

GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO
SECRETARIA DE EDUCACION
DIRECCION DE EDUCACION TERMINAL



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 14 E, ZAPOPAN

¿ COMO LOGRAR QUE EL NIÑO DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA ADQUIERA O LOGRE UNA BUENA ESCRITURA ?

E N S A Y O
QUE PRESENTA LA C. PROFESORA :
ANA MARIA ESPINOSA GONZALEZ
PARA OBTENER EL TITULO DE :
LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA
ZAPOPAN, JAL., JULIO DE 1997

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 5 de JULIO

de 1997.

C. PROFR.(A)

ANA MARIA ESPINOSA CONZALEZ

P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: ¿COMO LOGRAR QUE EL NIÑO DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA ADQUIERA O LOGRE UNA BUENA ESCRITURA?

opción ENSAYO

a propuesta del asesor C. Profr.(a)

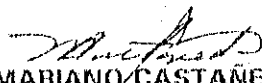
CARDINO JULIA CASTRO MEDINA

, manifiesto a usted que reúne los

requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E .


LIC. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 14E ZAPOPAN.


SECRETARIA DE EDUCACION
DEL ESTADO DE JALISCO
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL, U. N. 145
2° V. 1997

DEDICATORIAS

A Dios, porque por él lo tengo todo.

A mi papá, que ya se fue, seguiré sus enseñanzas y buen ejemplo, y a mi mamá, por su apoyo económico y la dicha de tenerla todavía.

A mis hermanos, por el aliento que me brindan.

A mis hijos, que quiero mucho, y que tanto sacrificué su tiempo.

A mis asesores de la U.P.N., que me orientaron para dar más y mejor rendimiento en mi desempeño profesional.

A mi asesora, que me apoyó al final para concluir con este trabajo.

A una amiga muy especial, que siempre esta conmigo en todo momento, brindándome su apoyo moral y espiritual.

A mis compañeros Maestros, por su apoyo moral.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
-------------------	---

CAPÍTULO I

TEORÍAS RESPECTO AL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DE LOS INDIVIDUO.....	4
---	----------

1. 1. Algunos antecedentes de interés.....	4
1. 2. El desarrollo posterior.....	6
1. 3. El punto de vista actual.....	14

CAPÍTULO II

LA CONSTRUCCIÓN DE CONCEPTOS DE PARTE DEL NIÑO PARA EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA.....	23
--	-----------

2.1. La presencia de la escritura.....	23
2.2. La enseñanza de la escritura.....	27
2.3. Las tendencias en la escritura.....	32

CAPÍTULO III

VARIABLES QUE INFULYEN EN LA DETERMINACIÓN DE NIVELES DE ESCRITURA.....	37
--	-----------

CAPÍTULO IV

MI EXPERIENCIA CON ALGUNOS EJERCICIOS	
--	--

<i>DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA ESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA.....</i>	<i>54</i>
<i>CONCLUSIONES.....</i>	<i>64</i>
<i>BIBIOGRAFIA.....</i>	<i>66</i>

INTRODUCCIÓN

El paso de los niños por el preescolar se asume como necesario para el desarrollo y maduración del sistema psicomotriz que permite la coordinación del cerebro con las manos a efectos de que el niño a través de garabatos primero, y dibujos después, logre alcanzar el grado de madurez necesario en primaria, para hacer frente a las tareas que este nivel impone al niño.

Es por esto que al alcanzar el niño el segundo grado de primaria, se asume, tanto por profesores como por la Secretaría de Educación Pública, que el niño tiene un pleno dominio de la escritura, lo cual, al menos durante mi experiencia personal con niños de segundo año desde hace tiempo, he podido constatar que los niños tienen serias dificultades para la escritura de signos legibles que permiten la lectura posterior de los escritos.

Ante esta problemática, me di a la tarea de desarrollar el presente ensayo, con el afán de presentar a mis colegas de profesión una propuesta de solución a los problemas que durante el segundo grado de primaria, se enfrentan por el docente en términos de la escritura de los niños, y algunos ejercicios prácticos que permitan

niños en este terreno.

Para el desarrollo del ensayo que se viene presentando se aplicó el método deductivo. Dicho método me permitió, a partir de información general sobre el tema de investigación, el ir derivando conclusiones sobre temas particulares que integran el trabajo de investigación.

Mi experiencia y la observación constante de los problemas que se enfrentan durante el ejercicio docente con respecto a la mala calidad de la escritura que en general reportan los niños de segundo grado de primaria, complementaron dicho método.

Al finalizar el ensayo que más adelante se muestra se alcanzaron los siguientes objetivos:

Diseñar un ensayo encaminado a proponer algunas alternativas de solución para mejorar la calidad de la escritura de niños de segundo año de primaria, previo análisis el marco teórico que respalda el desarrollo de las capacidades de escritura del niño escolar.

Se espera que el trabajo desarrollado se constituya

(Se espera que el trabajo desarrollado se constituya) en una guía de acción para docentes que estén o hayan estado ante problemas de escritura deficiente en niños de segundo año o posteriores, de tal forma, que aunque ya no sea labor del curso, se les proporcionen a los niños los elementos que les permitan superar la calidad de su escritura.

CAPÍTULO I

**TEORÍAS RESPECTO AL DESARROLLO
DE LA ESCRITURA DE LOS INDIVIDUOS**

CAPÍTULO I

TEORÍAS RESPECTO AL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DE LOS INDIVIDUOS

Históricamente la escuela ha establecido una distinción entre aprender a escribir y escribir para aprender. Estas categorías definen una forma de ver el proceso de apropiación y uso de la escritura, que no genera agrupaciones y prácticas escolares específicas, sino que también ha ejercido una fuerte influencia en las concepciones técnicas y teóricas acerca de la escritura.

1.1. Algunos antecedentes de interés

En la mayoría de nuestras sociedades los niños inician la educación elemental alrededor de los **seis años de edad**, en esa etapa, la escuela se propone dos tareas básicas: el cálculo elemental, la lectura y la escritura.

La escuela aunque no se ha planteado estas preguntas, ha tenido la preocupación de proporcionar en muchos países, una preparación anterior a la escolaridad

muchos países, una preparación anterior a la escolaridad obligatoria, durante el periodo llamado "preescolar". Su objetivo es facilitar el acceso al sistema de numeración y cálculo y al sistema alfabético. Esta intención de la escuela no ha dado siempre los resultados esperados. Generalmente, se insiste demasiado sobre la mecánica del trazado gráfico o la correcta pronunciación, por conciderarlos prerequisites para el aprendizaje de la lengua escrita. La concepción subyacente es que las letras representan los sonidos elementales del habla, y que para aprender la escritura manuscrita es necesario un entrenamiento previo en la forma gráfica de los caracteres del sistema.

Entre los individuos, el desarrollo de la escritura es uno de los periodos de consolidación que ocurre entre los siete y doce años.

*"Freud lo llama el periodo de la latencia porque la sexualidad parece estar sumergida y reprimida."*¹

*"Piaget denomina este periodo de las operaciones concretas acentuando los cambios graduales que tienen lugar."*²

¹ SIGMOND, A. Freud.: Una introducción general del psicoanálisis, EDESA, México, 1969, p. 38.

² JEAN, Piaget.: El juicio moral del niño, Ariel, Barcelona, España, 1964, p. 112.

Sin embargo, estos cambios son en su mayoría prolongaciones o consolidaciones de los nuevos entendimientos importantes que el niño realizó a los seis o siete años. Las habilidades de clasificación se vuelven más complejas y el niño es capaz de captar la clasificación múltiple (el hecho de que un objeto dado pueda pertenecer a más de una categoría a la vez, por ejemplo que un gorrión pertenece a la categoría pájaro y también a la categoría animal). El razonamiento inductivo es también más eficiente pero es poco lo fundamentalmente nuevo que se agrega.

1.2. El desarrollo posterior

El desarrollo físico también esta en una especie de altiplanicie. El niño continúa creciendo pero el ritmo de crecimiento de los siete a los doce años es mucho más lento que en los años anteriores o posteriores. Las relaciones con los compañeros continúan centradas en grupos de un sólo sexo y hay muy poco cambio en ese período. Las capacidades perceptuales no evolucionan en una forma considerable.

