

La importancia de llamarse Juan o Pedro

O de qué hablamos cuando hablamos de escribir

Juan Eduardo Morales Rosas | Maestro. Montevideo.

Para ingresar a la escuela es fundamental llamarse Pedro. O María, o Juan, o Luis. O en su defecto, Carlos. Porque para ingresar a la escuela es fundamental llamarse. O que te llamen. Es decir, tener nombre. Y saber este nombre, saber cómo uno se llama. Porque eso hace en parte a lo que somos, a quienes somos. Forma parte de nuestra identidad. Y entonces no solo es fundamental para ir a la escuela. Es fundamental para la vida, para la condición de persona, de ser humano.

Parecería que estas líneas nada aportan. Pero lo que hemos descubierto es la relevancia que tiene para comenzar el primer año escolar no solo el llamarse digamos que Pedro, sino el saber escribir dicho nombre. Porque parece que en las aulas, escribir es (o se ha reducido a) -en este nivel, o sea, a esta edad, en esta etapa de la vida- escribir el nombre. Es decir, escribir el nombre es escribir. Parámetro de medida, la escritura del nombre; lugar común si los hay, punto de encuentro, frase sabia y generadora de acuerdos: “los míos me llegan y no saben escribir el nombre”. Esta frase, enunciada por un maestro de primer grado al comenzar el curso, o en cualquier momento del año evaluando el progreso de los niños (ya que podría cambiarse en junio por un “todavía no saben ni escribir el nombre”)

genera rápidos acuerdos, masivos consensos. O, al menos, los generó en el grupo de docentes de Primer Año y Educación Inicial que participó con nosotros en un encuentro organizado por los inspectores de 3 distritos de Montevideo, en un Jardín de la zona, con el objetivo de intercambiar prácticas de lectura y escritura.

Y la frase generó el “sonrojarse” de algunas de las maestras de Educación Inicial, y provocó en otras el ensayo de disculpas por “saberse”, sin duda, “culpables de no haber enseñado” algo tan relevante para el futuro de Pedro (¿o era Juan?). Porque parece ser que este hecho es también relevante, dato indicador -si los hay- de una determinada capacidad, o tal vez augurio de la posibilidad o no de realizar futuras evoluciones y adquisiciones de valor. No saber escribir el nombre pasó a ser no saber escribir y, por lo tanto, se transformó en ítem a evaluar.

Y algunos más viejos, y que tal vez por eso no están tan “aggiornados”, recuerdan que allá por la década del 90, escribir PEOTA, MAIPOSA y MAESTA TE CIERO MULLO tenía igual o más importancia que escribir PEDRO o JUAN. Es más, cuando Juan ponía GUAN y Walter ponía GUATER, se alegraban y miraban con ansiedad y de reojo a los Juanes y a los Pedros que solo seguían escribiendo, eso sí,



con aplaudible ortografía, JUAN o PEDRO (ni hablar de los ‘Jonathan’ y las ‘Stephany’ que, por sí solos, serían motivo de otro artículo). Lo hacíamos -y me incluyo en el grupo de los “*más viejos*”- porque considerábamos que lo que hacían Pedro y Juan no era escritura. Era dibujo. Y no le dábamos la relevancia que parece el tiempo le ha conferido. Relevancia de tal magnitud que investigar, en marzo, la etapa del proceso de adquisición de la escritura en la que se encuentran los niños que ingresan a primer año, parece haberse transformado en el sondeo de la capacidad de escribir sus nombres.

Conscientes de este estado de situación, analizaremos aquella y otras afirmaciones docentes, buscando los supuestos que las sustentan y, a partir de los mismos, plantear alguna actividad coherente con ellos. Con suerte, y a pesar de nuestra natural dificultad para entender, tal vez generemos un desacuerdo que posibilite un debate más amplio.

¡Qué importante es escribir el nombre!

Tanto, que no podríamos sobrevivir sin hacerlo, al menos, una vez al día. Si tomamos escribir el nombre y firmar como la misma cosa (permítasenos esta triquiñuela lógica pero perfectamente válida para la percepción de un niño), afirmaremos que es relevante. Firmamos cuando cerramos la lista, la planilla de faltas del mes, los carnés de los niños, el recibo de sueldo (excepto los maestros que cobran por cajero), una solicitud de préstamo (cuando el sueldo no alcanza), el informe de la inspectora, el A3. Y también cuando ponemos nuestro nombre a los libros que prestamos y no nos devuelven, así, su nuevo propietario recuerda, cada vez que los abre, de quién fueron alguna vez; y hasta hace unos años atrás, firmábamos cartas que enviábamos a familiares o amigos (hábito que hemos modificado, dada la generalización del uso de otros medios más modernos y sobre los que no abundaremos en este artículo).

