

(Enseñar a) leer y escribir, en presente y a futuro. Entrevista a Anne Marie Chartier*

ANDREA BRITO**

SILVIA FINOCCHIO***

TRADUCCIÓN: SABINA REGUEIRO****

Conversamos con Anne-Marie Chartier en el contexto de su reciente visita a Buenos Aires durante la cual dictó el Seminario "Enseñar a leer y a escribir: una reflexión en tres tiempos sobre las prácticas escolares de la lectura y la escritura". Poniendo en juego su particular mirada en la que se combina un riguroso trabajo de investigación y teorización sobre las prácticas pedagógicas con la preocupación sensible y la producción de caminos alternativos para la enseñanza, en esta entrevista la autora despliega algunas de sus ideas en torno de la relación entre los cambios culturales y las prácticas del leer y el escribir como así también los consecuentes desafíos pedagógicos planteados para la escuela.

—*Los diagnósticos alarmistas sobre la "crisis de la lectura" instalados desde hace décadas en los discursos sociales, sobre los que usted ha trabajado ampliamente, parecen no cesar. Por el contrario, tienen cada vez más presencia potenciada por su amplificación mediática. ¿Se trata de la misma idea de "crisis" o aparecen nuevos sentidos asociados? ¿Qué es lo que sostiene tal persistencia y cuáles son sus efectos en las prácticas escolares de lectura y escritura?*

—Hablar de "crisis de la lectura" puede remitirnos a realidades diferentes según las situaciones sociales. Me parece siempre importante precisar de qué hablamos exactamente para evitar confundir detrás de un mismo slogan, cómodo pero impreciso, problemas que requieren tratamientos muy distintos. Me gustaría darles tres ejemplos franceses para mostrar cómo la expresión "crisis de la lectura" ha podido designar situaciones muy diferentes.

Primera situación, la de los años sesenta y setenta. Cuando los educadores hablaban de "crisis de la lectura" en Francia con ese término designaban la competencia entre la escuela y las "escuelas paralelas" (para retomar el título del libro de Louis Porcher). En esa época la mirada sobre la televisión, el cine,

Entrevista



65

DOSSIER / ENTREVISTA / ARTÍCULOS / RESEÑAS



* Agregada de Filosofía y Dra. en Ciencias de la Educación, París V; Fue Prof. de la Escuela Normal de Versailles; Prof. asociada de los Institutos Universitarios de Formación de Maestros (IUFM); Docente e investigadora en el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (INRP), Departamento de Historia de la Educación, Francia.

** Lic. en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires; Mg. en Ciencias Sociales con mención en Educación, FLACSO Argentina; Investigadora del Área de Educación de FLACSO Argentina. E-mail: abrito@flacso.org.ar.

*** Dra. en Ciencias Sociales, FLACSO Argentina; Prof. en Historia, Universidad de Buenos Aires; Investigadora del Área de Educación de FLACSO Argentina. E-mail: silfino@flacso.org.ar

**** Lic. en Antropología Social, Universidad de Buenos Aires; Doctoranda en Filosofía, Universidad de Buenos Aires; Becaria CONICET. E-mail: sabinaregueiro@hotmail.com

