

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 25 -B

"LA FALTA DE INTERES HACIA LA LECTURA EN PREESCOLAR"

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

**BLANCA DE JESÚS OSUNA SÁNCHEZ
LOURDES ALICIA ZAMUDIO AGUIRRE**

MAZATLÁN SINALOA.

JUNIO DE 2003

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

JUSTIFICACIÓN

OBJETIVOS

HIPÓTESIS

I. EL PROBLEMA DEL HÁBITO DE LECTURA

1.1. Qué se entiende por lectura

1.2. Lectura y hábito

1.3. Estrategias pedagógicas de lectura en preescolar

II. LA PERSPECTIVA VYGOSTKIANA

2.1. Fundamentos básicos de Vigotsky

2.2. El rol del docente

2.3. El papel del lenguaje en la concepción Vigotskyana

III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Investigación documental

3.2. Trabajo de campo.

3.3. Resultados de la investigación

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA.

ANEXOS.

INTRODUCCIÓN

Hablar sobre la lectura en preescolar implica tratar de entender los mecanismos, factores, conductas y elementos que intervienen en el proceso de esta actividad, entendiendo que leer en este nivel no es un acto formal, sino simplemente, introducir en ambientes alfabetizadores y motivantes al niño, para que éste, a partir de sus intereses, sea llevado a un ambiente en el que observen, analicen, distingan e interpreten las ilustraciones, cuentos animados con dibujos y otros tipos de materiales impresos.

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formula acerca de lo que se escribe y se lee, son indicadores que no permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

El aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje lo constituye la adquisición de la lectura y la escritura, por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas, el niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos, no se propone como objetivo terminal enseñar a leer y escribir al niño preescolar, sino proporcionarle un ambiente alfabetizador y las experiencias necesarias para que recorra, a su propio ritmo, ese camino anterior a la enseñanza- aprendizaje de la convencionalidad de la lengua escrita, con el fin de que en su momento, este aprendizaje se de en forma más sencilla para el niño.

Sin embargo, como el medio cultural del cual provienen los niños es diverso, algunos no han podido avanzar más que otros en este proceso, aquellos cuyas familias usan en forma habitual la lectura y escritura, tienen un mayor contacto con ella y sus oportunidades de reflexionar y preguntar sobre ese objeto de conocimientos son mayores que las de otras provenientes de hogares en los que la lengua escrita no es usada. A pesar de las diferencias entre unos y otros, el proceso de adquisición por el que atraviesan es similar, pero distinto en su evolución.

Las características de un contexto familiar alfabetizador y que promueva avances en el proceso de construcción de la lectoescritura deben ser específicas, contar con un modelo que sigan los alumnos, donde se promueva la lectura a través del ejemplo; es decir, si los niños en esta edad ven que sus padres y familiares leen continuamente, buscarán el por qué lo hacen, partirán de la imitación de actitudes para comenzar su aprendizaje de la lectura.

Bajo estas premisas, el presente trabajo está estructurado de la siguiente forma, consta de tres capítulos, el primero de los cuales denominado “El problema del hábito de lectura” conceptualiza el término de lectura, cómo el hombre adquiere el hábito de lectura, pero, cómo también, no adquiere este hábito. Se señala también las herramientas metodológicas con las cuales las educadoras desarrollan las actividades para que el niño de preescolar adquiera destrezas y habilidades en la lectura.

El segundo capítulo "La perspectiva Vigotskyana", como su nombre lo indica, es el que orienta desde esta perspectiva teórica la presente investigación; en éste, se establecen los conceptos básicos en los cuales giran este enfoque: la Zona de Desarrollo Próximo, mismo que, a su vez, permite explicar la adquisición del lenguaje en el sujeto, esto en función del entorno sociocultural.

El tercer y último capítulo “Metodología de la investigación”, se explica la metodología aplicada, el cual nos permitió conocer las causas por las cuales los niños de preescolar no adquieren el hábito de lectura.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el nivel preescolar consideramos que es donde se le deben de dar las bases a los niños y niñas para que, cuando lleguen a la educación primaria puedan construir sus conocimientos de manera rápida y eficiente y descubran la utilidad de la lectura para que sientan la necesidad de utilizarla, como marcar sus pertenencias, recordar algo, comunicarse a distancia, obtener información y disfrutar la lectura por placer.

La práctica docente en preescolar se lleva a cabo a partir de los intereses de los niños y niñas que aterrizan en proyectos generados por ellos mismos, en donde la educadora sirve de guía para la construcción de sus conocimientos. A partir de las conversaciones de los niños en las que platican acerca de su vida cotidiana y experiencias, se define el proyecto, se le da un nombre y se les pide que investiguen en el área de biblioteca para que escojan un libro en el que aparezcan imágenes relacionadas con el tema que se va a desarrollar, de esa manera se inician en el acto de leer por medio de las imágenes.

Sin embargo en algunos grupos se tiene poca participación en la lectura, cuando tocamos el área de biblioteca solo piden colorear, recortar periódico, etc., son los que se interesan porque se les lea un cuento.

Aquí es donde se presenta el problema, puesto que aparece la falta de interés por acercarse a la biblioteca y de esta manera iniciarse en la lectura, misma que se formalizará en la educación primaria.

Consideramos que este problema se presenta en los niños debido a que en sus hogares no hay el interés de parte de sus familiares hacia los libros o hacia algún tipo de revista y ellos no lo fomentan a sus hijos.

"Se ha escrito mucho sobre la importancias de leer, existen incluso teorías acerca de que la lectura es el mejor alimento del alma humana y sin embargo, el hábito de la lectura es uno de los hábitos más difíciles de sostener en estos días frenéticos y apresurados, llenos de modernidad y tecnología, porque, resulta que leer significa también saborear sin prisa un texto de la misma manera en que consumimos nuestro platillo favorito. Por otro lado, leer bien es, más que interpretar o decodificar cualquier mensaje escrito, un ejercicio combinado entre lector, el libro y el autor en el que el mayor ganador es el primero, pues independientemente del tipo de lectura, los que estamos leyendo somos los que recibimos el mayor beneficio"¹

El ejercicio de leer (y escribir) es una actividad adquirida a través del ejemplo y de la imitación en nuestros primeros años de vida familiar y escolar, de ahí que si tuvimos la dicha de habernos formado en un ambiente rodeados de libros -y sobre todo de lectores- estamos en mejores posibilidades de adquirir el virus de la lectura ya que el acto de leer es una adicción altamente contagiosa. En este sentido el panorama actual es muy ilustrativo, pues nos señala de entrada que si los adultos no leemos, es obvio que en nuestra infancia tampoco tuvimos la suerte de leer otra cosa que no fueran los libros de texto obligatorios de la escuela.

Estamos seguros de que el fenómeno de la apatía por la lectura en la actualidad en la población mayor de quince años tiene su principal raíz en ese hecho. Por otra parte consideramos que se lee poco por la idea generalizada en un amplio sector de la población antes mencionado de que con lo que ya se leyó en la escuela es más que suficiente para "comprender" lo que ocurre en nuestro mundo, de ahí que comprar libros no está considerado en muchos casos como un rubro indispensable que otorgue beneficios personales. Esta idea ha provocado que solo un mínimo de porcentaje de habitantes adquiera literatura o libros en general que coadyuven el desarrollo y crecimiento humano.

¹ MIRANDA Gil, Marcos. Viaje alrededor de la Lectura. Págs. 20-21

Las cifras sobre el analfabetismo en nuestro país son altamente favorables pues se sabe que éste oscila entre el 8 ó 9 %. En los últimos años el número de niños, jóvenes y adultos alfabetizados se disparó de tal suerte que la población urbana, por ejemplo, goza casi en un 100% de esa facultad. Donde las cuentas son tristes, es en el índice de mexicanos que sabiendo leer y escribir no lo hacen; algunas estadísticas empíricas señalan que en un 40% la población adulta no lee y la que lee, lee poco y en ocasiones mal. Aquí vale la pena señalar que este índice está referido a la lectura fuera de textos académicos o institucionales es decir, si separamos la lectura realizada por obligación, de la efectuada por convicción o por simple placer de leer aparecerán resultados reflejados en tales indicadores.

Lo anterior nos lleva a plantear la pregunta ¿por qué no se lee? Consideramos que la falta de motivación hacia la lectura fuera de la escuela o después de ella, viene desde el hogar y es reafirmada en la escuela; sin ser catastróficas, hemos observado que en los hogares en los que se lee escasamente es poco probable el surgimiento de un niño interesado en practicar la lectura y es que casi siempre se dedica muy breve tiempo a la lectura por mero gusto, por puras ganas, solo por placer.

"En ese sentido, un factor determinante en el deterioro del hábito de la lectura es también la manera en que se enseña a leer a los niños y jóvenes en la escuela, pues la escasa motivación hacia ello conduce a que éstos vean los libros con fastidio o declarado aburrimiento, pues ¿a quién le gusta leer por obligación textos sin significado inmediato, sin explicación previa o sin propósito definido? Por supuesto que a nadie, y es aquí donde sin desearlo y sin pensarlo, muchos padres y maestros inculcamos desamor a la letra impresa, al párrafo interesante, a la idea gloriosa"²

Por lo tanto, el problema lo definimos como: "La falta de interés hacia la lectura en tercer grado del jardín de niños Ma. Cristina Lund", Villa Unión, Sinaloa, plantel que se encuentra ubicado en un área de la población con un nivel sociocultural muy bajo, ya que la mayoría de los padres de familia no están alfabetizados y trabajan la mayor parte del día.

