los sistemas de escritura en el desarrollo del niño

emilia ferreiro y ana teberosky

siglo veintiuno editores

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979)

Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño

México: Siglo XXI

vi.2. EL NOMBRE PROPIO

El nombre propio como modelo de escritura, como la primera forma escrita dotada de estabilidad, como el prototipo de toda escritura posterior, en muchos casos, cumple una función muy especial en la psicogénesis que estamos estudiando.

La escritura de nombres propios pareciera haber jugado también un papel muy importante en el desarrollo de las escrituras a través de la historia. Así, Gelb (1976), estudiando los comienzos de la escritura sumeria (aproximadamente hacia 3100 a.C.), sostiene esta tesis interesante:

Los signos utilizados en la escritura Uruk más antigua son claramente signos verbales limitados a la expresión de numerales, objetos y nombres de personas. Ésta es la etapa de la escritura que denominamos logografía o escritura léxica, lo que debe ser diferenciado radicalmente de la llamada "ideografía". […]

En las fases más primitivas de la logografía resulta fácil expresar palabras concretas, como una oveja por el dibujo de una oveja o el sol por el dibujo del sol, pero pronto se hace preciso imaginar un método que permita que los dibujos puedan expresar no solamente los objetos que originalmente describen, sino también palabras con las que pueden estar asociados secundariamente. Así, un dibujo del sol puede representar secundariamente las palabras "brillante", "blanco", más tarde también "día"; de igual forma, el dibujo de una mujer y una montaña significa "muchacha esclava" -combinación derivada del hecho de que las jóvenes esclavas eran llevadas generalmente a Babilonia de las montañas en torno.

La logografía de este tipo ofrece, por supuesto, inconvenientes por su incapacidad para expresar muchas partes de la lengua y de las formas gramaticales; esto, sin embargo, no es muy grave, ya que el significado que se pretende puede ser comprendido con frecuencia por medio del "contexto de situación", para usar una expresión introducida por B. Malinovski en su estudio sobre el significado de las lenguas primitivas. *Mucho más serias son las limitaciones del sistema en cuanto a la escritura de los nombres propios*. El recurso primitivo de los indios americanos para expresar nombres de personas puede haber bastado en las condiciones tribales, pero no hay duda de que no podía satisfacer las exigencias de grandes centros urbanos como los de Sumer. En una tribu india, donde todos se conocen, es normal que cada individuo tenga un nombre exclusivo. En las grandes ciudades, a pesar de la proximidad en que se vive, las gentes no se conocen entre sí y personas muy diversas ostentan igual nombre. Por lo tanto, en los documentos, las personas de igual nombre tienen que ser identificadas con mayor detalle por su filiación y lugar de origen. Además, nombres del tipo indio, como "Búfalo Blanco" u "Oso Grande", que pueden expresarse por escrito con cierta facilidad […], eran relativamente raros entre los sumerios, mientras que nombres sumerios corrientes, del tipo de "Enlil-ha-dado-la-vida" son difíciles de expresar con el sistema indio (pp.97-99).

Estas observaciones llevan a Gelb a la conclusión siguiente:

La necesidad de una representación adecuada para los nombres propios llevó finalmente al desarrollo de la fonetización. Esto se encuentra confirmado por las escrituras azteca y maya, que utilizan sólo rara vez el principio fonético y en tales casos, casi exclusivamente, para expresar nombres propios. […]

La fonetización, por lo tanto, surgió de la necesidad de expresar palabras y sonidos que no podían indicarse apropiadamente con dibujos o combinaciones de dibujos (p. 99; los subrayados son nuestros).

Hemos querido citar extensamente a Gelb por la claridad de su argumentación. Cuando Gelb habla de pasaje a la "fonetización" no se refiere aún a la utilización de caracteres convencionales con valor sonoro estable (como nuestras letras), sino al principio siguiente: utilizar las identidades o semejanzas sonoras entre palabras para representar nuevas palabras, como sería el caso de utilizar un dibujo que representaba un palo combinado con otro que representa el mar para expresa "palomar", o el dibujo de un sol con de un dado para expresar "soldado". Está claro que en estos casos lo que se escribe no remite al significado vinculado con el objeto -y por eso, como señala Gelb, difiere radicalmente de la "ideografía"- sino a la sonoridad del nombre correspondiente. Gelb señala que, una vez introducido, este principio de "fonetización", se desarrolla muy rápidamente, exigiendo, progresivamente: la convencionalización de las formas empleadas, una correspondencia estable entre signos y valores silábicos, la adopción de convenciones relativas a la orientación y dirección de la escritura, y la necesidad de adoptar un orden de los signos que corresponda al orden de emisión del lenguaje.

