



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 291

TESIS: "EL PROCESO DE ADQUISICION DE LA ESCRITURA  
EN EL INFANTE. CONFRONTACION  
TEORIA-REALIDAD"

MARIA PATRICIA RANGEL PEREZ

LAURA MARIA SORDO LOPEZ

APETATITLAN, TLAX. 1992

✓  
"EL PROCESO DE ADQUISICION DE LA ESCRITURA  
EN EL INFANTE. CONFRONTACION  
TEORIA-REALIDAD"

PROFRA. MARIA PATRICIA RANGEL PEREZ

PROFRA. LAURA MARIA SORDO LOPEZ

Tesis presentada para obtener el título  
de Licenciatura en Educación Preescolar

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Apetatitlán, Tlax., a 20 de marzo de 1992

CC. PROFRAS.  
LAURA MARIA SORDO LOPEZ y  
PATRICIA RANGEL PEREZ.  
P r e s e n t e s .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado "El proceso de adquisición de la escritura en el infante. Confrontación teoría-realidad", opción tesis, a propuesta de la Asesora Lic. Lucila Elba Durán Aguilar, manifiesto a ustedes que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se les autoriza a presentar su examen profesional.



A T E N T A M E N T E

S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD SEAD 291  
TLAXCALA

  
PROFR. FLORENTINO GALICIA SERRANO  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION  
DE LA UNIDAD UPN - 291

## DEDICATORIAS

A TODOS LOS QUE DE UNA U OTRA MANERA COLABORARON EN NUESTRA FORMACION Y EN LA CONFORMACION DE ESTE TRABAJO Y DE MANERA ESPECIAL Y CON MUCHO CARINO PARA A.P.S.L., S.S.S. Y A.B.R.P.

## INDICE

	pagina
INTRODUCCION	5
CAPITULO I DESARROLLO DEL NIÑO.	
A).- Conceptos Teóricos del Desarrollo	9
1.- <u>Concepto de desarrollo según Wallon</u>	11
2.- <u>Concepto de Piaget sobre el desarrollo</u>	15
3.- <u>Concepto de desarrollo según Vigotsky</u>	20
4.- <u>Concepto de Luria sobre el desarrollo</u>	21
B).- Conceptualización acerca de los procesos mentales	22
1.- <u>Wallon</u>	22
2.- <u>Piaget</u>	23
3.- <u>Vigotsky</u>	25
4.- <u>Luria</u>	27
C).- Concepto de aprendizaje	29
1.- <u>Wallon y Piaget</u>	29
2.- <u>Vigotsky y Luria</u>	31
Notas	34
CAPITULO II EL LENGUAJE, UN PROCESO DE ADQUISICION EN EL NIÑO	
A).- Conceptualización del lenguaje	35
B).- Tipos de comunicación	40
1.- <u>Lenguaje verbal</u>	41
2.- <u>Lenguaje no verbal</u>	41

C).- Estado de adquisición y desarrollo del lenguaje oral	44
Notas	53
CAPITULO III PROCESO DE ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA	
A).- Posturas sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita	54
B).- Principios comunes en relación de la lengua escrita en el niño	58
C).- Niveles de proceso de adquisición de la lengua escrita	63
Notas	68
CAPITULO IV CONFRONTACION DEL ESTUDIO EMPIRICO CON POSTURAS TEORICAS	
A).- Teoria y etapas de adquisición de la lengua escrita	71
B).- Descripción del estudio de la investigación directa con niños	76
1.- <u>Estudio sobre niños sin preescolar</u>	77
2.- <u>Estudio sobre niños con preescolar</u>	79
C).- Reconstrucción de procesos del material de campo	87
Notas	100
CONCLUSIONES	101
BIBLIOGRAFIA	104
ANEXO107	

## INTRODUCCION

El lenguaje constituye una de las principales áreas de estudio dentro de nuestra labor como docentes; también es el instrumento base del que todo ser humano dispone para comunicarse.

La importancia que tiene el lenguaje como parte medular en la cultura del ser humano, justifica su presencia, de manera permanente; siendo un proceso personal y al mismo tiempo ampliamente social. De hecho, hoy en día se considera esencial para todo ser humano, como una necesidad, casi un "instinto natural", que conlleva todo un proceso de desarrollo que va del lenguaje oral al escrito. De ahí que, con base en estas reflexiones, surgió en nosotras el interés en éste proceso, con la intención de tomarlo como motivo de tesis y así profundizar nuestro conocimiento. Por tanto, aquí se presenta una investigación directa con niños acerca del proceso de adquisición de la lengua escrita, basada teóricamente en dos corrientes: la psicogenética y la reflexiológica. La tesis central que se sustenta, es que dicho proceso se presenta conforme a los lineamientos generales de los autores tomados; nuestro objetivo central era detectar y comparar las características entre evidencias de infantes y los postulados teóricos.

Nosotras, situamos este trabajo en un primer momento (capítulo I) partiendo de los postulados teóricos de las corrientes mencionadas acerca de los principales conceptos que conlleva el proceso de adquisición del lenguaje, puesto que este proceso involucra un desarrollo, una transformación de los procesos mentales, para poder llegar al proceso de aprendizaje.

En un segundo momento, en el capítulo II presentamos el

lenguaje como un proceso, que se dá paulatinamente en el niño, considerando las diversas acepciones que plantean los teóricos en que fundamentamos este trabajo; así también presentamos la lengua como principal medio de comunicación, considerando también los distintos tipos de comunicación, enfocados en lo que a lenguaje se refiere: en verbal y no verbal, para después aludir al proceso de adquisición del lenguaje en el niño.

