

26

Estudio de la enseñanza de la lectoescritura desde un enfoque constructivista

Francisco José Álvarez Gil. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España)

1. Introducción.

La lectura y la escritura son actividades complejas que sirven tanto para comprender como para expresar ideas, experiencias, opiniones, sentimientos, fantasías, realidades, etc. Para acceder a lo que los demás seres humanos han vivido, pensado y sentido a lo largo del espacio y del tiempo. (Maruny Curto et al., 2001, p. 70) Ambas actividades “resultan altamente necesarias para acceder a los saberes organizados que forman parte de una cultura” es decir, “leer y escribir son básicamente actividades con las que construimos y ampliamos nuestro conocimiento del mundo que nos rodea”. (Díez de Ulzurrun, 2001, p. 11). Son destrezas esenciales para poder obtener y transmitir conocimientos dentro de cualquier disciplina de estudio.

La complejidad de estos dos procesos que suelen adquirirse a una edad temprana ha provocado que se desarrollen numerosos estudios al respecto que han desembocado en cuantiosos y variados métodos para enseñar a leer y escribir con sistemas diferenciados. El alumno puede entender que aprende lectoescritura para meramente alcanzar un aprobado, para contentar al profesor alcanzando las metas que les ha fijado o para usarlo únicamente dentro del ámbito escolar. Claramente, desde esta perspectiva las destrezas relacionadas con la lectura y la escritura les resultarán aburridas y tediosas. A través de la metodología constructivista lo que se persigue es que el alumnado se plantee para qué le sirve realmente saber leer y escribir, es decir, cuál es la función de la lectoescritura en su vida cotidiana fuera del ámbito escolar. Precisamente, por este motivo se emplean materiales y recursos relacionados con su día a día fuera del aula.

El objetivo principal de este artículo es analizar los beneficios que el método constructivista puede aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en contraste con otras metodologías más tradicionales. Para alcanzar este objetivo, en primer lugar, se presenta el marco teórico y se explica de manera teórica la metodología constructivista comparándola con otras metodologías de tipo silábico más extendidas, para posteriormente presentar una propuesta metodológica con actividades concretas que sirven para ilustrar, en líneas generales, el funcionamiento del método constructivista y finalmente, se presentan las conclusiones obtenidas.

2. Marco teórico.

Desde muy temprana edad, prácticamente desde que nacen, los niños y las niñas están rodeados de lenguaje, tanto en formato escrito como del visual y auditivo. El principal objetivo del método constructivista es aprovechar todos esos contenidos que son percibidos por los niños, generalmente sin ser conscientes de ello, como estímulo para favorecer un aprendizaje de la lectoescritura sin realizar grandes esfuerzos, sin traumas y sobre todo sin que perciban el proceso como un deber u obligación sino al contrario, que conciban el proceso de aprendizaje como algo totalmente natural. Expresado de otro modo, el antiguo refrán citado por Miguel de Cervantes, en *El Quijote* “la letra con sangre entra” no estaría en consonancia con este tipo de metodología. En definitiva, lo que se persigue es que los estudiantes vayan viviendo sus experiencias infantiles e ir las enriqueciendo con pequeñas actividades, como, por ejemplo, hacerles mención a los colores de los rótulos de los establecimientos comerciales y centrar en ellos su atención, contarles cuentos

o incluso inventar cuentos donde ellos participen, leer las noticias de prensa, garabatear en folios, etc.

Un estudiante que esté estimulado de forma integral, es decir, en diversos aspectos como la expresión oral, la motricidad, las emociones, la expresión plástica y musical, etc., es más propenso a alcanzar el éxito en un futuro proceso de aprendizaje en cualquier ámbito de estudio. Esa estimulación no debe estar encorsetada en una serie de reglas o pautas sino planteada de forma libre y en la que el protagonista sea siempre el alumno. Dentro de este sistema de aprendizaje, el rol del adulto debe ser el de facilitador de los materiales, el entorno, y quien ayuda a dar soluciones, pero deja libertad al niño para construir su conocimiento o para elegir lo que construye. En el campo de la lectoescritura se han llevado a cabo numerosos estudios, entre los que cabe destacar, entre otros, los de Castelló, M.; Camps, A. (1996); Teberosky (1989a, 1989b, 1991, 1993); Tolchinsky, L. (1993); Peso, M. T.; Vilarrubias, P. (1989), etc. La gran cantidad de estudios realizados refleja la crucial importancia que tienen estos procesos de aprendizaje como primer paso para que posteriormente se pueda desarrollar con éxito cualquier otro tipo de proceso de enseñanza.