Finalmente, queremos también hacer notar que Gelb rechaza la hipótesis de que haya sido la necesidad de representar los elementos gramaticales (tan difíciles de "dibujar" como las ideas abstractas) lo que habría conducido hacia la "fonetización".

El que la necesidad de indicar elementos gramaticales no tuvo gran importancia en el origen de la fonetización puede ser deducido del hecho de que incluso después del completo desarrollo de la fonetización, la escritura dejó durante largo tiempo de indicar adecuadamente los elementos gramaticales (p. 99).

Este punto nos parece muy importante porque también en la génesis individual, como hemos visto (cap. IV) el niño no espera sino muy tardíamente que los elementos propiamente gramaticales estén representados en la escritura. Sobre esto volveremos más adelante.

El nombre propio, como dijimos, pareciera funcionar en muchos casos como la primera forma estable dotada de significación. Sospechamos -aunque no haya datos precisos al respecto- que una pauta cultural típica de clase media consiste en proveer al niño de ocasiones tempranas para tal aprendizaje. Ya sea porque los padres marcan con nombre y fecha las reproducciones gráficas de sus niños (dibujos o pinturas), o porque marcan la ropa del niño. Pero además no debemos olvidar que todos los niños de nuestra muestra asisten a un jardín de infantes (o al primer año de primaria), y que en Argentina, donde el uso del delantal escolar es la norma general, se pide a los padres que marquen este delantal con el nombre del niño para evitar confusiones.

En el momento en que los interrogamos, muchos niños sabían escribir su nombre correctamente, y siempre en caracteres de imprenta mayúscula. Pero las diferencias sociales son evidentes en este punto, como lo muestra el cuadro siguiente:

	Escritura correcta	*Escritura aproximada (algunas letras)*	*No saben*
4a CM	1	4	7
5a CM	13	-	2
6a CM	19	1	-
4a CB	1	1	7
5a CB	5	1	5
6a CB	-	-	9

Si bien a los 4 años ambos grupos se parecen, puesto que la mayoría de los niños de esta edad no sabe aún escribir su nombre, independientemente del origen social, a los 5 años las diferencias son marcadas, y a los 6 años son masivas: todos los niños de CM saben escribir su nombre (excepto uno que conoce sólo algunas letras), en tanto que ninguno de CB lo sabe escribir. La diferencia entre los grupos de 5 y 6 años CB se debe, a nuestro juicio, al hecho siguiente: los niños de 6 años interrogados no habían asistido previamente, en la casi totalidad de los casos, a jardín de infantes. Fuera de una estimulación de tipo escolar específica, y en ausencia de una pauta cultural incitadora, llegan a la escuela primaria no solamente sin saber escribir su nombre, sino también sin poseer otras formas gráficas estables.

Aclaremos que, cuando el niño no era capaz de realizar por sí mismo las grafías, le ofrecíamos letras móviles para que con ellas compusiera su nombre; si el niño era incapaz de escribir o de componer su nombre, tratábamos de ver si podía reconocerlo cuando nosotros lo escribíamos.

Puesto que además de los problemas relativos a la escritura del nombre nos interesaba saber de qué manera el niño podía proceder a leerlo, otorgando un valor a las distintas partes, agregamos a continuación las situaciones siguientes:

- ocultábamos, por medio de una tarjeta, una parte del nombre, y preguntábamos si, en la parte visible "dice todavía x" (x = el nombre del niño); si la respuesta era negativa preguntábamos "¿entonces qué dice?";
- procedíamos a efectuar diversas transformaciones, modificando el orden de las letras del nombre; estas nuevas escrituras se realizaban debajo de la primera escritura del nombre, indicando, al mismo tiempo, la nueva posición de cada letra ("ésta la pongo acá, ésta acá, etc.); preguntábamos también aquí si "dice todavía x", y, en caso negativo, "¿qué dice?", insistiendo en que todas las letras iniciales han sido escritas ("todas las de tu nombre están; ¿por qué no dice más x?").