En la única área donde parece haber algún cambio es en el desarrollo moral. La investigación de Kohlberg sugiere que durante este periodo se llega al primer nivel del desarrollo moral; la transición al segundo nivel ocurre, al menos en algunos niños hacia el final de este período. Sin embargo,

*"Kohlberg también subrayó el hecho de que las etapas de desarrollo moral, a pesar de estar estrechamente ligadas al desarrollo cognoscitivo están menos relacionadas con la edad como lo están las etapas del desarrollo cognoscitivo."*³

No debe sorprender el hecho de que existan periodos largos de tranquilidad. En efecto, todo el progreso del desarrollo parece estar conformado por una serie de periodos críticos, seguidos de periodos lentos cuando el niño parece descansar, recuperar o solidificar sus ganancias. Al mayor cambio que ocurre a los dos años. le siguen tres años de consolidación y a los cambios importantes de los cinco a los siete años le siguen tal vez cinco; estos periodos no están vacíos pues existen cambios pero a un ritmo más gradual. iniciándose un cambio de formalización en la escritura, dándose un período de nuevas experiencias para el niño

³

L. Kohlberg.: Desarrollo del carácter moral y de la ideología moral, Kapéluz, Argentina, 1964. p. 79.

No hace mucho tiempo, el desenvolvimiento de la escritura constituyó una preocupación menor para los estudiosos del área de la psicología. Es verdad que se estudiaron las actividades gráficas de los niños pequeños, pero no como actividades conducentes a la escritura, sino más bien como una preparación para el dibujo y más tarde para el arte pictórico. Una actividad complementaria al dibujo, que es la de interpretar imágenes, se estudió dentro del marco del lenguaje oral, en tanto desarrollo del vocabulario, y fue considerada principalmente como una tarea de denominación.

También se relacionó el contraste entre, el balbuceo y las vocalizaciones de los bebés se estudiaron casi exclusivamente como una preparación para el habla y no para el canto o la música en general. La conexión entre el garabato, los movimientos rítmicos y la notación musical ha sido, hasta hace muy poco, totalmente inexplorada.

En tanto que la psicología permaneció principalmente vinculada con la fisiología, es comprensible que pareciera adecuado estudiar estas actividades desde un punto de vista perceptivo-motor en

tanto que "destrezas" separadas, algunas más artísticas y subjetivas, otras más prácticas y sociales. El hecho de que todas estas destrezas tuvieran algo que ver con la simbolización y algunas veces también con la notación convencional, sólo significaba que, en cada tipo particular de destreza, cierta clase de símbolos era asociada a un determinado tipo de referentes. Así, se pensó que el llanto y las vocalizaciones de los bebés evolucionaban a través de la imitación del habla adulta hasta llegar a ser palabras, y que estas palabras se vinculaban a los objetos y a los eventos a través de asociaciones; y de allí, las palabras daban lugar a oraciones a través de asociaciones entre las palabras mismas. Dado que el habla y la comprensión del habla preceden a la escritura y a la lectura, el mecanismo de asociación proporcionó una explicación igualmente sencilla para estas últimas actividades: las formas tenían que ser asociadas con los sonidos (en nuestro sistema de escritura alfabética) tenían que enseñarse y practicarse las destrezas motoras perceptivas que hicieran posible discriminar y producir las formas particulares de las letras.

Los estudios de las actividades gráficas de los niños se centraron en la evolución del dibujo.

*"Desde este punto de vista, Rouma y Luquet, distinguieron diferentes periodos en las actividades gráficas. Poco después apareció otro interés en el dibujo y en sus precursores: el uso de dichas actividades como medio para investigar otra cosa, ya sea el desarrollo mental en general o las características de la personalidad o los estados emocionales, etcétera."*⁴

Más o menos al mismo tiempo, la actividad gráfica llegó a ser objeto de estudio neurológico en los adultos que habían perdido la capacidad de leer y/o escribir. El estudio de casos patológicos individuales podría arrojar luz sobre la naturaleza de los procesos normales de lectura y escritura.

Aparte de los pedagogos, psicólogos y neurólogos, los miembros de otras disciplinas han tenido interés durante largo tiempo en los signos gráficos, la lectura y la escritura. La lingüística, como hoy se le conoce, comenzó debido al renovado interés en la historia y comparación de diferentes lenguas e incluyó el estudio de diferentes sistemas de escritura. En gran medida, la lingüística comparada dependió del descifrado de documentos escritos. Así como los historiadores del lenguaje se plantearon el posible origen común de todas

⁴

R., Rouma, G. H. Luquet.: El lenguaje gráfico, Bruselas, Mish et Thron, 1912, en Archivos de psicología, Klaros, Barcelona, España, 1976. p. 36

las lenguas conocidas, también se preguntaron sobre el posible origen común de los diferentes sistemas de escritura. Durante el siglo **XIX**, los lingüistas (o filólogos, como se llamaban en aquel entonces) estaban fascinados por estos diferentes sistemas de escritura, Muy temprano en la historia de la humanidad se hicieron apremiantes tres necesidades. Éstas son:

- a) recordar en un momento dado algo que ha de hacerse;
- b) comunicarse con otra persona que no está presente, ni fácilmente accesible al momento;
- c) hacer valer los derechos de uno con una marca distintiva sobre las herramientas, el ganado, etc., o con una marca semejante distinguir la producción personal propia (por ejemplo, una clase especial de alfarería).

Se ha sugerido que la escritura alfabética puede haber resultado de una clase de fusión entre dos fuentes gráficas tempranas: los dibujos representativos que evolucionaron a pictogramas, después a ideogramas y más tarde se convirtieron en silabarios. En ese punto del desarrollo, un encuentro con las marcas de fabricación quizás haya proporcionado las formas sencillas que podrían servir como los grafemas de la escritura

alfabética o consonántica.

Más tarde, los lingüistas no vieron las cosas de esta manera, aunque sin negar que la escritura fuera un desarrollo a partir del dibujo:

"Algunas veces pueden servir como mensajes o recordatorios y que muchas veces se llaman escritura pictórica pero, añade, este término es engañoso. La auténtica escritura, según él, es otra cosa: no tenemos registro del progreso de ningún pueblo a partir de este uso de las pinturas hasta el empleo de una auténtica escritura, y solamente podemos adivinar los pasos intermedios".⁵

La auténtica escritura, presenta dos diferencias importantes con las pinturas: usa solamente un número pequeño de formas convencionales y, lo que es más importante, relaciona estas formas con las formas lingüísticas, no con los objetos reales o las ideas. Citando a Bloomfield una vez más "el valor lingüístico predomina. los caracteres se convierten en *símbolos*, es decir: marcas o grupos de marcas que representan convencionalmente alguna forma lingüística.

"Un símbolo representa una forma lingüística, en el sentido que las personas escriben el símbolo en situaciones cuando pronuncian la forma lingüística, y responden

⁵ G., H., Luget.: La primera edad del dibujo infantil. En archivos de psicología, 12, 1912, p. 14-20

al símbolo como responden al escuchar la
forma lingüística".⁶

⁶

L., Bloomfield. : Lenguaje. G. Allen and Unwin, Colombia, 1973, p. 164.

1.3. El punto de vista actual

Estas distintas maneras de ver la historia de la escritura corresponden, en cierto sentido, a ideas diferentes sobre el desarrollo de la escritura en el niño. Algunos psicólogos han argüido que el dibujo y la escritura nacen de fuentes diferentes; otros ven en los garabatos tempranos la fuente común. Sin embargo, aun los que optan por una fuente común consideran el desarrollo de los garabatos al dibujo como una línea evolutiva directa y recta, pero la escritura como una derivación particular.

"El dibujo aparece espontáneamente; su desarrollo está basado en la interpretación que el niño da a sus propios garabatos. La escritura aparece como una imitación de las actividades del adulto."

La impresión sobre la dirección que siguen las investigaciones más recientes sobre la lecto-escritura, es que llegue a encontrar que el desarrollo de la escritura está mucho más cerca del desarrollo espontáneo del dibujo, de la aritmética y de otros sistemas notacionales de lo que se pensó. La parte activa y personal del niño en la elaboración del sistema de

escritura parece ser más importante que su imitación de las producciones del adulto. De manera semejante, con mayor frecuencia de lo que se ha supuesto, los dibujos del niño pueden tener características más imitativas e interpersonales. Y, lo que es más importante, ambas actividades dependen del desarrollo del pensamiento, en sentido amplio, del modo en que los niños organizan el medio en que viven.

Los dibujos de los niños se han estudiado bien durante los últimos 50 años aproximadamente, y los pasos principales de su desarrollo hacia el arte pictórico son bien conocidos. Hasta la edad de un año y medio o dos años, los bebés pueden imitar a niños mayores o a los adultos haciendo marcas sobre superficies planas, usando un lápiz sobre el papel, un palo o un dedo en la arena, etc. A esta edad, parece que la fuente de interés del niño son los movimientos y no las marcas que resultan de estas acciones. Desde luego, hay dudas de que antes de los dos años el niño pueda comprender la relación causal entre sus movimientos rítmicos y las marcas visibles y permanentes que éstos dejan tras de sí.