los discos y todos los medios audiovisuales cambió. Se creía que iban a democratizar la cultura de los libros, la literatura, el teatro, la “gran música” y se ve que ellos difunden una “cultura de masas” comercial. Tienen sobre la juventud una influencia que destruye las esperanzas que las generaciones anteriores habían puesto en la cultura de lo impreso. Desde Gutenberg, todos los saberes modernos parecen depender de la lectura mientras que los saberes transmitidos por la tradición oral, por la comunidad de vida y por la imitación de hábitos de trabajo son relegados del lado de la tradición, del arcaísmo. En cierta manera, la escuela que se sitúa del lado de la lectura y de la escritura se ha creído definitivamente “moderna”. Ahora bien, los nuevos medios audiovisuales no tienen nada de arcaico. Las estrellas de cine y del show-business se ofrecen como modelos a imitar, dan “lecciones de vida” mucho más importantes que los héroes de la literatura. La televisión ofrece las noticias del mundo actual mucho más eficazmente que los libros de historia y que los diarios. Como todo esto atraviesa el mundo de los adolescentes y de los jóvenes sin que ellos tengan que hacer el esfuerzo de leer, como ellos pueden llamar por teléfono en vez de escribir, la lectura y la escritura parecen desprestigiadas en los medios populares en el momento en el que los profesores se esfuerzan por hacerlos entrar en la “verdadera cultura”, la del libro. En una época en la que muchos hijos de obreros no consiguen aprender a leer nos preguntamos si se justifica todavía el esfuerzo que exige de su parte el dominio de la lengua escrita. ¿No sería mejor enseñarles a mirar televisión más que a leer el diario y que los profesores de letras estudiaran películas más que literatura? Se trata entonces de una crisis “cultural” nacida de la competencia entre antiguos y nuevos medios, en un momento en el que se pensaba que la “democratización” estaba muy cerca.

La segunda “crisis de la lectura” de la que se habla en los años setenta y ochenta, diez años más tarde, es bien diferente aunque en los medios se han mezclado frecuentemente las dos “crisis”. Con la crisis del petróleo, a partir del año 1976, llega la crisis económica con la desocupación y la reestructuración de las empresas. Lo que se descubre entonces es que muchas de las personas desocupadas son “iletradas”. Entre ellas encontramos a los trabajadores inmigrantes analfabetos que vinieron a Francia en el momento de la expansión económica pero también encontramos antiguos alumnos franceses que no estudiaron, en una época en la cual esto no era necesario para encontrar trabajo. Ellos trabajaron en las líneas de montaje de las fábricas, en las grandes obras de construcción e incluso en todos esos empleos de servicios que no exigen la utilización de la lectura y la escritura. Ahora bien, con la crisis muchos de esos empleos son suprimidos, por ejemplo, en la industria automotriz. Y para ser empleados fuera de este ámbito hace falta una calificación más elevada porque las empresas seleccionan a aquellos que son aptos para trabajar rápidamente: hace falta aumentar la productividad. Por ejemplo, los obreros que trabajan en las nuevas cadenas informatizadas deben saber leer los protocolos de datos que organizan las tareas de una máquina-herramienta, de un robot, mientras

que antes las órdenes eran dadas oralmente por los capataces o los patrones. Son estos cambios en el mundo del trabajo los que provocan un nuevo temor, muy diferente del primero, que es la relación entre calificación escolar, calificación económica y empleo. ¡El descubrimiento del iletrismo produce un shock! Evidentemente, se acusa a la escuela de ser responsable de esta “crisis de la lectura”. Muchos imaginan que es un fenómeno reciente porque el nivel de los alumnos bajó a causa de la laxitud escolar, las reformas de mayo de 1968 (lo que es falso: las personas iletradas son mucho más numerosas entre la gente mayor). Pero hay que tener en cuenta que una parte de la población “no sabe leer” las consignas para ejecutar órdenes. Por lo tanto estas personas están en peligro de quedar desocupadas mientras que todo el mundo pensaba que un alumno normal, aún en situación de fracaso escolar, había aprendido a leer lo suficientemente bien como para desenvolverse en la vida cotidiana.

Hoy la expresión “crisis de lectura” designa una tercera cosa: con las nuevas tecnologías (el trabajo con las computadoras, la comunicación por Internet) nos damos cuenta de que alumnos muy buenos que siguen estudios técnicos o superiores —que son los futuros ejecutivos de empresas y dirigentes políticos— no son para nada “lectores” en el sentido tradicional del término. Ellos saben leer y escribir muy bien ya que trabajan durante toda la jornada con pantallas y teclados pero se burlan de las faltas de ortografía, se expresan con una jerga profesional comprensible solamente para iniciados, leen poco los diarios, no compran novelas salvo policiales, leen historietas, revistas de

“... los saberes escolares tradicionales, las disciplinas como la geografía, las ciencias naturales o la física, ¿en qué serán transformados por las nuevas tecnologías? Google Earth permite aprender geografía de forma más eficaz que los mapas en dos dimensiones...”

