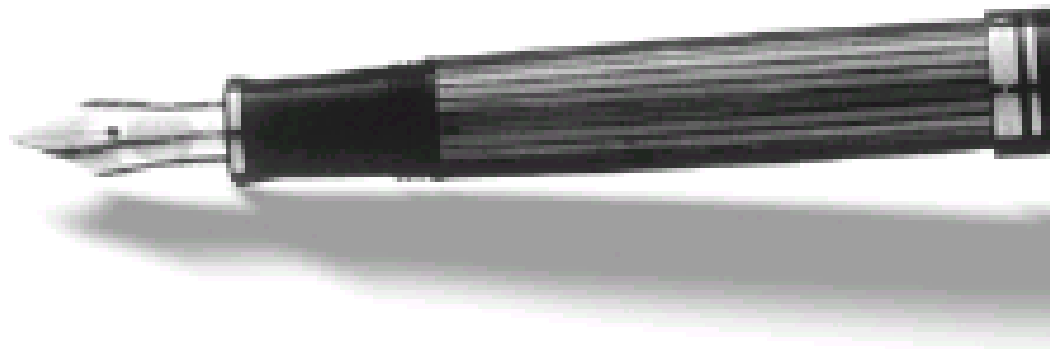


PARTE SEGUNDA

ACCESO A LA LECTOESCRITURA



CAPÍTULO 1.

ANÁLISIS DE LOS MÉTODOS LECTORES

Sabemos que el proceso lectoescritor lo hace el niño en su relación con la realidad escrita que le rodea, siempre y cuando tenga a *alguien que le ayude a interpretar, decodificar y codificar* dicha realidad. Esa persona que apoya al niño e interactúa con él puede ser cualquier adulto alfabetizado. Hasta que el niño llega a la escuela, esta función de interacción la realizan los adultos de su medio y entidades tan próximas a él como, p.e., la televisión. Al escolarizar al niño, el maestro se convierte en su alfabetizador, para seguir un proceso que el niño ya inició antes de su entrada a la escuela.

Hasta hace poco tiempo, la escuela no se planteaba esta función de intérprete entre la realidad y el niño, sino que ella misma se constituía, y se sigue constituyendo en muchos casos, en la realidad escrita del niño, como si se creyera que el niño ve la realidad escrita por primera vez cuando llega a la escuela. Y que esa realidad se imita en las cartillas que, secuencialmente, se presentan al niño para que “aprenda” por un método u otro.

Los **métodos de lectura** que se utilizan hoy en la escuela responden a planteamientos psicopedagógicos del s. XIX. Tres de ellos son considerados como *científicos* y su “cientificidad” se basa en la utilización de unidades de lenguaje, consideradas como tales desde el paradigma de la lengua, lo que las constituye en unidades abstractas. Esto supone un gran error en su utilización, como veremos. Los tres **métodos científicos** son:

- el Método Montessori
- el Método Global
- el Método Natural.

1.1. El Método Montessori

Este método fue pensado y creado para niños con dificultades sensoriales por MARÍA MONTESSORI¹, quien se dio cuenta de que el código del Lenguaje Escrito adulto no lo podían leer los niños, así que redujo el código a unidades más pequeñas, tanto como se pudiera. Se llama **analítico** porque parte de una unidad mínima de lenguaje, que en el Lenguaje Oral es el **fonema**, y en el Lenguaje Escrito, la **letra**. En su realización, se va de la letra al fonema, y el niño debe convertir en sonidos unos signos que ve escritos:

p / a / t / o → «pato»

Alguna de las estrategias que utilizaba era recortar letras en papel de lija de diferente grosor, pegado sobre cartón duro de color verde. El objeto de estas letras era el juego, ya que los niños las manipulaban como querían, de forma muy interactiva y natural.

¹ MONTESSORI, MARÍA: “*El método Montessori*” (1912) y “*Desarrollo del método Montessori*” (1917).

