

Enfoque comunicativo funcional: ¿Realidad o fantasía en el aula?

Alejandra Castillo Peña

Una de las grandes reformas que se establecieron en el plan y programas de estudio en 1993 fue proponer para la enseñanza del lenguaje oral y escrito el trabajo con un enfoque comunicativo-funcional. Cada vez más maestros, por lo menos en el discurso, aceptan que el lenguaje escrito debe de ser trabajado con dicho enfoque. Pero ¿realmente se ha entendido qué quiere decir “enfoque comunicativo-funcional?”.

Holliday (1982, 28) expresa que la “función es igual al uso”. Hablar de enfoque comunicativo funcional nos remite entonces al uso del lenguaje. Este enfoque parte de la idea de que enseñar a escribir implica emplear la escritura para transmitir o expresar significado: se aprende a escribir cuando se escribe para algo.

Entonces, ¿qué funciones cumple el lenguaje escrito?: “Comienza como un medio de comunicación entre los miembros de un grupo” (Goodman, 1989, 17). La comunicación es el primer uso y el más importante de la escritura, pero no es el único. El lenguaje escrito también sirve para reflexionar sobre nuestras experiencias, compartir lo aprendido, extender la memoria, expresar sentimientos, como mediador entre ciertas actividades y el sujeto, en fin, las funciones que tiene el lenguaje escrito son muy diversas.

Si la escritura en la escuela primaria está siendo abordada desde una perspectiva comunicativa funcional, se debería observar a los niños realizando escritos que cumplan con algunas de las funciones antes mencionadas, pero ¿realmente se da esto en el aula? Para contestar esta pregunta no hay nada mejor que preguntarle su opinión a los niños.

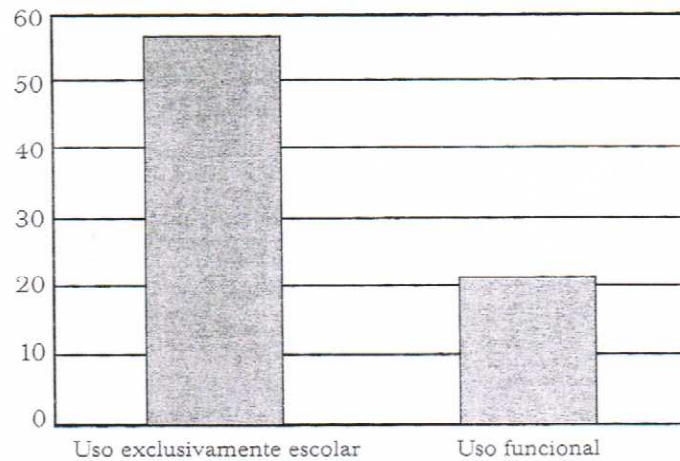
En una encuesta se le preguntó a 37 niños que cursan la educación primaria en distintas regiones de la zona metropolitana: ¿para qué te sirve la escritura y ¿para qué escribes en la escuela?, con el propósito de conocer la visión que tienen los niños acerca de los usos de la escritura, tanto dentro como fuera de la escuela. Sus respuestas son diversas, por lo que se les clasificó para su análisis en dos grandes categorías: uso escolar y uso funcional. La primera, “uso exclusivamente escolar”, en la que se englobaron todas las respuestas que hablaban de la escritura como un conjunto de prácticas generalizadas, recurrentes y rutinarias, empleadas en el salón de clases, que no tienen una finalidad propiamente dicha (Rockwell, 1986), más que la de cumplir con una actividad escolar. Ejemplos de este uso son: resolver exámenes, hacer dictado, planas, etcétera. La segunda, “uso funcional”, conjunta las respuestas que relacionan la escritura con una utilidad en la vida diaria, por ejemplo, elaborar letreros o escribir una carta.

