

Dificultades en la adquisición del lenguaje escrito

Una cuestión centrada en el desarrollo y la experiencia, desde un punto de vista constructivo

Teresa Guadalupe Mateos Ponce
IMCED

Desde muy pequeño yo jugaba a escribir y hacía mis garabatos con enorme entusiasmo. Viéndolo a distancia, estoy convencido de que ésta es la mejor forma de incorporarnos a la cultura escrita ya que no tendría por qué ser diferente de la forma en que nos incorporamos a la lengua hablada. Aprendemos a hablar, hablando y, de esta misma manera, se aprende a leer, leyendo, y se aprende a escribir, escribiendo

Felipe Garrido

Introducción

La escritura es una actividad que distingue al hombre de otras especies animales y es una manifestación de la cultura, es decir, que un grupo de personas conviviendo manifiesta su cultura cuando construye una forma de manifestar lo que piensa, siente, cree, de múltiples maneras, entre ellas, la representación gráfica; esto significa un desarrollo en el pensamiento y también un crecimiento en el ámbito social, expresado en una necesidad de trascendencia. La escritura, una forma de representación gráfica, es un medio de comunicación, que le permite al hombre cruzar las barreras del tiempo y del espacio, es una expresión que puede hacer que otros se enteren de sus más profundos sentimientos, de lo más intrín-

cado de sus creencias, de lo más revolucionado de sus pensamientos y de sus descubrimientos.

El hombre se ha encargado de formar a sus nuevas generaciones en las distintas formas de comunicación que le permiten sobrevivir y convivir con los demás seres humanos, esto llevaría entonces a aclarar qué es la escritura y cómo se apropián de ella los niños pequeños. Este texto intenta explicar las dificultades en la adquisición de la escritura y cómo detectarlas.

¿Qué es la escritura?

La escritura puede ser conceptualizada de dos maneras muy diferentes; como una representación del lenguaje o como un código de trascipción gráfico de las unidades sonoras. Considerar a la escritura como una representación del lenguaje implica tomar en cuenta que:

La construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de los elementos relaciones reconocidos en el objeto a ser representado y una selección de aquellos elementos relacionados que serán retenidos en la representación.¹

Una representación nunca es igual a la realidad que representa porque tiene elementos de fuera del sujeto, pero además tiene elementos que construye el sujeto a partir de las experiencias que obtiene del medio, de tal forma que no reproduce una copia de la realidad sino que la recrea.

La diferencia esencial es la siguiente: en el caso de la codificación ya están predeterminados tanto los elementos como las relaciones, el nuevo código no hace más que encontrar una representación diferente para los mismos elementos y las mismas relaciones. Por el contrario, en el caso de la creación de una representación, ni los elementos ni las relaciones están determinadas.²

La construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de los elementos y relaciones reconocidos en el objeto a ser representado y una selección de aquellos elementos y relacio-

¹ FERREIRO, E., 1997. p. 13.

² FERREIRO, E. op. cit., p. 14.

nes que serán retenidos en la representación. La invención de la escritura es un proceso histórico de construcción de un sistema de representación, y no un proceso de codificación. Podría pensarse que, una vez construido, el sistema de representación es aprendido por los nuevos usuarios como un sistema de codificación.

También cabe aclarar que la adquisición de la expresión escrita se entiende como representación y se considera, como Ferreiro (1997) lo hace y lo explica en el libro de *Alfabetización teoría y práctica*, ella usa el término de adquisición aludiendo dos aspectos como la construcción y el desarrollo de la inteligencia; asevera no utilizar el término de aprendizaje por la connotación conductista que se le ha dado a este término, además, considera que

El término adquisición es más correcto, ya que no prejuzga sobre los mecanismos de esa adquisición... Piaget lo usó cuando habló de la construcción de lo real en el niño, o sea: lo real existe fuera del sujeto pero es preciso reconstruirlo para conquistarlo. Es precisamente eso lo que hemos descubierto que los niños hacen con la lengua escrita: tienen que reconstruirla para poder apropiársela.³

Ahí es donde cambia radicalmente el concepto de escritura, porque en un enfoque tradicional, pensamos que el niño lee porque reconoce letras y escribe porque traduce sonidos a grafías, considerándolo como un código.

