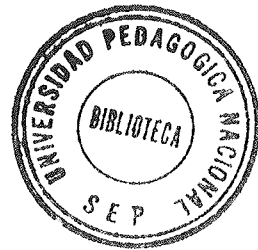


SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 19B GUADALUPE, N.L.

LA LECTO-ESCRITURA EN EL NIVEL PRIMARIO



PRESENTAN:

JESUS BRIONES HERNANDEZ  
ROSA MA. BRIONES HERNANDEZ

TESIS PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA

PRIMAVERA DEL 93

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALUPE , N.L. , 06 de MAYO de 19 93 .

C. PROFR. (A) JESUS BRIONES HERNANDEZ  
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad --  
y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

"LA LECTO-ESCRITURA EN EL NIVEL PRIMARIO"

a propuesta de los asesores C. Profr. (a) <sup>opción T E S I S</sup> MARTHA BEATRIZ GONZALEZ ESTRADA  
(Asesor de Contenido) y C. Profr. (a) MARTHA BEATRIZ GONZALEZ ESTRADA  
(Asesor Metodológico), manifestamos a usted que reúne los requisitos acadé-  
micos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se la autoriza a --  
presentar su Examen Profesional.

A T E N T A M E N T E . -  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

  
LIC. LAURA ELENA GONZALEZ FLORES  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.  
UNIDAD 19B.

  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 19B  
CD. GUADALUPE, N L

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALUPE , N.L. , 06 de MAYO de 19 93 .

C. PROFR. (A) ROSA MA. BRIONES HERNANDEZ.  
P R E S E N T E :


En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad --  
y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado:

"LA LECTO-ESCRITURA EN EL NIVEL PRIMARIO"

a propuesta de los asesores C. Profr. (a) MARTHA BEATRIZ GONZALEZ ESTRADA  
(Asesor de Contenido) y C. Profr. (a) MARTHA BEATRIZ GONZALEZ ESTRADA  
(Asesor Metodológico), manifestamos a usted que reúne los requisitos acadé-  
micos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se la autoriza a --  
presentar su Examen Profesional.

A T E N T A M E N T E . -  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

  
LIC. LAURA ELENA GONZALEZ FLORES  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.  
UNIDAD 19B.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 19B

GUADALUPE, N. L.

# I N D I C E

Página

## INTRODUCCION

## CAPITULOS

I.	CARACTERIZACION DEL PROBLEMA	
1.1.	Antecedentes	6
1.2.	Definición	10
1.3.	Justificación	11
1.4.	Objetivos	12
II.	REFERENCIAS TEORICAS	
2.1.	DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE EDUCACION PRIMARIA DE 1° Y 2° GRADO	14
2.1.1.	Orientación teórica	14
2.1.2.	Estructura	16
2.1.3.	¿Cómo se da el proceso de la lecto-es- critura?	19
2.2.	ADQUISICION DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO.	22
2.2.1.	La Psicolinguística y la adquisición - de la lengua oral.	22
2.2.2.	Vinculación entre la lengua oral y es- crita	27

---

2.2.3. Niveles de conceptualización de la lengua escrita	33
2.3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA ESCRITURA	48
2.3.1. Los métodos de marcha analítica	48
2.3.2. Los métodos de marcha sintética	54
2.3.3. Una propuesta de lecto-escritura	63
2.4. INFLUENCIA DEL CONTEXTO SOCIAL EN EL PROCESO DE ADQUISICION Y FAVORECIMIENTO DE LA LENGUA ESCRITA.	77
III. RESULTADOS	81
CONCLUSIONES	84
BIBLIOGRAFIA	

## I N T R O D U C C I O N

La lecto-escritura es uno de los indicadores que permite determinar el éxito o fracaso de la educación elemental; lamentablemente, tal proceso se ve violentado al nivel de las - - prácticas que hacen los docentes al momento de su enseñanza.

Tal situación pensamos tiene su génesis en el desconocimiento por parte del maestro del desarrollo cognoscitivo del -- alumno; el cual conlleva a que este último, protagonista central del hecho educativo, fracase en su intento por apropiarse de la lecto-escritura.

El sistema educativo siempre está dispuesto a darle una segunda oportunidad (a veces más) a tal individuo; sin embargo, la incidencia en el desacierto es promovida por el hecho de que las condiciones de enseñanza-aprendizaje no han variado; siguen experimentándose las mismas.

Creemos que es necesario que se cambie la mentalidad, - tanto de los directores del proceso educativo como de los encargados de sancionar los resultados estadísticos de la experiencia docente.

Espacios como éste, la disertación sobre un aspecto de la labor magisterial, constituyen un momento que no se debe de-

sestimar; por lo que la presentación de este trabajo tiene como consigna el constituirse en un trampolín para la discusión y el análisis.

Hemos estructurado la información en función de tres momentos centrales: el cotidiano que está conceptualizado en el capítulo uno; el científico, desarrollado en un capítulo segundo, al que hemos denominado: Referencias Teóricas. Por último presentamos los Resultados en los cuales se vierte la concepción que los autores de esta investigación obtenemos a la vez de los dos apartados ya concluídos.

Esperamos que la brevedad así como la sencillez del discurso sean disculpados por el lector que en este momento nos -- aborda.

## I. CARACTERIZACION DEL PROBLEMA

### 1.1. Antecedentes

Se han realizado importantes investigaciones sobre el -- aprendizaje espontáneo de la lengua escrita; estas investigaciones han demostrado que:

- a) Existen diferencias significativas entre los niños de clase - baja y los de clase media, en cuanto a las condiciones en que se encuentran para abordar el aprendizaje sistemático de la - lecto-escritura, se percibe desventaja en los niños de clase- baja, ésta se origina en el hecho de que tienen un contacto - mucho menor que los otros niños con material escrito y con -- lectores.
- b) Todos los niños inician su aprendizaje de la lengua escrita - mucho antes de ingresar a primer grado. Desde los 3 ó 4 años imitan los actos de lectura y escritura del adulto y comien-- zan a construir hipótesis propias que se acercan progresiva-- mente a las de nuestro sistema de escritura. Ahora bien, el- ritmo de este progreso depende en gran medida del grado de -- contacto que tiene el niño con la lengua escrita. Es por eso que a los 6 ó 7 años, algunos niños pueden tener hipótesis -- muy cercanas a las de la escritura alfabética, lo que les per- mitirá culminar rápidamente -en un año o menos su aprendizaje de la lecto-escritura; en tanto que otros niños, los que han-



tenido menor contacto con la lengua escrita, sostendrán hipótesis aún muy lejanas a las nuestras. lo que hará imposible, por lo menos con las metodologías actualmente utilizadas, -- que logren terminar en un año su aprendizaje de lecto-escritura.

- c) El niño actúa frente a la lengua escrita, tal como lo hace frente a cualquier otro objeto de conocimiento, en forma eminentemente activa. No es una mente en blanco que recibe pasivamente conocimientos ya elaborados, muy por el contrario, es un creador permanente de hipótesis propias, que nadie le ha enseñado, que él ha construido por sí mismo.

Son estas hipótesis propias las que le permiten determinar qué materiales sirven para leer y cuáles no sirven, anticipar el contenido posible de un texto escrito a partir de una -- imágen, establecer correspondencias entre un enunciado oral y un texto escrito deduciendo la ubicación posible de cada palabra, inventar formas de escribir las palabras, reflexionar sobre lo que ha hecho, dudar, autocorregirse y todo sin saber aún "leer y escribir", si tomamos esta expresión al pie de la letra.

Algunas de sus hipótesis --las que no coinciden aún con las nuestras-- nos parecerán erróneas. Sin embargo, no lo son. Representan etapas necesarias por las cuales el niño debe pasar para llegar a construir las hipótesis que concuerdan con nuestro sistema de escritura.

Un maestro de primer grado, se enfrenta, el primer día, de clases, con un grupo de niños a los que debe enseñar, entre muchas cosas, a leer y escribir. Él sabe que la lectura y la escritura, son un aspecto esencial del contenido curricular de ese año lectivo y de la vida misma de sus alumnos. Es conocida la influencia preponderante de esta adquisición, en la decisión final de reprobar a un niño o permitir que pase al año inmediato superior, como así también la correlación positiva que existe entre el reiterado fracaso en la adquisición de la lecto-escritura y la deserción escolar.

Se supone que el maestro recibe una población homogénea, al menos en lo que se refiere al factor edad, lo que aparentemente garantizaría una cierta igualdad, en lo relativo al nivel de adquisición de conocimientos. Hay diferentes experiencias en los niños que ingresan al primer año escolar, en lo que respecta a su contacto anterior con la lengua escrita. La escritura es un hecho social por excelencia. Veamos ahora uno de los problemas que deseamos encarar: ¿Cuándo comienza un niño su aprendizaje de la lectura y la escritura? Hay una tendencia generalizada a considerar que este proceso comienza, cuando el niño ingresa a la escuela y su maestro se para frente a él para enseñarle. La teoría de Piaget, ha demostrado fehacientemente que el niño no es receptor pasivo, por el contrario, estructura el mundo que lo rodea, a partir de una interacción permanente con él, actúa constantemente sobre los objetos, y va así comprendiendo las relaciones existentes entre los mismos, a partir

de formular hipótesis, ponerlas a prueba, aceptarlas o rechazarlas, en función de los resultados de sus acciones. Es este el modo en que va construyendo estructuras de pensamiento, cada vez más complejas y estables.

Es este niño, curioso, activo, creador, el que se enfrenta desde temprano con ese tipo particular de grafías, diferentes del dibujo, que están presentes en el medio urbano, dentro y fuera de sus hogares (esto sucede también en el caso de niños pertenecientes a familias de medios desposeídos, ya que la mayoría de los productos de uso cotidiano: cerillos, alimentos, cigarrillos, etc., tienen escritura en sus envases: asimismo en zonas urbanas, las calles están pobladas de letreros) el niño enfrenta pues, precozmente un objeto que irá tratando de comprender el sistema de escritura: y para comprenderlo deberá reconstruirlo, averiguar cuáles son sus elementos, cuáles sus reglas de formación.

Este proceso es largo, complejo, y comienza mucho antes de que el niño ingrese a la escuela. Es básicamente un proceso cognitivo en el que la percepción y la memoria no juegan el rol fundamental, que les adjudicó durante muchos años la enseñanza tradicional.

En lo que se refiere a nuestra experiencia actual en este proceso de enseñanza-aprendizaje y tratando de rescatar el problema concreto de nuestros grupos, podemos mencionar lo si--

quiente:

Actualmente laboramos en el primer nivel de la escuela-- primaria (1° v 2° grado), al principal problema a que nos enfrentamos, es que un alto porcentaje de niños concluyen este nivel - sin haber obtenido la capacidad de dominio sobre la lectura, así como del conocimiento y uso de la lengua escrita.

Aunque existen varios factores que influyen en este problema, consideramos que el decisivo es el nivel socio-cultural - bajo donde laboramos. ya que la mayoría de nuestros alumnos no - cuentan con educación pre-escolar al ingresar a la escuela primaria, carecen de una alimentación adecuada, además de la apatía - de los padres de familia para contribuir con el maestro.

## 1.2. Definición

¿De qué manera se dá y cómo podemos favorecer el proceso- de adquisición de la lecto-escritura en la experiéncia concreta - de los alumnos de 1° y 2° grado de la escuela primaria?

### 1.3. Justificación

La lecto-escritura ha ocupado un lugar importante en la preocupación de los educadores. Pero, a pesar de los varios métodos que se han ensayado para enseñar a leer, existe un gran número de niños que no aprende. La lecto-escritura constituye uno de los objetivos de la instrucción básica, y su aprendizaje condición de éxito o fracaso escolar.

También para los funcionarios educacionales ha sido un problema digno de mucha atención ya que los fracasos en este campo van generalmente acompañados de repitencia y deserción escolar, impidiendo que se logren al menos a nivel masivo de la población, los objetivos mínimos de instrucción.