ÁREA I CONCEPCIONES DE SUJETOS Y PROCESOS EN LA LECTURA Y LA ESCRITURA

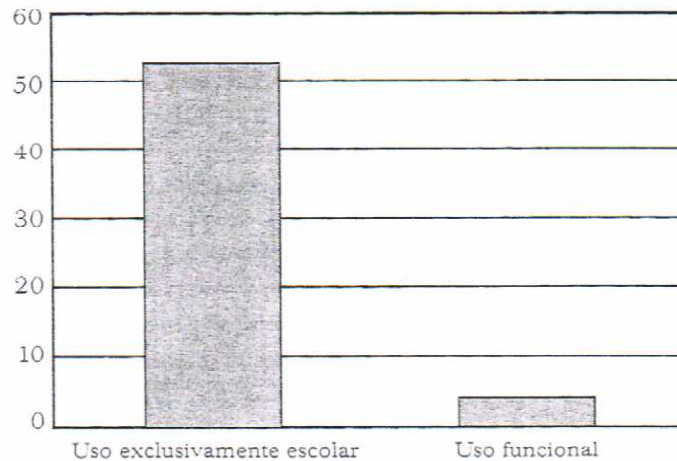
Tal vez las dos categorías no sean las más adecuadas, pues tienen ciertas desventajas. Cuando hablamos de *uso exclusivamente escolar* como actividades con poco sentido para el alumno, no se quiere decir que todas las actividades que se realizan en el aula sean de este tipo; puede haber actividades escolares que impliquen el uso de la escritura de manera significativa. Por otra parte, cuando decimos *uso funcional*, se cae en una redundancia ya que las dos palabras que conforman este término hacen referencia al uso. A pesar de ello, se decidió optar por éstos al no encontrar otros mejores que designaran a la escritura carente de sentido que se produce dentro de los salones de clases, por un lado, y a la escritura que cumple una función real para el que escribe, por el otro.

En las gráficas 1 y 2 se muestran las frecuencias con que se mencionó cada uso. Al contrastar ambas preguntas, se observa que los niños mencionan un mayor número de usos exclusivamente escolares de la escritura. Esto ya nos habla de que la escritura es vista, por estos niños, como más tendente a servir para la escuela y no para la vida diaria.

GRÁFICA 1. ¿Para qué te sirve la escritura?



GRÁFICA 2. ¿Para qué escribes en la escuela?



Pero también sobresale la frecuencia con la que se mencionan usos funcionales. Tal pareciera que los niños cuando se les pregunta para qué les sirve a ellos escribir, les vienen a la mente más usos funcionales, que cuando se les pregunta para qué escriben en la escuela. Esto evidencia que la mayoría de estos niños visualizan que dentro de la escuela la escritura sirve para la escuela.

En las respuestas de los niños hay algunas que llaman especialmente la atención:

- a) Hay niños que ven la escritura como una verdadera forma de comunicación y de expresión, por ejemplo uno dice: "*Me sirve para escribir sentimientos, opiniones, para que sepan lo que pienso*" (quinto grado). Lamentablemente no son muchos, apenas cinco.
- b) Hay varios que hacen una distinción tajante entre para qué les sirve la escritura dentro y fuera de la escuela. Sus respuestas se muestran en la tabla 1. En todos los casos expresan usos funcionales cuando se les pregunta para qué les sirve la escritura, mientras que al referirse a la escuela, es notorio que sólo mencionan usos exclusivamente escolares.

TABLA 1. Opiniones que hacen una distinción tajante entre los usos fuera de la escuela y dentro de ella.

	Para qué te sirve la escritura	Para qué escribes en la escuela
Cuarto grado	Para poder expresarme	Para memorizar lo que escribo.
Primer grado	Para poder ayudarles a mis hijos a hacer la tarea, llenar papeles, para hacer letreros, para escribir cuentos.	Para hacer dictados y planas.
Quinto grado	Para expresarme.	Para hacer resúmenes, para contestar preguntas.
Quinto grado	Para que cuando sea grande pueda ser escritora de cuentos o historias.	Para que nos enseñen las faltas de ortografía.