² Ibíd. Págs. 31-32

El nivel socioeconómico es uno de los aspectos que reviste gran importancia en el problema, ya que incide desfavorablemente en el hábito de la lectura en los niños. Por tanto, la interrogante a plantearse es el siguiente:

¿Hasta qué punto el ambiente familiar no propicia el hábito de lectura en niños de nivel preescolar?

JUSTIFICACION

Dentro de nuestra práctica docente hemos observado el problema de la falta de interés hacia la lectura, así como la de expresión de ideas, sentimientos e interés del niño que impide su socialización.

Dada la importancia de la lectura en preescolar, se esta realizando este trabajo con el fin de corroborar si el ambiente familiar propicia en el niño el interés y utilidad de la lectura y por tanto se involucre en ella.

La lectura como proceso formal que deben de adquirir los niños en la educación primaria, es una herramienta útil e importante en el desarrollo educativo y social de los alumnos, puesto que a partir de ella se accede a la mayoría de los conocimientos que se tratan de constituir en la escuela y fuera de ella. De ahí la importancia de los alumnos que se encuentran en etapa preescolar tengan un primer acercamiento hacia la lectura y escritura.

La seguridad que se brinde a los niños en el uso de la lengua, favorece el desarrollo de formas de expresión oral mas organizadas y precisas lo cual constituye un excelente auxiliar en la construcción de conocimiento hacia la lectura.

La problemática que se plantea como la falta de interés en la lectura en preescolar reviste gran importancia, debido a que la lectura es uno de los elementos mas importantes para lograr que los niños expresen sus necesidades, mismas que les da confianza para una mejor socialización.

Para favorecer y lograr que los niños se interesen por esta actividad en preescolar, el cuento constituye un valioso medio para que ellos entren en contacto con distintos aspectos de la lectura.

La finalidad que se persigue alcanzar con esta investigación es encausar e involucrar a los niños a la lectura y que se desenvuelvan en un ambiente alfabetizador donde tenga acceso a material impreso con imágenes para iniciarlo en la lectura, motivarlo a predecir textos, a darles significado.

Una de las limitaciones de la lectura en educación preescolar se da a partir de imágenes, ya que no se puede entrar de lleno a la lecto-escritura porque se le tiene que respetar su nivel de desarrollo.

OBJETIVOS

Como productos del proceso de investigación de nuestro trabajo se elaboraron los siguientes objetivos

- * Analizar las características socio-económicas del entorno familiar en el cual se sitúa el niño.

- * Desarrollar el marco teórico en función del objeto de estudio.

- * Identificar los intereses de los niños para propiciar la expresión oral y así descubran la lectura y la escritura como medios de comunicación, de representar su expresión oral, de llegar a otros a través de la distancia o de tener nueva información.

- * Proponer estrategias didácticas que permitan el desarrollo del lenguaje oral de los niños, comunicando vivencias, sentimientos e ideas sobre los acontecimientos de la realidad cercana y cotidiana de su vida familiar, escolar y comunal.

HIPÓTESIS

Como orientación para las acciones de indagación se tomo en cuenta la siguiente hipótesis:

El ambiente familiar no propicia el hábito de lectura en los niños de nivel preescolar.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DEL HÁBITO DE LECTURA

1.1. ¿Qué se entiende por lectura?

La lectura ha sido definida de varios modos, en todos los casos, las definiciones pueden situarse entre las dos siguientes: 1) La lectura como correspondencia sonora del signo escrito, o desciframiento sonoro del signo escrito. 2) La lectura como captación del mensaje del autor y su valoración crítica.

El sentido asignado a la lectura en ambas definiciones no tiene porque ser incompatible, si no más bien complementario; así en la primera frase de los métodos sintéticos, la primera de las definiciones es imprescindible, en tanto que la segunda coincide con su punto de llegada. Los métodos analíticos dan preferencia a la segunda definición, pero la primera acaba estando también presente en la última fase de estos métodos.

Leer favorece el desarrollo de la inteligencia. El cerebro humano no actúa por sí solo: tiene necesidades de ser estimulado. Las estructuras del cerebro se refuerzan a través de las operaciones de causa/efecto, confrontación y contraste, análisis/síntesis, cronología, de general a específico, etc. Leer favorece este desarrollo porque es imposible leer sin hacerse preguntas, sin hacer un esfuerzo por comprender, sin sentirse impulsados hacia la interioridad.

En el libro hay que imaginarse muchas cosas: los personajes, la escenografía, las situaciones. Las cosas no se ven (al contrario que en la televisión, donde todo está hecho, la lectura es un estímulo).

"El lector se construye un modelo mental de las situaciones, y sobre toda esta base interpreta los acontecimientos sucesivos, más aún que sobre el propio libro El lector completa el libro. La creatividad del autor está vacía sin la creatividad del lector, dos personajes no leer jamás el mismo libro, porque cada uno lo lee según sus propias experiencias, sensaciones"³

Ningún adulto, ni siquiera el maestro, es capaz de contestar a todas las preguntas que un niño hace a partir de los 5 años de edad. Si no descubre los libros, muchísimas de estas preguntas quedarán sin respuesta el resto de su vida, comenzando por el propio vocabulario.

Los libros configuran el mundo en la mente de los lectores, desde los cuentos de hadas, que trazan las grandes líneas de existencia humana. Ayudan a una organización justa y optimista de la existencia.

El libro extrae de la profundidad del lector, todo un mundo de referencias, recuerdos, impresiones, experiencias, que de otra forma quedarán dormidas. Leer hace revivir las cosas olvidadas. Quien lee representa la realidad.

1.2. Lectura y hábito

La mejor forma de inculcar a una persona el hábito de leer es desde que se nace. Sin embargo, hay personas que conociendo los beneficios que la lectura proporciona, desean iniciarse y formar este hábito en sus vidas. Para este tipo de personas sólo existe un camino, constancia y determinación para lograrlo.

³ PALACIO Better, Ramón. La lectura fuente de reflexión Pág. 12

Una vez que se ejercita la lectura periódicamente, esta pasa a ser parte de la vida del individuo en forma natural y se convierte en un hábito que una vez experimentado, difícilmente se puede dejar.

Se puede optar por cualquier tipo de lectura; existen en el mercado de libros infinidad de temas por los cuales optar: novelas, literatura clásica, historias y biografías, cuentos, poesías, etc Además de los medios informativos como revistas y periódicos que permiten al lector mantenerse informado del mundo que vive.

La lectura y los niños.

"Cuando se dice que la lectura se enseña desde la cuna no necesariamente se refiere a enseñar a leer propiamente al bebé. La primera forma de lectura que se da en los niños más pequeños es, principalmente, a través de las imágenes. De ahí que los libros o cuentos infantiles en un principio están hechos de cartón o plástico, con una gran variedad de colores y con muchas imágenes y poca literatura"⁴

Incluso se pueden encontrar libros musicales o que contienen canciones, y otros más que contienen efectos ópticos y hasta diferentes texturas, todos ellos con la finalidad de captar la atención del niño que empezará a familiarizarse con el libro y que le permitirá acercarse a ellos en forma natural en el futuro.

“Dejar a los niños elegir el libro que les es más atractivo, fomenta en ellos un interés por acercarse a la lectura, pero lo que definitivamente más acerca a un niño a los libros son sus propios padres. El hijo de padres lectores por lo general se convierte en un buen lector”⁵

⁴ BETTHELEIM, Bruno / Karen Zelan Aprender a leer pág. 95

⁵ PALACIO Better. Op. Cit. Pág 18-19

Además de lo anterior, la lectura en los niños los beneficia particularmente en su rendimiento escolar, ya que a un niño que posee éste hábito, le es más fácil y natural tomar un libro para estudiar o investigar que aquel que no está acostumbrado a los libros.

La lectura despierta en los niños una enorme curiosidad que es fundamental para su aprendizaje, además ayuda al niño acometer menos errores ortográficos en sus trabajos.

La práctica frecuente disminuye las posibilidades de caer en los vicios de la lectura que son: somnolencia, falta de concentración y fatiga ocular.

La lectura le da seguridad y por lo tanto se eleva su autoestima. Un niño que lee se distingue de los demás por la facilidad que tiene para expresarse.

La lectura, estimula en los niños la capacidad de imaginación y ésta es importante para la solución de problemas tanto cotidianos como académicos.

Saber leer es un privilegio, tener el hábito de la lectura es, además una bendición. Quien quiere superarse personal y profesionalmente debe hacer de la lectura constante, su mejor aliado.

La lectura es libertad, cultura y entretenimiento sin igual. Proporciona a quien la practica un crecimiento personal como ninguna otra actividad.

Si se aprende a hacer de la lectura la mejor compañera, ésta nunca se apartará de nuestro lado.