"Los datos del ciclo 1975-76 de la enseñanza primaria en Monterrey presentan los porcentajes de abandono durante el año y de reprobados a fin de año: en primer grado teníamos un 32.22% de deserción y 31.42% de repitencia; en segundo grado 19.61% de deserción y 20.80% de repitencia, (ambas cifras disminuyen progresivamente, del primero a sexto grado". (1)

El elemento determinante de la reprobación de primer grado es precisamente el aprendizaje de la lecto-escritura, ya que todos sabemos que el criterio fundamental para elevar la promo-

---

(1) SEP-UPN. Metodología de la Investigación 1, p. 54.

ción es si el alumno sabe o no sabe escribir al dictado de ciertas palabras y oraciones simples. si es capaz de leer correctamente en voz alta algunos textos.

Las dos terceras partes del total de repetidores se ubica en los primeros grados de escolaridad.

La no adquisición de la lecto-escritura es un factor importante que causa repitencia, deserción y ausentismo que a la-vez provocan subinstrucción y analfabetismo en la mayoría de la población.

#### 1.4. Objetivos

- Colaborar de una manera directa, para que el niño logre más-fácilmente apropiarse del conocimiento de la lecto-escritura.
- Concientizar a los padres de familia, de la importancia que tiene el que los niños tengan contacto con material escrito, desde los primeros años de vida.
- Disminuir el índice de reprobación en primer grado.
- Lograr que el niño comprenda la gran importancia que tiene -

la adquisición de la lecto-escritura en el ambiente escolar - y en todo el medio social en el que se desenvuelve.

- Que el maestro al iniciar el año escolar, tome en consideración el nivel socioeconómico de sus alumnos y de la comunidad donde va a laborar para utilizar un sistema de enseñanza acorde a los mismos.

## II. REFERENCIAS TEORICAS

### 2.1. DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE EDUCACION PRIMARIA DE 1° Y 2° GRADO

#### 2.1.1. Orientación teórica

La educación primaria busca principalmente una formación integral del individuo, que le permita tener conciencia social y lo convierta en agente de su propio desenvolvimiento y de la sociedad a la que pertenece. De ahí el carácter formativo más que informativo, que caracteriza a la educación primaria y la necesidad de que el niño aprenda a aprender, de modo que durante toda su vida, tanto en la escuela como fuera de ella, busque por sí mismo el conocimiento y participe de una manera responsable y crítica en la vida social.

El propósito de la comunicación oral en los primeros grados y durante toda la escuela primaria es el de lograr la mayor eficiencia posible en la comunicación. Lograr que el niño hable de una manera espontánea y que participe en diálogos y discusiones de la forma más clara posible.

La comunicación escrita también tiene un propósito fundamental: Formar el hábito de la lectura y lograr que el niño exprese su pensamiento con espontaneidad y claridad.



En la educación primaria, particularmente en primer y -segundo grado la adquisición de la lecto-escritura se fundamenta en la percepción global del habla y en el modo de uso de la lengua que el niño maneja.

Durante los primeros años escolares, se espera principalmente que el alumno sea capaz de:

- "- Demostrar interés por participar como miembro activo de su familia, su escuela y su comunidad.
- Expresar sus intereses, pensamientos, sentimientos y opiniones en forma oral y escrita.
- Desarrollar la capacidad de comprensión de la lectura.
- Aplicar la información que recibe de su entorno en la resolución de problemas sencillos que se le presenten.
- Practicar normas elementales de higiene, seguridad, convivencia y trabajo en actividades cotidianas". (2)

El programa emergente de reformulación de contenidos -- y materiales educativos, es una propuesta que recoge tanto las necesidades de la sociedad, como de los educandos y maestros, - con el fin de fortalecer en un plazo corto los contenidos básicos de la educación primaria. Durante el presente ciclo escolar (1992-1993), el programa emergente tiene como objetivo mejorar la calidad de educación ofrecida a los alumnos mediante el reforzamiento de algunos objetivos en las áreas de aprendizaje. El mencionado programa viene a constituir una fase de transi-

---

(2) SEP. Libro para el maestro, 2° grado. p. 49.

ción hacia el nuevo plan y nuevos programas de estudio que se implementarán en el próximo año escolar (1993-1994).

Se hace la aclaración de que los contenidos básicos no reemplazan a los programas vigentes, pero constituyen el primer paso para reorganizar los programas de educación básica y para lograr la actualización del maestro.

### 2.1.2. Estructura

En 1° y 2° grado el programa es integrado. Esta integración consiste en presentarle al alumno las cosas y los hechos, tal como se presentan en la realidad, como un todo que se puede estudiar parcialmente en cada una de las áreas de aprendizaje.

La integración didáctica del programa está organizada en ocho unidades, de acuerdo con los meses de trabajo efectivo en el año escolar. Dichas unidades que estructuran al programa escolar tienen un carácter formativo, ya que constituyen un conjunto vital de la realidad infantil, con lo que se conduce al niño a una formación integral.

Cada unidad consta de cuatro partes o módulos (formados

por el núcleo integrador, los objetivos y las actividades) que corresponden aproximadamente a una semana de clases. Al estructurar las unidades se eligió un núcleo integrador para cada una de ellas, y uno para cada módulo, los cuales están relacionados entre sí: los núcleos integradores no están desligados, ya que aunque forman conjuntos extensos, sus componentes pueden ser -- tratados en función de un todo.

Además de los núcleos integradores, componen la estructura de los módulos los objetivos específicos y las actividades.

En lo que respecta a la estructura del programa emergente, éste ha sido integrado por ciclos (primer ciclo: 1° y 2° grados, segundo ciclo: 3° y 4° grados y tercer ciclo: 5° y 6° grados) pretendiendo dar continuidad en los contenidos de -- aprendizaje entre los grados que conforman cada ciclo.

Se hace un listado de los contenidos que deberán ser objeto de una atención preferencial por parte del maestro. A continuación mencionaremos algunos de los aspectos a reforzar en -- las distintas áreas de conocimiento:

"- En lo que respecta a la asignatura de Español, se centra en el desarrollo tanto de la capacidad de expresión oral de los niños, como de su conocimiento y uso de la lengua escrita, por -- ello en el programa emergente se refuerzan tres de los cinco aspectos considerados en el programa de español vigente, éstos son: lectura, expresión escrita y expresión oral, para asegurar que a través de cualquier actividad escolar se reconozca la interrelación entre leer.-

- escribir, escuchar y hablar.
- Para matemáticas uno de los propósitos fundamentales en el primer ciclo, es que el niño llegue a -- comprender la necesidad de utilidad de los números naturales; asimismo se pone énfasis en operaciones y relaciones que coadyuven a la construcción del - concepto de número. En esta etapa se pone énfasis en los problemas formulados a partir de un enunciado verbal o escrito, cuya resolución se lleve a cabo usando solamente una adición o una sustracción.
  - En Ciencias Naturales se refuerzan contenidos relativos al medio ambiente y la salud. En medio am-- biente se da especial importancia a la adquisición por parte del niño de nociones y actitudes de res- peto hacia su propio organismo en relación con --- otros seres y condiciones cercanas. De esta mane- ra, algunos elementos de la naturaleza, como el ai re, el agua, la luz solar y el suelo, se le presén tan de manera sencilla, destacando el uso y aprove chamiento que puede hacer de ellos y de las venta- jas que de este uso racional se pueden derivar pa- ra sus familiares, amigos y gente del lugar". (3)

- En salud se profundiza en el conocimiento del cuerpo - humano, poniendo al niño en contacto con experiencias que lo ha- gan percatarse de las funciones más evidentes de su organismo -- e identificar elementos finos como los músculos, la piel y los - huesos, para que aprenda a dedicar cuidados elementales a su per- sona.

- Dentro de la educación cívica se llega a la conclusión de volver a incorporar a los programas de enseñanza aquellos con- tenidos que contribuyan a fortalecer en el escolar el aprecio -- por sí mismo, el respeto a los demás, la identidad nacional y la capacidad de reconocer lo bueno y lo malo.

---

(3) SEP. Contenidos básicos de educación primaria. pp. 23-24.

Haciendo un pequeño análisis de los aspectos que se pretenden reforzar con este programa emergente de modernización educativa, podemos observar cambios muy positivos para la educación, ya que este programa está encaminado a resaltar el interés, la creatividad y la comprensión del alumno en las actividades que realice en las diferentes asignaturas, además de fortalecer el estudio de la Historia de México, la geografía, el rescate de valores cívicos y morales independientemente de la preocupación -- por combatir el problema tan actualizado del cuidado del medio ambiente y la salud.

### 2.1.3. ¿Cómo se da el proceso de la lecto-escritura?

La lecto-escritura constituye uno de los aprendizajes básicos del niño que le permite afirmar los diversos conocimientos adquiridos y aplicarlos de acuerdo con los patrones culturales que predominen en su comunidad. Saber leer y escribir contribuye, a la larga, a un dominio más amplio y sólido de la lengua.

Para la enseñanza de la lecto-escritura, el programa integrado propone emplear el método global de análisis estructural, basado en el sincretismo del niño, analizando los enunciados y las palabras, con el fin de propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua.

¿Por qué global? El método se apoya en el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral en general, ya que ésta se produce siempre en determinados contextos, por ejemplo en la familia, la escuela y los amigos.

Cuando el niño empieza a hablar, el proceso de comprensión entre él y las personas que lo rodean se realiza mediante enunciados con sentido global. El niño, al articular una palabra, o incluso una sílaba, le da valor de un enunciado completo, la persona que se comunica con él entiende su sentido. Por eso según este método, el niño empieza a leer, visualizando enunciados que tengan sentido, la enseñanza debe poner una atención especial para que haya una comprensión global de las estructuras. Por esta razón, el método global se basa en el principio de que leer es comprender la lengua escrita.

¿Por qué de análisis estructural? El método en un principio, utiliza el procedimiento de análisis que va de un contexto temático a los enunciados que lo forman, del enunciado a las palabras y de éstas a las sílabas.

Se habla de análisis estructural porque se fundamenta en la idea de que la lengua es un sistema organizado de elementos y rechaza el punto de vista de enseñar como una acumulación de partes que se pueden aprender.

El método global de análisis estructural se clasifica -

entre los métodos de marcha analítica, los cuales parten del -- análisis y culminan con la síntesis. además, busca la adquisi-- ción de la lecto-escritura simultáneamente con la comprensión. Se dice que los métodos de marcha sintética, como los fonéticos y los silábicos, son más rápidos para la enseñanza de la lectu-- ra y la escritura; esto es relativamente cierto, porque sólo -- atienden, al aprendizaje de los procedimientos mecánicos y no - estimulan la comprensión.

La manera de trabajar con el método global de análisis-estructural, la describiremos posteriormente en métodos de marcha analítica.

## 2.2. ADQUISICION DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

### 2.2.1. La Psicolinguística y la adquisición de la lengua oral.

Estudios psicolinguísticos más o menos recientes acerca de los procesos de descubrimiento en el niño, determinan la existencia de analogías muy profundas entre la génesis del lenguaje y la del pensamiento.

Una de las primeras interrogantes que se plantean, es la de saber cuáles son las estructuras cognoscitivas en funcionamiento, susceptibles de explicar las dificultades con las que se tropieza el niño y el modo en que las supera en la adquisición de ciertos aspectos semánticos y sintácticos del lenguaje.

"Numerosos investigadores han puesto de relieve -- que el niño tarda bastante en comprender la estructura de la voz pasiva. Mientras unos atribuyen esta adquisición tardía únicamente a la complejidad lingüística subyacente, los psicolinguistas ginebrinos tienden achacar las causas a las dificultades cognoscitivas: dificultades en conservar el significado a través de las operaciones de orden, en operar inversiones, etc. Este tipo de problemas supera ampliamente el orden específico de la vía pasiva y hace referencia a todo cambio de orden canónico." (4)

Las relaciones entre lenguaje y conocimiento son todavía

---

(4) B. Inhelder. Lenguaje y conocimiento en el marco constructivista. Antología. Jean Piaget. Sexto curso, optativa. p. 143



más sorprendentes en el terreno de la semántica. Ha sido ampliamente demostrado que, a pesar de la utilización precoz de ciertas "marcas de lenguaje" su función se modifica considerablemente en el curso del desarrollo. En un estudio de la evolución de las marcas verbales en el niño, Bronckart (1979) pudo demostrar que las primeras reflexiones temporales tienen un significado aspectual. Unicamente hacia los 8 años, se estabiliza la utilización temporal de las mismas marcas. La cuestión se haya en saber por qué el niño opta primero por el significado aspectual.

