

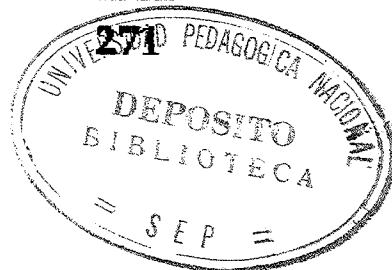
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA



UNIVERSIDAD  
PEDAGOGICA  
NACIONAL

UNIDAD

SEAD



*"LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA  
ESCRITA EN LA EDUCACION  
PRIMARIA".*

*INVESTIGACION DOCUMENTAL PARA  
OBTENER EL TITULO EN EDUCACION PRIMARIA*

PRESENTAN:

MARIA CONCEPCION LAZARO OCAÑA

VICTOR MANUEL RAMIREZ SIERRA

Villahermosa, Tabasco 1995

**DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION**

Villahermosa , Tabasco , a 16 de Febrero de 1995.

Profr. (a) MARIA CONCEPCION LAZARO OCAÑA Y VICTOR MANUEL  
RAMIREZ SIERRA  
( Nombre del egresado )

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa: INVESTIGACION DOCUMENTAL  
titulado: " LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACION PRIMARIA "

presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del examen profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

**A T E N T A M E N T E**  
El Presidente de la Comisión



*Virginia Del C. Domínguez*  
S.E.P.  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
CALLE UEN 271  
LIC. VIRGINIA DEL C. DOMÍNGUEZ VILLAHERMOSA, TAB.

## INDICE

<i>INTRODUCCION</i> .....	2
<b>1. ANTECEDENTES Y EVOLUCION DE LA EXPRESION ESCRITA</b> .....	5
1.1. Breve historia de la escritura.....	5
1.2. Consideraciones en torno al concepto de lengua escrita.....	7
1.3. Dificultades en torno al desarrollo de la lengua escrita.....	12
<b>2. CONDICIONES, FACTORES Y ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA ESCRITURA.</b> .....	24
2.1. Los factores del grafismo.....	24
2.2. Las tres grandes etapas del desarrollo de la lengua escrita.....	29
2.3. Periodo de la enseñanza de la lectura y la escritura.....	35
2.4. Las Escalas de la Escritura.....	45
<b>3. LA LENGUA ESCRITA Y SU IMPORTANCIA EN LA EDUCACION DEL NIÑO</b> .....	49
3.1. La Escritura en los Grados de Educación Primaria.....	49
3.2. La redacción escrita.....	52
3.3. El texto libre y su importancia.....	60
3.4. La participación del maestro.....	71
3.5. La narración como expresión del lenguaje del niño.....	75
<i>CONCLUSIONES</i> .....	78
<i>BIBLIOGRAFIA</i> .....	81.

## INTRODUCCIÓN

Consideramos que la escritura en el niño es uno de los problemas actuales más importantes en la educación formal de los niños, si tomamos en cuenta que en la actualidad la mayoría de los alumnos tiene una gran deficiencia tanto para expresarse por escrito como en la forma en que lo realizan ortográficamente, esta deficiencia se refleja hasta su edad adulta, comprobado en la mayoría de los estudiantes que alcanzan el nivel medio y el nivel superior. Gran parte de la responsabilidad es de la escuela misma sin soslayar la responsabilidad compartida con el entorno social y la cultura.

Este trabajo esta realizado con el afán de informarnos e informar los orígenes, las causas y las posibles alternativas que autores especializados en el tema han desarrollado en la serie de textos que fueron revisados para abordar el tema en forma de investigación documental.

La perspectiva contemplada en nuestro trabajo pretende tratar el problema del lenguaje escrito desde un punto de vista práctico. tomando en cuenta que el aprendizaje de la lectura y la escritura va estrechamente ligados y que tienden a

considerar la experiencia de niño para retomarla y convertirlo en un ser creativo, pensante y capaz de construir.

La manera como elaboramos el trabajo, con el auxilio de nuestro asesor, fue principalmente la consulta bibliográfica de textos y su análisis para la elaboración del documento final, que le confiere el tipo de Investigación documental bibliográfica.

Los capítulos fueron diseñados de manera tal que en los dos primeros abordamos elementos conceptuales que nos explican el abordaje del último como un capítulo propositivo.

en su contenido quedaron conformados de la siguiente forma.

El capítulo uno se refiere a los antecedentes de la lengua escrita y las consideraciones que de ella se derivan en cuanto a su definición, abordaje teórico y dificultades que el concepto ha generado.

En el capítulo segundo consideramos indispensable exponer, los contenidos técnicos y evolutivos que el aprendizaje y enseñanza de la lengua escrita debe contener para su correcta aplicación, Ya que en ocasiones aplicamos propuestas muy prácticas, pero que por el desconocimiento de

algunos aspectos teóricos centrales, forzan al niño en actividades que aún no se consideran propias de su edad mental y/o cronológica.

Por último, los aspectos más preocupantes para nosotros en nuestra calidad de profesores, son plasmadas en el capítulo final, el cual nos muestra algunas alternativas como son la aplicación del texto libre, la importancia de la narración y la participación que nosotros los profesores debemos tener en el proceso de la enseñanza de la escritura en la escuela.

Los aportes que en este trabajo pretendemos realizar, deseamos que sean el principio de muchos otros intentos nuestros y de quienes nos rodean en este controvertido “arte de enseñar”.

# LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN

## PRIMARIA

*Leo, así, como si escribiera el texto,  
cuando lo leo bien, cuando leo lo dicho  
y lo callado,  
sin lo cual, decir sería imposible.  
(Benedetti, M., Antología de poemas, 1956-  
1967)*

## 1. ANTECEDENTES Y EVOLUCION DE LA EXPRESION ESCRITA

### 1.1. Breve historia de la escritura.

La escritura como toda invención humana ha tenido sus periodos de evolución. El antecedente más remoto acerca de éste acontecimiento lo encontramos desde que el hombre empieza a plasmar sus ideas por medio de la pintura. Para los antropólogos el hombre adquiere su calidad que lo distingue del resto de los animales, a partir del momento histórico en que es capaz de utilizar el fuego y fabricar todos los instrumentos que usaba, se complementa

con otro admirable instrumento. **el lenguaje**, al que se le ha llamado muy acertadamente señal de señales. Cuando el hombre primitivo al utilizar un instrumento y realizar una acción con él, siente la necesidad de comunicarse con quienes lo rodean, nace entonces la onomatopeya, que es cuando comienza a imitar el sonido de las cosas que significa, ampliando ilimitadamente el horizonte de comunicación del ser humano.

La escritura es producto del trabajo creativo del hombre, que tomando como base su conocimiento de la lengua oral y la necesidad de comunicación, construye un sistema de representación gráfica, permitiéndole comunicarse a través del tiempo y el espacio.

Así el modo de escribir de manera similar al de la forma de hablar, es una invención puramente social, es decir, nace cuando una sociedad tiene la necesidad de comunicarse a través del tiempo y el espacio en el cual se ha quedado su pasado, y cuando necesita recordar su herencia de idea y de conocimientos, es allí cuando nace el lenguaje escrito.

Así como la escritura ha evolucionado en las diferentes épocas. En el ser humano también se “desarrollan” diferentes etapas conforme a las características que necesariamente aparecerán de acuerdo a las exigencias: la escritura cambia



conforme transcurre la edad en que se desarrolla el niño. Evolucionan tanto la rapidez, la legibilidad, la ligereza y las formas de cada letra; *“parece ser un crecimiento paralelo -o más bien integrado- en el crecimiento general del niño”*<sup>1</sup>. Dependiendo, por lo tanto, del tiempo empleado en el aprendizaje y los alcances que se tengan con los ejercicios realizados mostrarán un eficaz ó ineficaz aprendizaje independientemente de la edad del niño. También refleja *“la progresiva mejora de las capacidades motrices, probablemente el desarrollo intelectual y quizás el desarrollo en el terreno de las relaciones afectivas y sociales”*<sup>2</sup>. Si esto es así, si el desarrollo de la escritura está integrado en el desarrollo general del niño, aportando, ya sea de manera limitada, un testimonio como consecuencia lógica del proceso evolutivo.

## **1.2. Consideraciones en torno al concepto de lengua escrita.**

Una de las características principales de la escritura es la transmisibilidad de la expresión gráfica, pictográfica o grafológica. En nuestra sociedad contemporánea la escritura se produce con el fin de ser leída y comprendida.

*“La escritura es una forma de expresión del lenguaje que implica una comunicación simbólica con ayuda de signos, escogidos por el hombre, signos que varían según las*

<sup>1</sup> AQUELARRE, S. El desarrollo de la escritura en el niño, p.75

<sup>2</sup> Ibid.

*civilizaciones. La escritura es una adquisición tardía en la historia de la humanidad y más tardía en la ontogénesis que el lenguaje oral, lenguaje que intenta fijar en fórmulas transmisibles”<sup>3</sup>*

El proceso sensorio-motor que se desarrolla en la *“copia y la imitación pictográfica de las formas se convierte en transposición simbólica en el momento del dictado o de la escritura espontánea”<sup>4</sup>*.

Como indica Marcek Cohen, *“si bien hay continuidad en el tiempo entre los signos pictográficos e ideográficos de las primeras escrituras y nuestra escritura consonántica alfabética, no hay filiación directa entre las primeras formas de escribir y las nuestras”<sup>5</sup>*

Nuestra escritura *“forma superior de la escritura fonográfica”<sup>6</sup>*, se constituye de signos con formas sin algún valor directamente simbólico. *“Los signos abstractos llegan a ser símbolos en su conjunto por la transposición de la lectura y de la articulación”<sup>7</sup>* La escritura es al igual que la lectura, un lenguaje de segundo orden. Lo simbólico se da en relación al significado que se

<sup>3</sup> AUZIAS. M. la escritura en el desarrollo del ser humano p,183

<sup>4</sup> Ibid.

<sup>5</sup> COHEN, MARK, Los procesos cognocitivos de la escritura. p,286

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Ibid. p,287

le da. Con el aprendizaje, el sujeto adquiere una significación que corresponde a las características ya descritas.

La escritura, actividad convencional y codificada, es el fruto de una adquisición:

*“esta no es posible más que a partir de un cierto grado de desarrollo intelectual, motor y afectivo: los modos de expresión gráfica, socializados en un cierto cuadro y a partir de ciertas normas, se mantienen bastante fijos, a pesar de su variabilidad, gracias a la organización general de la planificación gráfica y a la equivalencia de los instrumentos inscriptores”.*<sup>8</sup>

La escritura en nuestra sociedad, se mide a partir de diferentes parámetros en función, por una parte, *“de factores madurativos, organo-funcionales, a partir de los cuales es posible la escritura, y por otra parte de un aprendizaje escolar jerarquizado”.*<sup>9</sup> Por eso y a pesar de su carácter arbitrario evoluciona la escritura según leyes que pueden ser confrontadas con las del desarrollo psicológico general.

El estilo de la escritura es individual dependiendo de los factores personales de cada persona; *“junto con la motricidad en general y las*

---

<sup>8</sup> VLADY, R. Ensayos del desarrollo psicomotriz del niño p,38

<sup>9</sup> Ibíd.

*expresiones de una actividad, abre además perspectivas de psicofisiología diferencial”<sup>10</sup>*

Al involucrarse el niño, conforme avanza en su etapa de crecimiento a la sociedad en general; la escritura configura un elemento importante como vaso comunicativo con los grupos sociales a relacionarse. Por eso, el niño en el marco de sus posibilidades personales, deberá responder a ciertas exigencias impuestas por dicha sociedad, exigencias caligráficas, de legibilidad, de rapidez.

En las diversas épocas en las que ha evolucionado la forma de expresarse de la escritura, y los cánones han variado según los maestros, existe una constante la cual no ha variado al paso del tiempo:

-armonía verbal: que se observa en la hoja impresa de frases, rimas, verbos, etc., correspondientes al relato ordenado y coherente, modulando en mayor grado que las cualidades estéticas este silencioso modo de expresión verbal.

-La legibilidad: La cual es debida no solo a la forma de las letras, sino también a su unión y a la organización del desarrollo gráfico.

