

APRENDIENDO A LEER Y A ESCRIBIR PARA APRENDER A HABLAR
MIGUEL LÓPEZ MELERO

APRENDIENDO A LEER Y A ESCRIBIR PARA APRENDER A HABLAR

Algunas ideas previas

La adquisición del lenguaje constituye uno de los aspectos principales del desarrollo en el ser humano. Venimos a este mundo con la necesidad de comunicarnos con nuestros semejantes. El ser humano es el único animal que tiene *logos*, es el único que habla.

Se podía decir que el origen de lo humano radica, precisamente, en esa competencia para hablar y éste deseo de hablar se origina por la interacción con las otras personas y por la convivencia.

El lenguaje es interacción, intercambio, comunicación. Más aún, podríamos decir, que lo peculiarmente humano no radica en la manipulación de los objetos para su conocimiento, sino en el lenguaje y en las interacciones que se producen en el acto mismo del habla. Nos hace descubrir a los objetos, por todo ello podemos asegurar que es mucho más que una representación simbólica de los objetos y el establecimiento de unas normas correctas del habla, el lenguaje requiere convivencia. De esta manera el lenguaje que, inicialmente es un medio social de comunicación, se convierte en un modo personal de pensamiento. De ahí que se suela afirmar que es mucho más que las palabras e incluso mucho más que las relaciones entre las palabras. Tiene, ante todo, una función comunicativa y aparece dentro de ese contexto de comunicación y de convivencia.

La niña y el niño empiezan a comprender el lenguaje antes que a hablar (expresión). Vienen al mundo con los sistemas de comunicación previstos para hablar, sólo se necesita un medio adecuado y favorecedor para que aquellos sistemas para el habla se desarrollen y acontezca ese maravilloso 'milagro' que es el habla. No podemos echar en olvido que las dimensiones cognitivas, motrices y, sobre todo, afectivas, van a ser los grandes sistemas previstos para que se produzca el habla. Antes de que esa niña o ese niño aprendan a hablar, lo que entendemos habitualmente por hablar, es decir, a pronunciar sus primeras palabras, han recorrido un largo camino preparatorio para la adquisición del lenguaje. Un camino que ha consistido no sólo en la adquisición de los sonidos sino en otros aspectos menos aparentes, tales como balbuceo, la imitación, los sonidos y primeras palabras, en un contexto que se va a encargar de darle significado. El primer lenguaje es indisoluble del contexto y de la actividad inmediata. Se aprende a usar el lenguaje gracias a las interacciones humanas. Este es un lenguaje funcionalmente ligado a la acción y, por lo tanto, su valor comunicativo, su comprensibilidad, depende de esa acción con la ayuda de los demás, especialmente del clima emocional y cultural de la familia. (*El texto es el contexto*)

Durante mucho tiempo la niña y el niño van a considerar que las palabras son una propiedad de las cosas. No hay todavía una diferenciación entre el significante y el significado y aquella o aquel no han comprendido el carácter arbitrario de las palabras de tal manera que rechaza la posibilidad de que una mesa se pudiera llamar «silla» y una silla se pudiera llamar «mesa». La identificación entre la palabra y el objeto es total y es frecuente que digan, cuando se les pregunta cómo saben que un caballo se llama «caballo», que porque tiene cuatro patas y cola, como si bastara mirar al caballo para saber cómo se llama. Pero el lenguaje es mucho más que un sistema de signos. Es un instrumento social y cultural y, por tanto, algo que se aprende y se desarrolla en colaboración con los demás y al ser considerado como

algo que se aprende, cualquier actividad de la vida cotidiana que se haga en casa, en la escuela o en la calle ha de ir acompañada siempre del habla como medio de comunicación de intenciones.

En este proceso, en el deseo de comunicar cosas que tiene la niña o el niño, y en el consiguiente esfuerzo de hacerlo, de hacerlo de manera personal, el lenguaje se convierte en pensamiento propio, personal, único. Se convierte en el lenguaje particular de cada uno de ellos. Y la familia y el profesorado le tienen que brindar continuas oportunidades para que aparezca el lenguaje social. Es necesario unir al lenguaje no sólo el deseo por decir algo, por comunicar, sino el lenguaje como regulador del comportamiento y de la vida social.

En este proceso lingüístico es muy importante la nominación de los objetos y las cosas de la casa, conocer su ropa, sus zapatos, sus juguetes, pero hemos de hacerlo simultáneamente enseñándole lo que esto significa adquiriendo algunas características de los objetos, para qué sirven y qué funciones tienen. Como sabemos en el nominar (saber que las cosas y objetos tienen nombres) el niño y la niña descubren el placer de la comunicación y del lenguaje. En este sentido el aprendizaje de la lectura es un buen instrumento para aprender a hablar. Pero ¿qué es leer?

¿En qué consiste la lectura?

La lectura, diría cualquier manual, es un sistema de comunicación donde no hay un emisor, sino solamente un texto que hay que decodificar. Como proceso de comunicación que es, se ha de decodificar símbolos (primer sistema de señales) y signos (segundo sistema de señales, propio del ser humano). Los símbolos representan a los objetos tal y como nos lo representamos; los signos no son representaciones de los objetos, sino que son acuerdos arbitrarios de lo que decimos que significan los objetos (significante y significado). Para leer es necesario conocer los signos, los sonidos de esos signos y el sentido de los mismos. Es decir que en la enseñanza de la lectura tiene que darse primero un conocimiento del signo escrito; segundo el niño tiene que darle sonido a ese signo escrito y, tercero a este sonido tiene que darle sentido apropiado y pertinente. Ahora bien, desde mi punto de vista, el aprendizaje de la lectura no consiste sólo en una suma de conocimientos que han de aprenderse, sino que supone complejas reestructuraciones cognitivas que cada cual tiene que construir personalmente y en este proceso de construcción nadie puede sustituir a los aprendices, pero si acompañarlos.