Y descontamos que debe haber por ahí, a nivel social, otras oportunidades-necesidades de escribir nuestro nombre. Para un adolescente, ejercitar el trazado de su nombre-firma e irlo delineando para que cada vez le quede mejor, es tarea que le lleva tiempo y múltiples márgenes de cuaderno. Estos mismos adolescentes escriben sus nombres en los bancos del liceo y

registran su nombre como marca de “haber estado allí” en cisternas, puertas y/o paredes de los baños, y aun en los respaldos de los asientos del ómnibus.

Pero, para un nenito de 3, 4 o 5 años, no se me ocurre tan innumerable lista de motivos por los que tener que escribir el nombre. Hay un momento, a esa edad, que ciertamente es relevante. Al menos lo es para mí como docente. Cuando terminan sus dibujos, si no logran escribir sus nombres en las hojas de garbanzo, después las entrevero todas y, a fin de año, cuando les voy a hacer la carpeta, no tengo ni idea de quién es esa hoja llena de rayones. Pero ese es mi interés. Puedo hábilmente intentar transformarlo en el suyo casi sin que se dé cuenta. Y no solo para no perder las hojas, sino también para que mis colegas de primero no me lo reclamen algún día. Porque, en general, pasa una cosa extraña. Los nenes de 3, 4 o 5 años de edad, cuando escriben o dibujan (actividades que para ellos son la misma) y me solicitan ayuda, no es referida a cómo se escriben sus nombres, sino a cómo se escribe el mío u otras palabras que ponen (escriben o dibujan) en esas cartas que hacen diariamente y me regalan para que las lea en mi casa (porque ya vienen con esa idea en la cabeza, que no sé de dónde la sacan ni quién se la pone, de que se escribe para otros). Y yo nuevamente pienso en la maestra de primero y, entonces, intentando hacer funcional la situación, le digo: “ponele tu nombre, así me acuerdo después quién me la escribió”, y ahí sí me lo pregunta. Y se lo escribo grande en el pizarrón para que lo copie. Ahora... ¿no pensará que es más importante que escriba lo que yo le puse en el pizarrón que todo lo que él, por él, puso en la hoja?; ¿no comenzará a transformarse aquella idea que traía en la cabeza del escribir como acción para otros, por esta nueva que podría definirse como *escribir es hacer en la hoja lo que el maestro hace en el pizarrón* (actividad conocida habitualmente como copiar -para muchos, sinónimo de escribir-)?

Y antes de los 3 años, antes de llegar al Jardín, ¿no son MAMÁ o PAPÁ las primeras palabras que preguntan cómo se escriben? Aunque la mamá y el papá induzcan su reproducción, escribiendo el nombre del niño en la hoja para que este lo repita.



¿Por qué en la escuela insistimos tanto en la escritura del nombre?

El lenguaje escrito interesa a los niños como objeto de conocimiento desde sus primeros años de vida y, en tal sentido, investigan y elaboran sus hipótesis acerca del mismo. Pero a partir de nuestras elucubraciones nos atreveríamos a afirmar que escribir el nombre no nace de una necesidad intrínseca que surja al momento de escribir; o sea, cuando un niño quiere producir un mensaje para alguien determinado no es su nombre ni las letras del mismo lo primero que registra. Diversas investigaciones sobre la adquisición de la escritura en niños pequeños ya han llegado a esta conclusión que parece que aún no ha permeado las paredes de la escuela.¹

Si tomamos estas teorías como nuestro marco de referencia, deberíamos entonces tener presente que escribir el nombre no significa un aporte al proceso de adquisición de la lengua escrita. Pero escribir el nombre tampoco hace a la identidad. Sí aporta. Saber el nombre y no solo el apodo. Conocer el apellido, el nombre de padres y hermanos, y conocer el nombre de otros familiares, y otros elementos en los que aquí no profundizaremos.

Sin embargo, podemos acordar, a los fines de este artículo y para no entrar en debates que no hacen al tema, que la escritura del nombre es importante para el reforzamiento de la identidad. Y entonces apostaríamos, con este objetivo

-fortalecer la identidad- a seguir escribiendo el nombre, ¡en el perchero, en un cartelito que se pegan en el pecho, en el respaldo de la silla!, ¡o como título de la foto de uno mismo! Pero dado que el encuentro de docentes al que hacemos referencia tenía la finalidad de intercambiar prácticas de lectura y escritura, nos quedamos con la sensación de haber dialogado en el vacío. Estuvimos intercambiando sobre prácticas de reforzamiento de la identidad y la autoestima, pero no de escritura. ¿Nos confundimos? ¿No tenemos claro qué es escribir? ¿Por qué se volvió tan importante saber si el niño escribe su nombre?