Por otro lado, con el advenimiento de la tecnología moderna, que ofrece nuevos espacios a la precisión y a la exactitud en la escritura; la rapidez constituye una de las premisas para los cambiantes y exigentes espacios

---

<sup>10</sup> Ibid.

laborales. Las mecanógrafas son elegidas a partir de los parámetros de velocidad elegidos en ese momento, y para paliar la lentitud de la escritura se ha inventado la taquigrafía.

Estos tres tipos de exigencias son contradictorios hasta un cierto punto y estas contradicciones no pueden ser superadas más que por adecuados métodos de aprendizaje.

*“Estos métodos tendrán en cuenta, según las posibilidades de los niños, la formas de la letra, las elevaciones de la pluma, los tipos de unión. Los primeros pasos de la letra son decisivos porque cada niño se sitúa frente a la escritura con su propio modo de organización, sus facultades motrices, su capacidad de estructuración, de orientación y representación verbal, ya que la escritura es una configuración ordenada que tiene un sentido. En estas perspectiva y en el terreno de la pedagogía en general, el aprendizaje de la escritura debe ser considerado como una disciplina educativa que toma forma a partir de los datos que acabamos de definir, datos que la pedagogía confirma al mismo tiempo, siendo la mano únicamente el instrumento de un vasto sistema de referencias”<sup>11</sup>*

No solo la pedagogía debería de ser la única encargada de el estudio de la escritura; la interrelación con las demás ramas de las ciencias sociales se torna indispensable. Los psicólogos y fisiólogos deben interesarse por el estudio del mecanismo de esta función expresiva y su modo de organización.

---

<sup>11</sup> CUELLAR. H. El niño como persona. p.123

La evolución de la escritura está enfocada bajo dos aspectos: El estudio del desarrollo de los trazos gráficos y el estudio de la motricidad tomado desde el ángulo de las posiciones, la tonicidad y el movimiento.

Los desórdenes de la escritura en el niño son analizados a partir de los exámenes grafométricos y psicológicos con el fin de poner en evidencia los mecanismos de la desorganización gráfica. Los métodos de reeducación se basan en las investigaciones, tanto genéricas como patológicas realizadas con anterioridad.

### **1.3. Dificultades en torno al desarrollo de la lengua escrita.**

La escuela como institución social y la enseñanza de la escritura han tenido una serie de dificultades, que se reconocen desde diversas perspectivas, y que han estado marcadas por necesidades sociales, técnicas y laborales.

Desde un punto de vista general. La tendencia de la evolución de la enseñanza de la lengua escrita en la escuela pública es la siguiente: A) la enseñanza de la lectura por un lado, y la de la escritura, por el otro; B) La enseñanza de la lecto-escritura; y C) La enseñanza de la lengua escrita.

El primer periodo, por lo menos en los países industrializados, abarca desde el establecimiento de la escuela pública hasta bien avanzados los años cincuenta del presente siglo, el segundo periodo, el de lecto-escritura, abarca desde los sesenta hasta pasados los setenta, cuando se inició el último que conocemos hasta ahora: el de la lengua escrita.

El problema en México, no es tanto que los analfabetas no tengan acceso a la lectura, sino que los “escolarizados” de 9, 12 y 18 años de instrucción una vez dejado atrás los libros de texto, no vuelven a tomar un solo libro, salvo por una fortuita y excesiva necesidad. Uno de los desperdicios más grandes del país radica en nuestros “no lectores escolarizados”. Porque ésta es la otra forma del analfabetismo en México. Lo que nos ocurre socialmente, al existir otra forma de analfabetismo con los no lectores escolarizados, es algo similar a lo que también le sucede a la escuela con los aprobados y con los reprobados del 1º grado. Desde este punto de vista, no existe diferencia real entre los que pasan y los que no pasan de grado, así como tampoco la hay entre los analfabetas y los no lectores escolarizados.

Los periodos de la lengua escrita en México se concretan en lapsos que tienen un carácter estructural más amplio. El periodo de la lectura y escritura

tuvo sus raíces en la época porfiriana con influencia de autores de muy largo alcance. Nos referimos a Daniel Delgadillo, Gregorio Torres Quintero y José María Bonilla. A Delgadillo, quien no lo recuerda con su libro "ADELANTE" que todavía bien avanzados los cincuenta era el libro oficial de lectura en la escuela primaria.

Torres Quintero, logró que su método de lectura fuera el que tuviera mayor influencia en la práctica docente del país (a pesar de que durante esa época, había en la instrucción pública de México, mucho regionalismo). El método del profesor Torres Quintero sobrevivió desde 1905, con la instauración de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, a su abolición por la constitución de 1917.

En las indicaciones hechas de los métodos de escritura, en encontramos que uno de los más influyentes y prestigiados del país, lo constituyó el del profesor Alfredo G. Basurto. Era, como todos los de su género, un método para los seis grados, muy práctico, ya que procuraba tomar muy en cuenta la amplia variedad de condiciones escolares y, como a todos estos métodos, la insistencia en la "disciplina de oficio" para escribir lo caracterizaba.



Este periodo (de lectura y escritura) tuvo a la vez su cúspide y culminación en el primer nombramiento de Torres Bodet como Secretario de Educación en 1943 y se cerró definitivamente en 1959, cuando se elaboró el Plan para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México mejor conocido como “el plan de los 11 años”.

Con todo lo anterior se inicio el segundo periodo, el de la lecto-escritura en nuestro país. Los métodos de lecto-escritura en este periodo son dos: La primera parte abarca el “Ecléctico” (1960-1972) y la segunda, por el “Global del Análisis Estructural” (1972-?) conllevan, como le es propio a este periodo, la velocidad en el proceso de aprendizaje con todas sus adversidades, una a la que nos referiremos es, por ejemplo, el rezago escolar que se presenta como si fuera algo insuperable. La pérdida escolar por reprobación y deserción en el paso del primero al segundo grado son la pieza clave en la perdida del desarrollo lecto-escritural. De alguna manera, desde el punto de vista interno del sistema escolar, la lecto-escritura está al centro de la problemática que nos ocupa, así como su idea del aprendizaje, la delimitación del tiempo para aprender en un año escolar.

Por otra parte, está visto que en el sector educativo se vive hoy un profundo sentimiento sobre la necesidad de un cambio significativo y estructural en la educación.

Se había dicho que la concepción del sistema de escritura en la escuela es coincidente con el modelo general de la instrucción pública. Por lo mismo estimamos que junto con el cambio general de educación, ayudamos, a la vez, a un cambio en la concepción de la lengua escrita. Si nos basamos en la evolución histórica y los cambios actualmente producidos, tendremos que concluir que, teóricamente, estamos en la transición del periodo de la lecto-escritura al de la lengua escrita. No se trata, pues de un cambio en la calidad, sino en la cualidad, que va de la lecto-escritura al de la lengua escrita.

En cuanto al método de enseñanza de la lengua escrita igualmente se pueden especificar algunas dificultades

Resaltaremos dos, entre los principales:

1. La falta de vinculación de la lengua escrita con la oral. Al analizar y observar aquellos niños que dedican efímeras líneas de texto en el desarrollo de algún tema elegido muchos maestros lo atribuyen a la falta de imaginación del niño, el poco deseo que este presenta para con la tareas propuestas o a la acción

retardada de determinados niños en el aprendizaje de la lengua escrita. En cuanto a la primera respuesta, durante mucho tiempo se ha tenido la errónea idea de "la infinita imaginación del niño" cuando por lo general es falsa, ya que mientras no se le provean al niño los elementos imaginativos a desarrollarse, este utilizará los que haya aprendido.

El segundo punto depende de la forma de enseñanza que utilice el maestro para estimular el deseo del niño por escribir, lo cual discutiremos en párrafos posteriores.

El tercero, y el más complejo de definir, por lo general se debe a la falta de vinculación de el lenguaje escrito con el lenguaje oral; es muy frecuente observar a niños que en sus textos no pasen de cinco ó seis líneas fuera de clase sean los que mas se explayen delante de sus compañeros de clase. El uso mínimo que se le da al lenguaje cotidiano durante el ejercicio de redacción de texto es uno de los errores principales por parte del maestro en la enseñanza de la escritura. No olvidemos que nuestros alumnos aprenden a hablar antes de aprender a escribir, manifiestan a veces, en el patio, o camino de la escuela, una locuacidad extraordinaria. Ocurre que se encuentran ante un auditorio

simpático, y que hablan de temas estimables: de juegos, hazañas infantiles e, inclusive, de bromas dirigidas a los mayores.

2. El niño se enfrenta a situaciones que no están al alcance de su mano.

Un tema que a un adulto no le provocaría ningún problema, para el niño es diferente. Muchas veces se le sobrecarga de trabajo al niño con temas que no son de su agrado ó son de un nivel técnico-vocabular muy elevado para la edad en que se encuentran.

Se recomienda el uso de temas del agrado del niño o que utilice el vocabulario enseñado hasta ese momento.

Como se dijo anteriormente solo vinculando el lenguaje oral al escrito es como se pueden lograr mejores resultados; pero no solo en el texto, sino en la misma participación de ellos como ejercicios de comunicación para fortalecer el idioma. El expresarse en clase, tener alumnos activos y no pasivos es fructificante. A largo plazo, siempre es más conveniente encontrarse con alumnos activos y participativos que a unos pasivos y receptivos, los cuales son adecuados para un régimen militarizado, pero a nivel escolar no son los más viables para la enseñanza de la lengua escrita. Es necesario que en nuestras clases, los niños mantengan la vida y la actividad que los caracterizan.

Al preconizar la puesta en práctica de un método activo, sostenemos que sólo se logrará ese resultado intensificando la parte oral. Los niños (y muchos adultos también, por otra parte) manejan con mayor facilidad la lengua oral que la lengua escrita.

*“La lengua oral debe servir de introducción a la lengua escrita. Antes de escribir una oración, la haremos expresar; antes de hacer escribir composiciones, las haremos contar. En muchas clases de lenguaje, los ejercicios de elocución están casi suprimidos, porque el maestro -víctima de una tradición falsa- llega a considerar únicamente válidos, los ejercicios que dejan una huella escrita. Vemos que esta preocupación revela una buena conciencia profesional, pero en su oportunidad la exigencia pisa en falso”<sup>12</sup>.*

Es indispensable para una redacción correcta que el niño tenga algún estímulo durante su ejecución, sucede a menudo que los mejores trabajos de redacción, son aquellos que despiertan el vivo interés del niño para hacerlo. Se dice que un método es malo si no inspira al niño a traducir sus impresiones de el tema elegido. Es importante que los temas sean del interés de los alumnos, para que así, los realice con entusiasmo y deseo; de esta manera llegaremos al resultado esperado.

---

<sup>12</sup> MAKARENKO.A. Estudios del lenguaje en el desarrollo del niño. p,72

Después de elaborado el texto, las correcciones a las faltas de ortografía son el paso siguiente a realizar. A menudo, este trabajo no es del agrado de la mayoría de los maestros; por lo cual se recomienda que lo intente resolver con la mayor paciencia posible.

Desde el punto de vista técnico-didáctico el clima debe ser otro. Es necesario recordar que durante la hora de la corrección -o en otra cualquiera- la irritación interna debe evitarse en lo posible (tomemos nota de esta aforismo de Alain: "cólera, corta enfermedad") No es corrigiendo con rojo como podremos enseñar a redactar.

Es por una preparación más extremada, por el uso de una técnica más correcta -los hechos dicho ya- que se evitará la constante corrección de tantas faltas que aparecen en la libreta del niño, y que le hacen perder la paciencia al maestro.

Después de haberlo revisado se buscará involucrar a los alumnos en la corrección de los textos para que el aprendizaje cohesionese lo enseñado con la práctica.

Cuando el grupo no detecte el error a que incurrió el texto analizado el encargado de encontrarlo será el maestro, procediendo de la siguiente manera:

-El informe oral. El día de la devolución de los cuadernos conviene empezar por un informe oral, el cual pensamos, no debería superar el tercio del tiempo concedido.

-Consideraciones generales sobre el modo en que ha sido tratado el deber.

-Corrección colectiva de pequeñas faltas de estilo: el maestro lee el trozo incorrecto -sin nombrar el autor- y la clase lo rectifica. En estas dos últimas partes se practicará un método interrogativo.