Sea el modo en que se le considere al sistema de escritura (como representación o como código), las consecuencias pedagógicas difieren drásticamente, y no sería pertinente tratarlo en este orden ideas, si no fuera porque los logros de los niños dependen de manera definitiva de lo que los maestros evalúan como un “no logro” o un “no desarrollo”. Es decir, que cuando se mira la adquisición de la expresión escrita, de manera tradicional los maestros logran ver que el niño no reconoce y traduce símbolos a signos, de vocales primero y de consonantes después y posteriormente sílabas, y que responda de manera inmediata a estos estímulos. No lo aceptan como una construcción paulatina del conocimiento, por lo tanto detectan dificultades, en la mayoría de las ocasiones donde no las hay y reflejan un desconocimiento de los procesos de adquisición de la escritura.

1 FERREIRO, E. op. cit., p. 159.

Para el constructivismo, un proceso puede no existir un día y al otro aparece, porque se consideran los logros de los niños de manera evolutiva, se presentan y manifiestan de manera evidente en el acercamiento al conocimiento y reconstrucción del lenguaje escrito. Desde nuestra perspectiva, en lo pedagógico tendríamos que atender al momento de conceptualización del niño en un proceso natural en la adquisición de la lectura, y, en este caso, de la escritura, no prejuzgando lo que como adultos consideraríamos que sabe o no, que reconoce o no.

A veces no nos damos cuenta de logros excelentes en el proceso de adquisición, como es que el niño quiera saber lo que otros digan y que se complazca en manifestar lo que piensa, siente, desea, cree por escrito, entonces es un paso trascendente en este proceso y no cuando responde a un estímulo que le presentamos a sus ojos.

Los niños quieren escribir. Quieren escribir el primer día que asisten al colegio. No se trata de ningún accidente. Antes de ir al colegio pintan en las paredes, suelos... Estas marcas del niño dicen: “soy yo”... y dicen muchos enfoques escolares de la enseñanza de la escritura “No, no eres tú”. No hacemos caso de la necesidad urgente que el niño tiene de mostrar lo que sabe...⁴

¿Qué implica escribir bien?

Para comprender por qué las personas tienen dificultades para escribir bien, es necesario saber antes qué significa “escribir bien”, puesto que el aprendizaje de la lengua escrita se diferencia del aprendizaje de otras habilidades lingüísticas. ¿Cómo se explica que alguien sea capaz de escribir? ¿Qué hace quien escribe bien? Los modelos teóricos pretenden dar respuesta a estas interrogantes. El objetivo fundamental de un modelo teórico es describir y explicar la “competencia” de escritor, es decir, la habilidad o conjunto de habilidades que se supone debe tener quien sabe “escribir bien”. El modelo permite avanzar explicaciones sobre las dificultades y problemas en la adquisición y desarrollo de la competencia escritora.

⁴ GRAVES, D. 1996. p. 21.

En el tema de la adquisición Ferreiro⁵ dijo cuando se le preguntó: ¿Cuándo es que se dice que un niño sabe leer? Ella dijo que el niño lee de acuerdo al nivel de conceptualización o acercamiento al lenguaje escrito, de tal forma que si consideramos leer a interactuar con el texto y escribir a expresar lo que sentimos en un lenguaje gráfico, los niños están leyendo y están escribiendo cuando se cumpla esta condición independientemente que no sea en una forma convencional.

No es importante saber si el niño ha adquirido un lenguaje alfabetico convencional, lo importante es conocer hasta donde ha avanzado en el conocimiento del lenguaje escrito, pues en este conocimiento se basará para expresarse en lenguaje escrito, de acuerdo a este conocimiento. En este artículo no explicaremos el proceso de la adquisición, sino cuando estamos hablando de una dificultad y lo explicaremos como el momento en que los niños se quedan o no superan por mucho tiempo una hipótesis.

El camino hacia el conocimiento no es lineal, no nos aproximamos al paso a paso, agregando poco a poco un conocimiento sobre otro, sino por grandes reestructuraciones globales, las cuales algunas son “erróneas” (con respecto a un punto final) pero constructivas (en la medida en que permitan acceder a él). Esta noción de errores constructivos es esencial.

Debemos saber que los errores son prerrequisito necesario para la obtención de una respuesta “correcta” y analizándolos son errores sistemáticos, no por falta de atención o memoria de parte de los niños. Por esto el psicólogo debe comprenderlos y el pedagogo debe tomarlos en cuenta y no ponerlos en el saco de los errores indiferenciados. Comprender y conocer que el proceso de adquisición de la escritura pasa por ellos, permitirá también comprender a las dificultades que el niño se enfrenta.