El lenguaje acompaña la actividad gráfica, la justifica y la traduce. Y, podemos añadir, la hace

accesible a otros, ya que el niño todavía es incapaz de producir formas que se asemejen suficientemente a los objetos familiares, los animales o las personas como para ser reconocibles por otra persona.

En algún momento durante el cuarto año de vida aparecerán las primeras formas reconocibles, en particular el famoso hombre-renacuajo o monigote. Muchos detalles pueden ser incluidos en estos dibujos y después de un tiempo puede darse una especie de deterioro, que él la atribuye al conflicto entre el conocimiento que el niño tiene de los detalles (brazos, piernas, dedos, pelo, ropa, etc.) y su incapacidad para representar estos detalles en su dibujo.

De aquí en adelante el dibujo y la escritura comienzan a divergir. Es posible concordar plenamente con esta interpretación sin adherir necesariamente a su opinión de que esta divergencia ocurre como resultado de la imitación de la escritura del adulto. No caven dudas que la imitación de la actividad del adulto juega un papel importante, pero nos parece que el desarrollo es mucho más complejo de lo que parece sugerir la simple derivación directa de una sola fuente.

Al igual que en el lenguaje hablado, donde la imitación también juega un papel importante pero donde las capacidades constructivas y organizadoras del niño son tanto o más importantes, en la diferenciación de la escritura y el dibujo una elaboración igualmente compleja parece tener lugar, una serie de trazos curvos agrupados alrededor de una forma ovoide. De la edad de tres años en adelante. Hacia la edad de cuatro años, sin embargo, las ondulaciones en imitación de la escritura cursiva del adulto casi han cesado con el nuevo reconocimiento de las unidades de letras separadas. Ocasionalmente, una letra sencilla como la -h- o la -o- es hecha correctamente, pero en su mayor parte las unidades-letras no son reconocibles como tales. Hay aún más restricción en el espacio.

Es aún más curioso observar que cuando a los niños de cuatro a seis años aproximadamente se les pide repetir un patrón rítmico modelo (palmoteo) o cantar parte de una canción, pidiéndoles entonces que hagan una marca en el papel "para que podamos recordarla" encontramos una vez más que los niños más pequeños producen las mismas líneas ondulantes que para la escritura, esta vez "tocando el ritmo en el papel" o explicando que la melodía sube y baja. Los niños un poco más grandes, una vez más,

producen formas separadas, que se asemejan mucho a las formas usadas para los números o las palabras.

En este nivel todavía no hay idea de que las letras representen sonidos. Este desarrollo esencial ocurre en el siguiente nivel, según Ferreiro, cuando el niño llega a la idea de que cada forma representa una sílaba emitida. Esto no puede causar sorpresa alguna ya que, de hecho, son las sílabas, y no los fonemas, las unidades básicas del lenguaje oral. Sin embargo, debe destacarse que la hipótesis silábica es una creación de los niños mismos; no puede surgir de la enseñanza directa o de la información indirecta obtenida en la familia, ya que ha sido observada en países en los que pocos adultos son conscientes de la existencia de escrituras silábicas.

La hipótesis silábica puede conducir a crear un conflicto cuando llega a combinarse con otra hipótesis creada por el niño, según la cual para que una escritura "sirva para leer", debe comprender tres símbolos por lo menos. Su propia versión escrita de un nombre o un sustantivo puede no ajustarse al número de sílabas. La hipótesis silábica es, sin embargo, muy fuerte, y los niños proponen muchas soluciones ingeniosas al problema del desajuste.

Es sólo después de un prolongado conflicto, y muchas veces hasta que los niños ya están en el primer año de la escuela primaria y reciben instrucción formal en lecto-escritura, cuando dan el siguiente paso, esto es, captar la idea de la correspondencia fonéma-graféma, momento en el cual realmente han penetrado en el sistema. De aquí en adelante, pueden tener problemas en la ortografía, pero ya han recreado el sistema.

Recordemos las "tres necesidades apremiantes" de la humanidad mencionadas en el artículo de la Enciclopedia al que aludimos antes. ¿Podría ser el deseo del artista o del artesano de marcar su propia producción lo que origina la primera necesidad que el niño siente de escribir? Ciertamente ninguno de nuestros sujetos por debajo del nivel silábico ha dado alguna indicación de querer escribir una nota a una persona ausente o de escribir algo para recordar.

En el estado actual de nuestros conocimientos sobre el desarrollo de la escritura, parece que algunas preguntas han recibido respuesta.

Pareciera estar claro que desde el momento en que

un medio urbano) comienzan a "decir algo", a tener algún significado, el niño empieza un proceso de inferencias e hipótesis que lo llevan cada vez más cerca de la comprensión de la naturaleza de nuestro código alfabético. Estas hipótesis son observables en sus propios garabatos y en sus interpretaciones de textos escritos y resultan del deseo del niño de darle sentido a todo lo que observa en el mundo que lo circunda. Todos los pasos (a excepción probablemente del último, es decir, el que va de la interpretación silábica a la fonológica) son hechos por el niño mismo sin intervención directa de la familia o del maestro. La observación de los dibujos y los textos escritos por los adultos le proporciona material que él puede imitar, pero no copiar pasivamente. A pesar de las muchas diferencias, hay sorprendentes similitudes con lo que observamos que ocurre en la escritura del niño de nombres y sustantivos y en su escritura de números.

El gradual desarrollo de las hipótesis que subyacen a la forma en que el niño comienza a hacer notaciones muestra ciertos rasgos que parecen ocurrir de una manera muy general durante el desarrollo cognitivo en los años preescolares y en muchos casos en edades posteriores. El niño está luchando cognitivamente con un número de

problemas que en la teoría de Piaget corresponden a un conjunto pequeño de preguntas profundas, epistemológicamente importantes. Reiteradamente observamos que los niños tienen dificultades, por ejemplo, con el problema de la relación que existe entre el todo y sus partes.

El principio de la correspondencia término a término es, por supuesto, fundamental en la construcción de los conceptos numéricos y no nos sorprende verlo aparecer en los primeros esfuerzos para marcar cantidades numéricas, pero también aparece cuando el niño trata de escribir nombres propios o sustantivos. Finalmente, debe mencionarse la repetición o iteración de las acciones como base para muchos logros cognitivos, precisamente porque en la escritura dicha repetición es rechazada pero no lo es en la escritura de números. Los mismos niños que usan cuatro formas diferentes de letras, y muchas combinaciones para escribir palabras para diferentes referentes, usan cuatro formas idénticas algunas veces para marcar que había cuatro lápices en la mesa.

Estos ejemplos evidencian muy claramente, que los niños recrean nuestro sistema alfabético y numérico, y que en su esfuerzo por hacerlo utilizan principios

que en su esfuerzo por hacerlo utilizan principios cognitivos muy generales y muy profundos.

CAPÍTULO II

LA CONSTRUCCIÓN DE CONCEPTOS DE PARTE DEL NIÑO PARA EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

2.1. La presencia de la escritura

Anterior a la aparición de la escritura como una tarea escolar ineludible, antes de que el niño sea iniciado en los rituales de la alfabetización, la escritura existe de alguna forma, según se pudo ver a lo largo del capítulo anterior. Históricamente hablando, no cabe duda que la escritura tiene un origen extraescolar.

"Es tan grande la importancia de la escritura en el desarrollo de la civilización que, en los albores de esta, que los pueblos que la poseían atribuyeron con frecuencia su creación a los dioses. o a grandes hombres. Así, los egipcios la atribuían a Thot, los hebreos a Moisés o a Abrahán, los griegos a Cadmo, los

150404

escandinavos a Odin, etc.

Un fenómeno tan complejo como la escritura no puede haber aparecido de pronto como producto de una creación inspirada, sino que debe haber seguido una serie de etapas sucesivas, como las diversas facies de las historias de la escritura entre los pueblos no son conocidas sino imperfectamente, y como éstas no fueron idénticas ni sincrónicas, se señalarán sólo las más importantes.

La historia de la escritura puede dividirse en cuatro estados sucesivos: a) mnenonoíco, b) pictográfico, c) el ideográfico, d) fonético.