Así pues, como consecuencia posterior presentamos en el tercer capítulo, el proceso de adquisición de la lengua escrita considerando las corrientes teóricas que venimos analizando, haciendo una alusión general sobre las posturas de adquisición y desarrollo de la lengua escrita; posteriormente presentamos los principios fundamentales que retomamos de ambas corrientes en relación al proceso de lengua escrita en el niño, para después delimitar rasgos específicos en los niveles de dicho proceso profundizando en el estudio teórico.

De tal manera que en cuarto y último capítulo, proyectamos una confrontación entre lo que hemos venido estudiando acerca de las posturas teóricas de las corrientes ya mencionadas, sobre la adquisición de la lengua escrita y el estudio de campo dirigido a niños reales del contexto tlaxcalteca, tomados tanto de nuestro trabajo docente, como de un pequeño grupo denominado "laboratorio" que se adaptó en la U.P.N.. Aquí se presenta el análisis de datos directos que fueron observados en la exploración con los niños, haciendo una descripción cualitativa más que cuantitativa. Este análisis de campo se basó en un método comparativo que nos permitió visualizar convergencias y divergencias entre los



postulados teóricos y la realidad de muestras gráficas efectuadas por los niños, incluyendo datos cuantitativos que complementan el análisis del material.

La conclusión fundamental que nos arrojó este trabajo es que el proceso de adquisición del lenguaje escrito se da como un complejo proceso que conlleva una complementación entre el desarrollo de los procesos mentales de los niños con ritmos propios y la influencia socio-cultural del medio; de modo que sin negar su secuencia de manera gradual, no se apega necesariamente a cada nivel a una edad determinada. Incluso, sorprende ver que en algunas expresiones gráficas presentadas y analizadas, se dan ciertas combinaciones entre rasgos característicos de diferentes niveles del proceso de adquisición de la lengua escrita; de modo que no corresponde a una graduación y definición total de las fases.

Sin embargo, estamos conscientes de que el proceso de adquisición de la lengua escrita requiere de todo un proceso que no se limita a la incorporación del niño a la escuela y de hecho se inicia antes de ello, pero que la escuela da una importante contribución desde el preescolar a este proceso. Reconocemos, además las limitaciones que nuestra investigación tiene sobre todo en cantidad y diversidad de casos estudiados; pero también por restringirnos a niños de edad previa y de el nivel preescolar, lo que no nos permitió analizar materiales del nivel alfabético puesto que este nivel se alcanza en la escuela primaria; siendo estas las limitantes más evidentes de nuestro trabajo de investigación, las que en posteriores estudios se podrían superar.

Ahora bien, con este trabajo de investigación, pretendemos conocer y dar a conocer a quienes se interesan en el tema, un

mayor y mejor conocimiento acerca del proceso de adquisición de la lengua escrita y, a la vez, apoyar así nuestra práctica docente y la de otros con la consigna de contribuir día día con los pequeños que a nosotros como maestros llegan a descubrir el umbral de la cultura que les permita adquirir nuevos conocimientos a lo largo de toda una vida y que, también ayude al maestro a realizarse en el trabajo creador de una profesión.

## CAPITULO I

### DESARROLLO DEL NIÑO

#### A).- Conceptos teóricos del desarrollo.

Nuestro tema central en éste capítulo es hablar del proceso evolutivo del ser humano desde dos perspectivas distintas que conlleva a entender los aportes teóricos que explican la adquisición o aprendizaje de la lengua escrita particularmente en la infancia.

De ahí que en este apartado se presenta en primera instancia el concepto de desarrollo, en un segundo término destacamos la conceptualización de los procesos mentales y en un tercer momento el concepto de aprendizaje. Todo esto considerando a autores destacados desde dos perspectivas: genético y reflexiológicos.

El elemento fundamental o que distingue a la corriente genética es que presenta al desarrollo psíquico como una construcción progresiva del sujeto que se produce por interacción entre el individuo y su medio ambiente. Se piensa en una auténtica génesis de la mente frente a la idea del desarrollo como realización progresiva de funciones predeterminadas. En dicha corriente destacamos a H. Wallon y Piaget. Wallon ha profundizado fundamentalmente en el papel de la emoción en el comienzo del desarrollo humano. Para éste autor, la emoción es el intermedio genético entre el nivel fisiológico con sólo respuestas reflejas y

el nivel psicológico que permite al hombre adaptarse progresivamente al mundo exterior que va descubriendo.

Piaget ha profundizado fundamentalmente en los procesos propios del desarrollo cognitivo; el autor da gran importancia a la adaptación, considerando en éste proceso a la asimilación y a la acomodación<sup>49</sup>. Así mismo, también introduce el concepto de equilibración, considerando la adaptación biológica, siendo una forma de equilibrio superior. J. Piaget acude a los modelos matemáticos para formular su explicación del desarrollo cognitivo con el término de reversibilidad. Esta idea, sirve para caracterizar un aspecto capital del desarrollo cognitivo, es aplicable a los aspectos afectivos y sociales de la evolución del niño.

En cuanto a la postura reflexiológica se considera que el desarrollo es un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma en otra, la interrelación de factores internos y externos, y ciertos procesos adaptativos. De tal manera que de esta corriente destacamos a Vigotsky y a Luria; puesto que Vigotsky considera con especial interés la interacción entre las condiciones sociales cambiantes y los sustratos biológicos de la conducta. Este autor considera a los estímulos auxiliares de modo que estos incluyen las herramientas de la cultura en la que se desenvuelve el niño, la lengua de quienes rodean al pequeño, los medios que el propio niño desarrolla.

