



CONCEPCIONES DE LA FAMILIA Y EL MAESTRO SOBRE EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN NIÑOS PREESCOLARES

Cecilia Cuesta C.

Facultad de Humanidades y Educación
Universidad de Los Andes, Venezuela
cecibon@gmail.com

RESUMEN

En este trabajo analizo las respuestas de padres y maestros de niños preescolares al averiguar, mediante entrevistas semiestructuradas, acerca de sus concepciones de la lectura, la escritura y el modo en que facilitan estos aprendizajes en el niño pequeño. Los resultados demuestran que la adquisición exitosa de la lengua escrita, en niños preescolares, puede ser desarrollada de manera más efectiva si los adultos responsables de dicho proceso conocen y reflexionan sobre lo que significa leer y escribir partiendo de sus actitudes al respecto.

Palabras clave: familia, maestro, actitudes, adquisición de la lengua escrita.

Aspectos teóricos

Decimos que los niños cuando ingresan a la educación formal traen consigo un cúmulo de experiencias y conocimientos previos sobre el lenguaje escrito, de modo que no es difícil suponer que dichas experiencias y conocimientos estén relacionados con las oportunidades que les brinda la familia de interactuar con todo tipo de materiales impresos, así como de participar en situaciones en las que la lectura y la escritura constituyan experiencias naturales de aprendizaje.

Las actitudes de los padres frente al desarrollo del proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño, evidentemente reflejarán lo que piensan acerca de ella. Cuando en el seno familiar la lectura y la escritura son valorizadas, sin duda el niño tendrá una mayor oportunidad de interactuar con el lenguaje, a través de preguntas sobre materiales impresos, escrituras de diversas clases, lecturas favoritas, mensajes a los amigos, a sus padres, los garabatos, las rayas, los dibujos, que son de importancia indiscutible en el desarrollo de la lengua escrita.

Sucede lo contrario cuando en la vida cotidiana de la familia están ausentes o minimizadas las referidas a la lectura y la escritura. Si esto ocurre, no es difícil encontrarnos con actitudes de rechazo frente a los primeros intentos que realiza el niño para apropiarse de la escritura. Cuando el niño raya las paredes, la mesa del comedor, su cama o cualquier superficie a su disposición, los adultos tienden a proscribir estos actos sin darse cuenta de que ello constituye una característica propia de su desarrollo evolutivo.

No tiene precio contar con adultos que disfruten ayudando al niño en el aprendizaje de la lectura con el objetivo de prepararlos como lectores. En efecto, como afirman Peña y Ramírez (2005) al respecto:

...el nuevo lector debe contar con un entorno donde habiten personas alfabetizadas, que lean para y con los niños y que cumplan el rol de mediadoras entre el conocimiento que aporta el texto y los conocimientos que posee el lector. Esta práctica de lectura en el hogar es beneficiosa para los niños porque les permite avanzar sin dificultad por las etapas y niveles de adquisición de la lengua escrita... (p. 680)

Si los padres y demás miembros de la familia celebran cualquier garabato elaborado por el niño y que posee un significado y, además, es usado visiblemente con agrado, seguro que éste pondrá empeño en conocer su misterio. Así lo demuestran estudios cuyos resultados señalan la importancia que tienen los padres en el aprendizaje del pequeño, cuando estimulan el inicial esfuerzo de éste en la comprensión del mundo impreso, cuando responden a sus preguntas sobre el ambiente. (Cuesta, 1987)

Asimismo, cuando la familia toma conciencia de que leer y escribir son formas del lenguaje tan naturales como hablar y escuchar, propiciará el desarrollo de la lengua escrita en el hogar, y no esperará que el niño ingrese a la escuela para que dicho aprendizaje tenga lugar, tal como ha sido la creencia generalizada. Sin embargo, algunos padres no reconocen la importancia que ellos tienen en el aprendizaje de su hijo, tal vez por falta de información sobre el proceso de adquisición de ese objeto de conocimiento; y aquéllos que lo conocen es probable que no sepan la mejor manera de facilitárselo al infante.