Esto no quiere decir que cada pueblo lo haya recorrido en este orden, ni que todos hayan partido del primero, ni que todos hayan alcanzado el último. a la vez, las relaciones entre las diversas etapas, en la mayoría de los casos no pueden ser ejemplificadas y han sido deducidas teniendo en cuenta los documentos y datos conocidos⁸

También en el desarrollo psicogenético la escritura tiene un origen extraescolar. Que el comienzo de su organización en tanto objeto de conocimiento precede a las prácticas escolares. Que la escritura efectiva evoluciona en el niño a través de modos de organización que la escuela desconoce, porque ha heredado del tiempo de la formación de los escribas el cuidado por la reproducción fiel. Porque, no sabiendo cómo tratar las escrituras que se desvían de la norma esperada, las

ignora o las reprime.

La escritura existe inserta en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea a un niño urbano (incluso cuando este niño pertenece a los medios más marginados de la sociedad urbana). La escritura existe inserta en una compleja red de relaciones sociales. A su manera y según sus posibilidades, el niño intenta comprender qué clase de objetos son esas marcas gráficas, qué clase de actos son aquellos en los que los, usuarios la utilizan.

- 1] la interpretación de textos propios y de textos producidos por otros;
- 2] la producción de textos;
- 3] la evolución de las denominaciones (principalmente la distinción entre letras y números y entre leer y escribir);
- 4] la evolución en el conocimiento y la función de los objetos portadores de textos libros, periódicos, calendarios, etc.

De todas las áreas exploradas se hará referencia ahora únicamente a la evolución de la producción de textos, es de la escritura misma. Se trata de ver cómo

los niños construyen una escritura a través de diversas situaciones que clasifican en cuatro tipos:

- a) escrituras "descontextuadas" (de las cuales el dictado es un ejemplo);
- b) escrituras vinculadas a una representación gráfica propia (poner "algo con letras" a un dibujo, por ejemplo);
- c) escrituras vinculadas a una imagen (naipes sin textos, figuras recortadas y pegadas, etcétera);
- d) escrituras vinculadas a objetos (organizar un mercado o una juguetería y hacer los letreros correspondientes).

2.2. La enseñanza de la escritura

La enseñanza de la escritura ha sido casi siempre en nuestro país simultánea a la de la lectura, ya que los programas escolares así lo han ordenado, pero que mientras para la enseñanza de la lectura han sido puestos en práctica multitud de métodos, técnicas y procedimientos, para la enseñanza de la escritura no ha sido igual, de donde resulta visible un descuido muy generalizado de nuestra educación, que se traduce en que los niños y jóvenes escriben cada vez más mal. mejor dicho, con peor letra y diferente ortografía.

A principios del presente siglo, había en nuestras escuelas una especial preocupación por la enseñanza de la escritura en lo que a la forma de letra se refiere, y desde el primer grado se iniciaban las llamadas clases de caligrafía, atendidas en ocasiones por maestros especialistas en la materia.

Había cuadernos de escritura para todos los grados de primaria; los cuadernos estaban elaborados conforme a una técnica que ofrecía atractivos ejercicios para que el alumno adoptara un determinado estilo de letra, que podía

ser, izquierdilla, vertical, con inclinación a la derecha o bastardilla, de cancellería, redonda, curva, etc.

El descuido que se comenzó a percibir en la enseñanza de la escritura, obligó a los organizadores de la Conferencia Pro-Lengua Nacional, en 1928, a adoptar una serie de recomendaciones para cada uno de los grados de primaria. Para no hacer referencia a todas, se procede a transcribir las referentes al 1o. y al 6o. grados:

Primer grado:

I. Educación muscular,

1. Ejercicios de educación muscular

- a) Trazar series de líneas inclinadas.
- b) Trazar series de óvalos directos.
- c) Trazar series de óvalos inversos.
- d) Combinaciones con los ejercicios anteriores.

2. Ejercicios de entrenamiento caligráfico:

- a) Escritura de letras derivadas de las series de líneas inclinadas
- b) Letras derivadas de los óvalos directos.

- c) Letras derivadas de los óvalos inversos.
- d) Letras derivadas de las combinaciones anteriores.

II. Perfeccionamiento de la escritura

- a) Escritura de la copia.
- b) Escritura del dictado.
- c) Escritura de composiciones, notas de clase, etc.

Sexto grado

I. Educación muscular

1. Ejercicios de educación escolar

- a) Trazar series de líneas inclinadas.
- b) Trazar series de óvalos directos.
- c) Trazar series de óvalos inversos.
- d) Combinaciones con ejercicios anteriores

2. Ejercicios de entrenamiento caligráfico.

- a) Escritura de letras derivadas de series de líneas inclinadas.
- b) Letras derivadas de óvalos directos.
- c) Letras derivadas de combinaciones anteriores.

II. Perfeccionamiento de la escritura.

- a) Escritura por copia
- b) Escritura al dictado
- c) Escritura de composiciones, notas de clase, etc.

Como se nota al comparar los dos programas, no existe diferencia alguna en las recomendaciones en los que debe hacer un alumno de 1o. o de 6o. grados; por tal motivo la Comisión no marcó huella en la transformación de esta enseñanza. Sin embargo, en el terreno ya de la Campaña Pro-Lengua Nacional, se adoptó, como un movimiento general, la técnica de la Escritura Palmer, en boga entonces en los Estados Unidos de América. La falta de sistematización o quizá de preparación de los maestros en esa técnica y su dominio, y la deficiente vigilancia en ese aspecto, han producido resultados deplorables. No obstante ha habido intentos raquíticos y parciales en favor de la escritura y solamente en contadas escuelas se han llegado a implantar las llamadas escalas de escritura.

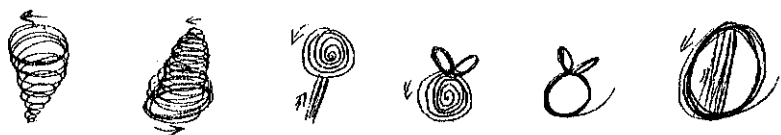
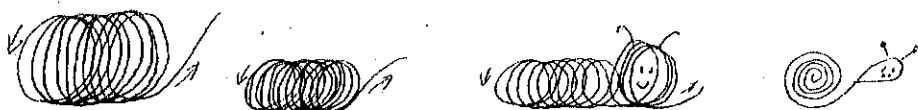
La máquina de escribir ha suplido a la buena y elegante letra de los mejores escribientes, que hicieron

de la escritura una buena fuente de vida.

La mecanización de las actividades ha traído como consecuencia el desuso de la letra cursiva; tal enseñanza tiende a evolucionar porque es insuficiente para alcanzar la lectura en el tiempo que prevén los programas escolares. O con razón afirma Dottrens que desde hace más de un cuarto de siglo, se marca una crisis en la escritura de mano, que obliga a las autoridades escolares a revisar los principios y métodos de la enseñanza.

Los investigadores afirman que la escritura tradicional que se caracteriza por sus ligazones entre las letras, no llena ya las urgentes necesidades de la vida moderna.

Muestra de Ejercicios para letra Corsiva.

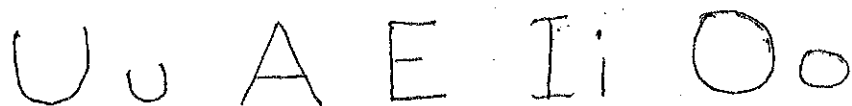
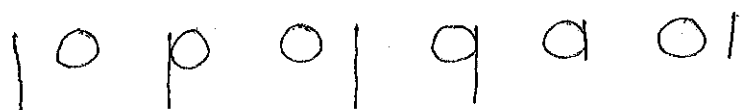
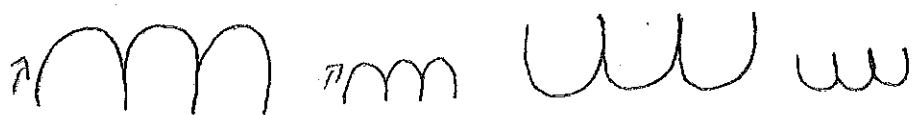
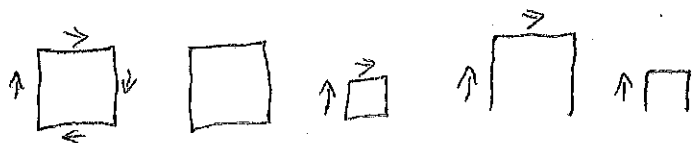
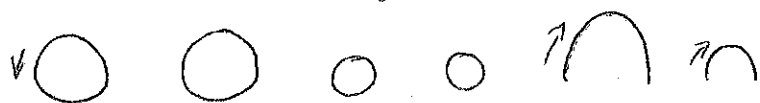


Aa Ee Ii Oo Uu

Bb Cc Dd Ff Gg

Hh Jj Kk Ll Mm

Muestra de ejercicios para letra Script.



