



La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial

ORTIZ, Marielsa
PARRA, Ana

Universidad Católica Cecilio Acosta

Resumen

La enseñanza de la escritura durante el proceso de alfabetización demanda cambios radicales debido a la necesidad de eliminar los patrones tradicionales de enseñanza, donde no hay un espacio para la escritura propia, pues las actividades que prevalecen son la copia, el dictado y la repetición de planas promoviéndose una escritura mecánica que se limita a la transcripción de letras, sílabas y palabras aisladas. En tal sentido, la investigación que se presenta tuvo como objetivo formular principios didácticos para la enseñanza de la escritura durante la alfabetización. A tal fin, se realizó una revisión documental de las evaluaciones en el área de lengua realizadas en Venezuela y se observaron las aulas de preparatorio y primer grado de un centro educativo privado de la ciudad de Maracaibo, cuyos estudiantes presentan avances significativos en escritura. Las observaciones se registraron durante dos períodos escolares y su información fue completada con la revisión de las producciones escritas de los estudiantes. Los resultados muestran que para desarrollar la escritura durante la alfabetización, es necesario: fomentar la expresión oral, promocionar la lectura, la escritura y la reflexión sobre el lenguaje escrito.

Palabras clave: Alfabetización, didáctica de la Escritura, principios didácticos.

The teaching and learning of writing during initial alphabetization

Abstract

The teaching of writing during the process of alphabetization requires radical changes due to the need to eliminate traditional patterns of education, where there is no time for writing, since the activities that prevail are copy, dictation and repetition, promoting a mechanical writing that is limited to isolated letters, syllables and words. In this sense, the objective of this research was to formulate didactic principles for teaching writing during alphabetization. In order to do this, a documentary review of evaluations in the language area in Venezuela was undertaken as well as observation of preparatory and grade school classes in a private educational center in Maracaibo, in which students presented significant advances in writing. The observations were registered during two academic periods and the information was completed, as well as a review of writing development in students. The results showed that the development of writing during alphabetization is necessary to promote oral production, promote reading, writing and reflection on written language.

Key words: Initial literacy, teaching of writing, didactic principles.

1. Origen y justificación del estudio

En Venezuela, la enseñanza de la lengua escrita en los primeros grados de escolaridad demanda cambios radicales, debido a las deficiencias en lectura y escritura que presentan los estudiantes al finalizar la primera etapa de Educación Básica. En efecto, los resultados de las pruebas aplicadas por el Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (Ministerio de Educación, 1998) y el Primer Estudio Internacional Comparativo en Lenguaje y Matemática realizado en alumnos de 13 países latinoamericanos de tercero y cuarto grado de la educación básica demuestran que el nivel de logro en lectura y escritura es bajo (UNESCO, 2001).

Esta problemática demanda la necesidad de eliminar los patrones tradicionales de enseñanza que han prevalecido en el campo de la alfabetización inicial, dominado, hasta ahora, por los métodos tradicionales comúnmente conocidos como el fonético, alfabético, si-

lábico y/o global, donde no hay un espacio para la escritura propia, pues las actividades que prevalecen son la copia, el dictado y la repetición de planas promoviendo una escritura mecánica que se limita a la transcripción de letras, sílabas y palabras aisladas.

Sin embargo, desde una concepción actualizada de la alfabetización, ésta constituye una competencia cultural que nos permite utilizar la lectura y la escritura como fuente de recreación, instrumento de comunicación y herramienta de aprendizaje, lo cual nos brinda la oportunidad de descubrir el pensamiento de otros, entender la divergencia, ampliar, confrontar y comunicar nuestra visión del mundo y de la vida (Braslavsky, 2005).

Se asocia así la alfabetización con los términos utilizados por la UNESCO (2004) para definirla, los cuales son: expresión, comunicación, desarrollo cultural y participación social; términos que no tienen relación alguna con las actividades rutinarias que se desarrollan, generalmente, en los centros educativos para “iniciar” a los niños en la cultura escrita, tales como: toma de lectura en voz alta de un texto único, lectura y escritura de sílabas y palabras aisladas fuera de un contexto significativo de aprendizaje.

Por el contrario, los enfoques teóricos actuales en la enseñanza de la lengua escrita colocan un énfasis especial en la redacción, donde a los estudiantes, aún sin saber leer y escribir convencionalmente, se les anima a expresar sus pensamientos e ideas y reconstruir su saber utilizando sus propios códigos de escritura (Jolibert, 1998). En efecto, de acuerdo con las investigaciones de Ferreiro y Teberoski (1979, 2000), los garabatos, seudoletras y omisiones propias de las escrituras de los niños no alfabetizados no son errores, sino evidencias del desarrollo evolutivo por el que transitan al apropiarse del código alfabético de nuestro sistema de escritura. Por otra parte, el Enfoque Comunicativo Funcional, modelo teórico y didáctico que sustenta la enseñanza de la lengua en el país (Ministerio de Educación, 1997) promueve el diseño y aplicación de estrategias que potencien y desarrollen la competencia comunicativa oral y escrita en los estudiantes, lo cual comprende el domi-

nio de las cuatro actividades básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir (Lomas, 1999).

La oposición entre lo que sucede cotidianamente en las aulas para iniciar a los niños en la cultura escrita y los avances teóricos actuales en el campo de la escritura, nos motivó a iniciar este estudio, el cual tuvo como objetivo general: formular principios didácticos para la enseñanza de la escritura durante la alfabetización inicial.