En el caso de el desarrollo de habilidades del escritor, el modelo de Flower y Hayes.⁶ Los autores explican el proceso de escritura como un proceso de resolución de problemas, en cuyo desarrollo el escritor utiliza procedimientos de planificación, análisis e inferencia. El modelo se apoya en unos supuestos básicos:

⁵ FERREIRO, E. 1979.

⁶ FLOWER y HAYES, 1981.

- En el proceso de escritura intervienen varios procesos de pensamiento.
- Los procesos en la escritura están organizados jerárquicamente y estrechamente relacionados.
- La escritura es un proceso dirigido a un objetivo, para cuya consecución se crea una red jerárquica de objetivos (objetivos de segundo nivel), que controlan el proceso.
- El escritor es capaz de formular nuevos objetivos durante el proceso.

En la estructura del modelo se diferencian tres unidades:

1. La *memoria a largo plazo*, concebida como almacén de conocimientos, que el escritor recupera en el proceso de la composición. Los conocimientos se refieren a tres categorías: *a*) contenidos temáticos; *b*) esquemas textuales; *c*) posibles destinatarios del mensaje.
2. El *contexto o ambiente de la tarea* en que se produce la escritura. Esta unidad hace referencia a problemas relacionados con los siguientes aspectos: *a*) la intención del escritor; *b*) el destinatario al que se dirige el texto; *c*) el tema del escrito, *d*) el propio texto producido. Todos estos elementos plantean al escritor una serie de exigencias y limitaciones.
3. *Procesos cognitivos*, que configuran el proceso global de la escritura. Esta unidad comprende los siguientes procesos: *a*) planificación; *b*) transcripción (o traducción); *c*) revisión (o relectura).

De esta forma, en el proceso de adquisición y de desarrollo de habilidades del escritor no es preciso, pues depende de varios factores.

Dificultades sociales de la escritura

Cuando el logro de la escritura es eficiente, desde el periodo de su iniciación, es decir, desde su adquisición, de la forma de expresarse en forma escrita en la sociedad, esto impacta de manera positiva y, si aún es una habilidad bien desarrollada, es motivo de felicitación y de satisfacción para

el sujeto que proyecta estas posibilidades. Pero no siempre ocurre así y aquí es donde comenzaríamos a hablar de dificultades en la adquisición de la escritura y en el perfeccionamiento de que la habilidad es desarrollada de una manera principalmente escolarizada.

Para empezar, se debe tomar en cuenta que existe un problema de escritura generalizado, es decir, que es una práctica social y cultural que impregna a todos los que escriben. Esta dificultad es mucho mayor y más profunda porque hay muy pocos escritores, mucho menos, que lectores. Por lo tanto, esto quiere decir que: “la crisis actual del dominio de la lengua escrita, en el ámbito general de las deficiencias que se detectan en el uso funcional que las personas, hacen del lenguaje la expresión escrita que aparece como un sector especialmente deficiente”.⁷

El analfabetismo funcional del que se habla, en muchos de los casos en los adultos, se manifiesta porque, además de no usar la lectura, en la que aproximadamente deberíamos leer un porcentaje mínimo de 2 libros por año. En el caso de la escritura, a veces la utilizamos mucho menos y entonces la deficiencia es mucho más grave, porque esta práctica la reducimos a llenar solicitudes o escribir nuestro nombre. Muchas veces mucha gente sabe el código para escribir, pero esto no significa que sea escritor, finalmente, se cree que los adultos tienen suficiente capacidad o autoridad para decirle a un niño que no sabe escribir cuando ellos ni siquiera lo intentan.

Es necesario distinguir el concepto de dificultad para poder distinguirlo de problemas de aprendizaje o de la ignorancia de los procesos naturales en el desarrollo de esta habilidad como se mencionaron más arriba. En ocasiones hay niños o adultos que tienen una lesión que dificulta o que incluso impide la adquisición de esta forma de expresión, o también puede ser debido a una deficiencia física o la ausencia de un sentido que les impide manifestarse de esta forma, pero a esto no le llamaríamos dificultad, y por lo tanto no será motivo de análisis de este artículo

Por otro lado, está también la tecnología. El tiempo en que vivimos ha hecho pensar al adulto que para que un niño sea listo o inteligente tiene que aprender a leer y escribir cuando es bebé o cuando tiene 2 ó 3 años.