Vamos a presentar ahora los resultados relativos a la escritura y a la lectura del nombre propio (teniendo en cuenta que la lectura involucra tanto lectura de partes como del todo), así como las reacciones a las transformaciones del nombre. Intentaremos presentar estos resultados de manera que resulten comparables con los niveles de escritura presentados en la sección anterior.

Nivel 1] La escritura del nombre propio es imposible, o bien se realiza según las características de las otras escrituras, con un número indefinido o variable de grafismos de un intento a otro. El nombre puede leerse tanto en la escritura del niño como en la que propone el adulto, sin importar que las grafías difieran sensiblemente. Más aún: *en la misma escritura puede leerse tanto el nombre como nombre y apellido completos*, de una manera global, sin buscar correspondencia entre las partes. Cuando sólo una parte del nombre queda visible, también allí se puede leer el nombre (por indiferenciación entre el valor del todo y el de las partes). La única restricción que suele aparecer es que si sólo una letra queda visible, ya no se puede leer, por intervención de la hipótesis de cantidad mínima de grafismos, que tan reiteradamente hemos visto aparecer. Las transformaciones del nombre son, por supuesto, irrelevantes. Pero una variante que puede presentarse al leer esas transformaciones, o al intentar leer partes del nombre, es la siguiente: *de una transformación del nombre propio resultan los nombres de otros miembros de la familia*.

Veamos ejemplos que nos ayudarán a comprender mejor:

Guillermo (6a CB) sólo sabe escribir, en cursiva, las vocales, que nombra correctamente. Le escribimos su nombre, también en cursiva, pero no lo reconoce. Cuando solamente la parte final de su nombre queda visible, allí

dice "mamá", y dice "papá" cuando sólo la parte media del nombre queda visible. A la primera transformación del nombre (*Gulleirmo* en lugar de *Guillermo*) "dice abuela", y con las siguientes intenta proseguir con otros miembros de la familia, sin que se le ocurra cuáles pueden ser.

Silvia (6a CB) tampoco sabe escribir su nombre. Se lo escribimos en imprenta, y no lo identifica:

Ahí dice Silvia.	Silvia Pereyra.
No, dice Silvia solamente	¿Silvia solo? Sil-via (sin señalar).
(SILV///) ¿Sigue diciendo Silvia?	Silvia; un poquito nomá (s) porque está tapado.
¿Y así? (////IA)	Silvia Pereyra.
¿Y así? (SILV//)	… Silvia.
¿Y así? (////IA)	Silvia.

Alejandra (6a CB) no sabe escribir ni reconoce su nombre. Se lo presentamos escrito: en cualquier parte de dos letras o más -cualesquiera ellas sean- dice su nombre, pero si una sola letra queda invisible, ya "no dice Alejandra".

Favio (5a CB) utiliza siempre la misma cantidad de caracteres para escribir su nombre, pero no los mismos: en la primera entrevista compone su nombre con letras móviles y resulta 3VE (con el 3 en espejo); en la segunda entrevista escribe él su nombre y resulta 500 (con el cinco en espejo). En ambos casos lee, globalmente, "Favio".

Javier (4a CB) compone su nombre con letras móviles, sin tener una anticipación de la cantidad necesarias. Resulta NEMBPKUA (con dos inversiones de sentido, y sin saber si tiene que continuar o no). Cuando le preguntamos dónde dice Javier, va señalando una por una cada letra: en cada una dice Javier, y en el todo también dice Javier.

Le señalamos la marca de su delantal, donde está bordado su apellido, Baldomiro, y le preguntamos qué dice ahí; él responde que dice "Javier".

Diego (4a CM) compone su nombre con letras móviles así: ZDAZD; en las partes visibles del nombre no dice "nada" pero en las transformaciones del nombre (con todas las letras visibles) dice "otro nombre; no sé cuál dice".

Lo que resulta de los ejemplos presentados no es, precisamente, una perfecta homogeneidad de respuestas sino una variedad de respuestas que comparten ciertos parámetros que les son comunes. Ninguno de estos niños sabe escribir su nombre ni lo reconoce cuando lo ve escrito: cuando proceden a escribirlo o a componerlo con letras móviles utilizan una cierta cantidad que no deriva de un análisis de la longitud sonora del nombre correspondiente sino de las ideas del niño sobre la cantidad de caracteres necesaria para que algo pueda leerse (ya que utilizarán la misma cantidad para cualquier otra escritura); una indiferenciación entre las propiedades del todo y de las partes (el nombre puede leerse tanto en todas las letras como en cada una de ellas, o en grupos de más de una letra) alterna con la idea de que las transformaciones del nombre pueden dar lugar a otros nombres, próximos al primero (es decir, nombres de otros miembros de la familia); finalmente, allí donde está escrito el nombre propio puede leerse también el nombre y apellido.