Durante mucho tiempo se ha pensado que la enseñanza de la lectura consistía en que niñas y niños tenían que aprender una serie de habilidades y destrezas previas para descifrar y decir un código. Saber leer es ser competente para transformar un mensaje escrito en un mensaje sonoro, es saber comprender el contenido del mensaje escrito, es saber juzgar y apreciar el valor estético de los fenómenos y de los objetos. Podemos decir que aprender a leer es un proceso cognitivo, pero sobre todo, es una actividad social y cultural, cargada de emoción, que contribuye a crear vínculos entre la cognición y la cultura.

No se trata de enseñar a leer o escribir descomponiendo el código escrito en trozos: vocales, consonantes, sílabas, palabras, frases y texto; sino de toda una exploración para aprender a descubrir las relaciones entre los objetos. El ser humano aprende continuamente explorando, indagando y cuestionándose. Precisamente porque el aprendizaje es un proceso continuo y natural en todos los

seres humanos que elabora y reconstruye sus conocimientos como resultado de una actividad contextual, global, subjetiva, compartida y emocional. Es un conocimiento construido personalmente a través de un intercambio dinámico con el entorno. Y en este proceso el adulto (familia y profesorado) desempeñan un papel fundamental de mediación ayudando, guiando y facilitando la conquista del significado y de la comprensión de todo lo nuevo que se le ofrece.

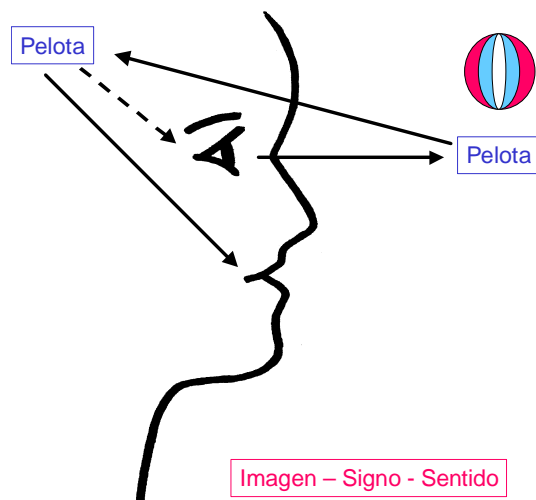
Niños y niñas tienen que adquirir desde la edad más temprana que todo lo que hacemos a diario es leer y escribir, por eso la enseñanza de la lectura y de la escritura debe hacerse como algo que es lo más natural del mundo y no se debe desnaturalizar ese proceso. Todo en la vida es leer y escribir: utilizar un ordenador, un móvil, un teléfono, sacar dinero de un cajero automático, etc., Tienen que ir comprendiendo que no se puede hacer nada sin saber leer y escribir, por eso la lectura y la escritura son herramientas necesarias para otros aprendizajes.

Desde el Proyecto Roma enseñamos a leer a través de la fotografía porque se une la visión (grafemas) con la audición (fonemas) más la función (la pragmática) y el sentido (significado). Enseñamos a leer a través de la fotografía porque, a nuestro entender, ofrece una serie de indicadores cercanos y personales que motivan a su conocimiento (lectura). Hay en primer lugar unos indicadores visuales que son significativos y conocidos por el niño o por la niña (imágenes, fotos). Y después se producen otros indicadores no visuales, tales como una frase, una palabra, una letra (los rótulos en los cartoncillos). Perciben que unas son más largas (la frase) que otras (la palabra) y que éstas se colocan debajo del objeto que conocen. Es decir que del primer conocimiento visual, posteriormente, se producen una serie de conocimientos pragmáticos, semánticos, etc.

Nuestro método de enseñanza de la lectura tiene sentido dentro del programa general de enseñar a hablar. Aprenden a leer para aprender a hablar, de ahí la importancia en la comunicación. Es decir, no enseñamos a leer como un hecho aislado e independiente de enseñar a hablar. Ni tampoco enseñamos a leer mecánicamente, sin sentido. Aunque es cierto que las niñas y los niños tienen que adquirir un procedimiento y ser conscientes del mismo y que éste consta de *varios pasos*, desde la captación del signo (reconocimiento, asociación de signo y sonido, pronunciación, audición de palabras) hasta la comprensión del significado. Estos pasos no implican un proceso temporal, ya que naturalmente se captan *todos juntos* (palabras, frases, oraciones, párrafos) y no letras sueltas. Si no sucediera así sería, probablemente, por un problema de percepción auditiva o visual.

Haciendo un esfuerzo didáctico para la comprensión de este proceso lector, si fuera posible hacer una representación de dicho proceso, podíamos decir que:

- 1º El niño o la niña antes de nada tiene una imagen de la palabra que vamos a leer. Es algo que no lo ve, lo tiene en la mente.
- 2º Después percibe lo que está escrito (visión o tacto) y ha de hacerlo coincidir con lo que tenía en la mente (imagen).
- 3º Cuando se produce una relación entre lo que tenía en mente con lo que percibe, se reconoce.
- 4º Ese reconocimiento, se hace propio, se memoriza y cuando vuelve la imagen, se transcribe (se lee).



Es decir, se produce un desciframiento de lo invisible a lo visible, desciframiento del signo-sonido-sentido. A veces, no ocurre o no se produce este proceso y hemos de empezar de nuevo.

Al considerar la lectura como la lengua hablada y la escritura como la lengua escrita, para nosotros ambas representan dos procesos diferentes. Una cosa es decir (fonías) y otra leer (grafías). Son dos cosas distintas, porque unas se producen en la dimensión espacial y otra en la dimensión temporal. Por ello en la enseñanza de la lectura siempre hay que tener en cuenta que una cosa es el saber decir y otra el saber leer. Me refiero, concretamente, a la polémica que siempre suele existir sobre cuál es el mejor de los métodos para la enseñanza de la lectura, si los métodos analíticos- sintéticos o los métodos globales. Y aunque hay autores que piensan que el mejor método no es ninguno de los dos, sino el método mixto, desde el Proyecto Roma aconsejamos el método global y más tarde, lógicamente, continuamos su comprensión y desarrollo con la utilización de los dos.