De manera general, en el curso del desarrollo cognoscitivo, el niño centra como ya es sabido, su atención inicial en los estados y los resultados de las acciones antes de poder explicar sus transformaciones. Numerosas investigaciones concordantes inducen a creer que las leyes de la razón tienden a explicar una parte de la evolución de las marcas de la naturaleza semántica.

Este intento de establecer las relaciones existentes entre las estructuras sintáctico-semánticas del lenguaje y las del pensamiento en su evolución es una de las posibles maneras de --abordar el problema. Una aproximación complementaria consiste en tratar de sacar a la luz las redes de procesos cognoscitivos-- que el niño pone en funcionamiento tanto para aprender su lengua, como para aprender su universo más próximo.

A través de la experiencia individual que cada niño realiza con su ambiente, adquiere la posibilidad de analizar las se

ñales que recibe del mismo. El primer sistema de señalación -- que comprende impresiones, sensaciones o imágenes del medio ambiente, entre ellos, los ruidos y los sonidos, además recibe -- otras señales que son las que constituyen el segundo sistema de señalación que se refiere al lenguaje hablado.

Algunas teorías de Pavlov han demostrado que para producir el lenguaje hablado se hace una asociación compleja de reflejos condicionados que son el resultado de la actividad de -- analizadores auditivos y kinéستesico-verbales.

Según Gessel, a partir del primer mes de vida en el niño, ya se advierte una etapa pre-verbal, mediante la emisión guturales, estos sonidos pueden interpretarse como un resultado natural del movimiento muscular de los órganos de fonación y, como ya es conocido, esta etapa pre-verbal evoluciona después -- con la aparición de vocales y con vocalizaciones prolongadas -- que todavía no poseen ningún valor de comunicación.

Aproximadamente a los cuatro meses de edad, esa vocalización se produce como respuesta de lo que habla. La vocalización silábica de los siete meses, por ejemplo: pa, ma, ba, da, etc.. da lugar a palabras tales como "papá" o "mamá" a los nueve meses. Posteriormente a los 10 meses imita los sonidos que oye y a los doce inicia la etapa verbal, comenzando a decir palabras que van aumentando de una manera progresiva hasta que -- a los treinta meses aproximadamente se inicia la etapa de es--

tructuración del lenguaje.

Se ha demostrado que a través de todo este período, el niño ha tenido sus experiencias con estímulos auditivos que recibe del medio ambiente y es comprensible que en la etapa verbal se hayan producido asociaciones entre la actividad muscular de fonación y los estímulos del lenguaje que el niño oye cuando hablan los demás y cuando él mismo emite sus propios sonidos -- guturales y vocalizadores. Como prueba se puede ofrecer la observación de diversos investigadores que se ocupan de los niños sordos, quienes han advertido que estos niños inician la etapa pre-verbal del lenguaje, pero al no escuchar, esta etapa queda interrumpida, enmudeciendo como consecuencia.

Igualmente cuando se trata de corregir a un niño que ha bla mal, se le debe insistir en que haga el análisis auditivo de la palabra que pronuncia y oye. Los defectos de articulación que los niños normales tienen generalmente hasta los seis años, se deben a una falta de discriminación auditiva de vibraciones que todavía no adquiere la evolución del niño.

El lenguaje es el antecedente necesario de otro igualmente importante, como es la lectura, ya que ésta guarda con el lenguaje una relación indisoluble. Estudios realizados experimentalmente han demostrado la influencia dinámica que se establece entre la edad y el desarrollo del lenguaje, que a su vez desempeña un papel decisivo en la organización de las percepcio

nes, atención, memoria y pensamiento abstracto. Luria dice que estas experiencias son una seria tentativa "para demostrar que lo que estaba habitualmente considerado como una propiedad primitiva e imposible de descomponer de la vida psíquica es, en realidad, un sistema funcional complejo que ha nacido y se ha formado en el curso de la existencia social del niño y con estrecha participación del lenguaje". (5)

La explicación anterior demuestra la gran importancia que tiene el lenguaje como antecedente del aprendizaje de la lectura. Generalmente los niños que no hablan correctamente en el momento de empezar a leer, se debe a que no han alcanzado la madurez que se requiere para esa adquisición y como consecuencia para la adquisición de la lectura.

Observaciones de Piaget han demostrado que el niño pasa por un período de lenguaje egocéntrico hablando solamente para sí mismo aproximadamente a los cinco años de edad, empezando a hablar el lenguaje socializado a los siete y ocho años, ya sea para realizar intercambio de pensamientos, críticas, órdenes, etc. - Habría que hacer una conjunción de factores como evolución del lenguaje, cambio de la forma de inteligencia y factores sociales del desarrollo intelectual para ver la importancia que tienen para crear las condiciones necesarias para el

---

(5) LAURIA, A.R. El rol del lenguaje dentro de la formación de procesos psíquicos. p. 10.

aprendizaje de la lectura - .

A los seis años el niño comienza a transformar los actos exteriores en procesos intelectuales de carácter interno. La capacidad de interiorizar los actos exteriores es el producto de - toda una transformación psicológica del niño en la que participa su aprendizaje motor y su socialización. Lo importante es que - a los seis o siete años de vida, en el niño empieza a cumplirse una condición básica para aprender, siendo ésta la capacidad pa- ra formar actos intelectuales.

A través de diversos estudios, de los cuales hemos men-- cionado algunos anteriormente, hemos visto la importancia que -- tiene el desarrollo del lenguaje para lograr que la acción, al - operar con palabras, cambie el carácter práctico del conocimien- to en conocimiento teórico.

### 2.2.2. Vinculación entre la lengua oral y escrita.

Generalmente las escuelas han operado con el principio - de que la lectura y la escritura deben ser enseñadas en la escuela. La instrucción tradicional de lectura se basa en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombres de letras, relaciones letra-- sonido, y así sucesivamente, la enseñanza se basa en aprender --

a identificar letras, sílabas y palabras.

Tales tradiciones no están basadas en una comprensión de cómo opera el proceso de lectura. No son consideraciones sobre el desarrollo basadas en la comprensión de cómo y por qué las personas aprenden una lengua. El aprendizaje de la lectura debe comenzar con el desarrollo del sentido del lenguaje escrito. Leer es buscar significado y el lector debe tener un propósito para buscar significado en el texto. Aprender a leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido al texto que se está leyendo.

De la misma manera que anteriormente describimos la aparición y la evolución del lenguaje oral como una adquisición que anticipa el aprendizaje de la lectura, conviene que recordemos de qué manera aparece en la evolución psíquica del niño el lenguaje escrito, ya que éste no es desconocido para él, cuando inicia su aprendizaje de la lectura a los seis años de edad.

Existen gran cantidad de trabajos que se han dedicado al grafismo infantil, a continuación mencionaremos los de Prudhommeau, particularmente los referentes a la evolución del grafismo-escritura.

"El primer gesto gráfico voluntario tiene su origen mucho más precozmente de lo que se cree. La primera reproducción gráfica aparece como resultado de un movimiento del brazo que al encontrar una superficie deja marcado el trazo que marca la

tiza, el lápiz, o cualquier instrumento que el niño tiene eventualmente en la mano. Ese hecho se produce generalmente poco después que el niño ha dado el primer paso y es posible porque entonces tiene lugar cierta madurez neurológica relacionada con los grupos musculares de los miembros superiores. Al comienzo ese grafismo carece de toda significación, al igual que los primeros juegos musculares de sus manos y pies y sus primeros sonidos guturales". (6)

Aproximadamente después de los 18 meses los garabatos se van transformando en trazos circulares donde se inicia el dibujo y la escritura; en determinado momento el niño dice qué dibujó tal o cual cosa, donde únicamente existen trazos incoherentes, posteriormente dice que escribe aunque sólo haga alguna línea ondulada o trazos sin forma. La aparición del tipo de escritura en zig-zag aparece aproximadamente a los 3 años de edad, este hecho de aparición del grafismo-escritura tiene relación directa con el medio socio-cultural donde el niño se desenvuelve, ya que el niño escribe solamente si cerca de él hay quien escribe, ya que de los 3 a los 6 años la escritura es solamente por imitación, es hasta después de esta edad cuando el niño hace una traducción gráfica del lenguaje hablado.

Antes de llegar a la escuela primaria, los niños han empezado a preguntarse qué significan las marcas gráficas que han visto en muchos lugares: letreros, etiquetas, libros, revistas, etc., este contacto con la lengua escrita es el principio del -

---

(6) BRASLAVSKY, Berta P. de. La querrela de los métodos de la lectura. p. 251.

aprendizaje: es cuando empiezan a comprender para qué sirve y cómo se usa, sin embargo estas experiencias no son suficientes para que ellos mismos puedan utilizar la escritura para comunicarse. Es ahí donde hace su aparición la escuela primaria, específicamente el maestro, cuya labor consiste en continuar con el aprendizaje que los niños ya han iniciado, favoreciendo el desarrollo de su capacidad de expresión, de comunicación, y convertir a estos alumnos en personas que sepan utilizar la lengua escrita.

Esto lógicamente implica un largo proceso de aprendizaje, ya que va desde aprender a hacer unas notas sueltas hasta narrar un hecho ocurrido de una manera clara y precisa, de tal forma que la persona que lo lea pueda imaginar cómo ocurrió. -- sin haber presenciado el hecho.

"Los niños aprenden a leer y a escribir cuando -- tienen un verdadero interés en lo que están haciendo, cuando se enfrentan a tareas que tienen alguna utilidad práctica y cuando lo que aprenden puede relacionarse con lo que conocen o con lo que desean saber. Mucho más allá del primer año, seguirán aprendiendo cosas nuevas sobre la lectura y escritura. Aprenden que es posible -- utilizar la lengua escrita para comunicarse, recordar algo, buscar información, resolver una actividad, contar un relato, un hecho, una experiencia, etc." (7)

---

(7) SEP. Guía para el maestro, primer grado. p. 14.



Durante el proceso de adquisición de la lengua, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en las que se basan dichas expresiones. Sin tomar conciencia de ello, va elaborando sus propias hipótesis que forman su propio sistema de lengua. Cuando el niño ingresa al primer grado de primaria conoce ya, de manera no consciente, su sistema de lengua, puede distinguir y producir expresiones de su lengua, es en este momento cuando se enfrenta al nuevo aprendizaje de la lengua escrita, ésta al igual que la expresión oral tiene como base el mismo sistema de la lengua -- que el niño conoce.

Para que el niño realice esa nueva adquisición, tiene que seguir otro proceso de aprendizaje similar al anterior, si se ve desde un punto de vista general, ya que tiene que descubrir las características del sistema de escritura, aún cuando éste sea una representación del sistema de la lengua que ya conoce.

En un sistema alfabético de escritura (y también en uno silábico) las cadenas gráficas que forman un párrafo, son el -- producto de la interacción entre el sistema de la lengua y el sistema de escritura, a diferencia de las cadenas de sonidos -- del habla, que están basadas sólo en el sistema de la lengua.

El aprendizaje del sistema de escritura se realiza de una manera consciente a diferencia del sistema de la lengua.

Tanto al escribir como al leer acudimos al sistema de la lengua para poder estructurar e interpretar las cadenas de grafías, ya que de otra manera éstas carecerían de significado y no serían la representación de la lengua.