Luria, asegura que los componentes y relaciones en las que se introducen funciones independientes unitarias se forman durante el

desarrollo del individuo y dependen de las experiencias sociales del niño.

El desarrollo constituye un proceso por el cual todo ser humano se desenvuelve e interactúa con su medio; por lo tanto es un concepto fundamental para la construcción de nuestro trabajo de investigación acerca de la adquisición de la lengua escrita en el

individuo. Después de haber mencionado a grandes rasgos las características primordiales desde nuestra perspectiva de las corrientes que consideramos y mencionamos al inicio de éste capítulo ; a continuación centramos nuestro interés primeramente en la conceptualización específica que hacen los autores destacados de dichas corrientes. En esta conceptualización trataremos de ampliar y aclarar la interpretación de desarrollo que hace cada autor.

1) concepto de desarrollo según Wallon. - En el estudio del concepto de desarrollo según Wallon, destacamos que éste proceso surge de manera personal, en donde interfieren factores del medio, puesto que el medio impone al niño una cierta uniformidad mental. Este autor considera también, que el desarrollo de cada niño puede representarse mediante una curva continua, desde los tanteos extraños e imperfectos del comienzo hasta el empleo de sus aptitudes según las necesidades y circunstancias, pasando por el período en el cual a través de una agitación lúdica el efecto es buscado insaciablemente. Las nuevas formas de actividad se hacen posibles en función de su perfeccionamiento y puede considerárselas en cierto modo como una consecuencia mecánica y

Vallón también considera que el tiempo es importante, por lo que establece el desarrollo del niño en estadios, los cuales divide en cinco etapas; aunque algunas veces considera que aparecen reacciones sin hilación que se ubican más tarde produciéndose ciertas discordancias.

El autor del que hacemos mención caracteriza el desarrollo en los siguientes cinco estadios, de los cuales hacemos una somera mención según una de sus interpretaciones<sup>(2)</sup>:

Primer estadio: impulsivo. - Caracterizándolo por la actividad refleja del recién nacido. Esto es, la respuesta motora a los diferentes estímulos (interoceptivos, propioceptivos y exteroceptivos) es una respuesta refleja que él considera que aquí no se desarrolla normalmente el sistema nervioso (0 a 6 meses).

Segundo estadio: emocional. - Se identifica por la aparición de las primeras muestras de orientación hacia el mundo del hombre. Caracteriza éste estadio como el de la simbiosis afectiva que sigue a la simbiosis de la vida fetal que continúa con la simbiosis alimenticia de los primeros meses de vida. El niño establece sus primeras relaciones en función de sus necesidades elementales; en este estadio el niño necesita muestras de afecto, donde la emoción domina absolutamente sus relaciones con el medio y tiende a compartirlas con sus compañeros adultos (tanto las placenteras como las desagradables). Tercer estadio: sensitivo motor o sensoriomotor. - De 18 a 24 meses es cuando aparece, con la distinción de la llamada "sociabilidad incontinente". Aquí se concede importancia a dos aspectos del desarrollo: el andar y la palabra, que contribuyen al cambio total del mundo infantil. El andar porque permite amplias posibilidades de desplazamiento. En cuanto al lenguaje, éste se convierte en una actividad

verdaderamente simbólica la cual se entiende como la capacidad de atribuir a un objeto su representación (imaginada) y a su representación un signo (verbal). Esto en general nos interesa por ser uno de los rasgos que primero encontramos en nuestra investigación con niños.

Cuarto estadio: Proyectivo. -Este período abarca los años de infancia sin que se desglozen las diferencias durante este período, donde queda ubicada la edad de los niños que interesan. -Es un estadio el cual posee considerable interés en la medida en que guarda relación con toda la concepción genética sobre el paso del acto al pensamiento; es el estadio en que la acción, es estimuladora de la actividad mental o de lo que llaman conciencia. Esta se centra sobre el cuerpo propio (en el espacio bucal, el espacio visual, el espacio táctil y el espacio auditivo); pero como se encuentran primero incoordinados entre sí, se dan en en espacios egocéntricos.

Mientras dura el estadio proyectivo, el niño siente una necesidad de proyectarse en las cosas para percibirse a sí mismo; pero donde la función motora es el instrumento de la conciencia, o sea que el acto es el acompañante de la representación.

Quinto estadio: del personalismo. - se considera que se inicia a partir de los once o doce años aproximadamente. Aquí el niño reconoce su personalidad. Llega a la "conciencia del yo"; cuya conciencia de sí mismo, lo da a entender con el excesivo grado de sensibilización ante los demás. Pasado el tiempo afirmará y extraerá las consecuencias propias de su afirmación, lo que le permitirá adquirir conciencia de su propia personalidad y, de hecho, va a hacerla reconocer ante los demás. Para él lo más importante es afirmarse como individuo autónomo. Cuando ya ha

adquirido plenamente la capacidad motora y gesticuladora, el niño que en un principio buscó su propia afirmación en la oposición puede ahora hacerse admirar, querer y ofrecerse a la vista de los demás.

En cambio, esta conciencia de sí mismo es aún frágil cuando llega el niño a la edad escolar, hacia los seis años de edad, pues posee los medios intelectuales y la ocasión de individualizarse claramente. Es la fase de personalidad polivalente<sup>23</sup>. Aunque durante toda la infancia se dan las relaciones con los demás, en la última etapa del personalismo se abren las posibilidades de las relaciones sociales plenas, porque se recalca la importancia de los intercambios sociales. El trato favorece su pleno desarrollo y es cimiento del interés.