Este primer nivel está representado en proporciones bastante similares a los 4 y 5 años en CM y CB; no hay ningún ejemplo de este tipo en el grupo de 6a CM, en tanto que todos los niños de 6a CB (con una sola excepción), se ubican masivamente en este grupo.

Nivel 2] Comencemos por dar un ejemplo intermedio entre los niveles 1 y 2, antes de caracterizar este nivel.

Débora (4a CB) escribe sobre el modelo de la cursiva, con variaciones sobre la forma fija "mamá", que es la única que conoce. Escribe su nombre,

también en cursiva, y resulta algo próximo a *nsana*, que lee como "Débora", globalmente. Pero con solo invertir la posición de la hoja lee en la misma escritura "Elena", su segundo nombre, y termina por leer "Débora Elena" en cualquier posición.,

Un poco más tarde, en la misma entrevista, le pedimos que componga su nombre con letras móviles, y pone sólo dos letras (CZ), una para cada nombre. Dos letras le parecen muy poco, y agrega otras dos (EMCZ), con los consiguientes problemas para proceder a su lectura: lee "Débora" en la E y "Eleeena" en el resto, prolongando la vocal para hacer coincidir gesto y emisión vocal.

Sobre esta última escritura, con letras móviles, procedemos a efectuar transformaciones, modificando el orden de las letras o bien ocultando algunas. Es precisamente cuando sólo dos letras quedan visibles (//CZ) que la niña sostiene que allí dice "Débora nomás"; con tres visibles ya dice "Débora Elena", con las cuatro visibles dice "Débora Eleeena". Pero de pronto la niña decide que una de las letras está de más, y, quedándose con solamente tres lee "Débora Elena Gómez". A partir de esta configuración final (CZE) la niña es sistemática: si dos letras cualesquiera son visibles lee sus dos nombres; si las tres letras están visibles, lee sus dos nombres y el apellido.

El caso de Débora es muy ilustrativo de las razones que conducen a este nivel 2: intentando encontrar un límite racional para la cantidad de letras del nombre propio -y un límite compatible con la hipótesis de la cantidad mínima necesaria- *el niño descubre la posibilidad de una correspondencia término a término entre cada letra y una parte de su nombre completo*. Insistamos en este punto importante: la correspondencia se establece entre las "partes-palabras" del nombre propio y las letras, pero no entre las "partes-sílabas" del nombre propio y las letras (que es, justamente, lo que caracterizará al nivel siguiente).

Este nivel 2 tiene entonces, en común con el nivel 1, que la escritura del nombre puede ser, indiferenciadamente, también la escritura de todos los nombres y apellidos. Pero difiere del nivel 1 en que el niño comienza a desprenderse de la lectura global y a intentar una correspondencia de las partes entre sí. La limitación inherente a este nivel es la siguiente: la correspondencia se buscará entre partes "completas" del propio nombre, y no entre las partes constitutivas de cada nombre (sus sílabas).

Este nivel es el único que está representando a todas las edades estudiadas, y en ambos grupos sociales. Esto significa -por lo que hemos visto antes- que incluso niños de 6a CM, que saben escribir su nombre, afrontan serios problemas cuando se trata de interpretar esa escritura. Ello es así porque, obviamente, el nombre propio escrito es recibido, inicialmente, como una forma global, difícilmente analizable; en la dura tarea de encontrar un valor a las partes compatible con el valor del todo, nada es obvio ni inmediato.

Veamos algunos ejemplos:

David (5a CB) no sabe escribir su nombre, y elige letras móviles para componerlo. Elige inicialmente siete letras, pero luego se queda solamente con tres, y compone vsl (con la v rotada de 180º), con la siguiente justificación: "David Bernardo Méndez… y nada más porque es cortito; entonces serían tres". (El orden en que se ubiquen esos tres caracteres es completamente irrelevante).