Durante el proceso de adquisición de la lengua escrita, el niño primero realiza dibujos para representar algo (como ya lo mencionamos anteriormente), no hace ninguna diferencia entre dibujo y escritura, después va descubriendo que hay una relación entre grafías y fonemas del habla, a través de esta relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los elementos del habla. Esto es necesario para poder vincular los sonidos del habla con los fonemas: llegando a éstos, tendrá acceso a todo el sistema de la lengua. De esta manera por ejemplo, el niño podrá relacionar la grafía "s" con su sonido de manera consciente, ya que de una manera inconsiente relacionará este sonido con su respectivo fonema, por ejemplo en la siguiente cadena de grafías: "J o s é s e d i v i e r t e", al relacionar la secuencia escrita con una secuencia del habla, utilizará el componente sintáctico para analizar la estructura del enunciado y el componente semántico para interpretar dicha estructura y sus elementos. Si esta vinculación no se diera, las cadenas gráficas carecerían por completo de sentido para el niño.

Una vez que esta vinculación se ha dado, el niño podrá aprender las convenciones ortográficas y de puntuación, así co

mo las características de la lengua escrita. Al ir aprendiendo cuestiones ortográficas, irá descubriendo que la relación entre grafías y sonidos del habla no siempre se da de uno a uno, por ejemplo; hay grafías como la "h" a la que no le corresponde nigún sonido; hay grafías distintas que corresponden a un solo sonido: girasol, jefa; hay grafías a las que les corresponde más de un sonido: gato, girasol.

Cuando el niño ha descubierto las características básicas de la lengua escrita, se puede decir que ha logrado apropiarse de ésta. Poco a poco irá consolidando este conocimiento hasta llegar a convertirse en un hábil usuario de la escritura.

### 2.2.3. Niveles de conceptualización de la lengua escrita.

#### Nivel presilábico

En este primer nivel se ubica a los niños cuyas representaciones gráficas se caracterizan principalmente por ser ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre la representación gráfica y los sonidos del habla. Estas representaciones pueden ser: dibujos, garabatos, pseudografías, números e inclusive letras convencionales.

Al interior de este gran nivel destacan cuatro categorías, que permiten ilustrar las maneras de cómo los niños descubren e incorporan en sus escrituras aspectos característicos -- y exclusivos de nuestro sistema de escritura, estas categorías son:

Representaciones Gráficas Primitivas

Escrituras Unigráficas y sin Control de Cantidad

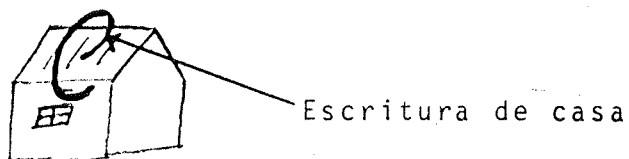
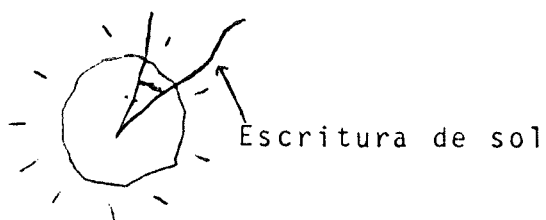
Escrituras fijas

Escrituras Diferenciadas

**\* Representaciones Gráficas Primitivas.-**

En esta categoría, los signos gráficos cobran significado, siempre y cuando estén acompañados de dibujo, que es en realidad lo que para todos estos niños asegura la estabilidad en lo que a interpretación se refiere. Otros niños consideran que los signos gráficos que acompañan a un dibujo, o que se encuentran impresos en un portador de texto, dicen los nombres de los objetos, o bien, las letras dicen lo que las cosas son, a estas concepciones de los niños se les ha denominado hipótesis del nombre; por ejemplo: en todas las letras aparecen en una cajetilla de cigarros anticipa que dice cigarros, o en los textos impresos en un lápiz, que dice lápiz. Cuando se le pide que escriba algo que le quede bien a un dibujo, hace signos muy próximos a éste o inclusive dentro del mismo. Y los interpreta diciendo el nombre de los objetos representados en la imagen. Al proceder así, el niño ha dado un gran paso, dibujo y escritura-

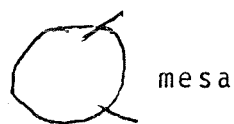
están diferenciados, los textos tienen un significado (son "leídos"); pero para saber qué dice un texto, necesita que éste vaya acompañado de un objeto o dibujo.



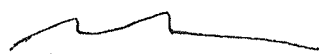
En estos casos los niños insertan la escritura en el dibujo, como para estar seguros que, de esa manera, dice el nombre correspondiente.



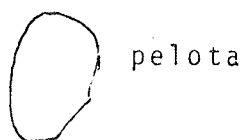
pelota



mesa

Escritura de  
pelotaEscritura  
de mesa

Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo y aunque se mantiene cerca no se incluye dentro de él.



pelota

W "aquí dice pelota"

Los niños diferencian claramente sus dibujos de su escritura, emplean a veces una grafía o pseudografía.

\* Escrituras Unigráficas y sin control de cantidad.-

A partir de que la escritura es considerada como un objeto válido para representar, el niño reflexiona y prueba diferentes hipótesis para tratar de comprender las características de este medio de comunicación.

Cuando el niño haya aceptado a la escritura como un objeto válido para representar cosas diferentes a sí misma y ya no considere indispensable la presencia de un dibujo, a partir de este momento a cada nombre le hace corresponder una grafía, puede ser la misma o no para cada nombre.

U gato

A mariposa

E caballo

\* Escrituras fijas.-

En esta categoría, es de suma importancia que existe un control en cuanto a cantidad de grafías para representar el nombre de algo o de alguien.

Su hipótesis es que menos de tres letras las escrituras no tienen significado y los niños lo manifiestan diciendo: son nomás dos, son muy poquitas, no dice nada, etc. Para el niño +

de esta categoría es posible leer nombres distintos en escrituras iguales, y lo único que permite un significado diferente -- a escrituras idénticas es la intención que el niño tuvo al escribirlas.

Ejemplo # 1

(gato) AEM  
(mariposa) AEM

Ejemplo # 2

PROUD      proud  
(cebolla)    (piña)

\* Escrituras diferenciadas.-

Los avances propios de esta categoría consisten en que el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura. Cantidad constante - con repertorio variable: En estos casos la cantidad de grafías es constante para las escrituras pero se usan recursos de diferenciación cualitativa: se cambian las letras al pasar de una escritura a otra, o bien, se cambia el orden de las letras.

OCA      G A T O

JEP      M A R I P O S A

Cantidad variable y repertorio variable: Estas escrituras expresan la máxima diferenciación controlada que permite el nivel presilábico: variar a la vez la cantidad y el repertorio

para diferenciar una escritura de otras.

Las variaciones en la cantidad de grafías puede tener -- que ver con el tamaño de aquélla que representa, como en este -- ejemplo, donde "mariposa" es la escritura con menos letras y "caballo" la que lleva más.

àj'ou

g a t o

cicos

m a r i p o s a

tcrosmaeyi

c a b a l l o

\* Nivel silábico.-

Descubrimiento de la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla. El niño, para escribir un nombre coloca ahora varias grafías. Se enfrenta pues con un problema: hacer corresponder una palabra con varias letras usadas para representar la. La búsqueda de una solución para resolver este conflicto lo conduce a descubrir una característica esencial del sistema de escritura: la relación entre los textos y aspectos sonoros del habla. El niño comienza a fragmentar oralmente el nombre e intenta poner esas partes en correspondencia con las letras utilizadas. Al comienzo esa correspondencia no es estricta; por ejemplo, puede escribir un nombre con cuatro letras y leerlo de la siguiente manera:



para caballo

A UEO  
caba llo

También puede ocurrir que escriba un nombre v al leerlo-  
lo recorte oralmente en tantas partes como grafías haya puesto.  
Por ejemplo, para leer mariposa:

E mari      U po      Q sa

La hipótesis silábica.-

Poco a poco va perfeccionando su trabajo hasta desembo--  
car en un análisis silábico del nombre y una escritura formada -  
por tantas letras como sílabas lo integran.

Ejemplo de escrituras silábicas:

† m o (canica)      e í (pato)  
ca ni ca      pa to

Problemas que se presentan al niño que ha construido la-  
hipótesis silábica cuando se enfrenta con nuestro sistema alfabé-  
tico. Dicha hipótesis puede coexistir con la de cantidad mínima.  
Por ejemplo, si un niño tiene una concepción silábica de la es--  
critura y a la vez considera que dos es el mínimo de letras posi-  
ble para que un texto pueda ser leído, al tener que escribir pa-  
labras como sol, dan, sal, se enfrenta a un conflicto: por un -  
lado piensa, en virtud de la hipótesis silábica, que los monosí-  
labos se escriben con una sola grafía, pero también considera --

que un solo signo no es suficiente para realizar un acto de lectura. Puede resolver el conflicto agregando una o varias letras como acompañante de la primera, con lo cual cumple con la exigencia de cantidad mínima. Ejemplo: un niño dice "sol" y coloca una letra (M). Se queda viendo la letra, que hizo y agrega, sin decir nada, dos letras más. El producto final es:

MOA  
(lo lee): sol

Otro tipo de conflicto surge cuando se enfrenta con modelos de escrituras proporcionadas por el medio. Es probable que muchos que ingresan a primer grado, sepan escribir sus propios nombres u otras palabras aprendidas en casa (oso, papá, mamá, -- etc.) Estas escrituras correctas no indican, necesariamente, -- que ellos hayan abandonado la hipótesis silábica. Si se les pide que lean y a la vez señalen el texto con el dedo, a menudo es posible observar distintas soluciones que encuentran para hacer coincidir la escritura de esas palabras con la hipótesis silábica. Por ejemplo, la palabra mamá puede ser leída de las siguientes maneras por los niños cuya hipótesis sea silábica:

Consideran que en la palabra sobran letras

<i>m</i>	<i>a</i>	<i>m á</i>
ma	má	(sobran)

Saltean letras al leer

<i>m</i>	<i>a</i>	<i>m</i>	<i>á</i>
↓ ma		↓ má	

Leen silábicamente al comienzo y la totalidad al final.

m  
ma

a  
má

má  
mamá

Después de realizar diferentes intentos de lectura pueden solucionar los problemas que se les presentan, deslizando el dedo en forma corrida por todo el texto sin efectuar ningún señalamiento particular de grafías.

Otro ejemplo:

Un niño llamado Javier escribe su nombre y aplica en su lectura la hipótesis silábica:

J	A	V	I	E	R
↓	↓				
Ja	vier				

Piensa en las posibles razones por las cuales en su nombre están esas letras (VIER) que para él sobran y puede encontrar diferentes soluciones:

Las letras sobran y hay que quitarlas.

En VIER está su apellido.

En determinado momento, el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro silábico estable, donde una letra representa una sílaba.

Puede usar las vocales y considerar, por ejemplo, que la A representa cualquier sílaba que la contenga (ma, sa, pa, ca, la, etc.): o bien trabajar con consonantes en cuyo caso la p, por ejemplo, puede representar las sílabas pa, pe, pi, po, pu. Lo más frecuente es que los niños combinen ambos criterios usando vocales y consonantes.

Cuando trabajan con vocales pueden presentarse escrituras como las que aparecen en el siguiente ejemplo:

Un niño escribe para pato

	A	O
interpreta	pa	to

v para pelota:

	E	O	A
interpreta	pe	lo	ta

Como puede verse utilizó la letra A para representar -- las sílabas pa y ta y la letra O tanto para la sílaba lo como -- para to.

Si a sujetos con estas características se les pide que escriban palabras de varias sílabas en las que la vocal es siempre la misma, como en el caso de papaya, naranja, manzana,

	A	A	A
interpreta	na	ran	ja

En estos ejemplos se establece un conflicto porque la repetición de letras iguales no es aceptada por los niños que exigen variedad de signos gráficos. ¿Cómo resuelven este conflicto?.

Ejemplo: Un niño debía escribir papaya y procedió de la siguiente manera: dijo "pa... con la a", escribió A, "pa... otra vez con la a...", puso, "ya... ¿Otra vez con la a? Se de tuvo, evidentemente conflictuado porque otra A le parecía demasiada repetición, y finalmente colocó una E. El producto final fue:

A A E  
(papaya)

Cuando trabajan con consonantes pueden aparecer escrituras como las que figuran en el siguiente ejemplo:

para pato:

P  
pa

T  
to

para pelota:

P  
pe

L  
lo

T  
ta

Como puede advertirse, la letra "T" representa las sílabas ta y to; la letra "P" representa tanto la sílaba pa como la-pe.