Todavía hay una importante etapa que separa al niño del adulto: la adolescencia. El autor subraya el valor funcional de ésta etapa del individuo, considerando que las necesidades personales adquieren toda su importancia, la efectividad pasa a primer plano y acapara todas las disponibilidades del individuo. No hay que dejar pasar esta etapa sin interesar al adolescente en los valores espirituales y morales.

De lo expuesto al respecto de las etapas de Wallon como un proceso de desarrollo por el que atraviesa el niño, nosotras hemos hecho mención de ellas para hacer notar el momento en que surge cada uno de los aspectos que retomamos en nuestro trabajo de investigación, así como de permitir al lector de el mismo tener antecedente de nuestra concepción acerca del desarrollo.

Por lo tanto, coincidimos con la visión Wallolliana sobre su concepción acerca del desarrollo del individuo, en cuya postura el desarrollo es un proceso continuo en donde interactúan diversos



factores del medio como instrumentos de estímulo que hacen posible la adaptación del individuo al entorno social y como parte del proceso histórico del mismo.

Retomamos ésta postura puesto que en el trayecto de nuestra labor docente, hemos tenido la oportunidad de convivir con el niño y observar su desarrollo, sobre el cual hemos captado la importancia tan significativa que tiene el entorno social en la situación del actual momento histórico para el desarrollo del individuo, en el que va implícito de manera particular el desarrollo de la lengua oral y la lengua escrita, tema central de nuestro trabajo. Por lo tanto, es trascendente mencionar la importancia que revisten aspectos del desarrollo que surgen en las etapas que describe Wallon y que preceden como base fundamental en la adquisición de lenguaje. Entre otros aspectos podemos mencionar el andar y la palabra, que en un momento dado vienen a cambiar y a ampliar el universo infantil del niño, dando entrada a la actividad simbólica. Esto es, el momento en que el niño puede imaginarse un determinado objeto y al representarlo o reproducirlo puede hacerlo con un signo verbal que más tarde podrá representar con un símbolo gráfico.

Este signo verbal primeramente lo representa mediante gestos, a través de los cuales proyecta su pensamiento, por lo cual la expresión motora es el instrumento del cual el niño se vale para expresar su pensamiento, abriendo así las posibilidades de favorecer los intercambios sociales que permiten el pleno desarrollo del individuo.

En la misma perspectiva psicogenética, pero con otro énfasis, se expone en seguida la concepción de desarrollo de Piaget.

2) Concepto de Piaget sobre el desarrollo. -Piaget<sup>(4)</sup> al igual

que Wallon considera que el desarrollo es un proceso de adaptación, que surge de manera personal, y que se dá a través de etapas o estadios de desarrollo, solamente que Wallon dá mayor importancia al apoyo que se recibe de los intercambios sociales para el desarrollo fisiológico y psicológico; mientras que Piaget sitúa al desarrollo como un proceso cognitivo que surge como construcción de esquemas y estructuras siempre progresivas.

J. Piaget concebía el desarrollo como un proceso mental que supone una duración secuencial de menor a mayor complejidad con un sesgo biologista, pero no considerados de terminación innata sino potenciales. El énfasis de éste desarrollo radica en la inteligencia del sujeto, en lo que piensa, por lo tanto, no es lo que se enseña, pues su concepto de aprendizaje es otro, pero sí se reconoce como una condición previa para el desarrollo escolar.

Este autor considera también el desarrollo como una direccional, concibe que esa dirección se encamina hacia el ideal del desarrollo, como la adquisición de las estructuras psicológicas necesarias para razonar en forma abstracta y para pensar lógicamente acerca de situaciones reales e hipotéticas. Por ello busca explicar la ontogénesis de las condiciones necesarias para el conocimiento y la comprensión.

Por lo tanto, para Piaget el desarrollo se lleva a cabo a través de etapas o escalones sucesivos con una lógica que describe en sus estadios de desarrollo, los cuales según una reconocida interpretación se dividen en cuatro grandes períodos<sup>62</sup>.

Primeramente una etapa que precede al lenguaje y que se le llama de *inteligencia sensorio-motriz*, antes de aproximadamente los dieciocho meses. Esta etapa, a la vez, se subdivide en seis subperíodos que solo citamos someramente por no ser de interés

central en este trabajo:

- 1.- De ejercicios reflejos.
- 2.- De primeras costumbres de reacciones primarias.
- 3.- Coordinación visual y primeras reacciones "secundarias".
- 4.- Coordinación de los esquemas secundarios.
- 5.- Diferenciación de los esquemas de acción por reacción circular "terciaria" y descubrimientos de nuevos medios.
- 6.- comienzo de la interiorización de los esquemas y solución de algunos problemas con detención de la acción y comprensión brusca.

En segundo se habla de una siguiente etapa que empieza con el lenguaje y que llega hasta aproximadamente los siete u ocho años y que llamaremos el *periodo de la representación preoperatoria*. En éste periodo se desarrollan imitación y representación, el niño puede realizar los llamados "actos simbólicos", lo que a nosotras en especial nos interesa.

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los tres y los siete años; que es parte del periodo de edad de los niños investigados; ella se realiza en forma de actividades lúdicas (juego simbólico). El niño toma conciencia del mundo, reproduciendo situaciones que le han impresionado. El juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectiva. En este proceso, el lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente. Se dice que para entonces el pensamiento del niño es plenamente subjetivo, por lo que se da el egocentrismo intelectual durante el periodo preoperatorio; lo que no niega la socialización.