La lectura, un problema de hábito

¿Por qué será que para hablar de los niños como lectores pensamos de inmediato en la escuela y la enseñanza de la lectura? .Seguramente pecamos de ingenuos, pero también porque resulta obligatorio reconocer a la escuela como el espacio institucional en el que los niños se forman como lectores. Efectivamente, la escuela tiene la responsabilidad de enseñar a leer, una obligación educativa que la sociedad ha delegado en ésta. Sin embargo, dado el carácter alfabetizador de la escuela, no ha sido posible trascender hacia un hábito en la población infantil. Al respecto, Domingo Argüelles escribe:

"Por lo general, la escuela primaria se ha preocupado solamente por enseñar el mecanismo de la lectura. Pero en cuanto al hábito lector, la escuela misma se ha encargado de transferir a la familia la responsabilidad de formar al niño como un asiduo lector en el hogar. En esta coyuntura se ha conseguido que el niño, entre las tareas extraescolares para realizar en casa, tenga que leer bajo la supervisión de los padres, siempre que estos asuman tal labor. De esta forma, y otra más, la escuela devuelve aquella responsabilidad que se le había delegado socio-históricamente par formar lectores"⁶

Ante esta confusa situación, suele suceder uno de tres hechos inevitables:

1. Que la familia acepte conscientemente la responsabilidad que se le devuelve. Si la familia tiene la costumbre de leer y cuenta con suficientes y variados textos, el niño desarrollará Con toda seguridad un hábito lector aceptable, pero si en el hogar no hay rutina por la lectura y tampoco cuenta con un mínimo de textos, al niño le será muy difícil fomentar una cultura lectora.

2. Que la familia acepte inocentemente la responsabilidad que la escuela le devuelve. Si los padres tienen el hábito lector y una buena cantidad de libros, lo más seguro será que el niño se acerque a los textos y los lea, por lo que sería posible que se forme como un habitual lector, o quizás tal posibilidad nunca se presente; pero si en casa no se tiene

⁶ Argüelles, Juan Domingo. ¿Qué leen los que no leen? Págs. 22

dicha costumbre ni tampoco libro alguno, resultará más que difícil que el niño tenga por rutina la lectura.

3. Que la familia rechace la responsabilidad que se le quiere devolver. Es posible que los padres inscriban al niño en escuelas de regularización, centros de educación artística o en otro turno escolar; estas acciones representan el bateo de la responsabilidad que se quiso devolver al hogar. Pero puede suceder que los padres asuman una postura radical respecto a la responsabilidad que tiene la escuela en la formación lectora de los niños, lo que representa una re-devolución de este compromiso utilizando el mismo canal escuela-padres.

"Así pues, al no contar con los apoyos y orientaciones que conduzcan hacia la formación lectora, y si en cambio con las presiones escolares y familiares, el niño, si bien le va, se adentrará a una lectura obligada, con el consecuente rechazo inherente a los libros. Aunque aquí no termina el problema"⁷

En el interior de la escuela, después de cumplir con la alfabetización e intentar devolver la responsabilidad del hábito lector a la familia, la lectura es considerada como un contenido escolar y un recurso de aprendizaje. No se niega la necesidad de tomar la lectura como contenido del programa educativo ni tampoco se rechaza la ventaja de utilizar la lectura como una excelente herramienta para lograr aprendizajes diversos- Pero si puede cuestionarse que se le de más importancia a la medición de la lectura o las pruebas de comprensión, que a la práctica de leer.

Cuando el niño lee una gran cantidad de palabras por minuto, en lugar de leer por leer, y cuando responde preguntas sobre el contenido de un texto, en vez de opinar sobre lo leído y expresar libremente sus gustos y preferencias, lo único que se logra es una mecanización de la lectura, fría y bastante aburrida.

⁷ AHUMADA, Rosario- Juguemos a leer. Pág- 35

¿Cómo se puede lograr entonces la formación del hábito lector? Para ello, será importante saber cómo se forman los hábitos culturales. Según Tomashewski, la habilidad, la destreza y los hábitos, se desarrollan en la práctica de las actividades, y uno después de otro, la habilidad estará desarrollada cuando se tenga un control consciente y una atinada dirección en la ejecución de una actividad; la destreza, cuando se actúe de manera automática, sin que exista la necesidad ni control ni dirección especiales sobre la conciencia y el hábito; cuando las actividades automáticas se han realizado varias veces con el acompañamiento constante de los sentimientos del hombre, de tal modo que se haya producido en éste una fuerte necesidad de volver a repetir, bajo determinadas circunstancias, dichas actividades (la ejecución de tales actividades proporciona placer, en tanto que un impedimento causa insatisfacciones).

Con base en lo anterior, en cuanto a la formación del hábito lector, será necesario el desarrollo de habilidades y la destreza en la práctica de la lectura; pero de tal modo que no se desvíe hacia una mecanización lectora, sino que desde un principio la ejecución de la lectura exija un control consciente sobre lo que se lee, es decir, que leer resulte comprender, y además, que se busque la excelencia de una lectura oral, con la debida puntuación, entonación y demás, sino que trascienda a una comprensión automática cada vez que se lea. Cabe señalar que esta comprensión automática de la lectura no resulta; como algunos piensan, una acción inconsciente, si no que al comprender de manera automática un texto, aquel control consciente que participa en el desarrollo de la habilidad ha alcanzado un mayor nivel al establecer una relación entre lo leído y las experiencias personales, la realidad circundante u otros textos conocidos, así como los que se lleva leído, lo que se lee y lo que vaya a leerse en el mismo texto. El ya citado Argüelles plantea que:

"De esta manera, al tener una idea sobre el desarrollo del hábito por la lectura, se puede advertir la necesidad de ciertos apoyos que aseguren la formación de lectores, aunque requerirá de una auténtica corresponsabilidad entre la escuela y el hogar. De otra manera, el problema persistirá"⁸

⁸ ARGÜELLES, Juan Domingo. Op. Cit. Pág 79.

Además de lo anterior, será importante considerar ciertas recomendaciones que apoyen la formación del hábito lector en los niños, como las siguientes: La familia debe tener la costumbre de leer en voz alta, de tal modo que todos puedan y quieran participar. Quienes saben leer pueden turnarse de vez en vez; quienes no, podrán incorporarse cuando aprendan a hacerlo. No debe faltar la opinión pública y la crítica de cada miembro de la familia, cuando se haya terminado de leer un texto, aunque será importante que se haga de manera espontánea y libre.

Como en el grupo escolar, todos los niños tendrán un mismo nivel pre-lector o lector, además de contar con los libros escolares, es conveniente contar con una pequeña biblioteca que incluya todo tipo de textos sin que sea obligatoria su lectura. Para operar esta biblioteca, debe utilizarse todas las estrategias posibles de motivación, para ayudar que los niños se acerquen a los libros, los hojeen y elijan entre todos el que quieran que sea leída en voz alta. No deben olvidarse los comentarios espontáneos.

Conviene promover, tanto en la escuela como en el hogar, la lectura silenciosa. Para esto, es importante que se produzca una atmósfera lectora; en casa cada cual puede leer lo que quiere y cuanto quiera y, si lo desea, Comenta lo leído; en la escuela, a pesar de que la vida escolar padece de horarios estrictos de trabajo, pueden abrirse tiempos de lectura en los que cada alumno elija un libro y lo lea hasta donde desee, sin que sea obligatorio que todos lo hagan. Las bibliotecas escolares, las públicas y las salas de lectura, pueden contribuir en mucho.

"Habría que resaltar la importancia que tiene el contar con libros interesantes y divertidos que despierten la inquietud por leerlos, encontrar la mejor manera de motivar a los niños para que lean lo que deseen y cuanto quieran y orientar su formación de lectores hacia el placer de la lectura"⁹

⁹ MUÑOZ, Oscar. La lectura, un problema de hábito Pág 25

1.3.- Estrategias pedagógicas de lectura en preescolar.

Promover el gusto y el aprecio por la lectura en los alumnos; del jardín de niños es importante, entre otras razones, porque en los primeros años de la vida del niño la lectura le proporciona un referente que despiertan y estimulan su imaginación, enriquecen su vocabulario, orientan la reflexión y le facilitan el acceso al lenguaje estructurado, asimismo, le van abriendo el camino para que mas adelante se enfrente sin temor con el lenguaje escrito.

El niño que tiene contacto con la lectura enriquece fácilmente su vocabulario y adquiere la escritura.

Para ello se debe establecer algunos objetivos como:

- * Habituarse al niño a expresar ideas.
- * Desarrollar y enriquecer su vocabulario.
- * Estimular la capacidad para relatar hechos, incidentes, acontecimientos.
- * Utilizar formas socialmente establecidas
(Saludos, pedir algo, dar las gracias, despedirse...)
- * Conseguir que los niños dialoguen entre si y con la maestra.

El logro de estos objetivos, dependerá en gran medida de la capacidad del docente para motivar, estimular e incitar al niño. Por lo que se recomienda el uso de estrategias que sean vivenciales y significativas para el pequeño. Algunas de ellas pueden ser: el juego, la dramatización, los cuentos, las poesías, láminas para describir, historias gráficas, fotos, canciones, adivinanzas, títeres representaciones teatrales, etc. Claro está, todo esto debe ser adaptado a la edad del grupo a trabajar. Lo importante es presentar situaciones lo más espontáneas posibles, aunque deben estar de algún modo estructuradas para lograr un objetivo establecido.

