

Dos alumnas de 2.º curso, por su parte, redactan así una noticia sobre un accidente, por alud, en una zona cercana del Pirineo.

Observad, en este caso, el respeto de las características propias de una noticia periodística: precisión, aportación de detalles significativos para la localización de los hechos (eran de Molins de Rei, el helicóptero de los bomberos de la Generalitat; el Hospital Comarcal de...). Compaginación del texto con relación al título y a la foto...

RIPOLLÈS

Dos veïns de Molins de Rei, Josep Burgas Martí, de 36 anys, i Pere Segura Fortolla, de 37, van morir diumenge al matí en quedar enterrats per una allau de neu i pedres que es va produir prop de Tregurà de

Dalt, al terme municipal de Vilalbaiga de Ter. Les víctimes practicaven el ciclisme de muntanya per la pista forestal que comunica Tregurà, a la vall de Campdevànol, amb Pardines, a la vall de Ribes. En

l'accident van resultar ferits tres ciclistes més, també veïns de Molins de Rei. Un d'ells, Jaume Margarit Casas, de 35 anys, va aconseguir arribar amb bicicleta fins a prop de Tregurà per demanar ajuda.

Una allau mata dos homes que feien ciclisme de muntanya a Tregurà

Tres ciclistes més van ser arrossegats i van patir ferides de diversa consideració

Un dels accidentats va aconseguir arribar al poble amb la bicicleta per demanar ajuda



El diumenge passat va haver-hi un accident a la muntanya. Uns nois de Molins de Rei, feien una travessa per la muntanya amb bicicleta. Una allau de neu i pedres, on va enterrar a 2 i els 3 que quedaven varen resultar ferits. Un dels ferits va avisar en el poble per ajudar els altres ferits. L'helicóptero dels Bombers de la Generalitat va traslladar els ferits a l'hospital Comarcal de Campdevànol on van ser atesos d'urgència.

Esther i Laia 2º curs

TRANSCRIPCIÓN CORREGIDA

Diumenge passat va haver-hi un accident a la muntanya. Uns nois de Molins de Rei fan una travessa per la muntanya, en bicicleta. Un allau de neu i pedres va enterrar a 2 i els 3 que quedaven varen resultar ferits. Un dels ferits va avisar en el poble per ajudar els altres ferits. L'helicóptero dels Bombers de la Generalitat va traslladar els ferits a l'Hospital Comarcal de Campdevànol on van ser atesos d'urgència.
ESTHER i LAIA.

TRADUCCIÓN

El domingo pasado hubo un accidente en el monte. Unos chicos de Molins de Rei hacían una travesía por el monte, en bicicleta. Un alud de nieve y piedras enterró a 2 y los 3 restantes resultaron heridos. Uno de los heridos avisó en el pueblo para ayudar a los otros heridos. El helicóptero de los Bomberos de la Generalitat, trasladó a los heridos al Hospital Comarcal de Campdevànol, donde fueron atendidos de urgencia.
ESTHER Y LAIA.

ESCRIBIR ANUNCIOS

Si les proponemos que escriban un anuncio, a partir de la imagen de un producto, por ejemplo, utilizarán un tiempo verbal que no aparece en las noticias o en los cuentos: el imperativo, sin necesidad de que se lo aclaremos previamente: «COMPRE, PRUEBE, MIRE...» Además, construirán un texto breve y argumentativo: «SON MUY BARATAS», «Para que cuando os vengán a visitar toméis un buen café...» O construirán frases del tipo eslogan: «El chocolate que gusta a todo el mundo», «A mí me gusta la nata con fresas». Aparecerán recursos expresivos propios del anuncio: Ñam-Ñam... La estructura de este texto no tendrá nada que ver con la de otro tipo de texto:



AIMA ADLUTM MUGES
AMB Marc



OLOLANO
ALIMENTO
AMB
Marc

TRANSCRIPCIÓN DIRECTA

A mí M'AgRA DA La NaTa aMb
MaDUGeS. ANA. MARC.
(5 años)

cOmpri cOLA cAO / AlIMEnt
UlImpIc ANA. MARC.
(5 años)

TRADUCCIÓN

A mí me gusta la nata con fresas.
ANA. MARC.