En este sentido, según apunta Cassany (1995), los adultos, en general, parecerán no tener conocimiento de que la escritura cumple una función social, que no se reduce al acto mecánico de tomar apuntes, escribir cartas o hacer resúmenes. Estamos acostumbrados a creer que la escritura está reservada de manera especial para personas importantes y su práctica cotidiana no nos incumbe, o pasa desapercibida. No existe claridad suficiente en el hecho de que la escritura es algo permanente en lo que estamos inmersos de muchas maneras.

Cuando encontramos en la familia un marcado interés por la lectura y la escritura como práctica cotidiana que involucra a los pequeños, los resultados pueden ser óptimos y, aún más, cuando dicha práctica está relacionada con

la escuela como esfuerzo mancomunado para propiciar entre ambas instancias la adquisición exitosa de la lengua escrita.

La responsabilidad de la familia frente a los aprendizajes del niño y, de manera especial, frente a la lectura y la escritura se ha relegado muchas veces a la escuela en la figura del maestro. Sobre el maestro ha recaído la responsabilidad de continuar la educación hogareña hasta el punto de llegar a convertirse en un nuevo modelo para el niño. En este sentido, de la manera en que el docente presente a sus alumnos las actividades de lectura y escritura, dependerá en gran parte el interés de ellos en este proceso.

Es evidente que cuando el maestro manifiesta placer y agrado en leer y escribir, es decir, lo considera como una experiencia valiosa en la vida, transmitirá a los niños conceptos de lectura y escritura importantes para su aprendizaje. Si por el contrario, el docente no muestra interés por estas actividades, encontraremos una práctica docente centrada en el desarrollo de habilidades y destrezas, tras de lo cual se evidencia una concepción de lectura basada en el desciframiento de letras y palabras, en el uso de silabarios, cartillas, en la enseñanza de la lectura y la escritura fundamentadas en un buen método y en una persona que marque la pauta de esa enseñanza.

Charría y Charría (1993), refieren al respecto cuántas veces el placer de la lectura aprendida en

el hogar corre el riesgo, desafortunadamente, de disminuir en la práctica pedagógica de la escuela. Al contrario sucede cuando dicha práctica incrementa las actitudes del niño o la niña hacia la lectura, situación ideal para enriquecer los demás aprendizajes.

Tal como lo señala Rosenblatt (2002) los adultos —padres y maestros— responsables de la lectura de los pequeños, se preocupan más por la adquisición de reglas funcionales en lugar de considerar el disfrute y deleite de actividades con relación a la lectura en ellos mismos como lectores, de allí que cuando se enfrentan a la lengua escrita del niño olvidan el goce estético. En efecto, solamente para citar un ejemplo, la lectura de un cuento realizada por adultos, induce al niño en las primeras etapas de adquisición de la lengua escrita y, posteriormente, en su desarrollo evolutivo al deleite percibido inicialmente por los sentidos. En este caso el niño establece una “transacción” con su ambiente, pues selecciona el estímulo al cual reaccionará, como lo hace el adulto cuando enfrenta su propio proceso lector (Rosenblatt, en Cuesta, 1991).

En este sentido, Peña (2007), al referirse a la influencia de padres y maestros en la formación de lectores autónomos, señala la inoperancia de ofrecer muchos libros a los niños sin que medie entre los adultos y ellos otra actitud. Cuántas veces hemos visto la biblioteca del hogar plena de libros y otros materiales de lectura como si fuesen objetos anquilosados, pues ni los mismos adultos en la familia demuestran el placer de la lectura.

