



**SEE**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 162**

---

**“LA LECTO-ESCRITURA EN PREESCOLAR”**

**MA. TERESA HERNÁNDEZ ALEMÁN**

**ZAMORA, MICH. ABRIL DE 2007**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 162**

---

---

**“LA LECTO-ESCRITURA EN PREESCOLAR”**

**TESINA**

**Modalidad ensayo**

**QUE PRESENTA**

**MA. TERESA HERNÁNDEZ ALEMÁN**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN  
PREESCOLAR PARA EL MEDIO INDÍGENA**

**ZAMORA, MICH. ABRIL DE 2007**



2002 - 2008

Gobierno del Estado de Michoacán  
Secretaría de Educación en el Estado



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 162 ZAMORA, MICH.

SECCION: ADMINISTRATIVA  
MESA: C. TITULACIÓN  
OFICIO: CT/097-07

ASUNTO: Dictamen de trabajo de titulación.

Zamora, Mich., 25 de abril de 2007.

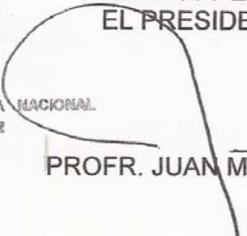
**PROFRA. MA. TERESA HERNÁNDEZ ALEMÁN  
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales, y después de haber analizado el trabajo de titulación opción Tesina, modalidad Ensayo titulado "LA LECTO-ESCRITURA EN PREESCOLAR", a propuesta del Asesor Pedagógico, Profra. Ma. de Lurdes Huirache Mendoza, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar cuatro ejemplares y dos discos compactos como parte de su expediente al solicitar el examen.



S.E.P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN-162  
ZAMORA

ATENTAMENTE  
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN

  
PROFR. JUAN MANUEL OLIVO GUERRERO

Privada 20 de Noviembre No. 1 Ote.

Colonia 20 de Noviembre C.P. 59660

e-mail: upnzra162@prodigy.net.mx

## DEDICATORIAS

A mis padres, con amor:

Por haberme educado con su ejemplo,  
y dejarme la herencia más rica: Mí profesión.

A mi esposo:

Por el apoyo incondicional durante  
mí formación profesional.

A mis maestros:

Por enseñarme lo que saben y lo que son.

Gracias!!!

## ÍNDICE

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>ANTECEDENTES</b> .....	10
<b>1. EL CONSTRUCTIVISMO</b> .....	13
1.1 Concepto de constructivismo.....	13
1.2 Concepción social del constructivismo.....	17
1.3 Concepción psicológica del constructivismo.....	20
1.4 Concepción filosófica del constructivismo.....	22
1.5 Características de un profesor constructivista.....	23
1.6 Principios didácticos constructivistas para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita.....	24
<b>2. PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE UNA DIDÁCTICA CONSTRUCTIVISTA.</b> ....	28
2.1 Concepto de desarrollo y aprendizaje.....	28
2.2 Concepto de enseñanza.....	30
2.3 Concepto de sujeto.....	31
2.4. El constructivismo cognitivista de Piaget.....	32
2.5. El constructivismo social de Vigotsky.....	34
2.6 La operacionalización de Bruner:.....	36
2.7 Aportes de la teoría de Ausubel en el constructivismo.....	38
<b>3. LENGUA ORAL Y ESCRITA</b> .....	41
3.1 Lectura y escritura.....	43
3.2 El desarrollo del lenguaje en la edad preescolar.....	47
3.3 La preparación para la lectura y la escritura.....	50

3.4 ¿Enseñar a escribir en preescolar?.....	54
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>61</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>63</b>

## INTRODUCCIÓN

En la presente investigación, se aportan elementos para analizar las prácticas de aprestamiento que se llevan a cabo en los jardines de niños dirigidas a promover el desarrollo de destrezas y habilidades que les permitan a las niñas y a los niños enfrentar con éxito las distintas tareas que demanda el aprendizaje de la lectura y la escritura en el primer nivel de la Educación Básica.

Dichas prácticas responden al enfoque constructivista del aprendizaje, el cual, postula que el sujeto aprende y construye el conocimiento a partir de la interacción con el medio sociocultural, las personas, los objetos, la creación de hipótesis y los intentos por comprender el mundo que lo rodea.

El análisis de los procesos iniciales de lecto-escritura, propósito de este trabajo, parte de una aproximación teórica de la función de la educación inicial y del proceso que se ha seguido en torno a este tema en nuestro país.

Posteriormente, se estudia la preparación del niño para la apropiación de la lengua escrita, concebida como un proceso constructivo, interactivo, de producción cultural, que lleva a la reflexión y a la acción del sujeto.

En este enfoque, el niño y el educador tienen un papel protagónico, ambos son mediadores en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El docente debe saber cómo se aprende, cómo se desarrolla el lenguaje y cómo se promueven ambientes que estimulen el aprendizaje; debe estar consciente de que el aprendizaje es primero social y luego individual, que la autonomía se construye, que la afectividad es el motor o freno del desarrollo, que es esencial el respeto hacia los alumnos y que para

que se dé el aprendizaje, éste debe estar centrado en hechos relevantes y significativos.

Las educadoras y los educadores organizan contextos sociales para que sus alumnos compartan su trabajo en forma oral o escrita, observan el juego y el trabajo de los infantes y comprenden que la acción y el lenguaje que utilizan las niñas y los niños son el reflejo de su cultura y, en consecuencia, es lo verdaderamente significativo para ellos, por lo que, a partir de ahí, se trabaja la zona de desarrollo próximo.

El espacio que se da entre la zona de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial es lo que Vigotsky llama zona de desarrollo próximo, la cual se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo las orientaciones de un adulto o en colaboración con pares más capacitados (Vigotsky, 1978).

En este contexto, la educadora y el educador deben: crear actividades significativas que estimulen el pensamiento divergente, construir significados y buscar soluciones a las inquietudes que se presentan; pero para ello es necesario elaborar preguntas constructivas que animen al niño a reflexionar lógicamente y a inferir situaciones.

El trabajo consta de tres capítulos en el primero se hace referencia a los conceptos de constructivismo desde la perspectiva de diferentes autores, abarcando la concepción social, psicológica y filosófica. Se abordan también, las características de un profesor constructivista.

En el segundo capítulo se mencionan conceptos teóricos como: desarrollo, aprendizaje, enseñanza, sujeto, etc, así, como la didáctica constructivista de Piaget, Vigotsky, Bruner y Ausubel en la enseñanza de la lecto-escritura de los niños que cursan la educación preescolar.

El tercer capítulo hace referencia a la lectura y escritura, al proceso de desarrollo madurativo propio que tenemos que respetar, y mediante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura con el que se quiere trabajar para favorecer y atender a cada uno de los distintos ritmos de desarrollo. Cómo estimularles, ofrecerles la posibilidad de acceder al lenguaje escrito, pero no atormentarles, ni clasificarles, ni exigirles a todos unos conocimientos iguales. De este modo, y durante este proceso los niños aprenden las propiedades de significación, información y comunicación inherentes al texto escrito, descubren algunas de sus características de convención y sobre todo, si ello se propicia adecuadamente, se interesan por la lengua escrita y su utilización. Por todo ello, la enseñanza sistemática de la lengua escrita no constituye un objetivo de la Educación Infantil, pero esto no debe impedir el tratamiento de ese sistema, ni la respuesta a los interrogantes que sin duda plantearán los niños, siempre desde un enfoque significativo.

Con lo anterior se pretende:

- Derivar implicaciones aplicables a procesos de formación de docentes, con relación a las potencialidades de propuestas didácticas constructivistas en la iniciación a la lecto-escritura en preescolar.
- Mejorar la actitud emocional frente a la lectura y la escritura.

- Fortalecer las habilidades de construcción de significado con respecto a la lengua oral y escrita.
- Posibilitar el aprendizaje de la lengua escrita a partir de un interés personal.

## ANTECEDENTES

Dos de los principales objetivos de la educación preescolar en México son: “la aspiración de desarrollar al máximo todas las potencialidades de los niños de cero a cinco años y a la vez lograr la preparación para su aprendizaje exitoso en la escuela primaria”<sup>1</sup>.

Esta preparación del niño para la escuela no se concibe sólo dentro del grado preescolar o sexto año de vida (5-6 años) sino como el resultado de toda la labor instructora y educativa que se lleva a cabo a lo largo de la infancia preescolar, tanto en las instituciones públicas, como por las vías de educación no formal que funcionan en todo el país.