Podemos arriesgar (esperando que se nos corrija) que se ha mezclado en algún momento lo identitario con los resultados de investigaciones sobre adquisición de lengua escrita, para las cuales la escritura del nombre sí constituye un momento de significativa importancia desde el punto de vista psicológico y comunicacional.² Pero estas son investigaciones que de hecho constituyen, para algunos, fuertes marcos teóricos de referencia y que han dado lugar a la creación de modelos didácticos consistentes. Pero nos queda la sensación de que se desconoce -que no es lo mismo que no saber- que esta investigación, como cualquier otra, es un punto de vista. La etapa o estrategia del nombre es el resultado de un análisis determinado, y existen otras investigaciones y puntos de vista, algunos hasta contrarios.

¹ «La aparición del nombre responde a mecanismos superficiales emergentes de la identificación del producto escritural acabado o al resultado de ejercicios escolares y familiares extremadamente dirigidos.» (Behares; Erramouspe, 1991:33)

² «El nombre propio como modelo de escritura, como la primera forma escrita dotada de estabilidad, como el prototipo de toda escritura posterior, en muchos casos, cumple una función muy especial en la psicogénesis que estamos estudiando.» (Ferreiro; Teberosky, 1979:269)

Pero a nivel docente parece que, confundiendo parámetros, argumentamos la importancia de “trabajar en base a la escritura del nombre” y los sustentamos en bases psicoafectivas, o sea: de la etapa de adquisición de la escritura (según E. Ferreiro) pasamos a defender las actividades con el nombre, sobre la base de fundamentos afectivos e identitarios. Esta confusión produce distorsiones en la implementación didáctica (en el discurso defendiendo el producir e interpretar textos, y cuando analizo mi práctica descubro que pasamos semanas copiando el nombre propio, el de los compañeros, y listas de palabras que comenzaban igual, terminaban igual o tenían la misma cantidad de letras que Pedro; y cuando me doy cuenta, lo defendiendo afirmando que el nombre es importante para la identidad del niño).

¿En qué momento esta confusión se transforma en línea de trabajo, tan natural, que hace difícil la reflexión sobre sí misma? O, ¿qué proceso didactizador -si se me permite la creación del término para no usar “*mala transposición didáctica*”- transforma los resultados de una investigación de relevancia, como la citada, en un contenido de enseñanza? ¿En qué momento simplificamos de tal forma que extrapolamos la metodología de esa investigación para aplicarla en nuestras prácticas docentes sin modificación, llegando incluso a darle a la metodología de investigación la categoría de método didáctico? Intentar reflexionar sobre esto nos llevó a discutir sobre el papel de la formación de los maestros (llámese clases en el Instituto) que rápidamente fue descartada (se acordó en el grupo que era “la cháchara del instituto”), que no resistía la confrontación con una frase más actualizada y coherente con los tiempos que corren: “yo hago lo que me sirve”. Ahora, cuando haga solamente lo que me sirve, ¿cómo sé qué es realmente lo que sirve? ¿Sirve para qué? Sin más argumento y gracias a ese practicismo irreflexivo o activismo elemental, nos perdemos toda la posibilidad de leer, reflexionar e intercambiar sobre uno o varios marcos teóricos que podrían llenar de sentido lo que pienso, planifico y pongo en práctica diariamente en mi clase -el para qué-. “Para que me dé resultado”, se dirá. ¿Y cuál es el resultado? ¿No era leer y producir textos con sentido?

El nombre como palabra o par de palabras, ¿es un texto? ¿En qué marco? ¿Cuál es el cambio cualitativo? Porque si a Juan le escribo Juan en el cuaderno, ¡debajo de la fecha!, y lo tiene que repetir tres veces, es como cuando a mí me anotaban que *Mamá amasaba la masa*, y yo lo repetía renglón por medio. Tal vez el cambio sea que en lugar de *mamá amasa*, es mi “identidad” la que me aprendo (por no decir amaso). En realidad, cuando manifiesto hacer lo que me sirve y reniego de la teoría, me estoy afiliando a un marco teórico. Lo estoy defendiendo. Aunque no lo sepa.