Frecuentemente combinan ambos criterios utilizando vocales y consonantes, ejemplos:

P  
pa

O  
to

para pato

P  
pe

L  
lo

A  
ta

para pelota

\* Nivel silábico alfabético.-

En este período trabaja simultáneamente con ambas hipótesis: La silábica y la alfabética.

Las escrituras características de este período, son muy familiares para los maestros de primer año escolar.

Son producciones tales como: PTO para "pato" o CSA para "casa". Es muy importante remarcar aquí que el niño que escribe de esta manera, no está omitiendo letras, está trabajando simultáneamente con la hipótesis silábica y la alfabética, razón por la cual, en el primer ejemplo "p" tiene el valor sonoro de "pa"- y en el segundo "C" corresponde a la sílaba "ca".

\* Nivel alfabético.-

¿Qué sucede cuando un niño trata de interpretar silábicamente textos impresos o producidos por adultos que saben escribir? El niño pone a prueba su hipótesis silábica y comprueba -- que ésta no es adecuada porque cuando la aplica en sus intentos de lectura, le sobran letras. El fracaso de su hipótesis, la información proveniente de los que saben leer y de los textos que encuentran escritos y hay que interpretar, lo van conduciendo hacia la comprensión del sistema alfabético. Pero el paso de la concepción silábica a la alfabética no es abrupto. Trabaja si--

multáneamente con ambos sistemas durante algùn tiempo, como puede verse en los siguientes ejemplos:

P      TO  
pa      to

P      LO      †  
pe      lo      ta

Descubre que existe cierta correspondencia fonemas-letras y poco a poco va recabando informaci3n acerca del valor sonoro estable de ellas. As3, paso a paso, pensando, analizando las producciones escritas que le rodean, pidiendo informaci3n o recibiendo la que le dan "los que ya saben" llega a conocer las bases de nuestro sistema alfab3tico de escritura: cada fonema est3 representado por una letra. Desde luego lo anterior es cierto considerado en t3rminos generales, ya que existen graf3as dobles como ch, rr, ll; sonidos con varias graf3as (c, z, s, c, k, q) y graf3as que no corresponden a ningùn sonido como la h o la u de la s3laba gue. ¿Queremos significar con esto que el ni3o, cuando conoce el valor sonoro de todas las letras, ya es capaz de leer? De ninguna manera. Es necesario que coordine este conocimiento con algo que ya hab3a descubierto al principio del proceso: los textos tienen significado. El motor fundamental que impulsa al ni3o a ser un buen lector consiste en su deseo de interpretar los portadores de texto. Es importante se3alar que en la lectura intervienen tanto el conocimiento de las bases del sistema alfab3tico como la anticipaci3n.

Hablar de lectura significa referirse a una serie de conceptos relacionados. Leer es haber descubierto el sistema alfa-

bético y conocer el valor sonoro estable de las letras, pero es-  
también poder anticipar con base en:

- los contenidos que se espera encontrar en un texto.
- el conocimiento de la gramática.
- el conocimiento de las convenciones ortográficas.
- el conocimiento de la escritura particular de las palabras:  
letras que las componen, orden de las mismas, etc.

La lectura no se basa pues, en la mecanización ni en la-  
habilidad de unir más o menos rápido los sonidos de letras o sí-  
labas; son muchos los factores cognitivos que contribuyen a lo--  
grar una lectura eficaz.

La lectura efectiva se realiza cuando se es capaz de com  
prender un texto; conocer el sistema alfabético no implica enten-  
der el contenido de cualquier texto.

Por ejemplo:

Una persona que carece de los conocimientos básicos so--  
bre el tema, no podrá hacer una verdadera lectura (es decir, una  
lectura comprensiva) sobre un texto de física nuclear. Un niño-  
de siete años, aún sabiendo leer, no podrá comprender "Don Quijo-  
te de la Mancha" porque el lenguaje empleado de esta novela y el  
tema al que se refiere le son totalmente ajenos.

Es preciso que el maestro tenga permanentemente en cuen-



ta el proceso de adquisición de la lengua escrita y tome conciencia de que si bien es necesario conocer el valor sonoro de las letras para saber leer, este conocimiento no le sirve al niño cuando le es suministrado en un momento cualquiera del proceso y en forma aislada.

El deletreo penoso y sin sentido no es lectura, porque ella, para ser útil, implica necesariamente la comprensión de los textos. Por esta razón no es adecuado para el proceso somer a los alumnos al descifrado de sílabas sin sentido, ni enfrentarlos a enunciados carentes de significado desde el punto de vista de su realidad lingüística. Se podrían citar muchos ejemplos de oraciones de este tipo que aparecen en numerosos libros de primer año y que son conocidos por todos los maestros, por ejemplo: Lalo mete la maleta, ese oso se asea, etc., oraciones totalmente alejadas de su lenguaje, sus intereses y su propia realidad.

Por otra parte, así como saber leer no significa poder deletrear o silabear en forma más o menos rápida, saber escribir no es solamente ser capaz de realizar dictados o copias. Escribir significa ser capaz de usar el sistema de escritura -- con los fines para los que fue creada. Poder expresar pensamientos, sentimientos, ideas, etc.. de una forma clara y precisa.

---

NOTA: Los ejemplos que utilizamos para esbozar los niveles de conceptualización fueron tomados de:  
SEP. Propuesta para el aprendizaje del lenguaje escrito.

## 2.3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

### 2.3.1. Los métodos de marcha analítica.

Estos parten de la lectura de la frase o de la palabra, para posteriormente reconocer sus elementos. la sílaba o la letra, los métodos de marcha analítica se conjuntan en uno solo: el método global. Sus diversos nombres "global", "natural", "ideovisual", etc., suelen aludir, entre diversos argumentos, algunos fundamentos psicológicos que le sirven de base y de los cuales hablamos anteriormente.

Este método se halla ligado de una manera muy directa, al nombre de uno de los más grandes representantes de la pedagogía del siglo XX: Ovide Decroly, Pedagogo Belga; aunque ya antes que él habían algunos antecedentes de que los alemanes y los norteamericanos, habían empleado formas acertadas del método global, fue Decroly quien formuló una serie compleja de conceptos que pueden sintetizarse en un conjunto de principios más o menos coherentes que justifican la práctica de este método.

A continuación describiremos la manera de trabajar con el método global de análisis estructural, que es el que marca nuestro programa vigente para la enseñanza de la lecto-escritura.

El método tiene como primera etapa la visualización de -

enunciados; como segunda el análisis de los mismos en palabras; y como tercera, el análisis de palabras en sílabas. Hay además una cuarta, la afirmación de la lectura y la escritura, que induce a la comprensión del enunciado en todos los elementos que lo estructuran, es decir corresponde a la síntesis.

#### A. Etapa de visualización de enunciados.-

##### 1.- Conversación

Antes de aplicar la metodología para la lectura y la escritura, se ubica al alumno a través de los contenidos de otras áreas en el tema del módulo. Es conveniente propiciar actividades propias de la comunicación oral, ya que todo lo que el alumno comente lo relacionará con lo que posteriormente visualice.

##### 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro

El maestro, mediante preguntas, dirige la conversación para que los alumnos expresen oralmente enunciados o lleguen -- a los que aparecen en el libro; después, el maestro los escribe en el pizarrón. Al principio no deben de ser más de cuatro.

##### 3.- Lectura de enunciados hecha por el maestro

El maestro lee en voz alta los enunciados al grupo y, - enseguida, pide a los alumnos que, junto con él, los vuelvan -- a leer en voz alta.

#### 4.- Identificación de los enunciados

El maestro pide a los alumnos que identifiquen cada enunciado, mediante preguntas como: ¿Qué dice aquí? y ¿Dónde dice?, primero en el orden que fueron escritos y después en otro orden. Cuando el maestro haga la primera pregunta, debe señalar un enunciado para mostrar a los alumnos su representación gráfica. Cuando haga la segunda pregunta, deberán ser los alumnos quienes señalen el enunciado correspondiente al que lea el maestro. De esta manera, el alumno advierte la correspondencia entre la lengua hablada y la escrita, mediante la asociación de lo que escucha con lo que visualiza.

#### 5.- Copia de enunciados

Los alumnos copian en su cuaderno, con letra script, el enunciado que más les haya gustado y los ilustran en relación con su significado.

#### 6.- Evaluación

El maestro para evaluar a sus alumnos toma en cuenta las respuestas que éstos dieron en el paso de la identificación de los enunciados.

Al principio del curso, es necesario trabajar sólo con enunciados, ya que es lo que más se le facilita al educando; no obstante, se espera que a lo largo de esta primera etapa, el

alumno realice por sí mismo, de manera espontánea, diversos procesos de análisis que deben permitirse para no limitar su desarrollo.

B. Etapa de análisis de enunciados en palabras.

1. Conversación.
2. Escritura de los enunciados hecha por el maestro.
3. Lectura de los enunciados hecha por el maestro.
4. Identificación de los enunciados.
5. Lectura de las palabras del enunciado.

Una vez trabajados los pasos anteriores, el maestro lee en voz alta cada una de las palabras que integran un enunciado. Después, pide a los alumnos que repitan con él la lectura de todas y cada una de las palabras en voz alta.

6. Identificación de las palabras.

Los alumnos identifican las palabras del enunciado, al contestar las preguntas del maestro ¿Qué dice aquí? y ¿Dónde dice?, primero en el orden en que aparecen las palabras en el enunciado y después indistintamente.

7. Copia de palabras y enunciados

Según sus posibilidades, los alumnos copian en su cua--

dero algunos de los enunciados. Durante esta etapa es importante que los enunciados sean analizados en todas sus palabras. Los artículos, conjunciones y preposiciones son palabras que aparecen constantemente, y esta frecuencia facilitará su reconocimiento en los enunciados.

C. Etapa de análisis de palabras en sílabas.

1. Conversación.
2. Escritura de enunciados hecha por el maestro.
3. Lectura de los enunciados hecha por el maestro.
4. Identificación de los enunciados.
5. Lectura de las palabras del enunciado.
6. Identificación de las palabras.
7. Identificación de las sílabas en estudio.

El maestro hace incapié en la o las palabras que contengan la sílaba en estudio que se pretende identificar y pide a los alumnos que la reconozcan. Después lee las palabras, pronunciando con mayor énfasis la sílaba en estudio. El maestro solicita a los alumnos que identifiquen la sílaba en cuestión dentro de las palabras, mediante las mismas preguntas utilizadas en la identificación de los enunciados y de las palabras. Además se les pide que subrayen, enmarquen o repasen, con un determinado color, la sílaba identificada. A continuación, los alumnos reconocen las diferentes combinaciones entre la conso-

nante de la sílaba en estudio y las vocales, a partir de palabras propuestas o de las que aparecen en los libros de texto.

#### 8. Formación de palabras y enunciados

Los alumnos dicen palabras que se inician con cada una de las sílabas reconocidas e identifican las sílabas. Posteriormente, el maestro les solicita que formen palabras, utilizando las diferentes combinaciones de la sílaba en cuestión, y también las de sílabas estudiadas anteriormente.

Después de que los alumnos recorten sílabas y las peguen unas con otras para integrar y formar nuevas palabras, el maestro pide que las escriban en su cuaderno. Finalmente, los alumnos expresan oralmente enunciados que incluyan algunas palabras de las formadas y copian de su cuaderno las que aparecen en el pizarrón. En esta etapa, para llevar a cabo el análisis de palabras en sílabas, es necesario que antes se analicen en vocales. El conocimiento de las vocales debe ser previo a la identificación de las sílabas directas simples.

#### D. Etapa de la afirmación de la lectura y la escritura.

1. Conversación.
2. Escritura de enunciados hecha por el maestro.
3. Lectura de enunciados.

El maestro lee en voz alta los enunciados que surgieron de la conversación, o el texto que se propone en el libro del niño; enseguida los alumnos leen en voz alta los enunciados del pizarrón o del texto del libro.

