



# LA ESCUELA, EL FRACASO ESCOLAR Y LA LECTURA

CARLOS SÁNCHEZ

MÉDICO PEDIATRA Y PROFESOR ASESOR DEL CONSEJO LEGISLATIVO MERIDEÑO

## Resumen

Se presenta una visión general de la problemática de la educación básica en Venezuela, identificando dos circuitos diferenciados en el seno de la misma, uno minoritario de alta calidad, y el otro mayoritario, caracterizado por su bajo rendimiento. Se analizan las causas del fracaso escolar en el denominado circuito del desánimo, y entre ellas se destaca la importancia de la lengua escrita. Se denuncia la situación de injusticia a la que se encuentra sometido un porcentaje significativo de la población escolar proveniente de los sectores menos privilegiados de la sociedad en razón de la repitencia que se decreta en función de los avances en el proceso de alfabetización inicial. Se ofrecen alternativas para subsanar esta situación, formulando una propuesta de base psicolingüística a ser aplicada desde el nivel de pre-escolar, con el propósito de acortar el proceso de alfabetización inicial, de evitar los obstáculos que se confrontan los niños que menos contacto han tenido con la lengua escrita en su medio familiar, y de enriquecer el contenido del proceso, de modo de lograr una alfabetización de calidad, que es un derecho de todos.

**Palabras clave:** escuela, lectoescritura, alfabetización, democratización, educación de calidad

## Abstract **SCHOOLS, ACADEMIC FAILURE AND READING**

*An overall picture of Basic Education in Venezuela shows that one of the problems lies in its being composed of two contrasting elements: a minority of schools are excellent; the majority perform poorly. An analysis of the causes of academic failure in the latter (the "no-hopers") reveals the written language as one of the most important. We have an unacceptable situation in which a high percentage of the school population from underprivileged backgrounds is obliged to repeat grades because of poor progress in emergent literacy. Some suggestions are given to remedy this situation: a proposal based on psycholinguistics to be applied at the pre-school level in order to reduce the time needed for emergent literacy; avoiding the problems faced by children who have little contact with the written word in their domestic environment; and enriching the content during this process, thereby achieving quality literacy, to which everyone has a right.*

**Key words:** school, reading and writing, literacy, democratization, quality education.

## a mala educación

La educación venezolana se debate en torno a una serie de problemas y frustraciones que parecen no tener fin. Todo el mundo está de acuerdo en criticar la mala educación que se imparte en el país, los malos maestros, los malos métodos, las malas edificaciones, y por supuesto, los malos resultados. A la hora de buscar responsables, las acusaciones se intercambian, se entrelazan y se anudan, recayendo a menudo sobre quienes las lanzan.

Pero esto no parece afectar mayormente a nadie; las mismas cosas se siguen diciendo desde hace décadas. Acusadores y acusados mantienen su protagonismo, ninguno quiere dejar la escena. Pero así como las críticas no han cambiado en los últimos treinta, cuarenta, cincuenta años, tampoco han cambiado las “recomendaciones” para cambiar la situación. Y esto es curioso, porque la aplicación de esas recomendaciones no ha tenido resultado positivo alguno a lo largo de todo este tiempo. Y más curioso aún, la pretensión incesante de que dichas recomendaciones se cumplan con mayor rigurosidad, cuando los hechos demuestran la inutilidad de las mismas. ¿Cómo puede ser que se siga insistiendo en lo mismo cuando se sabe que nada cambió y es de presumir que nada va a cambiar por esa vía? Esta situación nos evoca la imagen del perro que gira en círculos persiguiendo su cola.

Aclaremos de qué estamos hablando. Se dice que la educación es mala porque los maestros no cumplen con sus obligaciones, porque han perdido su vocación, porque están mal pagados, porque los niños están desnutridos o enfermos, con capacidades intelectuales disminuidas, con alteraciones emocionales, proclives a quien sabe qué vicios, porque los padres no se preocupan por sus hijos, porque los valores se han perdido, porque no existen políticas educativas, porque las autoridades no asumen sus responsabilidades, porque antes no pasaban estas cosas, y así sucesivamente.

No vamos a discutir estas afirmaciones, la mayoría de las cuales carecen de asidero. Sólo queremos hacer notar que ellas se vienen formulando desde hace mucho tiempo y que lo que se ha hecho para remediar la situación no ha tenido éxito. Por el contrario, el dinero gastado (en cantidades sorprendentemente generosas) se ha ido como agua por un colador, se ha perdido irremediamente. Pero ¿cómo podrían no malgastarse dineros y esfuerzos, cuando se pierde por completo el foco del problema, y

sólo se dan palos de ciego en procura de acertarle a una piñata que está fuera de alcance, que tal vez esté vacía, que probablemente no exista...?