deportes, pero no leen literatura. En este caso no se trata ya de la cultura de los jóvenes de sectores populares que prefieren la tele y las industrias de diversión a las obras de arte ni de jóvenes cuya alfabetización fracasó y que corren el riesgo de encontrarse desocupados. Se trata de un cambio de civilización ya que son las élites sociales que, en cierta forma, imponen los modelos culturales dominantes. Estas élites leen mucho, evidentemente, ya que los ingenieros, juristas, los técnicos, los comerciantes, los estadistas, los periodistas, los políticos no dejan de tratar con informaciones escritas, de hacer cálculos, de consultar bases de datos, de enviar correos, de redactar informes. Pero su lectura no está ya anclada en lo que parecía ser el pilar de la cultura escrita, el libro.

—*En el análisis de los problemas que parecen comunes a la escuela secundaria en distintos contextos, la falta de interés por el hábito de la lectura en los jóvenes resulta uno de los puntos más recurrentes. A través de este desencuentro, en parte explicado por la inclinación de las nuevas generaciones hacia las nuevas tecnologías, pareciera que se visibilizara uno de los obstáculos que impide que los alumnos establezcan relación con el conocimiento escolar. Sin embargo, sabemos que la relación entre la propuesta de la escuela secundaria y los jóvenes no ha sido, históricamente, un lecho de rosas. ¿Qué es lo que marca diferencia, entonces, en tal diagnóstico? ¿Por qué la lectura aparece como la piedra de toque para explicar el problema?*

—Por el momento estamos frente a un fenómeno emergente y es difícil saber si los jóvenes adeptos a las nuevas tecnologías transmitirán una nueva relación con el saber a sus propios hijos. Junto con los conocimientos “útiles”, “rentables” para tener éxito en los estudios y en la vida, ¿cuáles serán para ellos los conocimientos “importantes”, “apasionantes”, que permitan comprender el mundo? La literatura tenía, de alguna manera, la ambición de responder a interrogantes fundamentales ya que los grandes autores y las obras de arte habían tomado el lugar de la religión a partir del momento del advenimiento de la escuela laica. Yo no estoy segura de que los estudiantes del liceo, aún cuando ellos eran una minoría de élite, hayan todos admirado sinceramente las poesías que sus profesores les hacían recitar. Pero no tenían ninguna duda sobre el hecho de que, por razones objetivas, Cervantes y Borges eran justamente considerados como “monumentos sagrados”. Ahora bien, a partir del momento en el cual las élites consideraron que la literatura no tenía verdaderamente importancia, ni para tener éxito en la escuela ni para tener éxito en la vida, evidentemente los profesores de literatura y los estudios literarios fueron heridos de muerte dado que toda la antigua legitimidad reposaba sobre la certeza inversa.

Pero toda moneda tiene dos caras. Aquello que descalifica los saberes literarios promueve los saberes científicos. Éstos, que constituían un dominio reservado a los especialistas, podrían convertirse en una verdadera “cultura común”. Por ejemplo, los saberes escolares tradicionales, las disciplinas como la geografía, las ciencias naturales o la física, ¿en qué serán transformados por las nuevas tecnologías? Google Earth permite aprender geografía de forma más eficaz que los mapas en dos dimensiones y yo tengo ganas de que los jóvenes estudiantes del liceo tengan derecho a esas herramientas de ensueño. Las simulaciones en 3D permiten también “visualizar” los procesos físicos o químicos, mostrar los intercambios que se producen en el cuerpo humano o en una corriente eléctrica. Como esas representaciones dinámicas ayudan enormemente a “imaginar” aquello que se oculta detrás de la abstracción de fórmulas matemáticas, estoy segura de que aportarán nuevas herramientas para las clases que facilitarán los aprendizajes. Estoy persuadida de que habría olvidado menos todo lo que he aprendido en física y química si hubiera podido “ver” la electrólisis de esta manera y quizás habría retenido mejor las fórmulas necesarias para la resolución de problemas...