En el terreno de la lectoescritura, en las Islas Canarias, venimos de una escuela en la que ha primado esencialmente el método foto-silábico, es un método mixto que empezó a ponerse en práctica den los años 60 y que consistía en la relación de sílabas y dibujos combinando así varios estilos de aprendizaje que resultaban en un aprendizaje más fructífero y rápido. Este método utiliza las letras minúsculas desde un primer momento, esto es en la etapa de educación infantil, especialmente en 3 años, puede no ser lo más conveniente ya que escribir en letras minúsculas requiere una direccionalidad muy concreta que muchos niños, cuando comienzan a escribir, no están preparados para adquirir y, en caso de forzar ese aprendizaje, puede llegar a viciar su escritura debido a que escribe las letras con una direccionalidad incorrecta. Asimismo, Gutiérrez Fresneda y Díez Mediavilla en su estudio titulado Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades (2017) afirman que es “a los 4 años es cuando la toma de conciencia de los elementos silábicos de las palabras adquiere mayor importancia en el aprendizaje del sistema de la escritura” (2017: 15) y que una vez alcanzados los 5 años, es adecuado que se fomente “el desarrollo de la capacidad para manejar las unidades mínimas de las palabras (fonemas) ya que esta facilita el aprendizaje de todas las etapas del proceso de construcción del sistema de la escritura.” (2017:17)

En este método, se parte de la letra para llegar a la sílaba, y la manera de recordar esa letra es por un soporte visual, generalmente, por un dibujo como el que se muestra a continuación:



Figura 1. Ejemplo de método de lectoescritura foto-silábico

Desde la sílaba, se continúa con la formación de las palabras y más tarde de frases. Normalmente, en este método el profesor enseña una letra concreta a todo el alumnado a la misma vez con unos plazos temporales preestablecidos. Esto hace que el docente exija el mismo ritmo de aprendizaje a

todo el alumnado sin tenerse en cuenta sus características y personales. Por otro lado, el vocabulario que se adquiere es muy reducido y está limitado a las letras que han sido enseñadas.

2. Metodología constructivista

El método constructivista ha recibido bastante atención por parte de docentes e investigadores durante las últimas décadas con estudios como los de Coll et al. (1999); Coll (1990); Gómez-Granell y Coll (1994); Díez de Ulzurrun (2001); Díez de Ulzurrun (2002) en los que se analizaban la metodología constructivista y hacen propuestas didácticas que los docentes pueden llevar a la práctica en sus aulas. Es una metodología que podría considerarse reciente a pesar de que lleva implantada en algunos centros desde hace pocas décadas. No obstante, sus beneficios y ventajas no han conseguido aún que se implante de manera generalizada en los centros educativos, en muchos de los cuáles siguen empleándose métodos de lectoescritura más tradicionales, como el mencionado anteriormente, es decir, el método foto-silábico o el método onomatopéyico.

El constructivismo es una metodología, que, a diferencia de los métodos de enseñanza de lectoescritura mencionados anteriormente, considera que el alumnado cuando comienza a leer y escribir no parte de cero ya que ha ido incorporando muchos aprendizajes de lo percibe en su entorno. Todos esos aprendizajes no son algo previo y desvinculado de su proceso de alfabetización, sino que forman parte del mismo. Por la experiencia docente que atesoramos, sabemos que tampoco es cierto que el estudiantado aprenda a leer a partir de los seis años, ya que hay alumnado con edades comprendidas entre los cuatro y cinco años que alcanza unos niveles de escritura aceptable y sin ningún tipo de presión ni obligación, solo con una estimulación bien orientada. Con el sistema constructivista cada alumno/a avanza a su propio ritmo individual.

