomunicativas concretas;

c) dar gran importancia a los *procedimientos*, pues la atención pedagógica se centra en los *usos lingüísticos y comunicativos* de la lengua a fin de que los alumnos adquieran no sólo un *saber* lingüístico sino un *saber hacer cosas con las palabras*;

d) adoptar una perspectiva cognitiva como referencia psicopedagógica. (Michael P. Bren, 1987, citado en Lomas 1999:21-22).

⁷ Ver, para una reflexión al respecto: E. Ferreiro et. al. (coord.), *Los hijos del analfabetismo: Propuestas para la alfabetización escolar en América Latina*; Siglo XXI, México, 1989.

lenguaje, sobre todo de aquellos saberes y creencias que tienen consecuencias negativas sobre la relación pedagógica, la relación con el lenguaje y la relación que los educadores establecen consigo mismos en tanto usuarios del lenguaje.

- Si bien, en los últimos años, se ha avanzado en comprender la conceptualización que tienen del lenguaje los niños, no se ha dado la misma importancia a **comprender las conceptualizaciones que tienen del lenguaje los educadores**, manifiestas en la propia práctica pedagógica. Asimismo, si bien se ha avanzado en el análisis de dicha práctica, tal análisis se ha hecho sobre todo en la perspectiva de comprender mejor las conceptualizaciones de los educadores respecto de los niños, no respecto del lenguaje.

- En tanto las creencias ingenuas o atrasadas en torno al lenguaje (y a otros ámbitos de conocimiento) están relacionadas con fuertes prejuicios sociales respecto de los grupos más discriminados (los niños, los pobres, los grupos indígenas y las minorías étnicas, la mujer), es imprescindible encarar de manera específica dentro de la formación docente **el estudio y la reflexión crítica en torno a la pobreza** y otros temas que son típicamente fuentes de desconocimiento y de prejuicio (pobreza y educación, pobreza e inteligencia, pobreza y aprendizaje, pobreza y rendimiento escolar, etc.). Todo esto en el marco de una mejor comprensión y una revisión, también crítica, acerca de lo que significan enseñar y aprender, así como de los criterios y mecanismos de evaluación.⁸

⁸ Todo programa de formación docente (para educadores que sólo leen español) debería incluir el estudio de obras como las siguientes:

- BERNSTEIN, B. 1989. *Clases, código y control. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. Vol. I. Madrid: Akal Universitaria.
- BERNSTEIN, B. 1988. *Clases, código y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Vol. II. Madrid: Akal Universitaria.
- FERREIRO, E.; Teberosky, A. 1980. *Los procesos de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- FERREIRO, E. y otros. 1991. *Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en el medio rural*. México: Libros del Rincón/SEP.
- FERREIRO, E. 1999. *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro* (A. Castorina, D. Goldin y R.M. Torres). México: Fondo de Cultura Económica.
- FREIRE, P. 1980. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI, 25ª. ed.
- FULLAN, M.; Hargreaves, A. 1997. *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela? Trabajar unidos para mejorar*. Sevilla: Kikiriki Cooperación Educativa, Publicaciones M.C.E.P.
- GARCIA MARQUEZ, G. 1995. *Un manual para ser niño*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- GARDNER, H. 1997. *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. México: Biblioteca del Normalista, Cooperación Española-SEP.
- GARDNER, H. 1998. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona-Buenos Aires: Paidós.
- HARGREAVES, A. 1996. *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.
- LANGFORD, P. 1989. *El desarrollo del pensamiento conceptual en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.
- LOMAS, C. 1999. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*, Vol. I. Barcelona: Paidós.
- PNUD. 1998. *Informe de Desarrollo Humano 1998*. Nueva York. (informe de publicación anual)
- STONE WISKE, M. (comp.) 1999. *La enseñanza para la comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- TEBEROSKY, A.; Tolchinsky, L. (eds.). 1998. *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana.

- Esto **-remover la semilla precisamente para poder sembrar la nueva semilla-** como punto de partida para la formación docente, es válido no sólo para la formación lingüística sino para la formación docente en general.
- Finalmente, y en tanto dichos "problemas" (falsas creencias, saberes obsoletos conocimientos pre-científicos en torno al lenguaje) no son exclusivos de los educadores ni del ámbito escolar sino que son parte de una ideología y un desconocimiento generalizados respecto del lenguaje, la necesidad de información y formación lingüística no se limita a los educadores ni al sistema escolar sino que **debe ampliarse a la familia y a la sociedad como un todo**, a través de estrategias expresas de información, comunicación y educación.

El objetivo de este documento es entonces aportar elementos para una renovación de los esquemas tradicionales de formación docente desde la perspectiva de una comprensión y una práctica renovadas de alfabetización. Se adopta como eje el ámbito del lenguaje, uno de los aspectos más olvidados y descuidados en dicha formación, y el elemento más maltratado y más incomprendido dentro del currículo escolar.⁹

Partimos identificando algunas de esas "creencias" (desconocimiento, incompreensión, prejuicio) generalizadoras respecto del lenguaje que forman parte del sentido común de la cultura escolar y de la cultura social, que tienen consecuencias negativas concretas sobre las prácticas escolares y que constituyen un obstáculo para el desarrollo de una pedagogía renovada.¹⁰

ALGUNAS CREENCIAS EN TORNO AL LENGUAJE

- ❑ Lo que hablan los grupos indígenas no son idiomas sino *dialectos*.
- ❑ Se puede aprender a leer y escribir en una lengua que no se entiende (si se pertenece a un grupo subordinado).
- ❑ La persona *bilingüe* es la que habla una lengua extranjera.
- ❑ La educación bilingüe (y el ser bilingüe) complica y retrasa la adquisición de la lengua escrita.
- ❑ En la educación bilingüe hay que *alfabetizar dos veces*, una en cada lengua.