2. Método

Para alcanzar los objetivos mencionados, partimos de una revisión documental de las evaluaciones en el área de lengua realizadas en el país a estudiantes de primera etapa de Educación Básica y publicadas en los últimos nueve años; igualmente, observamos las aulas de preparatorio y primer grado de un centro educativo privado de la ciudad de Maracaibo, cuyos estudiantes presentan avances significativos en escritura al finalizar la primera etapa de educación básica. Las observaciones se registraron a lo largo de un trimestre durante dos períodos escolares diferentes y su información fue completada con el análisis de los cuadernos de los estudiantes y la revisión de sus producciones escritas. Los datos obtenidos mediante estas tres técnicas: análisis documental, observación y análisis de evidencias físicas nos permitieron obtener elementos teóricos y metodológicos que sirvieron de referencia fundamental para la formulación de principios didácticos que aborden la problemática detectada.

3. Fundamentos teóricos

a) Concepción de la escritura

Desde hace varios años, los investigadores que se han dedicado a estudiar el proceso de la escritura coinciden en señalar que ésta constituye un sistema de representación del lenguaje que se utiliza para la expresión, el registro, la comunicación y el aprendizaje, pues nos permite tomar conciencia de nuestro saber, organizarlo y confrontarlo, favoreciendo la autorreflexión y la producción de conocimientos. De allí, la importancia de privilegiar las actividades de pro-

ducción escrita sobre aquéllas que se centran en la copia y la repetición mecánica de letras, palabras y oraciones aisladas, dado que las primeras forman para la creatividad, la expresión, la comunicación y la reflexión, actitudes fundamentales en la formación del ser y el ciudadano que reclama nuestra sociedad actual.

Igualmente, de acuerdo con los estudios de la “génesis textual” (investigaciones que reconstruyen el proceso que siguen las personas que escriben durante la redacción de su obra) la escritura constituye un proceso laborioso que involucra tres tipos de operaciones mentales: planificación, textualización y revisión. Estos procedimientos se dan de forma recursiva y variable según el sujeto que escribe, la intención comunicativa y el tipo de texto (Flower y Hayes, 1996, Cassany, 2005).

Las operaciones de planificación intervienen en el proceso de definir el propósito del texto: a quién va dirigido, con qué intención, cuál es la reacción que espero del lector e incluyen otros subprocesos como la concepción, la organización y el ajuste de las ideas. Las operaciones de textualización se refieren a las actividades de redacción propiamente dichas: la persona que escribe debe organizar un discurso coherente evitando la ambigüedad y acomodando apropiadamente los enunciados de acuerdo con la intención de comunicación. Las operaciones de revisión se refieren a la corrección del texto para su edición y lectura por parte de otros. En ellas, están presentes actividades de lectura y relectura crítica por parte del autor (detección de los puntos que necesitan modificación) y actividades de rectificación. Dichas acciones tienen como propósito detectar los posibles obstáculos de comprensión con los que se puede topar el lector y rehacer todo el texto o alguna (s) parte (s) de éste antes de su edición y/o publicación.

Como nos podemos dar cuenta, aprender a escribir implica algo más que aprender a trazar las letras y a combinarlas entre sí para formar sílabas y palabras; pues supone tomar consciencia de los siguientes aspectos:

- La intención de comunicación: cuál es el propósito del escrito y a quién va dirigido.

- Las características de los diferentes textos: cómo se estructura y se organiza el texto que voy a escribir:
- El contenido y la coherencia: qué voy a decir y cómo organizo las ideas para que el lector comprenda lo que quiero expresar, registrar o comunicar.
- Los aspectos convencionales de la lengua escrita: establecimiento del principio alfabético de nuestro sistema de escritura, la ortografía (una vez que el niño alcanza el nivel alfabético en sus producciones escritas).

Todos estos aspectos se pueden y deben desarrollarse desde la educación inicial, lo cual supone permitirle al niño escribir así no lo sepa hacer convencionalmente, de la misma manera que lo incentivamos a hablar aunque no haya aprendido a pronunciar todas las palabras y a construir todas las frases. Esto implica para el docente aceptar y valorar las diferentes formas de representación del lenguaje que utilizan los niños antes de aprender a escribir convencionalmente, proceso constructivo que ha sido descrito ampliamente por Ferreiro y Teberoski (1979, 2000).

b) Proceso de construcción del sistema de escritura en el niño.

La comprensión del principio alfabético de nuestro sistema de escritura por parte del niño es un aprendizaje complejo, cuyo avance y desarrollo tiene una relación muy estrecha con el ambiente socio-cultural donde éste ha crecido. En efecto, todos los docentes de pre-escolar y primer grado hemos notado las grandes diferencias que existen entre los niños que han tenido contacto con la cultura escrita (han hojeado libros, les han leído textos, están rodeados de personas que leen o escriben y conversan sobre lo leído...) y aquéllos que por provenir de hogares sumamente desfavorecidos ingresan a la escuela con escasas experiencias con la lengua escrita, a pesar de que vivimos en un mundo letrado. Esta situación se presenta pues la sola presencia de la escritura en el entorno no garantiza la toma de consciencia del niño del significado que tienen los signos gráficos; es necesaria la interrelación de una persona que lea y/o escriba con y para el niño. Por esta razón, la evolución en el proceso de adquisición del lenguaje escrito puede ser tan dispar entre los niños de una misma

edad, y nos encontramos con estudiantes de cuatro años que leen y escriben y otros de nueve que sin presentar problemas de aprendizaje, poseen escrituras ilegibles desde el punto de vista del adulto. Aun así, de acuerdo con las investigaciones de Ferreiro y Teberoski (1979, 2000), todos los niños que alcanzan una escritura alfabética en sus producciones escritas recorren un camino que es brevemente resumido a continuación:

En un primer momento, denominado presilábico, la expresión gráfica del estudiante no muestra relación con el código convencional de la escritura. Al inicio del proceso es común que utilice pseudo-letras y adopte una posición contraria a la orientación convencional de la escritura, que es de izquierda a derecha y de arriba abajo, hasta que poco a poco comienza a incorporar las letras que conoce.