A este respecto nosotros, desde el Proyecto Roma, aconsejamos que el método más natural de aprender a leer es el método global y a medida que el niño o la niña van desarrollándose cognitiva, afectiva y motrizmente, ofrecerá indicadores, por ejemplo a través del dibujo, para ir de lo más general a lo más particular en la lectura (y más tarde, normalmente, en la escritura). Me explico: en el desarrollo y adquisición de la lectura, desde el Proyecto Roma, hemos comprobado como el niño o la niña a medida que sabe ofrecer matices en el dibujo de la figura humana, nos da pistas para saber cuando hemos de dividir la frase en palabras y éstas en sílabas y éstas en letras; por ejemplo: normalmente el primer dibujo de 'figura humana', aparece tal figura como si fuesen redondeles pegados. Es un dibujo en donde la cabeza es un redondel de donde salen manos y piernas, orejas, algunos pelos, etc. Asimismo, la boca es un redondel y la nariz también suele ser otro redondel y, por supuesto los ojos, etc.

Más tarde va a ir separando los redondeles y va a diferenciar la cabeza del tronco en dos redondeles unidos y en este segundo redondel aparecen los brazos y las piernas en orientaciones espaciales diferentes; luego le irá poniendo a los redondeles de la cara, de los ojos, de la nariz otros agujeritos, dientes, etc. El tronco pasará del desnudo a estar vestido, aparecerán pantalones o falda, botones, bolsillitos, etc.; en los brazos, aparecen dedos, uñas, etc; en las piernas aparece un pantaloncito o una faldita, zapatos, o dedos en los pies, etc. En estos matices del dibujo el niño y la niña nos va dando "pistas" de su competencia para el aprendizaje de la lectura y de la escritura y es cuando desde el Proyecto Roma pensamos que ya puede ser el momento para romper la frase en palabras, la palabra en sílabas, las sílabas en letras y no antes.

Como sabemos el lenguaje es una de las dimensiones fundamentales en la educación de cualquier niña o niño y pensamos que es necesario que adquieran un lenguaje de calidad, un lenguaje reflexivo, un lenguaje coherente y esto no se consigue sólo a través de la gramática en la formación de frases cada vez más complejas, con pronombres y algunas preposiciones, además de los sustantivos y verbos, sino en el saber conversar en casa, en el colegio o en la calle. Hemos de procurar conversar y no interrogar permanentemente y la mejor forma es que el papá o la mamá o el maestro o la maestra empiece contando lo que ha hecho en el día. O sea, socializando el lenguaje y comunicándose cosas. Hay que saber buscar situaciones significativas que despierte en la niña o en el niño la emoción y el deseo por participar en las conversaciones de casa, pero paralelamente tiene que guardar un orden y no interrumpir permanentemente en las conversaciones (han de aprender a saber que hay unas normas, que tienen que respetar, y a saber comportarse socialmente).

Para desarrollar este pensamiento se puede utilizar como estrategia la lectura de cuentos o de libros elaborados con fotografías sobre estas situaciones cotidianas. A través de esta lectura se le va a desarrollar procesos lógicos de pensamiento (comprensión de los fenómenos, acontecimientos o hechos; memorización de lo más significativo: como organizar las ideas, como distinguir lo principal de lo secundario, etc. En una palabra planificar y organizar el pensamiento). Hemos de procurar desarrollar un pensamiento lógico, haciéndole descubrir el conocimiento como algo útil y que le sirva para satisfacer sus necesidades. Es necesario desarrollar principalmente el lenguaje en su dimensión semántica y funcional y no tanto en la sintaxis, en fin hemos de saber despertarle el deseo por la lectura como algo placentero y útil, procurando enseñarle a leer como medio de desarrollo del lenguaje. Hay que comenzar creando el gusto por "acercarnos" a los libros, cuentos, revistas, etc.

Mediante la lectura de cuentos o fábulas por los adultos, éstos llevan a cabo una forma de aculturación importante en la vida de los niños y de las niñas. Más aún, contar o leer un cuento a un niño constituye un momento 'mágico', especialmente si quien lo lee o lo cuenta es su mamá, su papá o su maestra. Estos son momentos importantísimos en la vida, son momentos, en los que la madre, el padre o las maestras dedican por completo su tiempo a eso y no a hacer otra cosa. Es una actividad en exclusiva para ellos y niñas y niños la viven con entusiasmo y con una gran satisfacción. Se crea una situación especial de co-participación de emociones y sentimientos, de cierta 'complicidad' muy agradable por ambas partes. A veces se trasciende la propia lectura de historietas y se introducen acontecimientos reales vividos por ambas partes con otros ficticios. La invención en este proceso de narrar cuentos o fábulas nos ofrece ocasiones únicas para desarrollar otras dimensiones cognitivas y afectivas. E incluso se introduce una

dimensión importante para el descubrimiento de los objetos o de los acontecimientos como es el juego y la simulación de acciones.

La lectura nace de esta relación de entendimiento y complicidad afectiva y la niña o el niño la va a vivir como un momento muy agradable del día, incluso puede que sean quienes elijan qué tipo de lectura (se les ha despertado el interés) desean leer ese día. Cada niña y cada niño debe ir teniendo su "biblioteca particular" pudiendo empezar con los distintos libros de fotografías que se hayan construido. Cada libro tiene que estar bien identificado con una fotografía inicial que nos oriente sobre el tema del libro y un rótulo con el título que, conjuntamente, hayamos decidido y construido (elegir la palabra o frase, escribirlo delante de ella, pegarla). Además de estos libros primeros de fotografías también hay que tener esos cuentos y fábulas infantiles. Estamos despertando el gusto por la lectura. En este proceso gratificante, los padres y las madres disfrutan porque son ellos los que les están permitiendo que adquieran de manera placentera el mundo misterioso de la lectura. Y en la escuela pasa igual.