2.3. Las tendencias en las escritura

Ante el panorama descrito, ha sido necesaria la búsqueda de un nuevo tipo de escritura, de estructura menos complicada, de fácil trazado, que permita ser leída por su autor y por cualquier persona; que facilite el aprendizaje de la lectura en el menor tiempo posible y se ha llegado a concluir que esta escritura es la *Script*, porque reúne las condiciones necesarias para hacer aventajar al alumno en sus tareas de leer y escribir.

A esta escritura se le denomina también tipográfica, por su similitud con la letra imprenta y se le considera susceptible de adaptarse a las necesidades y exigencias de la vida moderna.

La voz script proviene del término latino scriptura, cuyo significado es "acción y efecto de escribir" y es en rigor la escritura cursiva simplificada; así nos atenemos a lo indicado por el diccionario "cursiva es escritura rápida y de corrido;" aquélla puede también trazarse con adecuada rapidez, velocidad que indudablemente se adquiere por medio de la práctica constante, metódica y

sistemática.

El maestro Alfredo Basurto, inspirado en los principios de la técnica script, sostiene que ésta es la escritura del mañana, porque poco a poco se ha ido imponiendo a otros estilos de escritura, especialmente a la cursiva que ha ido siendo desplazada en varios países como: Suiza, Francia, Inglaterra, Cuba, E.U.A., etc. En tres puntos basa su afirmación:

- Ya es universal la aceptación y uso de esta letra en el mundo de los negocios y de la técnica.
- Numerosos maestros la están empleando con éxito por su alto valor correctivo con aquellos alumnos que se catalogaban como casos perdidos.
- Muchos maestros de alfabetización la están enseñando, con verdadero éxito, y en los medios indígenas con mayor razón.

Considerando la importancia de las técnicas de base como instrumentos de cultura, de instrucción y como elementos esenciales de la educación fundamental. La escritura no solamente es una técnica de enseñanza, sino un medio de expresión y un arte en el cual el estilo personal debe conservar un máximo de armonía y de elegancia, que por otra parte, el ritmo de la vida

moderna exige una escritura más y más rápida.

Que el progreso de la psicología aplicada a la educación y de la pedagogía experimental permiten concebir métodos siempre mejor adaptados a las posibilidades del niño.

Que la meta a alcanzar es la de dar a cada niño la mejor escritura que sea capaz de tratar a una velocidad suficiente teniendo en cuenta la diversidad de las lenguas y de los sistemas de escritura

En consecuencia, la enseñanza sistemática de la escritura no deberá empezarse con los niños de edad muy temprana.

El aprendizaje de la escritura abarca el primero y segundo grados.

Durante el primer periodo, los propósitos que se deben perseguir son: flexibilizar el brazo, la mano y los dedos, desarrollar las coordinaciones viso musculares, desarrollar el ritmo necesario en dirección a la habilidad de escribir y estimular a los niños en el aprendizaje de la escritura. En suma: preparación mental, preparación sensorial, preparación motriz, interés por

aprender a escribir y adquisición de los mecanismos básicos a la escritura.

En los grados iniciales 1o. y 2o. grados, se deben adoptar formas, formas sencillas de escritura; es decir, estilo, simplificado de escritura, con trazos y grafías simples, sin adornos, arcos, volutas, y enlaces complicados. Las investigaciones y experiencias aconsejan la escritura vertical, o ligeramente inclinada a la derecha y redonda. Debe tenerse en cuenta que lo que debe perseguirse es legibilidad y nitidez, facilidad de aprendizaje, similitud entre la forma de letras escritas e impresas, simplicidad y belleza, rapidez y seguridad. Al principio los niños no pueden captar formas complejas de la escritura que suelen emplear los adultos.

La habilidad en la escritura, en cuanto a velocidad, calidad, y legibilidad, se desarrolla poco a poco, gracias a un buen procedimiento de enseñanza, a la práctica razonable y a la madurez alcanzada en el control motriz y en los aspectos psico-biológicos. La práctica en la escritura debe continuarse a través de los diversos grados de la escuela primaria. Al final de la escuela primaria, los alumnos deben haber adquirido una buena escritura en legibilidad, rapidez, calidad y elegancia.

Lo que sigue es un intento de reconstruir la psicogénesis de la escritura. Se hablará de procesos de construcción y no de calidad del grafismo. No se hablará de la copia, porque la copia es dibujo de letras y no escritura (entre la copia y la escritura media por lo menos tanta distancia como entre el descifrado oral y la lectura). No se hablará de la mano que toma el lápiz ni del trazado como producto final. Se hablará de lo que se sitúa entre uno y otro: un sujeto que piensa. Un sujeto que asimila para comprender, que debe crear para poder asimilar, que transforma lo que va conociendo, que construye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de los otros.

CAPÍTULO III

**VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA
DETERMINACIÓN DE NIVELES DE ESCRITURA**

CAPÍTULO III

VARIABLES QUE INFLUYEN EN LA DETERMINACIÓN DE NIVELES DE ESCRITURA

Uno de los primeros problemas que los niños afrontan para constituir una escritura es definir la frontera que la separa del dibujo. Es, por un lado, la diferencia entre la grafía-dibujo, próxima en su organización a la forma del objeto, y la grafíaforma-cualquiera, que no guarda con el objeto sino una relación de pertenencia producto de la atribución, adquiriendo la capacidad de simbolizar en virtud de un acto de puesta en relación hecho por el sujeto, y no por una similitud figurál con el objeto.

Otros problemas aún no resueltos son los siguientes:

¿Cuál es la relación entre la lectura y la escritura en las edades tempranas? ¿Son estas actividades paralelas, la una como imagen reflejada en el espejo de la otra? ¿O son diferentes, pero cada una influyendo a la

otra? ¿Acaso se debe suponer que, como en el caso del lenguaje oral, la comprensión eso es, la lectura precede a la producción, o sea, la escritura?. Desde un punto de vista perceptivo-motor las dos actividades son diferentes. En la lectura, la información se toma visualmente y varias letras, si no es que varias palabras, son vistas al mismo tiempo mientras el ojo queda estacionario. Un movimiento brusco desplaza entonces el foco y otro grupo de letras es visto. En la escritura, los movimientos de la mano producen letras una por una, inclusive trazo por trazo. Así la escritura parece ser, mucho más que la lectura, un proceso continuo y secuencial, lo cual parece implicar más formas paralelas de procesamiento.

Paulatinamente la escritura, para no confundirse con el dibujo, tiende a salir fuera de los límites de éste. Pero antes de situarse netamente fuera.

La construcción de conceptos de parte del niño, son las variables que influyen en la determinación de los niveles de escritura, es el comienzo de la diferenciación entre dibujo y escritura (comienzo que puede no estar marcado necesariamente por una neta distinción entre las grafías, sino por la intención de quien las produce) las

grafías se distribuyen libremente en el espacio disponible. No hay aún linealidad ni atención a la variedad de caracteres ni a la cantidad de caracteres.

Una vez iniciada la actividad de escribir, es el espacio disponible el que le crea límites. El progreso consiste, por una parte, en organizar las grafías sobre una línea; por otra, en introducir cierta **variedad** en las grafías ordenadas (aunque más no sea la alternancia entre bolita y palito, entre bolita y cruz, etc.). Hasta que, en un momento dado, se asiste a una drástica reducción en la cantidad de grafías; tan drástica que, para algunos sujetos, escribir algo que vaya bien con un dibujo, una imagen o un objeto quiere decir poner una grafía (una y solamente una) para cada uno.

La organización lineal de los caracteres aparece antes en escrituras "descontextuadas". Es comprensible, ya que la presencia de la imagen sugiere el contornearla o el organizar las grafías en su proximidad inmediata, lo cual puede hacer atender a otro tipo de factores, aunque el niño sepa ya que las letras se organizan en el espacio unas después de otras, en una serie que nada tiene que ver con la organización de los trazos que van a constituir finalmente un dibujo.

La variedad de caracteres puede aparecer tanto en el caso de escrituras "descontextuadas" como en el de escrituras para un objeto o una imagen. La situación "descontextuada" es propicia, porque permite una centración en las grafías mismas, libre de las centraciones alternativas que la imagen puede sugerir. Pero también la situación de escritura para diferentes imágenes, dibujos u objetos es propicia a la aparición de la **variedad** de grafías, ya que, por contraste, sugiere diferencias en la escritura que puedan corresponder a diferencias en las imágenes mismas.