En un segundo momento, los nuevos lectores comienzan a descubrir que las diferencias en la escritura tienen alguna relación con las partes sonoras del lenguaje oral. Al inicio, empiezan a establecer una relación silábica escribiendo una grafía por cada sílaba y luego combinan esta forma de representación con la convencional, observándose que algunas letras representan una sílaba y otras representan el fonema (escrituras silábico-alfabéticas). Algunos no separan las palabras en las oraciones y otros realizan separaciones no convencionales.

En un tercer momento, los lectores iniciales empiezan a tomar en consideración sólo la información fonética que les proporciona la emisión oral. Generalmente, pensamos que al llegar a este momento el niño está alfabetizado, pero las claras diferencias entre el lenguaje oral y el escrito hacen necesario que al escribir tomemos en cuenta otros elementos que van más allá de la pronunciación de las palabras, como la intención de comunicación, el tipo de discurso, el contenido, la coherencia y cohesión del texto, la ortografía, etc.

Para ayudar a los estudiantes a avanzar en este proceso de construcción del sistema de escritura, es necesaria la interacción cotidiana con textos reales y la práctica diaria de la producción escrita, lo cual va a permitir que aprendan a leer y escribir resolviendo en conjunto los problemas que se les presentan al tratar de re-

dactar y construir el sentido de un texto que no saben aún escribir convencionalmente. Ahora bien, para que esto sea posible, es necesario que los textos que se utilicen en la clase no estén diseñados exclusivamente para aprender a leer y escribir: han de ser, por el contrario, textos reales que se utilizarán en el marco de una situación comunicativa.

4. Resultados del estudio

1) Situación de los estudiantes venezolanos en relación con el aprendizaje de la escritura al finalizar la primera etapa de educación básica.

La publicación más reciente de una evaluación oficial del área de lengua en estudiantes venezolanos data del año 1998 y fue realizada por el Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes (Ministerio de Educación, 1998). En esta oportunidad, se evaluaron los tópicos de nociones lingüísticas, comprensión de la lengua escrita y producción escrita. Sin embargo, los resultados de este último aspecto no fueron divulgados, al igual que los de una evaluación posterior realizada en el año 2003; situación que muestra debilidades en el sistema nacional de evaluación del país.

De acuerdo con el análisis de las respuestas de los estudiantes, se llegó a la conclusión que éstos presentan dificultades en aspectos básicos elementales como localizar información explícita en un texto, reconocer secuencia de acciones, formar nuevas palabras utilizando prefijos y colocar correctamente la coma en una oración sencilla.

Así mismo, en los resultados del Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores asociados para alumnos de tercero y cuarto grado de la Educación Básica, realizado por la UNESCO en 1997 a una muestra de 3691 estudiantes venezolanos, se detectaron deficiencias en la lectura: en el nivel literal primario, en el literal en modo de paráfrasis y en la lectura de carácter inferencial (UNESCO, 2001).

Si bien el informe no brinda información acerca del desempeño de los estudiantes en escritura, dada la estrecha relación que existe entre el dominio de la lectura y la producción escrita y considerando las constantes quejas de los docentes de 2da etapa en relación con las dificultades en escritura que presentan sus estudiantes, podemos inferir que los resultados en este tópico son igualmente, deficientes.

Por otra parte, la institución Fe y Alegría (movimiento de educación popular conformado por ciento cincuenta y dos escuelas distribuidas en todo el país) ha realizado dos (2) evaluaciones nacionales a una muestra de sus estudiantes, con el propósito de diagnosticar su nivel de competencia en los ejes del proyecto nacional de Fe y Alegría, denominado “Escuela Necesaria”; estos son: lectura y escritura, pensamiento lógico matemático, valores y trabajo, ciencia y tecnología.

El primer diagnóstico se realizó en el mes de junio del año 2000 y contó con una muestra representativa de seiscientos treinta y nueve (639) alumnos de tercer grado y seiscientos doce (612) de sexto grado (Fe y Alegría, 2002). Se aplicó una prueba escrita en las áreas de lenguaje, matemática y valores con el propósito de detectar el nivel de competencia de los alumnos en estos ejes transversales del proyecto.

Los resultados de este diagnóstico inicial señalan que sólo 10,5% de la población de tercer grado evaluada se ubica en el nivel de logro en el tópico producción escrita, 39,3% alcanza un logro parcial y el resto, 50,2%, alcanza niveles de no logro, dado que los estudiantes no toman en consideración las indicaciones que se les brindan para la construcción de textos, desconocen la estructura de la carta como texto epistolar y utilizan escasamente los conectores y los signos de puntuación predominando, exclusivamente, el punto (Fe y Alegría, 2002).