Según Vigotsky Luria<sup>(6)</sup> al respecto considera que el pensamiento se encuentra estrechamente conectado con su actividad

práctica y con los métodos desarrollados en las relaciones sociales, por lo que el niño empieza a formar nuevos sistemas funcionales, cuya estructura más profunda está unida al lenguaje; por eso sostiene que el comportamiento activo del niño no es casual. De ahí la importancia del lenguaje en ésta etapa, en la cual se ubican los sujetos de estudio de nuestro trabajo.

Después entre los siete y los doce años, distinguiremos un tercer período al que se le conoce como de las *operaciones concretas*. Este período señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. Esta etapa se caracteriza por una serie de estructuras en vías de determinación que se pueden estudiar de cerca y analizar en su forma. En el plano lógico se reducen a aquellas denominadas de los "agrupamientos" no acabados como: las clasificaciones, las seriaciones, las correspondencias término a término, las correspondencias simples o seriales, las operaciones multiplicativas, etc. En el plano aritmético, los grupos aditivos y multiplicativos de los números enteros y fraccionarios. No profundizamos más en esta fase (que también se divide en dos estadios), por no ser de interés especial para nosotras.

Finalmente, después de los doce años se considera el surgimiento de la etapa de las *operaciones proposicionales o formales*. Durante ella el niño avanza hasta que logra ser capaz de razonar y de deducir, no solamente ya sobre los objetos manipulables sino que hace capaz de lógica y razonamientos deductivos, sobre hipótesis, sobre proposiciones y abstracciones.

Por consiguiente, acorde con la concepción del desarrollo Piagetano, consideramos que el desarrollo del individuo tiene su base más sólida en los procesos mentales. Este proceso implica una

duración y una secuencia en la estructuración del pensamiento y, por consiguiente, en el desarrollo biológico del niño, pero sin eliminar los elementos de la experiencia práctica y socializadora.

De ahí que Piaget considere que el desarrollo del individuo se lleva a cabo por etapas o estadios. Pero en cuanto a esta división del desarrollo que hace Piaget, él reconoce flexibilidad, pero nosotras queremos enfatizar que no constituyen un lineamiento a seguir, y que no necesariamente el desarrollo del niño se determina por las características y por el tiempo de duración de cada etapa que nos plantea este autor; sino que según nuestra postura, basada en observaciones y experiencias con niños, el desarrollo hacia estas etapas depende en gran medida de los estímulos que reciba el individuo del medio social. Es decir, si a un pequeño se le apoya constantemente y no se le limita sus estructuras psicológicas se desarrollarán ascendentemente pero no a un exacto ritmo predecible, y viceversa.

En consecuencia, consideramos que los estadios surgen a partir de los procesos psicológicos y del estímulo social que recibe el individuo, siendo así una guía para el observador o el estudio del pequeño, más no una secuencia lógica que implica una duración limitante e inmóvil entre una etapa y otra; lo que se mostró en nuestra investigación como se verá más adelante.

De los mencionados estadios retomamos o hacemos resaltar la importancia de aspectos tales como: la función simbólica en la que se sitúa el juego simbólico y que es una base precedente a la aparición del lenguaje fluido en el niño; así mismo la aparición del lenguaje oral que permitirá continuar con el proceso de adquisición del lenguaje escrito.

Además de los autores tratados, hay otra importante postura

que hemos decidido revizar en los siguientes puntos; nos referimos a la conceptualización reflejológica del desarrollo.

3) El concepto de desarrollo según Vigotsky.<sup>(7)</sup>-Este es uno de los primeros exponentes de la perspectiva reflejológica, rusa. Lo interesante es que para éste autor, el desarrollo es un proceso dialéctico complejo, caracterizado por la periodicidad, junto con la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones: la transformación cualitativa de una forma en otra, donde se da interrelación de factores internos y externos, que incluye procesos adaptativos.

Vigotsky considera que el desarrollo se determina en cada etapa específica, tanto por el grado de desarrollo orgánico del niño como por su grado de dominio en el uso de instrumentos. El desarrollo se produce a través de lo que el niño hace suyo en el proceso aprendizaje y educación.

De ahí que para dicho autor, es esencial el uso de instrumentos como estímulos auxiliares de modo distinto, estos incluyen las herramientas de la cultura en la que ha nacido el niño, la lengua de aquellos que rodean al pequeño y los medios ingeniosos que el propio niño desarrolla, y que comprenden también el uso de su cuerpo. Vigotsky considera que el juego es el medio básico del desarrollo cultural de los niños; lo que ya había aparecido con los genetistas pero relacionado con la función simbólica.

El autor subraya con énfasis, la interacción entre las condiciones sociales cambiantes y los sustratos biológicos de la conducta. Al respecto, Vigotsky nos dice: "para poder estudiar el desarrollo de los niños, hay que empezar comprendiendo la unidad dialéctica de dos líneas esencialmente distintas (la biológica y

la cultural). De ahí nuestro interés por identificar el ambiente socio-cultural de los niños investigados.

Entonces el desarrollo mental del niño es un proceso continuo de adquisición de control activo sobre funciones mentales inicialmente pasivas. Para obtener dicho control, el niño aprende a utilizar los signos para convertir estas funciones mentales "naturales" de tipo biológico, en funciones culturales provistas de "signos" y con significados. Un continuador directo de esta perspectiva, lo constituye el siguiente autor.

constituye el siguiente autor.

