



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 098, D.F. ORIENTE**

**EL APRENDIZAJE DEL SISTEMA DE LECTURA Y ESCRITURA  
EN PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE :

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN**

P R E S E N T A N:

**ANTÚNEZ FIGUEROA LUIS ANTONIO**

**ANTÚNEZ FIGUEROA MARTHA RUBI**

**ROMÁN ANTÚNEZ ARACELI**

**ASESOR: MTRO. BERNABE CASTILLO JUÁREZ**

**MAYO DE 2005.**

## Índice

Introducción .....	2
Problema a Investigar.....	6
Justificación.....	7
Hipótesis General y Objetivos.....	8
Contextualización.....	9
Capítulo I Teorías del Desarrollo Cognitivo del Niño.....	11
1. Teorías del Aprendizaje.....	12
1.1 Conductismo.....	18
1.2 Conexionismo.....	20
1.3 Condicionamiento Clásico.....	21
1.4 Condicionamiento Operante.....	23
2. Cognoscitivismo.....	25
2.1 Henri Wallon.....	26
2.2 Jean Piaget.....	28
2.4 Lev. S. Vygotsky.....	34
Capítulo II Adquisición y Desarrollo del Lenguaje.....	38
3. Desarrollo del Lenguaje .....	39
3.1 Definición de Lenguaje.....	44
3.2 Surgimiento de la Lengua.....	45
3.3 Niveles del Lenguaje.....	47
3.4 Formas de Lenguaje.....	49
3.5 Desarrollo del Lenguaje.....	50
3.6 Lenguaje y Aprendizaje.....	57
Capítulo III Enseñanza – Aprendizaje de la Lectura y la Escritura.....	62
4. Factores que Condicionan el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura.....	63
4.1 Patrones y Ritmos Evolutivos del Aprendizaje de la lectura y la escritura.....	68
4.2 Nivel Presilábico y Silábico (4.3).....	70
4.4 Nivel Silábico Alfabético.....	74
4.5 Nivel Alfabético.....	75
4.6 Métodos para el Aprendizaje de la Lectura y la Escritura.....	76
Capítulo IV El Enfoque Comunicativo y Funcional.....	82
5. Enfoque Comunicativo y Funcional.....	83
5.1 Organización de los Programas de Español.....	85
5.2 Descripción de los Componentes de la asignatura de Español.....	87
5.3 Programas de Estudio por Grado Escolar.....	90
5.4 El Enfoque Comunicativo y Funcional; La Competencia Comunicativa....	110
5.5. La Importancia de la Competencia Comunicativa.....	114
5.6. Habilidades Perceptivas y Motoras.....	116
Conclusiones.....	121
Bibliografía.....	124

*Agradecimientos*

A la Dra. Margarita Gómez Palacios Muñoz, por sus observaciones y contribución a nuestro trabajo durante el Ciclo de Conferencias Enseñanza e Investigación en torno a la Lectura y Escritura.

Su esfuerzo y dedicación son un gran ejemplo para nosotros y una motivación permanente.

Luis Antonio, Martha Rubí, Araceli.

Mi admiración, afecto y gratitud al Mtro. Pedro Bollás García,  
Autor del libro de matemáticas de tercer grado y Responsable del  
Programa Educativo de la Licenciatura en Psicología Educativa de la  
Unidad Ajusco de la UPN.

Compartir con usted el Proyecto de Aprendizajes Escolares en la  
Educación Primaria, ha sido para mi una gran experiencia y me ha  
permitido enriquecer la visión de los procesos de investigación en el ámbito  
educativo.

Luis Antonio.

Este trabajo se lo dedico y agradezco a mis Padres, por estar siempre conmigo, por sus afectos y apoyo incondicional, por creer en mí, por darme la oportunidad de vivir y enseñarme que la mejor forma de crecer es por medio de la Educación y el Trabajo.

A mis Hermanos, por su compañía todos estos años, por compartir lo más valioso que se nos ha dado, la vida, por nuestra infancia y lo que nos falta por vivir.

A mis sobrinos, por reportarme mucha felicidad y recordarme lo valiosa que es la niñez y que nunca nos podemos ir a la cama sin haber aprendido algo.

A mi amiga, a la cual le debo mi formación como Licenciado en Educación, y muchos aprendizajes de y para la vida,  
Mtra. Rosa María Soriano Ramírez,  
Gracias por ayudarme en esta investigación, por tu tiempo y tus palabras.

A la Mtra. María Elizabeth Ramírez López, por su inconmensurable vocación de enseñanza, por el gran sentido humano que te caracteriza y por la estabilidad y paz que has propiciado en mi vida. Gracias por tu Amistad.

A mis grandes amigos, su alegría y compañía han sido valiosas en todo momento: Jessica Elizabeth Champoo Campomanes, Gabriela López Díaz, Patricia María Ruiz Martínez, Jessica Jazmín Morales Alvarado, Danet Zarco Barragán, Evelyn Rojas Sebastián, Omar Aparicio Vergara.

Erick Hernández Muñoz, Jorge mucho te agradezco todos estos años de nuestra amistad, por apoyarme en todo, la confianza es un pilar valioso entre nosotros y nunca olvidare lo que la vida y el destino han permitido.

Gracias Amigos.

A mis amigos de la 098, Juan Carlos Peralta Sánchez, Rosa María Riego Domínguez, Josefina Del Villar Martínez, Yesica Solares Medrano, Araceli Román Antúnez.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por darme identidad como profesional de la educación, por afianzar la vocación y la misión de transformación, empezando por uno mismo.

A quien me enseñó mis primeras letras. . .

Luis Antonio Antúnez Figueroa

A Dios y a la Virgen:

Por dejarme llegar a donde estoy, por darme la bendición de ser Madre y de estar rodeada de gente linda.

“Gracias por todas sus bendiciones”

A mi hija: Rubí Alexandra Quezada Antúnez

A ella le dedico todos mis logros y le agradezco ese valor, que me ha ayudado a descubrir, por hacer que mi vida tenga valor y sentido, por darme un sinfín de momentos de felicidad y por mostrarme que la vida si puede ser bella, que estando juntas tomadas de la mano de Dios y de la Virgen nada nos pasará. Por eso y muchas cosas más mil gracias Negrita.

Negrita:

Si yo pudiera hacer algo por ti  
si se me pudiera conceder un deseo  
pediría la paz de tu alma.

Si yo pudiera arreglar algo  
te arreglaría un mundo sin dolor y  
si pudiera protegerte de algo, sin duda  
sería de la soledad y el desamor,  
... pero ... no puedo.

Sólo puedo caminar de la mano contigo  
disfrutando de los buenos momentos y  
desafiando a el dolor y a la serenidad, y  
enseñándote que detrás de esas lágrimas  
que derramas existe esa luz interna que  
llevas en el alma y no te preocupes,  
que si brillo le falta, un poco de mí luz  
siempre estará contigo.

Por ti y para ti  
Tú Mamá

A mi esposo:  
Alejandro Quezada, porque aunque ya no estas con nosotras, me hubiera  
gustado compartir este logro contigo.

Gracias por lo que me diste.

A mis Padres:

Hago patente mi agradecimiento a mis Padres: Cecilia Figueroa Brito y José Luis Antúnez Hernández, por su apoyo tanto moral, como económico, ya que sin su ayuda no hubiera sido posible la culminación de este sueño.

“Con todo Amor y Gritud”

A mis hermanos y sobrinos:

Por que inspirada y agradecida a ellos logro ahora uno de mis sueños.

“Gracias por quererme y apoyarme tanto”

A mis Amigos:

Silvia Antúnez Figueroa, Luis Antonio Antúnez Figueroa, Oscar Antúnez Figueroa, Cecilia Antúnez Figueroa, Rosa María Soriano Ramírez, Norma Cabañas, Ana Ramos y Araceli Román Antúnez, Mayela Flores, Jesika Pérez Teniers, Enrique Tovías Vázquez, Martha V. Hernández.

Por todo el apoyo que me han brindado cuando más los necesite, por esas palabras de aliento, pero sobre todo por su gran amistad compartida conmigo.

“Gracias Sinceramente”

Martha Rubí Antúnez Figueroa.

A Dios, Jesucristo y San Judas Tadeo por darme otra oportunidad para crecer y superarme.

A mi Madre, por su apoyo incondicional, por el amor que me ha dado y por la fe que me ha inculcado.

A Víctor Hugo, por ser mí complemento, por el cariño, comprensión y paciencia que siempre me ha tenido.

A Brenda y Héctor, porque son el motivo que me impulsa a lograr todas mis metas.

A Héctor y Karime, porque la vida me los brindo como hermanos ayudándome con sus cualidades, fuerza y belleza espiritual.

A Primitivo, porque ha estado conmigo en las dificultades de la vida.

Araceli Román Antúnez

A los Maestros:

Bernabé Castillo Juárez

Jaime Raúl Castro Rico

Por su disposición, apoyo y tiempo para poder ver concluido este esfuerzo,  
sus saberes y didáctica es el valor fundamental del ser Maestro.

Gracias...

Luis Antonio, Martha Rubí, Araceli.

## **Introducción.**

El proceso enseñanza – aprendizaje constituye la actividad que se desarrolla al interior de las aulas por parte del profesor y sus alumnos, dichas actividades han de ser orientadas al logro de conocimientos nuevos y significativos que le sean útiles a los niños y niñas en la vida cotidiana, así pues, la relación diádica entre enseñanza – aprendizaje también involucra a los contenidos escolares, de los cuales los que son de suma importancia al ingresar a la escuela primaria son el aprendizaje y adquisición del sistema de lectura y escritura.

En este sentido el actuar y desempeño del maestro debe contar con las competencias pedagógicas necesarias que le permitan el abordaje de los procedimientos al interior de su tarea y conformar una didáctica específica en función del nivel de desarrollo y cognición de los alumnos.

Por lo anterior, es de suma importancia que los profesores que se encuentran frente a grupo en primer año de educación primaria, conozcan y dominen las distintas teorías del desarrollo y el aprendizaje del niño, pues a partir de éstas se efectuará la articulación entre didáctica por parte del maestro y los contenidos escolares a revisar en el currículum, en específico de acuerdo a esta investigación, al aprendizaje del sistema de lectura y escritura.

En la práctica, enseñar a leer y escribir a los alumnos suele ser una labor complicada, cuando existen carencias en el conocimiento, desarrollo y puesta en marcha de una metodología didáctica que no obedece a los intereses de los alumnos y que además no está vigente en planes y programas de estudio, es decir, que obedecen a paradigmas del aprendizaje poco funcionales y reduccionistas, donde el alumno desempeña un papel secundario, no como generador de conocimientos, sino como agente que reproduce procedimientos y modelos que no asimila y le parece poco funcionales para la vida cotidiana.

Es por ello que los docentes han de dar respuesta a las necesidades de los alumnos por medio de la actualización y dominio de las competencias pedagógicas, es decir, conocer los procesos de aprendizaje de los niños con los que trabaja, esto consiste en saber las formas y factores que condicionan el aprendizaje de la lectura y la escritura, que en varios términos rebasa el ámbito pedagógico, para pasar al psicológico y social.

Esta investigación, pone de manifiesto la carencia, vuelta necesidad, de que los profesores encargados de enseñar a leer y escribir a los alumnos conozcan de forma íntegra el proceso de desarrollo del niño que se encuentra en primer año de educación primaria, dicho conocimiento se complementará en la práctica, con el dominio de los propósitos y objetivos del plan de estudios de la asignatura de Español, que desembocará en un tipo de didáctica enfocada al logro del aprendizaje del sistema de lectura y escritura.

Considerando lo antes mencionado, nuestra labor en esta investigación se encuentra centrada al estudio del Enfoque Comunicativo y Funcional que se establece como paradigma idóneo para el aprendizaje de la lectura y escritura, en la asignatura de Español en el nivel básico de educación del Sistema Educativo Nacional Mexicano.

Lo que se reporta es el análisis por ciclos del enfoque mencionado, esto es, primero y segundo año de primaria, como primer ciclo, tercero y cuarto grado como segundo ciclo y finalmente quinto y sexto año como tercer ciclo, de igual forma se describen los componentes que se trabajan en la materia de Español en el nivel primaria de educación, estos son; Expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua.

Entrevistas aplicadas a maestros de educación básica como técnica que reportará información diagnóstica a esta investigación, señala el poco conocimiento acerca de las teorías que aquí se exponen y las características

específicas de los niños en edad escolar, además de la carencia de cursos e información que permitan la actualización docente.

Coinciden en la imperante necesidad de dominar las distintas perspectivas teóricas, pues se conocen sólo de forma general y no con profundidad, al igual que el enfoque comunicativo y funcional que está presente en planes y programas de estudio, pues el desconocimiento de éste, lleva a los maestros a trabajar con métodos para el aprendizaje de la lectura y escritura poco eficientes y significativos para los alumnos.

El logro de lo anterior permite al maestro desarrollar en la práctica las actividades y estrategias que optimicen los niveles de aprendizaje y el desarrollo de habilidades en sus alumnos, además del correcto manejo de los contenidos escolares, favoreciendo las actividades metacognitivas, impactando de forma positiva a la disminución del fracaso escolar.

La importancia en el aspecto social y funcional que tiene saber leer y escribir nos lleva a conformar esta tesis como problema real y vigente en la educación de los niños que ingresan a primaria, pues aún cuando el conflicto lo vive en primera instancia el maestro, ante el desconocimiento de las teorías del aprendizaje y del desarrollo cognitivo, junto con el poco dominio del enfoque de la asignatura de español, esta situación impacta también en los alumnos, en términos de logro de aprendizajes y desempeños escolar, que de no ser trabajado correctamente llevarán al niño a problemas de aprendizaje funcionales, como son; angustia, ansiedad y autoconcepto, entre otros.

## **Problema a Investigar**

## **Problema a Investigar.**

Uno de los problemas más difíciles y que comúnmente se presentan a los maestros en su ejercicio profesional en la escuela primaria, es la enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de educación básica, esto debido al desconocimiento de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura, que realmente resulten efectivos tanto para el profesor, como para sus alumnos.

Se considera también un conflicto el hecho de que el personal docente encargado del primer grado de educación primaria, desconocen o están poco informados de planes y programas de estudio, esto significa, que no dominan la enseñanza de las asignaturas y en especial esta investigación se centra a la de Español, por lo que los niveles de aprendizaje reportados por el niño son pocos y con frecuencia efímeros, pues no llegan a niveles de comprensión y mucho menos de expresión como agentes importantes de comunicación.

Un tercer factor presente es la desafortunada y carente competencia docente, que no permite el desempeño profesional que ayude a los alumnos en la adquisición de aprendizajes, esto es, que los maestros conceden poca importancia a la formación pedagógica con la que deben contar para poder enseñar, es decir, que no conocen los modelos y formas de aprendizaje, fundamentadas en corrientes contemporáneas de la educación, a esto se une la nula comprensión del desarrollo del niño en tanto las habilidades adquiridas ha determinada edad que faciliten la asunción de conocimientos.

Son estos tres factores que engloban el problema de esta investigación y que en el desarrollo por capítulos se dan respuesta a las necesidades más frecuentes que en la práctica viven los maestros de primer año de educación primaria en la asignatura de Español.

## **Justificación**

La importancia de aprender a leer y escribir queda de manifiesto por la necesidad que tenemos las personas de comunicarnos como integrantes de una sociedad, que a cada momento intercambiamos puntos de vista, afectos, información, por lo tanto leer y escribir son dos formas de comunicarse, de esto hay plena conciencia en la educación básica, sin embargo para hacer efectivo lo antes mencionado los docentes al interior de los salones de clase, junto con los alumnos han de implementar y desarrollar una metodología necesaria para consolidar los procesos de leer y escribir.

La complementación consistirá en que por parte del maestro exista el conocimiento de los métodos y teorías del aprendizaje que coadyuven a la consolidación y aprendizaje del dominio del sistema de lectura y escritura. Debido a que en este aspecto es, donde existen profundas carencias, es que consideramos de vital importancia desarrollar una investigación enfocada a enriquecer el conocimiento de las teorías del aprendizaje y desarrollo cognitivo del niño, como elementos indispensables que debe conocer el maestro para realizar su tarea en la escuela, reivindicando las competencias docentes y el compromiso con sus alumnos.

El aprendizaje del sistema de lectura y escritura comprende distintos factores, entre ellos, los que tienen que ver con el niño, en cuanto a su desarrollo, en específico con la adquisición y consolidación del lenguaje y la capacidad de representación (función simbólica), por otro lado, considera la labor docente en tanto es el que elige el método por el cual el niño ha de aprender a leer y escribir, que con suma frecuencia carece de eficacia y actualidad, distando del modelo actual de enseñanza. En este sentido esta investigación se encarga de considerar todos los factores que componen el aprendizaje de la lectura y escritura en primer año de educación primaria.

## **Hipótesis General**

La hipótesis general del presente estudio es:

El conocimiento de los métodos para el aprendizaje de la lectura y escritura, así como las teorías de aprendizaje por parte del profesor impactan de manera positiva en la adquisición de nuevos aprendizajes de los alumnos de primer año de primaria y en particular en los dominios de la lectura y la escritura.

### **Objetivos.**

#### **Propósitos y Utilidad Educativa.**

- Conocer las teorías cognitivas del desarrollo y el aprendizaje como elemento precedente que le permite al profesor el abordaje e instrucción (enseñanza) de contenidos escolares específicos.
- Describir las etapas y/o estadios del desarrollo del niño enfatizando el reconocimiento de las habilidades necesarias que se ponen en práctica para la adquisición de aprendizajes nuevos y en específico del sistema de escritura y lectura de acuerdo al nivel de desarrollo.
- Señalar que el Enfoque Comunicativo Funcional no es excluyente con los métodos para el aprendizaje de la lectura y escritura.

## Contextualización

El interés por estudiar la competencia comunicativa desde un enfoque comunicativo y funcional surge a lo largo de nuestro trabajo práctico en instituciones educativas a nivel primaria durante la carrera y en general en nuestra propia formación académica. Nos dimos cuenta de la dificultad que representa el escribir de forma correcta y, a la vez, de la gran vinculación que existe entre el escribir "correctamente" y el desenvolverse en ciertos contextos sociales por ejemplo en el mundo laboral y el académico. Por esta razón, la lectura y la escritura adquiere una gran importancia en el contexto educativo: es necesario despertar en los alumnos la necesidad de la comunicación escrita, promover el que alcancen el uso de la lengua escrita y hablada en diferentes situaciones y apoyar una aproximación progresiva a la escritura convencional y una motivación para acercarse a ella.

El trabajo realizado a lo largo de nuestra preparación profesional con diversos alumnos y profesores de dos escuelas en el municipio de Nezahualcóyotl nos permitió observar que existe en algunos niños ciertas renuencias y problemas en el proceso inicial para aprender a leer y escribir. Esto se debe a que las estrategias que utilizan algunos maestros no promueven la participación e involucración activa de los niños. Por el contrario recurren frecuentemente a ejercicios como el dictado y la repetición de palabras, y a la sola revisión de los errores al escribir, sin promover que el niño se involucre de manera consciente en el proceso de escribir correctamente. Esto ocasiona en los niños, desinterés por escribir ya que les parece tedioso, cansado y desmotivante.

Por lo anterior. Enseñar el enfoque comunicativo y funcional implicaría promover una variación en las estrategias de modo que se promueva la involucración activa de los niños en su proceso de aprendizaje de las convenciones de la escritura y la lectura. Esto a su vez implicaría despertar una conciencia ortográfica en los alumnos. Esto no se contradice con lo que afirma

Cassany y Sanz (2000), en el sentido que la innovación de los ejercicios de ortografía despierte curiosidad y motivación.

Cassany (1999) afirma que despertar la conciencia de la competencia comunicativa conlleva a una combinación interpersonal dirigida a otros conocimientos más allá de lo predeterminado en el código de la lengua escrita, por lo tanto, hablar, escuchar, leer y escribir significa formas de comunicarse pensamientos y emociones. Es decir, la conciencia ortográfica es la conciencia por parte del alumno de que existen formas convencionales de escritura, el deseo de conocer esas convenciones y la habilidad para buscar cómo escribir de acuerdo con ellas. Para que esto se logre se necesita que el niño utilice la lengua, y en particular la lengua escrita o sea, que el niño haga un uso funcional.