Una segunda evaluación realizada en el año 2003 a una muestra representativa de 516 estudiantes de tercer grado de Fe y Alegría mostró, igualmente, resultados deficientes, dado que un porcentaje importante de estudiantes (30%) tiene dificultades para

redactar diferentes tipos de textos y no revisa sus producciones escritas; cuando ellos lo hacen, revisan sólo los aspectos formales como: legibilidad, sangría, presentación, obviando aspectos importantes relacionados con la coherencia y cohesión del texto. Así mismo, presentan dificultades en la utilización de la tilde y de los recursos que permiten relacionar las oraciones y párrafos entre sí: conectores, mecanismos de sustitución y puntuación.

La revisión de los informes de evaluación anteriormente descritos nos permite arribar a las siguientes conclusiones: 1) considerando la escasa información encontrada sobre los resultados de las evaluaciones de la producción escrita en estudios nacionales e internacionales, se hace necesario revisar el Sistema Nacional de Evaluación del país y proponer instrumentos y técnicas de recolección y análisis de información que brinden información confiable sobre este tópico; 2) Dado los resultados encontrados y tomando en consideración las reflexiones de investigadores en el área (Serrano, 2002; Arnáez, 2005; Cassany, 2005) uno de los aspectos fundamentales que se debe trabajar con los estudiantes de primera etapa de Educación Básica es la promoción de la escritura y la revisión de sus producciones escritas para que ellos, por medio de la lectura y la relectura puedan corregir sus propios textos atendiendo a todos los aspectos que involucra esta competencia, y no solamente los aspectos formales relacionados con la legibilidad y la presentación.

2) Descripción de experiencias exitosas en producción escrita desarrolladas en aulas de preparatorio y primer grado:

A fin de obtener referentes prácticos para la formulación de los principios didácticos para la enseñanza de la escritura durante la alfabetización inicial, visitamos las aulas de preparatorio y primer grado de una escuela privada del Municipio Maracaibo, cuyos estudiantes alcanzan un buen nivel de competencia en este tópico, al finalizar la primera etapa. Las observaciones realizadas y la revisión de las producciones escritas de los estudiantes nos permitieron describir las siguientes situaciones de aprendizaje:

1. Diariamente, las docentes estimulan a los niños a escribir textos diversos: narrativos, explicativos o descriptivos relacionados con las efemérides, con el proyecto de lapso o con los contenidos de las diferentes áreas académicas. Los niños producen los textos atendiendo a sus características.
2. Antes de que los niños escriban sobre un tema, las docentes preguntan y dialogan con los niños acerca del contenido y las características del texto que van a escribir, luego ellas escriben las instrucciones para la escritura y los niños redactan, individualmente o en pequeños grupos. Estos textos están escritos con una intención y un propósito definido: narrar un acontecimiento importante en la semana como: fiestas de cumpleaños, aniversario de la escuela, efemérides, visita a sitios culturales; explicar lo que aprendieron en el proyecto de aula o al visitar sitios culturales, históricos o recreacionales; describir el procedimiento que siguieron al realizar un experimento; redactar un problema que van a resolver en el aula...
3. Cuando los niños escriben, toman en consideración la organización de los diferentes textos. Ejemplo: los niños escriben cuentos que contienen inicio, desarrollo y cierre; textos instruccionales que contienen los materiales o ingredientes y la descripción de los pasos para la construcción de objetos o elaboración de recetas y experimentos.
4. Las docentes propician la autocorrección por parte de los niños sentándose en las mesitas con ellos y preguntándoles qué expresaron. Luego, los animan a leer sus producciones para ampliarlas y/o corregirlas. Igualmente, se da la revisión en parejas y pequeños grupos.
5. Las docentes entregan a los niños ilustraciones que forman parte de una historia, los niños ordenan las ilustraciones, las pegan en los cuadernos y escriben un texto relacionado con su contenido.
6. Independientemente del nivel de conceptualización de la escritura donde se encuentren los niños, las docentes los felicitan cada vez que ellos se animan a escribir y cuando los ni-

ños están en un nivel de escritura presilábica, ellas escriben debajo la interpretación que los niños dan a sus textos.

A partir de las observaciones realizadas, reflexionamos acerca de los siguientes aspectos:

En las dos aulas visitadas se promueve la escritura porque diariamente los niños producen diversos textos, no sólo en el área de lengua y literatura; sino también en las otras áreas académicas; de esta manera se observa que la escritura se usa como un medio de expresión del pensamiento y como un medio de producción de conocimientos; sería necesario enriquecer las situaciones de aprendizaje donde se utilice la escritura como una forma de comunicación, pues al escribir no se genera en los niños la reflexión acerca de la intención de comunicación del texto y el destinatario; sólo se revisan las características de los textos, la construcción de las oraciones y el nivel de conceptualización del proceso de construcción del sistema de escritura en el niño.

Este proceso de construcción es respetado por las docentes, pues invitan a los niños a leer lo que escribieron y siempre los animan y felicitan por sus producciones, independientemente del nivel en el que se encuentren. Igualmente, las docentes propician la planificación y revisión de los textos por parte de los niños favoreciendo el desarrollo de los procedimientos mentales involucrados en el acto de escritura, como la planificación, la relectura y reescritura.

Sin embargo, aunque una gran parte de los textos escritos por los niños están relacionados con un acontecimiento importante de la semana como: fiestas de cumpleaños, aniversario de la escuela, efemérides, proyecto de aula, visitas a sitios culturales, históricos o recreacionales, en el aula, persisten actividades descontextualizadas que se realizan con el único propósito de ejercitar la escritura, tales como:

*Escribe una historia que hable de una decena. La misma debe tener más de diez líneas escritas.