Compre Cola Cao / Alimento
Olímpico. ANA. MARC.



BONKA
CUMPEU BONK,
PERCE CUANUS
BINGIN ABISI
PRA NEU UN BOMC



LE XUCULATA
CE AGRADA
A TOT EL MON
NYAM NYAM

TRANSCRIPCIÓN CORREGIDA

BONKA. Comprad Bonka perquè quan us vinguin a visitar preneu un bon cafè.

La xocolata que agrada a tot el mon. Nyam Nyam.
(6 años)

TRADUCCIÓN

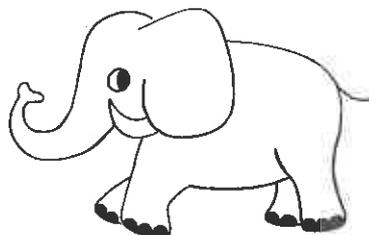
BONKA. Comprad Bonka para que cuando os vengan a visitar, toméis un buen café.

El chocolate que gusta a todo el mundo. Nam Nam.
(6 años)

ESCRIBIR TEXTOS EXPOSITIVOS

Si se trata de explicar un tema escolar trabajado en la clase, los niños utilizan estructuras propias de los textos expositivos: definiciones precisas, vocabulario técnico, categorización (es un animal mamífero...), descripción de las características principales (tamaño, peso, trompa, alimentación...). Los textos expositivos no son cuentos, ni noticias, ni anuncios...

TONI



L'elefant és un animal mamífer
i el més gran i pesat dels animals
terrestres.
L'elefant que veiem al Zoo és
l'asiàtic més petit que l'africà.
S'alimenta de fulles i rames.
Les cries poden pesar més de 100 kg
al néixer.
L'elefant fa servir el seu nas en
forma de trompa per dutxar-se i
collir fruits.

TRANSCRIPCIÓN CORREGIDA

Elefant és un animal mamífer i el més gran i pesat dels animals terrestres.
Elefant que veiem al Zoo és l'asiàtic, més petit que l'africà.
S'alimenta de fulles i branques.
Les cries poden pesar més de 100 Kg en néixer.
Elefant fa servir el seu nas, en forma de trompa, per dutxar-se i collir fruits. TONI (7 años).

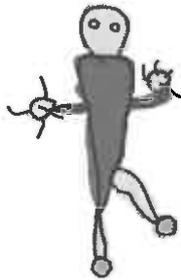
TRADUCCIÓN

El elefante es un animal mamífero y el más grande y pesado de los animales terrestres.
El elefante que vemos en el Zoo es el asiático, más pequeño que el africano.
Se alimenta de hojas y ramas.
Las crías pueden pesar más de 100 kg al nacer.
El elefante usa su nariz, en forma de trompa, para ducharse y coger frutos. TONI (7 años).

Es decir, los niños de Educación Infantil y Ciclo Inicial tienen conocimientos y procedimientos muy consistentes para entender, componer y escribir —o dictar— textos complejos. O los pueden tener, si les ponemos en contacto con tales textos.

Trabajando con textos de uso social, además, los niños aprenden el lenguaje escrito de verdad, tal como es, con todas sus características, con su complejidad léxica, morfológica, sintáctica y semántica. Están en contacto con textos correctos y completos. Conocen, comprenden y aprenden a escribir frases subordinadas complejas, consecutivas, causales; figuras literarias, juegos de palabras, recursos estilísticos, etc. Por supuesto, necesitan ayuda y su grado de comprensión o capacidad de producción es muy diversa. Pero eso también nos sucede a los adultos. Y así se aprende.

2º PARTE



*Enseñar
a escribir y leer
(Bases psicopedagógicas)*

Capítulo 4

La tarea de la escuela: enseñar el lenguaje escrito

RESUMEN DE LOS CAPÍTULOS ANTERIORES

Los niños no están vacíos. Ni son una «tabla rasa». En realidad están llenos de ideas, hipótesis, teorías y convicciones personales que son muy profundas, están arraigadas.