En este sentido se habla de competencia comunicativa, haciendo referencia a que se le da oportunidad para que los alumnos escriban y expresen por medio de palabras o con letras que ellos consideren correctas. Sin embargo, el ayudarlo a confrontar su decisión con algún modelo de escritura convencional lo dirige a adquirir la conciencia ortográfica. Así, pueden identificar las formas de escribir las palabras e intentarán deducir algunas reglas (Cassany y Sanz, 2000). Se puede observar que para trabajar la conciencia de la competencia comunicativa es indispensable partir de una base, la cual se refiere al uso convencional de la escritura, sin caer en la contradicción ya que no se pretende hacer a un lado las reglas sino que se busca complementar el aprendizaje de los alumnos a través del uso de diversas estrategias e instrumentos de trabajo para lograr una reflexión por parte del alumno.

**CAPÍTULO I**  
**Teorías del Desarrollo Cognitivo del Niño.**

## 1. Teorías del Aprendizaje

La concreción de la práctica educativa se desarrolla a partir de factores varios que influyen de manera importante en los profesionales que están a cargo de ella, a la formación de estos profesionales le subyacen conocimientos concretos sobre pedagogía y psicología, esto en la realidad educativa enmarca el saber hacer, fundamentado en una teoría que oriente el proceso enseñanza-aprendizaje.

Si consideramos que una teoría es una explicación sistemática de un fenómeno determinado, tendremos que una teoría del aprendizaje es el conjunto de razonamientos que, de manera coherente y unitaria, explican los problemas relacionados con el aprendizaje.<sup>1</sup>

En el ámbito educativo existen diferentes constructos teóricos que aportan elementos fundamentales para la comprensión de los fenómenos que se llevan a cabo en los centros educativos, por citar sólo algunos podemos mencionar la escuela conductista y neoconductista, que tiene como exponentes a Watson, Thorndike, Pavlov y Skinner, por otra parte encontramos la posición constructivista, representada por autores tales como Piaget, Wallon y Vygotsky y finalmente la corriente cognoscitivista del aprendizaje verbal significativo de Ausubel.

Desde épocas muy lejanas, investigadores de diferentes disciplinas se han ocupado del estudio de problemas educativos, poniendo énfasis en investigar procesos de aprendizaje, con la idea de encontrar el camino más corto y efectivo para lograrlo y descubrir como se lleva a cabo.

---

<sup>1</sup> Heredia, B. (1995) . “Manual para la elaboración de material didáctico”, México, Trillas, p. 19.

Las teorías pedagógicas y psicológicas contemporáneas forman un cuerpo doctrinario múltiple constituido por sucesivas ideas y antitesis paradigmáticas que confluyen del empirismo inglés de los siglos XVIII y XIX. Así al buscar antecedentes de este campo aparecen los nombres de Locke, Hume, Hartley, Bain y Spencer como principales.

A partir del asociacionismo originario aparecen las teorías conductistas. Aunque inicialmente el asociacionismo norteamericano se preocupó de estudiar el cómo el hombre adquiriría las ideas complejas, tal es el caso de James y Dewey, en quienes ejercieron influencia indudable las teorías de adaptación desarrolladas por Darwin, la psicología asociacionista tomó un nuevo impulso con utilización de los animales en los experimentos sobre el aprendizaje, es aquí donde aparece los nombres de Thorndike, Pavlov y posteriormente Skinner.<sup>2</sup>

Para las teorías asociacionistas que más tarde sería el conductismo, el aprendizaje es adquirir una conducta o modificarla y se apoya en principios conductuales extraídos de la investigación de laboratorio, utiliza medidas directa y análisis experimental para evaluar la eficacia del cambio (aprendizaje). Sus procedimientos de análisis descansan sobre dos principios: a) la frecuencia de la respuestas dependen de las consecuencias que tiene esa respuesta; y b) el orden de la conducta consiste en una serie de relaciones funcionales entre la actuación del organismo y su ambiente. Conocer tales relaciones es conocer las causas de esa conducta, pudiendo así controlarla y predecirla .

Las teorías conductistas del aprendizaje sostienen que toda conducta se presenta como respuesta a un estímulo. Sin embargo, hay algunas de éstas

---

<sup>2</sup> Fernández, A. (1997). "Tecnología didáctica, teoría y práctica de la programación escolar", Barcelona, CEAC, p. 324.

que son innatas o reflejas, de modo que, en forma natural, están ligadas a estímulos específicos.

Otras conductas son condicionadas, es decir, se trata de respuestas que se asocian con un estímulo distinto del que las provoca naturalmente, a través del apareamiento de ambos estímulos. Por ejemplo, es posible lograr que una persona mueva la pierna, contraiga la pupila o salive al escuchar una campanada, si se aparea repetidamente esa campanada con los estímulos originales.

Esta segunda forma de respuesta, a generado un aprendizaje, puesto que es relativamente permanente y se debió a la experiencia; sin embargo, no es lo más importante para las teorías asociacionistas del aprendizaje. A estas les interesa más una tercera forma de conducta aprendida, en la que la asociación entre el estímulo y la respuesta se establece debido a las consecuencias agradables que obtiene la persona al responder.

Para la teoría asociacionista o conductista constituye un principio fundamental el Reforzamiento, este constituye la concepción inicial, que implica que el ser humano y en general la mayoría de los organismos aprenden conductas por medio de aquellas que les reporta consecuencias agradables o dicho de otro modo, las acciones y conductas que le son recompensadas.

Sin embargo, las teorías constructivistas y cognoscitivistas sostienen que la asociación entre estímulo y respuesta es insuficiente para explicar el aprendizaje académico, ya que implica, que para que haya aprendizaje, forzosamente debe haber conductas observables.

Como, otra aportación teórica de la educación tenemos la corriente constructivista, que en sus orígenes surge como una corriente epistemológica

preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento en el ser humano. Según Delval<sup>3</sup> se encuentran algunos elementos del constructivismo en el pensamiento de autores como Vico, Kant, Marx o Darwin. En estos autores existe la convicción de que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura. Se destaca la convicción de que el conocimiento se construye activamente por sujetos cognoscentes, no se recibe pasivamente del ambiente.

Algunos autores se centran en el estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos por ejemplo, el constructivismo psicogenético de Piaget, pero para otros el foco de interés se ubica en el desarrollo de dominios de origen social como el constructivismo social de Vygotsky y la escuela sociocultural. Aunque se puede decir que ambos aspectos son indisociables y perfectamente conciliables.

También es posible identificar un constructivismo radical plantado por autores como Von Glaserfeld o Maturana, quienes postulan que la construcción del conocimiento es enteramente subjetiva, por lo que no es posible formular representaciones objetivas ni verdaderas de la realidad, sólo existen formas viables funcionales y efectivas de actuar sobre la misma.

Según Díaz-Barriga y Hernández Rojas<sup>4</sup> la concepción constructivista del aprendizaje escolar atiende:

---

<sup>3</sup> Delval, J. (1997). "Hoy todos son constructivistas". Cuadernos de pedagogía, en; Díaz-Barriga, Hernández Rojas. (2004). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista", México, Mc Graw Hill, p. 25.

<sup>4</sup> Idem. p. 26.

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su interacción con los aprendizajes escolares.
- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El planteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan sobre contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, con el dominio del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativas.
- La revalorización del papel del docente, no sólo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

Así, el constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento, se habla de un sujeto aportante que se ve influido por el ámbito sociocultural (Vygotsky), socioafectiva (Wallon) o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget).

César Coll <sup>5</sup> afirma que la postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético Piagetiano, la teoría Ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural Vygotskyana, así como algunas teorías instruccionales.

Siguiendo la postura de Cesar Coll se explica a continuación la teoría de Ausubel que se identifica con el cognoscitivismo y el aprendizaje significativo que parte de la premisa del procesamiento de la información que los sujetos reciben y de la importancia de los conocimientos previos para establecer nuevos aprendizajes.

Ausubel pone el acento de su teoría en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre estas estructuras presentes en el sujeto y la nueva información, propiciando el aprendizaje significativo.

Desde esta perspectiva Ausubel <sup>6</sup> dice que el alumno es un procesador activo de la información y señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento, junto al verbal significativo que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas.

El modelo cognitivo obedece a los siguientes planteamientos:

- Teoría Ausubeliana del aprendizaje verbal significativo.
- Modelo de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico.

---

<sup>5</sup> Coll, C. (1996). "Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de los mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica". Barcelona, Anuario de Psicología, p. 153.

<sup>6</sup> Ausubel, D. (1983). "Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo", México, Trillas. p. 55

- Representación del conocimiento: esquemas cognitivos o teorías implícitas y modelos mentales episódicos.
- Enfoque expertos-novatos.
- Teorías de la atribución y la motivación por aprender.
- Énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, aprendizaje significativo y solución de problemas.

Se presentan estas aportaciones teóricas porque son las que mejor explican la realidad educativa por las aportaciones que al que hacer docente hacen de forma eficaz, atendiendo a las problemáticas y necesidades más urgentes de los profesionales de la educación y que en este sentido aportan las estrategias funcionales que se pueden llevar a la práctica en el centro educativo.

En las páginas sucesivas se exponen de forma más detallada, por medio de sus autores las explicaciones de los modelos conductista, constructivista y cognoscitivista de la educación .

### **1.1 Conductismo.**

El inicio de esta teoría de la psicología educativa, nace de las investigaciones realizadas por John Watson, señalando que las conductas son lo que todo ser humano puede hacer por fuera y por dentro, esto último sólo de forma fisiológica. Robledo<sup>7</sup>. Al especificar que por dentro únicamente de forma fisiológica, Watson desecha la práctica de las representaciones mentales que es capaz de hacer el individuo antes de evocar una conducta manifiesta.

---

<sup>7</sup> Robledo, E. (2001). "Aprendizaje", México, UPN. p. 25.

Para Watson (1880), la psicología debe ser totalmente objetiva, aplicando principios y procedimientos de forma específica y sistemática, recibiendo el nombre de conductismo metodológico o empírico, entendido como la teoría filosófica que parte de la premisa que toda realidad debe ser comprobada, es decir, lo que la experiencia indica que es válido.

Así, el conductismo en sus inicios se formó como un paradigma idóneo en la didáctica por parte de los que impartían educación en esos tiempos, era pues, el método más eficaz para lograr aprendizajes en los sujetos, hoy, sin embargo nos ubicamos ante nuevas perspectivas que abordan con una óptica distinta las adquisiciones cognitivas.

La influencia Watsoniana de la conducta se aleja de todo concepto mentalista, ataca toda concepción de la psicología introspectiva, pues niega la existencia de la mente, constituyéndose en un enfoque teórico radical, que ahora se puede señalar es reduccionista pues no considera a los individuos como entes con la capacidad de pensar y reflexionar sobre situaciones específicas de su contexto, sino que para esta teoría los individuos sólo responden ante estímulos concretos y respuestas en consecuencia.

Es así, que a partir de John Watson se inicia el estudio de la conducta como una nueva corriente dentro de la psicología , centrada como se mencionó con anterioridad en la aparición de estímulos y cómo a través de la práctica secuencial, repetitiva y sistemática de un condicionamiento se producen aprendizajes, actitudes y procedimientos por parte de los individuos.

## 1.2 Conexionismo.

El conexionismo pertenece a la teoría conductista del aprendizaje desarrollada por Edward Thorndike (1874 – 1949), en sus primeras investigaciones propuso la asociación entre las impresiones de los sentidos y los impulsos para desencadenar una acción o respuestas, a esta asociación le dio el nombre de vínculo o conexión, en la psicología del aprendizaje se le denomina de estímulo y respuesta.

La forma más característica de aprendizaje en los animales inferiores y en el ser humano de acuerdo con la visión de Thorndike se identifica como aprendizaje por ensayo y error, que después se denominó aprendizaje por selección y conexión. (Bower<sup>8</sup>). Para este modelo teórico los sujetos que aprenden se enfrentan a un problema, deben alcanzar una meta y lo hacen cuando seleccionan una respuesta entre un número determinado de posibilidades, ejecutan y en consecuencia arriban a un resultado.

Posterior a sus primeros estudios Thorndike elaboró la “ley del efecto”, ésta explicaba que las respuestas dadas a una situación específica que van acompañadas de una motivación satisfactoria para el animal se conectan firmemente a la situación. Esta ley del efecto dio origen a una segunda ley denominada “de ejercicio o hábito”, en la cual debido a la repetición del ensayo y la conducta, se obtiene la respuesta esperada de forma certera. (Thorndike; 1990).

La teoría conexionista o asociacionista como también se le conoce a las contribuciones de Thorndike a la psicología conductual plantea conceptos tales como ejercicio, señala que por medio del uso de una conexión (asociación) y la constante utilización de ésta se llega a la conducta deseada como respuesta

---

<sup>8</sup> Bower, G. (1990). “Teorías del Aprendizaje” , México, p. 36.

aumentando su fuerza, otro elemento es el que tiene que ver con la variación de respuestas, esta hace referencia a las recompensas que puede obtener el aprendiz por medio de los diversos intentos que efectúa, hasta obtener la respuesta deseada, así al encontrar la conducta apropiada y esperada, sobreviene el éxito y el aprendizaje es posible.

Así, el conexionismo explica que el proceso de aprendizaje se inicia cuando ante una situación problemática el individuo responde por medio de ensayos que aún no son discriminados como funcionales, significando esto como ensayo – error. Sólo por medio del ejercicio y repetición de las posibles respuestas resolutivas, así como la asociación entre sentidos (reflejos) y la reacción (respuestas), con la correcta decodificación de la resolución final se consolida un aprendizaje real.

### **1.3 Condicionamiento Clásico.**

El sistema de condicionamiento clásico fue desarrollado por el fisiólogo Iván Pavlov; el primero en estudiar experimentalmente los reflejos condicionados a través de las reacciones de un perro cuando le es colocado un trozo de carne frente al hocico, produciendo salivación; el alimento es el estímulo incondicionado (EI), y la salivación el reflejo incondicionado (RI). Entonces algún estímulo arbitrario, por ejemplo el sonido de una campana o una luz, se combina con la presentación del alimento, después de la repetición programada de estos componentes se logrará el condicionamiento, evocando la salivación por parte del perro al escuchar el sonido de la campana u observar la luz independientemente del alimento, se ha convertido entonces en un estímulo condicionado (EC), y la respuesta en reflejo condicionado (RC). (Hilgard<sup>9</sup>).

---

<sup>9</sup> Hilgard, E. (1989) “Teorías del Aprendizaje”. México, Trillas, p. 40.

Cuadro 1. Proceso Inicial de Condicionamiento, descrito por Pavlov.

Alimento (EI) → Salivación (RI)

Proceso secundario: repetición de la acción, acompañado del estímulo arbitrario.

Alimento (EI) → Sonido de campana o luz. (EC.) → Salivación. Respuesta Condicionada (RC)

A este postulado teórico de condicionamiento clásico, se incorpora el elemento del reforzamiento, es decir, el seguimiento reiterado del estímulo condicionado por el estímulo y la respuesta no condicionados en intervalos temporales apropiados. (Bower). Así de acuerdo al ejemplo anterior (cuadro 1) lo que inicialmente fueron estímulos y respuestas incondicionadas, al ser reforzadas llevaron a que la reacción del perro se diera por medio del estímulo condicionado, esto como se dijo antes, gracias al reforzamiento repetido.

Cuando el reforzamiento es retirado y el estímulo condicionado se presenta sólo (campana o luz), sin ir acompañado por el estímulo incondicionado (alimento), la respuesta condicionada (salivación) disminuye gradualmente y desaparece, proceso que Pavlov denominó extinción experimental. Sin embargo, después de algún tiempo transcurrido sin repetición de ningún tipo, la salivación condicionada retorna, a esto se le llama recuperación espontánea del reflejo extinguido.

En el proceso de condicionamiento, la respuesta termina por evocarse ante un estímulo vecino en un grado que depende de la similitud entre los estímulos de prueba y el de entrenamiento, llevando a la generalización del estímulo, esto

es, cuando un estímulo es parecido a los que se practicaron y proporcionaron en el entrenamiento activaran las respuestas condicionadas.

A la generalización se opone el término de diferenciación, es decir, cuando el aprendiz sólo responde a los estímulos aprendidos durante la programación de entrenamiento designados por el experimentador, con esto, si retomamos la investigación de Pavlov, si se le presenta al perro un estímulo parecido al que originalmente se le proporcionó pero no es idéntico, el animal podrá discriminar el estímulo y nunca evocar la respuesta condicionada.

Para Pavlov, el otorgar estímulos inicialmente incondicionados por parte del experimentador, lleva a efectuar la respuesta por medio de la repetición y muestra de los estímulos hasta volverlos condicionados.

Lo descrito por Pavlov, permite observar la forma de aprendizaje que se basa en la atribución de estímulos que condicionan el actuar por medio de una programación sistemática de acuerdo aun objetivo específico, a diferencia de Thorndike, que no reportaba estímulos en sus estudios experimentales, sino que a partir de la repetición se consolida una conducta al encontrar la respuesta deseada.

#### **1.4 Condicionamiento Operante.**

El sistema de condicionamiento operante fue investigado y desarrollado por Skinner, para quien toda conducta es explicable, controlable y modificable, buscando nuevas formas de conducta, es posible su manipulación. (Robledo<sup>10</sup>). El objeto de estudio de la psicología dice Skinner, es sólo la conducta externa, distinguiendo dos clases de respuesta; las respuestas provocadas y las respuestas emitidas.

---

<sup>10</sup> Idem, p. 27.

Las respuestas provocadas por estímulos conocidos se clasifican de respondientes, hay una segunda clase de respuestas que no necesitan estar correlacionadas con ningún estímulo conocido, estas respuestas emitidas se denominan operantes, una operante adquiere una relación con la estimulación previa, en este caso se transforma en una operante discriminada, así Skinner se opone a las ideas de estímulo – respuesta ( E – R), puesto que según él, sugieren organismos pasivos y mecanicistas.

La relación que establece con el estímulo reforzante es que la respuesta hace que aparezca el reforzador, no el estímulo hace que aparezca la respuesta como lo haría Pavlov. Para Skinner el reforzamiento no puede producirse a no ser que aparezca la respuesta esperada o condicionada, el reforzamiento es contingente a la respuesta. “Si la ocurrencia de una operante sigue la presentación de un estímulo reforzante, su fuerza se incrementa”. (Skinner; 1938).

El reforzador se define por sus efectos, cualquier estímulo es un reforzador si incrementa la posibilidad de una respuesta, si se considera un factor específico o arbitrario como estímulo son que genere la respuesta deseada o sólo lo hizo ocasionalmente no se le puede considerar reforzador. Los estímulos que actúan como reforzadores son de dos clases:

El reforzamiento positivo ocurre, cuando un estímulo se presenta a continuación de una respuesta operante que fortalece la probabilidad de esa respuesta. (Bower).

Reforzamiento negativo se produce cuando se elimina a un estímulo aversivo después de una respuesta operante que fortalece la probabilidad de una respuesta. (Bower).

Existen dos clases principales de programas de reforzamiento, estos son, los de intervalo y los de razón. Los programas de intervalo fijo se arreglan con la ayuda de un reloj, el reforzamiento se proporciona a la primera respuesta que ocurra después de un intervalo designado, es decir, tiempo (fijo). El intervalo variable se refiere a la utilización aleatoria de un rango de intervalos, desde uno muy breve hasta uno muy amplio, en un orden variable.

La otra clase importante de programa de reforzamiento es la de razón fija, en él el reforzamiento se proporciona después de un número predeterminado de respuestas, en tanto que la razón variable establece la aparición de un número distinto de respuestas entre un reforzamiento y otro.

Así, de acuerdo a los distintos programas de condicionamiento operante descrito por Skinner, se proporcionan los reforzadores de acuerdo a tiempo en que tarda en aparecer la respuesta deseada o bien de acuerdo a un número específico de respuestas es como se proporciona la situación reforzante.

## **2. Cognoscitivismo.**

El desarrollo del conocimiento es un proceso espontáneo vinculado a todo proceso de embrio – génesis; desarrollo del cuerpo, desarrollo del sistema nervioso y desarrollo de las funciones mentales. Papalia (2002). La embrio – génesis termina hasta la adultez, cuando se concluye el contexto general biológico y psicológico. Esto es los niveles anabólico, metabólico y catabólico.

Los paradigmas evolutivos parten de la premisa de la filogénesis (desarrollo de la especie) y de la ontogénesis (desarrollo del individuo), es decir, todo aquello que permite la conformación del individuo como elemento único debido al código genético, pero de igual forma considera la herencia como especie y como estas dos variantes determinan al individuo.