4) Concepto de Luria sobre el desarrollo. -La conceptualización que hace Luria acerca del desarrollo se fundamenta en el concepto de Vigotsky. Según el primero, tal desarrollo es el resultado de una larga evolución del comportamiento del individuo, tanto la actividad mental como la percepción inteligente, la memoria intensional o la atención activa. También Luria considera que el desarrollo psicointelectivo del niño, se realiza en el proceso de interacción con el ambiente natural y social; por consiguiente la actividad mental es el resultado en gran medida del desarrollo social del niño y que durante el transcurso de dicho desarrollo surgen nuevos sistemas funcionales.

Los autores de la corriente reflexiológica que mencionamos anteriormente, siguen una misma línea. Luria es, continuador de Vigotsky y pone en práctica diversas teorías de él. Sobre ellos nosotras consideramos valiosas sus aportaciones sobre el concepto que nos ocupa, en el sentido de que el desarrollo del niño se constituye a través de un proceso dialéctico secuencial y progresivo. Este concepto fundamenta algunas observaciones que

hemos realizado con los pequeños acerca de su desarrollo; a la vez que éste va progresando a través de apoyos y estímulos, como son los instrumentos de los que habla Vigotsky, los cuales se obtienen del medio social en el que se desenvuelve el niño; lo que viene a favorecer un mejor desarrollo biológico y psicológico. De ahí que retomemos sus postulados sobre el desarrollo como un proceso dialéctico y que puede ser favorecido socialmente para lograr mayores alcances en el proceso mental del individuo.

La interpretación que hacen los autores destacados en ambas corrientes (genéticos y reflexiológicos) acerca de los procesos mentales, conforma un segundo factor al que damos importancia, puesto que constituye también una de las bases secuenciales del proceso para la adquisición del lenguaje oral y escrito del individuo, tema central de nuestro trabajo de investigación. De ahí que, a continuación, presentamos las conceptualizaciones de los autores antes mencionados<sup>(8)</sup> acerca del proceso mental del niño.

B).-Conceptualización acerca de los procesos mentales.

1) Wallon. - El proceso mental se debe a la actividad de determinado órgano o de algún elemento del mismo. Según éste autor, la actividad mental evoluciona de sistemas en sistemas, esto es, que no se desarrolla en un mismo y único plano por una especie de crecimiento continuo<sup>(9)</sup>.

La actividad mental evoluciona de sistemas en sistemas, esto es, que no se desarrolla en un mismo y único plano por una especie de crecimiento continuo<sup>(9)</sup>.

De ahí que considera que el mundo de los adultos es el mundo que el medio impone al niño, de donde resulta una cierta



uniformidad en la formación mental.

En la evolución mental nuestro autor distingue el estudio proyectivo, en el cual nos inspiramos en parte para nuestra investigación como un estudio que posee considerable interés en la medida en que guarda relación con toda la concepción genética Wallolliana del paso del acto al pensamiento. Ello se refiere a que la acción es estimuladora de la actividad mental o de la que Wallon llama conciencia. Esta se ubica en un estadio donde el niño siente la necesidad de proyectarse en las cosas que recibe a sí mismo; además de que la función motora es el instrumento de la conciencia, o sea, el pensamiento es como proyectado al exterior por los movimientos que expresa.

La conceptualización que hace Wallon acerca del desarrollo de los procesos mentales en el individuo nos permite acercarnos a nuestro concepto. A éste respecto, apoyadas en él, nosotras consideramos que los procesos mentales del individuo tienen lugar a través de determinados órganos y se van desarrollando de manera distinta en cada individuo dependiendo de sus alcances y limitaciones, así como del estímulo que se tiene del medio exterior y la forma como cada individuo asocia los estímulos de acuerdo a sus aptitudes. Esto al mismo tiempo se vincula con la teorización del siguiente autor.

2) En Piaget<sup>(10)</sup>. - Por otra parte el desarrollo mental del niño según Piaget, consiste en una marcha hacia el equilibrio. La vida mental puede concebirse como la evolución hacia la forma de equilibrio final representada por el espíritu adulto.

Este autor considera que los procesos mentales del individuo se dan a través del desarrollo de los estadios, que mencionamos con anterioridad; y que la inteligencia misma forma el primer

período de este desarrollo, puesto que él considera que existe una inteligencia anterior al lenguaje.

Considera también, que la inteligencia se da ante la solución de un problema nuevo, es la coordinación de los medios para llegar a un fin que no es accesible de manera inmediata; mientras que el pensamiento es la inteligencia interiorizada que no se apoya sobre la acción directa, sino sobre el simbolismo, sobre una evocación simbólica por el lenguaje y por las imágenes mentales. El lenguaje es solidario del pensamiento y supone un sistema de acciones interiorizadas e incluso un sistema de operaciones.

Piaget supone la existencia de una serie interna de principios de organización (instrumentos mentales) con los que una persona debe tratar de construir un entendimiento; supone también que la organización interna de cada persona cambia radical pero lentamente (nada es innato en las estructuras y todo se construye poco a poco y laboriosamente), durante el período que transcurre desde el nacimiento a la madurez.

Por lo tanto, para Piaget, a medida que los niños se desarrollan conforme a su potencial genético, cambian su comportamiento para adaptarse a su entorno. Estos cambios de adaptación conducen así a una serie previsible y estable de cambios en la organización y en la estructura cognitiva. Pero para que haya estos cambios de adaptación es necesaria la asimilación y la acomodación; puesto que la adaptación a través de la asimilación y de la acomodación conduce a cambios en la estructura del pensamiento. Así mismo los cambios en los procesos mentales son determinados por la interacción de cuatro diferentes factores: la maduración, la actividad, la transformación social o aprendizaje de otras personas y el proceso de equilibramiento.