Partimos en el Proyecto Roma de la consideración de la lectura como una de las vías para el desarrollo lingüístico y para la socialización y, por tanto, la fotografía es un medio ideal para enseñar globalmente a leer o a despertar el deseo por la lectura. Es decir, hemos de procurar despertar el gusto por la lectura porque lo que nos interesa no es tanto que aprendan a decodificar como que más tarde se hagan amantes de la lectura. Lo hemos de iniciar desde la edad más temprana partiendo de las fotografías significativas y relevantes de su mundo de significados y de manera evolutiva (les decíamos a las familias: "que sea vuestra hija o vuestro hijo quien os enseñe su propio itinerario de aprendizaje a través de la observación de las propias fotografías"). Niños y niñas se van iniciando en su aprendizaje al construir, siempre de manera conjunta con sus familias, sus propios libros de lectura de situaciones de la vida cotidiana.

La riqueza lingüística y comunicativa que produce el ver y comentar un libro o la lectura del mismo es muy significativa en el desarrollo evolutivo de cualquier persona porque representa una ocasión única para entrelazarse afectivamente y no caer en una rutinaria lectura formal. Nosotros, desde el Proyecto Roma, disponemos de un procedimiento adecuado y coherente para que las niñas y los niños aprendan a leer a través de las fotografías, pensamos que no existe ni debe existir un método de lectura ni de escritura específico para personas con síndrome de Down. El mejor método siempre es aquel que enseña a leer. En nuestro caso el método global nos ha permitido unir procesos simultáneos (en el espacio) y sucesivos (en el tiempo) procurando influir en el currículum escolar de manera metacognitiva.

Los métodos de lectura y de escritura no son mejores porque se impongan, sino porque son más coherentes con el modo particular de adquirir el conocimiento el ser humano. No hay recetas mágicas para la lectura, éstas se construyen día a día y de manera natural respetando la singularidad de cada niño, de cada niña y el contexto y mundo de significados en el que se encuentran. La lectura es un deseo de comunicar, más que eso, es un deseo de hablar y de compartir emociones y sentimientos y para ello hay que saber abrir espacios para conseguir esa 'complicidad' comunicativa.

A menudo se impone un método sobre otro, sólo porque así se viene haciendo desde hace mucho tiempo. Desde nuestra experiencia en el Proyecto Roma, las razones para optar por un método u otro para el aprendizaje de la lectura, radica en lo que denominamos "claridad cognitiva" para saber qué significa leer con sentido y no de manera mecánica (una lectura mecanizada y sin sentido,

por ejemplo: en lugar de decir "por favor, mamá, me puedes dar la merienda", la niña o el niño aprende a leer así "por- fa- vor- ma- má me- pu- e- des- dar- la- me- ri- en- da"; sin embargo, a veces se producen obstinaciones en familias y profesionales para que su hijo o su hija lea de manera mecánica y repetitiva sin saber si lo que lee tiene algo que ver con su realidad más inmediata.

Desde el Proyecto Roma hemos acentuado hasta la saciedad que ha de darse esa interacción afectivo-cognitiva-lingüística entre padres, madres e hijos durante la lectura compartida de un libro para aprender a amar la lectura. En fin, que la lectura es una actividad cultural que se adquiere con la ayuda de los demás. Y como todo lo cultural, la lectura se va a adquirir como sabemos, a través de dos vías el habla y la socialización y todo ello es posible gracias a las fotografías que les permite recordar situaciones significativas y relevantes para los protagonistas: educadores y educandos.

De este modo, y teniendo en cuenta lo anteriormente expresado, cada familia o cada clase irá elaborando libros de fotografías de situaciones diferentes que, a modo de libros de lectura, les permitirán a sus hijas, a sus hijos o a su alumnado ir entrando en el mundo maravilloso de la lectura y de la escritura sin "sufrimiento", despertando el gusto por los libros. Esta manera de trabajar le proporcionará a cada familia y a cada clase una pequeña biblioteca que pueden utilizar como libros de lectura.

En estos libros confeccionados con fotografías, éstas no se utilizan sólo para describir lo que en ella hay representado, sino que como hemos expuesto en las líneas anteriores, podemos y debemos introducir a la niña y al niño en otro mundo ya sea de ficción o de resolución de problemas sencillos de la vida cotidiana, a través de situaciones de simulación (imagínate que tú eres... y yo soy... cómo haríamos tal cosa, etc.). Por ejemplo, podemos hacer fotocopias de las mismas, ya sean en color o en blanco y negro; ya sean fotocopias de detalles muy concretos que queramos resaltar, ya sean de vistas panorámicas, unas representativas de casa, otras de clase, de un parque o de una visita al campo o al mar, etc. Y con todo este material se pueden hacer juegos: juegos de encajar o de rompecabezas, de abecedarios, libros a modo de acordeón, el libro de su vida con fotografías de diversas edades e incluso del futuro ("cuando yo sea mayor me gustaría..."). Todo ello nos permitirá que los niños trasciendan la propia lectura y escritura y vayan adquiriendo el concepto de espacio y tiempo de manera natural

De acuerdo con todo lo anteriormente expuesto el procedimiento que seguimos para enseñar a leer es el siguiente:

1º Nominar. Ponerle nombre a los objetos

Para ello elaboramos lo que llamamos 'cartelones' (un trozo de cartulina con el nombre de los objetos), por ejemplo, todos los objetos del aula o de su habitación: puerta, armario, cuna, ventana, oso, repisa, lámpara, silla, etc. Estos 'cartelones' los colocamos con la ayuda de un adhesivo doble sobre los objetos correspondientes. Toda la casa o la clase tiene nombres, como nombres tienen también cada una de las personas de la familia o de la clase: Cristina, Luis, Marina, Juan, etc.