La psicología evolutiva se encarga de estudiar los procesos de cambio de las personas a lo largo de todo su ciclo vital, las teorías del desarrollo que aquí se exponen, enfatizan los aspectos psicológicos, como son la inteligencia, las emociones y los sentidos que permiten el desarrollo gradual del individuo de acuerdo a etapas concretas que a lo largo de la historia se han estudiado.

Las contribuciones de Henri Wallon y Jean Piaget a la psicología han determinado el estudio de los procesos de aprendizaje del niño de forma importante, esto es posible gracias a que señalan el desarrollo del individuo en términos de estadios y manifiestan en cada uno de ellos la adquisición de habilidades precisas que permiten los procesos cognitivos del niño, que de forma gradual se irán adquiriendo y consolidando a medida que crece el niño.

Se ha señalado a la teoría cognitiva, como procesamiento de la información debido a que estudia y explica las formas en que los individuos hacen suya los nuevos conocimientos que se están aprendiendo, como un continuo de acciones por medio de habilidades y la inteligencia que llevan a la concreción de una tarea en particular.

## **2.1 Henri Wallon.**

Wallon determina al hombre como materia humana y materia social, porque al mismo tiempo es un ser psíquico, ser social y ser orgánico, lo ubica como objeto de estudio de la psicología. Es dialéctico en sus explicaciones pues señala que en la psicología confluyen acciones recíprocas que se ejercen entre lo orgánico y lo social, entre lo físico y lo mental.

La evolución del niño no consiste en el desarrollo uniforme y lineal de un solo rasgo del comportamiento, sino el sucesivo desenvolvimiento de sistemas de conducta cada vez más complejos.

Explica el periodo inicial de vida en términos de estadios, cada uno de estos se define, por una actividad preponderante.

- Estadio de la impulsividad motriz: se da durante el primer semestre de la vida del niño. Las funciones fisiológicas son preponderantes, el estado del bebé oscilará de la quietud a la inquietud debido a las necesidades e incomodidad de hambre y tensión orgánica.
- Estadio emocional: la presencia de la madre desempeña la función de reducir la tensión, la madre que empieza siendo necesaria biológicamente, acaba siéndolo psicológicamente, esto es, por medio de la emoción, que se pasa de lo orgánico a lo social, este proceso se inicia aproximadamente a los tres meses y se prolonga hasta los nueve meses aproximadamente, así el estadio de impulsividad motriz se complementa con el emocional.
- Estadio sensorio – motor: se da antes del primer año de vida, hasta el tercer año, será de orientación preponderante hacia el mundo exterior. El niño comienza a ejercitar sus esquemas de acción sobre el entorno físico que lo rodea, a manipular las cosas y experimentar con ellas. El aprender a caminar le facilita la exploración del entorno, la adquisición del lenguaje y la función representativa permiten un nuevo modo de acción sobre el medio, manejando el segundo sistema de señales.
- Estadio del personalismo: se extiende de los tres a los seis años, con la construcción del yo, de importancia decisiva para la estructuración de la personalidad individual. Se inicia con la crisis de oposición de los tres años, el niño se vuelve negativista, pretende hacer prevalecer sus deseos por encima de todo, se opone a los designios de quienes le rodean, estas acciones se dan con el objetivo de reforzar al yo recién descubierto.

En este estadio la aprobación de los demás y la necesidad de afecto es constante, hacia los cuatro años el niño adopta una actitud de realizar gracias para asegurar la atención y afecto que necesita, es también la etapa del narcisismo. La imitación se presenta como salida de temores e inseguridades.

- Estadio del pensamiento categorial: prolonga su duración hasta la adolescencia, se conforma con preponderancia intelectual, este pensamiento (categorial) es la forma final que adoptan los progresos intelectuales que se habían iniciado tiempo atrás, un pensamiento que ordena lo real utilizando procedimientos diversos para conectar fragmentos de la realidad, que se convierta en un mundo ordenado, racional, encuadrado en marcos conceptuales precisos.
- Estadio de la pubertad y adolescencia: comienza hacia los 11 – 12 años con un brusco impacto sobre el yo. Los cambios corporales asociados con la pubertad, pero de igual forma influye en el yo psíquico bajo la determinación del orden afectivo – emocional y de orden intelectual, desea ser autónomo e independiente.

## **2.2 Jean Piaget.**

Piaget afirma que el niño atraviesa cuatro estadios principales en su desarrollo cognitivo, explicó las estructuras variantes como las unidades que componen el intelecto, que varían en función de la edad, las diferencias individuales y la experiencia. Identificó las funciones invariantes que describe como procesos intelectuales compartidos por toda persona con independencia de la edad, diferencias individuales o material que se esté procesando.

De las funciones invariantes se desprende el proceso de organización, que categoriza de forma sistemática y coordinada las estructuras cognitivas, explica la adaptación como el proceso de ajuste al medio ambiente por parte del sujeto, finalmente describe la asimilación que es el mecanismo de adquisición o incorporación de información nueva, así como la acomodación que es el proceso de ajuste a la luz de nueva información de estructuras cognitivas establecidas. (Delval<sup>11</sup>)

Cuadro 2. Conceptos y términos básicos de la teoría de Jean Piaget.



<sup>11</sup> Delval, J. (1997) “Desarrollo Humano y Educación”, México, Trillas. p. 75.

A continuación se inicia la explicación de las características en términos de las habilidades con que cuenta el niño a determinado estadio del desarrollo descrito en las investigaciones de Piaget.

1) Sensorio – motriz.

En relación a este periodo, relata Piaget, que existe una inteligencia anterior al lenguaje, pero no hay pensamiento antes del lenguaje. A este respecto se distinguen entre inteligencia y pensamiento. La inteligencia es la solución a un problema nuevo por el sujeto, es la coordinación de los medios para llegar a un fin, mientras que el pensamiento es la inteligencia interiorizada que no se apoya de la acción directa con el objeto, sino sobre el simbolismo (representación).

El lenguaje es solidario del pensamiento y supone un sistema de acciones interiorizadas, constituyendo el pensamiento, es decir, cuando el individuo a hecho suyos los códigos y significados que ha adquirido en la interacción con lo social.

Durante este primer año se construyen todas las estructuras ulteriores, la noción del objeto, de espacio, de tiempo, bajo la norma de secuencias temporales, la noción de causalidad, que contribuyen al aprendizaje de las matemáticas cuando el niño a iniciado la escolarización en un centro de enseñanza.

Piaget divide esta etapa en seis sub – estadios:

1) Ejercicios reflejos del nacimiento a un mes.

- 2) Primeros hábitos: comienzo de las reacciones circulares primarias, como chuparse el dedo y aquellas actividades donde se ponen en práctica las sensaciones (sentidos). De uno a cuatro meses y medio.
- 3) Coordinación de la visión y la aprehensión, es el inicio de las reacciones circulares secundarias, con esto se marca las primeras acciones del niño en relación a los objetos que le circundan, sin todavía plantear la búsqueda de objetos desaparecidos. De cuatro meses y medio a los ocho – nueve.
- 4) Coordinación de los esquemas secundarios. Hay utilización de medios conocidos para alcanzar un objetivo nuevo en algunos casos, comienzo de búsqueda del objeto desaparecido, pero sin coordinación de los desplazamientos y localizaciones sucesivas. De ocho – nueve meses hasta el primer año de edad aproximadamente.
- 5) Diferenciación de los esquemas de acción, por reacción circular terciaria y descubrimientos de medios nuevos para lograr objetivos y fines, búsqueda y localización de los objetos desaparecidos en función de desplazamientos sucesivos perceptibles y comienzo de la organización del grupo práctico de desplazamientos. De once – doce meses a dieciocho.
- 6) Inicio de la interiorización de los esquemas, así como la solución de algunos problemas con suspensión de la acción y comprensión. Generalización del grupo práctico de los desplazamientos con incorporación en el sistema de algunos desplazamientos no perceptibles. De dieciocho a veinticuatro meses.

## 2) Pre – operatorio.

Es en esta etapa cuando aparece la función semiótica o simbólica con diversas manifestaciones; como primordial aparece el lenguaje como un sistema de signos (códigos) sociales por oposición a los signos individuales. El juego que se convierte en juego simbólico, la representación de una cosa por medio de un objeto o de un gesto. La imitación diferida, ésta se da cuando el niño ante un estímulo de su contexto inmediato lo reproduce tiempo después de haberlo observado, el comienzo de la imagen mental, la adquisición entre significado y significante.

Esta etapa del desarrollo, se describe y explica en tres ámbitos:

- 1) De los 2 a los 4 años, la aparición de la función simbólica y la interiorización de los esquemas de acción en representaciones, se presentan dificultades de aplicación al espacio no próximo y al tiempo no presente de los esquemas de objeto, espacio, tiempo y causalidad ya utilizados en la acción efectiva.
- 2) De 4 a 5 años y medio, se adquieren las organizaciones representativas que se encuentran fundadas sobre configuraciones estáticas o sobre una asimilación de la acción propia.
- 3) De 5 y medio años de edad a los 8, regulaciones representativas articuladas, fase intermedia entre la conservación y la no conservación, inicio de la relación entre los estados y las transformaciones por medio de las regulaciones representativas que permiten pensar a éstas bajo formas semi – reversibles.

### 3) Operaciones concretas.

Este periodo se inicia aproximadamente a los siete años de edad, al inicio de la escuela primaria, versa sobre la lógica de clasificación de objetos manipulables, de clases, relaciones y números, sin llegar a ser todavía una lógica de proposiciones.

Al inicio del desarrollo el niño se encuentra en el nivel senso – motor de acción directa sobre lo real, después viene el nivel de las operaciones desde los siete – ocho años que afectan igualmente a las transformaciones de lo real, pero por acciones interiorizadas y agrupadas en sistemas coherentes y reversibles. (Piaget<sup>12</sup>).

Lo que se logra en este estadio, de las operaciones concretas es pues la reconstrucción de un nuevo plano que es el de la representación, lo que ya estaba adquirido en la acción, se lleva a la evocación en la imagen. Es preciso mencionar que todo está centrado en el propio cuerpo y la acción, lo importante es llegar a un estado de descentración, o sea, a relaciones objetivas con relación al conjunto de los objetos y de los actos señalados en el universo.

Una vez que se ha adquirido el lenguaje y la función semiótica se ha consolidado, es decir, cuando el infante cuenta con la capacidad de evocar mentalmente las imágenes, que junto con la competencia comunicativa; lenguaje verbal y no verbal se desempeñan para llevar a cabo acciones que como antes permitan el contacto con los objetos, pero esta vez no de forma necesariamente directa sino a nivel del pensamiento.

Nociones adquiridas en el estadio de las operaciones concretas: conservación, seriación, clasificación, espacio, tiempo y velocidad.

---

<sup>12</sup> Piaget, J., Inhelder, B. (1981) “Psicología del Niño”, Madrid, Morata, p. 90.

#### 4) Operaciones Formales.

Es a los once – doce años que inicia este estadio con un nivel de equilibrio alrededor de los trece – catorce años, se asiste una multiplicidad de transformaciones, aparecen las operaciones combinatorias, las proposiciones y la lógica de las proposiciones, siendo ésta la capacidad de razonar sobre enunciados, hipótesis y no solamente sobre objetos supuestos, es aquí donde se consolida el pensamiento hipotético – deductivo, donde según Piaget (1975), el adolescente es capaz de pensar por medio de enunciados posibles (hipotéticos), las consecuencias de estos, de las acciones que antes de realizarlas se encuentran en el pensamiento para medir sus reacciones y efectos (deducciones).

Para los fines y efectos de esta investigación se ha explicado de forma breve la teoría desarrollada por Jean Piaget, para el estudio del desarrollo cognitivo del individuo, visto éste como elemento central y objeto de estudio de sus funciones psicológicas.

### **2.3 Lev S. Vygotsky.**

Vygostky cree que en el desarrollo humano confluyen dos aspectos diferentes: la maduración orgánica y la historia cultural. Por una parte está la evolución biológica de la especie que procede del homo sapiens y, por otra, la evolución cultural que proviene desde las primeras comunidades de hombres y mujeres. Separando ambas líneas evolutivas, Vygostky propone que en desarrollo cultural se crean instrumentos que, sin tener consecuencias biológicas, amplifican las capacidades naturales (biológicas) con que cada individuo está dotado. Es decir, el paso de lo natural (biológico) a lo humano (cultural).

Queda mediado por el conjunto de artificios convencionales y arbitrarios que la especie humana ha elaborado, en el transcurso de las relaciones e intercambios sociales de sus miembros.

Estos instrumentos son fundamentalmente signos. Es decir, están investidos de significación, de forma que su uso no implica únicamente una adaptación pasiva al medio, sino un principio de transformación.

La actividad humana se caracteriza por modificar y transformar la naturaleza, yendo más allá de una simple adaptación pasiva como pregonan los teóricos que ven en la conducta simples respuestas del organismo ante los estímulos. Los signos tienen en Vygostky un valor funcional, un valor de uso. El lenguaje es el signo principal y con mayor valor mediador de cultura.

El pensamiento de Vygostky comporta un sin fin de implicaciones en relación en desarrollo infantil y al proceso educativo. Brevemente pasaremos a exponer las ideas más importantes en el ámbito educativo.

### **El Aprendizaje y la Zona de Desarrollo Próximo**

Unas de las preocupaciones fundamentales de Vigostky, consistía en analizar y favorecer la forma mediante la cual se desarrolla e incorpora el niño a su medio cultural, dentro de una arquitectura de usos costumbres y conocimientos que le preexisten.

La cultura y con ello la mente humana se materializa en sus utensilios tanto físicos como simbólicos. Todos los objetos que rodean a un infante, poseen una larga historia que explica su existencia y modo de empleo y sería absurdo esperar que cada recién nacido descubriera sus propiedades por si mismo.

## La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Para Vygostky en análisis psicológico de la enseñanza no puede plantearse correctamente sin clarificar previamente la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar. En concreto criticó severamente las posturas que se limitan simplemente a determinar los niveles específicos de desarrollo sin plantearse la necesidad de que aquello que logran hacer los niños con la ayuda de otras personas más capaces, pudiera ser más indicativo y revelador de su nivel intelectual que aquello que pueden hacer por sí solos.

La ZDP es una propiedad esencial del aprendizaje puesto que este permite que una serie de procesos evolutivos internos sean capaces de manifestarse, pero sólo cuando el niño está en interacción con las personas que le rodean.

Todo ello mediante un proceso obligatorio que ejerce el maestro sobre el estudiante. Si verdaderamente se desea lograr que el sistema educativo propicie y estimule la creatividad en los niños, debemos minimizar la asimetría entre maestro y alumno.

La ZDP permite repensar el problema de la educación desde una nueva perspectiva: La del desarrollo potencial.

Vigotsky<sup>13</sup> (1978), caracteriza la zona de desarrollo próximo como la diferencia entre el nivel evolutivo real del niño según lo determina una resolución independiente de problemas y su desarrollo potencial determinado mediante la resolución de problemas con guía adulta o en colaboración con pares más capaces.

---

<sup>13</sup> Vygotsky, L. S. (1978) "Desarrollo de los procesos psicológicos superiores", México, Siglo XXI. p. 80.

**Actividad y mediación.**

Vygostky propone:

1. Que el sujeto humano actúa sobre la realidad para adaptarse a ella transformándola y transformándose así mismo a través de unos instrumentos psicológicos que denominan “mediadores”.

Este fenómeno, denominado mediación instrumental, es llevado a cabo a través de “herramientas” (mediadores simples, como los recursos materiales) y de signos (mediadores más sofisticados, siendo el lenguaje el signo principal).

2. Que esa actividad es Inter. - actividad, conjunto de acciones culturalmente determinadas y contextualizadas que se lleva a cabo en cooperación con otros. La actividad del sujeto en desarrollo es una actividad mediada socialmente.

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces; primero a nivel social, y más tarde a nivel individual, primero entre personas (interpsicológicas) y después al interior del propio niño (intrapsicológica). Todas las funciones superiores se originan producto de las relaciones entre seres humanos. (Vigotsky; 1978).

Lo explicado en este capítulo sobre las teorías del desarrollo cognitivo sirven como elemento importante para desarrollar dentro del aula por parte del profesor la metodología y didáctica específica que sirva y contribuya a la adquisición de nuevos aprendizajes. Esto le da a la práctica docente alto contenido y sentido pedagógico puesto que la actividad docente se encuentra centrada en el niño como agente activo en su contexto y la construcción de conocimientos.

**CAPÍTULO II**  
**Adquisición y desarrollo del lenguaje.**

### 3. Desarrollo del lenguaje.

Antes de ingresar al sistema escolarizado, que es a los seis años cumplidos de acuerdo al marco institucional en México, el niño ya ha ejercitado ciertas habilidades que le permitirán que el aprendizaje se dé en términos más fáciles y eficientes, una de estas competencias es la que tiene que ver con el lenguaje y la competencia comunicativa, es decir, la capacidad del niño para interactuar en un contexto social y específico con un código en común.

En este sentido, el conocimiento del desarrollo lingüístico sirve para saber cuáles son los elementos lingüísticos adquiridos en las diferentes etapas del desarrollo, lo que nos permite saber qué podemos esperar en una etapa determinada, también nos permite señalar el nivel evolutivo del niño. En estrictos términos escolares el estudio de la adquisición del lenguaje nos señala cuando el niño ha consolidado este proceso y se encuentra listo para el aprendizaje y la adquisición del sistema de lectura y escritura.

El lenguaje se puede considerar como la integración de la forma (vocabulario, morfología, sintaxis), el contenido (semántica) y el uso (pragmática). (Triado; 1990). La adquisición del lenguaje empieza mucho antes de que el niño sepa utilizar los signos propios de la lengua, es decir, el código. El estudio del lenguaje se estudia en dos etapas, éstas son, la preverbal o prelingüística y la que se da posteriormente que es llamada propiamente lingüística.

La primera manifestación vocal que se presenta en el niño se encuentra relacionada con el llanto, los gritos y los llantos por sí mismos no desarrollan ninguna actividad articuladora diferenciada, es hacia finales del segundo mes que aparecen las primeras vocalizaciones espontáneas. A los tres meses el bebe desarrolla la actividad fonatoria empieza a diferenciarse y se inicia la etapa del balbuceo.

Hernández Pina<sup>14</sup> (1981), considera que durante la etapa del balbuceo el niño está experimentando por un lado los mecanismos de la futura habla combinando fonación y articulación, por otra parte controla su aparato articulatorio y está asimilando el sistema acústico de hacer ciertos movimientos para descubrir cómo repetir el movimiento para volver a repetir más o menos el mismo resultado.

Cuando el niño arriba a los cuatro meses de vida hay un aumento de la tonicidad de los labios e inicios de la imitación, que aunado a las condiciones óptimas para el desarrollo que son un buen entorno afectivo, audición de una lengua y buen tono, esto a partir de los seis meses lo que era el balbuceo se convierte en ecolalia, esto significa, que el niño imita sus propios sonidos, imitando de igual forma los sonidos del entorno, es a los diez meses cuando podemos decir que el bebé transmite alguna situación significativa.

De esta forma el niño llega a la emisión de las primeras palabras, éstas se dan de forma espontánea, que de acuerdo al contexto se identificará si dichas frases llevan un sentido, que aporten pruebas de comprensión o simplemente que es producto de imitación de una pronunciación escuchada a un adulto. Lo que verdaderamente es seguro, es que la utilización de las palabras por parte del niño corresponden a su vida afectiva.

Otro aspecto a considerar es al que se le llama habla holofrástica, aquí el niño sólo emite breves enunciados de una sola palabra (palabra – frase), interpretables por parte del adulto según el contexto situacional, en los primeros enunciados holofrásticos del niño se hablan de estructuras predictivas, uno de cuyos términos era lingüístico y el otro tenía que buscarse en el contexto situacional.

---

<sup>14</sup> Hernández, F. (1984) “Teorías Psicolinguísticas y su aplicación a la adquisición del Español como lengua materna”, Madrid, Siglo XXI, p. 70.

Pero el niño cuando adquiere el lenguaje, no sólo adquiere conceptos, sino que los usa en situaciones comunicativas, incluso antes de que aprenda las primeras palabras el niño ya es capaz de comunicarse con los demás.