Este último, se logra como fase de integración de los anteriores factores, en un proceso progresivo, autorregulado que posee poderosas propiedades motivacionales y es el mecanismo por cuyo efecto un niño pasa de una etapa de desarrollo a otra, del desarrollo intelectual en todas las etapas de maduración y es el mecanismo por cuyo efecto un niño pasa de una etapa de desarrollo a otra.

A todo esto Piaget agrega que las funciones (procesos mentales básicos) son previstos en un potencial innato pero que es necesario desarrollar.

De toda esta conceptualización Piagetana, retomamos el planteamiento de que existe una inteligencia anterior al lenguaje, esto es lo que va a permitir al pequeño, al igual que los estímulos del medio en el que se desenvuelve, ir construyendo o adquiriendo las bases para el aprendizaje del lenguaje. Para ello, el individuo por naturaleza genética o biológica, se encuentra constituido por elementos u órganos que posibilitan la inteligencia que le permitirán ir coordinándose en la construcción de nuevas estructuras mentales. Estos cambios, a la vez, le permitirán ir adaptándose a las normas que se encuentran establecidas en su entorno y que son el modelo a seguir según los formadores adultos.

Lo anterior lo captamos a través de nuestras observaciones y de la experiencia directa con los pequeños. Hemos tenido la oportunidad de constatar que efectivamente el desarrollo del pensamiento del individuo sigue este proceso, por lo que cobra una importancia primordial en la elaboración de este trabajo.

3) En Vigotsky<sup>(3)</sup>. -En cuanto a los reflexiológicos, Vigotsky considera que el desarrollo mental del niño es un proceso continuo

de adquisición de control activo sobre funciones mentales inicialmente pasivas. Para obtener dicho control el niño aprende a utilizar los signos para convertir estas funciones mentales "naturales" en funciones culturales provistas de signos. Por tanto, a diferencia de Piaget, el elemento sociocultural adquiere relevancia. Vigotsky nos dice que el desarrollo mental de los niños se manifiesta únicamente a través de aquellas actividades que los pequeños pueden realizar por sí solos.

Este autor considera también, que todas las principales actividades mentales son el resultado del desarrollo social del niño y que durante el transcurso de dicho desarrollo surgen nuevos sistemas funcionales, cuyo origen surge en las formas de relación que el niño ha tenido con el mundo de los adultos.

El autor también menciona que el momento más significativo en el curso del desarrollo mental, que da lugar a las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen.

\* Vigotsky nos dice, además, que el estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: Nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz. El nivel de desarrollo real define funciones que ya han madurado, es decir, los productos finales del desarrollo.

Como se ve, éste autor incorpora nuevas ideas para conceptualizar y entender los procesos mentales en el niño.

4) En Luria<sup>(12)</sup>.-Para Luria el desarrollo intelectual del niño se realiza en el mismo sentido de interacción con el medio ambiente natural y social.

La actividad mental del niño está relacionada, desde el principio al fin, por sus relaciones sociales con los adultos. A través de ellos, el niño adquiere nuevos conocimientos, nuevas modalidades de comportamiento, convirtiéndose así en la forma principal de desarrollo mental.

La actividad mental nos dice éste autor, está muy ligada al lenguaje, primeramente mediante el lenguaje externo y luego con el lenguaje interior, llegando al final a crear las formas superiores de la memoria intencional y la actividad deliberada.

Estas complejas actividades mentales en un principio son difíciles, porque tienen que ser expresadas por la palabra, pero poco a poco adquieren mayor soltura, para convertirse en la principal forma de actividad mental del niño.

Luria nos dice, que las formas al principio más simples de readaptación de los procesos mentales, debido al lenguaje después se complejizan al darse la modificación del proceso de formación de las conexiones temporales simples por efecto de la función nominativa del lenguaje.

El lenguaje al ayudar a definir las señales no necesarias, modifica la percepción del niño y facilita la elaboración de un sistema estable de asociaciones diferenciadas; pero se considera que éste proceso de formación sobre el desarrollo de la percepción generalizada apoyada por el lenguaje, se desarrolla en niños de mayor edad y que es posible se desarrolle en niños de tres y

cuatro años, siempre y cuando se le estimule previamente; de ahí la importancia de las relaciones sociales del niño con los adultos.

Luria dice también que la formación de los sistemas de los procesos mentales en los que el lenguaje desempeña una parte integrante, no solo provoca cambios notables en los "patters" de comportamiento del niño, sino que, además tiene un efecto sustancial sobre la dinámica de los procesos nerviosos que están en su base y modifica considerablemente las leyes fundamentales de la formación de las conexiones temporales<sup>(1)</sup>.

El lenguaje se origina primero como medio de comunicación entre el niño y las personas que le rodean. Solo después, convertido en lenguaje interno, se transforma en función mental interna que proporciona los medios fundamentales al pensamiento del niño.

Como el lenguaje interno y el pensamiento nacen del complejo de interrelaciones entre el niño y las personas que le rodean, así estas interrelaciones son también el origen de los procesos volitivos del niño. Es decir que el niño reflexiona debido a una percepción interna originada por una motivación del medio, en éste caso por la interrelación del pensamiento con las personas que le rodean.

También el autor considera que únicamente aquellas actividades que los pequeños pueden realizar por sí solos son indicativos de las capacidades mentales y que el nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente; mientras que el desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente.

El desarrollo mental no consiste en la diferenciación de

formas complejas de actividades psíquicas innatas en el niño; dichas formas de actividad son elaboradas, al contrario, en el curso del proceso de asimilación de la experiencia social. Esta es la aportación fundamental del autor.