*Copia la letra de nuestro himno nacional en el cuaderno.

*Realiza en tu cuaderno una copia de la información sobre el 24 de junio que aparece en la página 101 del diario escolar.

Por último, es importante resaltar la utilización de estrategias de autoevaluación, coevaluación y recompensa para regular las actitudes que dificultan el ambiente de trabajo en el aula como interrumpir a los compañeros o al docente durante el desarrollo de las clases, no solicitar el derecho de palabra durante los diálogos grupales, molestar a los compañeros quitándoles los lápices o rayando sus cuadernos, negarse a iniciar o terminar una actividad. Para controlar estas situaciones, las docentes tienen un cartel con los nombres de cada niño en columna y las actitudes positivas en las filas; diariamente, media hora antes de finalizar la clase y por grupo, los niños colocan una estrella en la casilla donde se indica la conducta en positivo. Al finalizar el mes, los niños que alcanzaron las metas establecidas obtienen un premio, previamente establecido entre los docentes y los estudiantes.

Considerando que un ambiente de trabajo armónico es fundamental para el desarrollo de situaciones productivas de aprendizaje y dado que los niños pequeños están aprendiendo a regular su conducta, nos parece importante tomar en consideración estas actividades, recordando siempre que lo fundamental es fomentar una actitud permanente de autorreflexión y autorregulación y no el hacer las cosas para obtener un premio o evitar un castigo.

3) Principios didácticos para el desarrollo de la escritura durante la alfabetización inicial.

La revisión documental realizada y el análisis de las experiencias descritas nos permiten formular los siguientes principios didácticos para el desarrollo de la escritura durante la alfabetización inicial:

a) Fomentar la expresión oral

Considerando que la escritura constituye un acto de expresión del pensamiento y un instrumento de comunicación y que el niño desde pequeño aprende a utilizar el lenguaje oral con estos fines, es fundamental para el desarrollo de la escritura propiciar que el niño participe en diferentes situaciones orales, tanto formales como no formales, que fomenten la conversación, la pregunta, la descripción, narración, argumentación, discusión, explicación. Al

respecto, se pueden realizar las siguientes actividades: recopilar y aprender textos del folclor popular: refranes, adivinanzas, retahílas, coplas, mitos, leyendas, canciones, cuentos populares, presentar obras de títeres y de teatro, participar en exposiciones, evaluar su actitud y la de sus compañeros, opinar sobre una situación... Todo esto, con el propósito de fomentar el diálogo, la escucha, la argumentación y la emisión de juicios críticos, prestando atención a la estructura de las frases y al léxico de cada situación comunicativa, sin subestimar la lengua familiar del estudiante. Al respecto, es importante resaltar que estas actividades no constituyen un prerrequisito para iniciar a los niños en la escritura, ya que las actividades básicas del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir pueden y deben desarrollarse como procesos interrelacionados: los niños pueden recopilar adivinanzas, dictarlas a su maestro para que éste las escriba y leerlas a los demás niños. Simultáneamente, se deben fomentar otras formas de expresión artística como el dibujo, la música, el baile, el teatro.

b) Promocionar la lectura

La lectura libre y guiada de diversos textos con diferentes intenciones comunicativas permite al niño apropiarse de la estructura del lenguaje escrito proporcionándole elementos para la escritura (Kaufman y Rodríguez, 1993). Así, en el aula podemos leer: textos científicos y periodísticos donde se busca y se amplía la información acerca de interrogantes planteadas o del proyecto de aula trabajado: láminas, folletos, biografías, informe de experimentos, notas de enciclopedia, relatos históricos, noticias, entrevistas; textos expresivos, literarios y humorísticos como canciones, cuentos, adivinanzas, poesías, obras de teatro, leyendas, fábulas, coplas, refranes, tiras cómicas; textos instruccionales o prescriptivos como recetas de cocina, instrucciones de juegos, experimentos o labores; textos publicitarios como avisos, afiches, propagandas; textos epistolares: cartas, convocatorias, comunicados...

c) Promocionar la escritura

Desde una concepción de la escritura como sistema de representación del lenguaje, acto de expresión y comunicación y herra-

mienta de aprendizaje, la simple copia y repetición de las letras, sílabas, palabras y frases aisladas no puede constituirse en la mayor preocupación para su desarrollo, sino la organización de las ideas de acuerdo con nuestra intención de comunicación y la apropiación, en el uso, de la correspondencia alfabética de nuestro sistema de escritura.

Estos dos aspectos se desarrollan mediante la participación en actos de escritura reales que respondan a diferentes intenciones de comunicación: narrar, describir, explicar, convencer o influir en la conducta de los demás... (Calsamiglia y Tusón, 1999, Morales y Espinoza, 2003).

A continuación, señalamos algunas actividades que se pueden realizar para promocionar la escritura:

1) Escribir textos en colectivo: los niños dictan el contenido y el o la docente escribe. Mientras la docente escribe las ideas planteadas por los niños, relee el texto y plantea preguntas para guiar la revisión, de manera que la redacción tenga la estructura del discurso escrito.