En los primeros meses se dan los contactos oculares con la madre, principalmente, la sonrisa, las expresiones corporales y las vocalizaciones. Los contactos oculares producen muy pronto lo que Bruner (1983) llama atención conjunta. Hacia finales del segundo mes, se establece el contacto ojo a ojo, con acompañamientos vocálicos; madre y niño inician los turnos de conversación, iniciando la interacción y cediendo el turno al otro.

Es en el cuarto mes, cuando el niño encuentra la capacidad de seguir la mirada de su madre, en este momento la atención conjunta sobre uno o diferentes objetos del entorno es posible antes de que el niño pueda tomar los objetos, después disminuyen los contactos oculares con la mamá y se centra en la manipulación directa de los objetos.

Entre los siete y diez meses el niño puede avanzar hacia el objeto y designarlo con el gesto, el niño señala un objeto se lo dan, lo devuelve, lo señala. Se establecen pues, rutinas de juego en las cuales intervienen actividades verbo – gestuales.

La mayoría de las primeras acciones infantiles se producen en situaciones familiares restringidas y presentan un grado sorprendente de alto orden y sistematicidad, por esto, Bruner, retomando las ideas aportadas por Vigotsky ha propuesto un modelo funcional para la adquisición del lenguaje, interesándose fundamentalmente por cómo el niño aprende a utilizar el lenguaje, es decir, conocer las habilidades comunicativas del primer año de vida. (Triado)

Una vez concluida la etapa prelingüística, se llega a una segunda denominada lingüística, se le llama así porque es cuando el niño conforma de forma final el proceso de adquisición del lenguaje.

Respecto a la adquisición de la forma, es decir, de la sintaxis, se da a partir de los 18 – 24 meses, los niños pueden acceder al código lingüístico adulto de dos maneras: con un sistema de registro formales o con un sistema de reglas para deducir categorías gramaticales. Los niños empiezan a combinar palabras para formar producciones de dos palabras, este tipo de práctica del lenguaje es el habla telegráfica, se encuentra caracterizada por una alta frecuencia de palabras contenido (nombre y verbos) y una baja frecuencia de palabras función como artículos y preposiciones.

Del proceso del habla telegráfica, también se desprende la gramática pivote, que es cuando, existe una pequeña cantidad de palabras usadas frecuentemente o en una posición fija en las producciones de dos palabras, son pues, palabras muy frecuentes en el lenguaje del niño, se le llaman pivotes porque se les pueden agregar otras. (Garton<sup>15</sup>).

En cuanto al aspecto del uso del lenguaje por parte de los individuos, se le llama competencia comunicativa, que es el uso adecuado de las locuciones lingüísticas en sus contextos relevantes, se trata de la pragmática del lenguaje, ya que el lenguaje es un sistema social compartido, con reglas para su debida utilización en determinados contextos.

Así, desde el momento en que el niño une dos palabras formando una frase, es necesario entender el desarrollo del lenguaje teniendo en cuenta su aspecto de uso como comunicación social. Es decir, una vez que se ha llegado a la etapa lingüística en el uso del lenguaje se adquiere la competencia comunicativa,

---

<sup>15</sup> Garton, A. “Aprendizaje y proceso de alfabetización”, Barcelona, Paidós, p. 85.

esto es, que se ha llegado al punto sustancial de que a partir de este momento la comunicación del niño, que antes era difusa y difícil de comprender para los adultos, ahora se vuelve un habla franca donde la emisión de códigos ya se encuentra unificada.

### 3.1 Definición de Lenguaje.

El lenguaje es un proceso por demás complejo en el que intervienen múltiples factores, lo que hace que dar una definición del mismo sea difícil. Existen un sin número de definiciones que pueden encontrarse y que varían dependiendo del aspecto en que se centra cada autor.

En primer lugar se tiene las definiciones que hacen referencia al aspecto estructural del lenguaje.

Roca<sup>16</sup>, (1978) nos dice que el lenguaje es un conjunto sistemático de signos articulados" entendiéndolo como signo cualquier cosa, señal, acción o suceso escogido para desempeñar funciones de representación que permitan un cierto tipo de comunicación de cualquier raza o cultura.

Berko y Bernstein<sup>17</sup> (1991) definen al lenguaje como "un sistema de conducta gobernado por reglas" las cuales son expresiones de cómo hay que hacer, se deben hacer o conviene hacer ciertas cosas. Por lo tanto las propiedades estructurales de cualquier lengua implican reglas para emplearlo correctamente.

De esta misma forma el autor que nos da una definición de tipo estructural es Luria (citado por Belinchón, 1998) la cual menciona que el lenguaje es "Un sistema de códigos"<sup>18</sup>, es decir signos vocales o gráficos asociados a un conjunto de reglas que permiten a una lengua funcionar satisfactoriamente y

---

<sup>16</sup> Roca, P. (1978) "El Lenguaje", Barcelona, Teide, p. 27.

<sup>17</sup> Berko y Bernstein (1999), "Definición del Lenguaje", en; Lomas, C. (1993) "Ciencias de Lenguaje, Competencia Comunicativa y Enseñanza de la Lengua, Barcelona, Paidós, p. 17.

<sup>18</sup> Belinchón, R. (1970) "Lenguaje y Significados", España, CCS, p. 44.

así las personas manifiestan lo que piensan o sienten para dar a entender una cosa o significado.

Las definiciones anteriores hacen referencia al cómo todo lenguaje se encuentra estructurado por un conjunto de signos, los cuales pueden ser combinados con base a una serie de reglas determinadas.

Por ejemplo el lenguaje escrito, se manifiesta por representaciones gráficas éstas son letras, signos que son combinados de acuerdo a una serie de reglas ortográficas y gramaticales.

Pero el lenguaje no sólo es código, también puede ser entendido como un medio o instrumento que permite lograr ciertos fines, como el comunicar información significativa Inter e intraindividualmente, a través de signos lingüísticos (Paivio,1981<sup>19</sup>)

Así mismo una de las funciones principales del lenguaje es la comunicación esto de acuerdo a Bahena <sup>20</sup>(1991) donde el "lenguaje es todo recurso de que se valen los seres vivos para comunicarse, los sonidos emitidos por cualquier animal, los cambios de coloración, los movimientos, los gestos, etc. en este sentido propio del lenguaje es el conjunto de sonidos y de grafías doblemente articulados que usa el hombre para comunicarse ".

Otro autor que está de acuerdo con esta misma opinión es Urban Wilbar (1979) quién afirma que el " lenguaje se puede entender como cualquier medio de comunicación entre seres vivientes incluyendo todo movimiento expresivo y toda ocultación ".

---

<sup>19</sup> Paivio, E. (1983) "Lingüística y Enseñanza, México, Siglo XXI, p. 35

<sup>20</sup> Bahena, J. (1994) "La Comunicación Humana", México, Trillas, p. 77.

Como podemos ver estos autores nos mencionan que el lenguaje es una forma de comunicación. Esta es entendida como la forma más importante de interacción social, el proceso de transmisión informativa con determinados componentes (el comunicador, comunicante, los medios y los canales " (Diccionario de Psicología 1994, p. 135<sup>21</sup>).

Pero lenguaje a pesar de que es una forma de comunicación no es sinónimo de comunicación ya que además éste cumple otras funciones como: la expresión y la representación, la primera hace referencia a que el hablante manifiesta su estado psíquico es decir expresa sus sentimientos y pensamientos, y la segunda, nos dice que a través del lenguaje se puede transmitir un contenido, además requiere de un sistema de signos representativos de cosas o ideas Bruner (citado por Roca 1978 p.13)<sup>22</sup>.

Es así, que de todo lo expuesto hasta aquí se desprende que el lenguaje es entendido como la forma de expresar, comunicar y representar ideas, pensamientos, sentimientos y necesidades, a través de la combinación de signos.

### **3.2. Surgimiento de la Lengua.**

El hombre es un ser social por naturaleza y la necesidad de comunicarse en las actividades del trabajo pudo haber contribuido a que fuera desarrollado su lenguaje.

La fabricación de útiles de trabajo y su empleo sistemático originó el habla humana. Esto quiere decir que la representación de instrumentos para cazar implicó una transformación radical en todo el estilo de vida del hombre primitivo, en las relaciones de los individuos entre sí y el carácter de su

---

<sup>21</sup> Dursch, F. (1994) "Diccionario de Psicología", Herder., p.135.

<sup>22</sup> Roca, P. (1978) "El Lenguaje", Barcelona, Teide, p. 54.

pensamiento, lo cual no puede menos que reflejarse en los modos de comunicación mutua<sup>23</sup>.

De esta forma el pensamiento empezó a expresarse por medio del lenguaje y con el cobra realidad. Conforme progresaba el conocimiento sobre la base del desarrollo de actividades del trabajo, se perfecciona el lenguaje .

Como dice Fisher<sup>24</sup> (1978) sin el trabajo, sin la experiencia de utilización de instrumentos, el hombre nunca habría podido desarrollar el lenguaje como imitación de la naturaleza y como sistema de señales para representar actividades y objeto, es decir, como abstracción .

El hombre creó palabras articuladas diferenciadas no sólo porque podía experimentar penas, alegrías y sorpresas sino también porque era un ser que trabajaba.

Como se puede notar tales planteamiento dan al lenguaje un origen de tipo sociolingüístico, porque fundamentan que todos los seres humanos viven en contacto con otros , se necesitan unos a otros, viven en sociedad y para ello necesitan comunicarse.

---

<sup>23</sup> Cerna, M. (1990) "Didáctica de lectura – escritura, México, Oasis, p. 87.

<sup>24</sup> Fischer, P. (1978) "El Lenguaje, la necesidad del arte", Barcelona, Herder, p. 28

### 3.3 Niveles de lenguaje.

Según Berko y Bernstein<sup>25</sup> (1999) menciona que lingüistas, filósofos y psicólogos comprendieron que el lenguaje es un sistema complejo que pueden estudiarse desde múltiples niveles de análisis.

Todo lenguaje humano puede analizarse en función de su fonología, morfología, léxico, sintaxis, y pragmática. A continuación se explicaran estos niveles.

- Nivel Fonológico.(sistema de sonidos)

Este consiste en el estudio de las asimilaciones del idioma materno especialmente en lo que concierne a la pronunciación de sonidos y palabras.

Los hablantes de un idioma deben ser capaces de producir todos los contrastes fonéticos significativos de ese idioma, además han de aprender también que contrastes fonéticos no son significativos.

- Nivel Léxico. (vocabulario)

Se refiere al estudio de las palabras que conforman una lengua natural o de los términos de una lengua técnica.

Un hablante, oyente componente de una lengua posee un vasto y complicado léxico mental.

- Nivel Semántico. (convenciones para derivar significados de palabras y oraciones).

---

<sup>25</sup> Idem, p. 42

La semántica consiste en el estudio de los significados de las palabras o de las oraciones en el lenguaje y la forma en que las palabras se relacionan entre sí en nuestro léxico mental.

- Nivel Morfológico. (reglas para la formación de palabras).

Este se refiere al estudio y a la formación de palabras con la ayuda de morfemas, en lingüística un morfema es la unidad más pequeña del lenguaje con un significado definible o una función gramatical. Algunos morfemas constituyen palabras completas.

- Nivel Sintáctico. (Reglas para agrupar las palabras en secuencias gramaticalmente aceptables).

Consiste en el estudio de la combinación de palabras para construir frases u oraciones de forma correcta en una lengua.

Por lo tanto no sólo es importante aprender las palabras de una lengua, es igualmente importante que sepamos formar secuencias aceptables con las palabras para comunicar un significado oracional.

- Nivel Pragmático (reglas para el uso apropiado y la interpretación de la lengua en contexto social).

Este se encarga de estudiar como se utiliza la lengua. La pragmática determina nuestra elección de las palabras y nuestra interpretación del discurso en distintas situaciones.

El conocimiento de la pragmática incluye también la conciencia del modo en que modificamos la conversación cuando dialogamos con distintos tipos de

oyentes. Los estilos del habla pueden variar según el contexto, las características del oyente o a las características del emisor.

Esta investigación se abocará principalmente al estudio del nivel Pragmático debido a que en este nivel encierra lo que para la competencia comunicativa es importante, es decir la elección de la palabra y nuestra interpretación de discursos en distintas situaciones y contextos sociales.

### **3.4 Formas de Lenguaje.**

El lenguaje puede tener varias formas, entre las principales se encuentran: el lenguaje oral, y el lenguaje escrito.

El lenguaje oral es aquel que utiliza signos sonoros para formar palabras o conceptos para hacerse entender por los demás. Es más explícito que el lenguaje escrito ya que puede ir acompañado de entonaciones, gestos y preguntas que facilitan la comunicación.

La adquisición del uso correcto del lenguaje hablado es un requisito indispensable en todas las actividades que desempeña el ser humano en su entorno.

El lenguaje escrito, está ligado al lenguaje oral. Se entiende por escritura al sistema de signos gráficos de representación de significados .

El lenguaje es un sistema estructurado de símbolos, que satisfacen las necesidades de relación del ser humano, los cuales emplea para actuar en una interpretación con los miembros de su grupo, y a la vez para expresar y comunicar sus deseos, emociones y pensamientos.

### 3.5 Desarrollo del Lenguaje.

Es importante conocer el estudio del desarrollo del lenguaje porque nos permite cuáles son los elementos lingüísticos adquiridos en las diferentes etapas del desarrollo del niño así mismo sirve para determinar el nivel evolutivo del niño describiendo su conducta lingüística.

Triado, Forns<sup>26</sup>.(1992) mencionan que dentro del desarrollo del lenguaje hay dos grandes etapas conocidas como la prelingüística y la lingüística.

La primera nos hace referencia a lo que se conoce contundente como etapa preverbal o etapa del prelenguaje, es decir antes de hablar.

Esta va desde su nacimiento hasta los 18-24 meses aproximadamente.

La segunda es el inicio de las frases o habla la cual comienza desde los 18 -24 meses.

- Etapa Prelingüística.

Triado, Forns.(1992) mencionan que dentro de la etapa prelingüística el niño pasa por subetapas que le ayudarán a llegar a la siguiente etapa de desarrollo.

Una de las primeras manifestaciones sonoras en donde el niño emite muchos sonidos y ruidos durante su primer año de vida antes de hablar correctamente .

Estas manifestaciones sonoras que aparecen en el niño están relacionadas con el llanto del nacimiento, el arrullo, el borbotillo y el balbuceo.

---

<sup>26</sup> Triado, C. (1990) "La Evolución del Lenguaje; una aproximación evolutiva", Barcelona, Antropos, p. 81

A finales del segundo mes aparecen las primeras vocalizaciones espontáneas , además se dan los contactos oculares, la sonrisa y la expresiones corporales, un aspecto importante de la relación padre-hijo en esta fase del desarrollo .

Hacia finales del segundo mes se establece el contacto ojo a ojo con acompañamiento vocálico; madre y niño, inician los turnos de conversación, iniciando la interacción y cediendo el turno al otro.

Hacia los tres meses la actividad fonatoria empieza a diferenciarse y se inicia lo que se llama etapa de balbuceo en el cual el niño practica la producción del habla, probando mecanismos articulatorios como la lengua, labios y dientes desarrollando un control creciente de esos aparatos.

A los cuatro meses de edad se da un aumento en la tonicidades de los labios además de iniciarse la imitación (Triado, Forns 1992)<sup>27</sup>.

A partir de los seis meses el balbuceo se convierte en ecolalia es decir que, el niño imita sus propios sonidos y también los de su entorno constantemente.

Entre los seis y diez meses el niño puede avanzar hacia los objetos y designarlos con el gesto: el niño señala un objeto , se lo dan, lo devuelve, lo señala y así sucesivamente.

A partir de los diez meses podemos tener la impresión de que el bebe transmite algunas cosas que tienen significado .

Hacia los doce o dieciocho meses del niño adquiere alguna palabra de su entorno y aparece lo que se llama primera palabra . el primer uso de un sonido con significado se considera generalmente como primera palabra .

---

<sup>27</sup> Idem, 49.

Según Triado y M. Forns (1990) estas conductas del niño y el adulto se pueden considerar conductas comunicativas ya que el niño es capaz de manifestar y les da respuesta, es decir hay una reciprocidad. Esta es un prerrequisito básico para adquisición del lenguaje .

Cuando a los dieciocho o los veinticuatro meses el niño comienza a utilizar los signos de la lengua es porque ha sido capaz de utilizar la representación , pero también mucho antes fue capaz de comunicarse mediante expresiones gestuales cada vez más evolucionadas y que han dado paso a la palabra y a la frase.

\* Etapa Lingüística.

A partir de los dieciocho o veinticuatro meses los niños pueden acceder al código lingüístico adulto al menos de dos maneras; con un sistema de registro formales o con un sistema de reglas para deducir categorías gramaticales.

Los niños de esta etapa empiezan a combinar palabras para formar producciones de dos palabras. R. Brown y Bellugi (1964, citado por Garton y Pratt 1991)<sup>28</sup> describiendo a esa habla como telegráfica.

El habla telegráfica está caracterizada por una alta frecuencia de palabras contenido ( nombres y verbos) y una baja frecuencia de palabras función (como artículos y preposiciones).

Hacia los dos años el niño utiliza más de dos palabras para formar las primera estructuras gramaticales. Las principales diferencias entre este lenguaje y el del adulto es que hay elementos de la frase que están ausentes; son aquellas

---

<sup>28</sup> Idem, p. 41

que llamamos palabras función (artículo, preposiciones, conjugaciones etc.) de aquí que a este tipo de frases se le llama de " estilo telegráfico ".

Según Garton y Pratt<sup>29</sup> (1991) entre veinticuatro y treinta meses aparece el artículo el primero en aparecer es el artículo indeterminado (un-a /o) que se utiliza por un hablante para introducir un nuevo objeto o acontecimiento en la conversación como para nombrar un objeto queriendo decir que es uno y conversación, como para nombrar un objeto queriendo decir que es uno y además para referirse a cualquier objeto.

Posteriormente, aparece el artículo determinado (el/la-los/las) el cual puede ser utilizado cuando el objeto es conocido tanto por el hablante como por el oyente, los objetos se vuelven conocidos principalmente a través de la experiencia previa o de la previa introducción a la conversación.

Entre los treinta y seis meses aparecen las primeras preposiciones y los adverbios son los primeros que se presentan " de " y " para ".

A lo largo de los cuatro y cinco primeros años el niño aprende los diversos tipos de frases de manera que el interlocutor puede saber si la frase pronunciada es una orden una exclamación o una pregunta.

Así mismo estos aprendizajes de adquisición del lenguaje tienen que ser estimulados y alentados por la interacción social en el que se desenvuelva el niño

---

<sup>29</sup> Idem, p. 41

Se puede decir que a los cinco años los niños ya han adquirido las estructuras gramaticales de su lengua, sin embargo, no quiere decir con esto que, la adquisición del lenguaje halla finalizado sino que este se prolonga durante toda la escolaridad primaria, e incluso la secundaria, ya que el niño tiene que aprender a usar su lengua en diferentes contextos y situaciones comunicativas.

Pero no es simplemente ir adquiriendo el lenguaje estructural, sino también el funcional, debido a que este cumple con diferentes funciones, las cuales se mencionarán en el siguiente apartado.

Categorías de las producciones comunicativas del primer lenguaje infantil:

a) Categoría de regulación.

1. Atención: procedimiento que intenta dirigir la atención de otra persona hacia un objeto, acción o acontecimiento.
2. Requerimiento: procedimiento que solicita que otra persona haga o consiga algo para el niño, o bien, pedir permiso al adulto para realizar una acción o cosa.
3. Vocativo: producción para llamar a otra persona, ya sea para localizarla o para exigir su presencia, se solicita sólo la presencia y no su ayuda.

b) Categoría de información.

1. Designación: producción que hace referencia a una persona o aun objeto con el único objetivo de nombrarla.
2. Descripción: procedimiento que informa sobre un objeto, acción o acontecimiento en lugar de nombrarlo.

3. Informativa: producción que informa más allá del aquí y el ahora.

c) Categoría de expresión.

1. Realización: procedimiento que describe una acción que el niño realiza o acaba de realizar.
2. Determinación: procedimiento que expresa las intenciones del niño de realizar una acción inmediatamente.
3. Rechazo: procedimiento que utiliza el niño para rechazar u oponerse a los deseos del adulto.
4. Protesta: procedimientos exagerados para expresar malestar.
5. Aceptación: procedimientos para aceptar o conformarse a los deseos del adulto.

d) Categoría de diálogo.