Así llegaremos a la parte esencial: el trabajo escrito.

-Elegimos un fragmento típico que contenga una falta o más bien una serie de faltas, cuya corrección constituirá el centro de interés de la sesión. (5 a 6 líneas).

Este fragmento será copiado por el maestro en el pizarrón, dejando grandes espacios entre líneas para que las correcciones probables queden bien legibles. (Nos cuidaremos de no dejar ninguna falta de ortografía de uso). Los mismos alumnos podrán copiarlo en el cuaderno borrador dejando línea de por medio.

-Luego un alumno pasa al pizarrón; los demás toman sus lápices de color, para efectuar juntos el trabajo de rectificación del texto, descuidado por el autor,

del trozo. Bajo la dirección del maestro, se trata de pensar en voz alta, de movilizar los conocimientos adquiridos en gramática, en vocabulario; de demostrar sensibilidad y gusto. En términos más sencillos, se enseña a la clase cómo se elabora un deber.

- La prueba del gritón. El medio decisivo es el recurso de las lecturas en voz alta.

El resultado es a menudo inmediato. Las faltas adquieren un relieve sorprendente al ser pronunciadas. No es de extrañar que en la primera lectura varias manos se levanten para señalar las incorrecciones: incluso la del autor de la prosa incriminada.

Una de las desventajas de esta técnica puede ser la ridiculización del niño por parte de sus compañeros cuando éste incurra en muchas faltas. Una variante que podría sustituir la anterior, sería el intercambio de textos donde los autores del texto serían anónimos para los alumnos, pero no para el maestro.

Se puede empezar a mejorar la puntuación, con puntos y comas, comas, punto y aparte, punto y seguido. Sugerimos que las correcciones se hagan con diferentes gises (para el pizarrón) ó lápices (para la libreta) de colores, para cada



signo de puntuación. Las faltas menores se dejan a lo ultimo, en esta etapa; la participación del niño puede ser útil.

Al terminarse estas rectificaciones, el pizarrón y los cuadernos están salpicados de color. Se puede copiar de nuevo el texto ya corregido en la libreta para tomar nota de el cambio ya hecho, y premiando el esfuerzo colectivo en el grupo.. Cada alumno deberá utilizar su propia página, debiendo estar ya borrado el pizarrón.

-Autocorrección individual. Última etapa: la del trabajo del niño para corregir sus propias faltas por medio de signos convencionales trazados por el maestro. Es una tarea similar a la anterior, pero esta vez, individual. El mismo ciclo se repetirá para cada uno: prueba del gritón (pero en voz baja), rectificación de formas defectuosas. Puede también agregar notas al margen del texto, sin llegar a ser muy duras en el trato con el niño, sino por el contrario deben ser estimulativas para un mejoramiento posterior. Cuando existan problemas serios de redacción con respecto a un niño, el maestro debe de variar las técnicas de uso, dependiendo del contexto en que se maneje, y el carácter de este. Sin olvidar que la elección de técnicas depende de la relación maestro-alumno, y de los resultados que se obtengan en un determinado tiempo.

## 2. CONDICIONES, FACTORES Y ETAPAS DEL DESARROLLO DE LA ESCRITURA.

### 2.1 Los factores del grafismo.

El acto de escribir es un acto motor; el trazo es el resultado de este acto; es de alguna manera, el registro permanente y fiel que permite su estudio. Este acto se lleva a cabo en condiciones impuestas:

a) Por el material. El que escribe debe dejar un trazo sobre un papel colocado sobre una mesa, con un bolígrafo, una pluma, un lápiz, etc. Según la naturaleza del instrumento, la naturaleza y dimensiones del papel, se obtienen ejecuciones que presentan entre sí diferencias considerables. Igualmente, según que la mesa sea horizontal o inclinada (lo que ha sido objeto de discusión para los pedagogos). Según Ajurriaguerra: *“La transformación de la escritura es mucho mayor si se trata de escribir sobre una superficie vertical”*<sup>13</sup> (Pizarrón). En todos los casos se ejerce un cierto número de coacciones materiales que explican ampliamente las variaciones del trazo. En el caso, el más frecuente prácticamente, de situación normal de la escritura (sobre una mesa papel, lápiz, etc.); el sujeto está sentado delante de la mesa; realiza una cierta

<sup>13</sup> AJURRIAGUERRA. La escritura en el niño T.I. p, 28

inmovilización postural, los ojos a cierta distancia del papel, brazo y mano beneficiados de algún sostén tónico general; sujeta con la mano de un modo determinado el instrumento de escritura; combina los desplazamientos de los dedos, del puño, del codo, en función del fin a alcanzar.

*“Las modalidades individuales de comportamiento respecto a estos diferentes puntos son muy variables; pero siempre se trata de diversos modos de adaptación a las coacciones ejercidas por la situación, algunas puramente materiales (como la elasticidad de la pluma o las dimensiones del papel), otras reforzadas por las prohibiciones-obligaciones impuestas por el maestro (inclinar el papel, mantener recto el cuerpo, etc.). En el primer capítulo hemos visto qué características imprimen estas coacciones en las posturas, en los gestos y en su evolución genética. La verdad es que el trazo también queda marcado.”<sup>14</sup>*

b) Por el sistema de símbolos utilizados y las leyes de su organización en el espacio gráfico. Los problemas que se le plantean al que escribe no son los mismos, según que se trate de letras aisladas (como en la script) o ligadas (como en la cursiva clásica), de formas simples (alfabeto romano script) o complejas (palabras-signos chinas); según que sean escasos o frecuentes los acentos, signos de puntuación, signos diacríticos; en fin, según si hay que disponer los signos en columnas, en líneas de derecha a izquierda o de izquierda a derecha, etc.

---

<sup>14</sup> Ibid.

c) Por los cánones caligráficos que prescriben la ejecución de los signos según ciertas normas de calidad: así las letras chinas cultivan la ligereza y elegancia del trazado y el poema vale tanto por la belleza de los signos como por su significación. Los niños de nuestras escuelas ven como, a lo largo de su vida escolar, es propuesto un ideal caligráfico codificado por los manuales de escritura.

Dos grandes tipos de factores parecen permitir y animar el desarrollo de la escritura: **el ejercicio específico y el desarrollo motor.**

a) El ejercicio

Los programas escolares contienen ejercicios de escritura cuya finalidad es, precisamente, guiar y acelerar el crecimiento del grafismo.

Pero es indudable que, cuando se consideran los factores de crecimiento, es preciso ampliar considerablemente la noción de ejercicio: todos los trabajos escritos, e incluso los grafismos espontáneos, contribuyen a mejorar el dominio de la compostura y guía del instrumento; el dibujo e incluso la pintura también contribuyen a ello. Es muy probable que, en situación de igualdad (especialmente iguales en edad y nivel de desarrollo psicomotor), Para Ajurriaguerra *“el niño que ha escrito mucho produce un grafismo más perfecto*

*que el niño que, por cualquier razón (una escolaridad perturbada, por ejemplo), ha escrito poco*"<sup>15</sup>.

En los adultos es evidente que la frecuencia del ejercicio es esencial: a semejante nivel cultural-intelectual, un leñador posee un dominio gráfico inferior al de un escribiente, simplemente porque, a lo largo del año, el primero se encuentra con muy pocas ocasiones de escribir. En numerosos adultos trabajadores manuales de nivel intelectual medio o mediocre, se observa una verdadera "deterioración gráfica", una vez han terminado la enseñanza primaria, debido a la falta de mantenimiento de este tipo de habilidad.

b) El desarrollo motor.

El desarrollo en la escritura no es debido simplemente a la acumulación del ejercicio. La prueba es que los adultos que aprenden a escribir alcanzan de golpe un nivel gráfico superior al de los niños principiantes de 6-7 años y en algunos meses consiguen un nivel gráfico que el niño sólo puede alcanzar en varios años. Es cierto que, como muchas otras actividades, la escritura refleja el nivel de desarrollo motor del que escribe; más adelante encontraremos abundantes pruebas de ello y, en el próximo capítulo, veremos como también refleja los trastornos de la motricidad. Pero la escritura es el producto de una

---

<sup>15</sup> Ibid. p.32

actividad psicomotriz extremadamente compleja. en la cual según el autor, Intervienen varios factores:

La maduración general del sistema nervioso, sustentado por el conjunto de los ejercicios motores; el desarrollo psicomotor general, sobre todo en lo que concierne el sostén tónico y a la coordinación de movimientos; el desarrollo a nivel de las actividades minuciosas de los dedos y de la mano. Todas las actividades de manipulación y todos los ejercicios de habilidad digital delicada contribuyen, en este sentido, al desarrollo de la escritura.

Bajo estos diferentes aspectos,

*“el desarrollo motor es un factor esencial del desarrollo de la escritura durante la enseñanza primaria; este crecimiento refleja la organización progresiva de un actividad motriz extremadamente compleja, diferenciada y también frágil. Lo prueban los trastornos de desarrollo (las disgrafías) y las degradaciones en los adultos (los “deterioros gráficos”).”<sup>16</sup>*

Pero el desarrollo psicomotor está integrado en el desarrollo general del niño: al menos indirectamente, el crecimiento de la escritura refleja, pues, este desarrollo.

Una escala capaz de poner de manifiesto el desarrollo en la escritura deber tener en cuenta estos factores de desarrollo y las condiciones de su acción (las

---

<sup>16</sup> Ibid. p.33

coacciones impuestas al acto gráfico). Toda la génesis del grafismo, entre 6 y 12 años, refleja el dinamismo de esta contradicción entre unos factores de desarrollo que le imprimen su movimiento y unas coacciones que le orientan, le canalizan, le guían y, a veces, le fuerzan a seguir unos caminos poco espontáneos.

Esta génesis parece pasar normalmente en las condiciones habituales de adquisición de la escritura, durante la enseñanza primaria, por tres grandes fases: precaligráfica, caligráfica, poscaligráfica.

## **2.2 Las tres grandes etapas del desarrollo en la lengua escrita**

La escuela propone al niño, con constancia aunque con un éxito incierto, un determinado ideal caligráfico. Los “ejercicios de escritura” pretenden acercarle al máximo a una ejecución “perfecta” de la que le ofrecen la imagen los modelos del maestro o del cuaderno impreso. Esto es así, sea cual sea el tipo de escritura que se le enseñe pero es evidente en particular, en el caso de la cursiva ligada.

Las tres grandes etapas que distingue Emilia Ferreiro se definen: *“en relación a este ideal caligráfico, según que el niño esté todavía por debajo, lo*

*alcance o lo supere*<sup>17</sup>. en el caso de los niños que viven una escolaridad primaria normal; se da una evolución que adquiere un ritmo y unas modalidades que varían según la presión ejercida sobre el niño por el ideal caligráfico; en los casos en que esta presión es débil (sujetos que aprenden a escribir fuera de la escolaridad primaria normal) la evolución puede tomar un cariz muy diferente.

a) La fase precaligráfica

A pesar de sus esfuerzos, el niño es todavía incapaz de superar las exigencias que las normas caligráficas hacen pesar sobre él: sus trazos rectos continúan rotos, arqueados, temblorosos, retocados; sus curvas, en lugar de estar elegantemente redondeadas, son abolladas, angulosas, mal cerradas o demasiado cerradas, debido a que el gesto está mal ajustado en su trayectoria hacia el necesario punto de llegada; la inclinación y dimensión de las letras está mal controlada; las uniones entre letras son complicadas o torpes; la línea no llega a ser recta: se rompe, culebrea, sube, pero más frecuentemente desciende de manera exagerada. Los márgenes son desordenados, ausentes, irregulares, excesivos, etc.

---

<sup>17</sup> FERREIRO, E. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, p.20



Mucho más tarde encontraremos en el adolescente o en el adulto un “no respeto” de las normas caligráficas con expresiones aparentemente análogas: por ejemplo, la irregularidad en la dimensión y dirección de las letras. Pero tras un primer vistazo ya es evidente que esta irregularidad está permitida: el sujeto que intenta aligerar, unir, personalizar su escritura, a fin de escribir más aprisa, según modalidades mejor adaptadas a sus posibilidades individuales, sacrifica la exigencia de regularidad de dimensión y dirección a estas nuevas exigencias más valoradas. El niño, sin embargo, se esfuerza en la etapa precaligráfica por la regularidad: si no lo consigue es por falta de dominio, por incapacidad motriz.

