

## Acerca del niño y su acceso a la lengua escrita.

La lengua escrita es un sistema de representación que a la humanidad le llevó siglos desarrollar, pero a muchos niños se les demanda que se apropien de ella, con rapidez.

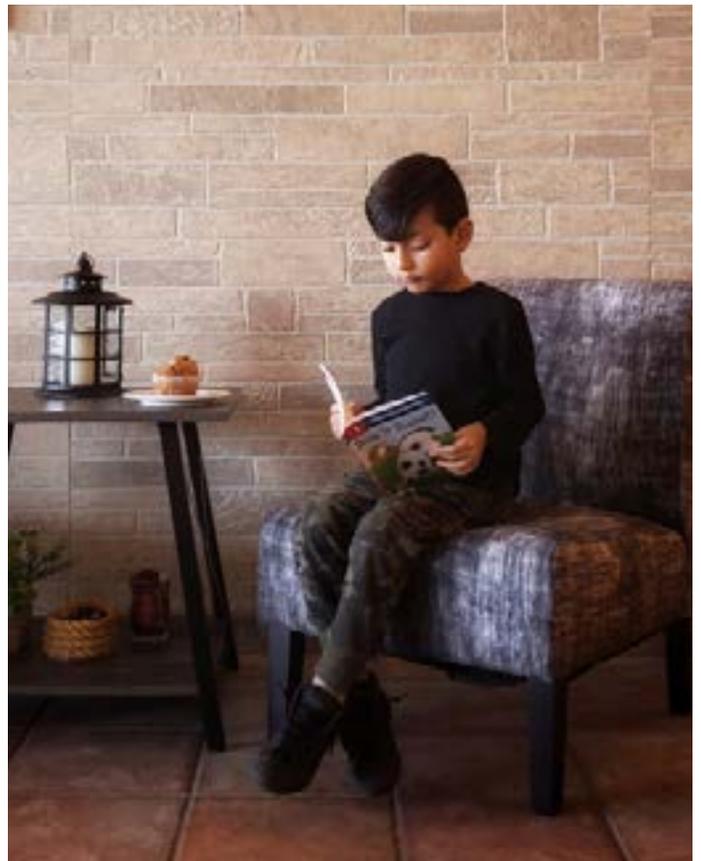
Dada mi formación profesional como psicóloga educativa, con cierta frecuencia me son derivados niños que están cursando el tercer grado de preescolar debido a que la escuela espera que por lo menos lean y escriban palabras y oraciones cortas, y no lo están logrando; yo difiero de esa expectativa y me preocupa que esos pequeños empiecen a ser ubicados en un lugar de no saber y de niños problema, porque no se ajustan a ese estándar que establece la escuela.

Parto de la idea de que aprender la lengua escrita supone una cierta disposición tanto a nivel cognoscitivo como emocional, y sobre este último, el Psicoanálisis tiene mucho que decir. En este sentido me pregunto, ¿Qué implica para el niño de preescolar que se le solicite este aprendizaje en un momento en que se enfrenta a tareas emocionales cruciales como la de transitar por el complejo edípico?, y ¿Qué relación hay entre esas tareas emocionales y el desarrollo cognoscitivo?

## AUTORA

Elsa Alejandra Nájera de León  
Psicoanalista. Formada en CPM- León  
Contacto: ale\_nale9@hotmail.com  
Fecha de recepción: 22/04/20

Discutir sobre esas cuestiones es el propósito de este trabajo y, para ello recurro, sin dejar de lado a Freud, principalmente a las ideas de la psicoanalista francesa Anny Cordié quien se ha ocupado del tema del aprendizaje y del fracaso escolar desde una perspectiva lacaniana. Por otro lado, integro las aportaciones que desde el constructivismo cognoscitivo han hecho Jean Piaget y Emilia



Ferreiro, y que me parece pueden dialogar con el psicoanálisis.

## Los retos del niño preescolar

El ingreso al preescolar supone un gran cambio para el niño, pues lo descoloca de su lugar de infante, de estar al cuidado de la madre o de una estancia infantil (lo cual es cada vez más frecuente) pasa a un ambiente escolarizado en el que tiene que mostrarse más autónomo, se le pide un mayor control de sus afectos y que se ajuste a las normas y a la autoridad de los docentes.