Estrategias didácticas institucionales

En el programa de preescolar vigente dentro del Bloque de Juegos y Actividades relacionadas con el Lenguaje, para lograr que los niños y las niñas adquieran las nociones sobre la lectura (y la escritura), sugiere lo siguiente:

"El docente tratará de crear un ambiente de relaciones donde los niños hablen con libertad y se sientan seguros para expresar sus ideas y emociones, así como para que se escuche cuidadosamente unos a otros. Tratará de crear un ambiente rico y estimulante que incluya todo tipo de materiales de lectura"¹⁰

Propiciará diversas oportunidades cotidianas para que los niños se comuniquen con otras personas y entre ellos, a través de dibujos o cualquier otra forma de representación gráfica, estimulará todos los intentos de los niños para usar el lenguaje escrito en cualquier actividad, les proporcionará todo tipo de oportunidades para que lean el material escrito disponible en el área de biblioteca.

Para esto aprovechará todo tipo de actividades para leer a los niños:

- Cuentos
- Periódicos
- Propaganda

Trabjará juegos de anticipación de lectura a partir de la imagen: cuentos, mensajes y revistas.

Participaciones de acuerdo a las experiencias en las que vivan la utilidad de la lectura, como el envío de cartas, invitaciones, mensajes y solicitudes enviadas a diferentes

¹⁰ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Bloques de Juegos y Actividades Pág. 52.

personas. Enriquecer constantemente el área de la biblioteca y pegar en las paredes letras y dibujos.

La relación que se debe dar entre la teoría y las sugerencias del programa de educación preescolar y la realidad educativa de los planteles de jardín de niños no se ha logrado, lo que significa una deficiencia en el aprendizaje, por lo tanto, cuando el niño ingresa a la primaria, no cuenta con las herramientas suficientes para lograr de manera constructiva la lectura.

Aun cuando las sugerencias didácticas plantean propuestas para que a partir de ella la educadora, usando su creatividad, descubra situaciones nuevas para sacar el máximo partido, sin perder de vista que, a través de las actividades se debe:

- a) Propiciar el desarrollo integral y la autonomía.
- b) Responder al interés y ritmo de desarrollo de cada niño, deben ser útiles, significativas y representar su realidad.
- c) Propiciar en el niño la experimentación, el descubrimiento y la solución de problemas individuales y grupales que surjan en la realidad del trabajo.
- d) Adecuarse al trabajo en el aula, pero también fortalecer el nexo hogar-escuela-comunidad.

Además se propone la formación de áreas específicas donde el niño podrá realizar algunas de las actividades sugeridas y otras que sean propuestas por ellos mismos, una de ellas es la biblioteca, que como lineamiento general establece que:

Debe ser un espacio de tranquilidad y concentración, donde los niños tengan a su alcance gran variedad de materiales gráficos que puedan servirles para comentar y enriquecer sus habilidades lingüísticas así como el interés por la lectura. Se pueden incluir

juegos de mesa como son: memoria, dominó, rompecabezas, lotería, los cuales pueden ser utilizados en grupo o individualmente esto será durante la hora de actividad libre.

Otro aspecto a considerar dentro del trabajo sobre los bloques de juegos y actividades es lo relativo a la organización del tiempo, ya que en preescolar es distinta a la de otros niveles educativos, por las propias características de los niños y las niñas.

El tiempo de una jornada de trabajo deberá ser organizado para incluir juegos y actividades relativos al proyecto que se esté trabajando a las actividades de rutina, así como tiempo de juegos y actividades libres, con una distribución tal y como se maneja en la secuencia descrita .

CAPÍTULO II

LA PERSPECTIVA VIGOSTKYANA

2.1.- Fundamentos básicos de Vigotsky

Lev Semenovich Vigotsky (1896-1934) fue un gran psicólogo soviético, enormemente original, que se ocupó de múltiples temas y que formuló intuiciones muy interesantes sobre el funcionamiento psicológico, pero su prematura muerte le impidió desarrollar completamente sus ideas. Braunstein comenta que:

"Vigotsky sostiene que el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado en la sociedad en la que vive. Esto, como señalan Wertsch y Rogoff, es mucho más que afirmar que los procesos mentales de los individuos se desarrollan en un medio social. De forma semejante como más tarde lo haría Gibson hablando del desarrollo perceptivo, Vigotsky sostiene que individuo y sociedad, o desarrollo individual y procesos sociales, están íntimamente ligados y que la estructura del funcionamiento individual se deriva y refleja la estructura del funcionamiento social. Esto es lo que le lleva a formular su ley general del desarrollo de las funciones mentales superiores"¹¹

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero entre personas (ínter psicológica) y después en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicar igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

Así pues, las funciones psicológicas superiores se realizan en colaboración con los otros. Esto conduce al concepto de zona de desarrollo potencial o próximo que indica el nivel al que puede elevarse un individuo con la ayuda de los otros. Un sujeto puede tener un

¹¹ BRAUNSTEIN, Néstor y et. al. Psicología, ideología y ciencia. Págs. 75:76

nivel de desarrollo dado que se manifiesta en la capacidad para resolver independientemente un problema; pero además, con la ayuda de adultos o de compañeros más capaces, puede alcanzar niveles más altos, que difieren en sujetos que se encuentran en el mismo nivel de desarrollo real, pero que tiene potenciales de aprendizaje diferentes. La noción de zona de desarrollo potencial es interesante y subraya la importancia de la cooperación y del intercambio social en el desarrollo, pero como puede observarse se trata de una construcción teórica de difícil manejo, pues al ser solo algo potencial nunca podemos estar seguros de cuál es su alcance real, ya que depende de interacciones que pueden no producirse.

Hay que tener bien presente que Vigotsky se está refiriendo a las funciones mentales como el pensamiento, el razonamiento, la solución de problemas o la memoria lógica, más que a los contenidos del pensamiento del individuo. Aunque también explica en su conocida discusión de la formación de conceptos científicos (en "Pensamiento y Lenguaje", 1934, una de las obras más importantes) que estos sirven para reorganizar los conceptos espontáneos, lo cuál podría verse como una cierta contradicción ya que entonces los conceptos espontáneos deberían aparecer antes y no dirigidos por la estructura social. Respecto al esquema planteado por Vigotsky.

La interpretación de la posición de Vigotsky resulta complicada y puede hacernos caer en burdas simplificaciones. Por ejemplo, sosteniendo que las ideas de los individuos son el simple reflejo de las ideas lo cual supondría que el individuo se limita a interiorizar lo que está en la estructura social, lo que le transmiten los demás. Esto podría ser en cierto modo una formulación de la teoría del reflejo de Lenin, que constituye una posición epistemológica muy realista

Una consecuencia de las ideas de Vigotsky, es que la participación en una vida colectiva más compleja aumenta o contribuye al desarrollo mental de los individuos. Establece un paralelismo entre el desarrollo del niño que es posible por el apoyo o el andamiaje que le suministran sus padres, los adultos y compañeros expertos y una vida colectiva más rica y compleja que ayudaría a alcanzar niveles de pensamiento más altos.

Naturalmente esto está en contra de la idea, mantenida por algunos autores, de que los individuos que viven en grupos sociales desfavorecidos o en sociedades más simples podrían alcanzar niveles de desarrollo mental que los sujetos occidentales escolarizados, pero aplicados a dominios que ellos conocen más directamente, y no a los del aprendizaje escolar, que les resulten ajenos .

Desgraciadamente las ideas de Vigotsky que son complejas y matizadas, adquieren en manos de algunos de sus seguidores un aspecto muy mecanicista. El individuo estaría recogiendo y reproduciendo las ideas sociales, lo cual plantea dificultades con respecto al progreso ya la creación de nuevas ideas. Posiblemente las ideas de Vigotsky se refieren más a la forma de las relaciones sociales y su influencia sobre el desarrollo mental del individuo que a los contenidos del conocimiento ya los modelos de la realidad. Formulada de una cierta manera, la posición de Vigotsky parecería evidente: individuo y sociedad están determinando mutuamente las relaciones sociales; son lo que los individuos pueden ser y éstos se desarrollan dentro de estructuras sociales.

"Mientras Vigotsky estaba subrayando la influencia de la estructura social en el desarrollo del individuo, parecería que Piaget estaba concibiendo un individuo que crece solo, independiente del medio social. Sería un individuo aislado que no tiene en cuenta el ambiente en que se desarrolla. Sin embargo, esta idea nos parece equivocada y la aparente contradicción se debe a la diferencia de puntos de vista o de perspectivas. Piaget ha tratado de centrarse sobre los mecanismos internos de carácter más general que llevan al individuo a conformar el desarrollo de su inteligencia. Habría una determinación biológica de fondo en el funcionamiento de la mente humana. Aunque Piaget insiste continuamente en el papel del medio social en sus declaraciones teóricas, en realidad no estudia cual es la influencia de ese medio social"¹²

¹² BRAUNSTEIN, Néstor y et. al Op Cit Págs. 80-

El punto de vista de Vigotsky, en cambio, es el de los mecanismos externos que afectan ese proceso de construcción. Este se produce al estar inserto el individuo en una estructura social en la cual existen unas ciertas relaciones. Piaget podría estar totalmente de acuerdo con esa concepción ya que siempre ha insistido en que las operaciones son formas de cooperación con los otros y tienen la misma estructura cuando se realizan aisladamente o en relación con los otros.