#### 4. Redacción de enunciados

Los alumnos escriben en su cuaderno algunos enunciados relacionados con el tema de la conversación inicial, del texto o del tema del módulo. Los textos son ilustrados y leídos en voz alta para darlos a conocer.

#### 5. Evaluación.

La misma lectura y escritura son elementos directos a evaluar. Es importante tomar en cuenta las posibilidades de los alumnos y las diferencias individuales. En esta etapa el niño ya está en condiciones de leer y escribir. Si hay alumnos que no leen bien todavía, se puede pensar en nuevos ejercicios de análisis y en el trabajo de compañeros más adelantados.

#### 2.3.2. Los métodos de marcha sintética.

El Método alfabético.- En primer lugar hablaremos del origen de este método. Aunque resulte cierto que lo más lógico



en los inicios de la lectura, es que se haya utilizado un método global, ya que la primera forma de escritura (los jeroglíficos) se interpretaban mediante un reconocimiento total de cada uno de los dibujos.

Sin embargo las primeras noticias sobre el método de la lectura que registra la historia mencionan ya la descripción -- del método alfabético.

"Aprendemos ante todo los nombres de las letras, después su forma, después su valor, luego las sílabas y sus modificaciones. y después de esto las palabras y sus propiedades".  
(8)

Durante un larguísimo lapso de la historia humana se -- utilizó la fórmula: la letra con sangre entra, seguramente fue la manera como se enseñaba la lectura, lo que dió origen a esta sentencia; basta con pensar que los niños debían comenzar por -- aprender de memoria las letras del alfabeto y todas las combinaciones posibles con otras dos o tres letras, esto nos da una -- idea de la gran cantidad de sílabas sin sentido que deberían -- aprender antes de combinarlas en palabras.

El método alfabético enseña el nombre de las letras y -

---

(8) BRASLAVSKY, Berta P. de. La querrela de los métodos de enseñanza. p. 25.

no los sonidos, es decir enseña a leer; eme, ese. te. be. etc., por eso la dificultad al traducir del nombre de la letra al fonema, ocasionando con esto el penoso deletreo.

Se fueron formando silabarios que constituían cuadros alfabéticos de cada consonante unida a una vocal, a cada diptongo y a cada grupo de vocales de acuerdo al idioma.

Se elaboraban tarjetas en las que aparecía por un lado la letra v por el otro todas las combinaciones posibles con otras letras.

Ni siquiera los más famosos pedagogos como Basedow o Pestalozzi escaparon a este procedimiento, ya que la innovación que éste propuso fue que se designara a cada consonante posponiéndole una vocal, por ejemplo be, me, de, ce, etc.. este pedagogo enseñaba de memoria el alfabeto, bajo cinco formas diferentes, posponiendo las cinco vocales a las consonantes, luego anteponiéndolas repitiendo lo mismo después con todas las combinaciones posibles, después cuando iniciaba la lectura de las palabras, enseñaba a deletrearlas retomando su comienzo cada vez, por ejemplo para leer la palabra "cuerpo", había que leer c; cu, cu; c u e; cue; c u e r, cuer; cu e r p, cuerp; así hasta leer "cuerpo".

Para que se comprendan mejor las dificultades de estos procedimientos, recordaremos en qué consistían. Por ejemplo, -

el silabario de Naharro comprendía varias series de combinaciones de vocales precedidas por consonantes, por ejemplo:

Da	fe	li	mo	nu
De	fi	lo	mu	na
Di	fo	lu	ma	ne
Do	fu	la	me	ni
Du	fa	le	mi	no

Cabe mencionar que este tipo de silabarios, también con taron con críticas positivas, ya que los concebían como silábicos y que podían servir de guía a la inteligencia de los alumnos. Se consideraba que estos métodos superaban al método de los carteles que se utilizó conjuntamente con el método Lancasteriano hacia fines del siglo XVIII, ya que éste era considerado como:

"Una lectura muerta y sin sentido, trabajo puramente mecánico de repetir millares de palabras colocadas por orden alfabético, sin trabazón alguna y sin expresar ninguna idea que atraiga la atención de los alumnos, es la tarea más odiosa e insoportable para la infancia, cuya atención es tan difícil de fijar en un solo objeto, trayendo esto tal desaliento que el progreso de la instrucción se retarda por la falta de interés que ofrece, no obstante la facilidad que su metódica organización ofrece, es abstracto... se olvida de su objeto que es enseñar a leer castellano... resultan unos 130 cuadros con más de 5,000 sílabas y más de 10,000 palabras absurdas e incomprensibles". (9)

---

(9) DEZEO, Emilia. La enseñanza del lenguaje gráfico. p. 142.

Para concluir con el método alfabético, debemos mencionar que en su forma primitiva no se trataba verdaderamente de un método, ya que el procedimiento espontáneo de enseñar las letras según el orden del abecedario era totalmente infundado y por lo mismo su aplicación fue bárbara, en lo que se refiere al deletreo y las dificultades de aprendizaje de las letras y sus combinaciones tampoco vienen a ser un método.

La única ayuda a esta forma de enseñanza, era el ingenio de algunos maestros, pero sin ver realmente cuáles eran las necesidades psicológicas del niño.

Son realmente aceptables todas las críticas negativas que se le hacen al método alfabético, lo que es inadmisibles que en muchas ocasiones estas críticas se le adjudican de una manera injusta al método fonético.

Método fonético o fónico.- En primer lugar hablaremos del origen de este método. Aunque hay quien afirma que éste era usado desde hace centenares de años, la historia escrita nos ofrece referencias de su aparición mucho más reciente de la enseñanza de la lectura que toma como punto de partida el sonido, para enseñar luego el signo y por último el nombre de la letra, aplicando en la lectura de estas últimas solamente el sonido.

Al respecto dice Victor Mercante:

"Que recién hacia 1803 apareció en una revista de pedagogía alemana un artículo del Dr. Enrique -- Stephani que produjo una verdadera revolución en la metodología de la materia que nos ocupa, propiciando el orden de la enseñanza que acabamos de enunciar. Este método se extendió a los Estados Unidos bajo la forma del 'phonetique method'. De allí habría pasado a Colombia y luego a México y a Chile, aproximadamente hacia 1884, fue propuesto en Francia hacia 1890, teniendo éxito también en Austria y Suiza". (10)

Hacia 1919 decía Victor Mercante que:

"Hoy no existe probablemente ni una escuela en -- Alemania, Austria y Suiza, que no haya aceptado el fonetismo como base fundamental de su método de lectura, combinándola ya con la marcha sintética, ya con la analítico-sintética, con la lectura, según el criterio de cada maestro". (11)

A medida que ha pasado el tiempo y en base a la misma experiencia con este método hemos observado que ha sufrido modificaciones para tratar de superar las dificultades que mostraba en el inicio de su uso.

Primera etapa de aplicación. En esta primera etapa se comenzaba por enseñar la forma, al mismo tiempo que el sonido de las vocales y después las consonantes. Primero se combinaban entre sí las vocales, por ejemplo, ai, ie, uo, aie, aio; y luego se enseñaban las combinaciones con una consonante, por ejemplo,-

---

(10) MERCANTE, Víctor. Cómo se aprende a leer. p. 328.

(11) Ibidem. p. 329.

li, lu, lui, ala, lila, leo, etc.

Sus ventajas.- Muchos autores señalaron las ventajas - que este método tenía sobre el deletreo, además de que era un método lógico, que le ahorra esfuerzos al niño para aprender y al maestro para enseñar.

Sus dificultades.- La pronunciación de las consonantes aisladas, algunos autores ridiculizaron el fonetismo, comparando sus ejercicios con mugidos, graznidos y chirridos. Para superar estas dificultades fueron apareciendo innovaciones que dieron lugar finalmente al método silábico, que en la actualidad se le llama también psicofonético.

La falta de interés.- Este método tiene varias objeciones que se refieren a la falta de interés que éste ofrece y a -- sus excesos de mecanicismo, la repetición de sonidos sin sentido, adormecen la capacidad para comprender lo que leen. Para contrarestar esas críticas se le hicieron algunas modificaciones a este método, por ejemplo: presentar dibujos de animales o personas que en determinada situación producen el sonido que se quiere sugerir: Una mujer produce el sonido Aaaaa, ante un objeto - que se le rompió. Otra opción consiste en acompañar la letra de una lámina que representa la palabra, cuya letra inicial es ese sonido. Sobre esta última variante ha habido muchas modificaciones de acuerdo al ingenio del maestro.

Sus dificultades en los diversos idiomas. Las objeciones más serias se refieren a las diferentes dificultades que se presentan para su aplicación en los distintos idiomas. Si bien no es la estructura de la lengua hablada la que tiene importancia para el uso de este método, sino que la dificultad proviene del carácter de la lengua escrita, ya que existen algunos idiomas cuya lengua escrita tiene una correspondencia perfecta de cada letra con cada sonido, cada gramema con cada fonema; en cambio existen idiomas que ofrecen una correspondencia mucho menor.

El castellano es uno de los idiomas más consonantes, que ofrece mayor correspondencia entre la lengua escrita y la hablada.

#### Los métodos silábicos.-

En los métodos silábicos se emplean como unidades claves las sílabas, para después combinarlas en palabras y frases. Como mencionamos anteriormente, tiende a resolver la dificultad que crea la inexactitud de la pronunciación de las consonantes aisladas.

En su comienzo se elaboraban cartillas para el ejercicio mecánico, en el reconocimiento y pronunciación de las sílabas; posteriormente se fueron introduciendo variantes en favor del interés, aspecto que se había descuidado mucho anteriormente.

"Comúnmente se enseñan primero las vocales con ayuda de ilustraciones y palabras. Por ejemplo se enseña la vocal 'a' tomándola de la palabra-ala, que se ilustra; 'u' tomándola de la uva, -etc., después se hacen ejercicios para componer cada vocal con las diversas consonantes, por un procedimiento análogo al anterior. Así se puede combinar por ejemplo, 'ca', de cama con 'sa' de sapo, para formar 'amasa'. Las ilustraciones suelen suprimirse cuando las palabras se independizan como material de lectura". (12)

### El método psicofonético.-

Este es el método más moderno, las sílabas se enseñan-comparando palabras. Se trata de desarrollar en el niño el hábito de identificación, comparando estructuras silábicas con otras ya aprendidas. Estas se presentan de una manera gradual para no alterar la psicología de la memoria del alumno.

La superioridad del método fonético.- Este método es-reconocido por la mayor parte de los expertos en materia de --lectura. A pesar de que inicialmente se concibió la marcha de un método que partiera del sonido, para enseñar luego el signo, generalmente en la práctica se invierte el sentido de la mar--cha, partiendo del signo escrito hacia el sonido, Esta inver--sión es uno de los errores fundamentales de este método que --tradicionalmente se llamó "fonético" y que con eso traiciona -los propósitos que se siguen al unir la palabra escrita con el

---

(12) BRASLAVSKY, Berta P. de. La querrela de los métodos de enseñanza de la lectura. p. 37.



sonido de la palabra hablada.

### Críticas de los métodos de marcha sintética.-

Aunque se insiste en la superioridad del método fonético sobre el método alfabético, cabe mencionar que tanto uno como el otro tienen defectos en sus fundamentos psicológicos. Es evidente que estos métodos desconocen la teoría del aprendizaje en general y el proceso de la adquisición de la lectura en particular.

¿Por qué se dice que desconocen la teoría del aprendizaje? Porque para interpretar el aprendizaje se requiere del apoyo de una psicología, y esta ciencia que es tan joven aún, en el período que hemos analizado ni siquiera había nacido. Y si la psicología en general no había nacido aún, mucho menos la psicología infantil.

### 2.3.3. Una propuesta de lecto-escritura

Al presentarnos la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita nos están ofreciendo a todos los maestros de primero y segundo grado de educación primaria una nueva forma para abordar el proceso de la enseñanza aprendizaje de la lengua escrita.

Las sugerencias didácticas anteriores fueron dos: el "Cuadernillo Monterrey" y la "Propuesta de Aprendizaje para la adquisición de la Lengua Escrita".

