

Cómplices para aprender.

La construcción del proceso lectoescritor en Educación Infantil

¿Qué saben los niños cuando no saben... ?

En cuanto a la lectoescritura surgió un primer interrogante: *¿Qué sabían los niños de la lectura y la escritura, cuando aún no sabían ni leer ni escribir?*

Había leído que ya Freinet hablaba del carácter social que tiene la lectoescritura y del que hoy cada vez se está más convencido: "... es en la sociedad y no en la escuela, y esto desde muy pequeños, donde el niño tiene sus primeros contactos con este hecho..." (Freinet 1971 - Goodman 1992). En la familia, el niño observa a sus padres que utilizan el periódico o las revistas para informarse de algún hecho, una noticia, un suceso, el tiempo que va a hacer, la programación de T.V. o incluso los ingredientes que se necesitan para preparar la tarta de cumpleaños. Hay folletos que los niños ven manejar o que incluso recogen del buzón o del supermercado donde se anuncian las ventas de pisos o las ofertas de la semana. Es la publicidad que se les acerca.

Ellos saben que las calles, las tiendas del barrio, los productos que utilizan tienen unos signos que nos dan información; unos pueden ser leídos y otros no. Estos signos, que ellos aún no saben descodificar, se llaman letras o números. Es lo que llamaría Vigotsky "prehistoria de la escritura".

¿Por qué aparcas su interés y su aprendizaje en aras de una madurez, de un momento elegido por el educador en un proceso de graduación ordenada? Afloraban en mí algunos tópicos: "No se debe enseñar a leer antes de los seis años"; "antes de la iniciación en la lectura y escritura, son necesarios unos ejercicios graduales...". Es la concepción acumulativa del aprendizaje, que implicaría primero una prelectoescritura, después la enseñanza de la palabra global y/o el sonido-grafía, letra por letra, hasta llegar a la descodificación total.

Recuerdo que, siendo niña, sin entender de pedagogía, me apenaba un compañero, Wenceslao, porque hasta el próximo curso, había dicho la señorita, no llegaríamos a "dar" la letra de su nombre: W.

Un niño ante mí

Desde los primeros contactos con Miriam Nemirovsky en su aplicación del constructivismo a la escuela, me di cuenta, que se planteaba en mí un cambio de actitud.

Era el primer día de curso. Los ojos del niño, inquietos, escudriñadores de mi persona, de los compañeros, del entorno, no eran, como lo habían sido hasta ahora, una exigencia de llenar un vacío: "Os enseñaré todo... os daré todo... intentaré motivaros y conquistaros, y, pasito a pasito, siempre planificados por mí estos pasos, llegaremos a aprender un montón de cosas, las que yo creo que debéis saber..."

Ahora debía aceptar que *el niño sabe muchas cosas cuando aún creo que no sabe nada*; que antes de traspasar el umbral de la escuela ya ha bebido experiencias vitales, que quizás hay que provocar que salgan y sean expresadas, pero que ya forman parte de él, y algunas llegan a la categoría de conceptos. Ahora, el encuentro con el niño, al que saludaba y acogía, no se vivenciaba solamente en un sentimiento de protección, sino también de *complicidad*: empezaríamos a ser cómplices en el proceso de "aprender a aprender". Tendríamos que compartir, porque él tendría que adaptarse a un entorno distinto del cual yo formaba parte, y porque a mí se me abría una gran aventura, la de asomarme cada día a cada actitud, a cada actividad para dejarme interrogar por sus ideas previas, sus errores y sus incógnitas ya que sólo desde la *observación activa* se construiría realmente su aprendizaje.

LOS NIÑOS CELEBRAN LA PAZ

LOS NIÑOS CELEBRAN LA PAZ

Escritura silábica
nivel: 4 años
fecha: noviembre 98
colegio: "José Jalón", Navacarnero
profesora: Pura Pascual

Empecé a observar, porque la observación desde dentro es para mí la mejor lectura de la realidad: los niños traían su nombre en el bábí, la carpeta, el abrigo..., porque así se había sugerido a las familias. Empezaron a entregármelos y surgió la primera situación lectora: "¿Dónde está tu nombre?". Allí estaban los signos que lo demostraban y que sabían distinguir muy bien de los dibujos de alrededor, cuando yo jugaba a equivocarme o a no saber, para provocarles su confirmación: "¡Mira, aquí... Fran... cis... cooo...!". ¿Era necesario preguntarme por dónde empezar?