Por tanto, de acuerdo con los objetivos planteados, esta preparación del niño no consiste exclusivamente en lograr que se apropie de un cúmulo de conocimientos y habilidades especiales, sino de un amplio desarrollo de capacidades intelectuales sobre la base de la formación de habilidades para observar, analizar, comparar, clasificar, generalizar los fenómenos de la vida que les rodea y llegar a sus conclusiones. Pero esto no basta, es preciso, además, que el niño haya logrado la “capacidad de trabajo necesaria para lograr formas más complejas de actividad cognoscitiva y un adecuado nivel de desarrollo de las cualidades morales de la personalidad”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> SEP. Programa de educación preescolar. 1992. p.12.

<sup>2</sup> *Ibidem*. p. 21.

De ahí que dicha preparación requiere de un sistema integral de influencias educativas que permitan la creación de propiedades que van a caracterizar una fase nueva en el desarrollo del niño, desde el punto de vista físico, intelectual, moral, estético, en general. De este modo, la preparación para la escuela supone un determinado nivel de madurez de todo el organismo y del sistema nervioso del niño, que garantice la elevación de su capacidad de trabajo intelectual y físico.

Al mismo tiempo, resulta de gran importancia la reserva de conocimientos adquiridos por los pequeños acerca del mundo que los rodea; los hábitos de trabajo práctico e intelectual; el nivel de los intereses cognoscitivos; el grado de formación de los motivos sociales de conducta y de las cualidades morales y volitivas que son imprescindibles para enfrentar la actividad docente y las tareas que presenta el nuevo peldaño al que tiene que ascender: la escuela primaria.

En todo lo expresado brevemente hasta aquí, se pone de manifiesto la importancia que tiene el nivel alcanzado por el niño preescolar en el desarrollo de su pensamiento y su lenguaje. Y hablando precisamente de lenguaje, uno de los retos trascendentales que plantea la enseñanza a los niños que ingresan al primer grado es el aprendizaje de la lectura y la escritura motivo de análisis en este trabajo de investigación.

El poder acceder a la lengua escrita representa en la vida del niño un gran acontecimiento. La posibilidad de leer y escribir tiene una significación especial para él porque le permite entrar en un mundo nuevo de signos y grafías que van a

representar el establecimiento de nuevas relaciones con la lengua materna, que ya practica oralmente, y mediante la cual podrá también relacionarse, de manera diferente, con las personas, con los objetos y, en general, con el mundo que está a su alrededor. Ahora bien, desde que el niño nace, hasta que llega a aprender a leer y escribir, atraviesa por etapas del desarrollo del lenguaje que son fundamentales para estas nuevas adquisiciones.

De acuerdo con investigaciones realizadas se ha podido llegar a una caracterización del lenguaje de los niños de edad preescolar.

Estos resultados han permitido estructurar el programa de Educación Preescolar actual y determinar los métodos más efectivos para lograr la adquisición de la lengua materna, sobre la base de los postulados básicos histórico culturales de L. S. Vigotski, referidos a que los períodos sensitivos del desarrollo están en estrecha relación con las condiciones sociales y de educación; de su concepción acerca de la relación entre enseñanza y desarrollo, donde la primera tiene el papel preponderante; del concepto de zona de desarrollo próximo o potencial y su consideración de que el lenguaje siempre es social.

En esta caracterización del lenguaje en la infancia preescolar se parte del principio de la necesidad de buscar lo que es significativo en cada etapa, aspectos que serán tema de análisis en páginas siguientes.

# 1. EL CONSTRUCTIVISMO

## 1.1 Concepto de constructivismo

“(…),los “hechos” sólo pueden verse a través de una “ventana” teórica (…”

Egon Guba e Yvonna S. Lincoln (2000: 118)

A partir de la revisión sobre el concepto constructivismo se encontró que existen múltiples visiones y diversas formas de comprender su aplicación en el campo pedagógico. El constructivismo va más allá de una metodología de enseñanza; es, en cambio, un paradigma en el cual confluyen varias disciplinas: epistemología, psicología, sociología, pedagogía. De acuerdo con Egon Guba e Yvonna Lincoln un paradigma es “el conjunto de creencias básicas que trata de los principios primeros o últimos. Representa una visión del mundo que define, para aquel que lo sustenta, la naturaleza del mundo, el lugar del individuo en él y la gama de posibles relaciones con ese mundo y sus partes, como por ejemplo lo hacen las cosmologías y las teologías”<sup>3</sup>

Retomando las palabras de Carlos Eduardo Vasco, se llega a la conclusión de que “no existe una teoría constructivista, tomarla así, sería ir en contra de los mismos postulados epistemológicos que la fundamentan”<sup>4</sup>.

Para Hernán Escobedo el constructivismo es “una perspectiva sobre cómo el ser humano conoce o construye el conocimiento”<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> GUBA, Egon, G.; LINCOLN, Yvonna, S. Paradigmas competentes en la investigación cualitativa. ed. Sage publications. Thousand Oaks. California. 1994. p. 21

<sup>4</sup> VASCO, Carlos Eduardo. Piaget en la educación: debate en torno de sus aportaciones. ed. Paidós, México. 1998. p. 130.

<sup>5</sup> ESCOBEDO, Hernán. El Constructivismo está de moda. En: Rev. Educación y Cultura. Bogotá. 1996. p. 63.

El constructivismo plantea la subjetividad del conocimiento, postulando que no es copia fiel de la realidad, pero que tampoco es producto de la mente sino que depende de la “construcción adaptativa que del mundo hace cada persona, en consonancia con sus propios conocimientos y experiencias”<sup>6</sup>

Existen diferentes corrientes y formas de pensar el constructivismo. Resulta interesante señalar, a partir de lo expresado por este autor, que el constructivismo es un paradigma en construcción a partir del cual múltiples disciplinas se interrelacionan y enriquecen.

El realizar un análisis de lo que es el constructivismo, considerando las diversas variables y puntos de vista desde una concepción filosófica, social y psicológica, permitirá tener una visión más completa de esta posición y sus beneficios para lograr en nuestros alumnos y alumnas una educación de calidad y con aprendizajes realmente significativos.

Teniendo claro que todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo, podemos entender que los conocimientos previos que el alumno o alumna posea serán claves para la construcción de este nuevo conocimiento.

---

<sup>6</sup> DÍAZ, Barriga, F y Hernández Rojas, G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw Hill. México, 1998. p. 289.

A través de este trabajo se pretende realizar un análisis de las diferentes situaciones de aprendizaje donde a través de este modelo el alumno pueda utilizar operaciones mentales de orden superior como juzgar, inferir, deducir, investigar, seleccionar, sistematizar, y otras que le permitan formar más estructuras cognitivas que, en definitiva, lograrán aprendizajes significativos y construir sus propios aprendizajes, sobre todo los de la adquisición de la lectura y escritura entre otros.

Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día tras día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

- 1.- De la representación inicial que se tiene de la nueva información y,
- 2.- De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

Según Flavell, "El modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce:

- a. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
- b. Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky)
- c. Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel) <sup>7</sup>

Una estrategia adecuada para llevar a la práctica este modelo es el método de proyectos, ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el saber, el saber hacer y el saber ser, es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.

En este modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone

---

<sup>7</sup> FLAVELL, J.H.: El desarrollo cognitivo. ed. Visor, Madrid. 1993. p. 59.

también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos y alumnas se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El profesor como mediador del aprendizaje debe:

- Conocer los intereses de alumnos y alumnas y sus diferencias individuales (Inteligencias Múltiples)
- Conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos.
- Conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros.
- Contextualizar las actividades.

## **1.2 Concepción social del constructivismo.**

La contribución de Vigotsky ha significado que ya el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas.

En la práctica esta concepción social del constructivismo, se aplica en el trabajo cooperativo, pero es necesario tener muy claro los siguientes pasos que permiten al docente estructurar “el proceso de enseñanza-aprendizaje cooperativo:

- Especificar objetivos de enseñanza.
- Decidir el tamaño del grupo.
- Asignar estudiantes a los grupos.
- Preparar o condicionar el aula.
- Planear los materiales de enseñanza.
- Asignar los roles para asegurar la interdependencia.
- Explicar las tareas académicas.
- Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva.
- Estructurar la valoración individual.
- Estructurar la cooperación intergrupo.
- Explicar los criterios del éxito.
- Especificar las conductas deseadas.
- Monitorear la conducta de los estudiantes.
- Proporcionar asistencia con relación a la tarea.
- Intervenir para enseñar con relación a la tarea.
- Proporcionar un cierre a la lección.
- Evaluar la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos.

- Valorar el funcionamiento del grupo”<sup>8</sup>.

De acuerdo a estos pasos el profesor puede trabajar con cinco tipos de estrategias:

- Especificar con claridad los propósitos del curso o lección.
- Tomar ciertas decisiones en la forma de ubicar a los alumnos en el grupo.
- Explicar con claridad a los estudiantes la tarea y la estructura de meta.
- Monitorear la efectividad de los grupos.
- Evaluar el nivel de logros de los alumnos y ayudarles a discutir, que también hay que colaborar unos a otros.