No es nuestro propósito terciar en el debate interminable, sin rumbo ni destino, en torno al supuesto deterioro de la educación, ni aportar más leña a un fuego en el que sólo se consumen los más vulnerables, los postergados de ayer y de hoy, los hijos del pueblo. Para ellos la enseñanza escolar no sólo no es una salida a su situación de pobreza y de exclusión, sino que por el contrario, constituye una amenaza en tanto instrumento de perpetuación de la desigualdad y de la injusticia social. Por esto, vamos a ceñirnos a temas concretos, como son: la prevención del fracaso escolar, la democratización y el mejoramiento de la calidad de la educación. Vamos a señalar cuáles son, a nuestro entender las acciones que pueden y deben emprenderse en lo inmediato, en el marco de un proyecto bolivariano y revolucionario, sabiendo que no hay reforma sin resistencias, que todo cambio es doloroso en la medida en que obliga a dejar la comodidad de lo conocido para aventurarse en el terreno incierto de lo nuevo.

Es por eso que cuando se quiere concretar un programa de cambios reales, los críticos más acerbos de la situación actual, con el mismo discurso que denuncia implacable la triste realidad que nos agobia, se oponen a estos cambios, con la excusa de que deben defenderse los valores que sustentan la educación vigente, ésa que en opinión de todo el mundo, es un desastre. A este respecto, son elocuentes los comentarios del documento “Aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes”. En este documento se habla del calvario que confronta el docente innovador cuando sus iniciativas de cambio se estrellan ante respuestas lacónicas y lapidarias, que no dejan escapatoria alguna: “Eso no es legal”; “¿Quién lo autorizó?”; “El supervisor no lo acepta”; “Eso no está en el programa”; “No está previsto en el contrato”; “El director es el que manda”; “Viola el reglamento”...

Es lícito suponer entonces que el coro de críticas reiteradas sólo busca acallar una mala conciencia, porque todo el mundo sabe que en base a esas críticas nada cambiará. Que estas críticas tan trilladas como vacías de fundamento y de contenido, pero sobre todo vacías de perspectivas verdaderas de cambio, cumplen con un cometido que las explica: defender el *status quo*, con los escandalosos privilegios de que gozan los menos y los intolerables perjuicios que sufren los más. No hay cambio sin resistencia, y en este sentido, los obstáculos que vayamos encontrando pueden ser indicadores de que estamos en el buen camino.

## La misma cara de dos monedas: la una sobrevaluada, la otra desvalorizada

La discusión tal como se ha planteado, en su esterilidad, permite que se oculten algunos hechos fundamentales. En primer lugar, que no es pertinente hablar de “la educación” en Venezuela, como si ésta fuera una y única, homogénea y universal para todos los niños. De ninguna manera. En nuestro país hay dos circuitos educativos claramente separados, que para ser bien explícitos, pueden denominarse circuito de excelencia y circuito de desastre. No puede decirse en modo alguno que se trate de las dos caras de una misma moneda, sino al contrario, que se trata de dos monedas de “valores” muy diferentes, que se quieren hacer pasar como una sola: la educación, ante la cual todos los niños son iguales.

Los colegios que componen el circuito de calidad, en su inmensa mayoría, son privados y son caros. Entre otras características que explican sus buenos resultados, cabe señalar que disponen de un personal generalmente bien capacitado, y sobre todo, cuentan con un director que sabe más que sus maestros, que supervisa directamente la labor educativa y que cumple y hace cumplir los proyectos de la institución.

El circuito del desastre está compuesto casi en su totalidad por escuelas públicas pobres, es decir, por la mayoría de las escuelas públicas tanto urbanas como rurales. (En este circuito, aunque con algunos rasgos diferenciales que no es del caso examinar aquí, también se ubicarían los colegios privados de tipo “taguara” cuyos propietarios sólo persiguen el lucro, y que ofrecen una salida fácil para estudiantes que en instituciones más serias fracasarían). En el circuito del desastre es donde se aprecia el fracaso escolar, y es este circuito el que recibe las críticas genéricas sobre la educación. En una alta proporción, los docentes que trabajan en estos planteles no están bien preparados, exhiben claras insuficiencias en el dominio de la lengua escrita, a menudo tienen un bajo nivel de motivación, y como si todo esto fuera poco, no disponen de un director que sepa más que sus maestros, y que pueda o quiera supervisar directamente la labor educativa.

En las escuelas del circuito de desastre el director asume una función casi exclusivamente burocrática, gran parte de su tiempo lo gasta en resolver problemas “domésticos” de la escuela, relativos a nóminas, suplencias, traslados, inasistencias, memorandos, o en cumplir con exigencias formales, asistir a reuniones distritales, sectoriales o de cualquier otra índole, lo que

le impediría asumir la función supervisora, aun en el supuesto negado de que quisiera hacerlo. En la realidad, con contadas excepciones, el director de los planteles del circuito del desastre rehusa cumplir con esta labor, porque no está actualizado, porque los años pasados a la espera o en el desempeño del cargo que ocupa no le han permitido estudiar, en caso de que lo hubiese intentado, y porque ha asumido que volver al aula sería como degradarse, volver a un pasado que pudo superar gracias al ascenso obtenido en la carrera.