En lo que concierne al lenguaje escrito, estas ideas se refieren al acto de leer y de escribir; al contenido de lo que se puede leer o escribir; a hipótesis y teorías sobre lo que son las letras, las características gráficas de la escritura y su relación con el objeto que representan. Establecen hipótesis sucesivamente complejas y comprensivas acerca del sistema alfabético de representación escrita y de cuáles son las unidades básicas de que se compone. Pero, no es sólo eso.

Entre los tres y los cuatro años, la mayoría de niños poseen una competencia oral con una complejidad sintáctica próxima a la del adulto. Su dominio del lenguaje oral, les permite comprender el contenido de textos escritos de uso social: cuentos, avisos, carteles, anuncios, rótulos, noticias, etc.

Además, poseen conocimientos acerca de las características de los distintos tipos de texto: reconocen y pueden reproducir textos escritos como cuentos, noticias, anuncios, cartas, etc.; pueden diferenciar el contenido y la forma de escribir entre un anuncio y una noticia o un cuento, por ejemplo.

...PERO NO SE APRENDE ESPONTÁNEAMENTE: IMPORTANCIA DE LA ESCUELA

Los niños aprenden a hablar «espontáneamente» por mera inmersión en un universo oral, familiar. No se requiere ningún método especial de enseñanza para aprender a hablar, a condición únicamente de que no haya obstáculos auditivos o físicos.

De hecho, los niños, en contacto con el lenguaje escrito, aprenden, asimismo, muchos elementos fundamentales acerca de la lectura y de la escritura, como hemos visto.

Sin embargo, no se aprende espontáneamente a leer ni a escribir. Nadie lo hace sin que se le enseñe intencional y explícitamente. En la historia de la humanidad, por otra parte, la aparición del lenguaje escrito es un acontecimiento tardío. Una de las funciones capitales de la escuela es, justamente, la función de alfabetizar a la población, de hacer posible el acceso a la cultura escrita.

Es decir, el saber espontáneo infantil —aunque sorprendente— no basta. En primer lugar, no todos los alumnos disponen de las mismas ideas previas con relación al lenguaje escrito. Tales ideas nacen de la reflexión sobre la experiencia. En muchos hogares no se leen periódicos, libros o revistas. No se escribe. Incluso no se les leen cuentos a todos los niños. Y, de todos modos, la cultura escrita requiere mayor información de la que se ofrece en el hogar, habitualmente. Eso tiene que aportarlo la escuela.

Acceder al uso del sistema alfabético propio de nuestro idioma, requiere ayuda. Muchos conceptos deben ser revisados, aclarados, discutidos y superados (por ejemplo, la hipótesis silábica de escritura o la idea de que sólo se escriben los sustantivos). La cultura escrita, por otra parte, supone una gran cantidad de conceptos y conocimientos que es preciso transmitir al niño, para ponerla a su alcance.

El niño puede elaborar aproximaciones acerca de lo que es la escritura y la lectura, incluso acerca del proceso de leer y escribir, aunque no puede observarlo, dado que es una actividad interna (mental) del lector o escritor. Sin embargo, requiere una enseñanza de los procedimientos de lectura y escritura, antes y después de poder descifrar y transcribir, para poder construir los significados culturales que se transmiten por el lenguaje y para desarrollar las capacidades comunicativas que requiere el uso correcto del lenguaje.

Aprender a comunicarse a través del lenguaje escrito, además, no es una necesidad vital ni intrínseca al ser humano. No se adquiere con la maduración. Requiere una motivación y unas actitudes positivas hacia el aprendizaje en general y, específicamente, hacia el aprendizaje de este mismo lenguaje escrito, que deben ser enseñadas y vividas en un contexto especial.

Enseñar a leer y a escribir es la tarea de la escuela: lo que ha venido haciendo a lo largo de siglos. Sin embargo, el pensamiento infantil acerca de la escritura, tal como lo hemos descrito, genera una gran cantidad de cuestiones acerca de los contenidos escolares y de los modos de enseñar el lenguaje escrito.

Capítulo 5

Las ideas de la escuela acerca del lenguaje escrito

¿EMPEZAR POR LA I?