Siguiendo este método, el proceso de aprendizaje comienza cuando el estudiante para escribir garabatea y a ese garabato le atribuye un significado concreto. Por ejemplo, al escribir su nombre o una frase sencilla, como por ejemplo en el dibujo presentado en la figura 2 en la que con la línea que la alumna ha pintado en color rosa quería decir lo que la profesora ha escrito justo al lado "pez en el agua". Mientras que con el *garabato* azul de la parte superior derecha la alumna quería indicar su nombre, que en este caso como la profesora ha indicado en es Ainaara.



Figura 2. Garabateo de una alumna de 3 años realizado en el primer trimestre de infantil de 3 años.

El alumnado va tomando consciencia de manera paulatina de que todas sus pertenencias dentro del aula están identificadas con su nombre escrito en letras mayúsculas y de que su nombre tiene unos "garabatos" o trazos muy concretos, es decir, las letras que lo componen, y que son siempre

los mismos. Una vez ha tomado consciencia de este hecho, es cuándo empieza a imitar esos trazos recurrentes comenzando así a escribir algunas letras de su nombre.



Figura 3. Alumna de 3 años escribe su nombre a final del primer trimestre. (elaboración alumna de infantil de 3 años).

El adulto debe aceptar las producciones que el estudiante desarrolla ya que se trata de un proceso escalonado, no debe forzarse ni penalizar los resultados.

3. Actividades

Llegados al final del nivel de 3 años y ya en 4 años, el alumno va tomando consciencia de que lo que ahora escribe son letras y que lo que antes hacía eran meros garabatos. A partir de aquí, comienza a observar que las letras llevan un orden que no puede alterarse. Para que se percaten de este hecho realizamos juegos omitiendo letras en nombres de objetos o el nombre del protagonista del día. Este último tiene que ver con una actividad diaria que se realiza en el aula y que consiste en lo siguiente:

Cada día un alumno es el protagonista y le corresponde realizar una serie de funciones como: pasar la lista, indicar qué día de la semana es, especificar el tiempo que hace ese día, repartir los materiales de trabajo a sus compañeros, etc.

Además, ese día, el protagonista escribe su nombre en la pizarra para que el resto lo vea y realizamos un análisis del nombre con los siguientes pasos:

- Colorea la primera letra de su nombre y la última con colores diferenciados
- Cuenta las letras que tiene su nombre
- Su nombre es comparado con el nombre del protagonista del día anterior con el objetivo de ver cuál tiene más letras y por tanto cual de los dos es más largo o más corto
- Marcamos las sílabas que componen el nombre con palmadas.

Y ya al final de 5 años, empiezan a deletrear su nombre, pero por el sonido de las letras, tomando así consciencia de que cada grafía lleva asociado un fonema específico.

A lo largo del curso, cada niño es *protagonista del día* en numerosas ocasiones. Esto significa que cada vez que le toca ser el protagonista, al alumno/a le toca analizar una letra diferente de su nombre. Además, el resto del alumnado sentado en la asamblea, que es donde se desarrolla esta actividad, deberá reflexionar acerca de sus propios nombres para identificar si empiezan o contienen la letra que se está analizando ese día, cuántas y en qué posición: al principio en el medio o al final. De esta forma toman consciencia de una secuencia auditiva. De esta manera, ellos van reconociendo el nombre de sus compañeros y compañeras por memoria visual.

En el caso de tres años, la actividad tiene una variante que consiste en el protagonista componga su nombre con letras de gran tamaño que se les da para que las seleccionen y ordenen.

Desde este momento del proceso de aprendizaje, escriben nombres de cosas. Son conscientes de que hay sonidos comunes entre sus nombres y sustantivos comunes como los referentes a objetos, animales, etc. Por ejemplo, pueden darse cuenta de que *mesa* comienza por el sonido *m*- como Manuel. Con frecuencia ponen las letras que componen su propio nombre, aunque no correspondan con el nombre del objeto porque aún no han detectado que cada grafía tiene un sonido asociado. El docente debe seguir aceptando las producciones de los alumnos como una fase del proceso de aprendizaje en el que se encuentran inmersos. Por ejemplo, tomando como referencia el nombre de Manuel, el alumno dibuja una pelota y escribe debajo NEAM que son letras que forman parte de su nombre. Pero ya ha alcanzado la conclusión de que las palabras están formadas por letras y no por garabatos o dibujos como rayas, círculos, etc.