## Todos son iguales; pero... algunos son más iguales que otros

Es un hecho incontrovertible, aunque sistemáticamente negado, que los alumnos de uno y otro circuito son diferentes. No se habla claramente de esta diferencia, por lo que tampoco es tomada en cuenta a la hora de discutir el tema. Los alumnos que ingresan al circuito de calidad provienen de medios socioeconómicos privilegiados, lo que determina una diferencia fundamental con los alumnos que provienen de los sectores populares, los más desasistidos de la población. Los hechos hablan por sí solos. Bástenos citar dos datos estadísticos: mientras que casi un 100% de los niños que entran a primer grado de educación básica en el circuito de calidad se encuentran alfabetizados, entre los niños que ingresan a primer grado en el circuito del desastre no llegan al 10% los alfabetizados, y más del 50% del total se encuentran en niveles iniciales del proceso de alfabetización. Estos niños tardarán uno o dos años en alfabetizarse. Mientras que la alfabetización de todos los niños de un grupo se da a comienzos del primer grado en el circuito de calidad, recién a mediados del tercer grado es posible afirmar que todos los niños se encuentran alfabetizados en el circuito del desastre (Sin tomar en cuenta, obviamente, a los niños que perdieron uno o dos años por repitencia, ni aquellos que fueron expulsados en forma encubierta por la escuela). En el circuito de calidad no hay repitencia ni hay deserción, y por supuesto, no hay bajo rendimiento académico.

Como resultado de esta realidad, los alumnos del sistema de calidad, cuando egresan, van a universidades de prestigio y cursan carreras de prestigio. A los hechos nos remitimos: actualmente en la Universidad de Los Andes en las carreras y en las especialidades más solicitadas como ingeniería y medicina, la inmensa mayoría de los alumnos que ingresan provienen de colegios privados del circuito de calidad. Las

probabilidades que tiene de matricularse en la Universidad Simón Bolívar un niño que ingresó a un primer grado en una “escuelita” de un N.E.R. de la región del páramo o del Sur del Lago, son muy cercanas a cero. Casi un 95% de los alumnos que egresan del circuito de excelencia prosiguen estudios universitarios, mientras que sólo un poco más del 50% de los jóvenes que egresan del circuito del desastre pueden hacerlo, según datos de la OPSU.

A diferencia de los alumnos que egresan del circuito de excelencia, los alumnos que egresan del circuito del desastre se ven obligados a asistir a instituciones universitarias poco prestigiosas, y a cursar carreras también poco prestigiosas, con un nivel de enseñanza que deja mucho que desear, poco exigentes tanto en lo que se refiere a promedios de notas para el ingreso como de obligaciones para la prosecución, y de bajo perfil académico. Entre éstas -no es un secreto para nadie aunque no se comente en voz alta- están las carreras de educación, las escuelas en las que se forman los maestros.

En estas condiciones, no es pertinente discutir en torno a una supuesta educación privada cuyas virtudes se quieren poner de relieve, en contraposición con una supuesta educación pública, cuyas deficiencias se pretenden subrayar en todo momento. De lo que se trata es de plantear cómo hacer del circuito del desastre, exponente mayoritario de la educación venezolana, un circuito de calidad. Se trata de plantear cómo democratizar la educación garantizando no sólo el acceso universal, sino la permanencia y el óptimo aprovechamiento de la misma, y de mejorar la calidad en todos los niveles y modalidades del sistema, para hacer realidad la igualdad de oportunidades. “En la lucha contra la exclusión escolar, se debe ampliar la cobertura. Pero al mismo tiempo, se debe elevar la calidad del proceso para garantizar la permanencia, prosecución y promoción de los alumnos”. Así reza el documento “Aspectos propositivos del Proyecto Básico Nacional”. Nuestro aporte consiste en describir y en promover la toma de conciencia acerca del papel fundamental que le tocará jugar a la lengua escrita, a su enseñanza y aprendizaje, y al uso de la misma en el seno de una práctica social en el contexto escolar, para elevar la calidad del proceso educativo.

## La enseñanza de la lectura

La educación básica, en su primera etapa, tiene un objetivo específico (junto con otros más amplios, más ambiciosos y necesariamente menos precisos): enseñar las primeras letras, es decir alfabetizar a sus alumnos.

Esta alfabetización inicial es un proceso de índole cognoscitiva, producto de la interacción del niño con

materiales escritos y con adultos lectores, que se inicia en los primeros años de la vida, y que culmina cuando el niño “entiende” los fundamentos de nuestro sistema alfabético de escritura.

Dicho de otro modo, un niño se encuentra alfabetizado cuando es capaz de reconocer las letras, de asignarle un sonido a cada letra o conjunto de letras, y viceversa, de asignarle una letra o conjunto de letras a cada sonido. Por ejemplo: un niño alfabetizado escribe las letras M - A - N - O cuando su maestro le dicta la palabra “mano”, y escribirá las letras L - U - N - A cuando su maestro le dicte la palabra “luna”. A la inversa, cuando su maestro le presente la palabra “mono”, el niño alfabetizado pronunciará los sonidos /m/ - /o/ - /n/ - /o/ y pronunciará los sonidos /r/ - /o/ - /m/ - /a/ cuando el maestro le presente la palabra “roma”, aun cuando no sepa el significado de esa palabra.