En cambio el control sobre la cantidad de caracteres aparece antes en escrituras contextuadas (escrituras para imágenes u objetos). Y la situación privilegiada para hacerlas surgir es el contraste entre uno y varios: así vemos la cantidad de grafías aumentar si hay muchas cosas en la imagen, y disminuir si hay sólo una. En el caso más puro de control riguroso sobre la cantidad de grafías, el niño impone una correspondencia biunívoca para poner en relación dos conjuntos: el de las imágenes u objetos y el de las grafías que constituyen su repertorio.

Esta correspondencia estricta (un signo a cada dibujo) coincide y ya se verá que no es pura coincidencia

con el momento de pasaje de las letras-grafías-en-sí, a las letragobjetos-sustitutos, o situarse ya francamente en el período en que las letras no son solamente "letras" sino que "dicen algo". Es imposible comprender la evolución de las variables que influyen en la construcción de escrituras sin tener en cuenta este cambio sustancial.

No debería asombrarnos que las letras no sean vistas, de inmediato, como objetos sustitutos (es decir, como objetos cuya función es la de representar a otros).

Una vez diferenciadas tanto del dibujo representativo como de las marcas ornamentales, quedan definidas apenas por la negativa: son "otra cosa". Que a ese conjunto de "lo que no es dibujo" se lo denomine, letras, números, cincos o ceros, no implica que se le conciba como un conjunto de elementos sustitutos de otros.

Es útil señalar que también es típica del nivel que estamos considerando la interpretación de "leer" como si fuera sinónimo de "escribir". Los niños comprenden claramente la acción de escribir como productora de marcas sobre una superficie. Pero si esas marcas no son

aún objetos sustitutos es decir, objetos a ser interpretados no hay razón para concebir que se pueda hacer algo con ellas además de producirlas.

En el nivel oral, la oposición entre nombre con artículo definido para referirse a la imagen, y nombre sin artículo para el texto, constituye una de las indicaciones más sólidas para identificar el comienzo de la constitución de las letras en tanto objetos sustitutos.

Esas letras comienzan a representar en ese momento, cualquiera que sea la longitud del texto, el nombre del objeto. Esta sutil pero firme oposición verbal se acompaña habitualmente de señalamientos que materializan la puesta en relación entre los elementos de ambos sistemas:

Antes de que los textos sean realmente objetos sustitutos son los textos de alguien o algo, son para ese algo o ese alguien, es allí donde el objeto o personaje se llama de cierta manera, porque allí está su nombre pero podría haber equivocación si se pensara que ése su nombre es ya la representación de la pauta sonora correspondiente al objeto o personaje en cuestión. Estamos próximos a eso, pero aún no se trata de eso.

El nombre es solamente el conjunto de letras, el texto que es puesto en relación con un objeto o imagen. Nombre es lo escrito, y no la interpretación de lo escrito. Nombre, en este momento de la evolución, remite a una categoría de lo escrito que se diferencia de "letras" o su equivalente.

Son estos momentos privilegiados, donde la construcción de conceptos de parte de los niños para el aprendizaje de la escritura, rompe con los esquemas interpretativos del experimentador, los más apasionantes de una investigación hecha con método piagetiano.

Se entra en una especie deseudodiálogo entre dos sistemas (el del niño y el nuestro) que no comparten los mismos supuestos. Nuestra pregunta (¿qué nombre?) supone, para nosotros, una respuesta interpretativa; para el niño, la misma pregunta supone un señalamiento . El nombre es, pues, la escritura atribuida, potencialmente pero no necesaria ni inmediatamente interpretable. Lo será muy poco tiempo después. Pero si nos hemos detenido en documentar este momento de pasaje entre las letras que dicen letras, las letras objetos-en-sí y las letras que dicen algo diferente de ellas mismas, las letras

objetos-sustitutos, es porque estos momentos de transición son esenciales para la reconstrucción teórica de la génesis en cuestión.

Para que las letras se constituyan en un sistema relacionado pero independiente del sistema de los grafismos figurativos es preciso fijar previamente las condiciones de la atribución. Que las letras empiecen a decir algo en la proximidad de una imagen no significa aún que ellas "digan" fuera de esta condición privilegiada.

Se debe tener en cuenta, además, que esta primera interpretación real de la escritura no involucra ninguna conservación del significado atribuido. Si el cartel que dice "perro" es trasladado hacia otra imagen (cualquiera ella sea) ese mismo cartel "dirá" el nombre del nuevo objeto. Las mismas letras, en el mismo orden, pueden decir nombres diferentes según la relación que se establezca con los objetos o las imágenes.

Es posible que en este tipo de suposiciones (las cosas "se llaman" de cierta manera, pero no tienen nombre si no tienen un texto que les es atribuido) haya algo más que un uso sui géneris de los términos metalingüísticos.

Se sospecha sin poder demostrarlo aún que puede haber problemas epistemológicos ligados a esta distinción. Por otra parte, el término *palabra* no aparece espontáneamente para hacer referencia a lo escrito. Es la escuela la que enseña que lo que se escribe son palabras. Antes de la escuela, el término *-palabra-* parecería buscar sus referentes en el nivel del lenguaje oral, en tanto que el término nombre se reservaría, como se ha dicho, a secuencias de grafías atribuidas a un objeto o imagen, y no necesariamente interpretadas. Incluso lo de "secuencias de grafías" podría ser una exigencia innecesaria: versamente, diferentes letras pueden decir lo mismo si se atribuyen al mismo objeto o imagen. Fuera de esta puesta en relación, no dirán "nada" o volverán a ser, simplemente, "letras".

Esta clara dependencia de la imagen tiene su razón de ser: si las letras son objetos sustitutos tienen significado; para saber cuál es su significado hay que ponerlas en relación con los elementos de otro sistema (el sistema de los objetos del mundo). Ellas servirán para representar una propiedad esencial de los objetos que el dibujo como tal no logra representar: el nombre. La evolución de la interpretación de la escritura de los nombres (con los que puede leerse una oración) a la

escritura de enunciados--es otra historia que no se puede seguir aquí. Pero como los nombres constituyen el prototipo de "lo escribible", se vuelve a la constitución de las escrituras, centrándose en la escritura de nombres.

La interpretación de las escrituras (propias y de otros) en tanto representación de nombres aparece recién cuando hay un control en la cantidad de signos que se escriben: un signo para cada objeto o imagen, o varios signos para cada objeto o imagen, pero con control tanto del límite inferior como del superior, como hemos visto, al período caracterizado por escrituras cuya cantidad de elementos está regulada exclusivamente por el espacio disponible, sucede una drástica disminución en la cantidad de signos, que puede llevar a la situación extrema de un único signo para cada nombre.

Esto no es aún el análisis silábico propio del período de escritura silábica (cuando el niño pone una letra para cada sílaba de la palabra). De hecho, estamos aún muy lejos de la escritura silábica. Son apenas las relaciones entre lo completo y lo incompleto: a una incompletud (la de la escritura) se hace corresponder otra incompletud (la del nombre). Al aumento de longitud

de la escritura no corresponde un aumento en la longitud de la emisión. Solamente cuando la escritura alcance su estado de completud (con el número mínimo de grafías exigido) la palabra completa podrá entrar en relación estrecha con ella.

Lo que sí saben los niños es que una escritura es un compuesto de partes linealmente ordenadas. Aunque las relaciones entre la parte y el todo no puedan aún ser analizadas, ni -a fortiori- las reglas de composición que permiten engendrar las totalidades.

Pasemos ahora a considerar la otra variante: cantidad mínima fija, cantidad máxima sujeta a variaciones. La cantidad mínima no está sujeta a discusión: es una de las condiciones que definen la legibilidad de un texto.

El niño, después de escribir tres letras: Con todo esto ya puede decir algo. Tomando como base de operaciones ese mínimo, es posible atender a variaciones cuantitativas del nombre escrito. Así, aparecerán más letras si el objeto cuyo nombre va a escribirse es más grande, más pesado, mayor en edad o mayor en número. Al comienzo la hipótesis silábica sirve para justificar

una escritura ya hecha, y no para controlar la ejecución.

Como debe acomodarse a la cantidad mínima, entrará inevitablemente en conflicto con las palabras bisílabas o unisílabas. Los niños intentan entonces diversas soluciones de compromiso, de las cuales la transformación del nombre en el diminutivo correspondiente es una de las más elegantes.

¿Cómo entra la información específica del medio en esta historia? hasta ahora estamos en el dominio de las letras que valen por lo que el sujeto determina en cada caso que valgan. Cantidad y variedad son los criterios claves. Una letra cualquiera para una sílaba. Ni siquiera la misma letra para la misma sílaba.