En principio no parece que haya contradicción entre ambas posiciones sino énfasis o interés por un punto de vista o por otro: en Piaget por el desarrollo interno de las estructuras de la inteligencia y en Vigotsky por cómo las estructuras de la inteligencia están moldeadas por el medio social, es decir, por cuáles son los factores que determinan el desarrollo psicológico más que por cómo se produce éste. Piaget considera el medio social como algo dado y estable y no se ocupa de su influencia, como tampoco se ocupa de las deficiencias que pueda presentar un sujeto individual.

2.2. El rol del docente.

Existe la creencia común en nuestra sociedad de que la educación se caracteriza, sobre todo, por la transmisión de conocimiento pre-existente y la certificación de los que lo adquieren. La naturaleza del conocimiento en sí se considera un cuerpo inmutable y autoritario de datos y hechos que tiene una legitimidad, que es independiente del modo en que se generó o de los propósitos y valores de los que lo utilizan. Este enfoque de conocimiento inmutable se ve confrontado por nuestra propia experiencia.

"Existe una visión alternativa acerca del conocimiento y su relación con el aprendizaje. De acuerdo con esta concepción el conocimiento existe por las personas y la comunidad que lo construye, lo define, lo extiende y hace uso significativo de ello para fines de resolver sus problemas y entender su contexto sociocultural

El conocimiento, desde esta perspectiva, está en constante transformación y los miembros de cada generación se apropian de él, en cada sociedad, con el propósito de darle solución a nuevos problemas. El conocimiento no es ir|variable y estático, es parte integral

y dinámica de la vida misma, de las indagaciones que los miembros de una sociedad hacen acerca de sus condiciones, sus preocupaciones y sus propósitos. Significa un esfuerzo participativo de desarrollar comprensión y cuyo proceso implica que el conocimiento se construye y se reconstruye continuamente. Es en este mismo proceso de indagación y de construcción compartida de significados entre los individuos donde ocurre el conocimiento"¹³

El buen aprendizaje implica un doble compromiso: el alumno debe asumir una disposición para aprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo y el docente tiene la obligación de preparar el escenario y actuar como agente mediador entre el estudiante y la cultura. Tomando como base la conceptualización del conocimiento significativo y los hallazgos en la presente investigación, se resume esta responsabilidad en tres aspectos:

Conocer y relacionarse con los alumnos. Esto implica valorar positivamente el esfuerzo individual y el trabajo colectivo, valorar las aportaciones de los alumnos, respetar la diversidad de capacidades y características de los alumnos, así como evaluar señalando lo que debe mejorarse y cómo hacerlo.

Tener buen dominio de conocimientos El agente mediador, según Vigotsky, es alguien más capaz que el aprendiz. Si el docente no tiene un dominio completo de los conocimientos que enseña, se preocupará más por comprender determinada información que por organizar el proceso de aprendizaje para los alumnos. El dominio permitirá al docente ayudar al estudiante a descubrir relaciones y comprender procesos. Asimismo, el docente podrá crear los escenarios de actividad para la construcción del aprendizaje.

Instrumentar didácticamente su programa. Es importante que el docente conozca el plan y programa de estudios para poder establecer los propósitos del curso, decidir previamente qué va a enseñar, cómo lo va a enseñar, cómo y cuándo evaluar de acuerdo a las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos. La instrumentación

¹³ SAAL, Frida. El lenguaje en Vigotsky Págs. 45-46

didáctica debe ser flexible y adecuarse en función de las necesidades que se vayan detectando.

2.3. El papel del lenguaje en la concepción vigotskyana.

Podría haber sin duda diferencias, como el papel del lenguaje que para Piaget es más secundario que para Vigotsky. Evidentemente, el lenguaje es un instrumento que facilita la colaboración y la cooperación entre los individuos y por tanto es un elemento fundamental del intercambio social. De nuevo no sería entonces el lenguaje sino la cooperación con otros individuos, la responsable del desarrollo intelectual y el lenguaje sería simplemente el instrumento para realizar esa cooperación.

Para nadie es desconocida la influencia que el trabajo de Vigotsky ha ido cobrando a lo largo de los últimos 30 años en ciertos sectores de la psicología. Tal vez no sería incorrecto decir que, dentro del conjunto de la obra de Vigotsky, el concepto de, "Zona de Desarrollo Próximo" (ZDP) es la parte más conocida ya la que con más frecuencia se recurre para repensar diversos aspectos del desarrollo humano, sobre todo en escenarios educativos.

La facilidad con que el concepto de ZDP se presta para usarse con fines prácticos es consecuencia, sin duda, de las condiciones en que se formuló originalmente por Vigotsky: como una alternativa frente a las pruebas estandarizadas en el terreno educativo. Estas pruebas conducen a enfocar la atención en las habilidades o capacidades ya constituidas y dominadas por el educando, sin decir nada acerca de lo que está en proceso de aprenderse, pero que por el momento sólo se puede realizar conjuntamente con otra persona que es más experta en la tarea o el problema en cuestión. Esto último es lo que interesaba a Vigotsky y lo que pensaba que era el punto de partida del esfuerzo educativo. En cualquier caso esta misma finalidad práctica, por así decirlo, del concepto, ha impedido que se analicen con más cuidado los problemas de fondo que están en la base de su elaboración ya los que trata de dar respuesta.

El presente escrito trata de contribuir a examinar, con cierto detalle, el papel que ha jugado el concepto ZDP en la reconceptualización de la relación mente-cultura realizada por Michael Cole. No se pretende ser exhaustivo en el análisis sino caracterizar las tendencias principales a partir de trabajos recientes del autor.

De la ZDP a los artefactos culturales

Michael Cole es uno de los psicólogos norteamericanos que sin duda ha contribuido no sólo a dar a conocer la obra de Vigotsky, sino a elaborar una aproximación propia basada en ella. En distintos trabajos, Cole ha hecho una síntesis del proceso que lo llevó a encontrar en la obra de Vigotsky una alternativa teórica a los problemas prácticos que tuvo que enfrentar como profesional de la psicología. En forma sintética, después de una formación experimental rigurosa especializada en la enseñanza de las matemáticas, Cole va a trabajar a Liberia. Ahí encuentra que los niños (e incluso los adultos) eran incapaces de resolver problemas aparentemente triviales en tareas experimentales (p. e. armar un rompecabezas, clasificar figuras) mientras que podían dar muestras de capacidades intelectuales sorprendentes en actividades de su vida cotidiana.

Cole se pregunta cómo es posible que los instrumentos científicos diseñados para la comprensión de las personas produzcan tales contradicciones, es decir, que simultáneamente lleven a ver a las personas como muy listas y como muy tontas. Esto lo hace indagar cómo surgieron los instrumentos que se utilizan para examinar las capacidades cognitivas de las personas, lo cual lo lleva a un estudio de los antecedentes históricos de las suposiciones contemporáneas sobre la relación entre mente y cultura. Un recorrido por la antropología norteamericana del siglo XIX le muestra que varias suposiciones de ésta estaban aún presentes en la psicología cognitiva, a saber: 1) que mente y sociedad son aspectos del mismo fenómeno, 2) que las sociedades se caracterizan por niveles de desarrollo cultural-mental, 3) que los niveles de cultura o grados de civilización son uniformes dentro de las sociedades y 4) que el cambio es el resultado de factores mentales-culturales endógenos (Cole. 1983).

Con excepción de la primera suposición, la psicología cognitiva ha conservado las otras tres, de la manera siguiente: se piensa que la conducta individual se puede caracterizar por su nivel de desarrollo (que sólo puede ser uno), que cada uno de los supuestos niveles de desarrollo implica una cierta uniformidad de funcionamiento del individuo como un todo y, por último, que el desarrollo es un logro individual. Respecto de la primera suposición, ha tendido a ocurrir una dicotomía entre cultura y mente como campos especializados de la antropología y la psicología, respectivamente, donde a la antropología le tocaría describir y catalogar los productos culturales mientras que a la psicología le correspondería relacionar los procesos cognitivos individuales con dichos productos culturales.

La experiencia de la investigación transcultural le sirve además a Cole para concluir que poco se avanza tratando de relacionar la cultura y la mente en términos de que la primera especifica las variables independientes, mientras que la segunda determina las variables dependientes. Cole adquiere una aguda claridad de la incertidumbre del significado de los resultados de tales investigaciones.

Cole reconoce la necesidad de desarrollar una manera de superar conceptualmente la dicotomía que durante mucho tiempo se ha aceptado que existe entre cultura y mente. Cree encontrar en el concepto de ZDP una buena alternativa para al menos intentarlo. En lo que sigue vamos a rastrear algunos puntos de este itinerario.