Puede pasar que bajo el discurso de lo que me sirve, solamente escribo palabras sueltas (aunque la palabra sea mi nombre), y esté dejando de lado otros textos (que deberían ser el punto de partida y de llegada, lo que se espera que el niño interprete y produzca). Y sin saber y sin reflexionar sobre ello, intuitivamente, esté manejando enfoques que dictan que la línea de trabajo es partir de una palabra generadora (en este caso, el nombre), y procediendo por análisis, extraer la letra. En suma, enseñando a descubrir las letras y solo las letras. Jugando a ver los nombres que comienzan o terminan igual -busco la letra-, el más cortito o el más largo, cuento las letras, etc. Y voy perdiendo los textos. Casi que analítico-sintético. Y esto mencionado al pasar, sin querer entrar en una nueva “querella de los métodos”. Simplificamos, creemos que hacemos algo distinto y hacemos lo mismo, no cambiamos la actividad, pero le creamos un nuevo nombre; sirvan como ejemplo, ¡el tan nombrado método psicogenético! ¡¿O la frase *yo practico el método ecléctico*?! ¡¿O el método constructivista?! ¡¿O el método de E. Ferreiro?!

Porque no existe una práctica sin teoría. Y deberíamos tenerlo muy presente como profesionales de la educación, responsables de nuestro trabajo. Saber a qué responden las actividades que diariamente proponemos. Estamos obligados a leer, confrontar teorías, descartar ideas, aplicar unas y hasta crear intervenciones didácticas de valor, lo que no es posible sin

sustentos teóricos reflexionados y modificados en la propia práctica. La teoría no existe sin prácticas que la corroboren y modifiquen, y la práctica no existe sin teoría que la sustente. No conocer la teoría es transformar nuestra intervención en un activismo sin sentido.

Descartar la escritura del nombre parece tarea imposible y sería incorrecto desde el punto de vista afectivo y desde lo identitario ya mencionado. Pero debemos darle el lugar

que corresponde y saber cuándo hablamos de escritura y cuándo hablamos de identidad, y saber que es necesario enmarcar las tareas que se realicen en proyectos que den a la copia, a la escritura, al reconocimiento del nombre propio, un sentido real, una significatividad, transformarlo en algo necesario. Aquí solo sugerimos una posibilidad que los maestros descartarán o enriquecerán según su creatividad y entender.

Proyecto: Celebración de los cumpleaños del mes

Duración: anual.

El proyecto consiste en la realización de una actividad mensual, en la que se celebra el cumpleaños conjunto de todos los niños nacidos ese mes.

Actividades iniciales

- Investigar edad y fecha de nacimiento de cada uno (día/mes/año).
- Elaborar una cartelera-calendario anual, donde ubicar a cada uno (un cartel con el nombre de cada niño) en el mes en que nació (el niño prepara el cartel con su nombre; si no lo escribe, se lo hace el docente). Se verá, en algunos casos, la necesidad de escribir el segundo nombre o el apellido.
- Se podrán luego ordenar los nombres dentro de cada mes, de acuerdo al día de nacimiento.
- Se puede confrontar con un almanaque de uso comercial y averiguar para cada uno qué día de la semana es su cumpleaños.

(Es la cartelera más leída de la clase y mantiene su interés durante todo el año. Los niños recurren espontáneamente a ella. Para el niño será necesario aprenderse su nombre -también el nombre de los demás, el nombre de los meses y de los días de la semana- pues así podrá saber cuánto falta para su fiesta y puede anticipar en cada mes a quiénes se les celebrará el cumpleaños).

Otras actividades fundamentales que habilitan el abordaje de diversos textos

- Realizar la lista de elementos indispensables para el cumpleaños y cerciorarse posteriormente que nada falte (servilletas, globos, gorros, etc.).
- Crear invitaciones (para las familias de los niños “celebrados” en cada mes).
- Leer, crear y escribir recetas (preparar la fiesta implicará realizar una torta, una ensalada de frutas, un jugo de naranja o un licuado, alfajores u otras recetas que sabremos solicitar a los padres, buscar en los libros o inventar en clase).
- Intercambiar juegos (o buscar, en libros temáticos, juegos para realizar antes o después de la fiesta); crear sorpresitas (manualidades que me llevarán a leer instructivos o a registrar procedimientos de construcción); y, sin dudas, muchas otras acciones que impliquen leer, escribir y hasta copiar, y sintiendo a la vez que esta tarea es relevante para la fiesta de Pedro, de Juan o de María.

Bibliografía de referencia

BEHARES, Luis Ernesto; ERRAMOUSPE, Raquel (1991): *El niño preescolar y la lengua escrita. Situación de las escrituras espontáneas en los preescolares uruguayos*. Montevideo: ANEP. CODICEN / UdelAR. FHCE. IPUR.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.