⁷ SALVADOR, F. 2000. p. 31.

Se debe reconocer en niños privilegiados un potencial que pueden tener los hijos o los alumnos. Se debe considerar que enseñar letras aisladas o comprar juguetes que enseñen letras a los niños, podrá hacer que prematuramente los niños puedan leer y escribir, sin que exista una experiencia directamente sobre la escritura y la lectura. Estas falsas expectativas con respecto a la adquisición del sistema de escritura en los niños tampoco se abordarán, por tratarse más bien de las creencias la adquisición del lenguaje escrito.

Esto apunta a dos de los aspectos a analizar: uno sería el concepto de dificultad y, el otro, a las diferentes dificultades que se presentan de distinto orden. Se comenzará con la dificultad y lo que ella implica en la adquisición del lenguaje escrito en lo que respecta al proceso de su producción.

La dificultad y el desarrollo

La dificultad tiene que ver con factores de desarrollo, y esto tiene relación con la experiencia y a la maduración. Todos, en el momento de la adquisición de la escritura, tenemos dificultades; incluso los grandes escritores aceptan que han tenido grandes dificultades para escribir y, otra cosa mucho más importante es que, aceptan que todavía no han aprendido todo lo que deben saber para poder hacerlo. Este proceso de aprender a escribir es constante, desde que se lo apropiá el individuo hasta que muere (si es que en nuestra vida seguimos teniendo experiencias sobre la escritura).

Las dificultades de maduración. Anteriormente, por ejemplo, había métodos que pasaban meses procurando esta maduración y hacían que los niños llenaran planas de palitos, bolitas y caligrafía por mucho tiempo. En la práctica escolar se invierte mucho tiempo para lograr que la caligrafía sea excelente, pero en la actualidad será difícil conocer la caligrafía de alguien, puesto que se emplea cada vez más la computadora y poco a poco la caligrafía es menos utilizada. Si se observan las libretas de notas, se darán cuenta de que la letra bonita que se tenía en la primaria, ya no queda nada, esto es porque las prácticas socioculturales han ido cambiando.

La escritura requiere de una maduración intelectual, porque la escritura requiere de una actividad intelectual y no nada más motriz; prueba de ello

es que personas que nunca han tenido una coordinación manual fina, como las personas con parálisis cerebral, pueden ser escritores excelentes. La referencia se hace básicamente a posibilidades de desarrollo neurológico y de contenido en las estructuras mentales que permitan el desarrollo del lenguaje escrito. La maduración requerida es una estructura como la del habla.

La percepción y el control motriz reemplazarán a la necesidad de comprender; habrá una serie de hábitos a adquirir en lugar de un objeto para conocer. Habrá que dejar el propio saber lingüístico y la propia capacidad de pensar hasta que luego se descubra que es imposible comprender un texto sin recurrir a ellas.⁸

Esto, hace pensar que la maduración no debe ser entendida como destrezas manuales susceptibles de ser medidas, sino que habría que promover una mejor y oportuna experiencia.

La experiencia tiene que ser acorde a la maduración, si se sabe de los procesos por los que pasa un niño para descubrir las características de la escritura, entonces, se estará ayudándolo a apropiársela. Cada característica lleva un tiempo y un espacio. Cada logro requiere de una experiencia cada vez más compleja, de otra manera el niño se estanca en algún proceso. “*En su planteo tradicional, la escuela ignora esta progresión natural, y les propone un ingreso inmediato al código, creyendo facilitar la tarea...*”⁹ Sin embargo, no es así, para una mente adulta fraccionar el conocimiento podría hacerlo más fácil, pero a la lógica infantil le arrancan significatividad, además, que no toman en cuenta la mente sincrética del niño.

La experiencia es el principal factor del desarrollo en el que pueden intervenir los educadores, al proporcionar la adecuada atención a las hipótesis planteadas por los niños en ese momento preciso, pues si esta experiencia es más compleja, no va a poder asimilarla y si es demasiado primitiva no le interesará, de tal manera que se deben proponer experiencias ricas, agradables y coherentes a los conocimientos previos de los niños.

8 FERREIRO, E. 1979. p. 335.

9 FERREIRO, E. op. cit. p. 355.

En el proceso de adquisición de la habilidad para escribir se deben considerar también lo que implican cada uno de los subprocesos y, además, los sentimientos del escritor, porque el que escribe y lo leen, expone y se expone. Puede ser que el proceso de convivencia o de enfrentamiento cause las mayores dificultades, es decir, aplicar esta habilidad en todo lo que implica, es expresar y escribir para recrearnos.