Si esto ocurre en el exterior, en su mundo interno los retos no son menores, su paso por el estadio de organización fálico (Freud, 1905/2013), es bastante complejo. El niño suele emprender una investigación de lo sexual, quiere saber de su origen, de la diferencia entre los sexos, y hay un cuestionamiento sobre su lugar frente a las figuras parentales; el amor intenso, la rivalidad y los celos enmarcan sus relaciones con ellos. Así, la crisis edípica y la forma como se resuelva, será central y de repercusión para su desarrollo, ya que: “en lugar de ser el objeto que satisface al Otro, el niño debe convertirse en un sujeto a parte entera: de la posición de objeto colmante para el Otro, debe pasar al estado de sujeto deseante” (Cordié, 1994, p.35).

Ese pasaje, según esta misma autora, es la castración, y me interesa enfatizar esto que también enuncia: “desde su ingreso a la escuela primaria el entorno -padres, maestros-, se comporta como si el problema estuviese resuelto” (Cordié, 1994, p. 35). Si esto señala de la primaria, qué decir entonces de la etapa preescolar, cuando se

está viviendo intensamente ese proceso y justo entonces, los adultos le demandan un aprendizaje fundamental como lo es la lengua escrita, sin considerar algo esencial: “para que un niño ‘aprenda’ es necesario que lo desee, pero nada ni nadie puede obligar a alguien a desear” (Cordié, 1994, p. 27). Sin embargo, la demanda de aprender procedente de los adultos a los que el niño ama, se vuelve un imperativo importante ya que al advertir las expectativas que sus padres tienen de él, tratará de satisfacerlas (Cordié, 1994, p. 28). Ahora bien, ¿Basta el deseo para aprender?

En los años 80’s en México, Emilia Ferreiro (1983) realizó una investigación con alumnos de primer grado de primaria, y pudo demostrar que los niños pasan por varios niveles de conceptualización de la lengua escrita (presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético), los cuales constituyen un proceso ordenado y suponen ciertos esquemas conceptuales e: “implican siempre un proceso constructivo en el cual los niños toman en cuenta parte de la información dada” (Ferreiro, 1983, p. 126). Esa información proviene del ambiente que rodea al menor: libros, etiquetas, carteles, periódicos, adultos que leen y escriben. Lo cual le permite al niño formular ciertas hipótesis sobre la escritura.

Si algo queda claro con las investigaciones de Ferreiro, es que el niño sabe de la lengua escrita, en otras palabras, el niño construye esquemas sobre ese sistema de representación, sin que los padres o incluso los profesores se lo propongan o se den apenas cuenta de ello. En los casos que me son referidos, por ejemplo, encuentro que en efecto los niños se ubican en los primeros niveles de conceptualización, sin embargo, este saber no es valorado por la escuela y



aparece la demanda de que alcance un nivel alfabético.

Por lo que he señalado hasta aquí, el niño preescolar está en el proceso de convertirse en un sujeto deseante desde lo afectivo, y desde lo cognitivo está en la construcción de esquemas mentales que le darán acceso al nivel alfabético de la lengua escrita.



Entonces, ¿Cómo puede entenderse el qué muchos niños del tercer grado de preescolar aprendan a leer y escribir como se les pide, argumento que blanden escuelas, docentes y padres para, por un lado, continuar con esta enseñanza formal y por otro, señalar a los que no tienen esos logros?

¿Será que esos niños ya avanzaron en su proceso cognoscitivo de adquisición de

la lengua escrita y por ello la aprenden, aun cuando estén lidiando con la situación edípica, y por lo tanto, ser un sujeto deseante, no es esencial para un aprendizaje tan complejo?

O, ¿Ya se ha instaurado la castración y sintiéndose en falta, el niño se esfuerza por aprender y lo logra, a pesar de que sus procesos cognoscitivos no estén dispuestos?

O, una tercera posibilidad, ¿Será que el niño preescolar se somete a la demanda del Otro, quiere gratificarle desde un lugar de objeto y hace uso de las operaciones mentales con que cuenta para aprender la lengua escrita, pero dado que no se sigue el proceso cognoscitivo de construcción de la misma, este aprendizaje es mecánico y poco significativo para él?