2º Fotografía. Libros de lectura

En la familia se elaboran libros de cualquier actividad de la vida cotidiana: "Mi familia"; "En la bañera"; "Mi comida"; "Un día en casa de los abuelos"; "Vamos al campo a ver los animales"; "ir al Selwo Marina", etc. De cada una de estas circunstancias se hacen fotografías de recuerdo y, más tarde, se hacen los libros.

En este proceso de enseñanza de la lectura las familias y el profesorado han aprendido, unos de otros, pautas para elaborar procedimientos de enseñanza para cada caso concreto. Y estas familias y el profesorado, desde la edad más temprana, han ido inventando diversos "artilugios" para que niñas y niños nominasen a las personas de casa o a los objetos de su habitación o de su cuarto de baño y lo han hecho, unas veces a través de juegos de encajes o lotos y otras a través de un cubo poniendo en cada hueco de lotos o en el cubo fotografías y después se les ponía el nombre. Y han enseñado primero a nominar, por ejemplo, "Antonio" y luego a enseñar la función de Antonio; por ejemplo "papá", etc. Para la elaboración de los libros las familias y el profesorado han partido de unas pautas generales, pero que aquellos las han acomodado a cada caso y circunstancia concreta, dándole un 'tinte' personal y familiar. Estos pasos o procedimientos en la elaboración de libros para la enseñanza de la lectura, han sido los siguientes:

- a) Los libros de lectura se han de construir siempre en presencia de los niños y de las niñas, éstos observan como la mamá o el papá escribe las frases o palabras que ilustran y recuerdan lo que se ve en cada una de las fotografías que tenemos. En una cuartilla pegamos en la parte superior la foto y debajo la frase o palabra, y en otro cartelito más pequeño, a parte, se escribe con el mismo tipo de letra, la misma frase o palabra. Estos trabajos se plastifican para que no se estropeen con el uso. Solemos utilizar archivadores con anillas y estas láminas se van insertando una detrás de otra. En la última página del libro se pega un sobre vacío donde se guardan todas las frases y palabras utilizadas, para usarlo cuando se necesite.

En la escuela seguimos el mismo procedimiento excepto que no se elaboran libros, sino que al trabajarse por 'proyectos de investigación' en el aula, se van fabricando los 'cartelones' de las palabras necesaria para construir ese proyecto. Esto da lugar a un glosario de palabras de cada proyecto (planes de operaciones).

- b) Cuando la niña o el niño es pequeño no se emparejan estas frases, sólo se construyen para usarlas en un futuro (a partir de los 2 años, más o menos, se enseña a 'leer'), pero se puede empezar a jugar con estos cartelones en lo que nosotros llamamos 'emparejando cartelones'. Lo que solemos hacer es que el adulto lee y el niño o la niña emparejan con el cartelón con la misma frase o palabra y su fotografía. Es como un juego de formar parejas, siempre este proceso ha de ir acompañado de la conversación. Todo lo que vamos elaborando se habla.

En la escuela si no hay máquina de fotos se puede sustituir con el dibujo o con recortes de revistas. El procedimiento es igual que con las fotografías, es decir, se hace el dibujo (icono) y debajo se pone el nombre del objeto (grafía). Se hacen también los cartelones y se le pregunta ¿aquí qué pone?, "pato" por ejemplo y se le dice que lea los cartelitos que tiene en su mano o sobre la mesa y una vez que los ha leído y ha visto donde pone pato, se le dice que lo ponga encima del cartelón con la palabra "pato".

- c) Después de un tiempo se cambian el rol del adulto y el del niño o la niña y van leyendo los 'cartelones' y después de leerlos los colocan sobre el libro donde está la fotografía y la escritura del objeto.
- d) Además de este tipo de libros también aprovechamos todos los juegos de lotos y encajes y les vamos poniendo nombres detrás de cada uno de ellos y en los huecos donde estos se colocan. Y les vamos diciendo que lean cada figura por detrás y la coloque en el lugar que pone lo mismo. También aprovechamos los

juegos infantiles del ordenador para leer palabras, frases y conversar sobre ellas.

3º Otros libros y cuentos

En estos momentos también le presentamos otros libros infantiles y cuentos. Esto es muy importante en su vida. Son ocasiones únicas que su padre o su madre le dedican por completo y no a hacer otra tarea doméstica. Es una actividad en exclusiva para ellos y las niñas y los niños la viven con entusiasmo y con una gran satisfacción, porque su papá o su mamá le dedican su tiempo. Se crea una situación especial de coparticipación de emociones y sentimientos, de cierta 'complicidad' muy agradable por ambas partes. A veces se trasciende la propia lectura de historietas y se introducen acontecimientos reales, vividos por ambas partes, con otros ficticios. La invención en este proceso de narrar cuentos o fábulas nos ofrece ocasiones únicas para desarrollar otras dimensiones cognitivas y afectivas. E incluso se introduce una dimensión importante para el descubrimiento de los objetos o de los acontecimientos como es el juego y la simulación de acciones. Se puede escribir conjuntamente libros en los que sean los protagonistas en situaciones ficticias o en situaciones reales.

4º Leyendo en la calle

Desde el Proyecto Roma se aconseja que cuando se salga con el niño o la niña de paseo o de compras siempre hay que ir hablándole y leyendo cualquier letrero de la calle: Autovía, Carrefour, Coca-cola, Restaurante, Hotel, Farmacia, Panadería, etc.

