



Luisina Marcos Bernasconi*



La cuestión de los métodos: aportes de Magda Soares a los debates sobre alfabetización

Alfabetização: A questão dos métodos

Magda Soares

San Pablo
 Editorial: Contexto
 ISBN: 978-85-7244-958-8
 1ª edición, 2017
 Formato: 16 x 23 cm / 384 pp.

“¿Un libro más sobre alfabetización?” es la pregunta que abre *Alfabetização: A questão dos métodos* [Alfabetización. La cuestión de los métodos]¹ y que habilita una inquietud posible luego de una larga historia de debates y querellas acerca de cuál sería el mejor o más adecuado método para enseñar a leer y escribir en la escuela primaria. Por eso en este libro, afirma la autora, el término *cuestión* es considerado en un doble sentido: como problema a resolver y como discusión o polémica.

En la Presentación, Magda Soares se refiere a sus primeras experiencias enseñando en escuelas públicas de Brasil, a sus primeros desarrollos en investigación y cómo después de cuarenta años de vida universitaria vuelve al trabajo de alfabetizar niños en proyectos e instituciones públicas de Minas Gerais. Es en esa vuelta a la escuela pública, ya jubilada, que la autora publica este libro de 2017 para retomar la larga historia de discusiones acerca de cuál es la mejor manera de enseñar

* Profesora en Letras por la Universidad Nacional de La Plata. Trabaja como profesora de Prácticas del Lenguaje en escuelas secundarias públicas de la ciudad de La Plata y como docente investigadora en la Licenciatura en Enseñanza de la Lectura y la Escritura para la Educación Primaria de la Universidad Pedagógica Nacional. Filiación: Universidad Pedagógica Nacional (UNIPED), Argentina. Correo electrónico: luisina.marcos@unipe.edu.ar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7144-1821>

1. La traducción de la publicación reseñada y citada aquí estuvo a cargo del equipo docente del módulo Alfabetización y Enseñanza de la Lectura y Escritura para la Educación Primaria de la Universidad Pedagógica Nacional.

a leer y a escribir y, al mismo tiempo, y quizás sea este uno de sus aportes más significativos a la cuestión, superar las posiciones más dicotómicas y estáticas que pretenden reducir estos debates.

A lo largo de todo el libro, Soares reformula y profundiza varios conceptos clave: en primer lugar, la noción de *alfabetización*, a la que por un lado define como “aprendizaje y enseñanza inicial de la lengua escrita” y, por otro, describe como un proceso con varias *facetas* que funcionan de manera integrada.² Los históricos debates entre métodos de marcha sintética y métodos de marcha analítica aparecen entonces redefinidos en un panorama en el que cada teoría o método privilegia una de esas facetas por sobre las demás, o pone en el centro de la cuestión una forma de entender el sistema alfabético de escritura por sobre otras. Así, Soares reseña y retoma investigaciones que ubica en dos paradigmas: el fonológico y el constructivista. Estos modelos se centran en uno u otro aspecto del proceso de alfabetización: el primero se centra en el *objeto* a aprender y en cómo las características de ese objeto condicionan el aprendizaje, mientras que el paradigma constructivista se centra en la *construcción* y apropiación que de ese objeto hace el niño durante el aprendizaje. Lejos de introducir estas nociones como términos dicotómicos, Soares afirma que ambos paradigmas de algún modo se complementan: el primero orienta al niño en el sistema de escritura alfabético como sistema de *notación* y el segundo como sistema de *representación* y ambos son “fundamentales en la búsqueda de una respuesta a la cuestión de los métodos de alfabetización en relación con la faceta lingüística del aprendizaje inicial de la lengua escrita” (Soares, 2017, p. 121).

La *faceta lingüística* de la alfabetización, su enseñanza y su naturaleza, es el objeto de este libro, y Soares desarrolla los argumentos que justifican la necesidad de una *enseñanza sistemática* de la lengua escrita. Retoma investigaciones que señalan el carácter “antinatural” de la lectura y la escritura –la lengua escrita es una invención cultural relativamente reciente y que no fue desarrollada por todas las culturas– y se centra en las características particulares de la escritura alfabética que, distinta de la escritura ideográfica o logográfica, consiste en la conversión de sonidos en letras (escritura) y la conversión de letras en sonidos (lectura). Así, en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en el niño, la lengua alfabética se devela como un sistema de representación –cuando aprende a leer y a escribir, el niño de alguna manera reconstruye el proceso de invención de la escritura– y un sistema de notación –el niño necesariamente debe aprender la notación: qué grafema le corresponde a cada fonema–. Este doble carácter de la escritura alfabética remite nuevamente a los paradigmas fonológico y constructivista: mientras

2. La *faceta lingüística*, tema del libro aquí reseñado, es solo una de las que distingue la autora en su reformulación del concepto de alfabetización; la *faceta interactiva* y la *faceta sociocultural* también son indispensables para el aprendizaje inicial de la escritura y la lectura y ambas constituyen el *letramento*, término sin equivalente en el español. Para un abordaje de estos aspectos más generales de la concepción de alfabetización propuesta por la autora, véase Soares (2020).



que el primero busca la adquisición del sistema de la lengua como *notación*, el segundo lo hace considerándolo como sistema de *representación*.