Posteriormente, al ver que todos los nombres escritos por sus compañeros/as no están compuestos por las mismas letras, empiezan ellos mismos a investigar la razón, a buscar el porqué unos nombres son más largos que otros, que no todos empiecen por la misma letra, etc. En ese momento empiezan, a caer en la cuenta de que cada letra tiene un sonido diferente. En ese proceso, cada individuo lleva diferente ritmo en lo que a esta toma de conciencia se refiere dependiendo de muchos factores como por ejemplo estímulos previos, proceso madurativo, etc. y el docente debe observar y respetar todo ello sin presionar ni admitir burlas por los productos obtenidos. Al contrario, debe favorecer la autoestima del alumnado valorando su producto.

En todas estas fases es muy importante la interacción entre todos los miembros del grupo a través de actividades donde entre todos escribimos una palabra, un título, los ingredientes de una receta, etc. Vamos componiendo esas palabras a través de las letras que conforman los nombres propios del alumnado. En conclusión, es una construcción del conocimiento de forma colectiva, un aprendizaje cooperativo para que puedan alcanzar unas conclusiones individuales ya que cada alumno/a tiene un ritmo individual al no existir un ritmo común y homogéneo para todo el grupo sino cada uno avanza a su propio ritmo. Esa discusión que se entabla entre unos y otros en la asamblea es la que les va a hacer reflexionar, caer en la cuenta de muchos aspectos referidos al proceso de aprendizaje de la lectoescritura: por ejemplo, por qué si dos nombres distintos están compuestos por las mismas letras no se llaman igual. Es tomar conciencia de que el orden de las letras altera la palabra resultante.

Otra diferencia que contrasta con los métodos tradicionales es que con este método el alumnado escribe frases y palabras desde el inicio. Mientras que en los métodos tradicionales se parte de la letra, para seguir con la sílaba y luego con la palabra y de ahí a la frase. En nuestro caso, por ejemplo, como práctica habitual, cuando el alumnado llega de la sesión de psicomotricidad dibujan y escriben lo que han hecho en la sesión y a lo que han jugado, algunos según el nivel de lectoescritura que hayan alcanzado, escribirán palabras, que pueden estar completas o no, por ejemplo, para hacer referencia al material que utilizaron (ARO, PELOTA, etc.). Mientras que otros serán capaces de escribir una frase completa como, por ejemplo: UEA O IAA = jugué a los piratas. Este sería un ejemplo de un alumno que ha tomado conciencia de las vocales, pero no de las consonantes. En cualquier caso, las producciones individuales de cada alumno/a deberán ser respetadas por el docente. Un ejemplo de frase completa escrita por un alumno de 5 años puede verse en la figura 3, en la que podemos leer la frase "quiero un caramelo".



Figura 4. Frase completa escrita por un alumno de 5 años en el segundo trimestre.

Asimismo, según el proyecto o unidad didáctica que se esté llevando a cabo en el aula en ese momento concreto, el alumnado hará listados de palabras relacionadas con el vocabulario utilizado. Todo esto es además motivado por el docente en la decoración del aula. No sólo las pertenencias del alumnado están identificadas con su nombre en letras mayúscula sino todo el mobiliario del aula (*armario, mesa, ventana, pizarra, etcétera*), días de la semana, rutina diaria, estaciones, meses del año, carteles, etcétera. En la práctica se observa que, en este sistema, la escritura madura un poco antes que la lectura, pero casi van a la par.

El aula constructivista es por tanto un espacio completamente diferente al que podíamos encontrarnos siguiendo un método tradicional, en las que las paredes están decoradas con carteles de dibujos que hacen mención a la letra o letras que se están impartiendo.

En lo referente a la evaluación, en los niveles de educación infantil esta siempre es continua y el docente está totalmente preparado para informar de en qué fase del aprendizaje de lectoescritura se encuentra cada alumno a nivel individual. Es una evaluación continua basada en la observación.