Para Ajurriaguerra:

*“Esta fase dura normalmente de dos a cuatro años, desde los 5-6 a los 8-9. Pero su duración varía mucho según los niños, según el contexto escolar en que se desenvuelven y según las posibilidades motrices e intelectuales. Los niños menos dotados no llegan a superar esta etapa y desarrollan una disgrafía; decimos “desarrollan” porque no se trata de la simple permanencia de un estado anterior sino del desarrollo de un síntoma particular.”<sup>18</sup>*

#### b) La fase caligráfica infantil

Cuando el niño ha conseguido dominar las principales dificultades de sostener y manejar el instrumento, éstas se manifiestan en el grafismo de manera

<sup>18</sup> AJURRIAGUERRA. *Op. Cit.* p,45

más atenuada y el pequeño consigue una escritura "caligráfica". En realidad no hay que tomar este término al pie de la letra. Es muy raro que un niño de 10 años produzca una "escritura de manual". Por el contrario, es frecuente que, libre de la torpeza inicial, la escritura se haga más ligera, se una, se regularice; el niño produce, con ciertas modificaciones en las proporciones, las formas de letras impuestas por la caligrafía; une las letras según algunas reglas simples (no explícitas, pues no le han sido enseñadas, sino "inventadas" de manera análoga por la mayor parte de los niños), y estas uniones no originan ninguna modificación en la forma de las letras. Cuando no hay unión, el "collage" disimula hábilmente las elevaciones de pluma. Las líneas son rectas y espaciadas regularmente, los márgenes distribuidos correctamente.

*"La escritura alcanza entonces un nivel de madurez y de equilibrio, que a menudo llama la atención, entre los 10 y 12 años. Parece que la evolución haya terminado; en verdad, respecto a los cánones caligráficos, ya está adquirido lo esencial y el progreso ya no puede consistir más que en un perfeccionamiento general del estilo y en la ligereza de una "mano bonita".<sup>19</sup>*

De hecho, es muy raro que la evolución continúe por este camino. Todo el equilibrio es puesto en cuestión durante la adolescencia, más o menos como se ponen en cuestión en este momento las necesidades e intereses, los modos de

---

<sup>19</sup> FERREIRO. Op. Cit.

contacto y adaptación, en resumen, las estructuras de personalidad que hasta ahora parecían sin embargo contribuir a un equilibrio perfecto. Este equilibrio era adaptativo a nivel de la infancia, pero ya no lo puede ser al nivel adulto al que pretende llegar el sujeto.

La escritura "caligráfica infantil" manifiesta cierto dominio gráfico, está adaptada a un determinado nivel de exigencias y da prueba de cierto nivel de evolución; pero a partir de los 12 años la evolución continúa y las exigencias cambian; aquí nace la "crisis" de la escritura observada con frecuencia entre las 12 y 16 años (crisis que es regla general en los sujetos que prosiguen una enseñanza secundaria).

### c) La fase poscaligráfica

La exigencia de velocidad juega un papel de primer orden en esta crisis: la escritura caligráfica-infantil, es demasiado lenta para traducir un pensamiento que se hace más rápido y se enriquece, apoyado en un mayor dominio de la lengua; de un modo todavía más evidente, es demasiado lenta para tomar notas, como exige constantemente la enseñanza secundaria y más tarde la enseñanza superior. Otros factores toman también parte, sobre todo la insatisfacción frente a técnicas de unión demasiado simplistas, innovadas a tientas y suficientes en el

período precedente pero poco económicas por la complicación del gesto y por el número excesivo de elevaciones de pluma que conservan. El sujeto busca el modo de unir más y mejor; esta búsqueda tiende a modificar las formas de las letras que, por otra parte, se despojan de los adornos y detalles inútiles a su reconocimiento: una r sin bucle inicial, una l reducida a un bastoncillo, continúan siendo perfectamente identificables aún si se presentan aisladas. *“El contexto gráfico permite, por otra parte, siempre que guarde cierta compostura, identificar sin ninguna dificultad la palabra, incluso cuando tal o cual letra, vista por separado, sería difícilmente identificable”*<sup>20</sup>.

Si la transformación poscaligráfica de la escritura emana, en principio, de necesidades internas del desarrollo del grafismo, expresa también el desarrollo general del individuo. Podemos considerar como principio que, sobre todo ciertos aspectos del individuo. Porque, de otro modo, ¿cómo explicar la extrema variedad de estilos individuales en que desemboca el crecimiento? Invocar el azar sería, sin duda, una triste escapatoria.

Éstas son, pues, las tres grandes fases del desarrollo del grafismo. Pero hay que insistir mucho en que se trata, a nivel de grupos, de tres fases sucesivas y que cada individuo puede presentar modalidades de crecimiento muy diversas.

---

<sup>20</sup> Ibid.

Algunos niños no consiguen nunca un dominio de la caligrafía por incapacidad mayor (los disgráficos) o por inconformismo, falta de aplicación o falta de respeto más o menos deliberado a las formas caligráficas.

### **2.3. Periodo de la enseñanza de la lectura y la escritura.**

En la escuela primaria, *lectura y escritura* nombran una clase, si es que no es un mismo acto, el difícil trazo de letras y su desciframiento cauteloso o atrabancado. *“Leer y escribir se designan con una sola palabra, 'lectoescritura', que manifiesta la inextricable trabazón del aprendizaje simultáneo de ambos procedimientos”*.<sup>21</sup>

No es recomendable separar en las asignaturas escolares los talleres de lectura y redacción, debido a la necesaria interrelación entre una y otra. No se puede pensar una sin la otra, la escritura se puede suponer como una herramienta para expresarse, y la lectura un instrumento cognoscitivo, pero bien sabido es que puede uno conocer sin decir nada y expresarse en el aislamiento completo, o al menos así podría parecerlo,

A diferencia de estas imágenes tan comunes, para nosotros es imposible escribir sin leer y leer sin escribir.

---

<sup>21</sup> RADIOCIU. M. La evolución de la escritura, p, 42

Pero si no se puede escribir sin leer, tampoco se puede escribir sin haber leído, para comenzar sin haber leído en primaria, sin haber aprendido a hacerlo en forma elemental tiempo ha, pero tampoco sin las innumerables lecturas que se han acumulado y han dejado sedimentos y trabazones también innumerables que, evocados por el juego del texto o el tejido de los códigos de la cultura que operan en el sujeto, se hacen presentes en la escritura actual.

Dos elementos centrales son indispensables para dar inicio al período de la lectoescritura. 1) la disminución de la exigencia social en la escritura hecha a mano, que provocó el abandono en la escuela de este acucioso aprendizaje, casi considerado un oficio manual, 2) el aporte de la psicología genética respecto a la participación del acto motor en el desarrollo de la representación en el niño.

Con estos estudios se elevó la motricidad de una función meramente manual a otra de nivel intelectual. Al considerar a la actividad motora como uno de los factores claves del desarrollo intelectual, se estimó que didácticamente debían enseñarse juntas la lectura y la escritura y viceversa. surgieron así pues, los métodos de lectoescritura.

Si bien en el período anterior se buscaba rapidez en el producto de aprendizaje, o sea, escribir rápido y leer rápido, en el período de la lecto-

escritura, se centra en una búsqueda psicopedagógica de la velocidad en el proceso, no sólo en el producto del aprendizaje sino en aprender lo más rápidamente posible. Esto dio lugar al fenómeno escolar llamado lento aprendizaje.

Todos los mecanismos que favorecieran n aprendizaje rápido de la lecto-escritura eran adoptados por la didáctica. Mientras mayor número de vías sensomotrices intervinieran en la percepción, más firme sería la impresión mental. Aquí reaparece la tradición de la plana, ya no como una desviación de una buena práctica, sino legitimada por la didáctica de la lecto-escritura. Por eso indicábamos que en la práctica escolar del primer grado la tradición sobre el horror al error proviene del primer período (el de la lectura y escritura<sup>9</sup>, mientras que la famosa plana corresponde al segundo período, el de la lecto-escritura.

La concepción de la lengua escrita, creemos que debe darse desde una idea más social y menos institucional, no es posible culpar solamente a la escuela como la única institución responsable, en gran medida la familiarización del niño con la lengua escrita se dá en el hogar, en su medio circundante, a través de las imágenes y los símbolos y significados.

El modelo tradicional asociacionista de la adquisición del lenguaje es simple: en el niño existe una tendencia a la imitación (tendencia que las diferentes posiciones asociacionistas justificarán de manera variada), y en el medio social que rodea al niño (los adultos que lo cuidan) existe una tendencia a reforzar selectivamente las emisiones vocálicas del niño que corresponden a sonidos o pautas sonoras complejas (palabras) del lenguaje propio a ese medio social.

En términos elementales: cuando el niño produce un sonido que se asemeja a un sonido del habla de los padres, éstos manifiestan alegría, hacen gestos de aprobación, dan muestras de cariño, etc. De esta manera el medio va “seleccionado”, del vasto repertorio de sonidos iniciales salidos de la boca del niño, solamente aquellos que correspondan a los sonidos del habla adulta (el conjunto de los fonemas de la lengua en cuestión). A esos sonidos hay que darles significado, para que se conviertan efectivamente en palabras. En este modelo, el problema se resuelve así: los adultos presentan un objeto, y acompañan esta presentación con una emisión vocálica (es decir, pronuncian una palabra que es el nombre de ese objeto), por reiteradas asociaciones entre la



emisión sonora y la presencia del objeto, aquélla termina por convertirse en signo de ésta, y por lo tanto se hace “palabra”.

La visión actual del proceso es radicalmente diferente: en lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones, y se forja su propia gramática (que no es simple copia deformada del modelo adulto, sino creación original). En lugar de un niño que recibe de a poco un lenguaje enteramente fabricado por otros, aparece un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le provee el medio.

Un ejemplo concreto citado por Zapata bastará para mostrar la diferencia de óptica:

*“Todos los niños hispanohablantes, alrededor de los 3-4 años, dicen “yo lo poni” en lugar de “yo lo puse”, Clásicamente se trata de un “error”, porque el niño no sabe aún tratar los verbos irregulares. Pero cuando analizamos la naturaleza de este error, la explicación no puede detenerse en un “se equivoca”, porque precisamente los niños se equivocan” siempre de la misma manera tratan a todos los verbos irregulares como si fueran regulares (diciendo “yo naci”, “yo andé”, “esta rompido” etc.). después de todo, así como comer*

*da comí y correr da corri, poner debería dar pont, andar debería dar andé etc*"<sup>22</sup>

Cuando alguien se equivoca siempre de la misma manera, es decir, cuando estamos frente a un error sistemático, llamar a eso simplemente "error" no es sino cubrir con una palabra el hueco de nuestra ignorancia. Un niño no regulariza los verbos irregulares por imitación. puesto que los adultos no hablan así (un niño hijo único también lo hace); no se regularizan los verbos irregulares por reforzamiento selectivo. Se los regulariza por que el niño busca en la lengua una regularidad y una coherencia que haría de ella un sistema más lógico de lo que es.

En suma, lo que antes aparecía como un "error por falta de conocimiento" se nos aparece ahora como una de las pruebas más tangibles del sorprendente grado de conocimiento que un niño de esa edad tiene acerca de su lengua: para regularizar los verbos irregulares tiene que haber distinguido entre radical y verbal y desinencia, y haber descubierto cuál es el paradigma "normal" (es decir regular) de la conjugación de los verbos. (señalemos de paso, que éste es un fenómeno que podemos considerar como universal, ya que ha sido atestado para todas las lenguas de las que se tienen datos).

---

<sup>22</sup> ZAPATA, Oscar. Psicopedagogía de la educación motriz, p.71

Hechos como este. ocurren normalmente en el desarrollo del lenguaje en el niño, testimonian de un proceso de aprendizaje que nos pasa por la adquisición de elementos aislados que luego se irán progresivamente ensamblando, sino por la constitución de sistemas donde el valor de las partes se va redefiniendo en función de los cambios en el sistema total, Por otra parte, hechos como éste demuestran también que existen lo que podríamos llamar errores constructivos , es decir, respuestas que se apartan de las respuestas correctas pero que, lejos de impedir alcanzar estas últimas, parecieran permitir los logros posteriores. (la regularización de los verbos irregulares entre los 2 y 5 años, no es un hecho "patológico", no es un índice de futuros trastornos, sino todo lo contrario).