Éste es el origen de los **Métodos Analíticos**, donde se desecha el código adulto, reduciéndolo a unidades mínimas: las letras, con las que se construyen sílabas, con ellas palabras y, por último, frases.

Más tarde, cuando apareció el **fonetismo**, se consideró como unidad mínima el **fonema**, dando lugar a los siguientes métodos:

- Método Letra por Letra (donde se conjuga el Método Montessori con los fonemas)
- Método Onomatopéyico (donde se insistía en la correcta pronunciación de las letras)
- Método Cuadrados (para enseñar a escribir bien las letras)
- Método Antidisléxico,
- Deformaciones del Método Analítico, como el “Michu”, el “Pinta-Pinta”,...

Pero, a la edad en que afronta el aprendizaje de la lectura, el niño no está en condiciones de hacer operaciones de combinatoria, de generalizarlas. Tampoco está maduro para realizar asociaciones fonológicas y para asociar signos lingüísticos, porque el niño sólo baraja objetos, y al signo lo trata como una cosa. Las únicas asociaciones fonéticas que es capaz de hacer son las de tipo onomatopéyico, y las que se derivan del análisis articulatorio del Lenguaje Oral: asociaciones significativas que son semánticas y comunicativas. Con estos métodos, el niño hace un aprendizaje de tipo animal, es decir, registra cosas en la memoria, pero no produce *objetos internos*, que son los únicos que permiten desarrollar el pensamiento.

Bajo estos métodos, subyace la idea de que la cabeza del niño está vacía, y el adulto, mediante entrenamiento, va metiendo sus modelos para que el niño aprenda. De ahí que los métodos silábicos impidan la *comprensión lectora*, sean causa de dislexia de aula y el punto de partida clave por el que fracasa el lenguaje en la escuela. Es fácil observar que la lectura así considerada no es un proceso que deba ir haciendo el propio niño, y su aprendizaje se concibe desde un único punto de vista: pasar de “no saber” a “saber”, desdeñando todo lo que ocurre en medio, y que, en realidad, es el auténtico proceso de aprendizaje.

1.2. El Método Global

Fue creado por DECROLY, que trataba con niño con problemas de comprensión, con dificultades para generar lenguaje (niños disfásicos cognitivos). A través de su trabajo, se dio cuenta de que los niños no comprendían el código adulto ni la realidad por partes, sino de forma global. Es por eso que creó el Método de Lectura Global, reduciendo el código a unidades mínimas que pudieran comprender los niños: unidades semánticas (significativas) del lenguaje, es decir, las **palabras** y **frases**². Varias son las características que hacen inadecuado este método:

- Se basa en un sistema clasificatorio: frase – sintagma – palabra – sílaba – letra. El niño de esta edad no puede hacer esa clasificación. Además, para él, esas unidades de lenguaje no existen, porque, como ya sabemos, son *unidades paradigmáticas* de la lengua.
- Utiliza el lenguaje del adulto y no el generado por los propios niños, según su competencia, sus intereses y sus formas de pensar a cerca de la realidad. Una deformación posterior de este método, consideraba que los niños no pueden entender las cosas si no las relacionan con sus propios intereses, lo que hizo surgir los *Centros de Interés*³.

² IVYSAINT: “27 frases para aprender a leer”.

³ COSSÍO, MANUEL BARTOLOMÉ (1857-1935), pedagogo español, continuador de Giner de los Ríos en la Institución Libre de Enseñanza, fue quien incorporó a la escuela el método global de los “centros de interés”.

1.3. El Método Natural del Texto Libre

Este método fue ideado por FREINET. Utiliza el **texto** como unidad morfosintáctica de lenguaje, lo cual supone utilizar unidades naturales. Freinet pensaba que cómo podían aprender los niños, si los profesores no leían las cosas que leían y les gustaba a los niños.