Esta manera que tenemos de enseñar a leer desde el Proyecto Roma no debe tomarse de manera categórica. Es una de las formas para despertar la emoción por el habla y la comunicación (despertar el gusto por hablar). Todo ello se ha de hacer de manera placentera y cargado de emoción, ya que se le ha de plantear como un juego, pero un juego para todas las personas que intervienen en él. Ahora bien, lo realmente significativo para nosotros, como grupo de investigación radica en como el aprendizaje de la lectura nos va a permitir desarrollar el lenguaje, la cognición y la afectividad en la niña y en el niño. Y esto si nos parece fundamental dado que, desde nuestra influencia vygotskyana, el lenguaje configura pensamiento.

Es tradicional en el mundo de la psicopedagogía cierta identificación entre pensamiento y lenguaje y para muchos autores pensar es lo mismo que hablar. Sobre el tema de las relaciones entre el lenguaje y el pensamiento se han sostenido diversas posiciones. Una de ellas defiende la independencia entre ambos, el lenguaje y el pensamiento tendrían desarrollos autónomos y sólo se produce una convergencia a posteriori. Si se acepta la idea de una relación entre lenguaje y pensamiento y una interacción en su desarrollo caben todavía diversas posiciones. Otros autores sostienen que el desarrollo del lenguaje precede al desarrollo cognitivo y que este último está determinado por el desarrollo lingüístico. Es decir, que la niña y el niño aprenden primero a decir las cosas y luego a hacerlas, y de esa manera el lenguaje va guiando y dirigiendo su pensamiento. Para otros autores, sin embargo, defienden la posición inversa, es decir, que el desarrollo del lenguaje va siguiendo los progresos de la competencia cognitiva y que se producen desarrollos en el lenguaje a medida que se van produciendo desarrollos en el pensamiento. Dentro de estas dos posiciones básicas caben todavía diversas matizaciones. Por último, hay pensamientos que sostienen la posición de que la función del lenguaje no es la misma a lo largo de todo el desarrollo sino que va cambiando en las distintas edades.

Nuestro grupo, influidos por el pensamiento vygotskyano, pensamos que el lenguaje es un proceso que se adquiere y desarrolla desde una transición interpsicológica (origen social) hasta hacerla intrapsicológica (personal), siempre de manera compartida con los demás, porque la competencia comunicativa no se reduce a hacer competente semántica, pragmática y sintácticamente el lenguaje del niño o de la niña, sino que es un acto cultural, emocional y cargado éticamente. Desde este punto de vista el lenguaje se humaniza y nos hace ser más humanos.

En fin, como dice MATURANA (1989) el lenguaje tiene que ver con la convivencia, con un modo particular de convivir. El lenguaje no surge en el cerebro de manera mágica, sino en las interacciones personales. El lenguaje se produce, inicialmente, como medio de comunicación (interacciones), como una función social y comunicativa de intenciones, de deseos y de gustos, de inquietudes y pareceres, etc.

Y la escritura ¿cómo se produce?

Desde nuestra experiencia en el Proyecto Roma los niños y niñas dan sus primeros pasos en el lenguaje escrito (la escritura) cuando su lenguaje oral ya está bastante bien consolidado (la lectura utiliza fonemas y la escritura grafemas y hay que pasar de los fonemas a los grafemas para aprender a escribir). Es más, el aprender a escribir supone unos elementos cognitivos que aún no están lo bastante bien desarrollados en los intercambios orales, por ello exige hacer una planificación mucho más cuidadosa que para el lenguaje oral y requiere de una motivación intrínseca y consciente de la actividad de escribir. Con estas ideas introductorias lo que deseamos decir es que para que una persona escriba es necesario que sea capaz de planificar, es decir de pensar y contar el procedimiento a seguir en una acción futura antes de llevarla a cabo.

Queremos hacer un inciso y traer aquí el comentario de una maestra en unas de las Jornadas de Trabajo de final de curso relacionado con el lenguaje. Decía la profesora: "Sabemos que la adquisición y desarrollo del lenguaje depende de la cognición, de la afectividad y de la autonomía; pero, además, subrayaba que el lenguaje depende también de capacidades específicamente lingüísticas". Y matizaba: "Es decir, que desde nuestro modelo, ello supondría que para el desarrollo del lenguaje hace falta la adquisición de todas las subcategorías de la dimensión del lenguaje. E incluso que para el desarrollo de una subcategoría hace falta, asimismo, el aporte de las otras subcategorías" (Diario de Campo, Jornadas de junio de 2004).

Esto que acabo de escribir nos parece muy importante tanto para el lenguaje oral como para el escrito. Nosotros pensamos que el lenguaje escrito empieza por el dibujo (aunque yendo más atrás empezaría en el gesto, como veremos más tarde), y para ello, además de la cognición, de la afectividad y del movimiento, se requiere capacidad de imaginación y creatividad. Podemos decir que el dibujo es un mediador entre la cultura oral y el lenguaje escrito. Sabemos que la niña o el niño en la infancia no dibuja lo que ve sino lo que sabe de las cosas y si un coche tiene cuatro ruedas, aunque en realidad solo se vean dos ruedas, él o ella, pintará cuatro. Los dibujos infantiles reflejan lo que niña o niño "sabe acerca de las cosas, lo que le parece más importante en ellas y, no en modo alguno lo que está viendo o lo que, en consecuencia, se imagina de las cosas" (VYGOTSKY, L. 1982. p, 95). Con los dibujos ponen de manifiesto su manera de percibir, de interpretar y comprender el mundo. El dibujo, dirá VYGOTSKY, es un relato gráfico.