Todo individuo, niño o adulto, alfabetizado, puede escribir prácticamente todo lo que se le dicte y pronunciar todo lo que se le muestre por escrito, aunque no comprenda lo que está escribiendo o leyendo. Por ejemplo, cualquier adulto podría escribir al dictado la palabra “cucurbitácea”, aunque desconozca el significado, e igualmente podrá pronunciar esa palabra u otras como “trasgo” o “boj” (palabras de uso poco frecuente del idioma castellano) si se le presentan escritas, sin saber qué quieren decir.

Esto nos permite definir claramente qué es la alfabetización y también diferenciarla claramente de la lectura y de la escritura. Estar alfabetizado no quiere decir saber leer y escribir. Saber leer es comprender lo que se lee, y saber escribir es saber plasmar las ideas de acuerdo con las convenciones de la escritura; porque saber escribir no es simplemente poner en el papel las cosas tal como se dicen hablando.

En nuestro país -y cada vez más en todo el mundo- la gran mayoría de la población está alfabetizada. Pero no todos -más bien sólo una minoría- saben leer bien, es decir, son los menos quienes entienden lo que dicen los libros. En general todos los que saben leer bien están alfabetizados, pero no todos los que están alfabetizados saben leer bien. Por eso, no debemos confundir alfabetización y lectura, que son dos cosas por completo diferentes.

A la escuela la sociedad le ha dado la responsabilidad de alfabetizar a sus alumnos. (Como se dice a menudo, “la escuela enseña las primeras letras”). Y desde hace ya casi doscientos años, la escuela ha cumplido con esa misión, contribuyendo significativamente a alfabetizar a una gran parte de la población. Pero cuidado: la escuela sí ha alfabetizado a

muchísimos niños, pero no ha enseñado a leer a casi nadie, porque como ya vimos, la mayoría de los niños que se alfabetizan en los primeros años de la educación básica, llegan a la segunda etapa, a la tercera etapa y a la universidad, sin comprender lo que leen, o teniendo muchas dificultades para comprender lo que leen. Por eso es que no les gusta leer, y prefieren ver televisión o hacer otras cosas que no tengan que ver con la lectura, porque ¿quién va a querer leer si no entiende lo que dicen los libros?

Ya lo decía don Simón Rodríguez hace dos siglos:

“No será ciudadano el que para el año de tantos no sepa leer y escribir - han dicho los Congresos de América. Está bueno; pero no es bastante.

Con respecto a la lengua, leerla es tan necesario como hablarla con pureza; pero ¿qué leerá el que no entienda los libros? ¿de qué hablará el que no tenga ideas? No será menester ir muy lejos a buscar un ejemplo con qué responder a esta pregunta. El Tratado sobre las Luces y sobre las Virtudes Sociales, ¿en cuántas manos caerá que se dignen abrirlo?... Visto el título ¿cuántos habrá que quieran leer el libro?... emprendida la lectura ¿cuántos la acabarán?... ¿cuántos entenderán bien lo hayan leído? ... ¿cuántos partidarios habrá ganado la Instrucción Jeneral?... ¿cuántos la protegerán activamente?... y ¿quién la pondrá en práctica?!...?!...?! IDEAS!... ¡IDEAS!... primero que *letras*”. (Simón Rodríguez, *Inventamos o Erramos*, Monte Avila Editores, Caracas, 1988, p. 89)

## El fracaso de la escuela

¿Por qué decimos esto en este momento? Porque nuestra educación, unánimemente criticada, lo es en razón de las cifras extremadamente elevadas de fracaso escolar. A este respecto, cabe señalar que el término “fracaso escolar” es particularmente apropiado para ser utilizado en este contexto, porque se refiere no al fracaso de los niños, ni de los maestros, y mucho menos de los padres, sino al fracaso de la escuela, del sistema educativo que no está en capacidad de lograr los resultados esperados, de cumplir con la misión que le encarga actualmente la sociedad.

El fracaso escolar tiene tres expresiones, que son: el bajo rendimiento, la repitencia y la deserción. Sin la menor duda, el factor causal que subyace a estas tres expresiones no es otro que el insuficiente dominio de la lengua escrita. Los niños tienen bajo rendimiento durante toda la escolaridad (incluyendo la universitaria) porque no dominan la lengua escrita, no entienden lo que deben

leer para aprovechar sus estudios. En la primera etapa de la educación básica los niños repiten una, dos y más veces, y finalmente desertan (mejor dicho, la escuela los expulsa de manera encubierta), porque no cumplen con las exigencias que el maestro les impone en relación con la lengua escrita. Por otra parte, la repitencia representa un golpe durísimo a las expectativas de futuro de un niño. Los niños que repiten, estadísticamente hablando, tienen el doble o el triple de probabilidades de no culminar su escolaridad básica.

¿Por qué los niños repiten? Porque sus maestros piensan que no han aprendido lo que han debido aprender en el año lectivo. Pero cuidado: el aprendizaje se refiere pura y exclusivamente a la lectura y la escritura. Dicho con más claridad: los niños que repiten son aquellos que no se han alfabetizado en el tiempo y en la forma que los maestros consideran que deben hacerlo. Ningún niño repite porque no aprendió historia, geografía, biología, y ni siquiera porque no aprendió matemáticas. El asunto está en la lectura y la escritura, y más precisamente en la alfabetización inicial, que es el criterio para promover o reprobar, el termómetro que decide si un niño sigue adelante o no en su escolaridad.