1. Imitación: el niño se limita a repetir la producción del adulto sin el intento de informar.
2. Respuesta: producción que sigue a la pregunta de un adulto, que no es repetición realizada con la misma entonación.
3. Pregunta: producción que exige información de otra persona.
4. Continuación: el niño utiliza un procedimiento vocálico para mantener la conversación, independientemente del significado.

e) Categoría variada.

Incluye aquellos términos que no pueden ser clasificados en las categorías anteriores, especialmente las fórmulas sociales.

Una vez que se identifican estas características en los niños, y ya que están practicando y haciendo uso del lenguaje, es decir, la competencia comunicativa, es hacia los dos años que el niño utiliza más de dos palabras para formar las primeras estructuras gramaticales, desde el punto de vista de la forma, las principales diferencias entre este lenguaje y el adulto es que hay elementos de la frase que están ausentes, son aquellas que se denominan palabras función (artículos, preposiciones, conjunciones.), esto como se señaló con anterioridad es el estilo telegráfico.

Pero es hasta los 24 y 30 meses que aparece en el lenguaje del niño el artículo, el primero en aparecer es el indeterminado singular “un”. El artículo determinado también aparece, primero con la forma “a”, por ejemplo; “a muñeca”, sin la letra “l”, para más tarde o al mismo tiempo utilizar la forma correcta, las dos letras conjuntas “la”.

Respecto al desarrollo de las preposiciones se considera que tales expresiones no empiezan a ser usadas productivamente hasta el tercer año de vida. Las primeras que aparecen son “de” y “para”, entre los 30 y 36 meses. Todas estas adquisiciones en el lenguaje descritas con anterioridad le permiten al niño que al ingresar a educación preescolar y posteriormente a primaria inicien los procesos de adquisición del sistema de lectura y escritura.

La conformación plena de acuerdo a un desarrollo normal del niño de las estructuras gramaticales de su lengua se da alrededor de los cinco años, sin embargo, esto no quiere decir que la adquisición del lenguaje haya finalizado,

sino que éste se prolonga durante toda la escolaridad primaria, es por eso, que la escuela tiene un papel preponderante en el aprendizaje de la lengua de los niños.

### **3.6 Lenguaje y aprendizaje.**

Dentro del estadio preoperatorio explicado por la teoría psicogenética, se describe la adquisición de la representación mental que también da paso al lenguaje, en este estadio se describen los procesos por los que atraviesa el niño para la conformación y uso del lenguaje en diferentes vertientes que se explican a continuación.

Para Piaget <sup>30</sup>(1981), el lenguaje depende de la función semiótica, es decir, de la capacidad que el niño adquiere, hacia el año y medio o dos de vida, para diferenciar el significado del significante, de manera que las imágenes interiorizadas de algún objeto, persona o acción, permiten la evocación o representación de los significados. Poco a poco y con ayuda del medio externo, y especialmente de las personas, las imágenes se van acompañando de sus correspondientes sonoros.

Según Piaget, el niño repite palabras sólo por el placer de hacerlo. Su habla es una ecolalia, un lenguaje egocéntrico que no tiene todavía un significado social.

Podemos distinguir tres categorías de lenguaje egocéntrico:

- 1) Repetición
  
- 2) Monólogo y
  
- 3) Monólogo colectivo.

---

<sup>30</sup> Piaget, J.; Inhelder, B. (1981) "Psicología del Niño", Madrid, Morata, p. 48.

En la *Repetición*, puede decirse que el niño balbucea y se ejercita en sus emisiones vocales, al igual que se ejercita aventando cosas o golpeando los objetos.

En el *Monólogo*, el niño se habla a sí mismo, como si se estuviera dando órdenes o explicaciones.

Finalmente, en el *Monólogo colectivo*, el niño habla con otras personas u otros niños pero no intercambia, es decir que no pone atención ni tiene en cuenta lo que dicen los otros.

Cuando el habla se empieza a socializar, el niño pasa del lenguaje egocéntrico al lenguaje social. El lenguaje se socializa cuando el niño comienza a dialogar, es decir, a tomar en cuenta el lenguaje de los otros.

Dentro del lenguaje socializado podemos distinguir:

- 1) El lenguaje adaptativo
- 2) El lenguaje crítico
- 3) El de petición o mando
- 4) Las preguntas y
- 5) Las respuestas.

En el *Lenguaje adaptativo* el niño puede decir lo mismo que decía en el monólogo, solamente que ahora le interesa que lo escuchen y tiene en cuenta

las indicaciones de los otros para modificar su acción; pide aprobación y se siente muy bien cuando se le aplaude o felicita.

En el *Lenguaje crítico*, el niño se dirige claramente a otros: “así no”, “no está bonito”, “no está bueno”.

En la siguiente categoría, la de *petición o mando*, el niño quiere obtener algo y lo pide incluso con un tono de mando: “¡Agua!” “¡Dame!” “¡Vamos al carro!” “Es mío, no lo toques!”.

Cuando el niño entra en la etapa de *las preguntas*, de los ¿por qué?, muchas veces pareciera que más que buscar una respuesta, el niño busca la ocasión de volver a las preguntas. Veamos el siguiente dialogo como ejemplo:

Mamá: Levántate, ya salió el sol.

Niño: ¿por qué sale el sol?

Mamá: porque es de día.

Niño: ¿por qué es de día?

Mamá: porque es hora de ir a trabajar.

Niño: ¿por qué hay que ir a trabajar?

Y así hasta el infinito.

En *las respuestas* o aseveraciones, muchas veces el niño quiere hacer partícipe al otro de lo que piensa o de lo que siente: “¿sabías que tengo un coche?” “¿Sabías que yo soy hombre?” “¿Sabías que hay muchos coches?”.

En términos de aprendizaje hay una correlación sorprendente entre lenguaje empleado y el modo de razonamiento, así, el lenguaje no constituye la fuente de la lógica, sino que está, al contrario, estructurado por ella, de esta forma se estructura el pensamiento, en función del progreso de las acciones como explican los ejemplos antes mencionados vistos en los niños. (Piaget; 1981<sup>31</sup>).

Otro autor, que al igual que Piaget se ocupó de estudiar el desarrollo del habla en el niño es Vigotsky, para él, el lenguaje y el pensamiento se originaban a partir de raíces separadas, pero que se juntaban posteriormente en el desarrollo. (Vigotsky; 1978<sup>32</sup>).

Vigotsky determina que por lenguaje se debe entender a el habla y la experiencia social y cultural de los individuos, concebía el lenguaje como el medio a través del cual se transmitía y se creaba el pensamiento, existía pues, una íntima relación entre lenguaje y pensamiento que se haría efectivo en los procesos de aprendizaje, en específico en el sistema de escritura, visto como lenguaje escrito que es el registro permanente de la cultura y la historia de la sociedad.

En el caso del desarrollo de la escritura se origina con el dibujo de líneas y garabatos hasta que el niño se da cuenta de que este tipo de actividad puede tener algún significado, así, queda de manifiesto que el habla también se puede representar con la escritura.

---

<sup>31</sup> Idem, p. 56.

<sup>32</sup> Vigotsky, L. (1978) “Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores”, México, Siglo XXI, p. 32.

La adquisición del lenguaje y en específico de la competencia comunicativa en los niños determina la necesidad de expresar de forma clara y concisa, es decir, con sintaxis y semántica lo que desea, esto en el contexto social, quiere decir que el niño comparte ya de forma total el código de los adultos y del sistema social.

En términos escolares cuando el niño ya cuenta con el lenguaje y su pragmática, marca el inicio para adquirir dos sistemas que resultaran primordiales en los primeros grados escolares, esto es, el aprendizaje de la lectura y escritura, como una nueva forma de comunicación, que le permite expresarse oralmente, leer, escribir y reflexionar sobre estos componentes como elemento primordial para adquirir conceptos y procedimientos de las demás asignaturas de la educación primaria. (Planes y Programas, SEP, 1993<sup>33</sup>)

Así, el propósito central de los programas de español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, para alcanzar dicha finalidad los niños deben lograr el aprendizaje de la lectura y la escritura.

---

<sup>33</sup> SEP. (1993) "Planes y Programas de Estudio", México.

**CAPÍTULO III**  
**Enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura**

#### **4. Factores que condicionan el aprendizaje de la lectura y la escritura<sup>34</sup>.**

Debido a que el aprendizaje por parte del niño del sistema de lectura y escritura es un proceso complejo, el infante ha de pasar por ciertos aspectos que permitan la consolidación de este nuevo aprendizaje de forma óptima, por su parte el maestro quien es el responsable de enseñarle al alumno estos dominios ha de conocer estos factores que condicionan el aprendizaje de la lectura y la escritura que se dividen en generales y específicos, que se explican a continuación.

Al iniciar el niño sus primeros años escolares las metas inmediatas que se le proponen, son alcanzar la lectura y escritura como materias básicas necesarias para todo su aprendizaje. El que pueda conseguir estas metas de forma satisfactoria es de importancia trascendental, no sólo por acreditar el grado escolar, sino también para un armónico desarrollo de su personalidad, seguridad en sí mismo, sentimiento de su propia valía.

- Factores generales.

El niño es un todo dinámico y por tanto todas sus manifestaciones, reflejo de su interioridad personal, están totalmente interrelacionados. Desde que se inicia la vida del organismo humano, de cómo el niño viva sus primeros años dependerá en gran medida su maduración socio – afectiva, su vivencia del mundo exterior, de su propio yo y de las relaciones que se establezcan entre ambos.

---

<sup>34</sup> Rioja, J. (1994) “La Influencia del Entorno Educativo en el niño”, Madrid, Cincel, p. 94.

Cuando un niño posee un adecuado desarrollo socio – afectivo, se dice que ha adquirido una serie de modos de ser que son satisfactorios, tanto por su propio equilibrio emocional como para relacionarse con los demás. (Rioja<sup>35</sup>).

Las manifestaciones externas que indican una buena maduración social – afectiva por parte del niño son las siguientes:

Seguridad en sí mismo: el niño participa en todas las actividades escolares de forma espontánea y sin inhibiciones, confianza en los demás; que le facilitará establecer relaciones adecuadas con sus compañeros y profesores, el tono y ritmo de su lenguaje; los niños afectivamente inmaduros utilizan un tono más infantil que el que responde a su edad cronológica, otros niños adoptan un tono de voz más bajo, con menos inflexiones de entonación, e incluso con un ritmo entre – cortado; otra manifestación de inmadurez es de los niños que gritan para hablar, resultándoles difícil mantener un tono normal de voz.

El nivel de maduración del lenguaje es también un componente importante para arribar al aprendizaje de la lectura y la escritura, al enseñar al niño a leer y escribir, se le enseña un nuevo medio de comunicación con los demás a través de unos signos, por tanto, resulta lógico que se conozca con anterioridad como se encuentra el lenguaje oral.

Los logros que el niño ya ha de haber adquirido a nivel de lenguaje, es la articulación perfecta de todos los sonidos que intervienen al hablar, deberá poseer un vocabulario lo bastante rico que le permita comprender a los demás y expresarse él mismo en sus conversaciones habituales, su expresión oral deberá estar a nivel de frases bien construidas sintácticamente, es decir, que gocen de lógica y coherencia al verbalizarse.

---

<sup>35</sup> Rioja, J. (1994) “La influencia del entorno educativo en el niño”, Madrid, Cincel, p. 55.

El habla del niño contará con fluidez y ritmo en su expresión al hablar, de modo que pueda expresar sus pensamientos sin esfuerzo, contará con la capacidad de relatar lo que ve, oye, lo que ha sucedido en un cuento.

Por otra parte se debe observar el nivel de maduración intelectual del niño, si posee una serie de estructuras de pensamiento que le hagan posible realizar las funciones inherentes a los ejercicios de lectura y escritura. Capacidad para relacionar y asociar no sólo imágenes entre sí, sino incluso imágenes con signos convencionales determinados.

- Atención.

Los niños que sufren lo que se denomina comúnmente “inestabilidad psicomotora”. Las manifestaciones externas que se aprecian en el campo de su actividad motora (hiperactividad, agitación, desorden en sus trabajos, y movimientos.) indican dificultad y a veces incapacidad para aceptar y seguir las normas de disciplina escolar, y son paralelas a las alteraciones en su proceso de atención, no pueden seguir una explicación de modo regularizado.

Para hacer posible el aprendizaje el niño con respecto a su proceso de atención deberá ser capaz de poder dirigir su atención a un tema que esté al alcance de su edad una vez que se le ha estimulado de manera adecuada, mantener centrada dicha atención durante periodos de tiempo que se irán ampliando a medida que aumente su edad cronológica y vaya adquiriendo hábitos de disciplina y trabajo escolar a través de sus años escolares.

- Memoria.

En cuanto al aprendizaje de la lectura y de la escritura, una primera fase consiste en establecer asociaciones entre unos sonidos y unos signos gráficos.

Estas asociaciones las ha de ir diferenciando y seleccionando entre varias, a medida que vaya aprendiendo mayor número de signos.

Resulta evidente que cualquier problema que se encuentre a nivel de memoria, hará muy difícil e incluso impedirá, el aprender a leer y a escribir, pero además posteriormente cuando haya que comprender un texto a través de la lectura, o escribirlo, deberá realizar asociaciones entre las palabras con su significado, seleccionando el adecuado al texto, realizar los enlaces oportunos entre las diferentes palabras, organizar en definitiva los diferentes estímulos que está recibiendo de manera que cobren una determinada significación en el texto.

- Factores Específicos.

Dentro de los factores específicos toman suma importancia los elementos que tiene que ver con la orientación espacial y organización del esquema corporal, la orientación espacial la conseguirá el niño a través de una buena organización de su propio esquema corporal. Ambos factores intervienen de manera directa en la consecución de la lectura y la escritura, ya que para ambas necesita saber manejarse en un espacio gráfico y por tanto tener un sistema de referencias, todo lo cual le será imposible de conseguir si previamente no ha aprendido a orientarse a él mismo en el espacio.

En cuanto a conocimiento y organización del esquema corporal, el niño deberá tener claro que en su cuerpo posee un eje longitudinal de simetría que lo divide en dos mitades externamente iguales, con una clara diferenciación entre derecha e izquierda de todo su cuerpo: ojos, orejas, piernas, brazos, pies.

El niño deberá poseer una imagen clara de su propio cuerpo como unidad y de las distintas partes que lo componen, tiene que haber conseguido una interiorización de patrones de conductas motoras tales, que le permitan seguir

órdenes semejantes a “con la mano derecha toca tu ojo izquierdo”, “levanta tu pie izquierdo”, así como adoptar determinadas posiciones indicadas oralmente; “siéntate, coloca las manos sobre la mesa”, “ponte de pie, agáchate, levanta los brazos hacia arriba”.

De la misma manera deberá estar en condiciones de dibujar la figura humana con una clara distinción de las partes principales; la cabeza, tronco y miembros superiores e inferiores, asimismo situará en la cara los elementos fundamentales: dos ojos, nariz, boca. Puede ser que todavía no exista una proporción correcta y que el número de dedos sea, a veces, superior e inferior a cinco.

La percepción auditiva es la capacidad que posee una persona para darse cuenta de la sucesión de unos sonidos y de los intervalos que los separan dentro de una serie rítmica, así como de la duración de los mismos, esto también significa poder identificar los sonidos que está oyendo con unos determinados símbolos mentales, distinguiéndolos de todos los demás que posea.

El aprendizaje de la orientación temporal se puede observar en un niño hasta alrededor de dos años y medio, el niño vive una sucesión de hechos (sueño, hambre, comida, juegos.) de un modo subjetivo que le ayudan y colaboran para que este proceso se conforme, a los tres años el pequeño ya incorpora en su vocabulario puntos de referencia temporales utilizados por el adulto; mañana, ayer, ahora.

Al comenzar el periodo escolar, el niño debe poseer intuitivamente, pero con aceptable claridad:

- Los conceptos de ayer – hoy – mañana.

- La relación antes – ahora – después.
- La sucesión de las distintas partes del día: mañana – tarde – noche.
- Como consecuencia de lo anterior, podrá hacer un relato ordenado en el tiempo lo que ha hecho en un día cualquiera o en un día de viaje, excursión.

La coordinación visomotora, que incluye la percepción visual, se refiere a la coordinación entre la percepción visual y la motricidad de las manos, es decir, coordinación visomanual, por su estrecha relación con la escritura. Por su parte la percepción visual indica la recepción de imágenes visuales, diferenciación de las imágenes recibidas, así como la asociación de éstas con otros datos ya memorizados a través de experiencias anteriores.

#### **4.1 Patrones y Ritmos Evolutivos del Aprendizaje de la Lectura y la Escritura<sup>36</sup>.**

Hemos afirmado que todos los niños siguen un mismo proceso de desarrollo. En ese sentido, es posible reconocer que en el aprendizaje del sistema de escritura, los niños presentan las mismas conceptualizaciones, aunque con un ritmo evolutivo diferente, dependiendo de las oportunidades de aprendizaje informal que les proporcione el medio sociocultural en el que se desenvuelven.

Sabemos que dichas oportunidades les ofrecen, en mayor o menor medida, y según su calidad, los elementos necesarios para comenzar a construir un conocimiento particular de los objetos, mucho antes de que los niños asistan a la escuela.

---

<sup>36</sup> Ferreiro, E. et. al. (1982) “Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje de la Lectura y Escritura, fascículo 1 y 2”, México, SEP, p. 40 – 55.

Así, encontramos algunos niños que cuando ingresan a preescolar poseen un conocimiento previo sobre el sistema de escritura: por ejemplo, algunos conocen ya unas cuantas grafías, y las utilizan de manera convencional, mientras que otros ya descubrieron el principio alfabético del sistema. También es posible encontrarnos a otros niños que no han reflexionado aún sobre este objeto de conocimiento. Estas manifestaciones las presentan igualmente los niños que, sin tener antecedentes en preescolar, asisten a primer grado de primaria.

Hasta ahora este conocimiento ha sido ignorado por muchos de los maestros, tanto de preescolar como de educación primaria, quienes preocupados por desarrollar el programa de trabajo correspondiente, no tienen la posibilidad de reorientar su intervención pedagógica a partir de las potencialidades y a favor de los logros cognoscitivos de los alumnos.

El proceso de adquisición de la escritura y de la lectura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura. Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales puede comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que se desenvuelve cotidianamente, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros.

Cabe señalar que la elaboración de las diferentes hipótesis que caracterizan a dicho proceso dependen de la posibilidad cognoscitiva y de las oportunidades que tienen los niños para interactuar con el objeto de conocimiento, interacción que les proporciona una experiencia particular desde la cuál orientarán su propio proceso de aprendizaje.

#### **4.2 Nivel Presilábico.**

En el nivel presilábico las escrituras son ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre grafías y sonidos. Este nivel incluye las categorías:

Grafismo Primitivo, escrituras unigráficas o sin control de cantidad.

Este tipo de escritura no está formada por grafías convencionales, las que sólo se constituyen de un solo elemento y aquéllas en que no hay más límite que el de las condiciones materiales para controlar la cantidad de sus elementos. En este mismo nivel, se puede señalar el predominio de garabatos y/o pseudo letras.

En lo que respecta a la escritura unigráfica, se refiere a la utilización de una sola grafía para cada nombre a representar (cantidad constante. Puede ser la misma grafía (repertorio fijo) o una diferente (repertorio variable).

Cuando los niños realizan escrituras sin control de cantidad, es cuando se observa que se ha llegado al límite de la hoja y entonces se interrumpe la sucesión de grafías, estos niños no diferencian sus escrituras mediante la cantidad de grafías, pues el límite del papel es el que determina cuando finaliza una escritura.

#### **4.3 Nivel Silábico.**

Cuando el niño comprende que las diferencias de las representaciones escritas se relacionan con las diferencias en la pauta sonora de las palabras, queda aún por descubrir qué clase de recorte de la palabra escrita dicha es el que corresponde a los elementos de la palabra escrita. En el nivel silábico, se intenta una correspondencia entre grafías y sílabas (generalmente una grafía

para cada sílaba), lo que no excluye problemas derivados de exigencias de cantidad mínima de letras.

Escritura silábicas iniciales.

Se trata de los primeros intentos de escribir asignando a cada grafía un valor silábico. Como primeros intentos que son, suelen resultar imperfectos y coexisten aún con escrituras que no responden a este principio, y con exigencias de cantidad mínima de grafías.