Ahora bien ¿Que tiene que ver todo esto con el aprendizaje de la lecto-escritura?, mucho, y por varias razones. En primer lugar, porque siendo la escritura una manera particular de transcribir el lenguaje, todo cambia si suponemos que el sujeto que va a abordar la escritura posee ya un notable conocimiento de su lengua materna, o si suponemos que no lo posee.

En segundo lugar, porque es fácil mostrar que muchas de las prácticas habituales en la enseñanza de la lengua escrita son tributarias de lo que se sabía,

sobre la adquisición de la lengua oral “la progresión clásica que consiste en comenzar por las vocales, seguidas de la combinación de consonantes labiales con vocales, y de allí la constitución de las primeras palabras por duplicación de esas sílabas (mamá, papá), y cuando se trata de oraciones, comenzar por las oraciones declarativas simples, es una serie que reproduce bastante bien la serie de adquisiciones de la lengua oral, tal como ella se presenta vista “desde afuera” (es decir, vista desde las conductas observables, y no desde el proceso que engendra esas conductas observables). Implícitamente, se juzgaba que era necesario pasar por esas mismas etapas cuando se trata de aprender la lengua escrita, como si este aprendizaje fuera un reaprendizaje del habla.

Esta concepción del aprendizaje de la lengua escrita como un reaprendizaje de la lengua oral es aún más manifiesta cuando pensamos en nociones tan importantes para la enseñanza tradicional como son las de “hablar bien” y poseer una “buena articulación”. En efecto, muchas de las dificultades de la escritura se han atribuido clásicamente al habla.

Clásicamente se piensa que para escribir correctamente hay que saber también pronunciar correctamente las palabras. pero ¿nos hemos detenido a pensar en base a qué criterio se determina cual es la “correcta manera de

pronunciar?. En el caso de una comunidad lingüística tan vasta como lo es la hispanohablante, ¿quién tiene derecho a fijar cual es la “correcta” pronunciación? ¿es posible legislar en esa materia como si la lingüística fuera una ciencia normativa y no una ciencia fáctica?.

La enseñanza tradicional ha obligado a los niños a reaprender a producir los sonidos del habla, pensando que si ellos no son adecuadamente distinguidos, no es posible escribir en un sistema alfabético. Pero esta premisa se basa en dos suposiciones, ambas falsas: que un niño de seis años, no sabe distinguir los fonemas de su lengua, y que la escritura alfabética es una transcripción fonética de la lengua. El primer supuesto es falso, por que si el niño, en el curso del aprendizaje de la lengua oral, no hubiera sido capaz a los 6 años de distinguir oralmente pares de palabras tales como “palomalo”, cosa que obviamente sabe hacer. El segundo supuesto también falso, en vista del hecho de que ninguna escritura constituye una transcripción fonética de la lengua oral.

No se trata de enseñar a los niños a hacer una distinción sino de hacerles tomar conciencia de una distinción que ya saben hacer. dicho en otros términos: no se trata de transmitir un conocimiento que el sujeto no tendría fuera de este

acto de transmisión, sino de hacerle cobrar conciencia de poseerlo. Y esto mismo es válido para todos los otros aspectos del lenguaje.

Actualmente sabemos que el niño que llega a la escuela tiene un notable conocimiento de su lengua materna, un sabe lingüístico que utiliza sin "saberlo" (inconscientemente) en sus actos de comunicación cotidianos. A partir de Chomsky se ha hecho una corriente en psicolingüística a la distinción entre competencia y desempeño.

Esta distinción nos pone en guardia contra la tendencia -marcadamente conductista- de identificar el saber real de un sujeto, sobre un dominio particular, con su desempeño efectivo en una situación particular. Que alguien no sea capaz de efectuar, mentalmente, una complicada operación matemática, no puede ser tomado como índice de ignorancia en matemáticas, (normalmente, para efectuar esas operaciones, necesitamos de "ayudas mnemotécnicas" especiales, la más simple de las cuales es disponer de un lápiz y un papel, lo cual tiene que ver con las limitaciones de nuestra memoria inmediata y no con nuestra capacidad real para efectuar esas operaciones). de la misma manera que alguien no sea capaz de repetir una palabra desconocida como "Nabucodonosor" o "Constantinopla", que se encuentran en los conocidos test

de madurez para lectura, no quiere decir que sea incapaz de comprender y producir las distinciones fonométicas propias de su lengua.

#### **2.4. Las Escalas de la Escritura**

Si se admite que es deseable que en una perspectiva de investigación se estudie el origen de la escritura y en una perspectiva del diagnóstico individual se aprecie el nivel genético de tal o cual escritura, se plantea en los dos casos la misma pregunta ¿cómo?

Desde hace un buen tiempo se ha tratado de dar respuesta a esta interrogante. Todas ellas parciales. Estas tentativas han sido continuadas en dos direcciones:

##### a) Desarrollo de un aspecto de la escritura

Para simplificar el problema, algunos autores han preferido limitarse a un solo dato fácilmente mensurable que en casi todos los casos ha sido la velocidad de la escritura. *"Se hace escribir al niño durante un tiempo dado, o bien se mide el tiempo invertido en escribir un texto. En ambos casos, el resultado es expresado por el número de letras escritas en la unidad de tiempo".*<sup>23</sup> Los trabajos más importantes son datos de Renée Piscart que recogió más de

---

<sup>23</sup> Ibid.

cuarenta mil escrituras y Vinh Bang, cuya muestra, menos extensa, alcanza sin embargo la considerable cifra -por cierto muy suficiente- de siete mil escrituras. Este último estudio es particularmente importante por su calidad técnica y porque diferencia y compara sistemáticamente dos tipos de escritura, la script y la ligada (la primera aparece con claridad más lenta).

b) Desarrollo global de la escritura.

En este caso los trabajos han sido orientados por la noción de "calidad" de la escritura. Noción difícilmente definible y mal definida, en la que la legibilidad desempeña evidentemente un papel central aunque también se tiene en cuenta la soltura, la perfección y la gracia en la ejecución de las formas caligráficas, o sea, la personalización de estas formas. Cada autor ha propuesto su definición y ha centralizado su trabajo sobre esta definición. El procedimiento tipo es el siguiente. Se recoge un gran número de escrituras de niños de diversas edades, desde 6-7 años (comienzo de la escritura) hasta la adolescencia. Después, del conjunto del grupo o de las submuestras correspondientes a tipos de edades diferentes, se extraen algunas escrituras representativas de diferentes niveles de calidad: una típica de muy buena calidad, una buena, otra regular, etc. *"Se define así, por medio de pruebas escritas, una escala de calidad de tres, cinco,*



siete, etc., grados. Para juzgar la calidad de cualquier escritura nueva, se busca a que tipo de prueba se aproxima más en calidad y se le da la "nota" concedida a esta prueba tipo (su grado)".<sup>24</sup> El autor, en general, no solo se fía de un solo juicio para extraer de la masa estas pruebas-tipo: recurre a "jueces" que, provistos de su definición de la calidad, proceden a esta extracción por pruebas diversas (clasificaciones, comparaciones por parejas, etc.). Se retiene, en fin, la medida de los juicios emitidos o el juicio mayoritario, o los únicos juicios por los que había entre los jueces un acuerdo total, etc. Las escalas más precisas dan series de prueba-tipo distintas según la dirección (recta, media, inclinada, Ayres), según la velocidad, según el tipo de escritura (Script o ligada: Vinh Bang), etc.

Estas escalas suscitan dos objeciones:

1. En cuanto a su utilidad práctica. A menudo, dada la extrema variedad de "estilos", es difícil encontrar en las cinco, siete (o x) pruebas ordenadas que sirven de referencia, aquella a la que se parece más la escritura que queremos juzgar: en ciertos aspectos se la puede identificar con la mala escritura de segundo grado; pero en otros se parece a la buena de quinto grado: ¿cómo decidirse? O bien la escritura que se juzga no se parece a ninguna de las que

---

<sup>24</sup> Ibid. p.73

propone la escala y solo de un modo arbitrario podemos identificarla con una u otra.

2. La noción de "calidad" en que se basan estas escalas está establecida a priori sobre la base de preocupaciones pedagógicas y, más frecuentemente, a partir de una concepción adulta de lo que es "una buena escritura". Puede ocurrir que esta concepción sea totalmente inadecuada para dar cuenta del crecimiento real de la escritura porque es mucho mas normativa que descriptiva.

Es preciso constatar que estas escalas no han llevado jamás a un verdadero análisis de lo que es el crecimiento de la escritura. El autor que ha confeccionado una escala de la escritura, considera que ha alcanzado su objetivo cuando ha construido un instrumento de diagnóstico que permita juzgar objetivamente la calidad de cualquier escritura nueva. En un plano más general, la escala permite, a lo sumo, confirmar que la escritura "mejora" con la edad: pero esto es tan evidente que ni se discute. Y el método utilizado es tal, que no autoriza a buscar cuáles son los factores y las manifestaciones de esta mejora.

### **3. LA LENGUA ESCRITA Y SU IMPORTANCIA EN LA EDUCACION DEL NIÑO.**

#### **3.1 La Escritura en los Grados de Educación Primaria**

Es muy común encontrarse entre los mismos adultos, errores ortográficos que denotan una deficiencia en la enseñanza de la escritura, si bien mucha de la culpa es suya al no seguir practicando en esa edad, los maestros también cumplen su labor. En la vida escolar, son muy raras las veces que algún maestro se toma su tiempo para corregir los errores ortográficos de los alumnos, aunado a esto los que lo hacen no lo ejecutan de manera correcta; para esto deben seguir algunas premisas fundamentales.

En primer lugar, la corrección debe de darse de manera colectiva con la finalidad de que los alumnos sean los que corrijan los errores ortográficos de un determinado texto, con la participación de los niños se reafirmaran los conocimientos aprendidos en clase además de comprobar el avance del nivel de aprendizaje del grupo en general.

Para Ajurriaguerra:

*"Para En el uso de la enseñanza de la redacción, se debe buscar la sencillez y el gusto por las oraciones cortas y claras, correspondientes a las tendencias de nuestra época, con el uso de las oraciones cortas se logra evitar la complejización de la enseñanza de la lengua escrita y la elaborización tan criticada tanto por los educadores como por los escritores expertos ellos de la lengua escrita."*<sup>25</sup>

Ejemplo de esto es la siguiente oración:

"Catalina ve una mariposa. Corre para cazarla". Consideradas demasiado pobres, estas dos oraciones son sometidas en el pizarrón a un pequeño trabajo de enriquecimiento. Y se logra esto:

"La pequeña Catalina, una linda morena de ojos negros, con vestido de terciopelo rojo, ve una espléndida mariposa de color azul y corre a cazarla".

Resulta muy artificial y muy falso el querer enriquecer una oración completa por sí misma.

Únicamente, se debe completar una oración cuando se manifiesta amputada de un elemento impuesto por la lógica. La mayor o menor riqueza de adjetivos calificativos, por ejemplo, será expresión del estado personal de cada uno..

<sup>25</sup> AJURRIAGUERRA. Op.Cit. p,48

Como complemento, Emilia Ferreiro recomienda seguir las siguientes reglas gramaticales para el mejoramiento del lenguaje escrito.

-Emplear un pronombre personal para evitar la repetición de un sustantivo.

-Enlazar dos oraciones con un relativo.

-Convertir una oración afirmativa en interrogativa o negativa.

Para usos de valor estilístico, confiere una importancia notoria al cambio de las frases imperativas, por impersonales o interrogativas. Por ejemplo: sal, es necesario que salgas ¿quieres salir?

*"Traducir una relación de causa a efecto por dos independientes yuxtapuestas (va a llover porque las nubes se elevan; las nubes se elevan: va a llover)."*<sup>26</sup>

En cuanto al nivel medio, la autora menciona que al parecer las dificultades son parecidas

*"Los resultados de la enseñanza de la composición en la escuela primaria fueron bastante decepcionantes. En los exámenes finales es la prueba más floja, a pesar de que los maestros se dedican, son capaces y se los ve ingeniarse en lo posible por enriquecer y agilizar los medio de expresión de sus alumnos. . ."*<sup>27</sup>

<sup>26</sup> FERREIRO, E. Op.Cit. 49

<sup>27</sup> Ibid.