Para que un trabajo grupal sea realmente cooperativo reúne las siguientes características:

- “Interdependencia positiva.
- Introducción cara a cara.
- Responsabilidad Individual.
- Utilización de habilidades interpersonales.
- Procesamiento grupal”<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> VV. AA.: Construir los aprendizajes. Reforma, currículum y constructivismo, Cuadernos de Pedagogía, México. 2002 p. 188.

<sup>9</sup> Ibidem. p. 190.

### 1.3 Concepción psicológica del constructivismo

“(…) son las huellas de la niñez las que marcan la dirección de la vida de los sujetos.”

Mercedes S. Minnicelli (2001: 1)

El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

- 1.- “Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento
- 2.- Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.
- 3.- Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.”<sup>10</sup>

En el alumno se debe favorecer el proceso de metacognición, tomando esto como base.

En Aprender a Pensar y Pensar para Aprender de Torre puente, se refleja visualmente como favorecer en el alumno esta metacognición a través de las siguientes actividades:

---

<sup>10</sup> MONEREO, C. Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. Infancia y aprendizaje 50.ed. Graó. Barcelona, 1990. p. 25

“TAREA

Propósito

Características

Conocimiento que tengo sobre el tema

Cuál es la mejor estrategia (fases y técnicas)

Momentos

Valoración proceso

Errores

Causas

Corregir

Aplicar nuevas estrategias”<sup>11</sup>

No importa en que contexto esté sumergida la mente del aprendiz, los procesos cognitivos tienen supuestamente una naturaleza casi inexorable en su objetivo de hacer significado de las vivencias del aprendiz. En síntesis, en esta visión del constructivismo la mente puede lograr sus cometidos estando descontextualizada.

---

<sup>11</sup>TORRE PUENTE, J.C. Aprender a pensar y pensar para aprender. Madrid: Nancea. 1994. p. 52.

## 1.4 Concepción filosófica del constructivismo

“El constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras operaciones mentales”<sup>12</sup>

Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial,

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior.

Para el constructivismo la objetividad en sí misma, separada del hombre no tiene sentido, pues todo conocimiento es una interpretación, una construcción mental, de donde resulta imposible aislar al investigador de lo investigado. El aprendizaje es siempre una reconstrucción interior y subjetiva.

El lograr entender el problema de la construcción del conocimiento ha sido objeto de preocupación filosófica desde que el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo. Se plantea que lo que el ser humano es, es esencialmente producto de su capacidad para adquirir conocimientos que les han permitido anticipar, explicar y controlar muchas cosas.

---

<sup>12</sup> PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. ed. Ariel. Barcelona, España. 1992. p. 78.

## 1.5 Características de un profesor constructivista

- a. Acepta e impulsa la autonomía e iniciativa del alumno
- b. Usa materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables.
- c. Usa terminología cognitiva tal como: Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.
- d. Investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.
- e. Desafía la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.

Luego de realizado este análisis sobre el constructivismo, se puede concluir que:

1.- La reforma educacional tiene como base el constructivismo, ya que todas sus acciones tienden a lograr que los alumnos construyan su propio aprendizaje logrando aprendizajes significativos.

2.- Las experiencias y conocimientos previos del alumno son claves para lograr mejores aprendizajes.

3.- Para que los docentes hagan suya esta corriente y la vivan realmente en el día tras día deben conocer muy bien sus principios y conocer el punto de vista de

quienes son precursores en el constructivismo pues solo de esta forma tendrán una base sólida para su implementación.

4.- Cuando se habla de construcción de los aprendizajes, se hace referencia a que el alumno para aprender realiza diferentes conexiones cognitivas que le permiten utilizar operaciones mentales y con la utilización de sus conocimientos previos puede ir armando nuevos aprendizajes.

5.- El profesor tiene un rol de mediador en el aprendizaje, debe hacer que el alumno investigue, descubra, compare y comparta sus ideas.

6.- Para una acción efectiva desde el punto de vista del constructivismo, el profesor debe partir del nivel de desarrollo del alumno, considerando siempre sus experiencias previas.

7.- El constructivismo es la corriente de moda aplicada actualmente a la educación, pero de acuerdo a lo leído y a la experiencia personal, en la práctica es difícil ser totalmente constructivista, ya que las realidades en las escuelas son variadas en los diferentes contextos y hay muchos factores que influyen para adscribirse totalmente a esta corriente.

## **1.6 Principios didácticos constructivistas para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita**

La escritura asumida desde un enfoque constructivo tiene varios principios,

sin los cuales no se podría llevar a cabo un verdadero proceso constructivo del conocimiento.

A continuación se explican cuáles se cree que son los principios fundamentales para enseñar a escribir.

- Los niños y las niñas son constructores activos del conocimiento, interactúan con los objetos de conocimiento desde sus saberes previos y reconstruyen con su capacidad cognoscitiva la realidad conceptual o física. En el caso de la lengua escrita, las personas pasan por diferentes niveles de conceptualización sobre este objeto de conocimiento, a través de los cuales van asimilando y acomodando ideas más convencionales sobre el acto de escribir.
- En el aula se deben promover diversos actos comunicativos con sentido, es decir, crear situaciones en las que realmente se usen los textos que se van a producir con fin social específico. Por ejemplo, leer una receta de cocina para celebrar el día de la madre, escribir una carta para solicitar el préstamo de libros en la biblioteca, etc.
- La interacción con pares, expertos y otros usuarios de la lengua (padres, hermanos...) facilita que los niños y las niñas construyan el conocimiento con los otros, lo cual legitima el uso social de la lengua escrita. A la vez, les facilita confrontarse y movilizarse hacia la convencionalidad.
- Los textos que se faciliten durante el proceso de construcción de la lengua escrita deben ser con sentido, con un valor social. Es decir, son textos que se usan en la cotidianidad con diferentes funciones como las de recordar,

informar, divertir, etc. Es importante, entonces, facilitar el acceso a diferentes tipos de textos como recetas, cuentos, noticias, etc., de acuerdo a los intereses y necesidades de los y las estudiantes, buscando que se familiaricen con las opciones que existen en el medio, esto implica, además, usar variedad de letras como cursiva, script, minúsculas, mayúsculas, las cuales son utilizadas normalmente en un medio alfabetizado.

- El papel del o la docente, desde una propuesta constructivista, no puede asumirse como el dejar hacer, por el contrario, debe promover situaciones de desequilibrio cognitivo permitiendo el avance por las hipótesis explicativas de la lectura y la escritura. Para ello, debe hacer una planeación bien estructurada que parta del conocimiento del proceso de construcción de la lengua escrita y de la proposición de ambientes de enseñanza y de aprendizaje que les permitan a los niños y a las niñas avanzar en los procesos de construcción. Además, debe ser un modelo a partir del cual los niños y las niñas comprendan las reglas implícitas y explícitas del proceso lector y escritor.
- La evaluación como proceso implica que el o la docente realice una observación permanente de los procesos de construcción de la lengua escrita de cada uno de los y las estudiantes, esto le facilitará conocer las personas con las cuales interactúa, cuáles son sus necesidades y qué avances y dificultades van teniendo.
- La promoción de un proceso de coconstrucción, en el que todos los sujetos

involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje participen activamente, aportando sus ideas. Desde este principio, el trabajo en grupos toma vital importancia, en tanto que es a partir de allí, que niños y niñas pueden confrontar sus hipótesis y movilizarse hacia conocimientos más convencionales.

- El aprendizaje de la lengua escrita es un proceso interactivo entre los niveles macroestructurales y microestructurales de los textos y viceversa, dependiendo de las necesidades y conocimientos del alumno. En este punto es muy importante acercar al niño y a la niña a la identificación de las diferentes claves que un texto tiene para poder comprenderlo.

En conclusión, abordar la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en preescolar desde el paradigma constructivista, implica cambiar la visión que se tiene del niño y la niña con quienes se interactúa, reconocerles como constructores activos del conocimiento, inmersos en un entorno sociocultural que determina su construcción conceptual. Lo anterior crea la necesidad de plantear situaciones de aprendizaje en las que se tengan en cuenta los conocimientos previos del alumno el conocimiento teórico y el contexto.

Al interrelacionar estos tres componentes se generan situaciones más ricas y complejas de aprendizaje, lo cual exige docentes estratégicos con capacidad de mediatizar de forma desequilibrante los procesos constructivos.

## **2. PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE UNA DIDACTICA CONSTRUCTIVISTA**

La implementación de una didáctica constructivista implica tomar en cuenta ciertos conceptos básicos que la fundamentan y caracterizan como son los conceptos de desarrollo, aprendizaje, enseñanza, sujeto y la concepción misma de constructivismo. Dichos conceptos no están aislados entre sí, sino que se interrelacionan y se fusionan en la configuración de una práctica pedagógica. A continuación se abordan las perspectivas teóricas desde las cuales se retoman las concepciones que articulan dicho enfoque.