El nombre propio: principio provocador de aprendizaje

Desde los primeros días le iba a ser muy útil distinguir su nombre –primero entre dos o tres, luego entre más– para encontrar su carpeta, su percha, su mesa, el rincón o la responsabilidad que le correspondía. La *funcionalidad del aprendizaje* (Ausubel) estaba servida. En el aula aparecería siempre escrito de la misma manera y la asamblea sería el momento propicio para trabajar con algunas de estas tarjetas, escoger, repartir, comparar...

Distinguir la inicial de su nombre entre otros, compararlos en longitud, número de letras, semejanzas, posibles errores..., no es solamente cuestión de atención; para descifrar un código es también necesario descubrir la utilidad de la lectura en una experiencia que formará parte de su vida. Desde el nombre, me diría A. Teberosky, el niño podría trabajar con otras palabras de la misma categoría: "*clase de palabras abiertas*" con significado y contenido, como verbos, adjetivos... más fáciles de atraer que la "*clase de palabras cerradas*" artículos, determinantes...

Pronto surgiría otra necesidad: había terminado su trabajo y tendría que ponerle el nombre antes de archivarlo. Eran los primeros "*conflictos cognitivos*" (Piaget) acerca de la escritura:
a) "¡Escríbelo como sepas, como te salga estará bien! Puedes fijarte en tu tarjeta y buscar a tu amigo para ayudarlos entre

los dos. Luego me lo enseñaréis". Y mientras buscaba contento a su amigo, sin apenas saber qué iban a hacer, recordaba que **importa más el proceso que el resultado final de la descodificación y la fórmula exacta**. Que merecía la pena que comprobaran que era la lectura y la escritura la que podría resolverles el problema y no algún animalito que apareciera en sus trabajos. Por supuesto, que su escritura, en cualquiera de las etapas en que se encontrara (escritura **indiferenciada**: "culebrillas" , pseudoletas ; o escritura **diferenciada**: silábica , alfabética ) estaría acompañada de un "¡Muy bien!". Era la autoestima lo que estaba en juego y la seguridad de creer que podría hacerlo. Y observándoles, con la empatía en juego, evaluaba lo que habían conseguido, no lo que aún les quedaba por aprender: la direccionalidad de la escritura, nuestras vertebraciones –separación de las palabras–, el "conteo" de las letras, las asociaciones con otros nombres o carteles familiares y los rasgos distintivos que les llamaban la atención. También cuando el niño intenta los primeros balbuceos del habla, los padres le estimulan y "*no le amordazan hasta que pueda hablar correctamente*". (Garton y Prat).

b) "Léeme lo que has escrito". Entraba en juego el factor creativo de la elaboración consecuente. Atención de nuevo a la orientación del comienzo de la lectura, a sus razonamientos lógicos, al descubrir que la lectura termina en el último rasgo de la escritura y que a veces intenta completar.

c) "Díctamelo para que lo escriba como yo sé hacerlo". Es la transcripción de su escrito a nuestro código. (Pronunciando, mientras escribo, cada fonema y utilizando al principio mayúsculas, porque tienen los trazos más definidos y porque al usarse más estas letras en el entorno social son un constante refuerzo para su lectura.)

d) "Ahora te leo lo que yo he puesto" (siguiendo la lectura de lo escrito, casi deletreando).

e) "¿Quieres corregir, comprobar, ordenar algo? ¿Era esto lo que queríamos comunicar?" (es el momento de la **evaluación**, también compartida).

Ahora mi pregunta sobre qué es leer y escribir tenía una respuesta diferente.





Leer es:

- 1 Anticipar, avanzar o retroceder.
- 2 Formular hipótesis, verificarlas.
- 3 Interpretar, adivinar lo de otros o lo mío.
- 4 Comprender un texto: actividad mental.
- 5 Descodificar al servicio de la comprensión. No sólo descifrar.
- 6 Aprender a partir de conocimientos previos y con una finalidad.

Escribir es:

- 1 Planificar.
- 2 Ordenar.
- 3 Redactar.
- 4 Corregir.
- 5 Producir un mensaje.
- 6 Contar con un contexto: receptor, situación, momento, mensaje adecuado.