Dice Cole:

"Hay que buscar el mecanismo del cambio individual en la interacción entre individuos, quienes al mismo tiempo constituyen la sociedad a través de sus interacciones (en el nivel más evidente, constituyendo mediante sus interacciones los contextos en los que se forman y cambian el aprendizaje, el desarrollo o los esquemas)"¹⁴

¹⁴ COLE, Michael. Vigotsky y el entorno sociocultural Pág 55

De acuerdo con esta perspectiva general, el concepto de ZDP permite comprender lo siguiente:

1. Que los niños puedan participar en actividades que no entienden completamente y que son incapaces de realizar individualmente.

2. Que en situaciones reales de solución de problemas, no haya pasos predeterminados para la solución ni papeles fijos de los participantes, es decir que la solución está distribuida entre los participantes y que es el cambio en la distribución de la actividad con respecto a la tarea lo que constituye al aprendizaje.

3. Que en las ZDP reales el adulto no actúa sólo de acuerdo con su propia definición de la situación, sino a partir de la interpretación de los gestos y habla del niño como indicadores de la definición de la situación por parte de éste.

4. Que las situaciones que son "nuevas" para el niño no lo son de la misma manera para los otros presentes y que el conocimiento faltante para el niño proviene de un ambiente organizado socialmente.

5. Que el desarrollo está íntimamente relacionado con el rango de contextos que pueden negociarse por un individuo o grupo social.

Desde una perspectiva vigotskyana, la adquisición de la lectura y la escritura debería darse de una manera "natural", pensada desde la necesidad cultural que en el uso de tales competencias radica. La propuesta de un taller¹ de lectura y escritura implica que la unidad didáctica reciba un tratamiento especial en cuanto a los ritmos de trabajo y las propuestas didácticas ya favorecer la formación de variadas Zonas de Desarrollo Próximo a través de las interacciones grupales simétricas y asimétricas.

El manejo de textos no debe limitarse a los textos literarios como tampoco dejarlos a un lado, ya que la exploración de éste código no se hará desde un lugar vinculado a la

pura decodificación e interpretación pero tampoco será una apreciación estética sin más pretensión.

"Se entiende que la lectura y la escritura en el Nivel Inicial transita un delicado camino que reparte sus metas entre lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, con un fuerte acento en el último de ellos, si es que de dividir los saber es en esos tres "rubros" se trata".¹⁵

La propuesta de éste trabajo gira sobre dos funciones del lenguaje escrito: como fuente de información y como forma de comunicación mediata. Ambos conceptos que traen entre sí tal grado de vinculación en interdependencia que es difícil separar uno del otro: ¿qué sentido tiene la información si no se comunica a alguien? Esto es mucho más cierto en un niño en edad preescolar que en un adulto, en la medida en que su egocentrismo y mirada sincrética le dan sentido a lo que los rodea y se vincula con su propia experiencia: existe lo que ven y usan.

Por otro lado lo que se comunica es en todos los casos información, ya sea a través de un portador de texto, de un gesto, etc. es decir: la información trasciende sus moldes de significado y el sentido es también parte del bagaje que se comunica.

La escritura en una carta no se limita al texto y contenido del texto epistolar, y es importante por lo tanto explotar al máximo la toma de conciencia sobre las distintas experiencias que los sujetos involucrados en el proceso viven teniendo como eje leer y escribir: cómo hace el cartero para saber a quién llevarle la carta, cómo hace el que la recibe para saber quién se la mandó, cómo se sabe si se pagó la estampilla, etc. Es para favorecer esta descentración indispensable para cualquier proceso comunicativo que se incluye la actividad previa de mandar una carta a una sala vecina del mismo jardín, a la casa de cada uno, etc., donde los niños pueden desempeñar todos los roles: el del que escribe la carta, el del que la recibe, el del que la lleva a destino.

¹⁵ MIRANDA, Gil. Op. Cit. Pág. 35

En la medida en que el dibujo es el principal modo de representar desde la producción gráfica a la edad de 5 años, se introduce el elemento de la historieta como actividad de anticipación y preparatoria.

La inclusión de la cinta grabada (cassette de audio) tiende a reforzar los elementos de sentido cuya carencia en la lengua escrita puede ser un factor que limite el interés de los niños en el taller: Los niños que reciban la carta en la Ciudad de México grabarán un mensaje hablado donde los niños mazatlecos escucharán un modo de hablar distinto del que tal vez no hubieran tenido noticia antes, se verá que la escritura no cambia de todos modos; las risas y los sonidos de otro ámbito serán un estímulo para reanudar la comunicación y surgirán nuevos motivos para escribirles de nuevo referidos a ésta y otras circunstancias. Se desarrollará además, sobre la cinta grabada, el aspecto musical del proyecto.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En toda investigación, es necesaria una metodología en la que se sustente las acciones del proceso de indagación. Esta tesis adopta como estrategia metodológica dos esquemas: por un lado la investigación documental, y por otro el trabajo de campo veamos cada uno de ellos.

3.1.- Investigación documental

Como su nombre lo dice se refiere básicamente a buscar información en documentos bibliográficos, hemerográficos, archivos oficiales, mismos que nos permitió construir el marco teórico y otros capítulos del trabajo.

Para tal efecto se recurrió a la técnica del análisis de contenido en sus primeras dos fases: la preparación teórica y la determinación de la relevancia de un texto. Veamos en que consisten cada uno de ellos, brevemente.

Preparación teórica

En esta fase se identificó la estructura temática de la investigación documental, para ello se analizaron diferentes textos y materiales escritos que forman parte de obras originales y antologías que recopilan información documental sobre diferentes autores.

Para poder seleccionar los conceptos básicos que forman parte de nuestro marco referencial nos apoyamos en la hipótesis elaborada y los objetivos planteados como ejes orientadores en el desarrollo de la investigación. Todo esto con el fin de que el trabajo se encuentre fundamentado en sus dos primeros capítulos.

Así pues se recurrió a las técnicas de la investigación bibliográfica en la elaboración de fichas textuales, que son aquellas en las que se registran los contenidos fieles de un texto que caracterizan aun autor, tal como están escritos; de comentarios, aquellas en las que se anotan aportaciones muy particulares sobre un texto leído.

Determinación de la relevancia de un texto

A partir del planteamiento del problema de la presente investigación, se integró el universo del que se seleccionaron los textos relevantes. Algunos de los datos reunidos permitió obtener información sobre actitudes y posturas críticas asumidas en diferentes autores sobre el problema, así como el análisis de contenido significó una técnica para elaborar el informe de investigación, así como el planteamiento de unas conclusiones y sugerencias como producto de los espacios de análisis y reflexión sobre el contenido de los textos.

3.2 Trabajo de campo

En esta fase de la investigación se recurrió a dos técnicas: una es la observación de campo, y la otra se refiere a la aplicación de encuestas.

En el primer aspecto, es decir en la observación de campo, el método se centra más en la observación directa de las actuaciones, tanto de los niños y las niñas en edad preescolar, como en los docentes que atienden estos grupos, ya que tras estas observaciones se trató de determinar la conducta de los niños y las niñas en referencia a la lectura, sus procesos de aprendizaje, así como las estrategias didácticas que utilizan las educadoras para llevar a cabo este proceso de inicio a la lectura en sus alumnos.

Además de la observación directa de las actividades que se desarrollan al interior del aula, se procedió a realizar otras actividades metodológicas entre los docentes, padres de familia y los propios alumnos mismas que sirvió para darle forma al cuerpo de trabajo ya la vez determinar las posibles causas por las que la lectura en preescolar no tiene el grado

de interés en el niño.

Entre ellos se consideran de utilidad para la realización de este trabajo de tesis las siguientes: encuestas y entrevistas, para después podernos llevar a través de la implementación de gráficas a un análisis de información que permitió establecer las causas y determinar algunas sugerencias para poder solucionar este problema planteado.

3.3 Resultados de la investigación a. Observación de campo.

Al realizar nuestra investigación en el jardín de niños Ma. Cristina Lund, nos enfrentamos a tratar de encontrar que problemáticas se suscitaban en torno a este proceso y además con el propósito de corroborar nuestra hipótesis central. Encontrándose al respecto las situaciones que a continuación describimos:

Al observar a los niños, detectamos que ellos no sabían como iniciar una lectura debido a sus debilidades, o bien, a la falta de hábito por la lectura en su hogar.

En muchas ocasiones los padres de familia no tienen la preparación ni la idiosincrasia del hábito de la lectura, además de no contar con las posibilidades de comprar libros o acudir a una biblioteca para acrecentar su acervo cultural; nos dimos cuenta también que para que la lectura sea del interés del niño, tiene que ser elegidas por ellos mismos.

Otra de las causas que detectamos fue que la lectura no tiene ilustraciones llamativas, por lo tanto, el niño se muestra desinteresado en narrarla o entenderla; muchas de las lecturas son demasiado largas, con mucha escritura y muy poca ilustración, por lo que el niño se enfada y pierde el interés en ella, en algunas aulas se observó la falta de creatividad por parte de la educadora para narrar las lecturas o cuentos y esto obstaculiza el entendimiento de los acontecimientos de la misma.

Actualmente las educadoras realizan este tipo de actividades en forma monótona, ya que narran en forma simple los cuentos, sin cambiar el tono de voz de cada uno de los personajes.