Al respecto Peña señala:

La presencia del libro en el hogar y en la escuela, como un objeto más, no es el principal detonante para despertar en los niños y en las niñas el interés y el placer por la lectura. Antes de pretender que el niño o la niña se acerque al libro, debemos comprender que existe la palabra, el gesto y el afecto que despierta en los pequeños un narrador de cuentos (p. 48).

En efecto, el entorno en el que se desarrollan actos de lectura o de escritura favorece la actitud de los pequeños, aun desde su nacimiento. Para el niño y la niña es importante que en su entorno familiar y escolar cuando se dispone de materiales atractivos puedan tocarlos, hojearlos, ojearlos, pedir que los adultos lean y descifren para ellos el misterio de la lectura. Sin duda, el ejemplo del adulto en su relación y desempeño con la lengua escrita es el mejor incentivo para inducir a los pequeños en el camino de la lectura y la escritura.

Es preciso anotar que en este trabajo no cuestiono el grado de responsabilidad de la familia y la escuela en el aprendizaje del niño, parto más bien, de la incidencia de ambas instancias en la apertura de mundos posibles en la formación de futuros lectores, como una formidable llave que puede abrir cerrojos en los aprendizajes iniciales de los pequeños.



Diseño de investigación

La presente investigación se realizó dentro del paradigma de la investigación cualitativa cuyos principios permiten generar acciones futuras de trascendencia social a partir de los resultados obtenidos. Es decir, que el objetivo es aportar elementos que permitan activar juicios de naturaleza práctica en ocasiones muy particulares y que sea útil en la actuación de las personas, de manera inteligente y acertada (Elliot, 1997).

Participantes del estudio

En este estudio participaron 8 familias y 8 docentes de la Escuela Bolivariana Humberto Tejera durante el año escolar 2007-2008. Padres y maestros de los niños preescolares de esta entidad educativa participaron de manera voluntaria a la solicitud que se les hizo para participar en este estudio.

Recolección de datos

Para llevar a cabo el estudio, realicé entrevistas semiestructuradas a padres y maestros de niños preescolares de la Escuela Bolivariana Humberto Tejera, referidas a explorar lo que piensan acerca de la lectura y la escritura.

Objetivos

Al iniciar la investigación me planteé como interrogante ¿de qué manera incide el concepto de lectura y escritura de los adultos en el niño que se encuentra en el proceso de adquisición de la lengua escrita? Si los adultos cumplen un modelo en el desarrollo evolutivo del pequeño, entonces, la manera como la lectura y la escritura sean experimentadas en el hogar debe jugar un papel importante. Partiendo de estas premisas quisimos explorar los conceptos de lectura y escritura en familias y maestros de niños preescolares.

En este sentido, me propuse:

- 1) Explorar los conceptos de lectura y escritura de la familia.
- 2) Explorar cómo se ponen en práctica las experiencias de lectura y escritura en el hogar.
- 3) Conocer de la misma manera estos conceptos en el maestro, tanto en general, como en la práctica profesional con los niños preescolares.

Procedimiento

Con el objeto de conocer la realidad familiar y escolar de los niños que constituyeron parte del estudio, realicé visitas a los hogares de los padres. Una vez allí, conversé con algunos miembros de la familia sobre el tema de interés que guió la investigación. Para conocer, de igual manera, las concepciones de los maestros, procedí con las entrevistas, previa autorización con los directivos de la escuela.

Resultados y análisis

Para el análisis utilicé tres de las preguntas que se les hicieron a ambos grupos. En las respuestas a la pregunta: ¿Qué es leer?, se puede apreciar que tanto padres como maestros conciben la lectura como “medio para obtener conocimientos, para informarse, para formarse intelectualmente, para instruirse, para aprender”. En ninguno de los grupos aparecen respuestas que incluyan verbos como sentir, emocionarse, disfrutar, disentir, coincidir, imaginar. En este sentido padres y maestros parecen coincidir en considerar la lectura como un instrumento de aprendizaje, de desarrollo intelectual y, en ningún caso, como medio para obtener placer, goce, emoción.