Silvia (6a CB) tratando de componer su nombre con letras móviles elije TRS, donde dice "Silvia Beatriz Landeros", es decir, un nombre para cada letra. (Es coherente con esta interpretación cuando se procede a ocultar partes de esta escritura).

José (4a CM) escribe su nombre como JLF lo que constituye en realidad, una escritura de sus iniciales (José Luis Fernández). Al escribir J dice "la jo de José, la jota", pero al leer la escritura completa dice "Jo/sé/Luis". (Con letras móviles hace la misma composición y lee de la misma forma). Las transformaciones que consisten en modificar el orden de las letras no le perturban en lo más mínimo, porque él modifica su orden de lectura para conservar las correspondencia entre J = jo, L = sé y F = luis.

Así, en FJL también dice "Jo/sé/Luis", mientras indica las letras en el orden 2-3-1; lo mismo hace en LJF, señalando las letras en el orden 2-1-3. Que la hipótesis de José es de nivel 2 y no de nivel 3 queda claro cuando procedemos a tapar partes de la escritura del nombre: en (/LF) dice "Jorge y Luis"; en (JL/) dice "Luis y Jorge"; en (/L/) no dice "Nada, porque hay una sola letra"; y cuando las tres vuelven a estar visibles y preguntamos dónde dice José, se limita a señalar todo diciendo: "Ahora la Fernández; falta la Fernández".

El nivel que estamos analizando aparece de una manera mucho más pura en los niños de CB que son, precisamente quienes ignoran la manera convencional de escribir el nombre propio. Los niños de CM que han recibido y asimilado precozmente la escritura del nombre propio tratan esta forma fija como un todo compuesto de partes ordenadas, pero sin comprender las razones de este orden. Esta forma gráfica estable jugará un papel muy importante a partir del nivel 3, pero en el nivel que nos ocupa, ella pareciera bloquear toda posibilidad de análisis, ya que la cantidad de letras escritas supera a cualquier intento de correspondencia entre letras y nombres. Es lo que ilustra claramente el caso de Mariano:

Mariano (6a CM) sabe escribir su nombre, pero lo reconstituye como un orden arbitrario, sin conocer las leyes de composición de ese orden. Por ejemplo, después de escribir MA duda y dice: "creo que acá va la erre… o va así la *a* al lado de la eme… creo que lo tengo escrito acá detrás" (en el delantal). Finalmente lo reconstituye, pero apelando exclusivamente a una imagen visual y sin ningún análisis sonoro. En consecuencia, en las partes visibles del nombre "no dice nada", y rechaza las transformaciones apelando al orden rígido memorizado.

Nivel 3] *Este nivel se caracteriza por la utilización sistemática de la hipótesis silábica aplicada al nombre propio*. La lectura tiende a limitarse al nombre con exclusión del apellido. Sin embargo, la lectura de nombre y apellido no está excluida, y puede aparecer en dos casos: cuando el nombre propio es bisílabo (ya que dos letras, como sabemos, es a menudo una cantidad demasiado pequeña para que "algo pueda leerse"), o bien cuando el niño es capaz de escribir correctamente su nombre (ya que se encuentra con un "sobrante" al tratar de leerlo silábicamente, es decir, haciendo corresponder una sílaba a cada letra).

La diferencia con el nivel anterior no se ubica, pues, en la mayor o menor corrección con que se escribe el nombre, sino en el cambio -extremadamente importante- del pasaje de la correspondencia entre una letra y su nombre, a la correspondencia entre una letra y una parte (silábica) del nombre.

En virtud de la manera de abordar la lectura de fragmentos del nombre (cuando ocultamos una parte) podemos distinguir dos subniveles: un primer subnivel *3a* en el cual es posible leer silábicamente el comienzo del nombre, si es ésta la única parte visible, pero se fracasa al intentar leer el final del nombre; un segundo subnivel *3b* en el cual el recorte silábico es más sistemático, y logra aplicarse a las distintas partes visibles del nombre.

Veamos ejemplos del subnivel *3a*:

Walter (5a CB) sabe escribir su nombre en mayúsculas de imprenta. Cuando sólo el comienzo queda visible (WAL///) lee "Gual", ya que él pronuncia Guálter", pero cuando sólo queda visible el final (///TER) no puede leer. Si pasamos de (WAL///) a (WA////) y a dejar luego sólo la inicial visible, el niño comienza a dudar: con una, dos o tres de las letras iniciales puede leerse lo mismo, ya que W es, para él, "guá" o "guál", por identificación entre la inicial del nombre y el comienzo silábico del mismo.