Durante la práctica y la observación de nuestra labor docente, encontramos que algunas de las educadoras no utilizan estrategias para despertar el interés de los niños, en el nivel de preescolar observamos que no se da la importancia necesaria a la lectura y al mensaje que lleva consigo, algunas educadoras no consideran importante ni la lectura, ni los niveles de experiencias significativas en preescolar.

Es importante mencionar que la lectura en voz alta es motivante cuando la historia es interesante, que se identifique con el niño, además de utilizar diferentes timbres de voz para cada personaje que intervienen en el cuento; otra de las estrategias que debe usar la educadora es cuestionar al niño sobre lo leído, promover las predicciones sobre la historia.

En relación con los materiales con los que se cuenta dentro del plantel educativo, observamos que en las aulas de trabajo, no se dispone de material necesario para promover la lectura, es muy poco y viejo, no son ilustraciones llamativas, lo cual no motiva a los niños. Las lecturas no son propias de su entorno o de sus experiencias, por lo tanto se pierde todo interés en la lectura.

Es necesario remodelar el área de biblioteca con nuevos textos adecuados ala edad del niño, además de dramatizar las historias que se leen, así como también utilizar un tono de voz para cada personaje. Debemos contar con libros de ilustraciones llamativas, historias que se identifiquen con los niños y que no sean lecturas largas y aburridas.

En síntesis el proceso de enseñanza de la lectura en este nivel, no es practicado de la manera indicada por no aplicar un aprendizaje significativo y estrategias que propicien una comprensión analítica de lo que significan los textos adecuando este proceso al nivel de preescolar.

Por otro lado, y en relación directa con lo anterior, el papel que tiene el contexto de desarrollo de los niños en su estilo de aprendizaje y en su desarrollo total es muy importante y determinante, puesto que no solo se aprende en la escuela, sino que la mayor parte de los conocimientos previos a su ingreso a la escuela no son solo parte de los transmitidos por sus padres y hermanos, sino que también se encuentran las actitudes y normas de conducta que rigen dentro de la sociedad.

El desarrollo del sujeto está condicionado por el significado de la cultura, es decir, está mediatizado social y culturalmente. Los efectos de las diferencias culturales determinan en gran medida la construcción y contenidos de los esquemas de conocimiento a partir de los cuales el sujeto orienta la actividad comprensiva del mundo en el que se desenvuelve.

De tal manera, que si un lector se ha desarrollado en un contexto alfabetizador, es decir, donde encuentre posibilidades de ampliar sus conocimientos sobre la lectura en el seno familiar y social en que se desenvuelve, es más probable que podrá acceder más pronto y con una mejor calidad a la lecto-escritura.

Las observaciones y experiencias que hemos desarrollado a lo largo de nuestra carrera de docentes, nos permite expresar lo siguiente: uno de los más grandes problemas que se encuentran no solo en el nivel de preescolar, sino en casi todos los niveles educativos, es la falta de un contexto alfabetizador y de transmisión de hábitos de lectura entre los alumnos.

La mayoría de los grupos con los que hemos trabajado adolecen de este contexto que les ayude a considerar a la lectura como una herramienta útil, es frecuente saber que en las casas de estos alumnos no se encuentra casi ningún tipo de material impreso que puedan leer, salvo los materiales que son proporcionados por las instituciones educativas, no existe el hábito de la lectura entre los padres de familia y los familiares cercanos, por lo tanto no puede haberse desarrollado los intereses por la misma.

En los pocos casos en que nos hemos encontrado con personas que promueven la lectura de sus hijos a través de historietas, cuentos y que además tienen el hábito de la lectura, pudimos observar que se facilita el proceso, ya que surge un interés propio en estos niños por aprender a leer y escribir, puesto que esto es algo que ven continuamente en sus casas.

Pero el jardín de niños no es el único espacio, ni tampoco el espacio que debe tener toda la responsabilidad en cuanto al proceso educativo de los alumnos, puesto que si se ha desatado el papel de los padres como agentes socializantes y representantes de la cultura y la determinación que ejerce sobre los rasgos psicológicos y psicosociales de sus hijos, se debe considerar como copartícipes en este proceso.

Además de este papel en la estructuración de la vida afectivo-social de los niños, la organización familiar ejerce un activísimo papel en la adquisición de nociones, hábitos y contenidos sobre la realidad social, es así como la vida familiar, sus miembros y relaciones se convierten en un sistema natural de aprendizajes de conceptos y actitudes que, de forma permanente, refuerza y motiva los logros infantiles en este ámbito y facilita la generalización de los procesos aprendidos a la adquisición de las nociones sobre otras estructuras sociales más complejas que la familia.

b. Análisis cuantitativo de la encuesta.

| SEXO | CANTIDAD | % |
|-------------|-----------------|----------|
| HOMBRES | 3 | 6 |
| MUJERES | 47 | 94 |
| TOTALES | 50 | 100 |

(1)

La gráfica nos indica que la mayor parte de los encuestados son mujeres; esto obedece a que por lo general son las madres de familia quienes pasan a recoger a sus hijos a la hora de salida y en este espacio se aplicaron dichas encuestas.

| EDAD | CANTIDAD | % |
|-------------|-----------------|----------|
| 17 a 20 | | |
| 21 a 24 | 6 | 12 |
| 25 a 30 | 23 | 46 |
| 31 a 34 | 8 | 16 |
| 33 a 40 | 7 | 14 |
| 41 a 44 | 4 | 8 |
| 45 ó Más | 2 | 4 |
| TOTALES | 50 | 100 |

(2)

Como podemos observar el grueso de las encuestadas se ubican en el rango de los 25-30 años, lo cual nos indica que los padres de familia son matrimonios jóvenes.

| ESTADO CIVIL | CANTIDAD | % |
|---------------------|-----------------|----------|
| SOLTERO | 1 | 2 |
| CASADO | 38 | 76 |
| DIVORCIADO | 4 | 8 |
| VIUDO | | |
| UNIÓN LIBRE | 7 | 14 |
| SEPARADO | | |
| TOTALES | 50 | 100 |

(3)

Un elemento fundamental que propicia el desarrollo armónico de los hijos (dentro de lo que cabe) lo constituye la familia integrada, que es el caso de las encuestadas, tal como lo muestra el cuadro.

| ESCOLARIDAD | ANTIDAD | % |
|--------------------|----------------|----------|
| PRIMARIA | 13 | 26 |
| SECUNDARIA | 19 | 38 |
| PREPARATORIA | 12 | 24 |
| PROFESIONAL | 5 | 10 |
| POSTGRADO | | |
| OTROS | 1 | 2 |
| TOTALES | 50 | 100 |

(4)

Otro elemento que propicia el hábito de lectura en los niños es el ambiente alfabetizador, sobre todo si se presenta en el contexto familiar, que como se observa en el cuadro es el caso de las encuestadas, ya que un alto porcentaje cuenta con buen nivel de escolaridad.

| OCUPACIÓN | CANTIDAD | % |
|------------------|-----------------|----------|
| TRABAJA | 13 | 26 |
| ESTUDIA | 1 | 2 |
| AMBOS | 3 | 6 |
| NINGUNO | 33 | 66 |
| TOTALES | 50 | 100 |

(5)

El cuadro nos indica que las encuestadas dedican poco tiempo a la educación de sus hijos dado que el tipo de trabajo que desempeñan no les permite dedicarles todo el tiempo.

| INGRESOS | CANTIDAD | % |
|------------------------|-----------------|----------|
| MENOS DEL MÍNIMO | 1 | 7.69 |
| MÍNIMO | 8 | 61.53 |
| DOBLE O MÁS DEL MÍNIMO | 4 | 30.76 |
| TOTALES | 13 | 99.99 |

(6)

De acuerdo al cuadro, el ingreso que perciben no les permite adquirir mediante compra los libros de cuentos que son necesarios para el desarrollo de hábitos de lecturas.

| LEEN CUENTOS A SUS HIJOS | CANTIDAD | % |
|---------------------------------|-----------------|----------|
| SI | 18 | 36 |
| NO | 32 | 64 |
| TOTALES | 50 | 100 |

(7)

El cuadro nos indica la triste realidad de las familias mexicanas: no propician el hábito de lectura en los niños.

| QUIEN LOS LEE | CANTIDAD | % |
|----------------------|-----------------|----------|
| USTED | 10 | 55.55 |
| ESPOSO | 5 | 27.77 |
| AMBOS | 3 | 16.66 |
| TOTALES | 18 | 99.98 |

(8)

Las amas de casa, además de llevar a cabo las actividades domésticas, dedican un tiempo a leer cuentos a sus hijos. Por lo general, la educación de los hijos en las familias mexicanas queda al cuidado de las amas de casa.

| CON QUE FRECUENCIA | CANTIDADES | % |
|-----------------------------|-------------------|----------|
| DIARIO | 15 | 83.33 |
| UNA VEZ A LA SEMANA | 3 | 16.66 |
| DOS O MÁS VECES A LA SEMANA | | |
| TOTALES | 18 | 99.99 |

(9)

| MOMENTO EN QUE LES LEE | CANTIDAD | % |
|-------------------------------|-----------------|----------|
| MAÑANA | | |
| MEDIODIA-TARDE | 8 | 44.44 |
| NOCHE | 10 | 55.55 |
| TOTALES | 18 | 99.99 |