Desde luego que cuando una tecnología se naturaliza sus avances son rápidamente olvidados. Pero la cuestión es saber si la lectura del texto está condenada a convertirse en un modo de información anexada a las industrias de la imagen y el sonido o si existe todavía un futuro significativo para los saberes construidos en la sola escritura, sin ninguna imagen. Cuanto más habituados estamos a leer textos escritos combinados con imágenes, más difícil parece prescindir de ellos. La cultura del siglo XX, ya sea la literatura, la filosofía, las ciencias sociales, pero también la cultura política, médica, jurídica, estaba constituida por el discurso escrito. Las generaciones venideras ¿tendrán la curiosidad y la paciencia de leer todavía *La Crítica a la Razón Pura* de Kant o *En búsqueda del Tiempo Perdido* de Marcel Proust? Habrá forzosamente clubs de fans que los leerán y comentarán por amor al arte, así como hay apasionados de la música medieval o de las tragedias griegas; pero, ¿podremos seguir colocando esos libros en el centro de las disciplinas impuestas por el curriculum escolar? Bien sabe-

mos que el Renacimiento sacrificó trozos enteros de la escolástica medieval para hacer lugar a los textos recuperados de la Antigüedad y a los nuevos saberes científicos surgidos con el telescopio. El duelo ha sido difícil para aquellos que veían ensombrecerse su mundo de referencia, pero esto se ha extendido a varias generaciones. Retrospectivamente, podemos insistir en la ruptura o ver cómo lo nuevo se combina con lo antiguo. Hoy los cambios de soportes no cuestionan para nada las ciencias: crean solamente nuevos modos de investigación y de transmisión que modifican nuestras formas de aprender y comprender. ¿Esto modificará nuestras formas de pensar, de razonar, de argumentar? Es posible que así sea en un tiempo, pero no por el momento.

—*La lectura y la escritura han ocupado a lo largo de la historia de los sistemas educativos un lugar central para la formación de ciudadanía. Aún reconociendo el debate y la multiplicidad de referencias para definir actualmente tal concepto, ¿es posible pensar en cuáles son los saberes de la lectura y la escritura que hoy caracterizarían la formación de un ciudadano?*

—En cuanto a la formación del ciudadano, en primer lugar hace falta recordar que ésta es eficaz en la escuela sólo si se continúa fuera de la escuela: no sirve de nada defender en la escuela una concepción igualitaria de la vida social o respetuosa de la libertad de expresión, o garantizar el respeto a las identidades culturales si en la vida política los alumnos ven lo contrario. Es ésta la base de las sociedades democráticas: la formación del ciudadano comienza en la escuela si el ejercicio de la ciudadanía es efectivo y no “formal”.

Por otro lado, a partir de la mundialización de los intercambios, una disciplina como la historia que ha constituido la base de las identidades nacionales está en plena transformación. En Europa comenzamos a ver en las escuelas los efectos de un enfoque internacional ahora muy presente en la investigación. Se torna posible, cuando estamos en un período de paz, enseñar “pacíficamente” la historia de Europa o de América Latina traspasando los marcos nacionales sin por ello borrarlos. Conociendo todos los prejuicios y la xenofobia que produjeron los nacionalismos del siglo XX, cristalizados durante las múltiples guerras y dictaduras, más bien me parece que hay motivos para alegrarse por este cambio. Lo que hace posible la recepción de estos saberes por los jóvenes es que los viajes se han naturalizado. Pero lo que torna muy frágil esta apertura “mental” más allá de las fronteras son los desafíos impuestos por las desigualdades. Desigualdades de derechos fundamentales, desigualdades económicas norte - sur, pero también desigualdades en el acceso a la salud, a la protección social, a la instrucción, al interior de cada país entre aquellos para quienes la inseguridad se incrementa y aquellos quienes, aunque empobrecidos, permanecen “protegidos” en el futuro próximo.