A todos nos preocupa dilucidar las causas de este fracaso. Una reflexión a este respecto nos conducirá a proponer algunos procedimientos susceptibles de provocar mejores resultados.

Uno de los errores con los que más se encuentran en el estudio de este problema es el gusto que tienen los docentes por la estética en la tarea realizada, es decir, dar más prioridad a la forma que al contenido donde el sentimiento se expresa espontáneamente en lo pintoresco de la expresión.

Debemos reconocer la gran cantidad de redacciones insulsas, con limitaciones que resaltan a la vista, con oraciones incorrectas y plagadas de faltas de ortografía. Sacaremos, pues, la misma conclusión del autor de esta reflexión:

*"En una clase, no se trata de pensar en dos o tres alumnos solamente, sino en los treinta o cuarenta alumnos, elevar el nivel del conjunto, para obtener de la mayoría trabajos espontáneos, plenos de frescura infantil, sencillos, libres de rebuscamientos, reflejando la vida del aula y las relaciones con el mundo que les rodea."*<sup>28</sup>

### **3.2 La redacción escrita.**

En el presente apartado analizaremos algunos aspectos que abordan uno de los temas más complicados a tratar y difíciles de explicar por parte del

---

<sup>28</sup> MONTESSORI. El niño y la escuela moderna. p.12

profesorado de primaria: la redacción escrita. A este respecto se darán algunas de las características que debe tener el profesor y los métodos que pueden usar en un mejor aprendizaje por parte del niño para lograr la elaboración de una redacción coherente y concisa con el paso del tiempo. *"El ejercicio de composición descriptiva aparece en los primeros grados. No les pedimos más que oraciones cortas que tengan cierta coherencia. El uso del método global en lectura facilita la redacción."*<sup>29</sup> Esta frase, dicha por Freinet contiene un mucho de verdad, ya que a través de la lectura se facilitará el aprendizaje de la escritura, describiremos este caso en temas posteriores. El niño aprende desde un principio a expresar una idea, es decir los elementos de la proposición que se han reunido a escribir correctamente una oración simple.

Posteriormente se aprenderá a combinar oraciones, frases hasta llegar a lograr hacer un texto completo. No debe caerse en el viejo uso de dividir el aprendizaje por etapas, el cual nos llevaría a negar los avances de la pedagogía moderna en cuanto a sus métodos y desarrollo del mismo. Se afirma que la verdadera pedagogía no va de las partes al todo, no consiste en complicar progresivamente una estructura elemental pasando de la oración de dos términos

---

<sup>29</sup> FREINET. La educación popular p,63

(sujeto+verbo) a la de tres términos (sujeto+verbo+complemento) hasta la oración de dos o tres proposiciones:

El viento sopla.

El viento sopla en el bosque.

El viento sopla en el bosque y levanta las hojas secas.

Según el autor. *"Esta oración combinada a partir de una oración simple, nos da una idea del aspecto anacrónico y poco imaginativo de la enseñanza tradicional, la pedagogía debe de ir del todo a las partes, es decir de la redacción al párrafo y a la oración, de la oración a la preposición y a la palabra".*<sup>30</sup>

De acuerdo a los postulados de la escuela moderna francesa, el niño debe utilizar su creatividad ante todo para un mejor desenvolvimiento, tanto como individuo como en el desarrollo escolar. No se le debe coartar su libertad de pensar y opinar ante los demás, esto también es cierto en la aplicación de los métodos de aprendizaje de la escritura en el niño. Los temas múltiples y variados son lo más recomendable en la iniciación de dicho aprendizaje, tópicos tales como: intercambio de experiencias entre sus compañeros de escuela a

---

<sup>30</sup> Ibid.



través de cartas; descripción de actividades extraescolares; textos donde se describan características de algún personaje o tema que hayan sugerido los mismos alumnos, reproducir cuentos, describir animalitos amigos, escenas de la escuela, etc., juegan un papel importante como recursos de aprendizaje para la adquisición de conocimientos de redacción en el niño.

El inconveniente de este método son las faltas de ortografía que el niño cometerá, esto se puede resolver con la ayuda del maestro, y utilizando la técnica de autocorrección colectiva que explicaremos posteriormente.

Agregando esto al hecho de que a un niño, solo realiza las actividades a las que ha sido encomendado de manera voluntaria cuando exista una motivación que despierte su interés y entusiasmo.

Propondremos también el uso de lecturas para el desarrollo de textos posteriores, ejercicios de ayuda, elaboración de preguntas que respondan a el aprendizaje de la escritura.

La elaboración de preguntas puede ser el medio más eficaz en la enseñanza de la escritura, estas pueden ser resueltas con ayuda del texto elegido, en este caso los errores ortográficos son menores que la redacción libre, ya que

aquí se copia de un texto. Es decir, las preguntas deben obligar al niño a reconstruir la respuesta por sí mismo.

Freinet comenta que: *"Además de ser agradables, estos ejercicios tienen la ventaja de incentivar la noción de búsqueda coherente y razonada para investigaciones futuras."*<sup>31</sup> Podemos llegar a formular a los niños una serie de preguntas en tal forma, que yuxtaponiendo las respuestas el niño logra un párrafo. No abusemos de este recurso, dejemos libertad de expresión.

El ejercicio de expresarse ante los demás puede resultar placentero para el niño cuando este implica una satisfacción con su persona, inducida por el propio maestro y sus compañeros de escuela. Esto podría derivarse en un deseo de contarlo por escrito que admite algunas dificultades, tales como la elección del tema y los requerimientos que se necesitan para que el niño empiece a escribir al respecto.

Supongamos que la maestra haya contado el cuento de "Caperucita roja", cuento reconstituido luego oralmente por la clase. Podremos:

-Empezar a elaborar preguntas sencillas en el pizarrón, tales como:

¿Adónde iba la niña?

¿Qué llevaba en la canastita?

---

<sup>31</sup> *Ibid.* p.66

-Poner en orden lógico o cronológico una serie de oraciones que han sido intencionalmente desordenadas. Como por ejemplo:

La niñita se encuentra con el lobo.

Se divierte juntando flores.

El lobo llega primero a casa de la abuela.

El lobo le pregunta adónde va.

La niñita se despide de su mamá.

La ordenación de tres o cuatro oraciones en ese periodo (en el nivel primario, de 2° a 3° grado), no es tan fácil como lo es para los adultos.

-Redactar fragmentos de la historia es también estimulante en el deseo de aprender a escribir por parte del niño. Podemos por ejemplo, decirle a los niños que escriban la parte donde la mamá aconseja a la niña “antes de partir a casa de la abuelita”

- El pizarrón debe ser un instrumento indispensable en una mejor aplicación de las técnicas a usar, en este caso, escribiremos las palabras que deberán emplear, es decir el vocabulario completo. Será necesario además circular entre las mesas para corregir los borradores, alentar a los alumnos tímidos, etc.

El punto de partida del ejercicio de expresarse ante los demás fueron experiencias propias o de la comunidad (quehaceres de la casa, la feria del estado, lo visto en la televisión, música, comida, el periodo de lluvias, etc.) para desembocar en un ensayo de redacción escrita que se indagará posteriormente.

Se les pide que hagan un relato de los hechos comprobados. Los problemas del vocabulario en este ejercicio serán pocos ya que las palabras se obtendrán de las que ya se ha visto en clase. Lo más notable de este ejercicio será la traducción de lo observado en palabras escritas.

Otra técnica que se utiliza para la “redacción por observación”, es mostrar a los educandos una historieta para que sea relatada en sus propias palabras; ayudado con algunos adjetivos o sustantivos para que complete una frase utilizando el vocabulario descrito en clase.

Además del vocabulario aprendido en la escuela, utilizará también el lenguaje utilizado cotidianamente. Por lo general, este es uno de los problemas que enfrentan los maestros ya que al tecnificar el lenguaje escolar, desechan el considerado por ellos como “vulgar” y se desprenden de la realidad verbal del niño, y sucede frecuentemente que el lenguaje que estudian en sus aulas es muy

diferente al que aprenden fuera de ella, probablemente será el que mas utilizarán en su vida adulta, y, por el contrario, el otro lo olvidarán.

Esto ultimo es lo que recomienda Freinet, uno de los fundadores de la escuela moderna: *“es cierto también que la tarea de los alumnos se verá facilitada, si los ejercicios de lenguaje de la semana les han proporcionado el vocabulario relativo al tema”*.<sup>32</sup>

Trataremos de utilizar durante el año en curso las oraciones aisladas, las cuales son aquellas que forman parte de un texto y tienen todas las características de una oración (sujeto, predicado, artículos, adverbio, etc), como forma de practicar el lenguaje escrito. El uso de oraciones aisladas es interesante, pero debe ser creativo e imaginativo a la vez para evitar el uso repetitivo de éste.

No olvidando que el propósito principal de estas técnicas es el aprendizaje de la lengua escrita, el nuestro debe extenderse. Sin embargo: *“el ejercicio más efectivo es el que obliga al niño, con la ayuda de la experiencia personal (y la de ajena que hizo suya), a redactar una sola línea, una sola oración, donde exprese en forma propia, un pensamiento personal”*.<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> Ibid.

<sup>33</sup> Ibid. p,67

### 3.3 El texto libre y su importancia

A diferencia de la enseñanza tradicional, el texto libre es una de las principales técnicas redactivas que involucran el uso de la enseñanza pedagógica moderna en los primeros años del niño. Las principales diferencias con las anteriores técnicas, son las siguientes:

- *una enseñanza separada de la vida, casi únicamente abstracta y libresca;*
- *una enseñanza dogmática que no respeta la personalidad del niño;*
- *una enseñanza autoritaria, fundada en el temor, la sospecha, la vanidad.*<sup>34</sup>

Para Freinet *“la pedagogía del lenguaje se funda en la práctica el texto libre, forma de redacción escrita llamada a sustituir la de temas impuestos.”*<sup>35</sup>

En el texto libre, a diferencia del dictado:

-Proporciona al alumno una libre elección de los temas, propiciando la libertad de expresión y la libre elegibilidad de ellos. Aquí, la ayuda del maestro será necesaria para estimular la redacción que en su momento se leerá y comentará en clase.

<sup>34</sup> FREINET, C. Por una escuela del pueblo, p,99

<sup>35</sup> Ibid.

-Promociona el trabajo colectivo. Al haber ejercicios en donde participe el grupo en general, la cohesión del grupo, y el compañerismo aparecen de forma natural

Una vez revisados, corregidos y aumentados, los mejores trabajos tendrán la opción de ser publicados, en periódicos murales, desplegados, folletos, fanzines, etc.

Una de las recomendaciones de Freinet es la creación de una imprenta; creada, redactada, editada y repartida por los alumnos. La participación en la elaboración de ella deberá ser coordinada por el maestro. El periódico escolar es el paso siguiente, y en un futuro en los lugares donde se aplique este método, podría haber un intercambio entre escuelas.

Para Freinet, la imprenta, es un paso indispensable para la necesaria continuidad ante los adeptos a la redacción libre, lo mismo podría decirse de el periódico escolar y el intercambio de correspondencia, ya que al perderse ésta no habrá intercambio de experiencias, tan necesarias en el enriquecimiento de información lingüística en el niño; la motivación será menor y la redacción libre no cumplirá con las metas convenidas.

*“porque a fin de alimentar esta correspondencia, los niños son llamados a hacer reportajes, encuestas, monografías, diarios de la vida escolar, etc., entregándose con espontaneidad y entusiasmo a este género de trabajo. La redacción libre es motivada y se establece una sana emulación que permite*

*conseguir de los niños esfuerzos más provechosos por cuanto son producidos espontánea y libremente”.*<sup>36</sup>

Para llegar hasta un proyecto satisfactorio, se debe primero entender lo que significa Texto Libre (Composición Libre). Para Ricchmond: *“La composición libre es una redacción individual que escriben los niños acerca de un tema que ellos eligen y que realizan en el momento en que les resulta grato y sólo si ello les satisface. La elección de la composición entre las presentadas por los pequeños autores, debe ser también un ejercicio.”*<sup>37</sup>

Hay que darle la importancia necesaria al hecho de que el texto libre debe aplicarse desde el momento en que el niño ya tiene nociones de la escritura ofreciéndoles libres aportes orales. En los primeros grados de educación escolar, son diversos los problemas en aquellos niños que no iniciaron trabajando a la par con los demás. Por otro lado, la atención de los maestros hacia los niños es necesaria para que la confianza aparezca como elemento estimulador en sus primeros ejercicios de escritura. El niño debe saber que sus ensayos -por imperfectos que sean, y a pesar de todos sus errores- serán acogidos con placer.