La educación que tenemos es mala (es un fraude, es un desastre, han dicho las propias autoridades ministeriales en más de una ocasión) porque la calidad de la misma es pobre, porque hay muchos repitentes y muchos desertores. Pero ¿quiénes son los repitentes, y posteriormente quiénes son los desertores?. No son hijos de médicos, de abogados o de otros profesionales, tampoco son hijos de comerciantes exitosos, de empresarios o de terratenientes. No, son los hijos de los asalariados más pobres, de mujeres de servicio, de campesinos u obreros desocupados. Los repitentes provienen de los sectores más vulnerables de la sociedad. Tampoco repiten los niños que asisten a los colegios privados de mejor desempeño, pertenecientes al “circuito de calidad”, sino los que asisten a las escuelas públicas más pobres, las pertenecientes al “circuito del desastre”.

Entonces, cabe reconocer que la distribución de los niños que se encuentran amenazados por el fracaso escolar no es homogénea ni azarosa: depende de su ubicación socioeconómica. Los niños más afectados por el fracaso escolar son precisamente los que llegan a la escuela con menos información, con menos conocimientos previos sobre la lectura y la escritura, con medios familiares que no han podido contribuir al éxito escolar como pueden hacerlo los medios privilegiados, y con menos capacidad para recuperar el terreno y el tiempo perdido. A todo esto, que es lo primordial, agréguese las dificultades materiales y la cultura de la pobreza que pueden

prevalecer en el entorno de estos niños, y tendremos la verdadera dimensión del fracaso escolar: la de la injusticia social.

## La repitencia injusta

Todos los años, al finalizar la actividad escolar, seguimos comprobando una triste realidad: un número importante de niños, casi todos ellos pertenecientes a los sectores más pobres y más vulnerables de nuestra sociedad, son condenados injustamente a repetir el grado. Esta condena inapelable carece de fundamento legal y técnico, resulta de la decisión unilateral de la autoridad escolar, se inicia a petición del docente de aula, contando en algunos casos con la anuencia de los propios padres del sancionado. Es nuestro deber denunciar que la repitencia, como ya lo dijimos, es injusta, pero además, que no se justifica en ningún caso, porque lejos de beneficiar a los niños que la padecen, constituye un atentado contra sus derechos, atentado cuyas consecuencias nefastas van mucho más allá de la época escolar, menoscabando al agraviado durante todo el resto de su vida.

Con respeto a la repitencia injusta, debemos señalar que no se trata de un caso aislado ni de unos pocos casos, sino que se trata de una situación masiva, que afecta aproximadamente a un porcentaje que oscila entre el 10 y el 15 por ciento de la población que asiste a las escuelas públicas, en particular de las escuelas más pobres, que atienden niños provenientes en su gran mayoría de los sectores populares, y entre éstas en particular las escuelas rurales.

De acuerdo con datos provenientes de la División de Informática y Sistemas de la Zona Educativa del Estado Mérida, correspondientes a la matrícula repitiente en la Primera Etapa de Educación Básica, de un total de 58.962 alumnos inscritos en esta etapa para el año escolar 2000 - 2001, el número de repitientes fue de 6.556, lo que equivale a un 11,15%. El porcentaje de repitientes se encuentra directamente relacionado con la ubicación geográfica de los planteles, siendo significativamente más elevado en el medio rural (ver cuadro anexo).

### \* Repitencia por inasistencia

a) Los alumnos que dejan de asistir temporalmente a clases en el transcurso del año escolar, y que por eso acumulan cierto número de inasistencias -sobrepasando un determinado porcentaje de los días de clase estipulados para ese año escolar- están irremisiblemente condenados a repetir el grado que cursaban.

b) Dichos alumnos no tienen la oportunidad de rendir una prueba que permita comprobar si han desarrollado las supuestas “competencias” requeridas para ser promovidos al grado siguiente de acuerdo con la programación establecida en el Currículo Básico Nacional, independientemente de su asistencia a clase.

c) Una buena parte de las “competencias” establecidas en el Currículo Básico Nacional pueden adquirirse, y de hecho se adquieren y se consolidan fuera del ámbito escolar, independientemente de la enseñanza formal y con toda seguridad en más de un caso a pesar de las consecuencias iatrogénicas de dicha enseñanza. Sin embargo, se parte del supuesto erróneo de que sólo la asistencia al aula de clase permite la adquisición de estas competencias.