¿Los saberes de la escritura tienen un rol específico en estos aprendizajes? Podríamos hablar de todas las obras de ficción que nos ayudan a hablar de estas situaciones, pero las ficciones que tienen el mayor impacto son las películas y no los libros: la película *Entre los Muros*, que “hace ver” el enfrentamiento entre un profesor de letras y adolescentes de origen multiétnico, ha tenido un impacto mucho más grande que el libro en el cual se basó.

Pienso que entre las disciplinas que tienen mayor importancia para esta formación ciudadana está la historia pero también una disciplina que es “reciente” en el liceo: las ciencias económicas y sociales implican en parte una iniciación a las cuestiones jurídicas y sociales. En efecto, es allí que se habla de problemas de actualidad en relación con la legislación. Para los adolescentes, frecuentemente el descubrimiento de los escritos jurídicos es un shock porque todos ellos conocen la importancia de las desigualdades económicas, suelen pensar que las costumbres son regidas por la aceptación de las convenciones, las relaciones y las grandes reglas morales (del tipo de los “derechos humanos y del ciudadano”). Descubrir que hay textos cuya lectura e interpretación pone realmente en juego su vida cotidiana y aquellas de sus conciudadanos, textos que “tienen fuerza de ley”, cambia las ficciones donde nos movemos solamente en el plano de lo verosímil. Es el mismo aprendizaje que hacemos en historia: la historia es un relato, siempre parcial, es cierto, pero un “relato que dice la verdad”, verdad que es a veces difícil de admitir y soportar. En este momento en Francia hay toda una discusión en el mundo de la enseñanza para saber qué es posible y deseable enseñar a los jóvenes o a los niños en materia de historia. Si el objetivo de la escuela es forjar una conciencia ciudadana, debemos promover una enseñanza que no haga perder la confianza en la especie humana y en la vida en sociedad.

—Definir saberes escolares de la lectura y la escritura supone, de modo inevitable, discutir acerca de la alfabetización, problema aún pendiente en muchos contextos. En sus trabajos, usted sostiene que la búsqueda del “método eficaz” ha propiciado un debate atravesado por polaridades y antagonismos y, también, la producción de innovaciones pedagógicas que muchas veces pierden de vista su funcionalidad en el ámbito de las prácticas escolares. Desde su perspectiva, ¿cuáles son los elementos a incluir al momento de pensar en la alfabetización inicial como un problema político-pedagógico?, ¿qué cuestiones deberían ser consideradas tanto en las políticas curriculares y didácticas como en la formación docente a la hora de trabajar sobre este tema?

—Los maestros de escuela, a lo largo de los siglos, han enseñado a leer y escribir a millones de niños sin tener idea alguna de lo que era la “conciencia fonológica” ni la “zona de desarrollo próximo”. Ellos inventaron dispositivos empíricos que han permitido que grandes grupos de niños de sectores populares, cuyos padres eran analfabetos o hablaban otra lengua, aprendan a leer y escribir en la lengua nacional del país donde vivían. Si lo lograron, es porque tuvieron éxito empíricamente para actuar de modo tal que todos los componentes del proceso de aprendizaje sean movilizados eficazmente. Por supuesto, muchos niños leían torpe y lentamente, con frecuencia porque el tiempo de escolarización era corto y las clases demasiado numerosas. Pero entre los años 1850 y 1950 nadie le reprochaba a la escuela por no hacer su trabajo de instrucción elemental. En general, los objetivos sociales parecían alcanzados: la alfabetización permitía fácilmente leer el diario en voz alta e intercambiar cartas con la familia lejana. Frente a estos objetivos, el método era eficaz.