TONUCCI, F. 1994. *¿Enseñar o aprender?*. Buenos Aires, Rei, 2ª. ed.

VARIOS AUTORES, *Cuadernos de Pedagogía* (Tendencias educativas hoy), N° 253, Barcelona, 1996.

⁹ R.M. Torres, ¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares, en: *Necesidades básicas de aprendizaje: Estrategias de acción*, UNESCO-OREALC/IDRC, Santiago, 1993.

¹⁰ En esta identificación de nudos problemáticos, tenemos como referente la cultura occidental y la cultura latinoamericana específicamente.

- ❑ Hay algo llamado "*hablar bien*"; la escuela está para enseñarlo.
- ❑ Hay algo llamado "*escribir bien*" y hay que enseñarlo desde el inicio de la alfabetización.
- ❑ El que habla mal, lee y escribe mal (tiene "mala ortografía").
- ❑ Los *pobres* "hablan mal" (y esto determina su rendimiento escolar).
- ❑ Siempre son "otros" los que hablan mejor.
- ❑ La noción de *alfabetización* (y *analfabetismo*) se refiere a adultos.
- ❑ El analfabetismo es una *lacra a erradicar*.
- ❑ El que no sabe leer y escribir, no sabe *nada*.
- ❑ Los adultos son más torpes y lentos que los niños para aprender (a leer y escribir, y en general).
- ❑ Descifrar es *leer*; hacer trazos o copiar es *escribir*.
- ❑ Existe la *alfabetización* (a secas) y la *alfabetización funcional*.
- ❑ Enseñar a leer y escribir (a niños o adultos) es una tarea *sencilla*.
- ❑ Se aprende a leer y escribir en *poco tiempo* (uno o dos grados en la escuela, un corto programa para los adultos).
- ❑ Todas las personas (y en todas las lenguas) aprenden a leer y escribir de la *misma manera*.
- ❑ Existe la *alfabetización* y la *post-alfabetización*.
- ❑ Se *empieza* a aprender en la *escuela*.
- ❑ *Sólo* se aprende a leer y escribir *en la escuela*.
- ❑ Hay que empezar la alfabetización *cuanto antes* (en el pre-escolar).
- ❑ El que no fue a la escuela es *analfabeto*; el que fue a la escuela es *alfabetizado*.
- ❑ El que aprendió a leer, *lee*; el que aprendió a escribir, *escribe*.
- ❑ La *clave* de la alfabetización está en el *método*.
- ❑ Para aprender a leer y escribir *no importa el método*.

- ❑ Hay que *leer lento* para asegurar la comprensión.
- ❑ Se aprende a leer y escribir de la misma manera que se *aprende a hablar*.
- ❑ *Leer* es lo contrario de *escribir*.
- ❑ Lectura y escritura son *inseparables* en el proceso de enseñanza y aprendizaje (*la lecto-escritura*).
- ❑ La verdadera lectura es en *voz alta*.
- ❑ Escribir es "poner por escrito lo que se dice" .
- ❑ El que *lee bien* y mucho, *escribe bien* (tiene "buena ortografía").
- ❑ Se aprende a leer en *libros o cartillas de lectura* (para aprender a leer), no en libros de verdad (para leer).
- ❑ El *libro* es el objeto privilegiado de lectura.
- ❑ El lugar para leer es la *biblioteca* (lugar donde se guardan libros).
- ❑ Para asegurar la lectura, basta con rodear a los niños o *distribuir* a las escuelas materiales de lectura.
- ❑ *Leer* es sinónimo de *estudiar*; leer por placer es un privilegio que sólo unos pocos pueden permitirse.
- ❑ *Leer* es sinónimo de "apreciar los clásicos de la literatura universal".
- ❑ Recitar o contestar preguntas es *desarrollar la expresión oral*.
- ❑ Alfabetizar es una cosa; desarrollar la *expresión oral* es otra.
- ❑ *Hablar* es malo (sinónimo de ruido); *estar callado* es bueno (sinónimo de atención, orden y disciplina).
- ❑ Los únicos educadores que tienen que ver con el desarrollo del lenguaje son los que trabajan en los primeros grados y los de Lengua y/o Literatura.
- ❑ Son los alumnos los que tienen que aprender a leer y sobre el lenguaje; los educadores ya saben.
- ❑ Sólo hay dos posibilidades en relación a la lengua escrita: se es *analfabeto* o se está *alfabetizado*.
- ❑ Los problemas que se presentan con la lectura y la escritura son problemas de

aprendizaje, no de enseñanza.

- La *televisión* afecta la capacidad y el interés por la lectura (y terminará por hacer desaparecer los libros).