Escrituras silábicas iniciales sin predominio de valor sonoro convencional: Se trata de la coexistencia de escritura silábica con escrituras sin correspondencia sonora, todas con ausencia (completa o casi total) del valor sonoro convencional. La presencia de ambos tipos de escritura puede deberse a la coexistencia de diversas hipótesis sobre la escritura, que desemboca en diferentes producciones.

Hay pues intento de correspondencia sonora (entre sílabas y letras) sin que haya utilización de las letras con valor sonoro convencional.

Escrituras silábicas iniciales con valor sonoro convencional en las escrituras sin correspondencia sonora. Las escrituras sin correspondencia sonora tienen un valor sonoro convencional inicial, en tanto que las escrituras con correspondencia sonora no presentan valores sonoros convencionales.

Escrituras silábicas iniciales con valor sonoro convencional en las escrituras con correspondencia sonora: En este grupo también coexisten escrituras con y sin correspondencia sonora, pero el valor sonoro convencional puede estar presente en ambas.

Escrituras silábicas con marcada exigencia de cantidad:

En esta categoría se agrupan las escrituras construidas a partir del análisis silábico de la palabra pero que en algunos casos presentan más grafías que las exigidas a partir de tal análisis; por predominio de una exigencia mínima de cantidad superior a dos. Por lo tanto son las escrituras de los monosílabos y los bisílabos los que mayor dificultad presentan. Esta situación es tan conflictiva que no logran compensarla y se descontrolan, a tal punto que no se limitan a escribir con la mínima cantidad que ellos mismos postulan como necesaria, sino que la sobre pasan notoriamente olvidándose de la correspondencia silábica que han demostrado manejar perfectamente en ausencia de este conflicto. Por esto hablamos de una “marcada” exigencia de cantidad.

Escrituras silábicas estrictas con marcadas exigencias de cantidad y sin predominio de valor sonoro convencional: las escrituras que se presentan aquí tienden a establecer una correspondencia sistemática entre cantidad de grafías y cantidad de sílaba de la palabra que se escribe. El problema surge cuando se escriben monosílabos y bisílabos, los mismos que explicarían una y dos grafías respectivamente, pues esta cantidad contraviene los criterios de cantidad mínima (no basta con tan poca letras para que algo esté representado por escrito); en consecuencia, estas palabras son escritas con un número de grafías superior al de sus sílabas. No hay predominio de valor sonoro convencional.

En las escrituras la correspondencia sonora entre letras y sílabas se desarrollan perfectamente en el trisílabo y en el tetrasílabo, pero la exigencia de cantidad mínima afecta al monosílabo y al bisilábico, a los cuales se les agregan más letras que las que corresponderían según el número de sílabas de la palabra (e incluso más letras que el mínimo exigido para aceptar una escritura como tal). En este caso, tres letras es la cantidad mínima, pero tanto

el monosílabo como el bisilábico tienen más de tres letras: por eso hablamos de una “fuerte” o “marcada” exigencia de cantidad. El valor sonoro convencional sólo aparece en una palabra (“mariposa”).

Escrituras silábicas estrictas con marcada exigencia de cantidad y predominio de valor sonoro convencional: Es el predominio del valor sonoro convencional en las letras empleadas.

Estructuras silábicas estrictas.

Son aquellas en que predomina la hipótesis silábica (correspondencia entre cantidad de grafías en la estructura y de sílabas en la palabra que se escribe). Esta correspondencia se establece casi siempre asignando una grafía a cada sílaba (pero puede darse el caso de que sistemáticamente se asignen dos grafías por cada sílaba).

El conflicto ante la perspectiva de escribir con menos grafías de la cantidad considerada indispensable versus el tener una correspondencia silábica perfecta puede resolverse a favor de esta última o bien a favor del criterio de cantidad susodicho, pero en este caso no hay una “sobre compensación” de la cantidad ante el conflicto; simplemente se escribe con una o dos letras más. Por lo tanto, la exigencia de cantidad mínima se subordina aquí a la hipótesis silábica.

Escrituras silábicas estrictas sin predominio de valor sonoro convencional: La relación entre cantidad de grafías y de sílabas es sistemática aunque no haya casi valor sonoro convencional de las letras empleadas. En algunos casos la exigencia de cantidad se subordina enteramente a la hipótesis silábica y puede asignarse una sola grafía para un monosílabo. En otros casos el monosílabo es el único afectado por la exigencia de cantidad.

Una correspondencia sistemática en tres sílabas de la palabra y las letras escritas; únicamente el monosílabo tiene dos letras: una más de la que le correspondería a fin de lograr el mínimo de letras exigidas para toda escritura (dos en este caso). La exigencia de cantidad es compensada localmente, sin perturbar la construcción de escrituras con correspondencia sonora. Sin haber asistido al proceso de construcción y a la lectura posterior sería difícil comprender estas escrituras, ya que la mayoría de las letras no tiene valor sonoro convencional.

Escrituras silábicas estrictas con predominio de valor sonoro convencional:

La total correspondencia entre sílabas y letras portadoras de un valor sonoro convencional. La solución encontrada para la escritura del monosílabo suele aparecer entre niños: los transforman en un bisilábico y evitan así conflictos con la cantidad mínima requerida.

#### **4.4 Nivel Silábico – alfabético.**

Escrituras silábico-alfabéticas.

En este nivel coexisten dos formas de hacer corresponder sonidos y grafías: la silábica y la alfabética.

Hay sistematicidad en el que a cada grafía corresponde un sonido; existe la posibilidad de alguna falla excepcional, pero el criterio de cantidad mínima-que afecta marcadamente las producciones del nivel silábico- es aquí compensando por el análisis fonético (que permite agregar letras sin apartarse de la correspondencia sonora).

Se trata, en cierta manera, de un híbrido, porque algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas. Pero no se trata de escrituras con omisiones, sino de construcciones con dos tipos de correspondencia nacidos

de la superación del nivel silábico y previos al arribo al nivel en el que se exige la sistematicidad alfabética. Es decir, lejos de construir casos patológicos, representan el paso intermedio entre dos sistemas de escritura.

#### **4.5 Nivel Alfabético.**

##### **Escrituras alfabéticas.**

Este nivel también con una sola categoría, la “ I “ –es aquel en que desaparece el análisis silábico en la construcción de escrituras, las cuales ahora son formadas en base a una correspondencia entre fonemas y grafías, lo que no excluye errores ocasionales.

Escrituras alfabéticas sin predominio de valor sonoro convencional: Aunque parezca extraño, hay niños que atribuyen cualquier fonema o cualquier letra, de la misma manera que atribuían cualquier sílaba a cualquier letra.

Escrituras alfabéticas con algunas fallas en la utilización del valor sonoro convencional:

Se trata de escrituras fáciles de interpretar porque además desistir correspondencia entre letras y fonemas, hay predominancia de valores sonoros convencionales. A veces se usan letras no pertinentes por desconocimiento de la letra convencional para fonema particular. (No se trata de fallas ortográficas sino de desavenencia entre la letra y el sonido que representa).

Escrituras alfabéticas con valor sonoro convencional:

Son aquellas que corresponden enteramente a nuestro sistema de escritura, aunque la ortografía no sea totalmente convencional. Es decir, puede tratarse de una escritura perfeccionable, pero no cabe duda de que además de

dominarse la estructura del sistema se ha aprendido el valor sonoro convencional para la mayoría de letras.

#### **4.6 Métodos para el aprendizaje de la lectura y la escritura.**

Aprender a leer y escribir es adquirir e interpretar unos signos gráficos a través de la percepción visual y darles una identidad oral, este proceso es el reconocimiento de grafías que conllevan un significado común en determinado contexto social, que por tal motivo se ubica como funcional para la comunicación entre los individuos.

Para lograr y conformar los sistemas de lectura y escritura, dentro de los modelos de enseñanza se encuentran distintos métodos que coadyuvan a la consolidación de este proceso de aprendizaje que se ha de adquirir en los primeros años de escolarización del niño, y que de esto depende los procesos de aprendizaje ulteriores, desde el nivel básico hasta el superior.

No hay un método que sea el mejor para todos los niños o algún paradigma único como didáctica de enseñanza para el maestro y es que de acuerdo a las características de los niños el mentor habrá de adoptar aquel o aquellos procedimientos que le faciliten al niño el aprendizaje de la lectura y la escritura.

##### **a) Métodos analítico – sintéticos.**

- Métodos alfabéticos.

Este tipo de métodos se basa fundamentalmente en la enseñanza de todas las letras que componen el alfabeto. El primer objetivo a conseguir es que el niño aprenda el nombre de todas las letras, para lograrlo el docente utiliza la lámina

en la que figuran todas las letras, ocurre con frecuencia que el niño aprende el alfabeto de memoria sin identificar los signos con el nombre correspondiente.

En esta fase, por tanto el niño deberá aprender el nombre de cada letra, asociándolo al signo correspondiente, independientemente de las demás, para posteriormente reconocer sin errores todos los signos por su nombre según corresponda.

- Métodos fonéticos.

Los métodos fonéticos son aquellos que fundamentan la enseñanza de la lectura en el aprendizaje de los sonidos de las letras, asociándolas a los signos correspondientes, el profesor muestra a los niños las letras a la vez que va diciendo el sonido que les corresponde y a la vez presenta imágenes que evoquen su sonido, estas imágenes pueden ser visuales o auditivas, lo más común es que se utilicen las onomatopeyas de animales u objetos que conoce el niño desde el ámbito familiar.

Dentro de este método el niño debe ser capaz de aprender los dominios:

- Sonido de cada letra.
- Lectura de las distintas sílabas.
- Lectura a nivel de palabras, a las que se llega a través de las sílabas que las componen.
- Lectura de frases.

- Métodos mímico – gestuales – fonéticos.

Este método tiene como objetivo primero la enseñanza de los sonidos correspondientes a cada letra aislada de las demás, pero en lugar de asociarlo a una imagen visual o auditiva, el profesor presenta un gesto o una serie de gestos que deberán asociarse a cada sonido y por tanto a cada letra.

El método mímico – gestual – fonético, resulta divertido para los niños, despertando y atrayendo su interés hacia la realización de este tipo de ejercicios, es un procedimiento activo, puesto que se requiere la actividad del maestro y de los niños en la realización de los gestos, fomentando la creación de expresiones, sin limitarse a observar lo que hace el maestro.

- Métodos silábicos.

La enseñanza de la lectura a partir de este método ha consistido en leer a los niños unos cartoncillos que tienen impresas las distintas sílabas y palabras compuestas por ellas, sin contar con imágenes visuales y sin ejercicios auditivos. El maestro de acuerdo a las características de sus alumnos ha de desarrollar la metodología precisa para consolidar este método.

Una vez superada la fase anterior, se inician la realización ejercicios específicos, generalmente este método exige como material didáctico básico, imágenes visuales, una imagen para cada sílaba, estas imágenes representan objetos cuyo nombre comienza por la sílaba que representa.

En principio el niño deberá familiarizarse con las imágenes y repetir con ellas los ejercicios preliminares, es decir, repetir los nombres silabeando y con los correspondientes golpes y palmas que marcan la separación de las frases por

sílabas. En el método silábico la enseñanza de la lectura no sigue el orden de aparición de las letras como lo marca el alfabeto. Comienza generalmente trabajando con las vocales e inmediatamente con las sílabas directas formadas con las consonantes (m, t, n, p, l y las vocales).

b) Métodos sintético – analíticos.

- Método global.

Lo fundamental de este método consiste en que se le presentan al niño inicialmente unidades de lenguaje hablado que poseen en sí mismas un significado y que por tanto entiende y tienen para él una resonancia, es preciso, retomar la realidad del niño y que percepción tiene de esta. Dentro del método global de enseñanza de lectura y escritura se puede elegir como elemento inicial de trabajo:

- La palabra.
- La frase.
- Un cuento o historieta.

El objetivo es que a través de palabras o frases, se llegue a analizar los elementos más simples del idioma, una fase previa consiste en conversar con los niños, incluyendo en esta pláticas una serie de palabras que se han elegido previamente para trabajar con ellas, si se van a utilizar palabras, éstas deben de partir del vocabulario habitual del niño y que las estructuras fonéticas y gráficas sean sencillas.

El maestro se puede auxiliar por medio de láminas, o colocar en el pizarrón las palabras que se han tomado como elementos iniciales del trabajo lector, con el nombre de estos dibujos, los niños dirigidos por el profesor harán ejercicios de

observación, de asociación, de formación de frases, encaminados a familiarizarse con estas palabras oralmente.

Una vez realizada esta primera parte, se seleccionan algunas palabras que serán ubicadas en el pizarrón con su correspondiente dibujo. Se vuelven a realizar ejercicios de conversación con ellas; los niños leen los nombres de las palabras y deben memorizar cada palabra como un todo. Para conseguir esto se realizan ejercicios variados:

- En una lista de palabras distintas, los niños deberán distinguir aquellas con las que han estado trabajando con su maestro en el aula.
- Darles una baraja de tarjetas, en las que cada tarjeta tenga escrita una palabra. Los niños deberán identificar las palabras con las que se haya trabajando, separándolas de las restantes.
- Formas frases con estas palabras.
- Dibujarlas siguiendo el modelo del pizarrón escrito por el profesor.
- Dibujarlas con el dedo índice en el aire.
- Repasarlas con el dedo encima de las tarjetas.

Después se van introduciendo palabras nuevas de modo que se puedan formar frases sencillas completas con palabras trabajadas en las sesiones. Por tanto, se han de introducir artículos y verbos. El ritmo de la clase debe ser activo y contar con material didáctico múltiple, es decir, no deben de faltar las tarjetas y la actividad lúdica por parte del docente hacia sus alumnos.

La utilización de cualquiera de los métodos aquí expuestos corresponde a los saberes de cada docente al interior de su salón de clases, no es que un método sea más efectivo que otro sino que hasta este momento se siguen utilizando aquellos que resultan más funcional en la didáctica del maestro, pero

también está presente la motivación y la facilidad con que el niño pueda aprender.

El que se le facilite a los niños el aprendizaje de sistema de escritura dependerá de varios factores entre ellos los generales y específicos explicados con anterioridad, para lograr este objetivo, el de leer y escribir, también es importante considerar cómo vivió el educando su etapa preoperatorio y en que dominios específicos necesita ser reforzado y a través de qué ejercicios específicos, de lo que se trata, es que por todos los medios y las formas, siempre los más adecuados para el desarrollo psicológico del niño, el maestro logre que el pequeño aprenda los dominios más importantes al ingresar a la escuela primaria.

**CAPÍTULO IV**  
**Enfoque Comunicativo y Funcional.**

## **5. Enfoque Comunicativo y Funcional.**

El programa para la enseñanza del español se basa en el enfoque comunicativo y funcional<sup>37</sup>, que surge del resultado de la reforma integral de la educación primaria en 1995, que consistió en la creación del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES).

Dicho enfoque señala que comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana y por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse. Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Escribir, no es trazar letras sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes.

El enfoque señala el planteamiento que el aprendizaje de la lectura por parte de los niños en forma comprensiva lleva más tiempo que aprender a descifrar, teniendo contemplado este aspecto se sugiere al profesor de grupo llevar el programa educativo de la asignatura de manera más lenta con la plena seguridad de que los alumnos además de aprender la lengua, estará aprendiendo a leer comprensivamente.

El propósito general de los programas de español en educación primaria es propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales, lo que constituye una nueva manera de concebir la alfabetización.

---

<sup>37</sup> Diario Oficial de la Federación, Noviembre de 2001.

Para alcanzar esta finalidad es necesario que los niños:

- Desarrollen confianza, seguridad y actitudes favorables para la comunicación oral y escrita.
- Desarrollen conocimientos y estrategias para la producción oral y escrita de textos con intenciones y propósitos diferentes, en distintas situaciones comunicativas.
- Reconozcan valoren y respeten variantes sociales y regionales de habla distinta de la propia.
- Desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos textos escritos.
- Se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen, disfruten la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.
- Desarrollen conocimientos y habilidades para buscar seleccionar, procesar y emplear información dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.
- Practiquen la lectura y la escritura para satisfacer necesidades de recreación, solucionar problemas y conocerse a si mismos y la realidad.
- Logren comprender el funcionamiento y las características básicas de nuestro sistema de escritura, de manera eficaz.

- Desarrollen estrategias para comprender y ampliar su lenguaje al hablar, escuchar, leer y escribir.
- Adquieran nociones de gramática para que puedan reflexionar y hablar sobre la forma del lenguaje oral y escrito como un recurso para mejorar su comunicación.

Para lograr tales propósitos la enseñanza del español se centrará en la comprensión y transmisión de significados por medio de la lectura, la escritura y la expresión oral, basado en la reflexión sobre la lengua, que conforman los cuatro componentes inmersos en los contenidos y actividades de la asignatura de español.

### **5.1 Organización de los programas de Español.**

En la presentación de los programas para la enseñanza del español en los seis grados, los contenidos y actividades se organizan en función de cuatro componentes:

Expresión oral

Lectura

Escritura

Reflexión sobre la lengua

Estos componentes son un recurso de organización didáctica y no una división de los contenidos, ya que el estudio del lenguaje se propone de manera integral, en el uso natural del mismo. En el trabajo, el maestro puede integrar

contenidos y actividades de los cuatro componentes que tengan un nivel análogo de dificultad y se puedan relacionar de manera lógica. En los nuevos libros para el maestro se incluyen sugerencias para la organización y desarrollo de los contenidos.

Dentro de cada componente los contenidos se han agrupado en apartados que indican aspectos clave de la enseñanza. El siguiente listado sintetiza dichos apartados:

#### Expresión oral

Lectura

Escritura

Reflexión sobre la lengua

#### Interacción en la comunicación

Funciones de la comunicación oral

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores

Comprensión lectora

Conocimiento y uso de fuentes de información

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

Producción de textos

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita

Reflexión sobre las funciones de la comunicación

Reflexión sobre las fuentes de información

## **5.2 Descripción de los componentes de la asignatura de Español.**

### **\* Expresión oral**

El propósito de este componente consiste en mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños, de manera que puedan interactuar en diferentes situaciones dentro y fuera del aula.

Para abordar el mejoramiento de la expresión oral los contenidos se han organizado en tres apartados:

Interacción en la comunicación. El propósito es que el niño logre escuchar y producir en forma comprensiva los mensajes, considerando los elementos que interactúan en la comunicación y que pueden condicionar el significado.

Funciones de la comunicación oral. El propósito es favorecer el desarrollo de la expresión verbal utilizando el lenguaje para dar y obtener información, conseguir que otros hagan algo y planear acciones propias.

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas. Se propone que el alumno participe en la producción y escucha comprensiva de distintos tipos de discurso, advirtiendo la estructura de éstos y considerando el lenguaje, según las diversas intenciones y situaciones comunicativas.

### **\* Lectura**

Este componente tiene como propósito que los niños logren comprender lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana.

La organización de los contenidos se plantea en cuatro apartados

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. Se pretende que a partir de la lectura y el análisis de textos los niños comprendan las características del sistema de escritura en situaciones significativas de lectura y no como contenidos separados de su uso y aislados del resto del programa.

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores. El propósito es que los niños se familiaricen con las funciones sociales e individuales de la lectura y con las convenciones de forma y contenido de los textos y sus distintos portadores.

Comprensión lectora. Se pretende que los alumnos desarrollen gradualmente estrategias para el trabajo intelectual con los textos.

Conocimiento y uso de fuentes de información. Se propicia el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes indispensables para el aprendizaje autónomo.

#### \* Escritura

Con este componente se pretende que los niños logren un dominio paulatino de la producción de textos. Desde el inicio del aprendizaje se fomenta el conocimiento y uso de diversos textos para cumplir funciones específicas, dirigidos a destinatarios determinados, y valorando la importancia de la legibilidad y la corrección.

Los contenidos de este componente se organizan en tres apartados:

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. El propósito es que los niños utilicen las características del sistema de escritura y los distintos tipos de letra manuscrita, cursiva y script, en la producción de textos, y que diferencien la escritura de otras formas de comunicación gráfica.

Funciones de la escritura, tipos de texto y características. Este apartado propicia que los niños conozcan e incluyan en sus escritos las características de forma y contenido del lenguaje, propias de diversos tipos de texto, de acuerdo con los propósitos que desean satisfacer.

Producción de textos. El propósito es que los niños conozcan y utilicen estrategias para organizar, redactar, revisar y corregir la escritura de textos de distinto tipo y nivel de complejidad.