En la escuela, en la mayoría de las ocasiones, se le enseña al niño o a la niña primero a trazar las letras y a formar con ellas palabras, pero no se le enseña el lenguaje escrito, a lo sumo se les enseña ortografía y caligrafía. ¿Cuáles son las razones científicas de este procedimiento? Lo lógico sería disponer de unas bases científicas que justificaran cómo la lectura y la escritura aparecen como algo necesario en el desarrollo evolutivo del ser humano. En este sentido dice VYGOTSKY que con este planteamiento es como si el "alumnado desarrollara la agilidad de los dedos y aprende, leyendo las notas, a tocar las teclas pero no las introduce en la naturaleza de la música" (VYGOTSKY, L. 1995, p. 183). Todo ello origina, a nuestro juicio, que el alumnado que tiene que aprender a escribir domine un sistema de signos simbólicos extremadamente complejo.

Para nosotros en el Proyecto Roma estamos convencidos que el dominio de este sistema complejo de signos no se puede adquirir de manera mecánica y de manera artificial, sino que responde a un proceso de desarrollo intrapsicológico de las funciones superiores del comportamiento infantil. Lo que ocurre es que esta evolución en el desarrollo del lenguaje escrito en el niño o en la niña no ha seguido un camino lineal, sino que ha habido involuciones y retrocesos, es como si hubiese sido un cambio a saltos, porque no ha habido una investigación adecuada de cuándo y cómo aparece el lenguaje escrito en el desarrollo evolutivo del niño o niña.

En estos momentos no nos interesa describir toda la historia evolutiva del aprendizaje del lenguaje escrito, sino mostrar, a grandes rasgos, qué le lleva al niño o a la niña a la escritura. Desde nuestra influencia vygotskyana podemos decir que se inicia cuando aparecen los primeros signos visuales, es decir: *el gesto*. El gesto es el primer signo visual y éste aparece como una escritura en el aire; por ejemplo: le preguntamos a una niña de 7 u 8 meses cómo tiene el abuelo la cabeza, y ella hace un círculo en el aire con sus manos.

Unido con el gesto se dan dos momentos que enlazan el gesto con el signo escrito. Me refiero al *garabato* y *los juegos simbólicos*. Los primeros dibujos son más bien garabatos, es decir son más gestos en el papel que verdaderos dibujos (3 ó 4 años). Los juegos simbólicos representan el segundo momento, donde unos objetos pasan a significar muy fácilmente a otros. Lo importante no es la semejanza entre el juguete y el objeto que quiere designar, lo importante es la designación funcional. Una bola de trapo no es una bola de trapo sino que puede significar un bebé, y un palo es un caballo que lo coloca entre sus piernas y corretea por doquier. Así pues, el juego simbólico puede entenderse como un sistema complejo que mediante gestos señala el significado de los diversos juguetes. Desde este punto de vista podemos generalizar dos hechos: uno, que para el niño o niña que juega todo puede ser todo, el significado reside en el gesto y no en el objeto, y dos, los niños y las niñas se ponen de acuerdo en la designación verbal de las cosas, 'esto será una casa y eso una silla y las llaves un coche', le dan vida simbólica a todo ello en el juego, son capaces de sustituir un objeto por otra cosa con significado muy diferente.

En esta rápida evolución del lenguaje escrito aparece el dibujo infantil (4 ó 5 años) donde la niña o el niño pinta de memoria, es decir no pinta lo que ve, sino lo que siente como señalaba anteriormente. Es más a veces, ni mira cuando pinta algo, incluso si el objeto lo tiene delante, lo pinta sin mirar, desdeña la percepción real del objeto y dibuja lo que tiene en su mente. Si ha de pintar un coche de perfil pinta las cuatro ruedas y las personas dentro del coche y la ropa que lleva puesta cada cual aunque no se vean. O sea, pinta como habla. Este tipo de dibujo

representa una etapa previa al lenguaje escrito y se produce cuando su lenguaje oral ha progresado mucho.

Para poder escribir es necesario que la niña o el niño interioricen y hagan suyo en su mente antes aquello que desean escribir (intrapersonal), sólo así podrán hacerlo interpersonal, es decir comunicativo. Este no es un proceso sencillo, al contrario es un proceso complejo, activo y reflexivo, y que requiere de la ayuda de la otra persona, sea docente o familia, para que le oriente en el proceso de la escritura, considerada ésta como una herramienta que le va a ayudar a resolver situaciones muy significativas. Niño y niña tienen que tener conciencia de que escriben para informar de sus pensamientos a los demás, para expresar aquello que no saben decir con palabras, también escriben para recordar cosas, para pedir algo y, asimismo, para anotar todo lo que le interesa de su observación en el entorno. Pero, sobre todo, escriben por satisfacer un deseo interno de comunicar sus emociones y sentimientos a los demás.

Lo mismo que a leer se aprende leyendo a escribir se aprende escribiendo. O mejor dicho el niño o la niña sólo se darán cuenta de cómo funciona la escritura, escribiendo y, por el contrario, no estudiando los pasos de la escritura, aprenderán a escribir. En nuestro grupo enseñamos a leer a través de la fotografía. Y a escribir también vamos a hacerlo a través de la fotografía con los nombres de los objetos (para ello necesitamos esa representación mental de cómo se escribe en la mente). Y de la misma manera que todas las cosas tienen nombre y sabemos nombrarlas, también esos nombres se han de escribir y se escriben de una manera determinada. Los niños y las niñas aprenden 'a dibujar' los nombres de las cosas, es decir a escribir. Podemos decir que el dibujo es un lenguaje gráfico que surge del lenguaje verbal. Y una raya ondulada será humo de una chimenea, por ejemplo. En este momento este dibujo de una raya adquiere la función de signo y escribimos en la libreta el dibujo de la raya ondulada y debajo la palabra que acaba de pronunciar: humo.