(10)

| TIEMPO QUE LE DEDICA | CANTIDAD | % |
|-----------------------------|-----------------|----------|
| ½ HORA | 9 | 50 |
| 1 HORA | 9 | 50 |
| 1 HORA 1/2 | | |
| 2 HORAS O MÁS | | |
| TOTALES | 18 | 100 |

(11)

Si analizamos los dos cuadros anteriores (10 y 11) consideramos que el momento y el tiempo que se le dedican ala lectura con los hijos, son insuficientes.

| COMO CONSIGUE LOS CUENTOS | CANTIDAD | % |
|----------------------------------|-----------------|----------|
| PRESTADOS | 8 | 44.44 |
| BIBLIOTECA PÚBLICA | 1 | 5.55 |
| BIBLIOTECA JARDÍN DE NIÑO | | |
| OTROS | 9 | 50 |
| TOTALES | 18 | 99.99 |

(12)

Como podemos observar, el bajo poder adquisitivo no les permiten comprar libros de cuentos, por lo que se ven en la necesidad de pedirlos prestados.

| QUIEN TOMA LA INICIATIVA | CANTIDAD | % |
|---------------------------------|-----------------|----------|
| USTED | 6 | 33.33 |
| SUS HIJOS | 12 | 66.66 |
| TOTALES | 18 | |

(13)

Leer cuentos a los hijos, los padres lo ven como una obligación y no como una necesidad en la educación de los pequeños, de ahí entonces no sorprende que los educandos tomen la iniciativa.

| SUS HIJOS MUESTRAN INTERÉS | CANTIDAD | % |
|-----------------------------------|-----------------|----------|
| SI | 17 | 94.44 |
| NO | 1 | 5.55 |
| TOTALES | 18 | 99.99 |

(14)

| PORQUE MUESTRAMN INTERÉS | CANTIDADES | % |
|----------------------------------|-------------------|----------|
| PREGUNTAN SOBRE EL RELATO | 10 | 58.82 |
| PIDEN SE DESCRIBA LA ILUSTRACIÓN | 1 | 5.88 |
| PORQUE ESTAN ATENTOS | 4 | 23.52 |
| PIDEN SE REPITA EL RELATO | 2 | 11.76 |
| OTROS | | |
| TOTALES | 17 | 99.98 |

(15)

En ambos cuadro (14 y 15) se denota cómo se manifiesta el interés de los niños al momento de estar leyendo cuentos. Situación distinta que se presenta en el niño que no muestra interés en la lectura (cuadro siguiente).

| PORQUE NO MUESTRAN INTERÉS | CANTIDAD | % |
|-----------------------------------|-----------------|----------|
| NO LES GUSTA COMO LO CUENTO | | |
| LO SIENTEN COMO OBLIGACIÓN | | |
| QUIEREN VER LA TELEVISIÓN | | |
| QUIEREN JUGAR | | |
| NO ESTÁ ILUSTRADO | | |
| SE MUESTRAN ABURRIDOS | 1 | 100 |
| PTRAS | | |
| TOTALES | 1 | 100 |

(16)

| PORQUE NO LES LEE CUENTOS | CANTIDADES | % |
|------------------------------------|-------------------|----------|
| NO DISPONGO DE TIEMPO | 18 | 44.44 |
| NO ME GUSTA | 5 | 11.11 |
| NO SE LEER | 1 | 5.55 |
| PARA ESO ESTA EL J. DE NIÑOS | 1 | 5.55 |
| PORQUE PREFIERO LA TELEVISIÓN | | |
| PORQUE QUIERO ESTAR CON MIS AMIGOS | | |
| OTRAS | 7 | 33.33 |
| TOTALES | 32 | 99.98 |

(17)

Este cuadro nos muestra las razones por la cual el 64 % de las encuestadas no leen cuento a sus hijos; de éstas el 18% afirmó no tener tiempo, mismo que deducimos razones laborales, tal como lo explicamos en cuadros anteriores.

CONCLUSIONES

Uno de los elementos principales para que los niños y niñas se desarrollen y obtengan conocimientos de lo que es su entorno, es la familia, ya que este es el primer elemento social con los que tienen contacto, de ahí, que la influencia que esta misma ejercerá en el proceso de lectura de los niños de nivel preescolar será prioridad para que desarrolle en él el gusto y el interés por la lectura.

Si reconocemos que la lecto-escritura es un proceso social y que no solo se debe valorar dentro del ámbito escolar, debemos considerar que el contexto tiene una gran importancia, tomándose en cuenta las experiencias que los niños y las niñas tienen fuera de la escuela, lo que crea una vinculación entre la escuela, el hogar y la comunidad, además de considerar las interacciones que se dan entre educandos, educadores, padres de familia y entorno.

La escuela requiere de la colaboración de los padres de familia, puesto que el niño pasa una mínima parte del tiempo en la escuela y es en el hogar donde aprende los patrones educativos que tendrán significado a lo largo de la vida.

Así como se propone que en el jardín de niños todas las oportunidades para expresarse, en el contexto familiar también se les brinden a los niños las oportunidades de exponer sus razones, motivos, gustos y preferencias en cuanto a algún tema y se dialogue con ellos.

Otro aspecto relevante en el caso de una influencia benéfica de un contexto familiar alfabetizador, es el hecho de que se encuentren dentro del hogar libros, revistas, periódicos y demás material que pueda servir como inicio en la lectura de los niños.

Pero así como algunas familias tienen a padres alfabetizados y que contribuyen con el desarrollo comunicativo de su hijo, existen también padres de familia en donde ambos trabajan la mayor parte del día o no están capacitados para colaborar con el jardín de niños.

En este caso cuando la labor de la educadora debe ser más ardua tanto con los niños como con los padres de familia, ya que estos deben ser sensibilizados para que compartan el conocimiento que tienen con sus hijos, apoyar la labor de la en el hogar, etc.

Entre estas condiciones que se proponen para realizar la práctica para el lenguaje consistirá en hacer de la lengua un lugar de encuentro útil, dinámico y abierto a los acontecimientos de la cotidianidad del niño en donde puede interactuar de manera natural con elementos de su entorno y experimentar, producir, interpretar, reflexionar acerca de la lengua. Así como que contribuya a la socialización ya la autonomía del niño del nivel preescolar ya la vez es necesario que el niño y la educadora sean quienes organicen el aula, planeen de manera conjunta la distribución del espacio y el acomodo del mobiliario.

Es pertinente la creación del área de biblioteca en la que los niños tengan organizados libros tanto de cuentos como los que le sirvan para realizar investigaciones, etiquetados en un lugar visible ya su alcance, que cuenten con loterías, periódicos, láminas, revistas, rompecabezas, etc. Materiales que provoquen el interés del niño por la lectura como tarjetas con nombres, materiales traídos de su casa y textos.

Todos estos materiales que sean vistosos para el niño, en colores e ilustraciones para que motive el inicio de los niños en la lectura.

BIBLIOGRAFÍA

AHUMADA, Rosario. Juguemos a leer. Editorial Trillas. 4a edición, México, 1999. Pp. 256.

BETTHELEIM, Bruno/Karen Zelan. Aprender a leer. Editorial Grijalbo/consejo nacional para la cultura y las artes. Colección Los noventa/3 1a Edición en la colección Los noventa, México 1989. pp. 294.

BRAUNSTEIN, Néstor y et. al. Psicología, ideología y ciencia. Siglo Veintiuno Editores. 8a. edición, México, 1982. Pp. 296.

CASTILLO Sibrian, Cristina. Educación Preescolar, métodos, técnicas y organización. Editorial CEAC. Barcelona, España, 1981. 151 pp.

CLAUDE Filloux, Jean. Psicoanálisis y Pedagogía. Editorial El Ateneo. Bs. As. Argentina, 1a edición, 2003. Pp. 456.

DOMINGO, Argüelles Juan. ¿Qué leen los que no leen?, El poder inmaterial de la literatura la tradición literaria y el hábito de leer. Editorial Paidós Croma/10 1a Edición México 2003. pp. 196.

GARCÍA Manzano, Emilia. Biología, psicología, sociología del niño de preescolar. Editorial CEAC. Barcelona, España. 1978. 42 pp.

LURIA-Leontiev-Vigotsky. Psicología y pedagogía. Barcelona.1985. Editorial Akal. 314 pp.

MELO, Jorge Orlando. Importancia de la lectura (y la literatura) para la educación y formación de los niños y el desarrollo social. .Editorial Trillas, 23 edición, México, 1997.

Pp. 324.

MIRANDA, Gil Marcos. Viaje alrededor de la lectura Sep y C / Gobierno del Estado de Sinaloa. Colección Letras Magisteriales. Primera Edición. México 2000 pp. 82

MUÑOZ, Óscar. La lectura, un problema de hábito. Editorial Península. 13 edición, España, 2002. Pp, 129

PALACIO, Better Ramón. La lectura fuente de reflexión. Editorial Océano, Segunda Edición, México 1994. pp. 86.

SAAL, Frida. El lenguaje en Vigotsky. Editorial Ruedo Ibérico Barcelona, España. 43 edición, 1993. Pp. 323.

SECRETARIA de Educación Pública. Bloque de Juegos y Actividades. México. Pp.