### **2.1 Concepto de desarrollo y aprendizaje**

Las discusiones a partir de las teorías de Piaget y Vigotsky sobre el desarrollo y el aprendizaje son las que más han contribuido a la comprensión de estos dos conceptos. Para Piaget, el desarrollo es “un progresivo equilibrarse, un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio”<sup>13</sup> Piaget “establece una dependencia unilateral entre desarrollo y aprendizaje: el aprendizaje escolar se sirve y depende del desarrollo, pero éste no se sirve y depende del aprendizaje, de modo que en la práctica educativa ambos tenderían a seguir líneas paralelas con un pequeño desfase impuesto por la prelación del desarrollo”<sup>14</sup>

Para Vigotsky, en cambio, “el desarrollo no se debe limitar sólo a la parte biológica, por el contrario es un proceso que atraviesa todas las dimensiones del ser humano. Para él, el desarrollo es el resultado y no tanto un requisito necesario

---

<sup>13</sup> PIAGET, J. Autobiografía. El nacimiento de la inteligencia. ed. Calden. Buenos Aires. 1976. 23.

<sup>14</sup> Ibidem. p. 28.

para el aprendizaje y la educación y "...el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje... es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas"<sup>15</sup>.

El desarrollo es posibilitado a partir de las interacciones que se establecen entre el sujeto que aprende y los agentes mediadores de la cultura, entre los cuales los y las docentes, padres y madres, ocupan un lugar especial. A su vez, el aprendizaje consiste en "la internalización progresiva de los instrumentos mediadores... todo proceso psicológico superior va de lo externo a lo interno, de las interacciones sociales a las acciones internas psicológicas"<sup>16</sup>

Específicamente con las personas que presentan, Vigotsky hizo una crítica sobre los estudios centrados en los test de desarrollo y planteó que "dichos estudios habían establecido que los niños con retraso mental no eran capaces de desarrollar un pensamiento abstracto. A partir de ahí. toda enseñanza destinada a dichos niños debía basarse en el uso de métodos concretos de imitación...

Resultó que un sistema de enseñanza basado únicamente en lo concreto - eliminando de la enseñanza cualquier cosa relacionada con el pensamiento abstracto- no sólo no podía ayudar a los niños retrasados a vencer sus handicaps innatos, sino que además reforzaba dichos handicaps al acostumbrar a los niños a utilizar exclusivamente el pensamiento concreto, suprimiendo así los pocos

---

<sup>15</sup> VYGOTSKY, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. ed. Grijalbo. Barcelona. 1979. p. 139.

<sup>16</sup> CASTORIN, J A y otros. Piaget- Vigostky. Contribuciones para replantear el debate. ed. Paidós. México 1996. p. 17.

rudimentos de pensamiento abstracto que poseían estos niños. Precisamente por el hecho de que los niños retrasados no pueden elaborar por sí solos formas de pensamiento abstracto, la escuela debería esforzarse en ayudarles en este sentido y en desarrollar en su interior aquello de lo que carecen intrínsecamente en su desarrollo”<sup>17</sup>

## **2.2 Concepto de enseñanza**

En concordancia con la propuesta constructivista, se concibe la enseñanza como el proceso a través del cual él y la docente mediadores, organizan y disponen los medios para propiciar y activar los procesos de aprendizaje en los y las estudiantes, esta actividad se caracteriza por las estrategias y recursos empleados para tal fin.

Para comprender y profundizar esta concepción de enseñanza desde una propuesta constructivista, se retoma la definición de Delia Lerner:

“Enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos. Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar es -finalmente-

---

<sup>17</sup> Ob. Cit. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. p. 137.

promover que los niños se planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela”<sup>18</sup>

Enseñar es entonces promover un saber hacer en contexto que permita la construcción del conocimiento como un bien cultural.

### **2.3 Concepto de sujeto.**

Las anteriores concepciones están relacionadas y a la vez predeterminan la concepción de sujeto que presenta el jardín de niños, la cual se concibe como un elemento indispensable que va a permear toda la práctica docente.

La percepción que el o la docente tenga del alumno influirá en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Coll y Miras sostienen que “la representación que tiene el profesor de sus alumnos, lo que piensa y espera de ellos, las intenciones y capacidades que les atribuye, no sólo es un filtro que le lleva a interpretar de una y otra forma lo que hacen, a valorar de uno u otro modo los aprendizajes que realizan, a reaccionar de forma diferente ante sus progresos y dificultades, sino que puede llegar incluso en ocasiones a modificar el comportamiento real de los alumnos en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación.”<sup>19</sup>

Desde esta consideración, el nivel de desarrollo y aprendizaje de un niño no sólo depende de su capacidad y naturaleza, sino también de las expectativas de aprendizaje que recibe. Se viene dando, entonces, un cambio

---

<sup>18</sup> LERNER, Delia. ¿Es posible leer en la escuela? En Lectura y Vida (1) 1996. p. 98..

<sup>7</sup> COLL, C. MIRAS, M. El constructivismo en el aula. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. 1997. p. 299.

conceptual lo cual implica otra forma de inclusión en el aula regular. Se reconoce en estos niños su capacidad de explorar y, por ende, aprehender los saberes culturales (en este caso la lengua escrita) a partir de metodologías constructivistas que implican el desarrollo de estrategias individuales y colectivas, tomando en cuenta los ritmos y aprendizajes significativos que están relacionados con la motivación a través de la interacción social.

#### **2.4 El constructivismo cognitivista de piaget:**

Jean Piaget, psicólogo suizo que comenzó a estudiar el desarrollo humano en los años veinte del Siglo XX. Su propósito fue postular una teoría del desarrollo que ha sido muy discutida entre los psicólogos y los educadores, basado en un enfoque holístico, que postula que el niño construye el conocimiento a través de muchos canales: la lectura, la escucha, la exploración y experimentando su medio ambiente.

Las etapas establecidas por Piaget para el Desarrollo Cognitivo son las siguientes:

1. "Sensoromotor (desde neonato hasta los 2 años) cuando el niño usa sus capacidades sensoras y motoras para explorar y ganar conocimiento de su medio ambiente.
2. Preoperacional (desde los 2 a los 7 años) cuando los niños comienzan a usar símbolos. Responden a los objetos y a los eventos de acuerdo a lo que parecen que son.

3. Operaciones concretas (desde los 7 a los 11 años) cuando los niños empiezan a pensar lógicamente.
4. Operaciones formales (desde los 11 años en adelante) cuando empiezan a pensar acerca del pensamiento y el pensamiento es sistemático y abstracto.”<sup>20</sup>

Los tres mecanismos para el aprendizaje son:

1. “Asimilación: adecuar una nueva experiencia en una estructura mental existente.
2. Acomodación: revisar un esquema preexistente a causa de una nueva experiencia.
3. Equilibrio: buscar estabilidad cognoscitiva a través de la asimilación y la acomodación.”<sup>21</sup>

Los principales principios piagetanos en el aula son:

1. “Posiblemente, el rol más importante del profesor es proveer un ambiente en el cual el niño pueda experimentar la investigación espontáneamente. Los salones de clase deberían estar llenos con auténticas oportunidades que reten a los estudiantes. Los estudiantes deberían tener la libertad para comprender y construir los significados a su propio ritmo a través de las experiencias como

---

<sup>20</sup> PIAGET, J. e INHELDER, B. Psicología del niño. ed. Morata. Madrid,1998. p. 35.

<sup>21</sup> Ibidem. p. 37.

ellos las desarrollaron mediante los procesos de desarrollo individuales.

2. El aprendizaje es un proceso activo en el cuál se cometerán errores y las soluciones serán encontradas. Estos serán importantes para la asimilación y la acomodación para lograr el equilibrio.
3. El aprendizaje es un proceso social que debería suceder entre los grupos colaborativos con la interacción de los pares (peers) en unos escenarios lo más natural posible.”<sup>22</sup>

## **2.5 El constructivismo social de Vigotsky**

Lev Vigotsky, filósofo y psicólogo ruso que trabajó en los años treinta del Siglo XX, que es frecuentemente asociado con la teoría del constructivismo social que enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento y apoya un modelo de descubrimiento del aprendizaje. Este tipo de modelo pone un gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan naturalmente a través de varias rutas de descubrimientos.

Los tres principales supuestos de Vigotsky son:

“Construyendo significados:

1. La comunidad tiene un rol central.
2. El pueblo alrededor del estudiante afecta grandemente la forma que él o ella ve el mundo.

---

<sup>22</sup> Ibidem. p. 40.

Instrumentos para el desarrollo cognoscitivo:

1. El tipo y calidad de estos instrumentos determina el patrón y la tasa de desarrollo.
2. Los instrumentos deben incluir: adultos importantes para el estudiante, la cultura y el lenguaje.