De acuerdo a lo que piensa Rosenblatt (1996), parecería que padres y maestros toman en cuenta sólo la lectura eferente –centrada en lo que se desea retener después de leer– con total prescindencia de la lectura estética, cen-

trada en lo que se siente cuando se lee. No es de extrañar que aparezca la lectura eferente, pues la escuela, a la cual hemos pertenecido todos, durante años insistió y aún continúa en una concepción de la lectura que apunta a la adquisición y desarrollo de lo puramente intelectual y descuida, o no enfatiza, el desarrollo de la afectividad.

La diferencia entre los grupos estaría, por un lado, en la importancia que parece atribuirle a la lectura el grupo de padres, y se evidencia en los calificativos que utilizan: “la lectura es importante, es interesante, es orientadora para la vida”. Los maestros, en cambio, no la clasifican, sino que sus respuestas se dirigen más bien a mostrar la forma en que la utilizan.

Otra diferencia la encontraríamos en el hecho de que gran parte de los maestros evidencian en sus respuestas una consideración tradicional de la lectura. Por ejemplo, cuando dicen que “leer es descifrar grafías, es aprender y desarrollar el lenguaje, es saber el contenido de las palabras”. Este tipo de respuestas no se encuentra en el grupo de padres.

Llama la atención, por otro lado, que la función social de la lectura como proceso de comunicación no aparece en las respuestas de los maestros y sólo en muy pocos casos en las respuestas de los padres. La función social no se refiere únicamente a la tenencia abundante de libros u otros materiales, sino más bien, implica una reflexión sobre la importancia del proceso lector, la actitud con que se maneja la lectura, qué hacer, por

ejemplo, con los materiales escritos. Compartir la lectura con el niño, preguntarle sobre lo que escucha y observa en el material escogido. Además, ofrecer ejemplo de una manera natural. La presencia diaria de la lectura en la casa, el ademán de leer, el placer de lecturas de todo tipo y el vivo interés por este proceso garantiza la formación inicial de futuros lectores.

La segunda pregunta que se les formuló fue: ¿Qué es para usted escribir? Las respuestas de los padres tienden a concebir la escritura como “algo necesario para organizar y desarrollar ideas, para aprender, desarrollar destrezas y habilidades en la enseñanza-aprendizaje, expresar el pensamiento mediante la escritura”. Nuevamente en este tipo de respuestas se evidencia el predominio del valor intelectual otorgado a la escritura por sobre el emocional. No aparece en ninguna respuesta la escritura como expresión de sentimientos o emociones.

En el grupo de maestros, casi el 50% considera la escritura como: “representar símbolos gráficamente, hacer grafías convencionales, o es copiar lo que se ve”. En este caso, observamos diferencia entre los grupos, pues los padres consideran la escritura como medio de expresión personal en el sentido de expresar ideas, pensamientos, conocimientos. Los maestros, en cambio, evidencian una concepción de escritura centrada en la letra, la sílaba, la decodificación de signos gráficos, práctica ésta arraigada durante años en el contexto escolar. Pareciera que la experiencia

diaria de la escritura no es una costumbre ni se le presta la atención debida.

La consideración de la escritura como proceso de comunicación aparece con mayor frecuencia entre el grupo de padres que entre los maestros. Algunos padres manifestaron que escribir es “comunicarse, es dejar por escrito los conocimientos y las experiencias para que otras personas puedan enterarse, es un medio de comunicación para expresar las ideas”. Sin embargo, respuestas como éstas fueron de baja frecuencia entre los mismos padres. Entre los maestros sólo dos de ellos dijeron que escribir era “comunicarse con otro”. En este sentido, concordamos con lo señalado por Cassany (1995), en cuanto a la creencia generalizada de la función de la escritura “como algo que no atañe particularmente, sino como algo externo a mí” (p. 35). Tal como lo referimos anteriormente.