El Cuadernillo Monterrey tuvo gran aceptación ya que -- ahí encontraban los maestros actividades ya formuladas para que el niño las realizara. Sin embargo el Cuadernillo estaba incompleto ya que no tomaba en cuenta el resultado de las investigaciones que mostraban que los niños al empezar el primer año -- traen diferentes concepciones sobre lo que es leer o escribir -- y que estas concepciones dependen del grado de desarrollo cognoscitivo a que ha llegado el niño en su camino de apropiación de la lengua escrita, de acuerdo con las experiencias y el contacto que ha tenido con ella.

Hay dos investigaciones que sustentan el marco teórico de esta propuesta. La primera se llama "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura" en donde los investigadores descubrieron que el aprendizaje de la lengua escrita se inicia desde muy temprana edad en el niño y se desarrolla de -- acuerdo con las oportunidades que éste tenga para cuestionarse sobre sus características. La segunda investigación: Análisis de las perturbaciones en el Proceso de Adquisición de la lecto-escritura, nos muestra entre otras cosas que, "de los niños que ingresan a primer grado regular, sólo el 62% logra terminarla -- con escrituras de tipo silábico alfabético, el 13% con escrituras de tipo silábico alfabético y casi el 25% presenta escritu-

ras silábicas y presilábicas; sin embargo, esto no quiere decir que los niños no hayan aprendido nada, sino que su ritmo de aprendizaje es variado y que el maestro tiene que ayudar a cada uno en su proceso". (13)

Se nos ofrece una propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita no un método de enseñanza, esto nos indica que podemos tener flexibilidad en su manejo ya que no tiene la rigidez de un método de lectura. En todo este trabajo se parte del niño, no del maestro ya que los principios que la sustentan están presentes en todo proceso cognitivo.

Los objetivos marcados por el programa oficial para los dos primeros grados de educación primaria en relación con el aprendizaje de la lengua escrita, están contenidos en esta propuesta.

## Capítulo I

### Concepto de Aprendizaje

Tradicionalmente, cuando hablamos de aprendizaje escolar pensamos en un sujeto que transmite conocimiento y otro que lo recibe, frecuentemente nosotros pensamos que un niño aprendió cuando nos repite la información que le damos lo más fiel-

---

(13) SEP. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita.  
p. 7

mente posible, llamarle a esto aprendizaje resulta erróneo, ya que esta acción se basa únicamente en un cierto grado de atención, repetición y memoria.

"En este trabajo el concepto de aprendizaje implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos, mediante la observación del mundo circundante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa". (14)

Durante este proceso intervienen algunos factores como la experiencia, la transmisión social y ante todo la actividad intelectual del propio niño. La experiencia que el sujeto va adquiriendo al manejar diversos objetos es de gran importancia para su conocimiento del mundo.

"El sistema de escritura constituye un objeto de conocimiento cuya comprensión requiere tanto de la transmisión social como de una reflexión constante por parte del sujeto. Es decir, implica un proceso mediante el cual el niño construye su conocimiento apoyado en sus propias reflexiones acerca de la escritura y en la información que recibe de el exterior". (15)

---

(14) Ibidem. p. 34.

(15) SEP. Op. Cit. p. 35.

En el aprendizaje los factores que antes hemos mencionado están regulados por el proceso de equilibración que es el motor fundamental del desarrollo.

## Capítulo II

### La adquisición de la lengua escrita

En la actualidad los niños tienen la oportunidad de poder observar textos que aparecen en forma permanente: Propaganda en las calles y en la televisión, revistas, periódicos, libros, etc. Para el niño no pueden pasar desapercibidos estos textos ya que constantemente están tratando de investigar el mundo que lo rodea y pregunta acerca de ellos.

Las investigaciones que se han llevado a cabo para formular esta propuesta nos demuestran que cuando los niños ingresan a la escuela, ya han tenido un gran trabajo de reflexión sobre la lengua escrita y debido al medio cultural del cual -- provienen unos han podido avanzar más que otros en el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Así aquellos niños cuyas familias usan en forma habitual la lectura y la escritura, les da a los niños la oportunidad de tener un mayor contacto con ella y entonces su conocimiento acerca de ésta es mucho -- más grande que las de otros que provienen de hogares en los -- cuales sus padres no saben leer y escribir, o en los que la escritura no es usada con mucha frecuencia. Sin embargo, y a pe

sar de las diferencias entre unos y otros, las etapas por las que atraviesan son muy similares.

Los niveles de conceptualización por medio de los cuales pasa el niño para apropiarse de la lengua escrita ya han sido descritos con toda claridad en un tema anterior.

El descubrimiento de otras características del sistema de escritura.-

"El niño necesita llegar a conocer, además algunos aspectos formales de sistema alfabético: la dirección de la lecto-escritura y la diferencia que existe entre letras, números y signos de puntuación.

Estos conocimientos parecen ser los que ofrecen menos dificultades. Según indican investigaciones recientes, al finalizar el primer año escolar todos los alumnos conocían esas características, a pesar de que algunos no habían avanzado lo suficiente en el proceso constructivo que conduce a la adquisición de la lengua escrita. Este proceso está más íntimamente relacionado con un trabajo cognitivo propiamente dicho mientras que la adquisición de los aspectos formales del sistema está ligada fundamentalmente, a la información proveniente del medio". (16)

La dirección de la lectura y la escritura.-

Muy tempranamente, el niño se enfrenta al problema de la dirección en que se lee y escribe y va formulando hipótesis en torno a ella. Así hemos podido observar que las respuestas-

---

(16) SEP. Op. Cit. p. 91

de los niños acerca de la dirección en que se lee un párrafo - son muy variadas; puede ser que: señalen partes del texto sin ningún orden, señalen los renglones escritos de derecha a izquierda, señalen alternadamente dos direcciones: un renglón - de izquierda a derecha y el siguiente de derecha a izquierda.

Los ejemplos que describimos señalan soluciones erróneas; sin embargo cuando el niño señala las líneas del texto - (aunque ese señalamiento no sea el correcto) ya ha comenzado - a considerar seguir un determinado orden para leer.

El mismo tipo de problemas se puede presentar en el pasado de páginas: puede pensar que un libro se comienza a leer por la última página o no seguir el orden de nuestro sistema - de escritura para pasar de una página a la siguiente.

"Conviene destacar que los niños descubren un aspecto importante de la escritura bastante antes de iniciar el primer año escolar: Los signos - gráficos deben ponerse alineados. La observa--ción de la escritura espontánea de muchos niños demuestra que realizan dichos signos (a veces - no son siquiera letras), organizados en una lí-nea y con una dirección que puede ser la correcta, o de derecha a izquierda". (17)

El papel del maestro en el proceso de adquisición de -  
la lengua escrita.-

Esta propuesta hace énfasis en el cambio de actitud --

---

(17) SEP. Op. Cit. p. 93.

por parte del maestro, ya no debe ser la persona que enseña a un grupo de alumnos cuya única función es copiar y repetir, sino que conjuntamente maestros y alumnos son seres activos, que intercambian opiniones y buscan soluciones a los problemas.

- "El maestro que comparte los planteamientos de esta propuesta actúa de la siguiente manera:
- Conoce a cada niño y lo respeta en sus características.
  - Respeto el tiempo que cada uno necesita para hacer una determinada actividad recordando que en todo grupo hay niños muy rápidos y otros -- muy lentos. A los que terminan primero les pone otro trabajo para que terminen su actividad y no obstaculicen el trabajo de los más lentos.
  - Recuerda que lo importante con respecto a lecto-escritura es el nivel de conceptualización alcanzado y que éste no está relacionado con la capacidad del niño de hacer un trabajo más o menos limpio, con mejor o peor letra.
  - Recuerda que cada niño lleva a cabo su propio proceso de aprendizaje.
  - Crea situaciones claras de conflicto cognitivo, adecuadas al nivel de conceptualización de los niños.
  - Propicia en el grupo la discusión e intercambio de información.
  - Estimula a los niños a que expresen sus opiniones.
  - Planifica las actividades procurando que ellas sean divertidas y variadas.
  - Cambia de actividades cuando nota que sus alumnos están cansados o aburridos". (18)

### Capítulo III

#### La organización de las actividades

El trabajo con esta propuesta parte de una concepción -

---

(18) SEP. Op. Cit. p. 113.



diferente de la tradicional sobre cómo aprende el niño y cuál es el papel del maestro en este proceso. Esto nos obliga a volver a retomar el problema de la planificación de las actividades y la organización del aula y de los materiales de trabajo.

#### Actividades individuales.-

Son las que realizan los niños con una mínima interacción con sus compañeros o con el maestro. Ejemplos de este tipo de actividades pueden ser la lectura en silencio, las pruebas de evaluación, etc.

#### Actividades en equipo.-

Para lograr la confrontación de diversas opiniones se pueden integrar los equipos por niños de niveles próximos. Así, por ejemplo, es conveniente que en el equipo de los alumnos de nivel presilábico participen uno o dos niños que ya efectúen un análisis silábico o que a los silábicos se incorpore alguno que ha comprendido las bases del sistema alfabético.

#### Las Fichas.-

Las fichas contienen sugerencias de actividades: Y están divididas en cinco colores.

Las fichas de color blanco se han llamado generales porque se llevan a cabo durante todo el año y con la totalidad del grupo, independientemente de que cada alumno responda a ellos de acuerdo a su propio nivel de conceptualización.

En el transcurso del año tendremos que ir seleccionando las que consideremos adecuadas e iremos abandonando aquéllas -- que quedan por debajo de los niveles de conceptualización alcanzados por el grupo. Así, por ejemplo, no tendrá objeto llevar a cabo las actividades orientadas al descubrimiento de la dirección correcta de la escritura o hacer juegos para el reconocimiento del nombre si ya todos los alumnos las efectúan correctamente.

En la conducción de las actividades generales, es indispensable recordar la importancia de:

- Realizar preguntas y provocar situaciones que lleven al niño a razonar.
- Tratar que en las actividades participe la mayor parte posible de los alumnos procurando que intervengan niños con diferentes niveles de conceptualización.
- Estimular la confrontación de opiniones entre los miembros -- del grupo.
- Pedir a los niños que anticipen lo que puede decir un texto, -- cuántas o cuáles letras son necesarias para escribir una palabra, etc.

Las fichas de color rosa, contienen actividades para -- ser propuestas a todo el grupo. En general son específicos para lecto-escritura; sin embargo se pueden incluir algunas relativas a lograr la integración del grupo mediante juegos en los que los niños se acostumbren a trabajar en equipo.

Las fichas de color azul, contienen actividades que favorecen el pasaje del nivel prelábico (los textos dicen algo -- pero no se relacionan aún con aspectos sonoros) hacia un análisis de tipo silábico.

Las fichas de color amarillo, contienen actividades pensadas para niños que realizan un análisis silábico de los textos y favorecen el pasaje hacia un nivel que les permita comprender las características alfabéticas de nuestro sistema de escritura.

Las fichas de color verde, contienen actividades que -- permiten ampliar el conocimiento del lenguaje escrito a aquellos niños que ya hayan logrado comprender las características alfabéticas del sistema de escritura.

Existe flexibilidad para repetir las fichas varias veces durante el año mientras estas actividades les sean útiles a los niños.

#### La planificación de las actividades.-

En la organización del trabajo sobre lecto-escritura, el maestro:

"Combina actividades individuales, de equipo y de todo el grupo. Por ejemplo comienza proponiendo actividades para -- los diferentes equipos, sigue con trabajos que los niños deben realizar en forma individual colectiva en que se confrontan las

opiniones de todo el grupo o a la inversa". (19)

Propone actividades en las que los niños participen con entusiasmo tratando de que se diviertan.

Puede recorrer las filas y platicar con los alumnos de manera individual deshechando la idea de que el lugar del maestro es el frente de el salón.

No debe interrumpir una actividad cuando los alumnos de muestran mucho interés, aunque le tenga que dedicar más tiempo de lo que tenía contemplado.