El proceso de adquisición debe llevar implícitas las habilidades para aprender y para ser escritor. No se esperaría que la claridad, la intención, el sentimiento, el pensamiento en la expresión escrita, tuvieran las mismas características de desarrollo de un niño de 2 años, cuando hace sus garabatos, o el de 6 años, cuando inventa un cuento, o el adolescente haciendo un poema.

En el caso de dos sistemas involucrados en el inicio de la escolarización (el sistema de representación de los números y el sistema de representación del lenguaje), las dificultades que enfrentan los niños son conceptuales, similares a las de la construcción del sistema y por eso puede decirse, en ambos casos, que el niño re-inventa estos sistemas. No se trata de que los niños vayan a re-inventar las letras, sino que para poder utilizar estos elementos como parte de un sistema, deben comprender su proceso de construcción y sus reglas de producción, lo cual plantea un problema epistemológico fundamental.

La distinción que debe hacerse es entre la construcción de un objeto de conocimiento y la manera en que fragmentos de información provistos al sujeto son o no incorporados como conocimiento. Aunque se trate de procesos estrechamente relacionados son, no obstante, diferentes. La construcción de un objeto de conocimiento implica mucho más que una colección de informaciones. Implica la construcción de un esquema conceptual que pueda interpretar datos previos y nuevos datos, es decir, que pueda recibir información y trasformarla en conocimiento, en un esquema conceptual que permita procesos de inferencia acerca de propiedades no observadas de un determinado objeto y la construcción de nuevos observables, sobre la base de lo que es anticipado y lo que es verificado.

Desde el punto de vista constructivo, las escrituras infantiles siguen una sorprendentemente regular línea de evolución. Tres son los grandes perio-

dos que pueden distinguirse, dentro de los cuales caben múltiples subdivisiones.

1. Distinción entre el modo de representación icónico y el no-icónico.
2. La construcción de formas de diferenciación (control progresivo de las variaciones sobre los ejes cualitativos y cuantitativos).
3. La fonetización de la escritura (que se inicia con un periodo silábico y culmina en el periodo alfabético).

Siguiendo y conociendo cómo se manifiestan los niños en estos períodos, se puede ayudar a que pasen de una hipótesis a otra. Naturalmente, si se sabe en qué hipótesis están centrados, y la que han de proseguir, para ello deben aumentar sus experiencias de acuerdo a su nivel de desarrollo.

En una visión constructivista, lo que interesa es la lógica del error; a veces se trata de ideas que no son erróneas en sí mismas, sino que aparecen como erróneas, porque se sobre generalizan siendo pertinentes solamente para algunos casos, o bien de ideas que necesitan ser diferenciadas, o de ideas que necesitan ser coordinadas o, a veces, ideas que generan conflictos y esos conflictos desempeñan un papel de primera importancia en la evolución. Hemos logrado comprender bien algunos de esos conflictos y esperamos entender mejor otros en un futuro no muy lejano.¹⁰

Tratándose de dificultades de adquisición de la escritura, se dirá, por último, que la mayoría se debe a que el factor experiencia no se atiende con la debida oportunidad, lo que contribuye a que las experiencias no promuevan el desequilibrio indispensable para iniciar el proceso de equilibrio de las estructuras y por lo tanto no provoca el desarrollo.

De acuerdo a lo que se había dicho de las fases del modelo de Flower y Hayes (planificación, análisis e inferencia), éstos se apoyan en unos supuestos básicos. Se pueden entonces, localizar algunas dificultades que se presentan en estas fases, como reconocer cuál es más general, su dificultad y cómo se podría apoyar a los niños a superarlas. El modelo de Berninger y Swanson, diseñado para explicar las dificultades en el aprendiza-

¹⁰ FERREIRO, E. 2003, p. p. 4-6.

je (1993) se centra en la libertad de elección del escritor frente a las restricciones que imponen diversos factores:

1. *Restricciones lingüísticas en diversos niveles*: palabra, oración y párrafo.
2. *Restricciones cognitivas*: proceso y planificación, traducción y revisión.
3. *Restricciones contextuales (o ecológicas)*: programas de enseñanza, variables del profesor, procesos constructivos del alumno, la utilización de los mismos estímulos instructivos de forma distinta para construir conocimiento declarativo y de procedimiento.