#### \* Reflexión sobre la lengua

En este componente se propicia el conocimiento de aspectos del uso del lenguaje: gramaticales, del significado, ortográficos y de puntuación. Se ha utilizado la expresión "reflexión sobre la lengua" para destacar que los contenidos difícilmente pueden ser aprendidos desde una perspectiva puramente formal o teórica, separados de la lengua hablada o escrita, y que sólo adquieren pleno sentido cuando se asocian a la práctica comunicativa.

Los contenidos de este componente se organizan en tres apartados:

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita. El propósito es propiciar el conocimiento de los temas gramaticales y de convenciones de la escritura, integrados a la expresión oral, a la comprensión lectora y a la

producción de textos. Estos temas se tratan como convenciones del lenguaje y como recursos para lograr una comunicación eficiente y eficaz. También es propósito de este apartado la ampliación de la comprensión y el uso de términos considerando la forma en que se constituyen las palabras, su relación con otras, el contexto donde se ubican y los vocablos provenientes de otras lenguas.

Reflexión sobre las funciones de la comunicación. Se promueve el reconocimiento de las intenciones que definen las formas de comunicación, en la lengua oral y escrita.

Reflexión sobre las fuentes de información. Se propone el reconocimiento y uso de las distintas fuentes de información escritas, orales, visuales y mixtas a las que el alumno puede tener acceso.

### **5.3 Programas de Estudio por Grado Escolar.**

#### **Primer grado**

##### Expresión oral

##### Interacción en la comunicación oral

Que los niños mejoren su comprensión y producción de mensajes orales.

Atención e interpretación de mensajes de acuerdo con la situación de comunicación.

Identificación y respeto de las variaciones regionales y sociales del habla.

Planeación del contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación y el tema.

Regulación de la forma de expresión de los mensajes considerando: la claridad, la secuencia de ideas y la precisión.

Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal o informal, entonación, volumen, gestos y movimientos corporales.

Reconocimiento y uso de patrones de interacción adecuados a la situación: participación por turnos.

#### Funciones de la comunicación oral

Que los niños avancen en el reconocimiento y el uso apropiado de las distintas funciones de la comunicación.

Dar y obtener información: identificarse a sí mismo, a otros, a objetos, dar recados, relatar hechos sencillos, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.

Regular/controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas, preguntas y ofrecerse a ayudar.

Marcar el inicio y el final de una interacción: saludar, presentarse, presentar a otros y despedirse.

Manifiestar opiniones, expresar sentimientos y emociones.

Contar y disfrutar adivinanzas, chistes, trabalenguas, cuentos, poemas, rimas; escuchar y entonar canciones y rondas.

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas

Que los niños se inicien o mejoren en la comprensión y expresión de discursos o textos orales empleando una organización temporal y causal adecuada, considerando las partes del discurso y las situaciones comunicativas.

Diálogo y conversación: usando el patrón de alternancia libre de turnos apropiadamente.

Narración de cuentos, relatos y noticias.

Descripción de objetos, personas, animales y lugares mediante la caracterización de lo descrito.

Conferencia/exposición de temas sencillos.

Discusión temática y organizativa en grupos pequeños: definición del tema o los problemas a resolver, planteamiento de opiniones y comentarios.

Entrevista: formulación de preguntas.

Juegos de dramatización: entonación y volumen de voz, movimientos corporales.

### Lectura

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

Que los niños se inicien en la comprensión de la relación sonoro-gráfica y el valor sonoro convencional de las letras en el nombre propio, palabras de uso común, cuentos, canciones y rimas.

Que los niños se inicien en el conocimiento del espacio y la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

Direccionalidad: izquierda-derecha, arriba-abajo, relación entre portada-hojas interiores y secuencia de páginas.

Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo para la lectura.

Que los niños se inicien en el conocimiento y diferenciación de los distintos elementos gráficos del sistema de escritura mientras leen: letras y otros signos ( ¡ ! ¿ ? \* - ).

Letras y sus marcas diacríticas: mayúsculas y minúsculas.

Signos de puntuación, números y signos matemáticos.

Que los niños conozcan y lean distintos tipos de letra.

Letra manuscrita tipo script.

Letra impresa y sus distintos tipos.

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y soportes

Que los niños se inicien en el conocimiento de distintas funciones de la lectura y participen en ella para familiarizarse con las características de forma y contenido de diversos textos.

Artículo informativo en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales.

Noticia; en periódicos y revistas: lugar, tiempo y participantes.

Listas de personas, lugares, objetos y acciones.

Calendario (personal o de eventos): fechas (día, mes y año), horas y eventos.

Invitación: convocante, lugar, fecha y hora de la actividad.

Recado: fecha, destinatario, mensaje.

Letreros: ubicación, propósito y mensaje.

Anuncio comercial y cartel: emisor, mensaje principal.

Instructivos: objetivo-meta, materiales y procedimiento.

Carta personal y tarjeta postal: fecha, destinatario, saludo, desarrollo y cierre; del sobre: datos del destinatario y del remitente.

Cuento, relato, leyenda e historieta: título, personajes, desarrollo y final.

Canción y texto rimado: ritmo y rima.

### Comprensión lectora

Que los niños se inicien en el desarrollo y uso de estrategias básicas para la comprensión de textos escritos.

Audición de textos diversos leídos por otros.

Identificación del propósito de la lectura y de correspondencias entre segmentos de la cadena hablada y partes del texto escrito.

Realizar intentos de lectura con apoyo en las imágenes y en el recuerdo del texto previamente escuchado.

Identificación del significado global a partir del texto, de las experiencias y conocimientos previos.

Realizar predicciones e inferencias.

Identificar palabras desconocidas e indagar su significado.

Comprobar la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones.

Distinción realidad-fantasía.

Expresión de comentarios y opiniones en relación con experiencias y conocimientos previos.

Resumir el contenido de un texto en forma oral.

Conocimiento y uso de fuentes de información

Que los niños se familiaricen con el uso de distintas fuentes de información.

Exploración libre o sugerida de diversos materiales escritos.

Identificación del tipo de información en libros, revistas, periódicos, etiquetas, anuncios, letreros.

Instalación y uso de la biblioteca del aula.

Búsqueda o localización sencilla de información con apoyo del maestro y con propósitos propios o sugeridos.

Conocimiento y uso de librerías, puestos de periódicos y bibliotecas fuera del aula.

### Escritura

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

Los mismos propósitos y contenidos indicados en el componente de Lectura, aplicados a la escritura.

Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo a la lectura.

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

Que los niños identifiquen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, apelar, relatar y divertir, expresando sentimientos, experiencias y conocimientos.

Que los niños se inicien en el conocimiento de algunas características de los tipos de texto y las incluyan en los escritos que creen o transformen.

Los mismos contenidos indicados en el componente de Lectura.

### Producción de textos

Que los niños se inicien en el desarrollo de las estrategias básicas para la producción de textos breves.

Elaboración guiada de textos colectivos y a partir de un modelo.

Composición de oraciones con significado completo y función específica.

Composición de párrafos coherentes con sentido unitario, completo y específico.

Elaboración de la versión final y publicación o divulgación del texto.

### Reflexión sobre la lengua

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita

Que los niños se inicien en la reflexión sobre las características del proceso comunicativo para autorregular su participación en éste.

Análisis de actos o situaciones comunicativas cotidianas e identificación de sus elementos más importantes: participantes, contextos físicos, propósitos y mensajes.

Que los niños se inicien en la reflexión sobre las características de la lengua para autorregular el uso que hacen de ella.

Identificación de la estructura de los tipos de discurso en los que participan.

Identificación de oraciones: afirmativas, negativas, interrogativas, admirativas, imperativas y su transformación.

Uso de la concordancia de género y número en el sujeto.

Uso apropiado de clases de palabras para: nombrar personas, nombrar objetos, describir ubicación espacial y acciones, así como para determinar o calificar personas, objetos o animales.

Reconocimiento de relaciones de significado entre palabras: palabras compuestas, campos semánticos, antónimos y sinónimos.

Reconocimiento de relaciones forma-significado de las palabras: palabras derivadas.

Interpretación y uso de palabras y frases a partir del significado global o tema y del significado local (sintáctico-semántico).

Interpretación de expresiones idiomáticas propias de su medio social.

Que los niños se inicien en la reflexión y valoración de las convencionalidades del sistema de escritura.

Reconocimiento, dentro de palabras y frases, de la relación sonoro-gráfica de las letras.

Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar identidad de personas, lugares, instituciones, así como de las irregularidades en la correspondencia sonoro-gráfica: b-v y h.

Reconocimiento de la segmentación lineal del texto y apreciación de su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.

Uso de signos de admiración y de interrogación; del punto al final de un texto, coma en enumeración y guión largo al inicio de la intervención del hablante en diálogos.

Reconocimiento de las principales similitudes entre oralidad y escritura: correspondencia secuencial-lineal; orden de palabras en la oración.

#### Reflexión sobre las funciones de la comunicación

Que los niños se inicien en el reconocimiento y la reflexión de las distintas funciones de la comunicación oral y escrita.

Los contenidos correspondientes a los otros componentes.

Reflexión sobre las fuentes de información

Que los niños se inicien en la reflexión de las características y usos de distintas fuentes de información como recurso para el aprendizaje autónomo.

Fuentes de información con textos escritos, orales, visuales y mixtos.

Medios: radio, televisión y cine.

Los contenidos indicados en el componente de Lectura.

## **Segundo grado**

### Expresión oral

Interacción en la comunicación oral

Que los niños mejoren en la comprensión y producción de mensajes orales.

Atención e interpretación de mensajes de acuerdo con la situación de comunicación.

Identificación y respeto de las variaciones regionales y sociales del habla.

Planeación del contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación y el tema.

Regulación de la forma de expresión de los mensajes considerando: la claridad, la secuencia de ideas y la precisión.

Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal o informal, claridad en la pronunciación, entonación, volumen, gestos y movimientos corporales.

Reconocimiento y uso de patrones de interacción adecuados a la situación: participación por turnos.

### Funciones de la comunicación oral

Que los niños avancen en el reconocimiento y el uso apropiado de las distintas funciones de la comunicación.

Dar y obtener información: identificarse a sí mismo, a otros, objetos, dar recados, relatar hechos sencillos ofreciendo explicaciones y ejemplificaciones, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.

Regular/controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas; preguntar, convencer a otros y ofrecerse a ayudar.

Marcar el inicio y el final de una interacción: saludar, presentarse, presentar a otros y despedirse.

Manifestar opiniones, expresar sentimientos y emociones.

Contar y disfrutar adivinanzas, chistes, trabalenguas, cuentos, poemas, rimas; escuchar y entonar canciones y rondas.

Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas.

Que los niños se inicien o mejoren en la comprensión y expresión de discursos o textos orales empleando una organización temporal y causal adecuada, considerando las partes del discurso y las situaciones comunicativas.

Diálogo y conversación: usando apropiadamente el patrón de alternancia libre de turnos.

Narración de cuentos, relatos y noticias.

Descripción de objetos, personas, animales, procesos y lugares mediante la caracterización de lo descrito.

Conferencia/exposición de temas sencillos.

Discusión temática y organizativa en grupos pequeños, asamblea y debate: definición del tema o los problemas a resolver y las reglas de participación.

Encuesta y entrevista: formulación de preguntas.

Juegos de dramatización: entonación y volumen de voz, movimientos corporales.

### Lectura

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

Que los niños se inicien en la comprensión de la relación sonoro-gráfica y el valor sonoro convencional de las letras en el nombre propio, palabras de uso común, cuentos, canciones y rimas.

Que los niños se inicien en el conocimiento del espacio, la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

Direccionalidad: izquierda-derecha, arriba-abajo, relación entre portada-hojas interiores y secuencia de páginas.

Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo para la lectura.

Que los niños se inicien en el conocimiento y diferenciación de los distintos elementos gráficos del sistema de escritura: letras y otros signos al leer.

Letras y sus marcas diacríticas: mayúsculas y minúsculas.

Signos de puntuación, números y signos matemáticos.

Que los niños conozcan y lean distintos tipos de letra.

Letra manuscrita tipo script y cursiva.

Letra impresa y sus distintos tipos.

Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores

Que los niños se inicien en el conocimiento de distintas funciones de la lectura y participen en ella para familiarizarse con las características de forma y contenido de diversos textos.

Artículo informativo, textos descriptivos, reportes, definiciones; en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales.

Noticia y entrevista; en periódicos y revistas: lugar, tiempo y participantes.

Listados de personas, lugares, objetos y acciones.

Calendario (personal o de actividades): fechas (día, mes y año), horas y actividades.

Invitación: convocante, lugar, fecha y hora de la actividad.

Recado: fecha, destinatario, mensaje.

Letreros: ubicación, propósito y mensaje.

Anuncio comercial y cartel: emisor, mensaje principal.

Instructivo: objetivo-meta, materiales y procedimiento.

Carta personal, formal y tarjeta de saludo: fecha, destinatario, saludo, desarrollo y final; del sobre: datos del destinatario y del remitente.

Cuento, relato, anécdota, fábula, leyenda e historieta: título, personajes, desarrollo y final.

Obra de teatro: acotaciones y diálogos.

Canción, poema o texto rimado: ritmo y rima.

### Comprensión Lectora

Que los niños se inicien en el desarrollo y uso de estrategias básicas para la comprensión de textos escritos.

Audición de textos, lectura guiada, compartida, comentada, en episodios e independiente.

Identificación del propósito de la lectura y de correspondencias entre segmentos de la cadena hablada y partes del texto escrito.

Realizar intentos de lectura con apoyo en las imágenes y en el recuerdo del texto previamente escuchado.

Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias e identificación del significado global y literal.

Identificar palabras desconocidas e indagar su significado.

Comprobar la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones.

Expresar opiniones sobre lo leído y resumir el contenido del texto en forma oral.

Distinción realidad-fantasía.

Expresión de comentarios y opiniones en relación con experiencias y conocimientos previos.

#### Conocimiento y uso de fuentes de información

Que los niños se familiaricen con el uso de distintas fuentes de información como recurso para el aprendizaje autónomo.

Exploración libre o sugerida de diversos materiales escritos.

Identificar del tipo de información en libros, revistas, periódicos, etiquetas, anuncios, letreros.

Instalación y uso de la biblioteca del aula.

Búsqueda o localización sencilla de información con apoyo del maestro y con propósitos propios o sugeridos. Consulta de mapas y planos: códigos y ubicación.

Conocimiento y uso de librerías, puestos de periódicos y bibliotecas fuera del aula.

## Escritura

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

Los mismos propósitos y contenidos indicados en el componente de Lectura, aplicados a la escritura.

Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo a la lectura.

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

Que los niños identifiquen a la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, apelar, relatar y divertir, expresando sentimientos, experiencia y conocimientos.

Que los niños se inicien en el conocimiento de algunas características de los tipos de texto y las incluyan en los escritos que creen o transformen.

## Producción de textos

Que los niños se inicien en el desarrollo de las estrategias básicas, para la producción de textos colectivos e individuales, con y sin modelo.

Planeación: selección del tema, propósito, tipo de texto, estructura, destinatarios directos o potenciales, información conocida o que necesitan investigar. Organización de ideas en esquemas.

Redacción, revisión y corrección de borradores:

Contenido. Composición de oraciones con significado completo, claridad y función específica. Composición de párrafos coherentes, con sentido unitario, completo y específico. Inclusión de imágenes para apoyar o complementar el texto. Coherencia global del texto: título, subtítulos, relaciones semántico-sintácticas: entre ideas e ilación entre párrafos.

Forma. Ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza.

Elaboración de la versión final y divulgación del texto.

### Reflexión sobre la lengua

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita

Que los niños avancen en la reflexión sobre las características del proceso comunicativo para autorregular su participación.

Análisis de actos o situaciones comunicativas cotidianas e identificación de sus elementos más importantes: participantes, contextos físicos, propósitos, mensajes y reglas de interacción.

Que los niños avancen en la reflexión sobre las características de la lengua para autorregular el uso que hacen de ella.

Identificación de la estructura de los tipos de discurso en los que participan.

Uso adecuado de oraciones: afirmativas, negativas, interrogativas, admirativas, imperativas y desiderativas.

Transformación de oraciones y apreciación del cambio en el significado o sentido.

Uso de la concordancia de género, número, persona y tiempo en las oraciones. Conocimiento de las partes de la oración: sujeto y predicado. Sujeto explícito e implícito o tácito.

Comprensión de la noción de clases de palabras: sustantivos propios y comunes; adjetivos, verbos, tiempos verbales, pronombres y artículos.

Uso de palabras para describir ubicación espacial y temporal.

Conocimiento y uso de palabras conectoras o enlaces.

Conocimiento y uso de sustantivos colectivos.

Reconocimiento de relaciones de significado entre palabras: palabras compuestas, campos semánticos, antónimos y sinónimos.

Reconocimiento de relaciones forma-significado de las palabras: palabras derivadas, homónimas, con prefijos para marcar oposición o negación (inquieta) y sufijos para marcar ocupación (enfermero), o aumentativos o diminutivos y singular y plural.

Interpretación y uso de palabras y frases a partir del significado global o tema y del significado local (sintáctico-semántico).

Interpretación de expresiones idiomáticas, variantes dialectales, palabras de origen indígena y metáforas.

Que los niños avancen en la reflexión y valoración de las convencionalidades del sistema de escritura.

Uso del orden alfabético como organizador de contenidos (listas e inventarios) y de secuencias (incisos, directorios, diccionarios).

Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar la identidad de personas, lugares e instituciones.

Reconocimiento de las irregularidades en la correspondencia sonoro-gráfica: b-v, h, g-j, r-rr, s-c-z, ll-y, k-c-q, x, gue-gui, güe-güi, que-qui.

Deducción de reglas ortográficas por combinaciones de letras: mp, mb, br, bl, r-rr.

Identificación de sílabas y sílaba tónica.

Segmentación de palabras para ajustarlas al espacio o renglón.

Reconocimiento de la segmentación lineal del texto y apreciación de su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.

Uso de signos de admiración y de interrogación; del punto al final de un texto; punto y aparte o punto y seguido para separar ideas; coma en enumeración y guión largo al inicio de la intervención del hablante en diálogos.

#### Reflexión sobre las funciones de la comunicación

Que los niños avancen en el reconocimiento y la reflexión de las distintas funciones de la comunicación oral y escrita.

Los contenidos correspondientes a los otros componentes.

Reflexión sobre las fuentes de información

Que los niños avancen en la reflexión de las características y usos de distintas fuentes de información como recurso para el aprendizaje autónomo.

Fuentes de información con textos escritos, orales, visuales y mixtos.

Medios: radio, televisión y cine.

Los contenidos indicados en el componente de Lectura.

#### **5.4 El Enfoque Comunicativo y Funcional; La Competencia Comunicativa.**

A finales del siglo XIX los programas de lenguaje estuvieron centrados en la enseñanza de la gramática tradicional entendida como el arte de hablar y escribir correctamente una lengua.<sup>38</sup> Sin embargo, la gramática tradicional ha sido objeto de múltiples críticas, especialmente en México de la Dra. Margarita Gómez Palacios, debido a sus inconsistencias e incoherencias de sus teorías además de haberse basado en la lengua escrita olvidándose de la lengua oral.

En este apartado se hablará del enfoque comunicativo y funcional, así como la propuesta de enseñanza ortográfica desde esta perspectiva. Señalan el Plan de Programa de estudio de Primaria (P y P) y la SEP(1993) que la asignatura de español en su medio para mejorar la calidad educativa y constituye una de las necesidades básicas de aprendizaje. El PyP señala la necesidad de fortalecer los conocimientos y las habilidades básicas, entre las que destacan claramente las capacidades de lectura y escritura.

---

<sup>38</sup> Lomas, C. (1993) "Ciencias de Lenguaje Competencia Comunicativa y Enseñanza de la Lengua". Barcelona, Paidós, p. 21.

El propósito de la educación primaria es el de asegurar que los alumnos adquieran y desarrollen habilidades intelectuales. Estas habilidades serían las de lectura , escritura, expresión oral, búsqueda y selección de información así como la aplicación de las matemáticas a su realidad. Por ende son habilidades básicas que la educación primaria debe desarrollar de manera prioritaria en la asignatura de español.

En los nuevos planes (SEP,1993<sup>39</sup>), el español se centra en la anulación del enfoque formalista el cual se basaba en el estudio de nociones de lingüística y en los principios de la gramática estructural. Actualmente se busca desarrollar en los alumnos la capacidad de la comunicación en la lengua hablada y escrita, se persigue que la adquisición de conocimientos esté sujeta al ejercicio de habilidades intelectuales y de reflexión (SEP, 1993).