Los niños no pueden acceder de forma directa al código adulto. Sin embargo, los niños ya hacen textos, porque hablan, y eso sí se puede escribir. Lo importante, para este método, es lo que el niño habla, y con esto se genera un texto “mal escrito”. En este momento, entra en juego el adulto, que lo elabora: usando, como estrategia, el leer “tal como está escrito”, de forma lúdica, el niño intuye que lo que no está bien escrito y lo corrige. Al final, el texto quedaba corregido como si fuera adulto.

Este método, sin embargo, conllevaba algunos errores en la base:

- La unidad básica para entrar en el código adulto es el texto. Para corregirlo, el niño tiene que partir de la decodificación del lenguaje alfabético adulto, al que no ha accedido todavía.
- Freinet parte de una “intuición”, es decir, no sabía elaborar una teoría con todo aquello, por lo que, para llevarla a otros compañeros, explicaba el procedimiento, pero no era capaz de explicar los fundamentos teóricos; y los demás no podían llegar a comprenderla ni, por supuesto, a tener éxito en su aplicación.

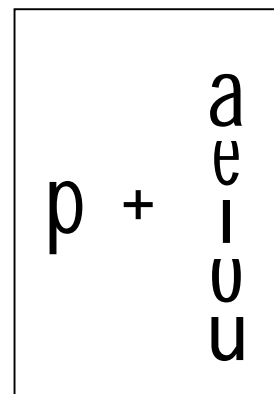
1.4. Métodos Científicos

El Método Silábico

Se llaman “*científicos*” aquellos métodos que ni siquiera reducen a unidades mínimas de lenguaje el código del lenguaje adulto, puesto que parten de las **sílabas**. Esta estructura es errónea, porque la sílaba no se ha podido definir todavía lingüísticamente, ya que fonológicamente no hay un elemento discriminatorio que la identifique (se está aún tratando de aislar, mediante el espectrograma).

Los Métodos Silábicos, como el Método Palau–Silábico, derivan del Método Analítico. Parten del proceso lector adulto, y fueron creados para alfabetizar adultos, aunque después se emplearon directamente con los niños, bajo la errónea perspectiva de que los niños son adultos en pequeño, y no tienen procesos de aprendizaje que les permitan, a partir de sus propias ideas, ir generando otras cada vez más complejas, hasta coincidir con las del adulto.

En los métodos silábicos, se hace intervenir un *análisis morfosintáctico*, basado en la percepción auditiva. Partiendo de las **sílabas**, que son lo que ellos consideran como “estructuras mínimas”, se pide al niño que asocie dos grafemas, p.e.: p + a, y a que produzca el sonido /pa/. Después, mediante combinatoria, el niño debe aprender el resto.



El índice de fracaso posterior en la escuela con el aprendizaje de la Lectoescritura mediante el Método Silábico es del 20–24 %.

La introducción de la letra “script”

Sin embargo, podemos encontrar otros errores mayores en Inglaterra y en Estados Unidos, donde se introducen la escuela y, lo que es peor, en el aprendizaje de la Lectoescritura, la letra **script** (donde no se enlazan las letras, por lo tanto, no es grafomotora). Este tipo de letra no da oportunidad a estructurar sistemática y adecuadamente la unidad, que es la palabra.

Cuando hay elementos no integrales (que no se pueden integrar porque no hay enlaces) sólo en una palabra, no se encuentran problemas, pero si esta palabra está integrada en una frase, no se distingue, se pierde en ella, ya que el enlace es lo que estructura la globalidad de la palabra. Este mismo error aparece cuando se utilizan, exclusivamente, **letras mayúsculas**.

1.5. Crítica a los métodos científicos y acientíficos

El denominador común de todos estos métodos es:

1. Tener el lenguaje adulto como base: al comprobar que no se puede acceder a él, lo *reducen a unidades* del lenguaje para, de este modo, hacerlo más accesible. En realidad, se está partiendo de la Teoría psicológica por la que se entendía que el niño, cuando nace, es como una tabla rasa, no sabe nada, y es el maestro quien tiene que introducirle la información. Por otro lado, parten de la Teoría Lingüística por la que consideraban que el niño no tiene lenguaje (nace sin lenguaje) y hay que introducirlo en forma de unidades más pequeñas.
2. Dividir el lenguaje en unidades paradigmáticas, que no tienen sentido para el niño. Por ejemplo, lo que nosotros consideramos como “palabra” no es lo mismo que considera el niño.
3. Entrenar a la copia de modelos, como fuente de aprendizaje.