2) Escribir textos en pequeños grupos: un niño del grupo escribe las ideas que entre todos van construyendo. Mientras esto sucede, la docente pasa por los grupos y le pide a quien escribe que relea el texto. Dependiendo del nivel de conceptualización de la escritura en el que se encuentre, la docente interviene: si el niño está en los niveles presilábico y silábico, realiza preguntas en relación con la intención de comunicación, el contenido o la estructura del texto. Ejemplo: si los niños escriben una receta y no han colocado el subtítulo de ingredientes, puede preguntar: y esta primera parte que dice: leche, chocolate y azúcar ¿a qué se refiere? ¿Cómo se le llama a esto en la receta? Si el texto muestra una escritura silábico alfabética o alfabética, además de plantear preguntas sobre el propósito, el contenido y la estructura, se pueden plantear interrogantes relacionadas con el sistema convencional de la escritura. Ejemplo: si el niño escribe tota por torta, puede intervenir de la siguiente manera: pronuncien la palabra torta y léanla aquí, ¿qué le falta?

3) Escribir textos individualmente con el apoyo del docente: la docente guía la conversación acerca de lo que ellos piensan escribir, o los niños dialogan con los compañeros sobre el tema que se va a escribir. Para ello, se pueden plantear consignas como las siguientes: escribe libremente algo que quieras expresar o compartir con tus compañeros; reescribe un texto anteriormente escuchado o leído. Ejemplo: un cuento que ha sido leído por el docente en voz alta, una receta que ha sido explicada por un familiar o realizada en el salón o el hogar, un refrán o una adivinanza que has aprendido en tu casa o escuela; escribe lo que aprendiste durante la realización del proyecto de aula; narra y/o describe lo que sucedió ayer cuando visitamos tal sitio...

d) Propiciar la reflexión sobre el lenguaje escrito

El proceso de alfabetización en los niños y niñas debe desarrollar acciones que los lleven a hacer uso de la lectura y la escritura en diversas situaciones y contextos comunicativos de la vida cotidiana, para lo cual se requiere, también, de espacios de reflexión sobre el lenguaje escrito que nos permitan tomar consciencia de los siguientes aspectos:

* Los propósitos de comunicación y las características de los diferentes textos. Veamos el siguiente ejemplo:

Durante la realización de un proyecto de aprendizaje sobre el conocimiento de la ciudad en un aula de primer grado, se requería escribir una carta a una institución pública para que prestaran un autobús para el traslado de los niños. Al respecto, la docente llevó al aula copia de cartas diversas tomadas del archivo de la dirección y se las repartió a los niños para que observaran sus características y elementos.

Maestra: A ver, vamos a revisar estas cartas para ver cómo vamos a escribir la que vamos a enviar a la Alcaldía para que nos presten el autobús. Fíjense como están organizadas.

Algunos comentarios de los niños son los siguientes:

Niño: Está la fecha.

Niño: Maestra, pero yo no sé leer, no sé que dice.

Niña: Aquí dice San Francisco.

Niño: Y está una firma.

Niña: Mira, así firma mi papá.

Maestra: Ajá, no importa si no sabemos leer, podemos fijarnos que hay en la parte de arriba. Esto lo conocemos.

Niño: La fecha.

Maestra: Entonces, en una carta se escribe primero el lugar y la fecha. Voy a escribir la carta aquí en la pizarra. Ustedes me dictan.

Los niños dictan y la maestra escribe completando lo que a ellos les falta.

Maestra: ¿Y qué dirá en esta parte, del lado izquierdo, debajo de la fecha?

Niño: No sé.

Niño: Aquí dice José como mi nombre.

Maestra: Ah, entonces allí se coloca el nombre de la persona a quien va dirigida la carta. ¿Ustedes saben a quién va dirigida la carta que nosotros vamos a hacer?

Niño: Al dueño del autobús.

Niña: Al Alcalde.

Maestra: Bueno, en la Alcaldía hay un departamento que se encarga de esto, y la responsable se llama Carla Soto. Entonces escribimos el nombre del destinatario. ¿Quién es el destinatario?

Niña: Carla.

Maestra: Ajá, en este caso es la Señora Carla y si yo voy a escribir una carta a mi tío que vive en Guayana, ¿quién es el destinatario?

Así continúa la actividad. Al finalizar la carta, la docente pregunta a los niños: ¿qué aprendimos acerca de cómo se escribe una carta donde pedimos o solicitamos algo? Con el apoyo de la docente, se llega a las siguientes conclusiones:

Una carta de solicitud de un servicio tiene:

- La fecha.
- El nombre de la persona a quien le vamos a pedir algo.
- El saludo.
- La explicación de lo que necesitamos.
- La firma de la persona que está pidiendo algo.

Con esta información, la maestra construye un texto donde se señalan los elementos de la carta de solicitud. Éste permanece en el aula, a la vista de los niños y cada vez que se va a escribir una carta de este tipo, la docente lo retoma por medio de preguntas.

* El contenido y la coherencia: sentido y secuencia lógica del texto. Aunque los niños no estén alfabetizados, la docente debe guiar su reflexión acerca del sentido y secuencia del texto escrito, planteando preguntas al leer el texto del niño. Ejemplo: en lugar de repetir la letra “y”, ¿qué palabra puedo escribir? Si la carta va dirigida a una persona que no conocemos, en lugar de “te queremos pedir”, ¿Qué podemos decir?

* Los aspectos convencionales de la lengua escrita:

En el caso de los niños que están en proceso de alfabetización, uno de los primeros aspectos convencionales de la lengua escrita que debemos desarrollar es la conciencia fonológica, la cual consiste en la toma de consciencia de la relación fonética que existe entre el lenguaje hablado y el escrito, aprendizaje que permite la comprensión de la correspondencia alfabética de nuestro sistema de escritura.