LURIA en el proceso de enseñanza del lenguaje escrito ponía al niño o a la niña a recordar palabras cuando no podía recordarlas todas le decía que las escribiera para que no se les olvidara, a lo que le contestaban: 'yo no sé escribir', pero le instaba a que buscará un medio de hacerlo y que el lápiz y el papel les serviría de ayuda. Y dibujaba algo o hacía un garabato, garabatos que dejaban de serlo para convertirse en signos que memorizaba, convirtiéndose los garabatos en signos mnemotécnicos. Siendo estos signos nemotécnicos una etapa antecesora de la escritura. Si a esos signos nemotécnicos se le añade las cantidades (números), y también el color, la forma, etc. Va ayudándole a que aparezca el lenguaje escrito. Por ejemplo: María tiene dos ojos y una nariz, o, el humo negro sale de chimenea, etc. Cuando esto ocurre la niña o el niño abandona la escritura del gesto y aparece la escritura pictográfica. Estamos a un paso para que descubra que lo mismo que se pueden dibujar las cosas que tiene en la mesa, por ejemplo una pelota, también se puede dibujar el lenguaje. Ese es el verdadero descubrimiento de la humanidad que le llevó al método de la escritura. Es el método de pasar el dibujo de los objetos al de las palabras. Es muy difícil determinar cómo se produce esa transición. Todos los métodos de escritura lo que pretenden es ese paso natural, cuando ello se produce, ya tan sólo lo que hay es perfeccionarlo.

Todo lo que ha ocurrido en este maravilloso milagro del lenguaje escrito es que el niño o la niña han pasado de un símbolo de segundo orden que se convierte en un símbolo de primer orden, es decir del gesto, juego, dibujo pasamos a la escritura. El lenguaje oral se transforma en lenguaje escrito. Cuando el niño o la

niña descubren la escritura se le abre el mundo de la cultura. Y en el desarrollo de ese lenguaje escrito tiene un valor incalculable la lectura silenciosa porque como un cincel va grabando en su mente esa cultura. Es mejor leer en silencio que en voz alta. Ello favorece, además, el lenguaje interior y la mejor comprensión, es decir el manejo del signo y del significado del mismo. En fin se aprende a escribir antes de empezar el aprendizaje de la escritura. Si se sigue con el proceso que hemos descrito una niña o un niño de 3 o 4 años puede aprender a escribir y a leer, no hay que esperar a hacerlo más tarde, no hay una razón científica, acaso, sí puede haberlo desde un punto de vista del desarrollo de los músculos necesarios de la mano, pero no de la mente. Pero claro, cuando se enseña antes la técnica de la lectura y de la escritura que la madurez mental de las mismas, la lectura y la escritura pueden retrasarse.

Nosotros desde el Proyecto Romas no estamos en contra de que se enseñe a leer y a escribir lo más tempranamente posible. Pero la enseñanza ha de organizarse de forma que el niño o la niña sientan la lectura y la escritura como algo necesario e imprescindible para su vida diaria y no verlo como una imposición mecánica y estéril. Los niños y niñas tienen que aprender a leer y a escribir lo mismo que aprenden a vestirse, a desvestirse o a comer solos. La lectura y la escritura deben aprenderse de manera natural, lo mismo que se aprende a hablar, se aprende a leer y a escribir, siempre con la ayuda de un mediador, y debe entrar de manera natural en sus juegos. Hemos de enseñar a leer y a escribir como algo dentro del desarrollo cultural del niño y de la niña.

Desde el Proyecto Roma aconsejamos que los niños y niñas para escribir adquieran un procedimiento de cómo hacerlo correctamente, por ejemplo: deben saber que se escribe de izquierda a derecha, de arriba abajo, que hay que dejar espacios entre palabras, hay que estar atentos cuando se escribe y mirando lo que se hace, escribir dentro de los renglones y guardando los márgenes, hay que pensar bien antes lo que va a escribir antes de escribirlo, escribir despacio no ir con prisas, recordar las imágenes de las palabras antes de escribirlas, podemos escribir con una foto las cosas u objetos, tenemos que aprender a separar las palabras lo mismo que cuando hablamos, coger bien el lápiz, escribir con la ayuda de otra persona hasta que sepamos hacerlo solos si es necesario, escribir todos los días un ratito, escribir un cuento cortito, etc. (plan de operaciones).

Este documento es un documento inacabado, en él se han descrito los principios epistemológicos y metodológicos que utilizamos en el Proyecto Roma, pero, como en todos los métodos su validación depende de su puesta en práctica y de la mejora que acompaña la revisión de esa práctica.

Alguna bibliografía

- ASTINGTON, J.W. (1997): *El descubrimiento Infantil de la mente*. Morata. Madrid.
- BRUNER, J. (1966): *Investigaciones sobre el Desarrollo Cognitivo*. Madrid, Pablo del Río.
- BRUNER, J. (1986): "Juego, pensamiento y lenguaje". *Perspectivas*, VO.XVI, Nº. 1, P. 79-85.
- BRUNER, J. (1986): *El habla del niño*. Barcelona, Paidós.
- BRUNER, J. (1990): *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Alianza.
- BRUNER, J. (1997): *La educación, puerta de la cultura*. Madrid Aprendizaje-Visor.

CAZDEN, C. B. (1991): *El discurso en clase. El lenguaje de enseñanza y aprendizaje*. Madrid, Paidós.

DAS, J.P., KAR, B.C. y PARRILA, R.K.: (1999): *Planificación Cognitiva. Bases psicológicas de la conducta inteligente*. Ed. Paidós. Barcelona.

LÓPEZ MELERO, M. (1999): *Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down*. Ed. Aljibe. Málaga.

LURIA, LEONTIEV y VYGOSTKI. (1986): *Psicología y pedagogía*. Madrid. Akal.

MATURANA, H. (1992): *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Pedagógicas Chilenas, S.A. Santiago de Chile.

VYGOTSKY, L. S. (1977): *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade. Buenos Aires.

VYGOTSKY, L. S. (1995): *Obras Escogidas*. Vol. III. Ed. Aprendizaje-Visor. Madrid.

Miguel López Melero
Director del Proyecto Roma
Marzo de 2005 (Revisado en febrero de 2010)