Nada más erróneo que suponer, por ejemplo, que el dominio de las competencias en materia de alfabetización y de adquisición de la lengua escrita está en función de la asistencia a la escuela. Muy por el contrario, hoy en día sabemos que la enseñanza escolar con frecuencia puede interferir en lugar de facilitar el avance del proceso cognoscitivo de construcción de la escritura. Igualmente erróneo es suponer que el desarrollo del pensamiento lógico-matemático depende de la asistencia a la escuela. Los estudios que sobre el desarrollo de la inteligencia han llevado a cabo múltiples investigadores, y en particular aquellos pertenecientes a la escuela piagetiana, entre otras, permite asegurar que éste depende de factores que poco tienen que ver con la enseñanza escolar.

d) Algunas de las exigencias del Currículo Básico Nacional para la promoción del alumno al grado siguiente se refieren a determinada información (en particular de ciencias sociales o naturales) que todo niño puede adquirir en un lapso por lo general breve, siempre mucho más breve que el de un año escolar. La carencia de esos conocimientos puede subsanarse rápidamente suministrándole al niño que ha estado ausente de las aulas la información apropiada, tras lo cual se pudiera realizar la prueba que permita comprobar que el niño está en condiciones de ser promovido al año siguiente ( y esto en caso de aceptar el supuesto dudoso que esa información que el niño a menudo simplemente memoriza deba considerarse un prerrequisito para ser promovido al grado siguiente).

e) En todo caso, es injusto y atentatorio contra los derechos del niño el que una omisión de los padres, como es el hecho de que no lo envíen a la escuela, sea pagada por el niño, nada menos que con la pérdida de un año escolar, por no decir de un año de su vida. Este castigo representa mucho más que una pérdida medida en

términos de tiempo, sino que para el niño es una herida irreparable en la imagen que tiene de sí mismo, con el riesgo cierto de que sea estigmatizado o que se sienta estigmatizado a perpetuidad. Este castigo, lejos de ser una solución para el supuesto “problema” generado por la falta de asistencia, es un daño irreversible para quien lo sufre.

f) Por lo antedicho, proponemos que las instituciones escolares revisen esta costumbre que no tiene sustentación lógica o reglamentaria, y que viola las disposiciones constitucionales y legales. En tal sentido, sugerimos que las escuelas dispongan de los mecanismos “compensatorios” que permitan que los niños que no hayan asistido a clase recuperen lo perdido (como lo hacen con gran frecuencia cuando la inasistencia es de los maestros por causa de paros o huelgas, casos en los cuales ni siquiera llegan a trabajar durante el mes de agosto, sagrado para las vacaciones de los educadores). Estamos seguros que si con la misma diligencia con que los educadores recuperan el tiempo perdido por su causa se recuperase el tiempo perdido por un alumno debido a su inasistencia, no habría repitencia por esta causa, y se corregiría una situación injusta que, reiteramos, al cabo del año es sufrida por aproximadamente entre un 5 y un 10 por ciento de los alumnos.

**\* Repitencia por “retrasos” en el proceso de alfabetización inicial**

La repitencia también obedece a una segunda causa. Se trata de una situación en que, a juicio del docente, el alumno no llega a adquirir determinadas “competencias” en el transcurso del año escolar. Es preciso destacar el hecho de que estas “competencias”, cuya ausencia (en opinión del maestro) determina la repitencia del alumno, se refieren casi exclusivamente a la lectura y la escritura, haciéndose manifiestas en forma inequívoca en el proceso de alfabetización inicial. Dicho en otros términos: se considera que al culminar cada año (primero, segundo y tercer grado de la educación básica) el alumno debe haber alcanzado ciertos niveles en el proceso de alfabetización, para poder ser promovido al grado siguiente.

A este respecto caben algunas consideraciones fundamentales:

a) Los supuestos niveles de conocimiento que en materia de alfabetización se exigen que al alumno alcance como requisito para que pueda pasar al grado siguiente no se encuentran ni explícita ni implícitamente definidos en el Currículo Básico Nacional ni en ningún otro documento oficial, sino que pertenecen a una tradición pedagógica totalmente desactualizada, que no toma en

cuenta para nada lo que en la actualidad se sabe sobre el tema. En efecto, como resultado de los aportes de la lingüística, la psicolingüística y la sociolingüística, desde comienzos de la década de los ochenta se sabe que la evaluación tradicional de la alfabetización inicial no mide los verdaderos avances que desde el punto de vista cognoscitivo realizan los niños en el área de la lectura y la escritura, antes de haberse alfabetizado, vale decir, antes de que sepan leer y escribir convencionalmente.

b) Casi sin excepciones, es posible afirmar que las denominadas “competencias” a las que se alude para justificar la repitencia, así como sus correspondientes indicadores, poco o nada tienen que ver con el desarrollo del proceso de alfabetización. Esta afirmación se basa precisamente en los aportes de una serie de autores que son citados en forma explícita en el Currículo Básico Nacional, cuyas ideas son sugeridas como guía para la acción educativa en este campo, entre los cuales cabe recordar a William Labov, Emilia Ferreiro, Delia Lerner, Frank Smith, Kenneth y Yetta Goodman. En ninguno de estos autores se encuentra el concepto de “competencias” (en plural) y mucho menos se justifica la estimación de las mismas en términos de “inicio”, “en proceso” y “consolidadas”, para evaluar el proceso de alfabetización inicial. La práctica escolar contradice de manera flagrante los supuestos teóricos en los que dice sustentarse.

c) El proceso de alfabetización inicial se inicia mucho antes de que el niño ingrese al primer grado de educación básica y su duración depende en gran medida de las oportunidades que ese niño tenga de interactuar significativamente con materiales escritos a través de la mediación de adultos lectores desde los primeros años de su vida. Así, algunos niños han tenido la oportunidad de desenvolverse en un medio privilegiado desde el punto de vista de la lectura y la escritura. Son niños que contaron con el apoyo y el estímulo espontáneo de sus padres o de otros adultos lectores, que tuvieron un acceso amplio y permanente a textos de distinta naturaleza, a fuentes de información variadas sobre los más diversos tópicos. En el caso de estos niños, el proceso de alfabetización comienza antes de los dos años de edad, culmina exitosamente antes de los seis años y es rico en contenido informativo, por lo que puede hablarse en este caso de “alfabetización de calidad”.