Si ésta última es la respuesta, detrás de ese éxito aparente hay un doble fracaso, primero porque el niño aprende, para satisfacer al Otro, sometido a él, y su deseo como sujeto queda fuera, y segundo, porque al no encontrar placer para sí mismo en ese aprendizaje, no se apropia de él y por tanto no disfruta de leer ni de escribir, y tal vez no lo hará a lo largo de su vida.

### **Desarrollo afectivo y cognoscitivo: dos lados de la misma moneda**

Las preguntas anteriores de algún modo remiten a la relación entre la esfera emocional y la cognoscitiva. Jean Piaget (1933) planteó que: “existe un paralelismo entre el desarrollo afectivo y la evolución del pensamiento, porque los sentimientos y las operaciones intelectuales no constituyen dos realidades exteriores una a la otra, sino los dos aspectos complementarios de toda

actividad psíquica” (p. 161). Así, para Piaget no hay una conducta o estado afectivo puro, ni uno cognoscitivo puro, ni hay una relación de causa y efecto entre ambos, pero siempre están involucrados uno y otro (Piaget, 1962, p. 169).

En efecto, el desarrollo afectivo y el cognoscitivo se encuentran íntimamente vinculados en toda actividad psíquica. Por supuesto Piaget, cuando habla de sentimientos no parece referirse al deseo de Lacan, sino a los afectos sobre todo en términos de motivación o interés, un poco más cercano a la sublimación, la que ocurre cuando la pulsión sexual del niño cambia de meta, se desexualiza y se dirige a conocer del mundo y la cultura (Freud, 1905).

Diría que Piaget está en una postura económica freudiana, la libido requiere catetizar a los procesos secundarios para que estos funcionen:

la afectividad jugaría entonces el papel de una fuente energética de la cual dependiera el funcionamiento de la inteligencia, pero no sus estructuras, de la misma forma que el funcionamiento de un automóvil depende de la gasolina, que acciona el motor, pero no modifica la estructura de la máquina (Piaget, 1954, p. 188).

Y es que los procesos cognoscitivos, además de la energía o catexia, dependen de la madurez del sistema nervioso y de la estimulación del ambiente.

Pero el mismo autor considera que: “el afecto explica la aceleración o el retardo de la formación de estructuras-aceleración en el

caso de interés y necesidad: retardo cuando los estados afectivos son obstáculos para el desarrollo intelectual” (Piaget, 1962, p. 168).

De manera que, aunque considera que las estructuras afectivas y cognoscitivas no son causa una de la otra, reconoce la influencia de las primeras en las segundas.

Desde esta perspectiva el aprendizaje de la lengua escrita, requiere que el niño esté en la posibilidad de desear (Lacan) y de sublimar (Freud), así como de esquemas mentales que le permitan acceder a aquella.

Esos tres elementos, deseo, sublimación y procesos cognoscitivos, parecen más propios de los niños de los primeros grados de primaria, sin embargo, en muchas de nuestras escuelas, es a los preescolares a quienes ya se les dirige la demanda de acceder a la alfabetización, y si no lo logran, empiezan a ser señalados, “hay algo en el niño que no marcha bien”, “tiene un trastorno de aprendizaje”, el síntoma es puesto en el niño y es muy probable que él se lo apropie, y con ello se apertura un posible camino hacia el fracaso escolar.

### **La demanda institucional**

Me parece importante tratar de ubicar de dónde proviene la demanda de aprender a leer y escribir en el preescolar, ¿Es del gran Otro institucional, es decir, del sistema educativo, y las escuelas y profesores se someten a él?

El *Programa de Estudio 2011 para Preescolar*, señala los estándares curriculares que se esperan al concluir el tercer grado:



los estudiantes habrán iniciado un proceso de contacto formal con el lenguaje escrito, por medio de la exploración de textos con diferentes características (libros, periódicos e instructivos, entre otros). Construyen el significado de la escritura y su utilidad para comunicar. Comienzan el trazo de letras hasta lograr escribir su nombre. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.27).

Una continuidad en el sentido anterior se encuentra en la reciente Reforma educativa que, en el *Plan y Programas de estudio para la educación básica* de manera explícita dice que: “a lo largo de los primeros dos grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 69).