En la elección de algún tema, se le debe dejar la entera libertad al niño de escogerlo, para que los esfuerzos de la clase se dispersen en menos direcciones:

---

<sup>36</sup> FREINET. C. La educación del trabajo, p.108

<sup>37</sup> RICCHMONT. M. ¿Cómo lo escribo?, p.74



esta modalidad, por otra parte, es efectiva. Otra opción sería que el maestro se encargara de elegirlo a partir de los gustos de los niños en su clase:

Cuando llega la fecha de elegir una composición entre las que han sido presentadas a la clase se aconseja proceder así:

- a) Cada autor de un texto pasa a leerlo frente a sus compañeros, en lo posible, de la manera más expresiva (excelente ejercicio de lectura personal en voz alta).
- b) Una vez leído, el autor escribe el título en el pizarrón, agregando sus iniciales.
- c) Terminada la lectura, la clase hace la crítica del texto: crítica concisa e imparcial, pero fresca y agradable.
- d) Después que todos los textos han sido leídos y juzgados, se vota levantando la mano y, si es necesario, explicando la razón del voto: "Voto por tal, porque considero que..." Se entiende que la composición será elegida por su valor educativo, riqueza de sentimientos y originalidad y no por la perfección de la forma o estilo.

Después de ser corregido, este texto se imprime y se envía a los corresponsales: por último, se inserta en el "diario escolar".

En algunas maestras:

*Cada vez que un alumno ha compuesto un texto, se limita a mostrarlo a aquel que juega el papel de consejero y de confidente: el maestro. El maestro alienta, da consejos para que*

*se mejoren; verifica además las correcciones. Pasado en limpio, el texto puede ser pegado o pasado por su autor al cuaderno personal.*<sup>38</sup>

La rapidez del procedimiento es lógica, pero se deja a un lado el trabajo de grupo, de formación, y de comprensión lo cual le rendiría pocos frutos a los logros ya alcanzados. (Jamás los alumnos leen mejor que el día en que se trata de hacer valer su propia prosa.)

En cuanto a la corrección del texto. He aquí, un ejemplo de lo que escribe la señora Reyes: *“El maestro copió íntegramente en el pizarrón el texto del niño, pero si bien dejó todas las faltas de estilo, corrigió los errores de ortografía usual y sólo dejó ciertas faltas de ortografía gramatical”*.<sup>39</sup>

En relación a la redacción de texto, las principales fallas a las que frecuentemente recaen los niños son las siguientes:

- las faltas de ortografía;
- las faltas de puntuación;
- oración tras oración, los errores de concordancias y construcción.

Se realizará al día siguiente. Mientras tanto, toda la clase debe informarse acerca del tema tratado por su compañero. El mismo maestro completa su

<sup>38</sup> Cuadernos de la SEP. *“La función del maestro, ¿hasta donde involucrarse?”*. Septiembre de 1993, p.6

<sup>39</sup> *Ibid.* p.8

documentación, de manera que pueda responder a las preguntas eventuales que se le formulen. Se sugiere que se haga colectivamente para permitir así una interacción entre los compañeros de clase y su involucramiento en la redacción del texto final. *“Al mismo tiempo, el maestro aportará palabras nuevas que constituyen la caza de las palabras del día y que se escriben en un pizarrón especial que se adecuarán al texto elegido y a las particularidades del mismo”*.<sup>40</sup>

Una vez corregido el texto con la frescura característica de los niños; se nombrará un jefe de equipo (que por lo general será el autor del texto) para después ser publicado en el diario escolar o en los lugares donde vaya a ser expuesto. El encargado de las tareas principales será el jefe de equipo. Se ha comprobado que después de publicados los trabajos, los niños se muestran satisfechos e imprimen más bríos a la siguiente tarea a realizar. Esta composición será además el punto de origen de una explotación pedagógica más específica (gramática o conjunción).

Es muy frecuente en este tipo de trabajos que las características de la forma de trabajar sean distintas entre cada escuela ó entre los mismos salones de clase, dependiendo de las técnicas utilizadas, el contexto donde se maneja,

---

<sup>40</sup> LODI. Mario. Crónica pedagógica p, 19

las condiciones de trabajo, etc., y es en los métodos de trabajo donde cada grupo de trabajo podrá definir las reglas a definir o en último caso el modo en que decidirán trabajar. Una de las formas de lograrlo son los ensayos repetidos.

El trabajo del texto libre es interesante cuando las trabas que se presentan son mínimas conforme transcurre el tiempo. El problema sobreviene cuando entran nuevos alumnos, los cuales no están habituados a este tipo de ritmo de trabajo. La tarea se torna más difícil si han trabajado con métodos tradicionales (disciplina, obediencia, alumnos pasivos, etc.). A este tipo de alumnos les cuesta trabajo por lo general emitir ideas por la misma falta de creatividad que no ha sido desarrollada. Están acostumbrados a acatar la palabra del maestro; o como afirma Kinn

*“Si el texto libre -verbal o escrito- es natural y espontáneo en niños que no han sido aún influidos por las prácticas escolares inmovilizantes, desgraciadamente no sucede lo mismo con aquellos que están ya deformados por los métodos tradicionales escolásticos. Esos alumnos no tienen, efectivamente, ideas, o más bien las tienen en abundancia, como todos los niños, mas no logran franquear las prohibiciones de la escuela. Son reducidos a los clichés habituales de una lengua impersonal y narrativa. Aun con la imprenta, aun con los corresponsales, hay que hacer una “reaclimatación”. Es necesario que el niño se vuelva sensible a las motivaciones que le ofrecemos, que comprenda que desde ese momento lo que tiene que decir es importante para su vida y la de la comunidad,*

*en el seno de la cual debe desempeñar desde ese momento la actividad de un hombre”.*<sup>41</sup>

No siempre sucede así, la mayoría de las veces los maestros recurren a obligarlos a realizar las tareas que se dejen mediante métodos coercitivos que se aplican en la escuela tradicional. El cambio de los procedimientos de trabajo es lo más difícil en las actitudes de los maestros. Esa toma de conciencia que incluye datos individuales y colectivos no podría adquirirse mediante explicaciones, por elocuentes que sean. La experiencia de la vida es la que será decisiva.

Cuando se hablaron de problemas de aplicación de textos libres en el grupo, no se tocó el tema de el promedio de textos libres al día. Se calcula que en un día normal, la revisión de textos se mantiene entre los 7 a 12 textos. Si no logran ese ritmo es porque hay algo que no funciona bien en su técnica de aplicación o porque sus alumnos todavía no se han integrado a la atmósfera de simpatía y de trabajo de la clase. Será necesario, en consecuencia, reconsiderar los problemas de base que, en el plano individual y social, ligan la escuela a su medio.

---

<sup>41</sup> KINN, R. La escuela moderna en los países desarrollados. p.103

En la aplicación del texto libre. Un alumno, designado de antemano, pasa al pizarrón e inscribe la lista de textos presentados, con el nombre del autor. Entonces *“comienza el momento psicológico en que entrechocan los textos, se confrontan las ideas, en que cada lector toma conciencia del valor de los otros textos con los cuales entra en competencia”*.<sup>42</sup> El autor lee lo mejor que puede, naturalmente, porque quiere resaltar su propia producción. Suele suceder que en la lectura corrige una frase que siente incompleta o muy vacía. Si vacila ante una palabra ilegible, esto será para él una buena lección: *“comprenderá que la corrección de la escritura no debe desdeñarse y que un texto bien escrito es necesariamente mejor leído que un texto borroso e indescifrable”*.<sup>43</sup>

A veces será lamentable que una deficiencia de lectura, consecuencia de una mala preparación o de una escritura deplorable, afecte irremediablemente a los textos que pueden tener un verdadero valor humano o documental. En ese caso, interviene el maestro. Él mismo lee el texto con el fin de que se pueda juzgar en realidad el trabajo auténtico.

Una vez leídos los textos, se trata de saber cuál recibirá los honores de la imprenta.

---

<sup>42</sup> Ibid.

<sup>43</sup> Ibid.

La innovación esencial de nuestras técnicas es que la selección no debe ser hecha por los niños mismos, sino por la comunidad, de la que participa el maestro. Puede ocurrir justamente que esa elección no satisfaga al maestro: los niños han decidido de acuerdo con su punto de vista, su punto de vista basado en su vida de niños;

*“La tendencia de los maestros, como adultos, a juzgar en función de consideraciones escolares: un texto no elegido habría constituido, sin embargo, un centro de interés espléndido, en torno al cual abundarían los documentos; otro habría iniciado una encuesta provechosa en el medio local, geográfico o económico. El texto elegido no permitirá sino una aplicación pedagógica muy limitada. Desde el punto de vista de el maestro ha habido un error. Pero ese texto no pedagógico tiene otras facultades: aporta la vida, la atención de los niños, el aliento y el entusiasmo”.*<sup>44</sup>

Pero, ¿cómo realizar esa elección si la opinión del maestro ya no es preponderante? Evidentemente sólo hay un medio: la votación democrática con mayoría absoluta en la primera vuelta, mayoría relativa en la segunda vuelta, participando el maestro en la votación con el mismo derecho que sus alumnos.

Se vota, pues, una primera vez. Pero la mayoría absoluta no se obtiene sino en ciertos casos muy claros, cuando el texto produce por así decirlo un efecto catalítico en los sentimientos y las emociones de la masa de los alumnos.

---

<sup>44</sup> COUMET.F. La escritura del niño p,118

La mayor parte del tiempo los votos son más o menos diseminados. Entonces, se elimina de la votación en la segunda vuelta a todos los textos que no han tenido la resonancia y se hace la elección entre los textos que han suscitado un mínimo de interés. La elección se da entonces circunscrita. Si aún en esta segunda vuelta la mayoría permanece indecisa, se volverá a votar para elegir entre los dos términos que están en la balanza.

No hay ningún formulismo en esa práctica de la votación. No se trata de imitar a los adultos, sino de encontrar el medio más simple para que el texto adoptado sea aquel con mayores posibilidades de interesar en profundidad a la totalidad de los alumnos y, por tanto, el más útil desde el punto de vista formativo y cultural.

Se designa el texto: lo releemos para apreciar su totalidad antes de pasar a su apreciación colectiva. Podríamos tomar el texto tal como es, contentándonos con transcribirlo en el pizarrón después de una corrección ortográfica y sintáctica elemental. Algunos colegas lo han intentado, pretendiendo así respetar mejor la espontaneidad infantil. Nosotros creemos que es un error, *porque es original que sea la personalidad del niño, sigue siendo elemental, global, aunque naturalmente se muestra atraída por la cultura.*<sup>45</sup> Ese ascenso hacia la

---

<sup>45</sup> Ibid.



cultura, en su forma humana o científica, se hace espontáneamente. *“Lo esencial es que el niño tenga en la base el sentimiento de sus propias riquezas, constantemente al alcance de su aliento”*.<sup>46</sup> a participación del maestro es sentir ese aliento, ayudar más, o menos intuitivamente a veces, más o menos objetivamente en ciertos casos, a liberar las emociones, los conocimientos todavía prisioneros.

Por ultimo, y citando a Marcobby: *“el texto libre no tiene valor sino en tanto que es un documento auténtico, en tanto que puede socializarse, en tanto que sirve de pretexto y argumento para un enriquecimiento hacia la cultura y el conocimiento”*.<sup>47</sup>

### **3.4. La participación del maestro.**

Con el avance de la tecnología se ha logrado sintetizar la información de los libros en discos de información; la enseñanza en las escuelas de nivel medio y medio superior esta tomando un lugar importante como ayuda suplementaria al maestro . Se han escuchado ultimamente por parte de los especialistas en el

---

<sup>46</sup> Ibid.