Cuando los adultos aprendemos a captar y a entender el pensamiento infantil acerca del lenguaje escrito, nos sorprende ver hasta qué punto los métodos de enseñanza escolar suponen tanta dificultad de comprensión para el niño.

Por ejemplo, en las escuelas de nuestra zona —que usaban métodos fonéticos—, era habitual que se iniciara la enseñanza de la lectura y de la escritura por las vocales, de una en una, en un orden determinado. La mayoría de los alumnos de 4 años, cuando se inicia esta práctica, están firmemente convencidos de que una sola letra [i] no es materia de lectura ni de escritura. Tampoco la misma letra repetida varias veces [iiii...]. Sin embargo, según el profesor, eso era, justamente, lo que había que hacer: leer y escribir la [i].

Hasta períodos muy avanzados —en toda la Educación Infantil, por lo menos—, se presentaban al niño, habitualmente, monosílabos y palabras con muy escasa variedad interna y de letras, lo que, desde el pensamiento infantil, «no sirve para leer».

Se utilizaba, preferentemente, la letra manuscrita para presentar las letras. Eso no sólo añadía dificultades grafomotrices, sino que dificultaba la tarea —tan importante— de contar cuántas letras hay en una palabra.

Se pedía al niño de párvulos que realizara un análisis fonético fino, aislando cada sonido de su sílaba. Para muchos niños de estas edades, la unidad primaria es la sílaba y les resulta muy difícil entender qué se les está pidiendo. [mi] y [ti] son sonidos que perciben distintos y aislar la parte [i] de ese sonido les exige un esfuerzo de abstracción considerable y, sobre todo, situarse en una lógica de reflexión que no pueden compartir.

Pero lo más grave es que, ante las tareas escolares propias de los métodos tradicionales, el niño apenas podía pensar por su cuenta. Raramente se le invitaba a escribir una palabra que no hubiera visto previamente en la clase. Se le pedía recordar la «forma correcta» de escribir una palabra, no que pensara de qué modo podría escribirla. Por consiguiente, se valoraba como fundamental la percepción y discriminación visual de las letras y la habilidad motora de reproducirlas. De este modo, el lenguaje escrito se reduce a un problema psicomotriz, minimizando el aspecto cognitivo de la cuestión.

Si no se invita al niño a escribir palabras nuevas, casi nunca se ve una escritura silábica en la escuela. Sin embargo, su universalidad y la permanencia de esta etapa en largos períodos del desarrollo infantil es evidente... cuando aprendes a mirar.

Por nuestra parte, hemos de confesar que jamás habíamos visto a un niño escribir sólo con las vocales, antes de aprender a animarle a pensar cómo se puede escribir una palabra difícil. O, si alguno lo había intentado, lo habíamos interpretado en el sentido de que ¡olvidaba letras!, con lo que, inmediatamente, era preciso recordárselas. Es decir, interpretábamos como un error lo que era el resultado de su actividad reflexiva. La consecuencia natural era sembrar el desconcierto en la mente del niño y sugerirle que el sistema alfabético es incomprensible.

En cambio, interpretábamos como un acierto, el recordar exactamente la configuración de una palabra... aunque podía ser absurdo desde el punto de vista del niño. Premiábamos, así, su sumisión y su memoria visual, en tanto que sancionábamos como error el resultado de pensar por su cuenta.

En resumen, las ideas, el pensamiento y la reflexión del niño quedaban sacrificadas en aras de un método, cuya lógica era evidente para el adulto pero del todo incomprensible para el niño.

Otro aspecto sobre el que interrogarse es el sentido del lenguaje escrito que se manejaba en la escuela. La concepción de que lo primero es el aprendizaje de las letras (descifrar y transcribir), pospone, de hecho hasta muy tarde, el manejo de textos. Incluso en Ciclo Inicial de Primaria, la mayoría de tareas que se proponen a los niños son de escritura de palabras o frases convencionales. Las lecturas se ciñen únicamente a los textos escolares.

Eso no sólo parece menospreciar la capacidad infantil para interpretar y producir textos. Se corre el riesgo de omitir el aspecto fundamental del lenguaje escrito: que es un instrumento para la comunicación. El lenguaje escrito puede reducirse al