Cuando en Europa, en los años sesenta y setenta, los objetivos de la escuela cambian y los niños deben hacer estudios prolongados en un sistema secundario con muchos profesores y manuales escolares que tienen que leer solos en la casa para hacer los deberes, el “saber leer y escribir” producido por los maestros de la primaria no es suficiente. Los niños encuentran que fracasan en la lectura en el colegio y se acusa al método de alfabetización de no ser eficaz. Es una época en la cual los lingüistas hacen muchas investigaciones sobre la distancia entre lengua oral y lengua escrita (por el grabador, que cambia completamente su forma de trabajar) y los psicólogos trabajan también sobre los procesos de aprendizaje del niño. Cuando los lingüistas miran los libros de alfabetización constatan que éstos conllevan muchas confusiones (entre la letra y el grafema, por ejemplo) y los psicólogos opinan que las progresiones son muy rígidas ya que no hacen lugar a los ritmos individuales suponiendo que toda la clase avanza al mismo tiempo, etc. Son, por lo tanto, muy críticos e imputan el fracaso de los alumnos a estas herramientas perimidas, arcaicas, pre-científicas. Como los resultados de las estadísticas escolares muestran la gran cantidad de repeticiones, esos argumentos parecen justificados. Los maestros están muy desconcertados ya que los antiguos no osan confiar más en sus prácticas empíricas, y los nuevos que han hecho un poco de lingüística constatan que los niños tienen muchas dificultades para “aislar los fenómenos” mientras que señalan muy bien las sílabas utilizadas por los antiguos métodos.

Evidentemente, poco a poco se va a transformar el curriculum primario para que se convierta en preparatorio del curriculum secundario. Se va a producir un material pedagógico que integre la preparación para la lectura silenciosa y la lectura de consignas de manera que los alumnos aprendan a trabajar solos pero se va a comprender que es útil y para nada inconveniente continuar leyendo en voz alta en tanto eso ayude a los alumnos. Se van a editar fichas con ejercicios de niveles diferentes para hacer trabajar a los alumnos de niveles diferentes en una misma clase, etc. Todas esas herramientas están hoy disponibles y son tan naturales que nos cuesta creer que sean tan recientes. ¿Se ha inventado sin embargo un nuevo método de lectura? Pienso que no: todos los métodos actuales son métodos de lectura-escritura. Se basan en dos tipos de ejercicios: un primer tipo conformado por ejercicios de descomposición de lo escrito para llegar a comprender lo que quiere decir una frase o para identificar una palabra desconocida llegando a leer sucesivamente las sílabas gracias a lo que sabemos de las “correspondencias” entre letra y sonido. Y un segundo tipo de ejercicio de codificación de lo escrito, aprendiendo a escribir letras, sílabas, a copiar palabras y frases, lo que permite hacer funcionar el proceso inverso. En la lectura, descomponemos una pala-

“... Hoy los cambios de soportes no cuestionan para nada las ciencias: crean solamente nuevos modos de investigación y de trasmisión que modifican nuestras formas de aprender y comprender. ¿Esto modificará nuestras formas de pensar, de razonar, de argumentar? Es posible que así sea por un tiempo, pero no por el momento...”

bra para saber lo que significa; en la escritura, partimos de una palabra conocida para preguntarnos cómo podemos escribirla, letra tras letra. Por supuesto, lo que impide ver que todos los métodos tienen ese fondo común es que ellos no ponen en evidencia el trabajo de escritura, ya que los debates mediáticos se polarizan solamente sobre la lectura y la cuestión del acceso al sentido del texto. Ahora bien, la forma en la que cada autor de manual articula las dos dimensiones del aprendizaje “hace la diferencia”, y aún más la forma en la que cada maestro lo hace en la clase.

Por ejemplo, existía toda una cultura escolar destinada a ayudar a los niños a escribir, a escribir fácilmente, ejercitándose con el trazado de las letras cursivas, haciendo líneas de sílabas, escribiendo “de memoria” las palabras corrientes, copiando pequeños textos sin error para recordar. Esas actividades parecieron “mecánicas” y fueron rechazadas por ser consideradas una pérdida de tiempo ya que no tenían interés cognitivo. Con la llegada de las fotocopiadoras se han suprimido, entonces, todas las tareas de copia y en las líneas de escritura se ha visto una suerte de ritual para las caligrafías a pluma, ritual que no tenía ya ningún sentido en el tiempo de las biromes. Ahora bien, esas tareas tenían evidentemente una importancia decisiva, ya que los niños y sus padres podían ver los progresos hechos día tras día. Constituían también momentos muy importantes de consolidación de los aprendizajes hechos en lectura y de preparación para escrituras más largas. De cierta forma esas rutinas empíricas, muy fáciles de conducir aún en clases muy numerosas, han sido suprimidas en el nombre de prioridades científicas sin que se haya evaluado lo que aportaban al maestro y a los alumnos debido a sus efectos indirectos en el aprendizaje. Pienso que un maestro debería, como regla de oro, tener confianza en aquello que comprueba en su clase como consecuencia de su práctica. Si una actividad le parece útil ya que produjo buenos resultados con sus alumnos, que la conserve aún si no hay (todavía) discurso teórico para legitimarla. Su tarea es enseñar a leer y a escribir a los niños, no hacer discursos teóricos sobre el aprendizaje.