La Zona de Desarrollo Próximo:

De acuerdo a la teoría del desarrollo de Vigostky, las capacidades de solución de problemas pueden ser de tres tipos:

- a) aquellas realizadas independientemente por el estudiante,
- b) aquellas que no puede realizar aún con ayuda y
- c) aquellas que caen entre estos dos extremos, las que puede realizar con la ayuda de otros.”<sup>23</sup>

Los principales principios vigotskianos en el aula son:

1. “El aprendizaje y el desarrollo es una actividad social y colaborativa que no puede ser enseñada a nadie. Depende del estudiante construir su propia comprensión en su propia mente.

---

<sup>23</sup> VYGOTSKY, L. S. Pensamiento y lenguaje. ed. La Pléyade Buenos Aires. 1999. p. 98.

2. La Zona de Desarrollo Próximo puede ser usado para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante podrá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo.
3. Cuando es provisto por las situaciones apropiadas, uno debe tomar en consideración que el aprendizaje debería tomar lugar en contextos significativos, preferiblemente el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado.”<sup>24</sup>

## **2. 6. La operacionalización de Bruner:**

Un tema importantísimo en el marco conceptual de Bruner es que el aprendizaje es un proceso activo en el que los educandos construyen nuevas ideas o conceptos basados en el conocimiento pasado y presente, por la selección y transformación de información, construcción de hipótesis y la toma de decisiones, basándose en una estructura cognoscitiva, esquemas, modelos mentales etc., para ello que los lleva a ir más allá de la información disponible.

Como la experiencia de Bruner es sobre la instrucción en clase, el instructor debería tratar y entusiasmar a los estudiantes en descubrir principios por sí mismos. El instructor y los educandos deben comprometerse en un diálogo activo –como la enseñanza socrática– y la tarea del instructor es traducir la información para que sea aprendida en un formato apropiado del estado de entendimiento del educando.

---

<sup>24</sup> Ibidem. p. 105.

En consecuencia, el currículo debería organizarse de una manera espiral que permita que el educando continuamente construya sobre lo que ha aprendido previamente.

La Teoría de la Instrucción de Bruner, llama a que se deben encarar cuatro aspectos principales:

- 1) la predisposición al aprendizaje,
- 2) la vía en que el cuerpo de conocimiento puede ser estructurado así que pueda ser rápidamente aprehendido por el educando,
- 3) las secuencias más efectivas para presentar el material, y
- 4) la naturaleza y ritmo de premio y castigo.”<sup>25</sup>

Los métodos buenos para la estructuración del conocimiento deben resultar en la simplificación, la generación de nuevas proposiciones y el incremento de la manipulación de información. En obras posteriores, Bruner incluye los aspectos sociales y culturales del aprendizaje en esta Teoría de la Instrucción.

Los principios de Bruner para ser aplicados en el aula son:

1. La instrucción debe abarcar a las experiencias y los contextos que hacen a los estudiantes deseosos de aprender (presteza).
2. La instrucción debe ser estructurada de forma tal que puede ser fácilmente aprehendida por el educando (organización en espiral).

---

<sup>25</sup> BRUNER, J.S. El proceso mental en el aprendizaje. ed. Nancea. Madrid, 1978. p. 131.

3. La instrucción debe ser diseñada para facilitar la extrapolación y para llenar las brechas (ir más de la información ofrecida).

En esta dirección, Bruner es un excelente marco para evaluar el nivel de micro-planificación educativa, la del nivel del aula de clases o ambiente. Por ello es que se considera que el constructivismo debe tomarlo en cuenta para no caer en la trampa de los extremos individualista del proceso mental y la colectivización del ambiente educativo.

El aula de clase crea su propia autonomía que resume toda la dinámica educacional. Una autonomía que se renova cada vez con los insumos del hogar, la calle, y los otros ambientes de la vida de cada educando y del instructor. Pero, en la base de todo, se encuentra cómo pensamos a partir de la base material que es nuestra biología.

## **2.7 Aportes de la teoría de Ausubel en el constructivismo**

Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente

adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando

El principal aporte es su modelo de enseñanza por exposición, para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Este enfoque es de los más apropiados para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero antes los alumnos deben tener algún conocimiento de dichos conceptos. Otro aspecto en este modelo es la edad de los estudiantes, ya que ellos deben manipular ideas mentalmente, aunque sean simples.

Otro aporte al constructivismo son los organizadores anticipados, los cuales sirven de apoyo al alumno frente a la nueva información, funciona como un puente entre el nuevo material y el conocimiento actual del alumno. Estos organizadores pueden tener tres propósitos: dirigir su atención a lo que es importante del material; resaltar las relaciones entre las ideas que serán presentadas y recordarle la información relevante que ya posee.

Los organizadores anticipados se dividen en dos categorías:

- “Comparativos: activan los esquemas ya existentes, es decir, le recuerdan lo que ya sabe pero no se da cuenta de su importancia. También puede señalar diferencias y semejanzas de los conceptos.
- Explicativos: proporcionan conocimiento nuevo que los estudiantes necesitarán para entender la información que subsiguiente. También ayudan al alumno a aprender, especialmente cuando el tema es muy complejo, desconocido

o difícil; pero estos deben ser entendidos por los estudiantes para que sea efectivo”<sup>26</sup>.

Relaciones y diferencias de Ausubel con respecto a Piaget, Vigotsky y Bruner.

Piaget:

“Coincide en la necesidad de conocer los esquemas de los alumnos.

Ausubel no comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía. Ni los estadios piagetianos ligados al desarrollo como limitantes del aprendizaje, por lo tanto, él considera que lo que condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales del alumno.

Vigotsky:

Comparte con él la importancia que le da a la construcción de su historia de acuerdo a su realidad.

Bruner:

Ausubel considera el aprendizaje por descubrimiento es poco eficaz para el aprendizaje de la ciencia”<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> AUSUBEL, D.P.; Novack, J.D., y Hanesian, H. Psicología Educativa. ed. Trillas, México. 1983. p. 59.

<sup>27</sup> Ibidem. p. 61.

### 3. LENGUA ORAL Y ESCRITA

La lengua es un instrumento simbólico que nos permite aprehender nuestro entorno. A lo largo de la historia de la humanidad, las comunidades han usado la lengua oral como el eje de comunicación. Sin embargo, llegó un momento en el que no fue suficiente esta lengua, por lo cual surgió la necesidad de crear un nuevo sistema de representación: la lengua escrita. Tanto la lengua oral como la lengua escrita “son modos alternativos de representar el mismo potencial de significado subyacente y que se han desarrollado para desempeñar funciones muy distintas.”<sup>28</sup> En el caso de lengua escrita sus principales funciones fueron conservar y recuperar los significados.

La lengua escrita dice Wells es un “modo social de comunicación y de pensamiento. Es un sistema de representación diferente a la lengua oral, pues aunque retoma algunas de sus reglas y características, no se puede establecer una correspondencia biunívoca entre ambos sistemas. La lengua escrita se diferencia de ser un código de transcripción de la lengua oral por no buscar representar de forma alternativa un sistema ya existente, sino por el contrario, dentro de la filogénesis humana implicó la creación de una nueva forma de estructurar la información a nivel cognitivo y social. Cuando los seres humanos nos apropiamos de la lengua escrita realizamos un proceso de reconstrucción de este sistema tratando de comprender sus reglas”<sup>29</sup>. Lo anterior implica que la

---

<sup>28</sup> WELLS, G. *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*, Barcelona, Paidós. 2001. p. 274.

<sup>29</sup> *Ibidem*. p. 276.

lengua escrita no es, como se ha concebido comúnmente en la escuela, “un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras”<sup>30</sup>

Por otro lado, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky abordaron desde una teoría psicolingüística la construcción del sistema de escritura en los niños y las niñas. Cuando iniciaron su investigación, no pretendían construir una propuesta didáctica, ni mucho menos pedagógica; a ellas les interesaba aplicar la teoría psicogenética de Piaget en el campo específico de la lengua escrita, pues querían conocer cómo niños y niñas construyen ese objeto de conocimiento.

A partir de sus investigaciones se sabe que niños y niñas van construyendo, de acuerdo a su nivel de desarrollo y a múltiples factores físicos y ambientales, hipótesis explicativas sobre la lengua escrita y su funcionalidad. En cada nivel este objeto de conocimiento tiene unos rasgos característicos y tiene un uso acorde a la comprensión que ellos y ellas tienen del mundo.

Esta construcción es un proceso vivencial que requiere de experiencias desequilibrantes que conduzcan a la estructuración lógica y comprensiva del sistema de representación simbólica. Experiencias desequilibrantes en el sentido que permiten modificar esquemas propios del sujeto para explorar aquellos dados en la cultura.