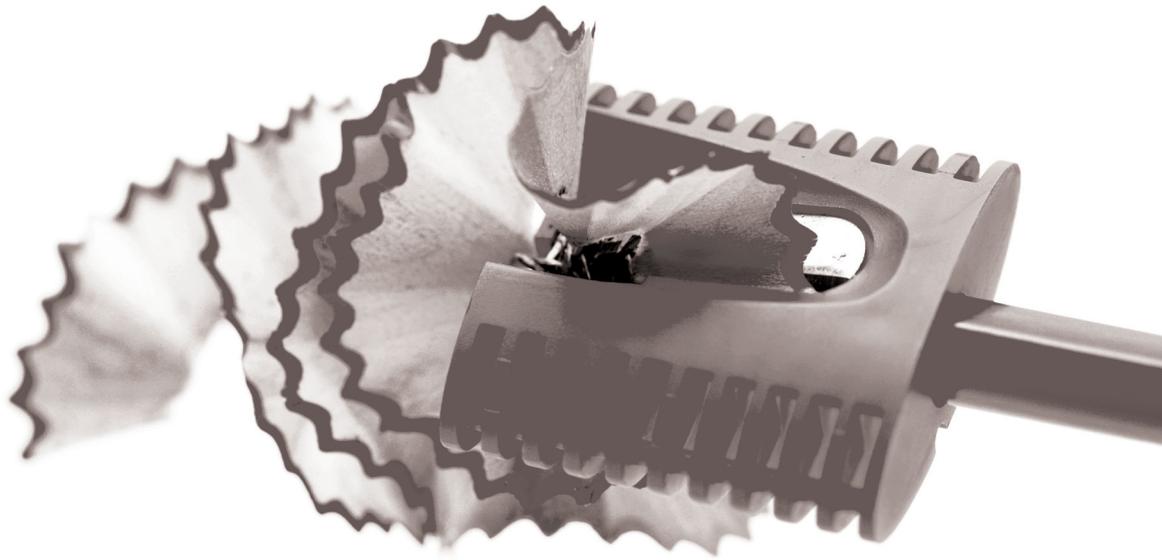
La tercera pregunta dirigida a la familia y al maestro fue: ¿Cómo ayuda usted al niño en el aprendizaje de la lengua escrita? Aquí nos llamó la atención la contradicción existente entre las respuestas de los padres cuando se les preguntó qué es leer y cuando se les hizo la tercera pregunta. En la primera, sus respuestas se dirigían a concebir la lectura como “formación intelectual, para obtener conocimiento, para instruirse”. En la tercera, las respuestas en general, se centraban en una práctica tradicional. Por ejemplo, decían que ayudaban a sus hijos a través de planas, copias, dictados, tareas, recortes, rasgado, la enseñanza

de las vocales, los sonidos de las letras, caligrafías. Este hecho nos lleva a pensar que, aunque la lectura se conciba como un instrumento para conseguir un determinado propósito, los padres piensan que su hijo aprende la lectura como la aprende en la escuela, en donde este tipo de prácticas todavía se realizan. Pareciera, entonces, que una cosa es la que el adulto piensa de la lectura y otra cosa es cómo el niño adquiere la lectura. Esta noción se aproxima a lo que Barboza (2002), señalaba en cuanto a que las nociones de los niños no son tomadas en cuenta y se les encasilla, tanto en la casa como en la escuela, en una práctica aburrida, fuera de todo significado trascendente.

En cuanto al grupo de maestros, las respuestas también se dirigen a la misma idea de que en el aprendizaje de la lectura son necesarios los ejercicios motores que desarrollan destrezas, como por ejemplo, a través de trabajos de ensartado, plegado, dibujos, es decir, ejercicios de aprestamiento. También manifestaron su ayuda enseñándoles a escribir su nombre, palabras sueltas, copias del pizarrón, planas de números y palabras.