Posteriormente, se ha podido comprobar que estas teorías, no sólo no son suficientes para el aprendizaje de la Lectoescritura (el índice de fracaso de estos métodos es del 7 – 8 %), sino que no son ciertas:

1. El niño nace con un lenguaje infantil: con su mismo llanto está manteniendo comunicación con el medio que le rodea.
2. El niño no es una tabla rasa, puesto que desarrolla desde el principio un pensamiento infantil.
3. Cuando llega al colegio, el niño ya ha empezado su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. El niño ya tiene un código, el grafomotor, con el que ha descubierto el Lenguaje Escrito, y con el que realiza una escritura grafomotora. Así mismo, ya lee de forma perceptiva.

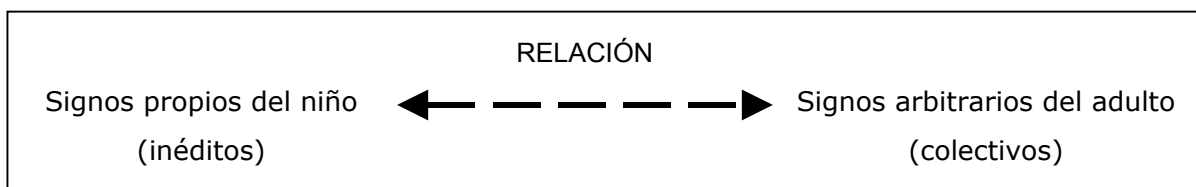
1.6. Justificación de un Modelo Interactivo

El cambio a otra orientación en la enseñanza de la Lectoescritura parte de pasar de las unidades paradigmáticas (abstractas) a unidades sintagmáticas (reales) comunicativas, propias de cada comunidad lingüística, como, p.e., la de los niños de 2 a 4 años.

Aprender a leer y escribir es acceder al mundo de la comunicación escrita. Por eso, no se trata de ver qué pasa con la gramática o con los grafismos de las palabras, que es un objetivo metalingüístico (es decir, de estudio de la propia lengua), sino de ver qué pasa en la mente del niño, cómo construye él su propia comunicación escrita.

La Lectoescritura tiene que ir más allá del entrenamiento según un modelo. Hoy entendemos que en el niño existen posibilidades de comunicarse, es decir, de simbolizar. La capacidad de **simbolizar** es poder cambiar los objetos externos, las acciones, toda la realidad exterior por objetos internos que la representan. Estos objetos internos se actualizan a través de signos, porque establecen una relación entre el **significante** (todo aquello que sustituye a la realidad) y el **significado** (la realidad a la que se refiere el significante).

Leer y escribir no es, por tanto, imitar el código adulto. Es un proceso de comunicación en el que el niño, desde dentro, genera sus propios códigos, compuestos de signos particulares y, desde ellos, se va aproximando al código adulto. El niño aprende *por relación entre sus signos y los del adulto*, según un **Modelo Interactivo**:



Consideramos como Modelo Interactivo el conjunto de relaciones que se establecen entre el niño y los objetos materiales, sociales y formales, y que, en sus estructuras subyacentes, producen *representaciones* (sus formas y sus esquemas), que se traducen en distintos modos de representación (el gráfico, entre ellos). Es, por tanto, un *modelo dinámico de comunicación*.

Los adultos y maestros, para establecer un modelo interactivo óptimo, deben tener presente la situación de los alumnos, presentándoles niveles ligeros y equilibradamente superiores a los suyos. Supone tener en cuenta los que VYGOSTKY denomina "*Zona de desarrollo Próximo o Potencial*". Un nivel igual o inferior al del niño es rechazado por éste, ya que le produce aburrimiento, y no le permite evolucionar. Otro muy elevado, lo lleva a la frustración y al fracaso.