La propuesta que se encuentra en los programas oficiales, coincide con la perspectiva constructivista que he mencionado antes, el preescolar debería favorecer “la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, o sea: escuchar leer en voz alta y ver escribir a los adultos” (Ferreiro, 1995, p.121).

Es evidente entonces que la demanda no proviene del Otro institucional, sino que son algunas escuelas y profesores quienes más bien, ignorando la ley de ese gran Otro, exigen que el niño alcance la alfabetización al término del preescolar; la causa ¿Será económica? ¿Hay que competir por la matrícula y una forma de conseguirlo es ofrecer ese supuesto logro a los padres?, ¿Será que los educadores siguen pensando



a la lengua escrita como un código y no como un sistema de representación y por tanto suponen que las habilidades perceptuales son suficientes para que aprenda sin considerar el estado afectivo y cognoscitivo del niño?

### **Palabras finales**

El aprendizaje de la lengua escrita, constituye uno de los logros más importantes del niño, y del ser humano en general, pues posibilita el acceso a los diversos campos del conocimiento, pasados, presentes y futuros.

El niño que hasta entonces solo había usado los significantes del habla para comunicarse, ahora podrá hacerlo a partir de otros significantes, las letras; que él desee

transmitir significados a través de esos nuevos significantes, me parece crucial, como también lo es, que esté en posibilidad de hacerlo desde sus esquemas cognoscitivos.

Desde el punto de vista psicoanalítico, la resolución del conflicto edípico y de la castración supone entre otras cosas, la posibilidad de sublimar la pulsión sexual para acceder a la cultura. En términos lacanianos, al asumirse la castración, se pasa del lugar de objeto al de sujeto en falta, que desea, y algo de lo que desea, es aprender.

Dice Ferreiro (1995) que la pregunta:

¿se debe o no se debe enseñar a leer y escribir en el jardín de niños? está mal planteada, porque tanto la respuesta negativa como la positiva se apoyan en una presuposición que nadie discute: se supone que el acceso a la lengua escrita comienza el día y hora que los adultos deciden (p. 119).

Creo que aquí Ferreiro coincide con Cordié, y yo con ellas. Lo enunciaré de esta manera: el niño no aprende por decreto del adulto, aprende cuando su deseo y sus procesos cognoscitivos lo llevan a ello. Sin embargo, algunos adultos, llámese directivos, profesores o padres, no parecen pensarlo así y formulan una demanda a contracorriente del desarrollo del niño. 🙄

## Referencias

Cordié, A. (1994). *Los retrasados no existen. Psicoanálisis de niños con fracaso escolar*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión

Ferreiro, E. (1983). *Procesos de adquisición*

de la lengua escrita dentro del contexto escolar. En, E. Ferreiro. *Alfabetización. Teoría y práctica*. (pp. 123-141) 6ª. ed. 2004. México: Siglo veintiuno editores

Ferreiro, E. (1995). El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar. En, E. Ferreiro. *Alfabetización. Teoría y práctica*. (pp. 118-122) 6ª. ed. 2004. México: Siglo veintiuno editores

Freud, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. *Obras completas* (Vol. VI, pp. 109 – 224). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu

Piaget, J. (1933). El psicoanálisis y el desarrollo intelectual. En G. Delahanty y J. Perrés (comp.) *Piaget y el Psicoanálisis*. (pp. 161-166). 1ª. ed. 1994. México: Universidad Autónoma Metropolitana

Piaget, J. (1954). Las relaciones entre la inteligencia y la afectividad en el desarrollo del niño. En G. Delahanty y J. Perrés (comp.) *Piaget y el Psicoanálisis*. (pp. 181-290). 1ª. ed. 1994. México: Universidad Autónoma Metropolitana

Piaget, J. (1962). La relación del afecto con la inteligencia en el desarrollo mental del niño. En G. Delahanty y J. Perrés (comp.) *Piaget y el Psicoanálisis*. (pp. 167-180). 1ª. ed. 1994. México: Universidad Autónoma Metropolitana

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la educadora*. Educación básica. México: Secretaría de Educación Pública. [http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/mex\\_-\\_educacion\\_preescolar\\_.pdf](http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/mex_-_educacion_preescolar_.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2017).



*Aprendizajes clave para la educación integral.*  
*Plan y programas de estudio para la educación*  
*básica.* [https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf).