4. Conclusión.

El método constructivista ofrece la oportunidad a los docentes de hacer que el complejo proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus alumnos y alumnas sea mucho más natural al utilizar los conceptos que están en el entorno cotidiano de los estudiantes como punto de partida para la enseñanza de contenidos, una manera de enseñar los contenidos de manera contextualizada pero además empleando la información y los conceptos a la que los estudiantes pueden acceder con facilidad en sus entornos más inmediatos. Es un método con el cual los estudiantes aprenden a leer y escribir sin ser conscientes de ello y sin los agobios ni la presión de tener que obtener unos resultados específicos en un periodo de tiempo determinado, ya que cada uno avanza a su propio ritmo. Se podría afirmar que "no se trata, por tanto, de saber o no saber sino de cuánto y cómo se sabe leer y escribir y de aprender continuamente." (Maruny Curto et al., 2001, p. 70). A medida que los estudiantes están expuestos a realidades más diversas y los contextos comunicativos que tienen a su disposición y de los cuales obtienen nuevos conceptos se incrementan, su léxico se enriquece, empezando por comprender los nuevos términos que posteriormente pueden integrar en su propio sistema de comunicación para emplearlos ellos mismos.

En edades tempranas, como es el caso de la educación infantil, debe tenerse en cuenta igualmente el entorno familiar de los estudiantes ya que a esas edades es un ámbito fundamental para su desarrollo y para la adquisición de las competencias de comprensión y expresión escrita. Desde el punto de vista de la familia, la implantación del método constructivista es bastante compleja debido a que, por sus propias experiencias personales, los progenitores suelen haber aprendido a leer y escribir con métodos tradicionales por lo que desconocen el funcionamiento del método constructivista y tienden a imitar el método a través del cual ellos mismos aprendieron dichas competencias. Por ello, es necesario que los/as tutores/as realicen reuniones informativas con las familias para instruirles acerca del funcionamiento de este sistema y sobre las diversas actividades

que pueden realizar en casa con los alumnos. Asimismo, es recomendable que los profesores realicen con las familias algunas sesiones prácticas con la intención de que no interfieran desde el hogar con el trabajo que se realiza en el centro escolar, sino que exista una coordinación familia-escuela para obtener los mejores resultados posibles.

Referencias bibliográficas

Castelló, M. y Camps, A. (1996). Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura. En C. Monereo (coord.), *El asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza

Cervantes, Miguel (de). (Segunda parte, 1615). *Don Quijote de La Mancha*. Recuperado de <http://www.spanisharts.com/books/quijote/2capitulo36.htm>

Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. [1999 (1993)]. *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial Graó.

Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. Vol II* (pp. 435-453).

Coll, C. y Miras, M. (1990). La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. Vol II*. (pp. 297-313).

Díez de Ulzurrun, A. (2001). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol. I. Actividades para realizar en el aula: textos funcionales y cuentos*. Barcelona: Editorial Graó.

Díez de Ulzurrun, A. (2002). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol. II. Actividades para realizar en el aula: lenguaje publicitario, periodístico, del cómic, popular, poético y de la correspondencia*. Barcelona: Editorial Graó.

Gómez-Granell, C. y Coll, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de Pedagogía*, 221, pp. 8-10.

Gutiérrez Fresneda, R y Díez Mediavilla, A. (2017). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*. 21(1), 395-416.

Maruny Curto, L.; Ministrál Morillo, M. y Miralles Teixidó, M. (2001) *Escribir y Leer: materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Peso, M. T. y Vilarrubias, P. (1989). La enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. *Cuadernos de pedagogía*, 171.

Tapia, J. A. y Montero, I. (1990). Motivación y aprendizaje escolar. En C. Coll, I. Palacios y A. Marchesi (Eds.): *Desarrollo psicológico y educación. Vol. II* (pp.183-198).

Teberosky, A. (1989a). *Didáctica e intervención en el aula de lenguaje escrito*. V Simposio de Escuela de Logopedia y Psicología del Lenguaje.

Teberosky, A. (1989b). Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial. *Revista de Educación*, 288, 161-183

Teberosky, A. (1991). *Psicopedagogía del llenguatge escrit*. Barcelona: IME.

Teberosky, A. (1993). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: ICE-Horsori.

Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona. Anthropos.

Wells, G. (1990). Condiciones para una alfabetización total. *Cuadernos de pedagogía*, 179.