En este proceso interactúan de manera triádica:

(a) “el sistema de representación alfabética de la lengua, con sus características específicas,

---

<sup>30</sup> FERREIRO, E. Las relaciones entre oralidad y escritura. Conferencia. Universidad de Barcelona Barcelona, España 1998. p 13.

(b) la conceptualización que tienen de este objeto quienes aprenden y

(c) quienes enseñan”<sup>31</sup>

### 3.1 Lectura y escritura

La lengua escrita se concreta en la interacción humana a través de la lectura y la escritura, cada una de las cuales tiene unos conocimientos necesarios desde sus niveles semántico (construcción de significado), pragmático (funciones y usos) y formal (estructuras organizativas y categorías microestructurales).

La lectura se concibe como “un proceso simbólico a partir del cual se construye un significado, es un acto de comprensión y de transformación. Desde la psicología cognitiva el proceso de construcción de sentido se propone de la siguiente manera: “la información gráfica evoca un conocimiento (esquema) en la mente del lector, ese conocimiento sugiere alternativas para la construcción del sentido del mensaje y la selección y aceptación o rechazo de las alternativas depende de la relación entre el conocimiento evocado y la obtención de nueva información o de nuevos conocimientos”<sup>32</sup>

Desde la psicolingüística el proceso de construcción del sentido se da a través de:

1. “El uso de la información grafo-fónica (convenciones ortográficas y la compleja red de relaciones entre la representación gráfica y fonológica del lenguaje).

---

<sup>31</sup> Ibidem. p. 13.

<sup>32</sup> DUBOIS, M. E. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Aique. Buenos Aires. 1991. p. 14.

2. Uso de la información sintáctica (reglas que gobiernan el orden de los elementos lingüísticos)
3. El uso de la información semántica (incluye los conceptos expresados a través de determinado vocabulario)<sup>33</sup>

Desde este enfoque, el lector aporta al texto sus conocimientos y a partir de éstos inicia la construcción de sentido y es en el acto mismo de la lectura que el lector y el texto adquieren su sentido comunicativo y entran en una relación de la cual ambos saldrán transformados.

El proceso lector está mediado por actores y operaciones. Entre los actores se encuentran el emisor, el lector y el texto. El emisor es el autor del texto, quien lo escribe con una intencionalidad como explicar, argumentar, narrar, etc. Por ello, el autor cuenta con diversos tipos de textos. El lector o la lectora es la persona que interpreta el texto. Cuando una persona se dispone a leer, lo hace con un propósito como recrearse, informarse, instruirse.

Además, el lector debe tener unas competencias como son:

Competencia semántica. Está relacionada con la capacidad de comprender y usar los significados y el léxico según el propósito del texto.

---

<sup>33</sup> Ibidem. p. 22.

Competencia gramatical. Es la capacidad de reconocer y usar las reglas sintácticas, morfológicas y fonéticas que permiten organizar el texto.

Competencia textual. Está relacionado con la coherencia y cohesión que tiene un texto.

Competencia pragmática. Implica reconocer y usar reglas contextuales de comunicación. Es decir saber producir un acto comunicativo teniendo en cuenta el propósito, el contexto, etc.

Competencia enciclopédica. Implica retomar los conocimientos específicos de cada lector que le permitan construir significado.

Conocimiento sobre el sistema de escritura. Implica el reconocimiento de las reglas de escritura como las grafías, ortografía, etc.<sup>34</sup>

Por otro lado, las operaciones están relacionadas con la forma en que el lector usa su capacidad cognitiva para interactuar con un texto. Para ello, utiliza las siguientes estrategias:

Muestreo: es la capacidad para seleccionar los índices más importantes de la información que trae el texto. Implica el reconocimiento instantáneo de las palabras impresas.

Predicción: es la anticipación que realiza un lector a una palabra, concepto o idea.

---

<sup>34</sup> MAYOR, J. Psicología del pensamiento y del lenguaje. UNED. Madrid. 1985. p. 26.

Inferencia: es la posibilidad de extraer información que no está explícita en el texto.

Autocorrección: es la capacidad de reconsiderar la información ya leída para comprenderla mejor.

Verificación: es utilizada para confirmar o rechazar las predicciones previas.

La escritura, por su parte, no se puede concebir como una mera codificación de símbolos, sino que es un proceso de construcción y producción de significados. Tradicionalmente se ha pensado que saber escribir es saber dibujar bien las letras. Eso se puede evidenciar aún hoy, cuando se le da más importancia a tener una letra bonita que a producir textos escritos con coherencia. Sin embargo, “el hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente técnico, lingüístico y comunicativo del lenguaje”<sup>35</sup>

En el proceso de escritura, existen una reglas que permiten construir textos: las reglas de adecuación, coherencia, cohesión y corrección gramatical (Cassany, 1996). “La adecuación está relacionada con el uso de la lengua de acuerdo a los contextos y propósitos con los cuales se produce un texto. La coherencia consiste en estructurar comprensivamente la información que se va a presentar en el texto teniendo en cuenta la relevancia de las ideas. La cohesión implica estructurar el

---

<sup>35</sup> MOLINARI, C. Siro, A. Torres, M. Enseñar a leer y a escribir a los más pequeños. Ministerio de educación Argentina, 2000. p. 157.

texto de forma que las ideas se entrelacen entre sí. Finalmente, la corrección gramatical incluye los conocimientos de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico.<sup>36</sup>

Las concepciones de lectura y escritura antes descritas, son acordes con la concepción “semántico comunicativa que está fundamentada desde la semiótica, la lingüística del texto, la pragmática y la cognición. Semántica porque está relacionada con la construcción de significado y comunicativa porque está enmarcada dentro de un acto de interacción y comunicación”<sup>37</sup>

Desde este enfoque se abordan los siguientes principios:

- “El trabajo por la construcción del significado.
- El reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo.
- El énfasis en los usos sociales del lenguaje.
- El ocuparse de diversos tipos de textos y discursos.
- La atención a los procesos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación”<sup>38</sup>

### **3.2 El desarrollo del lenguaje en la edad preescolar**

En el primer año de vida (0-1 año) se observan pocas diferencias entre las diversas caracterizaciones existentes: está la presencia del grito, acciones elementales de orientación, chasquidos, gruñidos, sonidos univocálicos, gorjeo, emisión univocálica prolongada. En determinado momento el gorjeo se transforma

---

<sup>36</sup> CASANNY, Daniel. Reparar la escritura. ed. Graó. Barcelona. 1996. p. 101.

<sup>37</sup> Ibidem. p. 102

<sup>38</sup> Ibidem. p. 103.

en balbuceo; se emiten sonidos espontáneos y, con la manipulación de objetos, aparecen sonidos vocálicos.

La aparición del silabeo en este período implica la asimilación de sonidos propios de la lengua materna.

Al año surge la primera palabra significativa. Ella siempre es una palabra-frase, lo que supone que no es necesario, entonces, trabajar con palabras aisladas. La emisión de la palabra-frase siempre está asociada a algún tipo de acción. Esta palabra-frase va a caracterizar el primer trimestre del segundo año de vida (1-2 años).

Al final de esta etapa aparece la ampliación de la comprensión léxico-semántica de la lengua. Surgen frases simples con dificultades morfológicas, sintácticas o gramaticales.

De repente, de una o dos palabras, empieza a decir muchas (lo que se ha dado en llamar, explosión del lenguaje). Esto no se encontró, como en otras caracterizaciones foráneas conocidas, a mediados del segundo año de vida, sino al final de la edad.

Aquí también se observa la asimilación de variados elementos morfológicos y gramaticales.

En el último trimestre del tercer año de vida (2-3 años) surge la conversación situacional y la pronunciación del pronombre yo como elemento significativo.

La etapa que comprende del cuarto al sexto año de vida (3-5 años) presenta como elemento significativo la adquisición de todas las estructuras básicas de la lengua. En este período es difícil establecer una gradación exacta de los componentes léxico-semánticos de la lengua.

Ya en el sexto año de vida (5-6 años) usan el pasado, el presente y el futuro, pero hay dificultades en los adverbios de orientación temporal. Utilizan también palabras que no están acompañadas de significación semántica, por lo que es necesario encontrar formas metodológicas que permitan dar solución a dicha problemática.

El quinto año de vida (4-5 años) es como una etapa de transición entre el cuarto y el sexto años y constituye uno de los momentos más significativos del desarrollo del lenguaje en toda la etapa preescolar. Surge aquí el lenguaje para sí o lenguaje interno. Si hasta el cuarto año (3-4 años) el lenguaje es acompañante de la acción, ya en el quinto año no la acompaña, sino que la dirige. Este lenguaje se va interiorizando y sólo van quedando remanentes del lenguaje para sí.