Sin embargo, en el grupo de padres hubo respuestas aunque no muy numerosas, donde se evidencia de alguna manera, otra forma diferente de concebir el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños. Así, resalta la preocupación de los padres cuando manifestaron que: “estudiamos juntos, yo le leo a mi hijo, le leo cuentos, me preocupo por indicarle la tarea y esto le da confianza”. Este tipo de respuestas no fueron las más numerosas.

Algo que nos llamó la atención es la tendencia generalizada a considerar la lectura y la escritura como tareas escolares. Se lee y se escribe por obligación, para hacer tareas, para cumplir con los deberes inherentes a la práctica escolar. Si reflexionamos sobre este hecho podríamos pensar que son esquemas que hemos llevado internalizados durante tanto tiempo, que nosotros mismos como padres y también como responsables de la formación de los docentes que luego enseñarán a nuestros hijos, lo que hemos hecho es robustecer esta concepción mecanicista sobre la cual aún descansa nuestro sistema educativo y la instancia familiar como productos, a su vez, de un sistema social que todavía se apoya en criterios tradicionales.



Conclusiones

En esta exposición puedo concluir que hasta ahora la manera de concebir la lectura y la escritura, tanto en la familia como en la escuela, se reduce a una concepción tradicional donde hacen falta motivaciones que vayan más allá del desarrollo intelectual del aprendizaje, de la formación personal. De acuerdo con Rosenblatt (2002), se requiere una revalorización de los criterios para evaluar las prácticas actuales de la lectura, reforzando algunas estrategias y cambiando otras, enfatizando la lectura y la escritura como fuente de recreación, de goce estético y de íntimas satisfacciones. Sólo así contribuiremos al desarrollo integral de padres, maestros y niños.

La adquisición de la lengua escrita en los niños preescolares puede ser desarrollada de manera más efectiva si los adultos responsables de dicho proceso conocen y reflexionan sobre lo que significa leer y escribir partiendo de ellos mismos. De lograrse esta conjunción necesaria en el aprendizaje del niño, se estarían robusteciendo los pilares fundamentales de la sociedad: familia y escuela.

Me gustaría sugerir, con base en estos resultados, una propuesta pedagógica que dé cuenta del trabajo conjunto entre familia y escuela. Sobre todo, me parece importante propiciar talleres de reflexión pedagógica sobre la importancia de los conceptos de lectura y escritura que establezcan los vínculos entre ambas instancias. Nunca es tarde y nunca serán suficientes los esfuerzos que se realicen sobre el particular.

Bibliografía

Barboza, F. (2002). Orientaciones didácticas para la construcción escrita en los inicios de la escolaridad. *En Eventos tempranos de acercamiento a la lectura*. Myriam Anzola (Comp.) Taller de Investigación Educativa. Mérida: CDCHT. pp. 103-114.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura* (2ª ed.). Barcelona:Anagrama.

Cuesta C., C. (1987). *Exploración de las nociones de lectura y escritura en niños preescolares de 5 y 6 años de edad en la ciudad de Mérida y zonas aledañas*. Tesis de Maestría sin publicación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Cuesta C., C. (1991). *La literatura infantil en el preescolar*. Mérida: Consejo de Estudios de Postgrado, Consejo de Publicaciones. ULA.

Charría, M. E. y Charría, M. J. (1993). *La escuela y la formación de lectores autónomos*. Bogotá: CERLALC.

Elliot, J. (1997). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Peña G., J. (2007). *La familia y la escuela en la formación de lectores y escritores autónomos*. Caracas: Editora El Nacional. Col. Brújula Pedagógica.

Peña G., J. y Ramírez de Guerrero, N. (2005). Una mirada a la construcción social de padres y/o representantes lectores: La Escuela Bolivariana Humberto Tejera. *Educere*, 35, 679-687.

Rosenblatt, L. (1996). *The Reader, the Text, the Poem*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.