El nombre propio es tanto fuente de información como de conflicto. El niño no entiende por qué la cantidad de letras no está en relación con la edad; no entiende por qué su letra que es la suya propia puede aparecer en otras escrituras; podrá dar una interpretación estable a esa totalidad sin comprender la relación que guardan las partes con el todo, etc.

En suma, los procesos de construcción del nombre

propio son en todo semejantes a los procesos de construcción de otros nombres, excepto y en esto radica toda la diferencia que las letras no son cualesquiera.

En este sentido la escritura del nombre propio nos parece constituir una pieza clave para comprender el pasaje de la correspondencia de tipo lógico (una letra, pero una cualquiera, para cada sílaba) a la correspondencia estabilizada propia a la escritura.

Se ha dedicado la mayor parte de esta exposición al período que antecede a las escrituras convencionales, es por un doble motivo, Vygotsky opinaba que:

"porque ellas pertenecen al período menos estudiado de la evolución de la escritura lo que Vygotsky llamaba "la prehistoria del lenguaje escrito en el niño"); al período menos reconocido por la institución social (tanto familiar como escolar); porque ellas muestran en el estado más puro los procesos constructivos que tienen lugar en el sujeto que intenta apropiarse del conocimiento de los otros; porque ellas nos permiten comprender cuánto hay de creatividad en la búsqueda de regularidades, de principios generales, de hipótesis generativas en ese período que, a primera vista, aparece como confuso y desordenado."⁹

⁹

L., S., Vygotsky.: La mente en la sociedad. Cambridge, Harvard university Press. 1978.

no mera analogía entre los procesos de apropiación de conocimiento en este campo y los procesos de apropiación de conocimiento estudiados por Piaget y sus colaboradores en el dominio de los objetos físicos y lógico-matemáticos. Que surgen problemas de naturaleza lógico-matemática a propósito de la comprensión de la escritura es innegable, tanto en función de los datos expuestos como de toda la evidencia, hay problemas de correspondencia biunívoca, hay problemas de relación entre el todo y las partes, hay problemas de orden serial, hay problemas de combinatoria. Esos problemas surgen a propósito de la comprensión de la escritura, así como surgen a propósito de la comprensión de tantos otros fenómenos que resisten a los esquemas asimiladores del sujeto. Hay problemas de lectura de la experiencia y de constitución de observables idénticos a los que se plantean en otros dominios. Hay nociones de conservación involucradas (como la conservación de una atribución significativa a través de una serie de transformaciones de posición, permutación, sustitución, etc.). Hay conflictos cognitivos que se plantean: a) entre los esquemas asimiladores del sujeto y la resistencia del objeto; b) entre diferentes esquemas asimiladores del sujeto que conducen a resultados incompatibles. Frente a las situaciones conflictivas, aparecen las mismas

respuestas (alfa, beta y gama) descritas por Piaget en otros dominios:

*"el rechazo (puesta de lado) de la perturbación; las compensaciones parciales y locales; la reorganización del sistema explicativo que transforma a la perturbación en una variación previsible dentro del sistema."*¹⁰

La construcción de la escritura en el niño no es ajena a la epistemología. O se concibe la escritura como un conjunto de marcas cuya función se devela a través de los intercambios sociales, pero cuya estructura permanece opaca, o se supone que la estructura del sistema mejor dicho, su re-constitución en tanto sistema es parte necesaria del proceso de apropiación. Si se comprende que el problema del niño no consiste en identificar tal o cual grafía en particular, en recuperar tal o cual serie de grafías, sino en comprender la estructura misma del sistema, la "prehistoria de la escritura" adquiere de inmediato relieves epistemológicos. Cuando comprendamos a fondo las implicaciones epistemológicas de estos procesos habremos dado, quizás, un paso importante en la comprensión de la constitución de los objetos sociales en

¹⁰

L., S., Vygotsky.: La mente en la sociedad. Cambridge, Harvard university Press. 1978.

tanto objetos de conocimiento.

CAPÍTULO IV

MI EXPERIENCIA CON ALGUNOS EJERCICIOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA ESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA

CAPÍTULO IV

MI EXPERIENCIA CON ALGUNOS EJERCICIOS DIDÁCTICOS

PARA MEJORAR LA ESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO

GRADO DE PRIMARIA

A pesar de los avances de la tecnología, la escritura se continúa considerando como uno de los aprendizajes básicos. La escritura no es sólo un sistema de transcripción del lenguaje hablado, sino también un medio para fijar de manera permanente los pensamientos, experiencias, recuerdos...y, a la vez, una forma de expresión, de comunicación y de intercambio.

El aprendizaje de la escritura, en tanto que actividad motriz, intelectual y expresiva, se realiza en dos etapas: 1 2

Adquisición de los requisitos necesarios para poder a escribir. Los problemas que generalmente surgen más tarde: letra ilegible, inversiones, desaparición de letras..., hacen pensar que si el niño hubiese adquirido una buena coordinación ojo-mano, una buena maduración tónica, un hábito de atención respecto a lo que está

tónica, un hábito de atención respecto a lo que está realizando y un buen dominio del espacio, quizá no habrían surgido.

El aprendizaje propio de la escritura, que en sus inicios deberá ser sumamente estructurado, para poder resistir las continuas deformaciones que sufrirá con el transcurso del tiempo.

Aquí solamente se ocupará de la primera parte; es decir, el dominio de los movimientos escribanos y de los ejercicios que se pueden realizar de escritura.

Durante los últimos años se han ido imponiendo en nuestro país, y en otros países, dos tipos de escritura, como ya se había mencionado en el capítulo anterior; estas son:

a) La "script" que es el tipo de escritura que produce la imprenta y la mayoría de las máquinas de escribir. Se caracteriza por ser una escritura vertical y cada palabra esta formada por letras separadas; es decir, sin enlaces, . Sus trazos son simples, limpios, se aprende con facilidad, pero es lenta. En general, a la misma velocidad de la cursiva se deforma y pierde legibilidad.

b) La "manuscrita". Se introdujo como una simplificación de la escritura inglesa (demasiado inclinada y rebuscada). Es una escritura de tipo vertical, con enlaces que permiten escribir cada palabra sin necesidad de levantar el lápiz. En el momento del aprendizaje su dominio es más lento que la escritura "script", pero una vez finalizado permite una inclinación progresiva de las letras, de manera que la velocidad aumenta sin perder legibilidad

El lenguaje escrito está formado por palabras no por letras. En la script. las palabras pierden su individualidad en la sucesión de caracteres. No es cierto que la -script- sea más sencilla, requiere mucha minuciosidad y precisión.

La manuscrita, da más agilidad al movimiento permite más soltura y favorece la unidad de la palabra.

Aunque de entrada el niño se inclina por la script imita la imprenta y la maquina de escribir cuando quiere ir más de prisa utiliza la manuscrita, deja que el niño experimente, la -script- fragmenta el pensamiento, corta el impulso, tiende a entretener en minucias y hace adivinar el conjunto para sacrificarlo a la forma.

el impulso, tiende a entretener en minucias y hace adivinar el conjunto para sacrificarlo a la forma.

La manuscrita permite ejecutar las palabras sin levantar la mano. Favorece la adquisición de una escritura rítmica y rápida con sucesión de descanso y soporte; trazos ascendentes ligeros y descendentes con apoyo.

Los primeros contactos sensoriales se hacen con la manuscrita; permite un movimiento de la mano más fluido sobre las letras.

Con la manuscrita las palabras constituyen un todo sin solución de continuidad. Los maestros con sus caligrafías, pueden proporcionar modelos perfectos.

Aprender a escribir, es sin duda, uno de los objetivos más trascendentes en la formación escolar de los niños. Por ello, muchos educadores, en todos los tiempos, han dedicado su vida y esfuerzo a tan noble empresa.

Como respuesta a la necesidad de expresión y comunicación escrita de los alumnos, y para facilitar a

los maestros y padres de familia la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura de diversos tipos de letras en la escuela primaria, se han elaborado, ejercicios para la práctica simultánea de la letra script y cursiva. Con este fin se podrá enseñar a los niños ambos tipos de escritura, para que en su futuro, ellos puedan determinar por cual tipo de escritura se inclinarán, y lo más factible será que sean usadas ambas.

Estas prácticas son producto de un estudio cuidadoso y profundo de la escritura en los aspectos teórico-prácticos, mismos que han determinado su estructura didáctica, con el fin de que resulten interesantes, atractivas y novedosas para el ejercicio sistemático de esta habilidad.