- c) Y por último, tal vez los casos más preocupantes son los de los niños que no realizan esta distinción. Para ellos la escritura sirve sólo para actividades escolares; sus opiniones se muestran en la tabla 2.

De las opiniones presentadas se puede concluir, retomando las preguntas planteadas al inicio, que en las escuelas, por lo menos de estos niños, la escritura no está siendo abordada desde una perspectiva comunicativa funcional. En las distintas respuestas evidencian que la escritura no se emplea en contextos reales dentro del salón de clases.

Esto nos lleva a cuestionar por qué si hablar de enfoque comunicativo-funcional es tan común, los niños no lo ven así. La respuesta está, lógicamente, en cómo se aborda el lenguaje escrito dentro del aula. En muchos salones de clase no se observa el trabajo significa-

tivo del lenguaje escrito. El porqué, se podría resumir en que existe un problema de entendimiento. Al trabajar el lenguaje escrito, según Cassany (2001), hay dos preguntas fundamentales que generalmente se confunden: ¿qué tipo de texto enseñar? y ¿cómo hacer que el lenguaje sea significativo? La primera pregunta es de fácil contestación, pues los tipos de texto que deben enseñarse son todos los que el niño empleará en su vida cotidiana, es decir, aquellos que le permitan funcionar adecuadamente en la sociedad, así que es necesario enseñar a los niños a leer y escribir cartas, narraciones, cuentos, instructivos, y un sinnúmero de tipos de textos que les ayudarán a desarrollarse en la escuela y a desenvolverse profesionalmente en el futuro. Sin embargo, el problema no ha terminado ahí, dado que trabajar con distintos tipos de textos no garantiza que el lenguaje escrito en el aula cumpla con una función real.

TABLA 2. Opiniones que dan a la escritura una función exclusivamente escolar tanto fuera como dentro de la escuela.

	Para qué te sirve la escritura	Para qué escribes en la escuela
Cuarto grado	Para escribir bien lo que se dicta.	Para poder contestar un cuestionario, para poder escribir un problema.
Quinto grado	Para ayudarme a hacer mejor mi letra, para hacer ejercicios con mi mano, para mejorar mi ortografía y para ser una buena alumna.	Para poder trabajar en el salón, para sacar buenas calificaciones.
Quinto grado	Para escribir cuando el maestro nos dicta un cuestionario.	Para hacer dictado y que cuando la maestra revise las faltas de ortografía, componerlas.

Para que un texto sea significativo es necesario apelar a la perspectiva comunicativo-funcional. Esto quiere decir que debe cumplir con las dos premisas siguientes: "que le sirva para comunicar algo" y que "cumpla una función". Analicemos cómo en los salones de clase estas premisas no se cumplen.

- Que sirva para comunicar algo. Al hablar de comunicación es obligatorio pensar inmediatamente en los elementos necesarios para que ésta suceda: un emisor y un receptor. Esto parece muy simple, sin embargo, en las actividades llevadas a cabo en la clase esto no siempre es así.

En un ejemplo tomado del análisis de las clases de una maestra de cuarto grado (Castillo, 2002) se vio que dicha maestra ha decidido abordar el tema de los instructivos, por lo que pide a sus alumnos que elaboren uno. Al finalizar, la maestra echa un vistazo rápido y escribe una "r" de revisado. Los alumnos guardan sus cuadernos y se da por terminada la clase.

Otro ejemplo es la carta. Una maestra de tercer grado aborda el tema pidiendo que los niños escriban su definición, después escribe una carta en el pizarrón, los niños la copian y encierran cada una de sus partes de color diferente: por último se les pide que

escriban una carta a algún familiar o amigo, pero esas cartas nunca llegan a su destinatario, se quedan en el cuaderno... Ambos ejemplos reflejan algo que comúnmente sucede en los salones, pues el único lector de los textos elaborados por los niños es el maestro y por razones lógicas de tiempo no es posible que haga una lectura detallada de todos los escritos. Así, en realidad no se le da el carácter comunicativo que debe tener la escritura.