Por el contrario, la mayoría de nuestros niños no tuvieron las oportunidades antes mencionadas. En consecuencia, para estos niños el proceso de alfabetización se inicia más tarde y habrá de culminar, pobre en su contenido y tras múltiples tropiezos, mucho más allá de los seis años, independientemente de la enseñanza que se les brinde en la escuela utilizando los

métodos tradicionales. Es así como la gran mayoría de los niños que provienen de los sectores menos favorecidos de la sociedad ingresan al primer grado de educación básica en los niveles cognoscitivos iniciales del proceso de alfabetización, siendo imposible que se alfabeticen en el transcurso de un año. Estos niños, inevitablemente recién “arrancarán”, es decir, recién aprenderán a leer y escribir convencionalmente a fines del segundo grado o en el transcurso del tercer grado de escolaridad, y son candidatos a la repitencia de acuerdo con los criterios tradicionales aplicados por el docente en cada caso particular.

d) La repitencia de estos niños es injusta, porque los niveles que alcancen al final de cada grado escolar no dependen de ellos (ni de su inteligencia, ni de aptitud ni de “competencia” alguna, sino de los niveles con que ingresaron a la escuela, y éstos a su vez dependen directamente de las oportunidades que hayan podido tener en su entorno para interactuar significativamente con materiales escritos. Va de suyo que tampoco los logros de estos niños en materia de alfabetización dependen de sus padres, que en los medios menos privilegiados podemos suponer que no dominan la lengua escrita, e inclusive pueden ser analfabetos.

Por todo lo antedicho, con la repitencia se castiga injustamente a un niño que tal vez durante el año escolar haya realizado un gran esfuerzo, que pudo haber avanzado notablemente en el proceso de alfabetización inicial, aunque no haya llegado todavía a alfabetizarse. El castigo es aún más injusto si se piensa, de acuerdo con los conocimientos que actualmente se poseen sobre el proceso de alfabetización, que ese niño habrá de alfabetizarse sin mayores problemas en el curso de los meses siguientes, si se le da la oportunidad de hacer uso significativo de la lectura y la escritura, en el seno de una práctica social.

e) Finalmente, es imperioso tomar conciencia de que la permanencia del niño en el grado que cursó mientras sus compañeros prosiguen estudios en el grado superior, representa una lesión irreparable de su autoestima. Esta sanción es desmesurada, y lejos de facilitar la alfabetización y el éxito escolar subsiguiente, puede originar un bloqueo de difícil o de imposible superación.

## Romper el círculo vicioso

Los niños pobres llegan a escuelas pobres, que imparten una educación de mala calidad, en pésimas condiciones desde el punto de vista de su alfabetización. Les espera una escolaridad con bajo o bajísimo rendimiento, la probabilidad de repitencia es sumamente elevada para ellos, y tras dos o más años de repitencia también se incrementa la probabilidad de que abandonen el sistema escolar, para engrosar las filas de los excluidos de la sociedad, a menudo estigmatizados y resentidos.





Los que siguen estudiando cursarán la enseñanza media con notas apenas suficientes y se graduarán de bachilleres con promedios que apenas superan la marca de los 10 puntos (más es lujo, dirán aquellos para quienes “las uvas están verdes” y que no tienen otro remedio que aceptar esas calificaciones, obtenidas quizás a fuerza de ruegos a los profesores para que les suban ese punto que hace que no se les cierre el futuro...). Estos egresados no llegarán a las universidades ni a las carreras de prestigio. Muy por el contrario, elegirán las carreras en las que pueden competir con esos promedio tan bajos, de nivel universitario o técnico superior, entre las que caen las vinculadas con la docencia. Y aquí se cierra el círculo. Malos estudiantes, maestros mal preparados, que impartirán enseñanza a niños que vienen en condiciones desventajosas. Así, ¿cómo se pueden cambiar las cosas?

Debemos romper este círculo vicioso; éste y no otro debe ser el objetivo inmediato de un proyecto revolucionario. Para ello, debemos empezar por identificar en la lengua escrita, mejor dicho en el

aprendizaje y la enseñanza de la lengua escrita, si no el único, al menos el principal elemento determinante del fracaso escolar. Y seguidamente, aprovechar los nuevos conocimientos que sobre la lengua escrita aporta la lingüística, y muy en particular la psicolingüística y la sociolingüística. En efecto, hoy en día estamos en capacidad de comprender mucho mejor el problema del fracaso escolar y de proponer soluciones alternativas verdaderamente efectivas, en la medida en que conocemos mucho más sobre la lectura y la escritura.