En este período se consolidan las relaciones temporales, lo que posibilita la conversación contextual de cierta extensión y ya los niños emplean su nombre y un apellido.

Al llegar al sexto año se observa el perfeccionamiento de todas las estructuras de la lengua. El niño habla como un adulto, claro está, con su contenido. Se enriquece el lenguaje interno; domina los tiempos fundamentales y la conversación contextual es de más larga duración y más compleja.

Por primera vez se hace consciente el sentido del lenguaje, de la existencia del lenguaje, lo que constituye la base de la comprensión de la lectura y la escritura.

### **3.3 La preparación para la lectura y la escritura**

“(…); cada lectura le da, por un instante, un cuerpo impalpable y único; (…)”

Michel Foucault (1972:7)

Hasta aquí se han señalado, a grandes rasgos, algunos de los momentos significativos del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar.

Por tanto, cuando el niño llega a sus cinco años, se está en presencia de un hablador, de un "gran charlatán"<sup>39</sup>, como expresara Sonsoles Fernández en su libro *Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio*. Es un niño que

---

<sup>39</sup> FERNÁNDEZ, Sonsoles *Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio*. Narcea S.A. Ediciones. Madrid. 1998. p. 21.

todo lo habla, lo pregunta; sabe inventar cuentos; habla con sus juguetes, con sus familiares, sus amiguitos, con su seño del círculo infantil. Todo lo que le sucede y lo que no le sucede lo exterioriza mediante el lenguaje, juega y disfruta con él.

Ahora bien, la función del educador preescolar con vista a la preparación del niño para el aprendizaje en la escuela, y muy especialmente para la lectura y la escritura, es de suma importancia y en ello tiene mucho que ver la aplicación de la metodología del análisis fónico, asumida por otra importante investigadora, la Dra. Josefina López.<sup>40</sup>

Cuando se de análisis sonoro (fónico) no se hace referencia a nada nuevo. Lo que diferencia a esta metodología es el hecho de que el análisis fónico de los sonidos se va a materializar en los modelos externos: en la utilización de la *Modelación*, para que mediante el proceso de interiorización, el niño logre la asimilación de la relación esencial.

El programa de preescolar permite mucha creatividad y lo más importante consiste en que, por medio de esta metodología, el niño se apropia del sonido y del significado de la palabra.

El proceso de análisis fónico consta de tres momentos básicos:

1°- “La orientación hacia los sonidos del idioma.

---

<sup>40</sup> LÓPEZ Hurtado, Josefina Formación de la habilidad de análisis sonoro de la palabra en niños del sexto año de vida. En Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995. p. 120.

2°- La orientación de los sonidos consecutivos que forman la palabra.

3°- La función diferenciadora de los fonemas.”<sup>41</sup>

El contenido del análisis fónico, en esta metodología, se caracteriza por los elementos siguientes:

- “Orientación hacia la palabra como organización consecutiva de sonidos. -  
Extensión de la palabra por la cantidad de sonidos que la forman.
- Pronunciación de palabras para destacar sus sonidos (pronunciación enfatizada).
- Determinación del lugar que ocupan los sonidos en la palabra. -  
Determinación de sonidos consecutivos que forman la palabra. -  
Diferenciación de sonidos en vocales y consonantes.
- Apreciación del cambio en los sonidos y su orden en las palabras, en el cambio de significados.
  - Establecimiento de la correspondencia entre las palabras por las distintas combinaciones de los sonidos y los fonemas.
  - Establecimiento de la correspondencia entre el sonido y la grafía.
  - Formación y reconocimiento de las combinaciones de consonantes.”<sup>42</sup>

Como ya se dijo anteriormente, para todo este proceso de análisis fónico se utiliza como recurso la modelación (mediante láminas que representan objetos y fichas de colores para representar el esquema de la palabra. Ej.: rojas para las vocales y azules para las consonantes) tomando en consideración que el

---

<sup>41</sup> SEP. Programa de preescolar. México. 1998. p. 35.

<sup>42</sup> Ibidem. p. 36..

pensamiento del niño, en esta etapa, es representativo y opera con imágenes. Ésta es la forma fundamental de mediatización que permite al pequeño copiar un modelo dado y sustituirlo de manera consciente, utilizarlo, transformarlo y construirlo.

“El modelo es la representación del conjunto de elementos o sustitutos que guardan la misma relación que los objetos que son modelados”<sup>43</sup>. Aquí las acciones de pensamiento que se desarrollan son muy personales. El modelo no es muy útil si el niño no tiene recursos para resolver la tarea, por ello es tan importante su preparación en la lectura y la escritura. En la sustitución que hace el niño al modelar, es necesaria la verbalización, porque tiene que saber qué sustituye. Lo que verdaderamente activa el pensamiento es la verbalización y la transformación, porque si nos quedamos al nivel del modelo del educador, no se logra el desarrollo de la capacidad que se aspira.

En lo que respecta a la preparación para la escritura, es muy importante estimular a los niños y facilitarles los materiales necesarios para la realización de acciones modeladoras que propician tanto la asimilación del contenido como de los procedimientos generalizados

Es sabido que, antes de aprender a trazar las letras, los pequeños músculos de la mano deben ejercitarse mediante diversas actividades para el desarrollo de la motricidad fina a lo largo de la infancia preescolar y, ya al final de

---

<sup>43</sup> ALARCOS LLORACH, Emilio. Las representaciones gráficas del lenguaje. Tratado del lenguaje; Nueva Visión. Buenos Aires, 1996. p. 3

ella, ejercitarla mediante estas actividades encaminadas al desarrollo de habilidades caligráficas que se denominan preescritura.

De acuerdo con esta metodología, se realizan ejercicios para que el niño trace entre líneas quebradas, entre líneas curvas, de un punto a otro, y para su ejecución es importante que se sigan algunos pasos anteriores al trazado: observación cuidadosa del trazo que debe realizar pasar el dedo por el lugar donde va a trazarla línea hasta compararlo que hizo con el trazo modelo... Una vez logrados los primeros trazos más sencillos, el niño está preparado para hacer cosas más difíciles, siguiendo siempre los pasos explicados anteriormente.

### **3. 4.¿Enseñar a escribir en preescolar?**

Es una cuestión que suscita controversia en la actualidad: ¿Se debe o no se debe enseñar a leer y escribir en preescolar?

La discusión acerca de la edad en que el niño puede enfrentarse con el aprendizaje del código escrito es bastante larga y frecuente hoy en día. Los diferentes criterios van desde que ello se puede lograr a los tres años hasta que hay que esperar a los nueve, aunque la mayoría tiende a preferir los cinco y medio y los seis años.

No se tiene el propósito en este material de discutir acerca del tema, sino de ofrecer una consideración al respecto.

"En el dominio del lenguaje escrito intervienen dos procesos: leer y escribir,

señala Sonsoles Fernández, y añade que leer es una larga aventura que empieza con el primer encuentro del niño con los signos escritos y que le llevarán a una confrontación cada vez más amplia, a una comunicación más profunda con él mismo y con el hombre"<sup>44</sup>.

Es evidente que cuando el niño concluye su etapa preescolar tiene desarrollados los procesos necesarios para aprender a leer y escribir. Y si es así, si ya el niño es capaz, entonces, ¿por qué no comenzar desde este momento?

En América Latina hay algunos países que practican esta enseñanza antes del ingreso a la escuela primaria. Esto, claro está, tiene mucha relación con la privatización de la enseñanza en algunos casos. Es, en definitiva y en cierta medida, un gancho para atraer a los padres, porque en esas instituciones sus hijos podrán llegar a ser más inteligentes que otros; irán por delante, estarán por encima de otros niños.

Sin embargo, existen profesores que piensan de manera diferente. En la edad preescolar hay muchas más cosas que lograr: la percepción, el pensamiento en imágenes o representativo, las cualidades morales de la personalidad, el desarrollo del gusto estético, la motricidad, entre otras. Pero, además, el niño preescolar debe, ante todo, disfrutarla infancia; debe ser un niño que juega, que es feliz, que no está sembrado en un pupitre dentro de las cuatro paredes de un aula

---

<sup>44</sup> FERNÁNDEZ, Sonsoles: Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio. Narcea S.A. Ediciones. Madrid. 1997. p. 17.

y, si se dedican los profesores a la enseñanza de la lectura y la escritura, se pueden sacrificar muchas de estas cosas.

Por tanto, según Ana Teberosky considera que “sí se les debe preparar para la escuela y también para la lectura y la escritura mediante la gran diversidad de actividades que lo propicien. Desde temprano deben tratar de asimilar las relaciones esenciales y culminar con la modelación como paso previo al nuevo nivel que deben alcanzar.”<sup>45</sup>

Por supuesto, durante todo el período de la infancia preescolar hay que trabajar para motivar en el niño el deseo de leer y escribir. La lectura de cuentos, los paseos y excursiones, así como la propia vida en familia van desarrollando en el niño ese afán por saber qué dicen los libros, los anuncios, los carteles y lumínicos en las calles.