<sup>47</sup> MARCOBBY. El Texto libre como expresión habitual p, 78

tema la opción de sustituir paulatinamente el papel del maestro por la computadora misma. En el caso de la enseñanza escrita esto no va a suceder.

El aprendizaje de la lengua escrita, como ya se vio, exige la presencia del maestro.

Cuenta mucho también, la forma en que lo hace; en la evolución del lenguaje escrito es indispensable estimular la creatividad que el niño desarrollará con ayuda del vocabulario que el maestro le vaya proporcionando durante el periodo en que transcurra el curso

También, es indispensable, la proporción de nuevas técnicas modernizantes, sin las cuales el alumno encontrará serias limitaciones en su quehacer lingüístico escolar.

Para ello, la redacción a través del texto libre y la composición cumplen una tarea indispensable en el proceso de desarrollo de la lengua escrita.

La insuficiencia de cambios en las que a menudo recurre el maestro se ve reflejado en los resultados poco convincentes que se observan en el niño. El cambio de actitud por parte del maestro debe de ser uno de los primeros pasos para aquellos maestros que todavía aplican métodos tradicionales a sus clases.

Al respecto, Freinet recomienda una actitud imparcial en los actos creativos por parte del niño. *“El trabajar con niños que se desarrollen en un ambiente fresco y cordial es mucho mejor que hacerlo ante un ‘bunker’ con alumnos disciplinados y pasivos lo cual no aporta nada a la escuela moderna al coartarles su creatividad”*<sup>48</sup>

Cierto número de colegas, todavía ligados al espíritu de la escuela tradicional, tienen el hábito de “recoger” cada día los textos libres para su corrección, al igual como lo hacen con tareas y redacciones. Son ellos los que deciden cuáles son los buenos textos y cuáles son aquellos que merecerían ser impresos al día siguiente. Se trata, apenas disfrazada, *de la vieja práctica del control por la autoridad del maestro con los abusos de esa autoridad que tan fácilmente se deslizan hacia el despotismo y la tiranía. Nada puede ser más deplorable. Con semejantes prácticas quizá consigan redacciones escolares aplicadas, pero no textos libres.*<sup>49</sup>

Esto no quiere decir, por otra parte, que haya que dejar al niño en libertad para escribir cualquier cosa y de cualquier manera. Todo alumno sabe bien que un trabajo engañoso no recibirá los elogios de sus camaradas. Tenemos a

---

<sup>48</sup> FREINET. *Por una escuela...Op. Cit.* p,106

<sup>49</sup> PALACIOS. *La cuestión escolar.* p,294

nuestro alcance, además, medios que garantizan a la vez la libertad de expresión del niño y los progresos necesarios para una forma y un contenido de expresión necesarios para una forma y un contenido de expresión cada vez más difícil. Es un hecho que la conducta a seguir depende de la edad de los alumnos y del grado alcanzado en la adquisición de las técnicas de expresión.

Tenemos que tratar de no desalentar al joven autor reprochándole:

- ¡Ilegible!, aprende a escribir antes de querer hacer un texto...

Le diremos, por el contrario:

- ¡Está muy bien! Ves, yo entendí, Ahora sabes escribir. Continúa y harás textos como los grandes.

*“Esos progresos los hará el niño inevitablemente, por tanteo experimental, por el uso que vamos a dar a sus primeros escritos. Progresará más rápidamente todavía si tenemos la posibilidad de sentarnos a su lado cada cierto tiempo, para ayudarlo con sus textos, como su mamá lo ha ayudado en la adquisición de las primeras palabras. Y, de semana en semana, la expresión escrita del pensamiento se volverá para el principiante un trabajo cada vez agradable y útil”<sup>50</sup>*

Con alumnos de más edad, daremos a entender que la primera redacción de un texto puede ser revisada para ser perfeccionada y para volverla más presentable.

---

<sup>50</sup> Ibid.

Contrariamente a lo que se practica en la escuela tradicional, no está en absoluto prohibido al niño el hacerse ayudar: por un alumno de más edad, por una hermana mayor o por el maestro. Se dirá quizá que “el niño se habituara así a no hacer nada y se llegará al resultado opuesto al que se esperaba”. Es como si la mamá se pusiera a temer que su niño caminará siempre en cuatro patas porque instintivamente ella lo toma de la mano para ayudarlo a dar los primeros pasos, o si temiera que fuera a pronunciar siempre las mismas palabras como negrito porque ella inicia, desde temprano, una conversación afectuosa.

Por último, cabe recordar que en la mayoría de los casos el ejercicio de lenguaje escrito es particular para cada niño, en este aspecto habrá que tener mucha paciencia con las especificidades que se vayan encontrado con aquellos niños que tengan un aprendizaje lento comparado al de sus demás compañeros. La mejor forma de comprender el método es cuando el aprendizaje avanza de manera colectiva.

### **3.5 La narración como expresión del lenguaje del niño**

En la vida cotidiana, el niño se enfrenta a diferentes retos que lo sorprenden, lo asombran, lo trastornan, lo conmueven o acongojan; tales como el ir de pesca , las excursiones con sus amigos, el campamento, la bicicleta,

juegos, etc. Es obvio que al encontrarse con un familiar o amigo querrá contarle con todos los detalles a los que el recuerde. Pero no todos los días hay tales acontecimientos. ¿Cómo colmará el niño esos vacíos? ¿Contará cualquier cosa o no tendrá efectivamente nada que decir?

*Esto ocurriría si nuestra técnica de trabajo no estuviera incorporada e imbricada a la vida misma del niño, en su medio. Mediante nuestras técnicas, en efecto, nosotros contemplamos permanentemente ese medio y no sólo -motivación artificial- por necesidad escolar, sino para aprovechar las crecientes posibilidades de la personalidad infantil, para satisfacer también las demandas de los lectores de nuestro periódico y las preguntas de nuestros corresponsales. Nos entregamos permanentemente a un verdadero estudio del medio, estudio vivo, sin ningún dogmatismo, siguiendo el ritmo de la vida.<sup>51</sup>*

Los temas para textos abundan en todos los terrenos y sólo falta escoger: interrogar a los padres, a los viejos del pueblo y del barrio, preguntar acerca de los datos del medio económico, examinar las piedras viejas, resucitar las costumbres, conocer mejor las montañas, los ríos y los cultivos, estudiar los insectos y los animales, etc. El alumno deberá observar a su alrededor, satisfaciendo nuestras encuestas, para responder a nuestros compañeros. Cuando

---

<sup>51</sup> COHEN. *Op. Cit.* p,289

el complejo se desencadena, se abre una infinidad de pistas a nuestra curiosidad y a nuestro medio de acción.

Es la exteriorización de lo que está en el niño, de lo que agita de emoción, lo hace reír o llorar, puebla sus sueños y le procura sensaciones inexpresables, y que son, sin embargo, lo que siente en sí mismo como lo más precioso e insustituible. Comenzamos a mirar y a contar lo que pasa alrededor. Y un buen día cerramos los ojos, escuchamos los ruidos del bosque cercano, el canto de los pájaros, el crujido de las cigarras, el ulular de la lechuza. Trataremos de captar, al vuelo, la afluencia más o menos consciente de ideas y sentimientos y el poema aflora. *“...en su profundidad, el texto libre es a la vez confesión, eclosión, explosión y terapia. He aquí, en resumen, una aproximación de las riquezas que traerá el texto libre”*.<sup>52</sup>

---

<sup>52</sup> Ibid.

## CONCLUSIONES

En el trabajo se destaca principalmente que la enseñanza de la lectura y la escritura, es el pilar fundamental en los futuros aprendizajes escolares del niño y pueden vincularse a los contenidos del programa de los primeros grados, constituyendo un medio natural de respeto a la personalidad del niño; sus posibilidades y sus relaciones con el grupo.

El tema puede quedar como algo improductivo, si es puesto en manos de docentes que carezcan del afán por encontrar nuevas formas de conducción del aprendizaje.

Esta investigación demuestra que lo principal es mantener el espíritu creativo, y rebasar los límites de la enseñanza tradicional, la necesidad que el docente compruebe que su labor debe ser trastocada y comenzar a plantarse actividades en aula que son primordiales para que exista una apropiación real del niño en torno a los contenidos, propuestas como el "texto libre" y "la narración práctica" por autores como Freinet, aunque no son novedosas puede decirse que nos invitar permanentemente a innovar.



Existen infinitudes de herramientas didácticas para lograr enmendar el problema de la escritura en el desarrollo cotidiano de nuestra actividad como docentes, lo que si es indiscutible, es la personalización y el interés por transformar las deficiencias en éxitos compartidos que el profesor debe tener y reflejar al interior y al exterior de las aulas.

El trabajo para el cambio aunque arduo implica la participación de los demás docentes y de los padres de familia, los niveles de apoyo y los logros se reflejan sin duda, al observar niños con capacidad no sólo para escribir correctamente, sino para despertar su imaginación creatividad y su inquietud innata por descubrir.

Además de una transformación en los usos del lenguaje alternativo por la escritura, pensamos que la enseñanza de la escritura como forma de expresión debe realizarse de manera adecuada , pues el niño, se enfrenta a ello en un momento preciso de su desarrollo, el cual debe ser tomado en cuenta para no forzarlo a realizar actividades en las cuales su nivel evolutivo sea enfrentado con acciones ambiciosas que le generan más bien angustia.

Es importante entonces considerar que el proceso a través del cual el niño adquiere la escritura, se inicia desde temprana edad, y atraviesa por diferentes

etapas al igual que se adquiere en un principio la lengua hablada que es la base del aprendizaje de la escritura , pues en la práctica y manejo de la lengua hablada se prepara para entender lo que escucha y pronunciarlas palabras que necesita al comunicarse con los demás, esto hace que enriquezca su vocabulario, y aprenda a visualizar la forma correcta del grafismo.

Por último y como conclusión principal queremos destacar, que tal vez el aprender a utilizar la expresión escrita sea una alternativa posible para resistir culturalmente los embates de la imposición de modelos culturales ajenos al nuestro. ya “que si lo pienso bien, lo escribo correctamente; lo escrito, perdura, aclara y concede identidad histórica”.

## BIBLIOGRAFIA

AJURRIAGUERRA. La escritura en el niño T.I. Barcelona, España 1982.

Editorial Kapeluzz.

AQUELARRE, S. El desarrollo de la escritura en el niño. México 1989. Siglo

XXI.

AUZIAS. M. la escritura en el desarrollo del ser humano, Mécio 1990. Editorial

Fondo de Cultura Económica.

COHEN, MARK, Los procesos cognocitivos de la escritura. México 1987.

Editorial Siglo XXI.

COUMET.F. La escritura del niño. México 1989. Editorial Paídos.

Cuadernos de la SEP. La función del maestro, ¿hasta donde involucrarse?

Septiembre de 1993

CUELLAR. H. El niño como persona. México 1990. Editorial Siglo XXI.

FERREIRO.E. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México 1992.

Editorial Paídos.

FREINET. C. La educación del trabajo. México 1991. Editorial Siglo XXI.

FREINET. C. Por una escuela del pueblo. p México 1992. Editorial Siglo XXI.

FREINET. La educación popular México 1990. Editorial Siglo XXI.

KINN,R. La escuela moderna en los países desarrollados. México 1989.

Editorial Paídos

LODI. Mario. Crónica pedagógica. México 1989. Ediciones El Caballito.

MAKARENKO.A. Estudios del lenguaje en el desarrollo del niño. México 1992. Editorial siglo XXI.

MARCOBBY. El Texto libre como expresión habitual México 1990. Editorial Paídos.

MONTESSORI. El niño y la escuela moderna. México 1980. Editorial Diana.

PALACIOS. La cuestión escolar. México 1980. Editorial Kapeluzz.

RADIOCIU. M. La evolución de la escritura. México 1992. Editorial Fondo de Cultura Económica.

RICCHMONT. M. ¿Cómo lo escribo?. México 1993. Editorial Trillas

VLADY. R. Ensayos del desarrollo psicomotriz del niño México 1989. Editorial Paídos.

ZAPATA. Oscar. Psicopedagogía de la educación motriz México 1989. Editorial Paídos