—*La enseñanza de la lectura y la escritura constituyen pilares básicos de la cultura escolar. Son estas prácticas las que contribuyeron a dar forma a la vida de la escuela moderna estructurando muchos de los rituales y tradiciones que hasta hoy perviven. Siguiendo las huellas de esta estrecha relación, ¿es posible pensar en los movimientos que deberán o podrán producirse en el formato escolar a partir de las transformaciones actuales de la cultura escrita? ¿Qué nuevas dinámicas podrían configurarse en tiempos de nuevas prácticas de lectura y escritura y de nuevas formas, sentidos y jerarquías en la producción y circulación del saber?*

—Pienso que la llegada de las computadoras a las clases va a cambiar los modos de aprendizaje para la próxima generación. Esas máquinas serán ciertamente herramientas fantásticas para liberar a los maestros de tareas repetitivas, de ejercicios. Esto se ve ya en las familias equipadas que compran software de juegos educativos: los niños adoran hacer todos los ejercicios en la máquina ya que ella presenta incansablemente las mismas preguntas, celebra los buenos resultados, solicita una repetición por los errores y no se enoja jamás. Todas esas actividades son frecuentemente actividades que se hacen con un simple “clic”. La ejercitación de la lectura es, pues, distinta del aprendizaje de la escritura. Ahora bien, será necesario iniciar a los niños en la práctica del teclado desde la escuela elemental, enseñarles dactilografía rápida, teclear con todos los dedos mirando la pantalla, lo que constituye el único camino para aprovechar las ventajas de la máquina de escribir. Por el momento los niños teclean con dos dedos, se desenvuelven de manera lúdica igual que en la ejercitación de la escritura manual. Desde luego, no es una actividad cognitiva sino una habilidad motriz. Pero ese “saber hacer”, al permitir liberar la atención ejecutando los gestos sin pensar, permite consagrar todos los esfuerzos a lo que se quiere escribir. Es, pues, condición de posibilidad de la actividad de escritura en el sentido de “concebir y producir textos”. Dejar a los niños desenvolverse solos con los teclados (o con el trazado manuscrito de letras) sin entrenarlos en los movimientos ergonómicos, rápidos, económicos que conocen todos los profesionales es perpetuar las condiciones de desigualdad entre aquellos que tendrán los recursos familiares de entrenamiento y aquellos que no tienen más que la escuela para aprender.

—*Su perspectiva de trabajo e investigación se centra en el análisis de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura interrogando aquello que tiene de particular la acción docente. ¿Cuáles son, a su entender, los temas de investigación que se abren y cuáles los temas pendientes para incluir en la formación de los docentes?*

—La formación necesaria para convertirse en profesor se ha prolongado considerablemente. Esto