Hay que ponerle el cascabel al gato. Hay que señalar a la lengua escrita como instrumento de discriminación y marginación social, y guindar esa denuncia en el cuello del gato feroz, que no es otro que el sistema educativo improductivo e injusto. ¿Quién le pone el cascabel al gato? Nadie más que quienes lo sufren en carne propia, los que han debido soportar como los ratones del cuento, sus amenazas y arbitrariedades. Para ello asumimos los riesgos que implica toda innovación, entre los cuales no es el menor el ser devorado por el sistema, muy golpeado pero no desarmado... (E)

**Nota:**

Partes de este texto han sido tomadas del primer capítulo de un documento de próxima aparición, producto del proyecto Serendipity, de investigación sobre adquisición de la lengua escrita en las etapas tempranas de la vida, coordinado por la Prof. Myriam Anzola.

**Anexo: Datos estadísticos**

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. División de Informática y Sistemas de la Zona Educativa del Estado Mérida,

**ESTADO MERIDA  
MATRICULA REPITIENTE 1A. ETAPA DE EDUCACION BASICA. (2000 - 2001)**

RURAL			URBANO			TOTALES		
1º GRADO	2º GRADO	3º GRADO	1º GRADO	2º GRADO	3º GRADO	1º GRADO	2º GRADO	3º GRADO
1765	1153	1304	777	694	863	2542	1847	2167
MATRICULA TOTAL 1A. ETAPA DE EDUCACION BASICA (2000 - 2001)						1º GRADO	2º GRADO	3º GRADO
						21549	18684	18729

## Irásnomorirás

*Roberto Hernández Montoya*

Cuentan que un soldado griego acudió al Oráculo de Delfos para que le adivinara si iría a cierta guerra y si moriría en ella. El oráculo, como es usual en su profesión, respondió ambiguamente: “Irásnomorirás”. Como en aquellos tiempos no se había inventado la coma –mucho menos el punto y coma- y a nadie se le había ocurrido separar las palabras, el vaticinio consentía dos interpretaciones: “Irás; no morirás” o Irás no; morirás”.

Los desenfrenados que provocan conflictos permanentes, y se niegan a todo intercambio honorable, debieran consultar un oráculo. También los que podríamos ser sus víctimas. Debiéramos también asesorarnos con algún salvadoreño, colombiano, bosnio o, para no ir lejos, consultar cualquier libro sobre nuestra guerra civil del siglo antepasado, en que no se entraba en batalla para derrotarse sino para exterminarse.

Una parte (la hay contraria) de lo que nos pasa me recuerda una genial historieta animada. La bruma de mi memoria infantil me sugiere a Disney, pero no oso asegurarlo porque gana el villano. Un zorro avieso consulta un manual, en cuarto mayor, de manipulación de masas. Autoayuda que le dicen. Las ilustraciones representan una gallinería idéntica a la que el zorro se propone engatusar. Ironía borgiana del libro espejo de la realidad. El mejor Disney tiene esas brillantes socarronerías epistemológicas. Por eso digo.

“Dice aquí...”. así leía el canino con fruición la

-Primera instrucción: “Desacreditar al líder”. El zorro susurra cualquier maledicencia (tal vez fundada, pues “no hay poder inocente”, decía Saint-Just) contra el gallo mayor, que los demás gallos, acordados a una barra, repiten sin crítica ni duda. Se rumorea que hay gallos, y hasta personas, que repiten cualquier rumor sin crítica ni duda, solo por su resonancia con sus prejuicios y terrores, que suelen ser los mismos. Según Jean Baudrillard la realidad fue asesinada.

-Segunda instrucción: “Sugestiona al más tonto”. Un pollito bobo que juega con un yoyo que le cae reiteradamente en la cabeza.

-Tercera instrucción: “Crea falsos problemas”. El zorro lanza una luna de palo sobre la cabeza del pollito. El zorro le sopla: “el cielo se está cayendo”. El pollito chiquilicuatro repite a gritos, sin crítica ni duda: “¡el cielo se está cayendo!”. Como para creerle: había una evidencia en la luna de palo. Cunde el pánico que el zorro procuraba.

-Cuarta instrucción: “Crea falsas soluciones”. Los falsos problemas solo tienen falsas soluciones. Ni modo que las tuvieran verdaderas. El zorro pone mil carteles: “¡A la cueva!”.

Cuando el gallo mayor, ya desacreditado, intenta aclarar el engaño, nadie le cree. Todos le creen al pollito. En una multitud, se ha dicho, predomina la inteligencia del menos inteligente.

Al final el zorro relame el último huesito. La moraleja sobra. Sí, es horrible. Sí, es sangrienta. Sí, es trágica. Entre gallinas da risa. Entre humanos también, pero sobre todo da llanto. ¿Será mala idea ser más crítico ante lo que cualquiera te dice, incluyendo este artículo?

Cualquier parecido con la Venezuela de hoy se debe a que la vida es así. O la muerte. No lo olvides: Irásnomorirás...