CAPÍTULO 2.

EL PROCESO LECTOESCRITOR Y SUS FASES

2.1. Características del Proceso Lectoescritor

La Lectoescritura es un **proceso de comunicación**:

- Con un interlocutor presente o ausente.
- Donde se produce una puesta en contacto de códigos: el infantil y el adulto.
- Donde se produce un proceso de simbolización (cognitivo):
 - De símbolos arbitrarios
 - De signos convencionales (consensuados por la comunidad adulta)
- Donde se produce un proceso de inculturación: en el marco de su cultura, introduce su propio código.

Las **características** de este proceso son:

1. Un proceso es una transformación, y toda transformación tiene fases. Cada fase tiene estructuras patentes o superficiales (que se ven) y no se parecen en nada entre sí, pero todas tienen una estructura latente o profunda que regula todo el proceso.

Es necesario conocer todo el proceso, y conocer los "síntomas" de cada parte, para poder saber en qué parte del proceso se encuentra el niño. De ese modo, si un niño presenta un texto con errores, éstos me indicarán en qué fase se encuentra; no los consideraré como "faltas", sino como parte de un proceso lógico.

2. El niño que termina el curso leyendo cartillas, pasa curso, pero sólo sabe leer cartillas, porque no ha funcionalizado la lectura. Al empezar el nuevo curso, y pasar a otro tipo de libro, parece como si no supiera leer. De hecho, hay niños que salen de la escuela después de 15 años sin saber leer.

Sin embargo, todos los niños pueden llegar al final del proceso, independientemente de su capacidad. El trabajo del maestro es presentar recursos para que el niño alcance la última fase.

3. Pensar que podemos analizar lo que pasa sólo en una parte del proceso es un error. Esto es un síntoma de un fallo en el mismo proceso. Por lo tanto, hemos de concluir diciendo que:
 - Todos los profesores de cada una de las fases tienen que estar coordinados.
 - Cada profesor no sólo tiene que dominar la fase en que está trabajando, sino saber el punto anterior y el punto a donde pretende llegar.
 - Es importante usar el mismo método en todas las fases. La "libertad de cátedra", usando diferentes métodos (como a menudo ocurre en la escuela) produce el 15 – 18 % de fracaso, actualmente. Por eso es importante consensuar la programación, y llegar a acuerdos de *consenso* (en los que se está de acuerdo) y de *disenso* (en qué no se está de acuerdo, y por qué). Es importante marcar esto, porque si se lleva a cabo un programa en el que no se cree, y fracasa, nosotros seremos igualmente responsables del fracaso si no lo hemos rechazado desde un principio y dejado especificado de este modo en la programación.

La Lectoescritura, como **proceso interno**, no puede partir del código del lenguaje adulto, sino desarrollar un proceso inédito que realiza el niño solo, donde su propio código de lenguaje infantil va evolucionando: código de lenguaje infantil de 1ª Infancia, código de

lenguaje de 2ª Infancia, código de lenguaje de adolescencia y código de lenguaje adulto. Por eso, sólo cuando sea adulto puede escribir como adulto y leer como adulto.

El proceso de transformación que se da en el niño se construye con operaciones de comunicación, operaciones de conocimiento y operaciones de inculturación, evolucionando desde los signos particulares del niño a los signos universales del adulto.

- 1ª etapa: Etapa de la **Primera Adquisición del Lenguaje Escrito** (18 meses – 7 ½ años). Ed. Infantil y Primaria.
- 2ª etapa: Etapa del **Desarrollo Neurocognitivo, Psicolingüístico y Sociolingüístico de la Lectura y Escritura** (8 – 12 años). 2º y 3er. Ciclo de Primaria.
- 3ª etapa: Etapa de la **Creación de los Sistemas propios de Lenguaje Escrito** (12 – adultez). E.S.O. y posterior.
- 4ª etapa: Etapa de **Creación del Lenguaje** (Adultez).