Y el periódico... Apareció –factor sorpresa–, intencionadamente, un periódico en la clase que yo comencé a hojear; surgió una lluvia motivadora: "¿Cuál es? ¿Qué pone? Mi padre lee... A mi madre le gusta más... ¿A que éste es el gol de...?". Y mi capacidad de asombro se agrandaba con lo que sabían: Aquello era un periódico, tenía un título. Había distintas clases. Daba información sobre... Los pies de foto se relacionaban con lo que acompañaban... Era el maravilloso mundo de sus *ideas previas* (Ausubel) y la *zona de desarrollo próximo* (Vigotsky) que yo tenía que llenar de *actividad interna y de conflictos cognitivos* (Piaget). Partiendo del título, los nombres de personajes conocidos, los símbolos cercanos o el pie de foto, empezábamos el proceso de formulación de hipótesis y el proceso lectoescritor: ¿Qué pondrá? ¿Para quién estará escrito?... ¿No es este el mismo proceso que sigue un adulto cuando hojea el periódico? La comprobación lectora viene después, cuando el interés está preparado y el valor de la lectura es patente.

Un aprendizaje significativo para el niño: las rutinas y el periódico

Además del nombre propio surgían situaciones donde el texto escrito y nuestros símbolos gráficos desempeñaban un papel indicador e informativo y volvía a ser promotor de aprendizaje impelido por la utilidad. Cada rincón era una invitación: el de "¿Qué tiempo hace?", "Nuestro horario", "Protagonistas por...", "Me gustó", "En este rincón hacemos..." "En Psicomotricidad yo era...". ¿Por qué buscar en el libro de texto situaciones que tanto me había esforzado en motivar si la urgencia del aprendizaje estaba allí?



Una biblioteca de aula, dinámica y social

Si la importancia de la función social, no sólo escolar, está presente en el proceso lectoescritor, los materiales debían estar orientados al campo social y desde el campo social. Los textos de este ámbito tienen interés para el niño. Y en nuestra biblioteca entraron anuncios de las tiendas del barrio, los nombres de las calles, periódicos, las revistas o los folletos de la publicidad. En los distintos rincones se podían encontrar además de los libros tradicionales, cuentos, cómics, canciones, recetas de cocina o normas para hacer... (habría mucho que decir sobre cómo se trabaja con cada uno de ellos).



 O - E - i - E O - U O -

 (YO TE QUIERO MUCHO.)

Escritura silábica
 nivel: 4 años
 alumna: Cristina
 fecha: noviembre 98
 colegio: "José Jalón", Navacarnero
 profesora: Pura Pascual

Imprescindibles: el educador y la asamblea

En la clase había vida. Era crucial el momento de la asamblea. Aquí se concretaban los contenidos, los mapas conceptuales, las actividades y el reparto de tareas: "Vamos a escribir lo que le sucedió en clase... lo que tenemos que decirle a nuestros padres... ¿Qué palabras vamos a escoger? ¿Quiénes lo van a hacer?". "El ser humano se desarrolla mejor interactuando con los demás" (Vigotsky). Y a la asamblea se volvía después para evaluar, comprobar hipótesis y programar de nuevo sin olvidar nunca sus errores que eran fuente de otras comprobaciones. Se leía y se escribía para algo o para alguien; se invitaba a escribir y se daba valor de escritura a cualquiera de sus respuestas gráficas.

Aunque la construcción la hacía el alumno mi labor educadora se había vuelto mucho más imprescindible e interesante: debía transformar en vitales la cantidad y la calidad, lo continuado y lo transitorio, el reto, la demostración, el afecto y la corrección. La orientación, pero, al mismo tiempo, la autonomía hacían posible el crecimiento. Realmente éramos cómplices porque ellos necesitaban no sólo sentirse escuchados y acogidos sino sobre todo acompañados realmente en su aprendizaje. Y a mí me exigían ser cálida y acogedora, pero también firme y segura, promotora de inquietudes, con gran capacidad de asombro para animar siempre y ampliar horizontes. Era la "inteligencia emocional" (Daniel Goleman) la que entraba en juego, donde la afectividad, la empatía y el estímulo tienen un papel muy importante para saber desarrollarla y sentirla desde el niño.

Marisol Sanmartín Gómez
Psicóloga y Maestra. Asesora de E.I.

Bibliografía:

M.E.C. Diseño Curricular Base

Coll, César: *Psicología y Curriculum*. E. Paidós 1989

Lluís Maruny y otros: *Leer y Escribir V.I, II y III*. M.E.C.-Edelvives

Teberosky, A. y Tolchinsky, L.: *Más allá de la alfabetización*.

Buenos Aires-Santillana



ilustración: Javier Vázquez