- Que cumpla una función real. Esta premisa hace referencia a la funcionalidad del lenguaje, es decir, para qué sirve. Cuando pensamos en aparatos eléctricos esto es obvio: para qué sirve una licuadora, pues para licuar. En el caso del lenguaje escrito es exactamente lo mismo, cada tipo de texto cumple una función específica, sirve para algo: las cartas sirven para comunicarse con otra persona, los cuentos para divertir y entretenerse, etcétera. Hacer que el lenguaje escrito sea significativo en el aula implicaría lograr que los textos trabajados cumplan su función real.

A este respecto, Smith (1997, 17) señala que el lenguaje es significativo cuando "se relaciona siempre con lo que el alumno está haciendo". Cuando aprende a hablar, el niño comienza a decir vocablos, porque de esta manera logra objetivos, no comienza a hablar sólo por hablar, sino que habla para algo. En el aprendizaje del lenguaje escrito sucede exactamente lo mismo. Se podría decir entonces que *se aprende el lenguaje usándolo*.

Sin embargo, tal pareciera que algunos maestros han comprendido de manera diferente estas premisas, pues al parecer, han entendido que "del lenguaje hay que aprender su uso". Para explicar mejor este punto tomemos un ejemplo más de lo que se observó en una clase: una maestra de segundo grado de primaria trabaja el tema del trabalenguas con sus niños. Pide que en su cuaderno escriban la definición, quedando como se muestra en la imagen 1, después copian algunos trabalenguas. Tal pareciera que la concepción que tiene de los tipos de textos es que el niño debe de aprender su definición, sin embargo, no es suficiente que el niño sepa para qué sirven, sino que *debe usarlos*. Algo muy distinto sucedería si se hubiera organizado una competencia de trabalenguas y se observara a los niños disfrutando al jugar con el lenguaje.

IMAGEN 1. Definición de trabalenguas.

Los trabalenguas

Los trabalenguas son
juegos de palabras
que nos ayudan a
mejorar nuestro
lenguaje

Otro ejemplo más es el caso antes descrito de los instructivos en cuarto grado. La pregunta obligada es: ¿para qué sirve escribir un instructivo si nadie seguirá esas instrucciones? Nuevamente, esta actividad no cumple con una función real, ya que no se emplea el instructivo para lo que realmente sirve.

El hecho de que algunos maestros, en lugar de estar promoviendo situaciones comunicativas reales en sus salones de clase, enseñen las definiciones y características de distintos tipos de textos, nos habla de un entendimiento erróneo acerca de lo que son las situaciones comunicativas y de lo que implica el enfoque comunicativo funcional.

Un caso distinto

Es necesario reconocer que lo expuesto hasta aquí no es una generalidad. Hay maestros guiados por una perspectiva distinta del lenguaje escrito, pues buscan que sus actividades sean realmente significativas y promueven que los escritos realizados tengan un destinatario real para que así cumpla con la función de cada tipo de texto. A continuación se muestra la descripción de una clase llevada a cabo por una maestra de segundo grado, la cual trabaja el tema del instructivo, su dinámica fue la siguiente:

1. La maestra comenta que se acerca el 10 de mayo y se le ha ocurrido que una planta sería un buen regalo para sus mamás.
2. Días después la maestra llega con las plantas, una para cada niño. Les explica que le han dicho que son muy delicadas y que necesitan una serie de cuidados. La maestra se muestra preocupada porque teme que al regalárselas a sus mamás, éstas no sepan cómo cuidarlas u olviden las instrucciones. A partir de preguntas, la maestra llega a la conclusión de que para evitar problemas se registren las instrucciones por escrito.
3. Comienza un proceso de elaboración de instructivos. Cada niño escribe en su cuaderno las indicaciones que cree pertinentes. Los textos son leídos y criticados de manera colectiva, se ofrecen sugerencias para completarlos y se corrigen ideas para que sean coherentes o lógicos. Los niños los reescriben y al día siguiente vuelven a revisar y corregir.
4. Al terminar, cada texto es pasado en limpio en hojas de colores, adornado con dibujos o estampas e introducidos en un sobre.
5. Por fin llega el día, los niños entregan a sus mamás la plantita junto con las instrucciones de su cuidado.