Tradicionalmente, la escuela ha intentado este aprendizaje por medio de la utilización exclusiva de los métodos de iniciación a la lectura y la escritura ampliamente conocidos. Sin embargo, la reflexión sobre el sistema alfabético de nuestro sistema de escritura se puede dar a partir de la escritura de textos en contextos funcionales y significativos para los niños: cuando éstos redactan, indagan y preguntan acerca de cómo se escriben determinadas palabras y se plantean hipótesis que van cambiando en la medida que comparan su escritura con la de sus compañeros y el docente.

Los principios didácticos aquí planteados propician el dominio conceptual y procedimental de tres aspectos fundamentales: las funciones de lo escrito, las formas de organización de los diferentes tipos de textos y la toma de consciencia de la correspondencia alfabética de nuestro sistema de escritura. A continuación, señalamos algunos ejemplos de situaciones de aprendizaje.

4) Ejemplo de situaciones de aprendizaje para el desarrollo de la escritura

a) Descripción de personajes

Situaciones de aprendizaje

- Con motivo de la celebración de alguna efeméride, el docente propiciará la búsqueda de información sobre la vida y obras de un personaje histórico.
- El docente propiciará la conversación del tema preguntando a los alumnos qué saben del personaje.
- Respeta la opinión y genera la confrontación entre los compañeros haciendo preguntas relacionadas con el personaje. ¿Dónde y cuándo nació? ¿Qué importancia tiene para nuestro país? ¿Qué lo hace importante.
- El docente presentará una imagen del personaje para que los alumnos lo observen y describan sus características.
- El docente solicitará que traigan información acerca de la biografía del personaje.
- Con la información recopilada, los niños se reunirán en pequeños grupos y conversarán acerca de la información aportada por cada uno.
- Los niños escribirán, en pequeños grupos, la biografía del personaje.
- En plenaria grupal, el docente conducirá la reflexión acerca de la organización de los datos en una biografía y solicitará a los niños que revisen si su biografía contiene toda la información mencionada.

b) Escritura de historietas.

Situaciones de aprendizaje:

- Con el propósito de que los niños publiquen historietas en el periódico mural de la escuela, al tiempo que ordenan la secuencia de hechos de una historia, el docente entrega copias de varias historias en secuencia.
- Los niños escogen una y conversan acerca de ella

- El docente sugiere ordenar la historia y pegarla en una hoja.
- Los alumnos observan y escriben la secuencia de la historia presentada en los cuadros, de acuerdo con las ilustraciones.
- Luego, presentan su escritura a los compañeros.
- Finalmente, el docente orientará a los alumnos a corregir sus escritos a través de la autoevaluación y coevaluación, propiciando la reescritura y publicación de las historietas.

c) Descripción de las profesiones

Situaciones de aprendizaje:

- Con la intención de celebrar la semana del trabajador, se inicia un proyecto de aprendizaje sobre las profesiones.
- El docente invita a los niños a buscar información sobre la función que cumple cada trabajador.
- En la siguiente sesión, los alumnos expresarán la función que cumplen los diferentes trabajadores de su familia.
- El docente propiciará la conversación sobre las profesiones y pide a los niños que describan qué profesión les gustaría ejercer cuando sean grandes.
- El alumno selecciona la profesión y escribe el texto describiendo la profesión elegida.
- El docente conversa con los niños sobre cada profesión y guía la autorrevisión de cada texto.
- En la siguiente sesión, la maestra induce a los niños a redactar una adivinanza relacionada con la profesión y luego en plenaria, cada uno expresa su adivinanza para ver si la resuelven.

d) Redacción de un cuento colectivo

Situaciones de aprendizaje:

- Con la intención de preparar el cierre de lapso, el docente propiciará la elaboración de un cuento colectivo para presentarlo a los niños de otros grados.

- Previamente, el docente conversará con los niños acerca de los elementos del cuento.
- El docente induce a los alumnos a narrar la historia ayudando a conectar las ideas de todos los alumnos, fomentando la participación y construcción del cuento, luego los invita a comentar lo que más les gustó.
- Los niños expresarán por escrito la historia y revisarán si la estructura del cuento tiene todos sus elementos.

e) El huerto escolar

Situaciones de aprendizaje:

- Con motivo de la semana de la ecología, los niños conocerán las ventajas que proporciona un huerto escolar.
- Los niños traerán semillas para realizar el huerto.
- El docente y los niños conversarán sobre la actividad propuesta y se agruparán por tipos de semillas.
- Se dirigirán al espacio seleccionado en la escuela para realizar el huerto.
- Los niños abrirán los surcos e introducirán las semillas que seleccionaron para la siembra, rellenarán con arena y luego regarán.
- De vuelta en el salón, los niños escribirán el procedimiento para realizar el huerto escolar, a fin de que otros grupos se animen a hacerlo.
- El docente guía la conversación acerca de la estructura de un texto instruccional con la intención de que los estudiantes revisen su texto.
- Finalmente, se publican los textos en el periódico mural

f) Conociendo sitios históricos, culturales y científicos.

Con esta estrategia, los alumnos tendrán la posibilidad de expresar a través de un texto descriptivo detalles de un sitio histórico visitado. De igual forma, se incrementa en los niños el conocimiento de sitios históricos, culturales y científicos de la región, propios de la identidad, situación que enriquece su acervo cultural.