Rosario (5a CB) escribe su nombre correctamente, pero de derecha a izquierda, OIRASOR y lo lee, también de derecha a izquierda "Ro / sa /ri…i, o", haciendo corresponder las tres primeras sílabas a las tres primeras letras, dejando sin correspondencia sonora a las dos siguientes, y

nombrando correctamente las dos últimas vocales. Cuando pasamos a la lectura de partes del nombre, la niña da la primera sílaba -"Ro"- para cualquier parte visible (///ASOR; OIR///; /////OR), pero luego cambia de hipótesis: con las cuatro letras iniciales visibles lee "Ro / sa / ri". El conflicto surge cuando cinco o más letras quedan visibles, y su manera de solucionarlo es continuar leyendo silábicamente, pero dejando algunas letras sin señalar (por ejemplo, "Ro / sa / ri…o", indicando las tres primeras y la última, cuando todo el nombre es visible), o bien repitiendo alguna sílaba (por ejemplo, "Ro / sa / ri / ri …o").

Atilio (5a CB) es, en realidad un caso intermedio entre los niveles 2 y 3; del nivel 3 comparte el cuidado en encontrar una correspondencia silábica para cada letra escrita, y sobre su nombre -correctamente escrito por él- lee nombre y apellido para dar cuenta del sobrante. Tratando de encontrar una correspondencia exacta procede a múltiples ensayos y, sobre la escritura ATILIO lee, sucesivamente: "A / ti / li / o… A / ti / lio / Riva /sio… Atilio / Ri / va / sio… Ati / li /o / Riva / sio… Ati / lio/ Ri / va /sio".

En CM no faltan ejemplos similares. Así, Gustavo y Rafael (6a CM), aunque escriben correctamente el nombre, sólo pueden leer silábicamente el comienzo, y no tienen la menor idea de cómo puede leerse el final del nombre. Marcela (también 6a CM) da la primera sílaba -"mar"- para cualquier parte visible del nombre que ella misma ha escrito correctamente. El ejemplo más claro de las dificultades inherentes a la tarea -incluso para un niño de 6a CM- es el siguiente:

Alejandro (6a CM) escribe correctamente su nombre, pero cuando sólo queda visible el comienza se inician las dificultades:

(ALE/////)	Alejan-e; a-le-ja; alejá.
(ALEJA////)	A-le-já; ja-ooo. ¡No!, me quedo con ésta señalando la A final). A-le-ja-já; con la já¸jo. A-le-jó. Así me dicen a mí, Aléjo.
(///JANDRO)	No sé.

En lo que respecta al subnivel *3b*, es fácil imaginarse cuáles son las conductas que lo caracterizan, ya que el avance consiste en la posibilidad de encontrar un recorte silábico para el final del nombre. Dos ejemplos bastarán para dar una idea de la magnitud de las dificultades encontradas, y para distinguir estas conductas de las que veremos en el nivel 4:

Emilio (4a CM) escribe las letras de su nombre (mayúsculas de imprenta) en el orden correcto, pero invirtiendo M y L, y lee así las partes visibles:

(EM////)	Emi
(//ILIO)	-milio
(///LIO)	Emili, emi-li…mili
(EM////)	Emi (ya que M es "mi", por hipótesis silábica).

Lorena (5a CM) escribe correcto su nombre; cuando cambiamos el orden de las letras del nombre, pero dejando constantes las dos iniciales (LOERNA - LONARE) responde que "no dice Lorena, pero este cachito (LO) dice lo-re". La lectura de las partes da este resultado:

(LOR///)	Lo
(///ENA)	-re
(//RE//)	No sé ésa.
(L/////)	Tampoco.
(/////A)	-na.

Con estos ejemplos alcanzamos los límites del nivel 3: la hipótesis silábica, aplicada a una forma fija recibida desde fuera, entra continuamente en conflicto con ella. Es precisamente este conflicto el que, a nuestro juicio, engendra la necesidad de ir "más allá de la sílaba" para encontrar una correspondencia satisfactoria. Eso es precisamente lo que ocurre en el nivel siguiente.