me parece muy importante ya que hoy, en una época en la que la prolongación de los estudios es general, en los países en los que los maestros no tienen formación universitaria éstos se sienten muy rápidamente desprestigiados socialmente. Es por eso que se insiste tanto sobre los programas de formación continua y sobre los certificados institucionales, ya que un maestro o más bien una maestra que no se sienten legitimados a los ojos de la comunidad ¿no se desvalorizarán ellos mismos? Ellos podrán ponerse “al servicio” de los niños y de las familias, estar atentos a los problemas sociales y relacionales pero no se sentirán “profesionales” con autoridad sobre las cuestiones de enseñanza por su especialidad. La feminización de la profesión amplifica ese riesgo ya que en ciertos países, en particular en África, muchos hombres desean que su mujer sea profesora porque ellos consideran que su tiempo de trabajo es el tiempo de la clase y no otro: ella puede pues aportar un complemento al salario y continuar asumiendo todos los quehaceres domésticos. La universidad constituye entonces una barrera a esta proletarianización social de la profesión y una reivindicación simbólica del “alto nivel de calificación”. Pero la representación simbólica de una profesión es una cosa y su realidad práctica otra. Evidentemente, lo que caracteriza concretamente una profesión en la vida social es tanto el salario como el nivel de estudios.

Si bien hemos justificado la necesidad de un alto nivel de formación no hemos todavía afirmado que esos estudios procurarían los saberes que permiten llegar a ser un buen profesional. Los departamentos de educación pueden muy bien otorgar una cultura general de la escuela y del aprendizaje sin ocuparse de la práctica profesional. Las universidades de medicina y de derecho se han preocupado desde hace tiempo por esta vinculación entre la práctica profesional (en el hospital, en las oficinas de negocios) y la teoría enseñada en la facultad. Para la educación primaria las escuelas normales han jugado un rol similar, en un nivel modesto. Pero la cuestión es saber si la universidad sabrá integrar la cultura profesional de la primaria en el curriculum de formación de los futuros maestros. De lo contrario corremos el riesgo de pensar la práctica pedagógica como la aplicación de la teoría, lo que evidentemente no es. Y el riesgo de “proletarianización” mental en los maestros se acrecentará: aprenderán en la universidad a hablar de “zona de desarrollo próximo” o a oponer curriculum oficial y curriculum oculto o real, pero no sabrán si está bien o mal obligar a un niño a sostener en forma diferente su lápiz ni sobre qué criterios apoyarse para decidir hacer o no repetir a tal o cual alumno. Ahora bien, es ahí que se juzga la profesionalidad de un educador. Un trabajo urgente de los universitarios que intervienen en la formación de los maestros es, entonces, constituir bancos de datos (¡no discursos, videos!) que permitan ver y discutir los hábitos de la profesión con los practicantes. Su tarea es también relacionar estas situaciones de clase con los discursos teóricos que permitan explicarlas bajo distintos puntos de vista: psicológico, sociológico, lingüístico, etc.

Yo agregaría, evidentemente, el punto de vista histórico, ya que es la historia la que más me ha ayudado a percibir la extraordinaria inventiva de los pedagogos a lo largo del tiempo. Comprender cómo los maestros de ayer han afrontado los obstáculos de la alfabetización y han logrado superarlos, antes de ser confrontados con nuevos cambios imprevistos, debe permitir a las jóvenes generaciones sentirse cómodos para sacar partido “tanto como sea posible” de todo lo que sus mayores han experimentado en las clases, ya que aquellos que imitan no reproducen jamás idénticamente, sino que adaptan, transforman, reinventan, combinando lo viejo y lo nuevo. Los jóvenes maestros de hoy, en todo el mundo, son confrontados con una situación que sus mayores ni siquiera imaginaban: la mundialización de los recursos de información y los intercambios instantáneos de información bajo la forma aglomerada de la escritura, las películas y el sonido. Será necesario que inventen nuevas prácticas, puesto que se ven obligados a ello. Ninguna de las herramientas tecnológicas nuevas llegará a “industrializar” el acto de la enseñanza ni la marcha del aprendizaje de modo que los educadores no serán nunca simples ejecutores de programas. Ésta es posiblemente la certeza que los formadores deben contribuir a construir de forma teórica pero también empírica yendo a las escuelas, vinculando maestros en ejercicio con futuros maestros, buscando describir las actividades habituales de la clase en su complejidad. Porque el territorio propio de los maestros es la clase. Está en ellos volverse maestros, está en ellos mostrar que no alienarán esta parcela minúscula pero esencial de su poder: hacer entrar cada año a un grupo de niños en el mundo de lo escrito, no es poco.