Situaciones de aprendizaje:

- El docente planifica un paseo con los niños que puede estar relacionado con el proyecto de aprendizaje o cualquier otro tema de interés.
- Al llegar al lugar, el docente pide a los niños realizar una observación detallada del sitio y fijar los objetivos: ¿Qué me interesa saber? ¿Qué haré con la información obtenida?
- De vuelta al salón de clases, el docente pide a los alumnos que escriban un texto donde se informará ¿Cómo es el sitio que visitaron? ¿Qué aprendieron durante la visita?
- El docente conversa con los niños acerca de las características de un texto explicativo
- El docente propicia que los alumnos compartan con sus compañeros el texto elaborado, a fin de enriquecerlo.
- Cada alumno reescribe el texto final con su respectivo dibujo y lo presenta a sus compañeros en una exposición.

Conclusiones

La revisión documental realizada y los resultados de las observaciones nos permiten llegar a las siguientes conclusiones:

El aprendizaje de la lengua escrita implica un largo proceso que conlleva a estrategias de expresión de diferentes formas, tratando de conducir la elaboración de un texto. En este sentido, se debe resaltar la importancia de la expresión escrita en los niños, incentivando la escritura libre y con un propósito definido, lo cual garantiza que el niño se sienta interesado al momento de escribir.

La escritura implica el desarrollo de procesos cognitivos, por lo tanto, los momentos de producción deben constituirse en espacios de creación y recreación donde se respete el proceso de construcción del lenguaje escrito en los niños y se les permita hablar acerca de lo que van a escribir, planificar y revisar sus escritos.

Los alumnos deben reconocer la utilidad que brindará la escritura y esto se logra cuando se propicia una enseñanza funcional de la lengua escrita y en el aula, se lee y se escribe con diferentes propósitos sociales.

En el enfoque comunicativo funcional se pretende que los alumnos descubran en la escritura una forma de expresarse y comunicarse con los demás, por lo tanto, deben fomentarse los espacios colectivos de producción escrita: en pares, en pequeños grupos y en plenaria guiada por el docente.

Es importante que los niños tengan la oportunidad de transitar por los diferentes géneros textuales: expresivos, de folclore popular, literarios, periodísticos, de información científica, instruccionales, epistolares, humorísticos, publicitarios... para que sean cercanos a su realidad y descubran la importancia que tienen cada uno de ellos.

Las situaciones diarias de escritura deben propiciar la auto-corrección en el texto, sólo se aprende a escribir escribiendo, en la práctica se mejoran los aspectos formales de la escritura, la coherencia y el contenido del texto.

La evaluación en este enfoque debe ser formativa y procesal, en un contexto de autocorrección y coevaluación.

El aprendizaje y la enseñanza del lenguaje escrito deben partir de contextos significativos para el niño, donde éste pueda recrear sus pensamientos, opiniones e ideas a través de diferentes formas de expresión: oral, escrita, artística.

A los niños de educación inicial y primer grado se les puede dar la oportunidad de escribir aunque no estén alfabetizados, pues es precisamente la participación en actos colectivos de lectura y escritura, lo que va a permitir que avancen en un proceso de construcción del sistema de escritura y del uso funcional de la lengua escrita.

Referencias

- ARNÁEZ Pablo (2005). “Propuesta para enseñar gramática en clases de lengua”. *Lingua Americana*. Vol. 9 N°16. Maracaibo.
- BRASLAVSKY, Bertha (2005). *Enseñar o entender lo que se lee: La alfabetización en la familia y en la escuela*. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- CALSAMIGLIA, Helena; TUSÓN, Amparo (1999). *Las cosas del decir*. Manual de análisis del discurso. España. Editorial Ariel.
- CASSANY, Daniel (2005). *Describiendo el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Madrid: Paidós Ibérica (13 ed. Act).
- FE Y ALEGRÍA (2002). *Informe de Aplicación de las Pruebas Diagnósticas*. Venezuela.
- FE Y ALEGRÍA (2004). *Evaluación de los Aprendizajes*. Informe de resultados 2003. Venezuela.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. (2000). “Sistemas de escritura, constructivismo y educación. A veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”. Argentina. Homo Sapiens.
- FLOWER, Linda; HAYES, John (1996). “La teoría de la redacción como proceso cognitivo”. En *Textos en contexto I*. Los procesos de lectura y escritura. Argentina. IRA.
- JOLIBERT, Josette (1998). *Interrogar y producir textos auténticos vivencias en el aula*. Chile. Dolmen.
- KAUFMAN Y RODRÍGUEZ (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires. Ediciones Santillana.
- LOMAS, Carlos (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. España: Paidós.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1997). *Currículo Básico Nacional*. Caracas.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1998). SINEA -Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje-. Informe para el Docente de 3er grado. OSPP. Venezuela.

- MORALES, Oscar; ESPINOZA Norkelys (2003). "Lectura y escritura: coexistencia entre lo impreso y lo electrónico". *Educere*, Vol. 7. N° 22. ULA, p.p. 213-222.
- SERRANO, Stella; MADRIX, Alix (2002). "Aprender a revisar para producir textos. Creación y análisis de situaciones didácticas". *Textura*. Año 1, N° 1, enero-julio, pp. 85-105.
- UNESCO (2001). *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje y Matemática y Factores Asociados para Alumnos de Tercero y Cuarto Grado de Educación Básica*.
- UNESCO (2004). *La pluralidad de la alfabetización y sus implicaciones en políticas y programas. Documento de orientación del sector de educación*. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/sid/docinteresUNESCO.htm>