Para la enseñanza del español se ha propuesto el enfoque comunicativo y funcional dentro del cual comunicar significa dar y recibir información en la vida cotidiana, por lo tanto hablar, escuchar, leer y escribir significa formas de comunicar pensamientos y emociones. Cassany<sup>40</sup> (1999) apoya esta perspectiva y afirma que esta funcionalidad en si misma conlleva a una combinación interpersonal dirigida a otros conocimientos más allá de lo predeterminado en el código de la lengua escrita.

Los libros de texto gratuitos, apegados a este enfoque, conduce al alumno a tener contacto con la lengua oral y escrita tal y como aparece en los discursos, materiales, orales y escritos que socialmente se producen : conversaciones, difusiones, periódicos, anuncios publicitarios y caseros, instructivos, volantes, libros, revistas etc. (Gómez Palacio, 1997<sup>41</sup>).

---

<sup>39</sup> SEP (1993) "Planes y programas de Estudio", México.

<sup>40</sup> Cassany, (2000) "Enseñar Lengua", Barcelona, Grao, p. 83.

<sup>41</sup> Gómez Palacio, M. (1997) "El Niño y sus Primeros Años en la Escuela, México, SEP, p. 94.

Los libros han sido planeados con la finalidad de que exista una relación estrecha con los alumnos, así comprenderán de forma paulatina las características de la escritura entre ellas: el principio alfabético, la direccionalidad, la función de los signos de puntuación y la separación de las palabras con espacios en blanco, en una palabra las convencionalidades de la escritura; el orden de ideas y la relación entre los párrafos de un texto, el usos de nexos y la concordancia, la restricción en las repeticiones de palabras sustituyéndolas por sinónimos, etc., (Gómez Palacio, 1998; Cassanny, 1999<sup>42</sup>).

El enfoque comunicativo y funcional a dado cabida a la diversidad de estrategias y permite un trabajo interdisciplinario, es aquí donde nos desenvolvemos como psicólogos educativos y se nos permite ser parte del trabajo institucional, abriendo espacio para la realización de evaluaciones psicopedagógicas las cuales han sido impulsadas en los últimos años concebidas como un proceso de toma de decisiones encaminadas a fundamentar lo que ofrece la educación, es decir la propuesta curricular y la intensidad de ayuda que requiere el alumno a lo largo de su escolaridad. Por esta razón, es relevante conocer el centro educativo como contexto de desarrollo, tanto en el plano institucional como del aula, donde tiene lugar la adquisición del conocimiento.

Es necesario conocer las necesidades educativas de los alumnos derivadas de su historia escolar y familiar, así como de sus condiciones y características personales. Por lo que tomar como principal referente a los profesores es importante ya que son quienes conocemos n más y mejor al alumno y sobre todo somos quienes proporcionamos dirección a la enseñanza (Libro del maestro, SEP 2000; Gómez Palacio<sup>43</sup>).

---

<sup>42</sup> Idem, p. 110.

<sup>43</sup> Gómez Palacio, M- (1998) "Libro del Maestro, Español", SEP, México. p. 15

La evaluación psicopedagógica también cuenta con muchos recursos para recavar información, tal es el caso de las observaciones, las entrevistas etc., sin la intención de etiquetar al alumno, sino con la idea de conocerlo para resaltar y valorar sus características individuales. De esta forma se agotan los recursos que la institución proporciona hasta conocer las capacidades del alumno y alcanzar su máximo potencial. Esto porque por lo regular la mejora de la calidad del entorno y de las experiencias del aprendizaje se revelan como estrategias suficientes para superar algunas dificultades que se presenten, sin tener que recurrir a otras medidas de carácter extraordinario.

En cuanto a estas experiencias de aprendizaje, el enfoque comunicativo y funcional permite tener en cuenta que leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con algún fin, por ende escribir es organizar el contenido del pensamiento y utilizar el sistema de escritura para representarlo. La lectura no implica solo trasladar lo escrito a la lengua oral (técnica de decodificación), y escribir no significa trazar letras, reducirla a un ejercicio mecánico (Gómez Palacio, 1998<sup>44</sup>).

Cassany y Sanz<sup>45</sup> (2000) al respecto mencionan que no es indispensable trabajar de forma exhaustiva y sistemática cada una de las reglas ortográficas ya que, en un alumno que aprende ortografía y se equivoca, existen cosas que ya sabe, otras que no,; y el que tiene dificultades para el aprendizaje, ocasionadas por factores, más profundos, extraescolares.

Es importante determinar las causas de los errores cometidos ya que el origen de errores similares puede ser diferente: palabras muy alejadas del vocabulario básico, alto grado de arbitrariedad, poca correspondencia sonido/grafía, problemas auditivos de algún alumno, desconocimiento de las reglas, olvido, etc.

---

<sup>44</sup> Idem , p. 111

<sup>45</sup> Idem, p. 110

Gómez Palacio<sup>46</sup> (1998) considera que el lenguaje al ser escrito, tiene un carácter más formal que en la expresión oral. Esto es así por que aunque se haga uso de un lenguaje coloquial en la escritura, la imposibilidad de interlocución frente a frente con el lector requiere que lo escrito tenga calidad, precisión, coherencia y cohesión para estar seguros de que se dice lo que se desea.

Así desde este enfoque, el aprendizaje de la competencia comunicativa no es reducido a la apropiación de los elementos y reglas del sistema de un tiempo limitado, se considera un proceso permanente en el que también se desarrollan los conocimientos para elaborar diversos tipos de textos y la capacidad para adecuar el lenguaje al contexto de uso (Libro del Maestro, SEP2000; Gómez Palacio, 1998).

Quedando entendido que es indispensable la enseñanza de las reglas, el trabajo con mayor intensidad se centra en el momento en que se busca dar a los ejercicios un carácter cognitivo y analítico. Es decir, que los alumnos tengan razonar el usos de las reglas en su contexto de uso, lo cual se consigue fomentando la reflexión, lo que permite una actitud de autoresponsabilidad que desarrolla motivación y autonomía (Cassany y Sanz,2000<sup>47</sup>).

### **5.5 La Importancia de la Competencia Comunicativa.**

En esta sección es preciso tener en cuenta hasta que punto se han agotado, tanto de forma individual como colectiva medios ordinarios que todo profesor tiene a su alcance. Muchas de las dificultades de aprendizaje son el resultado de una respuesta educativa que no cumple con las demandas de los alumnos (MEC, 1996). Tal es el caso del uso de la competencia comunicativa dentro de la escritura como medio de comunicación. Cassany y Sanz (2000) aluden el

---

<sup>46</sup> Idem, p. 110

<sup>47</sup> Idem, p. 111

tema, diciendo que la competencia comunicativa suele ser el caballo de batalla del área de la lengua durante los primeros años de enseñanza obligatoria, señalan que muchos profesores concordarían en que la atención desmedida por corregir la competencia comunicativa con múltiples prácticas a lo largo de los años, no proporciona el éxito esperado, por lo que se convierte en una dificultad de aprendizaje.

Anteriormente, este concepto de dificultad de aprendizaje estimaba, que la causa de dicha dificultad se encontraba dentro del niño; sin embargo ahora se considera que la escuela tiene parte de la responsabilidad, en la medida que no se adapte a las necesidades educativas que el niño tiene (Bautista, 1993). Sin embargo, como hemos mencionado, la competencia comunicativa tiene una importancia social y nos interesa ubicar una adecuada dimensión de su atención como parte de las necesidades educativas de los alumnos.

Al respecto, el libro para maestros (SEP, 2000) y Gómez Palacios, (1998), mencionan la necesidad de que los niños aprendan a comunicarse de forma escrita para hacer frente a las exigencias de las sociedades presentes y de aquella en la que se devolverán. Por ejemplo académicas y de forma laboral ya que en ambos contextos la competencia comunicativa es considerada de gran valor en su dominio.

Gómez Palacios (1998) menciona tres razones por las que es importante saber expresarse adecuadamente por escrito, en primer lugar considera que en la medida de que la expresión escrita se domine mejor, las posibilidades de convencer y obtener una respuesta positiva, en su caso, aumentarán. En segundo lugar la mayor parte de las evoluciones académicas de los alumnos se llevan a cabo mediante actividades o ejercicios escritos. La tercera razón es que a través de la escritura se pueden expresar ideas y sentimientos.

### **5.6 Habilidades Perceptivas (auditivas-visuales) y Motoras.**

Como se ha venido mencionando, el proceso de escritura es un trabajo complejo, para llevar a cabo este proceso se requiere de diversas habilidades (motoras, perceptivas, lógico-intelectuales, lingüísticas y afectivo emocionales) requisitos básicos para una "escritura correcta".

En el proceso de la escritura están implicados dos procesos básicos: Por un lado, un proceso de representación, que refiere a la utilización de fonemas como símbolos auditivos, lo que exige un funcionamiento adecuado de la percepción auditiva, para permitir la diferenciación de los distintos sonidos que constituyen los fonemas competentes de una palabra. Por el otro, un proceso que implica el uso del signo gráfico (grafemas) correspondientes a los fonemas. He aquí la importancia de la percepción auditiva, visual y espacio temporal.

Para evaluar las habilidades mencionadas se sugiere encontrar, más que un modelo acabado, sugerencias útiles para diseñar sus propios instrumentos de evaluación que permita la explotación del grado de desarrollo de tales capacidades y concretar el tipo de ayuda que requieren los alumnos para estimular su progreso.

Para lograr una evaluación informal efectiva, es necesario planear un diseño evaluativo, el cual contenga: la selección de un material adecuado, la aplicación de dicho material y la forma de corrección y valoración del mismo.

En esta aplicación existe la posibilidad de la recogida de datos a través de tres modalidades: copia de palabras y textos, dictado de palabras y textos y escrituras espontáneas, pidiendo al alumno que invente y escriba una pequeña historia, descripción vivencia se deja a libre elección del alumno.

El uso de estas modalidades según algunos autores obedecen al hecho de que son representativas de las distintas fases de adquisición de la escritura.

En la copia se observa factores visoespaciales, en el dictado factores perceptivo - lingüístico la valoración y corrección de las pruebas de escritura debe contar como objetivo principal, fijar la presencia del tipo de errores ortográficos del alumno.

La determinación de la frecuencia de errores es sencilla, se basa en localizar y contar los mismos, estableciendo criterios referenciales, según los niveles de edad, para identificar y valorar la dificultad.

En cuanto a los errores ortográficos, es conveniente categorizarlos en relación con síntomas y factores de los que pueden depender.

Nuevamente se hace presente la gran importancia que tiene el observar, escuchar, preguntar, para lograr de forma favorable la realización de un dictado, una copia y un texto libre.

Es a principios del siglo XX que aparece el estructuralismo en el cual trata de superar los defectos y las contradicciones en que habían caído los gramáticos tradicionales, ésta teoría también fue duramente criticada debido a la filosofía mecanicista y conductista que adopta.

Los recientes paradigmas sobre el estudio de la comunicación y el lenguaje se pueden agrupar en tres grandes bloques:

1. La filosofía analítica o programática, las cuales se encargan del estudio de la actividad lingüística.

2. La antropología lingüística – cultural, sociolingüística y la sociología interaccional las cuales se ocupan del lenguaje en relación con sus usuarios los que supone pertenecientes a una comunidad sociocultural.
3. La ciencia cognitiva que considera los estudios y aportaciones de la psicología, estudiando los procesos cognitivos, principalmente la adquisición y uso de la lengua.

Referente a los estudios psicolingüísticos (enfoques cognitivos), sobre la adquisición y desarrollo del lenguaje hasta los años sesenta predominan los modelos conductistas, este paradigma insiste en que el aprendizaje de un alumno se logra mediante la formación de hábitos lingüísticos a través de la repetición y el esfuerzo. (Ver Capítulo I)

Con la tesis del enfoque estructuralista de que la adquisición y dominio de una lengua se logra mediante el esfuerzo de emisiones verbales correctas y el rechazo de expresiones incorrectas. Llega para los años 60 la posición teórica de los racionalistas que adoptan las ideas de Chomsky, los cuales atribuyen a factores biológicos e innatos los procesos de desarrollo del lenguaje.

Es Chomsky, quien inaugura la gramática generativa y una nueva visión del lenguaje que le lleva a rechazar que éste se adquiera mediante estímulos y refuerzos como señalaban los conductistas. Posteriormente, se desecha la posición del innatismo, debido al enfoque sociocultural de Vygotsky, donde las interacciones verbales desempeñan un papel esencial en la organización de las funciones psicológicas superiores.

Posterior a la vigencia en tiempo y espacio de los modelos innatistas y el auge de los enfoques sociocognitivos surge una nueva perspectiva de los fenómenos significativos y comunicativos; el “enfoque comunicativo”. Este enfoque lo que

pretende en la enseñanza del Español de planes y programas de la SEP, es que el niño desarrolle sus capacidades de comunicación en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, es decir, la competencia comunicativa.

La finalidad de la competencia comunicativa y en este sentido del Enfoque Comunicativo y Funcional es ir desarrollando durante el proceso de escolarización y alfabetización las distintas habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, para que en un momento dado se dé la posibilidad de participar de forma eficaz de los diversos intercambios verbales entre las personas.

Así, la competencia comunicativa implica conocer no sólo el código lingüístico sino también se debe saber qué decir, a quién, cuándo, cómo decirlo y cuándo callar. Esto de tal forma que sea comprensible para la persona con la que se está comunicando es decir, que la emisión del código sea comprensible tanto al receptor, como al emisor en el ejercicio de codificar y decodificar.

“La competencia comunicativa es la habilidad para interpretar y usar la lengua de manera apropiada social y culturalmente, donde el hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes”. (Lomas; 1993<sup>48</sup>).

De la competencia comunicativa como proceso integral se mencionan distintas subcompetencias que el alumno debe ir desarrollando para consolidar la pragmática del lenguaje.

☞ **Competencia Lingüística.** Es entendida como la capacidad para hablar una lengua y además tener conocimiento de la gramática de la misma.

---

<sup>48</sup> Lomas, C. (1993) “Ciencias de Lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua”, Barcelona, Paidós, p. 67.

- ☞ Competencia Sociolingüística. Esta se refiere al conocimiento de las normas socioculturales que condicionan el comportamiento comunicativo, lo cual está asociado a la adecuación de las personas de acuerdo a las características del contexto y la situación de la comunicación.
  
- ☞ Competencia Discursiva o Textual. Son los conocimientos y habilidades que se requieren para poder comprender y producir diversos tipos de textos con coherencia.
  
- ☞ Competencia Estratégica. Se entiende como el conjunto de recursos que pueden ser utilizados para reparar los diversos problemas que se pueden producir en el intercambio comunicativo entre los interlocutores.



## **Conclusiones.**

El presente documento ofrece un panorama importante sobre la trascendencia que para el desarrollo del niño tiene la adquisición y aprendizaje del sistema de lectura y escritura, pues a partir de éste se da continuidad a los nuevos conocimientos por adquirir y que serán de suma funcionalidad en la vida cotidiana de los alumnos.

El profesor que tiene a su cargo el primer grado de educación primaria se encuentra con la urgente necesidad de adoptar una metodología específica que le permita, junto con sus alumnos el abordaje de la asignatura de Español, esto puede ser posible si se toman en cuenta las siguientes consideraciones:

- Tener presente la etapa o nivel de desarrollo en el que se encuentran sus alumnos para el abordaje de los contenidos escolares.
- Los Métodos para el aprendizaje de la lectura y la escritura, no difieren con el enfoque de la asignatura de Español, es decir, con el Enfoque Comunicativo y Funcional.
- Es importante observar que los niños hayan consolidado la adquisición del lenguaje para la correcta comunicación entre emisores y receptores, además de que el código lingüístico se encuentre debidamente comprendido para su uso.
- La realización de ejercicios de maduración, esquema corporal, psicomotricidad fina y gruesa optimiza el aprendizaje de la lectura y escritura en alumnos de primer grado de educación primaria.
- El uso y conocimiento del Enfoque Comunicativo y Funcional no se refiere al aprendizaje de la ortografía y gramática, sino al intercambio de

mensajes por parte del emisor y el receptor que lleven a la competencia comunicativa.

El principal objetivo de la materia de español en primer grado es iniciar a los niños en el aprendizaje formal de la lengua escrita y favorecer el desarrollo de la expresión oral, fundamentando su enseñanza en el Enfoque Comunicativo y Funcional donde comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, así leer y escribir son dos formas de comunicarse.

Para este enfoque leer va más allá de la decodificación de signos o símbolos, es la interacción del sujeto cognoscente con un texto, donde se efectúa la comprensión y su utilización para fines específicos. De igual forma escribir no es el mero trazado de letras, sino la organización del pensamiento, de tal modo que los demás entiendan los mensajes que se quieren expresar.

Así concebidas las definiciones de lectura y escritura, difieren del enfoque tradicional de la enseñanza de la lengua, que solo se limitaba a la memorización de las reglas ortográficas y gramaticales, que se olvidaban de los elementos importantes de la realización de una lectura y la expresión de las ideas de la misma, por medio de la comprensión.

## Bibliografía.

Ausubel, D. (1983) ***Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo***, México, Trillas.

Bautista, R. (Comp.) (1993) ***Necesidades Educativas Especiales***, Madrid, Aljibe.

Bower, G.; Hilgard, E. (1990) ***Teorías del Aprendizaje***, México, Trillas.

Bruner, J. (1995) ***El Habla del Niño***, Barcelona, Piados.

Cassany (2000) ***Hablar y Escribir para Aprender***, Barcelona, Síntesis.

Cassany, D., Sanz, G. (2000) ***Enseñar Lengua***, Barcelona, Grao.

Cerna, M. (1970) ***Didáctica de Lectura – Escritura***, México, Oasis

Coll, C. (1996) ***Constructivismo y Educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica***, Barcelona, Anuario de Psicología.

Diario Oficial de la Federación (2001)

Díaz – Barriga, F., Hernández, G. (2004) ***Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista***, México, Mc Graw Hill.

Ferreiro, E., Gómez, M, et. al. (1982) ***Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, Fascículo 1***, México, SEP.

Ferreiro, E., Gómez, M, et. al. (1982) ***Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, Fascículo 2***, México, SEP.

Fernández, A. (1997) ***Tecnología Didáctica, teoría y práctica de la programación escolar***, Barcelona, CEAC.

Fisher, A. (1978) ***El Lenguaje. La Necesidad del Arte***, Barcelona, Península.

García, E. (2001) ***Piaget; la formación de la inteligencia***, México, Trillas.

Garton, A. (1992) ***Aprendizaje y Proceso de Alfabetización***, Madrid, Paidos.

Gómez Palacio, M.; Villareal, B. ; González, L. ; López, Ma. L.; Jaramillo, R. (1997) ***El niño y sus primeros años en la escuela***, México, SEP.

- Heredia, B. (1995) **Manual para la elaboración de material didáctico**, México, Trillas.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, P. (2003) **Metodología de la Investigación**, México, Mc Graw Hill.
- León, O; Montero, I. (2003) **Métodos de Investigación en Psicología y Educación**, México, Mc Graw Hill.
- Lomas, C. (1993) **Ciencias de Lenguaje, Competencia Comunicativa y Enseñanza de la Lengua**, Barcelona, Paidós.
- Marchesi, A.; Carretero, M.; Palacios, J. (1998) **Psicología Evolutiva, Teorías y Métodos**, Madrid, Alianza Psicológica.
- Piaget, J.; Inhelder, B. (1981) **Psicología del Niño**, Madrid, Morata
- Piaget, J. (1970) **Seis Estudios de Psicología**, Barcelona, Barral Editores.
- Rioja, J. (1994) **La Influencia del Entorno Educativo en el Niño**, Madrid, Cincel.
- Robledo. E. (2001) **Aprendizaje**, México, UPN.
- Roca, P. (1978) **El Lenguaje**, Barcelona, Teide.
- Sánchez, R. (2000) **Enseñar a Investigar**, México, UNAM.
- SEP (1993) **Planes y Programas de Educación Primaria**, México.
- SEP (1993) **Libro para el Maestro, Español primer grado**, México.
- SEP (1993) **Fichero de Actividades Didácticas, Español primer grado**, México.
- Triado, C. (1990) **La Evolución del Lenguaje; una aproximación evolutiva**, Barcelona, Antropos.
- Vygotsky, L. S. (1978) **Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores**, México, Siglo XXI.