Para profundizar aún más en esta caracterización de las lenguas alfabéticas, Soares introduce el sentido estricto o etimológico de la palabra *ortografía*: “la grafía de acuerdo con normas que establecen la escritura convencional en los casos de correspondencia que se alejan de la biunivocidad” (Soares, 2017, p. 288). La autora utiliza ejemplos de escrituras de niños que están aprendiendo a leer y a escribir –sobre todo, en sus intentos de “escribir como suena”, es decir, escribir la palabra tal como la pronuncian– como forma de ejemplificar y probar la importancia de las características de los sistemas ortográficos al centrarse en la faceta lingüística de la alfabetización, en el caso del portugués brasileiro con menos transparencia que en el caso del español. La autora vuelve a la necesidad de una enseñanza sistemática en este caso señalando que, aunque el niño ya haya comprendido el principio alfabético –las relaciones fonema/grafema– debe comprender ahora el principio ortográfico, es decir “las convenciones que imponen una determinada grafía en los casos en que también son posibles otras grafías” (Soares, 2017, p. 295).

Las características particulares de los sistemas ortográficos de las distintas lenguas condicionan la enseñanza de la lectura y la escritura, y para esto la autora presenta dos conceptos clave: el nivel de *opacidad* y *transparencia* de esas ortografías. Son transparentes las lenguas en las que priman las relaciones uno a uno entre grafemas y fonemas; son opacas las lenguas en las que a un grafema le pueden corresponder varios fonemas, un fonema puede estar representado por varios grafemas o bien grupos de grafemas pueden representar un fonema. Entre estos dos extremos los sistemas ortográficos de las distintas lenguas se ordenan y distribuyen como en un continuo. Esto es de suma importancia para la enseñanza inicial de la lengua escrita que propone Soares, sobre todo en aquellas ortografías donde el *efecto de regularidad* influye en este proceso, es decir, en aquellas lenguas donde puede haber relaciones no biunívocas grafema/fonema, en el caso de la lectura, y fonema/grafema, en el caso de la escritura.

Centrándose en la *cuestión* de los métodos como polémica, Soares repasa las investigaciones que integran los paradigmas fonológico y constructivista en el campo de la enseñanza de la lectura y la escritura en Brasil. Los aportes de la autora resultan esclarecedores porque, además de realizar una lectura en perspectiva histórica que tiene en cuenta otros aportes menos difundidos, pero que han abonado a los desarrollos vinculados a estas perspectivas, son recuperados en los suyos, superando así los análisis más dicotómicos que se han hecho de estas diversas corrientes y teorías.

La autora retoma e historiza las concepciones fundadas en la teoría del desarrollo de Vigotsky –considerada como una perspectiva semiótica en la que la escritura es “un sistema particular de símbolos y signos” (Vigotsky, 1935 [1984], p. 120, en Soares, 2017, p. 57)– y aquellas fundadas en la teoría psicogenética de Piaget, particularmente los desarrollos de Ferreiro y Teberosky, donde la escritura alfabética es considerada un sistema de representación, es decir, atiende a un



aspecto de la faceta lingüística de la alfabetización pero no al proceso en su totalidad. Soares señala aquello que estas teorías tienen en común: se interesan por la acción recíproca entre *desarrollo* y *aprendizaje*, al identificar fases en la adquisición de la lectura y la escritura por parte del niño, aunque una pueda considerarse dentro del paradigma fonológico, y la otra, dentro del paradigma constructivista.

La *conciencia fonológica* es explicada por Soares como una de las dimensiones de la *conciencia metalingüística* y apunta a que, durante el proceso de aprendizaje inicial de la lengua escrita, los niños puedan disociar *significante* y *significado*, es decir, que “dirijan su atención para el estrato fónico de las palabras desligándolo de su estrato semántico” (Soares, 2017, p. 166), en pos de tomar conocimiento del sistema alfabético. Señala además que existe una *jerarquía* en el desarrollo de la conciencia fonológica (no todas las habilidades demandan el mismo nivel de *conciencia*) que de alguna manera sigue paralelamente a la jerarquía de la estructura de la palabra: “el niño revela conciencia de rimas y aliteraciones antes de alcanzar la conciencia de sílabas; revela conciencia de sílabas antes de alcanzar la conciencia de fonemas” (Soares, 2017, p. 170). Así, la autora se refiere a la *conciencia lexical*, a la *conciencia de rimas y aliteraciones*, a la *conciencia silábica* y a la *conciencia fonémica* –crucial para el aprendizaje de la escritura alfabética– y, especialmente, al hecho de que, según las particularidades del sistema alfabético de la lengua escrita a propósito de la que el niño se alfabetiza, dichas conciencias se desarrollan de diferentes maneras. Por ejemplo, los niños de habla inglesa atienden a las rimas y aliteraciones mientras que los niños de habla portuguesa o del español atienden a las sílabas para arribar a la separación de *significante* y *significado*, o sea al entendimiento de las unidades fonemas y grafemas que en realidad son propias de las lenguas escritas. De allí que la autora afirme que el aporte de estos estudios radica principalmente en el concepto de *conciencia fonémica*.

En el capítulo final la autora intenta responder a la *cuestión* de los métodos invirtiendo los términos del área que ha suscitado tanto debates y desacuerdos: en lugar de la expresión *métodos de alfabetización* propone la *alfabetización con método*. Esto quiere decir que, desde el reconocimiento de que la enseñanza de la *faceta lingüística* de la alfabetización es condición necesaria pero no suficiente para enseñar a leer y escribir, se deben atender de manera simultánea a todas las *sub-facetos* y aspectos que en definitiva constituyen el recorrido del libro. De esta manera, estos desarrollos ofrecen orientaciones sustentadas por un denso trabajo teórico de revisión y reformulación que supere confrontaciones improductivas y oriente a “profesores/as *reales*, con niños *reales*, en contextos *reales*” (Soares, 2017, p. 12).

REFERENCIAS

- Soares, M. (2017). *Alfabetização. A questão dos métodos*. Contexto.
- Soares, M. (2020). “Alfabetización y letramento. Concepciones”. *El Toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*, (20-21), 157-170. <http://eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero20/pdf/Soares.pdf>