Puede brindar información cuando los niños la quieran, pero debe dársela en una forma en que obligue a los niños a pensar y no ser receptores pasivos.

#### El Aula.-

"El salón de clases debe estar organizado de forma tal que posibilite las actividades planteadas. Es un hecho por todos conocidos que gran parte de las aulas no son adecuadas: son oscuras, reducidas y sin el mobiliario necesario y muchas veces compartidas por dos grupos de turnos distintos. El maestro cuando no puede solucionar estos inconvenientes, debe adecuar el aula lo me jor posible al trabajo que él y sus niños van a realizar". (20)

---

(19) SEP. Op. Cit. p. 113.

(20) SEP. Op. Cit. p. 114.

Es conveniente tener mesas de trabajo en las que ocupen sus lugares los niños de niveles de conceptualización próximos. Cuando se considere necesario el intercambio de información entre niveles distintos se puede sugerir a los niños un cambio de lugar.

#### La biblioteca.-

Todo grupo debe contar con una biblioteca al alcance y disposición de los niños ya que el contacto con material de lectura facilita el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Es importante asegurar la presencia de los siguientes materiales en la biblioteca:

- Libros de textos de lectura de todos los grados.
- Libros de cuentos ilustrados para niños.
- Cancioneros.
- Libros de fotografías.
- Diccionarios.
- Historietas.
- Periódicos y suplementos infantiles.

La biblioteca del salón debe ser vista como un espacio de donde cada niño puede desarrollar el gusto por la lectura.

#### Otros Materiales.-

Todas las áreas de aprendizaje pueden proporcionar la oportunidad de trabajar con lecto-escritura. Es conveniente que

en el salón estén expuestos trabajos de los niños; esto hace que los alumnos sientan que sus producciones son valoradas por el maestro y ayudan a que en el aula se refleje realmente el trabajo del grupo.

Algunas actividades que propician la producción de textos y su posterior interpretación pueden ser:

Colocar el material escolar, previamente clasificado, en cajas o botes iguales e identificar los contenidos con carteles producidos por los niños.

Realizar trabajos individuales o de equipo (en hojas --- grandes o cartulina) sobre temas interesantes en los que los niños puedan escribir, dibujar y pegar recortes de periódicos, revistas y otros materiales.

#### 2.4. INFLUENCIA DEL CONTEXTO SOCIAL EN EL PROCESO DE ADQUISICION Y FAVORECIMIENTO DE LA LENGUA ESCRITA

La influencia del contexto social en el favorecimiento de este aprendizaje es un aspecto importante a estudiar, ya que establece el marco de referencia respecto al medio ambiente en que se desenvuelve el individuo. A continuación mencionaremos la influencia de los grupos sociales primarios, secundarios, -- así como de los medios de comunicación:

Entre los grupos sociales primarios en que se desarrolla el individuo, está la familia, (dentro de ésta intervienen diversos factores tales como la ubicación social de la misma, - el nivel cultural de los padres, las relaciones afectivas que - existen entre padres e hijos, etc.) los amigos, la escuela y el trabajo. El tipo de aprendizaje que se adquiere al pertenecer a estos grupos es de carácter informal, ya que puede decirse -- que es relativamente desorganizada y asistemática, sin embargo, no por eso se le debe de restar importancia, ya que proporciona una gran cantidad de conocimientos prácticos. Durante todo este proceso de aprendizaje el individuo logra apropiarse de actitudes, valores, habilidades y conocimientos de acuerdo a su experiencia diaria con estos grupos primarios o por la misma influencia del medio ambiente en que se desenvuelve.

Enfocando lo anterior hacia la escuela primaria, depen-

de del contexto social a que pertenezca el niño el grado de dificultad que le represente el aprendizaje de la lecto-escritura, por ejemplo: Un hijo de padres profesionistas que se desenvuelve en un nivel socio-cultural medio o alto, que está en constante contacto con material escrito, lógicamente se le facilitará apropiarse de este conocimiento; a diferencia de un niño, hijo de padres análfabetas de un nivel bajo que tiene una relación muy precaria con la lengua escrita, la apropiación de este aprendizaje representará un grado de dificultad mucho mayor.

Dentro de los grupos sociales secundarios aparecen las instituciones de carácter religioso, cultural o político. El aprendizaje que se adquiere de este tipo de agrupaciones ayuda a que el individuo tenga una educación más completa ya que influye directamente en el nivel cultural de las personas, propiciando como consecuencia un desenvolvimiento social adecuado, a diferencia de las personas que no logran establecer este tipo de relaciones.

La influencia de los medios de comunicación es muy importante para el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. En primer lugar mencionaremos a la televisión, ya que en la actualidad es uno de los medios de difusión con mayor ámbito de influencia, llegando al grado de transformar hábitos y actitudes.

Según estudios realizados en México, los niños entre --



los siete y los doce años dedican a la televisión un tiempo mucho mayor que el que dedican a la escuela, lo cual nos arroja - como consecuencia que el niño cuente con menos tiempo para realizar otro tipo de actividades que le servirían para lograr un mejor desarrollo tanto intelectual como físico.

Esté tipo de cultura infantil, no responde a la evolución normal de los hábitos artísticos y lúdicos del niño, sino a una estrategia interesada para imponer formas de vida que propicien el consumismo. La televisión arrebatata al niño su autonomía y su creatividad, ya que por ejemplo el rápido cambio de imágenes que se da en la televisión crea cierta fascinación en el niño, no permitiéndole la más mínima reflexión, fomentando pereza mental, que empeora algunas características ya de por sí negativas en algunos niños, siendo ésta muy inadecuada para favorecer una introducción del niño en la lectura comprensiva. Se teme que como consecuencia de todo esto, se estén formando futuras generaciones de no lectores, que pierdan su interés por la lectura, incluso que no sean capaces de expresarse tanto verbalmente como por medio de la escritura; por lo que se considera que ver la televisión durante horas no solamente es inadecuado como fuente de información para el niño, sino que además, es nocivo desde el punto de vista de su salud psico-física.

En cuanto a los medios impresos de comunicación, tales como periódicos, revistas, anuncios, libros, etc., influyen de una manera positiva para el aprendizaje de la lengua escrita en

el niño, ya que como se menciona en otro apartado es fundamental para la apropiación de este conocimiento su relación desde temprana edad con el lenguaje impreso.

### III. RESULTADOS

El medio socioeconómico en que se labora es fundamental para el logro de los objetivos propuestos. Si hacemos un inventario de problemáticas en torno a la enseñanza de la lecto-escritura, las cuáles son experimentadas por el sistema educativo nacional, diremos que la gran mayoría de los alumnos que ingresan a primer grado, no cuentan con educación pre-escolar, este dato varía dependiendo de la procedencia social del individuo; existen niños de clase media o alta, que ya llevan conocimientos básicos, por ejemplo: escribir su nombre, ubicación en la cuadrícula al escribir las grafías, conocimiento de colores, se han -- iniciado en el conteo de objetos, etc., lo que facilita la labor tanto para el alumno como para el maestro.

La mayoría de los alumnos que inician su educación en la escuela oficial carecen de este tipo de conocimientos, siendo la labor del maestro la que lo induzca a los primeros ejercicios de maduración, sentido de ubicación, etc., esto aunado a que los niños no han tenido suficiente contacto con la lengua escrita en su hogar, presenta el primer obstáculo para la enseñanza de la lecto-escritura.

Agregando a lo anterior la falta de apoyo de los padres de familia ya que aunque se pueden detectar cambios de mentalidad en algunos padres, cuando se les hace comprender la gran im-

portancia que tiene la adquisición de la lecto-escritura en el transcurso de toda la vida escolar y social del niño; aunque también se presenta la situación de encontrarse con un gran porcentaje de padres de familia que quizás debido a su ignorancia y -- a sus problemas, no brindan el apoyo necesario al maestro para -- que sus hijos salgan adelante.

El aspecto económico al igual que la desnutrición son -- factores que también influyen negativamente en la enseñanza de -- este aprendizaje, ya que la deficiencia alimenticia que tienen -- la mayoría de los alumnos, se refleja en su nivel de aprovecha-- miento.

Respecto a los métodos de enseñanza, sentimos la necesidad de encarar la didáctica de la lecto-escritura de una manera -- diferente a la tradicional para alcanzar mejores resultados.

El conocimiento de las diferentes etapas de conceptualización acerca de la lengua escrita, hacen necesario realizar cam-- bios en la forma de enseñar ya que los métodos tradicionales no-- consideran las características del pensamiento del niño.

Es necesario que tomemos conciencia que un aprendizaje -- efectivo solo es posible si se respeta el proceso cognoscitivo -- de nuestros alumnos. Una enseñanza que tome en cuenta al niño -- permitirá al alumno interesarse por la lectura y descubrir que --

su importancia va mucho más allá de poder o no pasar año. Se interesará por la lectura y la escritura cuando descubra que ellas proporcionan información, entretenimiento, que mediante la escritura es posible recordar cosas, comunicarse con alguien ausente, etc., si además respetamos sus ideas, no lo censuramos y le damos la posibilidad de tomar conciencia de sus errores y autocorregirse, estamos seguros que habremos avanzado buena parte del camino para lograr que nuestros alumnos sean buenos lectores.

## C O N C L U S I O N E S

La lecto-escritura constituye uno de los objetivos de la instrucción básica y su aprendizaje ocupa un lugar muy importante en la preocupación de los educadores, ya que a pesar de los - varios métodos que se han utilizado para enseñar a leer y escribir, existe un gran número de niños que no aprenden debido a este problema en el ciclo escolar actual 1992-1993, la Secretaría de Educación Pública por medio del Programa Emergente de Modernización Educativa reforza de una manera prioritaria en el primer-ciclo (1° y 2° grado) los aspectos de lectura y expresión escrita.

Las metodologías actualmente utilizadas no toman en cuenta el nivel socio-cultural del niño ni las diferencias cognitivas que existen entre ellos.

Las investigaciones que se han realizado sobre el aprendizaje espontáneo de la lengua escrita, han demostrado que existen diferencias significativas entre los niños de diferente clase socio-económica en cuanto a las condiciones en que se encuentran para abordar el aprendizaje sistemático de la lecto-escritura, se percibe una notoria desventaja en los niños de clase baja, ésta se origina en el hecho de que tienen menores oportunidades de relacionarse con lectores y material escrito.

Al no tomar en consideración el actual sistema las diferencias cognitivas que existen en los niños que ingresan a la primaria, se está tomando igualdad de condiciones para afrontar el aprendizaje de la lecto-escritura, lo que resulta falso, ya que de acuerdo a investigaciones hechas, se ha concluido que -- los niños al entrar a la escuela primaria tienen diferentes grados de conceptualización en relación con su aprendizaje de la lengua escrita debido a que tardan tiempos diferentes en construir las hipótesis por las cuales debe de pasar, hasta llegar a comprender nuestro sistema de escritura.

Por todo lo anteriormente expuesto, esperamos que los cambios que en materia educativa se están efectuando en nuestro País, se transformen en sistemas de enseñanza acordes a nuestro tiempo, haciendo a un lado de manera definitiva la enseñanza -- tradicional.

## B I B L I O G R A F I A

- BRASLAVSKY, Bertha P. de. La querrela de los métodos de enseñanza de la lectura. Editorial Kapelusz, Buenos Aires 1962. pp. 24 a 45, 230 a 250.
- DEZEO, Emilia. La enseñanza del lenguaje gráfico. Editorial-Ferrari Hnos. Buenos Aires 1936. pp. 121-135.
- LURIA, A.R. El rol del lenguaje dentro de la formación de procesos psíquicos. Editorial La razón. Francia --- 1958. pp. 7 a 38.
- MERCANTE, Victor. Cómo se aprende a leer. (Archivos de Ciencias de la Educación). La Plata 1919. pp. 320 -- a 335.
- S.E.P. Contenidos básicos de educación primaria. Fernández - Cueto Editores. México 1992. pp. 33 a 42.
- Libro para el maestro de primero y segundo grado. SEP. México 1983. pp. 21 a 85, 46 a 70.
- Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. - Editora Futura, S.A., México 1986. pp. 39 a 94.