Nivel 4] Presentaremos de una manera muy breve este nivel y el siguiente, ya que lo que hemos dicho a propósito de la escritura de

otras palabras, en la sección anterior, es enteramente aplicable aquí. Incluso analizamos allí, con detención, el ejemplo de María Paula (4a CM), relativo a la escritura del nombre propio (pp. 261-262). Es típico de este nivel la *mezcla de lecturas derivadas de la hipótesis silábica y de un comienzo alfabético*. Esto, que lo vimos al analizar la escritura del nombre propio de María Paula, también se evidencia en la lectura de partes del nombre, como en el siguiente caso:

Gerardo (6a CM) sabe escribir su nombre en imprenta y en cursiva. (Cursiva es, para él, "la letra que escriben los grandes"). Sobre la escritura en imprenta lee así:

(GE/////)	Ge-
(GERAR//)	Gera
(/////DO)	-deo
(//RARDO)	-ra-deo
(//RAR//)	-rra.

Nivel 5] En este nivel *la escritura y la lectura operan sobre los principios alfabéticos* y, como lo dijimos en la sección anterior, los nuevos problemas que se presentan son de índole ortográfica. La lectura de partes del nombre no ofrece ya ninguna dificultad:

Mariano (5a CM) lee así:

(MAR////)	Mar
(/////NO)	No; *dice* no.

Con el nombre de su amiga Florencia, que también sabe escribir:

(FLORENCI/)	Florenci
(FLO//////)	Flo
(///RENCIA)	-encia.

Los *problemas ortográficos* están muy bien ejemplificados por Miguel.

Miguel (6a CM) escribe su nombre correctamente; cuando procedemos a modificar el orden de las letras de su nombre Miguel intenta leer el resultado de la transformación (cosa típica de este nivel, antes irrealizable):

(MIUGEL)	Miug-e; miug-e; miug-ele (ríe). ¡Ahí no dice Miguel!
(MIGUELE)	Mi-gue-u-le; mi-gu-el-le. Es así. (Él toma el lápiz y escribe MIGUEL). Miguel, mi-g-u…; mi-gu-e-el… (totalmente desconcertado con el resultado de su lectura)… migu-e-el; migu-e-el…
¿Dice Miguel o no?	No, acá tiene que ir la *e* (al lado de G).
¡Hacelo!	(Escribe MIGEUL). Miguel. Mi-g-e-u…Tiene que estar la ele (al lado de la E)… ¡y entonces la u no tiene! Mi mamá siempre escribe con *u*, ¡está loca! (Escribe MIGEL). ¡Acá sí que dice Miguel!

Miguel es un bello ejemplo de aparición de una nueva problemática, una vez que otros problemas han sido resueltos. Es obvio que él ha escrito su propio nombre durante bastante tiempo, sin problematizarse por la existencia de esa U extraña, interpuesta entre G y E. Una U que no tiene razón de ser, puesto que para Miguel la G representa un único sonido y no dos. Queremos llamar la atención sobre el hecho que *ciertos "deterioros ortográficos"*, como éste, *son en realidad índices de progreso*: señalan el momento de pasaje entre una forma global repetida tal cual pero no analizada, y una composición razonada de esas mismas formas, en donde las convenciones ortográficas no tiene, por el momento, cabida. (Afrontando un problema enteramente similar al de Miguel otro niño, que había aprendido a escribir QUESO, sin "errores", se pone un buen

día a escribir KESO, justamente cuando la forma gráfica heredada pero no poseída cede su lugar a la forma espontánea producto de la propia construcción del niño. Hay una serie de trabajos de Ch. Read (1975), sobre la ortografía espontánea de niños ingleses, que son altamente instructivos ya que muestran de qué manera esta ortografía espontánea refleja los juicios fonológicos de los niños de esa edad).

Nuestro diálogo con Miguel no termina aquí. En la segunda entrevista Miguel nos increpa, devolviéndonos la responsabilidad del "descubrimiento ortográfico" que él mismo había realizado, y nos dice "¡Vos me dijiste que Miguel no se escribe con *u*, y sí se escribe con *u*!". Vuelve a escribir su nombre como antes, pero se niega a leerlo pormenorizadamente. La "forma estándar" de su propio nombre ha vuelto a ocupar su lugar propio, obligando a la comprensión de Miguel a efectuar un repliegue: es así, y tiene sus propiedades; como un objeto físico que sigue siendo como es, aunque el sujeto no sea capaz de comprenderlo enteramente.