Como se puede ver, esta forma de trabajar es muy distinta a las antes descritas. En este salón de clase los niños están viviendo un proceso real de redacción de textos, en donde su escrito es significativo. Por un lado tiene un destinatario real, su madre. Por otro lado, cumple una función real, dado que servirá para dar a conocer a otra persona la serie de pasos que debe seguir para realizar una tarea.

Si comparamos uno de los textos terminados en esta clase de segundo grado (imagen 2), con uno elaborado en la clase descrita al principio de cuarto grado (imagen 3), encontramos grandes diferencias. Las concepciones que dirigen la actuación de estos maestros son distintas, pues mientras los primeros están preocupados en enseñar las definiciones y características de los distintos tipos de texto, la última busca que se use la escritura, es decir, que se *aprenda a escribir escribiendo*.

IMAGEN 2. Texto trabajado en un salón de clases de segundo grado (uso funcional).

México D.F., a 27 de enero del 2000.

Instructivo para: Cuidar las plantas

Material: agua, tierra, sol, regadera, abono, pala y amor.

pasos: 1 revolver la tierra con una pala

2 Echarle agua, con una regadera, cada tres días un poco.

3 Ponerla al sol, veinte minutos.

4 No echarle basura.

5 Darle amor.




IMAGEN 3. Texto elaborado en un salón de clases de cuarto grado (uso exclusivamente escolar).

México D.F., a 19 de enero del 2000. 19-01-2000

UN INSTRUCTIVO

Un instructivo es un texto que contiene una serie de explicaciones detalladas para hacer algo. Estas explicaciones se llaman instrucciones. Las instrucciones indican paso por paso lo que se debe de hacer.

(Preparar un pastel)

- 1-Batir la harina, los huevos y la leche.
- 2-Vaciar la mezcla en un molde.
- 3-Hornear durante 30 minutos.
- 4-Sacar del horno y adornar con crema batida.

Todo esto nos lleva a pensar que lograr que los maestros trabajen desde una perspectiva comunicativo-funcional, es un objetivo que no puede ser alcanzado con la simple transformación de planes y programas. Es necesario provocar en el docente la reflexión explícita de que “no es ‘natural’ que el lenguaje escrito tenga en la escuela el mismo sentido que tiene fuera de ella. Si pretendemos que este sentido se conserve, tendremos que hacer un fuerte trabajo didáctico para lograrlo” (Galaburri, 2000). Sólo hasta que el maestro reconozca que la escuela ha despojado de su carácter comunicativo y funcional a la escritura por largo tiempo, intentará, concientemente, propiciar situaciones comunicativas y funcionales dentro del salón de clase. Nuestra tarea, como formadores de docentes, es propiciar dicha reflexión.

Referencias bibliográficas

- Castillo, P. A. (2002), *Las teorías implícitas de un grupo de maestros sobre la escritura*, tesis de maestría inédita, Facultad de Psicología, México, UNAM.
- Cassany, D. (2001), “El aprendizaje de la composición: De la realidad al deseo”, conferencia, Universidad Autónoma de Morelos, Cuernavaca, Morelos.
- Galaburri, M. L. (2000), *La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*, Argentina, Novedades Educativas.
- Goodman, K. (1989), *Lenguaje integral*, Venezuela, Venezolana.
- Holliday, D. A. (1982), “Aprendiendo a conferir significado” en E. Lenneberg y E. Tanneberg (comps.), *Fundamentos del desarrollo del lenguaje*, Madrid, Alianza Editorial.
- Rockwell, E. y R. Mercado (1986), “Los sujetos y sus saberes”, en *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripción y debate* (pp. 68-71), México, DIE (Cuadernos de Educación).
- Smith, F. (1997), *Para darle sentido a la lectura*, Madrid, Visor.