Se reitera, por lo tanto, la necesidad de concebir programas de educación para estas edades donde no se contraponga la preparación general del niño, orientada hacia el desarrollo máximo de sus potencialidades, a la preparación especial. Al mismo tiempo es necesario elaborar métodos de educación mediante los cuales la preparación especial (para asimilar la lectura y la escritura, las matemáticas, etc.) contribuya a su desarrollo general, intelectual, afectivo y

---

<sup>45</sup> TEBEROSKY, Ana ¿Para qué aprender a escribir? ed. Santillana. Buenos Aires.1995. p. 68.

motivacional.

Los resultados obtenidos en las investigaciones evidencian que en la infancia preescolar, al igual que en niveles evolutivos posteriores, conserva su fuerza y significado la tesis vigotskiana acerca de que el papel fundamental en el desarrollo del niño lo tiene la enseñanza.

Es obvio que para alcanzar los objetivos del programa de educación preescolar es necesario perfeccionar de manera sistemática el trabajo docente-educativo en la institución y en las vías no formales de educación, lo que implica, en primer lugar, profundizar la formación inicial y permanente del personal pedagógico desde el punto de vista académico, investigativo y de la práctica profesional y también, trabajar intensamente en la preparación de la familia para continuar la educación de sus hijos en el hogar.

Para lograr las condiciones óptimas en el desarrollo general de los niños y, en particular, su desarrollo intelectual, es preciso que la educación en estas edades se lleve a cabo mediante formas específicamente preescolares y de métodos de trabajo docente-educativos que contemplen una amplia utilización de juegos didácticos, de diversas actividades con objetos y sustitutos; actividades productivas y otras que favorezcan la máxima potenciación del pensamiento y contribuyan en modo altamente efectivo al protagonismo del niño en el proceso de enseñanza-aprendizaje; que estimulen la actividad cognoscitiva y conduzcan a su desarrollo integral.

Finalmente, más allá de las instituciones, y sin pedir permiso, los niños empiezan a aprender acerca de la lengua. Siempre que están en contacto con acciones que otros realizan, con los textos se interesan por las marcas sobre el papel, construyen hipótesis, intentan escribir e interpretar lo escrito.

La educación preescolar puede y debe dar de manera sistemática y sostenida oportunidades para crear y prolongar situaciones en las que los niños se pongan en contacto con el lenguaje escrito. Esto no significa enseñar las letras y sus combinaciones sino considerar que para aprender a leer y escribir es necesario que se lea y se escriba desde siempre. El proceso de construcción de la escritura es permanente y continuo, no tiene fecha de iniciación.

Asumir el papel alfabetizador del jardín de niños no supone establecer logros para cada edad o sección ni entender que al egresar del jardín los niños deben alcanzar la alfabeticidad del sistema. No implica la escritura alfabética por parte de ellos; lo que importa es brindar la mayor calidad y cantidad de oportunidades para que en la medida de su desarrollo individual cada uno vaya avanzando en sus hipótesis de escritura.

Es importante no centrar la enseñanza en las letras y sus combinaciones omitiendo casi todo contenido comunicacional o textual. El texto debe ser usado con sentido comunicativo y no como motivador para enseñar determinadas letras.

Antiguamente se pensaba que primero se enseñaba la mecánica de un código y luego se usaba: primero se aprende a leer y después se lee; primero se aprende a escribir y después se escribe.

Por el contrario, hoy se sabe que siempre es necesario leer y escribir con sentido, en circunstancias claras de comunicación, con propósitos definidos. También se sabe que nunca se termina de aprender, siempre hay una mayor aproximación posible a la comprensión y producción del lenguaje.

Considero que la investigación bibliográfica realizada es factible de comentar y analizar por compañeras y compañeros de cualquier jardín de niños, ya que la información vertida tiene bastante vinculación con lo que se vive en las aulas en la actualidad.

## **CONCLUSIONES**

- Durante el proceso de apropiación de la lengua escrita, una de las búsquedas más importantes de los niños es conocer el significado de los

textos y el contexto en que se le presente debe corresponder a las formas comunicativas de nuestro lenguaje y no a situaciones de aprendizaje donde el propósito arbitrario sea que el niño aprenda el sonido de una letra.

- La educadora deberá propiciar situaciones de aprendizaje, donde el niño adquiera el gusto por la lectura y desarrolle la habilidad para manejar las estrategias necesarias que le permitan obtener información verdadera e iniciarlo como un lector competente.
- El sustento del programa de educación preescolar indica que las actividades del docente responden más al propósito de encaminar al niño al descubrimiento de la lengua escrita como un medio de comunicación y como un sistema convencional, donde leer es comprender textos, y escribir es comunicar mensajes.
- El niño debe comprender, ayudado por su maestra, que el lenguaje escrito, al igual que el lenguaje oral, sirve para comunicar ideas y pensamientos, transmite significados y es funcional.
- Es preciso que el educador analice y evalúe su práctica pedagógica y la congruencia con las premisas teóricas del constructivismo. Es necesario crear círculos de estudio entre colegas, compartir lecturas, experiencias y promover la investigación de lo que ocurre día a día en el aula.

- El lenguaje sirve para organizar el pensamiento, para aprender, comunicar y compartir experiencias con los demás; el desarrollo cognoscitivo, y lingüístico son interdependientes.
- El niño y la niña construyen el conocimiento en interacción con el medio físico y social que los rodea, formulan hipótesis y se explican el mundo de acuerdo con sus esquemas mentales, lo que implica que el infante ingresa al centro infantil trayendo conocimientos sobre la lengua escrita, conocimientos que debe tomar en cuenta el docente al planificar las estrategias pedagógicas.
- En el aprendizaje de la lecto-escritura interviene en gran medida el contexto sociocultural que rodea al niño y a la niña, por lo tanto, es necesario partir su de cultura, de lo más significativo y cercano a su vida.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ALARCOS LLORACH, Emilio. Las representaciones gráficas del lenguaje. Tratado del lenguaje; Nueva Visión. Buenos Aires,1996.

AUSUBEL, D.P.; Novack, J.D., y Hanesian, H. Psicología Educativa, ed. Trillas, México,1983

BRUNER, J.S. El proceso mental en el aprendizaje.ed. Nancea. Madrid, 1978

CASANNY, Daniel. Reparar la escritura. ed. Graó. Barcelona. 1996.

CASTORIN, J A y otros. Piaget- Vigostky. Contribuciones para replantear el debate. ed. Paídos. México 1996.

COLL, C. MIRAS, M. El constructivismo en el aula. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires. 1997.

DUBOIS, M. E. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. ed. Aique. Buenos Aires,1991.

ESCOBEDO, Hernán. El Constructivismo está de moda. En: Rev. Educación y Cultura. Bogota. 1996.

FERNÁNDEZ, Sensoles Conquista del lenguaje en preescolar y ciclo preparatorio. ed. Narcea S.A. Madrid. 1998.

FERREIRO, E. Las relaciones entre oralidad y escritura. Conferencia. Universidad de Barcelona Barcelona, España 1998

GUBA, Egon,G.;Lincoln,Yvonna,S. Paradigmas competentes en la investigación cualitativa. ed. Sage publications. Thousand Oaks. California. 1994.

LERNER, Delia. ¿Es posible leer en la escuela? En Lectura y Vida (1) 1996.

LÓPEZ Hurtado, Josefina Formación de la habilidad de análisis sonoro de la palabra en niños del sexto año de vida. En Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1995.

MAYOR, J. Psicología del pensamiento y del lenguaje. UNED. Madrid. 1985.

MOLINARI. C. Siro, A. Torres, M. Enseñar a leer y a escribir a los más pequeños. Ministerio de educación Argentina, 2000.

PIAGET, J. Autobiografía. El nacimiento de la inteligencia. ed. Calden. Buenos Aires. 1976.

- PIAGET, J. e INHELDER, B. Psicología del niño. ed. Morata Madrid, 1998.
- PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. ed. Ariel. Barcelona, España, 1992.
- SEP. Programa de preescolar. 1992. p. 12.
- TEBEROSKY, Ana ¿Para qué aprender a escribir? ed. Santillana. Buenos Aires. 1995.
- VV. AA.: Construir los aprendizajes. Reforma, currículum y constructivismo, Cuadernos de Pedagogía, México. 2002.
- VYGOTSKY, L. S. Pensamiento y lenguaje. ed. La Pléyade Buenos Aires. 1999
- VYGOTSKY, L. S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. ed. Grijalbo. Barcelona. 1979.
- WELLS, G. Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación. ed. Paidós. Barcelona,. 2001.
- MONEREO, C. Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. Infancia y aprendizaje. ed. Graó. Barcelona, 1990