En ocasiones se piensa que las dificultades en la escritura son simples, pero tienen mucha complejidad por los diversos orígenes que suelen tener; lo importante aquí sería detectar la fuente y el momento en el que surge la dificultad para proponer la intervención adecuada a lo que la genera.

1. Procesos en la composición.
 - 1.1. Planificación.
 - 1.2. Transcripción.
 - 1.3. Revisión.

En este caso, la dificultad en la *planeación* puede radicar en que no fue realizada, escribir sin una estructura en concreto y que no se sea sistemático en el proceso de planear. De igual manera, puede resultar en que no sea diestro en la *transcripción* de lo que se quiere decir, que no exista claridad, coherencia o que el discurso no esté cohesionado. En la *revisión* puede haber varias dificultades también, puesto que para corregir se tienen que poseer habilidades de autocorrección, de corrección acompañada y de facilidad para aceptar la corrección de otro, además, de reconocer las propias fallas al escribir, lo que no resulta muy fácil. En la revisión, también suele pasar que únicamente se considera la ortografía o la caligrafía, pero falta capacidad para observar si la idea que está expresada, tiene la correcta orientación; si lo que está escrito es lo que se quiere decir o si la idea está completa.

2. Habilidades cognitivas del alumno.
 - 2.1. Conocimiento del proceso (concepto de escritura).
 - 2.2. Conocimiento de la estructura textual.
 - 2.3. Conocimiento de sus capacidades y auto-regulación.
 - 2.4. Actitud ante la escritura.

El conocimiento del proceso. El defecto de considerar la escritura como copia de lo que dicen otros, no es privativo de los maestros tradicionales de primaria, basta con que se vea algún ensayo de un estudiante de licenciatura, para observar que los ensayos en ocasiones son copia de internet o de un libro, así que una dificultad planteada es la de considerar la escritura como copia y no un reflejo de lo que pensamos (cuando pensamos algo). Es verdad que en ocasiones se culpa a los jóvenes de esta falta de habilidad, cuando se solicitan investigaciones que involucran lo que dicen otros, pero no producciones que expresen opiniones personales, de ahí que no exista un criterio para expresar el punto de vista particular, ya que no hay costumbre para hacerlo.

El conocimiento de *estructuras textuales* y la facilidad para desarrollar distintas estructuras, proviene de no saber como diferenciar los distintos tipos de textos y qué características tienen. Esto también repercute en los sentimientos y en *las actitudes* que deben formarse en el escritor, pues al no tener su opinión personal, se carece de información lo que piensa el estudiante frente al fenómeno y lo que es más lamentable, de lo que piensa el estudiante como escritor sobre sí mismo, por tanto, no se sabe sobre sus *capacidades y su atuorregulación*.

3. Estructura discursiva del texto.
 - 3.1. Elementos estructurales (gramática textual).
 - 3.2. Mecanismos de cohesión.

En el escritor novato, estas fallas suelen ser muy notorias cuando no logra dar estructura a su texto, dice mucho pero no en orden, se atropella en las ideas y aunque la esencia del escrito sea buena, no lo es así, la forma de decirlo: sus ideas son inconexas o redundantes.

4. Forma textual (gramática textual).
 - 4.1. Complejidad sintáctica.
 - 4.2. Selección léxica.

4.3. Grafía y ortografía.

Todo esto tendría que tomarse en cuenta para detectar dificultades en el desarrollo de habilidades para escribir.

Maneras de detectar las dificultades

Tanto en los procesos de adquisición del código escrito, como cuando se ha descubierto la relación sonora, habría que tomar en cuenta estos aspectos para detectar la dificultad.