En mi trabajo para el segundo grado se ha hecho hincapié, y este es el tema de esta investigación sobre la "escritura", destacándose las siguientes características:

1. Ejercicios de maduración, previos al inicio del trazo de las letras.

(Anexo A)

El colibri

El colibri es un animal muy pequeño

tu mano caben tres cuatro pero
vuela tan rápido que casi no se
el ve aunque sus plumas

son brillantes y de muchos colores.
Hace viajes muy largos y llega a lugares
de buen tiempo

El colibri

caligráficos para ambos tipos de letras. Muestras de las letras del alfabeto en mayúsculas y minúsculas, con indicaciones claras del número y dirección de los trazos que las conforman. (ver anexo A)

En este anexo, es como escribía Erik, se puede observar la escritura del niño, su letra es casi legible, pero aún carecía de dominio, no sigue una línea recta, pero esto es porque se encuentra en el momento de los cambios propios de su edad, donde el niño ya tiene más coordinación motriz. Poco falta para el auto-control. Los trazos caligráficos son el resultado de sus prácticas, ya tiene el conocimiento claro de las mayúsculas y minúsculas y de los trazos que las conforman.

3. Los enunciados cuya redacción está de acuerdo con los contenidos del Programa para la modernización Educativa de la SEP.; reforzarán los conocimientos adquiridos.

4. Escritura de los números cardinales y ordinales, en letra y dígito.

5. Atractivas viñetas para colorear que ilustran el contenido de algunos enunciados.

En el haber cotidiano, mis alumnos se encuentran ante la necesidad de interpretar distintos tipos de letras; la práctica simultánea de, los signos que conforman los sistemas script y cursivo, ampliarán sus posibilidades de comunicación en forma escrita, y, a la postre, le permitirán elegir la que se adapte a su necesidades de expresión, a sus habilidades manuales y hasta a sus preferencias personales, pero sin la limitación de haber aprendido y practicado en los años de su escolaridad básica, un sólo tipo de letra.

No hay que olvidar que la práctica correcta del trazo de cada una de las letras del alfabeto, en script y cursiva, ayudará a los niños a escribir mejor, y que una buena letra da claridad a lo que se escribe, por lo que se recomienda tener presentes las cualidades de los dos tipos de escritura.

Mi trabajo y experiencia profesional me han exigido estar al día en el trabajo que desempeño, y una de sus particularidades es, **La claridad y Legibilidad**, estos son requisitos indispensables desde el principio, sin hacer excepciones, para cada tipo de letras.

Dentro de las cualidades que se deben desempeñar, se

coplas populares Ejemplo 2.

Dicen que el gavi lancito
volando viene y volando va,
se pisa la mar de un vuelo;
gavi lancito, no vuelas más.

Estaba la guacamaya
parada en un carrizuelo,
abriéndole las alas
Para levantar el vuelo

Volaron las amarillas
calandrias de los nopales,
ahora cantarán alegres
los pájaros cardenales.

Erik Alberto

aplica el paralelismo, equidistancia y horizontabilidad de los renglones. Esta cualidad es muy importante. La prueba final debe hacerse sobre papel sin rayas, con la única guía de las orillas superior e inferior de la hoja. (ver anexo B).

En este anexo, Eric ya superó varias fallas, ya se aprecian las cualidades del paralelismo, la equidistancia y horizontabilidad de los renglones, observese que el papel es sin rayas. Este es un ejemplo claro de lo que se ha logrado con este grupo.

La forma de inclinación, una vez aprendida la letra, los alumnos escogerán la variante de formas de inclinación general, procurando mejorarla y afirmarla, rechazando desde el principio vicios deformantes.

Respecto a la letra cursiva ha de trazarse con 60 grados de inclinación; pero aunque ésta varíe, tendrá buena calidad si se mantiene constante a través de la página escrita. Para la letra script será conveniente, al inicio, el trazo sin inclinación y encuadrándola para hacer círculos y rectas lo más perfectos posible.

Dentro de los enlaces, la letra cursiva exige que

cada palabra se escriba sin levantar del papel el lápiz o la pluma. En el tipo script, cada grafía requiere del trazo individual, habrá de considerarse el espacio entre letra y letra así como entre palabras.

.Fluidez y soltura. Implica el abandono de adornos gruesos.

.En la forma cursiva permite alcanzar nuevos grados de velocidad, conforme se avanza en la práctica de la escritura. La práctica constante confiere habilidad al alumno para adquirir rapidez en los trazos del tipo script.

.Tamaño relativo. Las letras minúsculas como las vocales *a, e, y, o, u*, y las consonantes *c, m, n, ñ, r, s, v, w, x* se deben trazar a la mitad de la altura de las letras mayúsculas, en ambos tipos.

.Presentación. significa trabajar en papel limpio, no manchar las páginas ni arrugar el papel, escribir sin enmendaduras y dejar márgenes de conveniente espacio a la derecha, izquierda, arriba y abajo de la hoja.

.Rapidez: Es muy importante siempre que no se sacrifiquen las otras cualidades.

Con la inteligente y activa aplicación de los ejercicios por parte de los maestros, podremos enriquecer las propuestas, y el resultado al final del año lectivo, será absolutamente satisfactorio.

Todas las características pedagógicas han sido tomadas en cuenta, siendo mi única intención de continuar la marcha ascendente de la educación de México y de elevar las posibilidades que tienen los educadores para facilitar el aprendizaje, que debe ser día con día, cualitativamente superior.

CONCLUSIONES

No es sólo por un afán de perfeccionismo mal entendido de parte de quien esto escribe, que se ha intentado aportar elementos de validez a lo largo del trabajo anterior, en relación con la necesidad de mejorar la caldiad de la escritura a partir del segundo grado de primaria.

Y esto resulta lógico, si se considera que a partir del segundo grado, la importancia de los apuntes y resúmenes que sirven de soporte para que el niño respalde sus procesos de estudio en casa, no puede pasarse por alto por el niño sólo porque no tiene una letra legible ni por el mismo.

Es por esto que a través del ensayo anterior, se ha intentado aportar al lector los elementos teóricos que permitieron identificar los elementos que confluyen para lograr la madurez psicomotriz del niño, de tal forma que alcance la plenitud para efectos de dominar entre los siete y los ocho años aproximadamente, la lengua escrita de tal forma que dicho dominio permita al niño el registro de notas que den soporte a los procesos de aprendizaje del niño de segundo grado de primaria.

El ensayo anterior ha sido cerrado con una propuesta que intenta efectivamente dar cabida a una solución aplicable por el docente para lograr que el niño alcance una mejoría cualitativa en su escritura.

Por supuesto que no se intenta establecer "la última palabra" en términos de las soluciones al alcance del docente para alcanzar la mejoría mencionada. Simplemente se presenta una propuesta que pretende ser ingeniosa, ya que no es labor ni momento el curso de segundo grado de primaria para la aplicación bierta de ejercicios caligráficos; sin embargo, ya sea de manera particular o a nivel grupal, el maestro podrá disponer de un repertorio de laternativas en tal sentido.

Se espera que el trabajo antes desarrollado satisfaga los requisitos de calidad que la universidad impone para un trabajo similar, y que el mismo me permita acceder a mi examen profesional dignamente.

BIBLIOGRAFIA

Diccionario Enciclopédico Quillet, Tomo tercero.
comprender - estucurú. Editorial Cumbre S.A. México
D.F. P. 513.

G., H., Luget.: La primera edad del dibujo infantil. En
archivos de psicología, 12, 1912, p. 14-20

H., Wallon.: La desición del infante, París. Enfance No. 5.
1951.L. S.

Ibidem.

Jean, Piaget.: El juicio moral del niño, Ariel, Barcelona,
España, 1964, p. 112.

Jean, Piaget. e E., Inhelder.: La representación del espacio
del infante, París, PUF, 1951.

L., Bloomfield. : Lenguaje. G. Allen and Unwin, Colombia, 1973,
p. 164.

L. Kohlberg.: Desarrollo del carácter moral y de la ideología
moral, Kapeluz, Argentina, 1964. p. 79.

L., S., Vygotsky.: La mente en la sociedad. Cambridge, Harvard
university Press. 1978.

R., Rouma, G. H. Luquet.: El lenguaje gráfico, Bruselas, Mish
et Thron, 1912, en Archivos de psicología, Klaros, Barcelona,
España, 1976. p. 36

SIGMOND, A. Freud.: Una introducción general del
psicoanálisis, EDESA, México, 1969, p. 38.