- a) *Condiciones de producción.* Se tiene que entender que cada momento en la producción de textos tiene condiciones que posibilitan, impiden o dificultan la producción, como cuando el niño no está dispuesto por un elemento físico o del ambiente o sus propias capacidades expuestas en la producción, como ya se dijo antes, del conocimiento del tipo de texto que escribirá.
- b) *La intención de productos.* Quizá se haya dicho suficiente sobre lo que se involucra en la producción escrita, pero se sabe de antemano que quien no esté motivado para escribir o que no sepa para qué está escribiendo, no le tome importancia a la producción. Muchos padres de familia y maestros se quejan de las deficiencias de escritura de sus hijos o sus alumnos, pero nunca se han preguntado si a los niños les satisface escribir o si se sienten motivados para hacerlo, a veces porque no realizan una copia “bien hecha”, un resumen o una plana, piensan que no tiene sentido la comunicación; habría que crear contextos adecuados para poder motivar a la escritura y si no, hay que promoverlos.
- c) *El proceso de producción.* Es muy importante hacer una entrevista que permita saber qué es lo que pasa durante la producción literaria del niño, pues esto dará luz acerca de cuál es el proceso por el que pasa en ella, qué ideas se le ocurren, y qué es lo que está fallando cuando escribe.
- d) *El producto.* Es muy importante analizar los textos con varios puntos de vista, dado que pueden surgir datos muy interesantes sobre lo que el niño está pensando y las dificultades que enfrentó. Si se toman

los errores detectados como errores constructivos y como niveles de conceptualización, se podrán saber las hipótesis que se plantea el niño en el momento del proceso de adquisición del conocimiento del sistema de escritura.

- e) *La interpretación que el autor del producto da a este producto una vez producido.* Una de las opiniones más importantes es la del niño desde dos puntos de vista: que es consciente de lo que escribió y lo que dice en sí, sus intenciones y lo que expresa en realidad, o si tiene claro que lo escribió no tiene el significado que pretendió darle. Por otro lado, habría que utilizar la metacognición del niño, que sería en este caso la capacidad de ser consciente de su dificultad y los medios o procedimientos que puede emplear para superarla, para de esa manera encontrar la base más fuerte de la intervención.

En la detección, por lo tanto, de la dificultad, se propondría el análisis completo de estos factores antes de la producción, durante y al final. Todo esto con el método clínico, un método que tiene por objeto develar los pensamientos de los niños en proceso y que para este fin serviría de mucho.

Finalmente, será necesario destacar que las maneras de intervención tienen que ver con todo lo dicho hasta ahora, así como con el enfoque con el que miremos la escritura, el concepto de “buena escritura” y el de dificultad, puesto que no se puede tomar una postura tradicional en un aspecto y pasar luego a una perspectiva constructiva. Debe actuarse con coherencia y correspondencia a la teoría que sustenta los conceptos principales y, sobre todo, tener congruencia profesional con lo que se dice, se piensa y se hace; de esta forma se actuará en concordancia con la detección y la intervención, aunque de esta última, se hablará en una ocasión posterior.

Bibliografía

- ARGÜELLES, Juan Domingo. *Historias de lecturas y lectores. Los caminos de los que sí leen.* Paidós. Barcelona. 2005.
- CASSANY, Daniel. *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir.* Paidós. Buenos Aires. 1989.
- . *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito.* 9^a ed., Grao. Barcelona. 2002.

DOCUMENTOS

- . *Construir la escritura*. Paidós. Barcelona. 2001.
- . *La cocina de la escritura*. SEP. México. 2002.
- . *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Paidós. Barcelona. 2006.
- . *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. Barcelona. 2006.
- . *Afilar el lapicero. Guía de redacción para profesionales*. Anagrama. Barcelona. 2007.
- FERREIRO, Emilia. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI. 20^a ed., México, 1999.
- . *Alfabetización teoría y práctica*. 4^a ed., Siglo XXI Editores. México. 2001.
- . *Los niños piensan sobre la escritura*. Siglo XXI Editores. México. 2003.
- GRAVES, Donald H. *Didáctica de la escritura*. Morata. Madrid. 1996.
- JURADO Valencia, Fabio y Bustamante Zamudio, Guillermo. *Los procesos de la escritura. Hacia la producción interactiva de los sentidos*. Magisterio. Bogotá. 1997.
- SALVADOR Mata, Francisco. *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita. Una perspectiva didáctica*. Aljibe. Madrid. 1997.
- . *Como prevenir las dificultades en la expresión escrita*. Aljibe. Madrid. 2000.
- TORRES Cira, María de Lourdes. *Caracterización de los procesos mentales que utilizan los escritores novatos de segundo ciclo de educación primaria durante la construcción de un proceso recursivo de composición escrita*. Tesis IMCED. Morelia. 2007.
- VIEIRO Iglesias, Pilar y otros. *Procesos de adquisición y producción de la lectoescritura. Aprendizaje* Visor. Madrid. 1997.
- . *Psicopedagogía de la escritura*. Pirámide. Madrid. 2006.