*SINTESES.* -Hasta aquí se ha visto la conceptualización de los procesos mentales que hacen los autores, Wallon y Piaget como genetistas así como lo que postulan Vigotsky y Luria dentro de la corriente reflexiológica. De ellos extractamos la siguiente interpretación acerca del concepto anterior: Retomamos lo que nos dicen los genetistas, nosotras consideramos que el proceso mental se da a través de una evolución sistemática en la que intervienen la asimilación, acomodación y el equilibrio como lo menciona Piaget; pero esto se dará dependiendo de la interacción del individuo con el entorno social y de la influencia directa del mundo de los adultos, en la perspectiva reflexiológica y hasta Walloliana; lo que permite reafirmar el desarrollo de la conciencia e inteligencia, a través de la experiencia, propiciando así un aprendizaje.

Puesto que la conceptualización del aprendizaje tiene una significación fundamental dentro de nuestro trabajo de investigación, creemos pertinente mencionar como última parte de éste capítulo, las ideas principales de cada autor con respecto a éste concepto.

C). - Concepto de aprendizaje.

1) Wallon y Piaget.<sup>(14)</sup> - Evidentemente, desde este punto de vista, explican el aprendizaje en términos de adquisición de

conocimiento. Para ello establecen una marcada diferencia entre la maduración y el aprendizaje; es decir, entre el desarrollo de las estructuras y el proceso de aprendizaje por experiencias directas.

Todo aquel proceso de adquisición del conocimiento en función de la experiencia y sin la participación de factores innatos o hereditarios es explicado en términos de aprendizaje.

Sin embargo, el aprendizaje como una adquisición de conocimientos en función de la experiencia, se caracteriza por ser un proceso mediato que se desarrolla en un tiempo dado. Con éstas particularidades se puede, entonces, diferenciar al aprendizaje de una simple comprensión percepción inmediata o instantánea.

El aprendizaje como corolario del desarrollo mental es explicado por J. Piaget en términos de un proceso de asimilación que requiere de la acomodación y sobre todo de un proceso equilibrado que inhiba las reacciones perturbadoras originadas por los esquemas con respecto al objeto a aprender, para con ello propiciar la creación de un nuevo esquema.

A éste aprendizaje Piaget lo denomina aprendizaje en sentido amplio y, representa una combinación del aprendizaje en sentido estricto y los esquemas de equilibrio que aparecen entre la asimilación y la acomodación.

El aprendizaje en sentido amplio no puede darse si antes no se da el aprendizaje en sentido estricto, recordando que éste último es lo que se aprende a través de la experiencia mediata. El aprendizaje en sentido amplio, es un proceso de desarrollo del aprendizaje en sentido estricto pero, no por ello debe confundirse con un simple proceso de maduración.

El aprendizaje no es una manifestación espontánea cuyas formas ya están dadas, sino una unidad indivisible formada por los



procesos de asimilación y acomodación, y el equilibrio existente entre ellas permite, en última instancia, la adaptación del individuo, al medio cognoscente que lo rodea. Esta unidad se presenta a su vez, como una secuencia de estructuras íntegras y no como meros elementos y procesos superiores.

La tesis principal de los genetistas (Wallon-Piaget) sobre el aprendizaje, postula la interacción del individuo y el medio ambiente a lo largo del desarrollo de aquel y explica la relación sujeto-objeto con base en los mecanismos biológicos y cognoscitivos subyacentes en las estructuras y en la génesis de estas.

2) Vigotsky y Luria <sup>(5)</sup>. -Presuponen que el desarrollo de un requisito previo para el aprendizaje y que si las funciones mentales (operaciones intelectuales) de un niño no han madurado lo suficientemente como para poder aprender un tema determinado toda instrucción resultará inútil.

El aprendizaje es un proceso puramente externo, utiliza los resultados del desarrollo en vez de adelantarse a su curso y de cambiar su dirección. El aprendizaje sigue siempre al desarrollo el aprendizaje es una superestructura del desarrollo.

El desarrollo y el aprendizaje están superpuestos en todo momento; su principio fundamental es la simultaneidad, la sincronización entre los dos procesos.

El proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar al proceso de maduración. Este es más que la adquisición de la capacidad de pensar; es la adquisición de numerosas aptitudes específicas para pensar en una serie de cosas distintas. El aprendizaje no altera nuestra capacidad de centrar la atención sino que más bien desarrolla numerosas aptitudes para centrar la atención en una

serie de cosas.

El aprendizaje humano <sup>9</sup> presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que le rodean.

El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Así pues el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas.

El proceso de aprendizaje establece las condiciones necesarias para el desarrollo psicointelectual del niño; permite una comprensión más profunda de su condicionabilidad social; nos ayuda a entender como en el curso del proceso de interacción del niño con el ambiente, lo objetivo o sea, lo social se convierte en subjetivo o sea, individual; como lo que el niño adquiere en las relaciones con los adultos y con sus coetáneos lo lleva sucesivamente a la organización de su propia actividad a la aparición de nuevas características psicointelectivas.

Por tanto, el aprendizaje está directamente relacionado con el curso de desarrollo infantil, ninguno de los dos se realiza en igual medida ni paralelamente.

En conclusión, estamos convencidas de lo que postulan estas dos corrientes acerca del proceso de aprendizaje es de gran valor para nuestro trabajo, puesto que al igual que los genetistas nosotras consideramos que para que haya aprendizaje es necesario que exista un proceso de asimilación, acomodación y de equilibrio sin embargo, retomando lo que postulan, los <sup>VIGOTSKY</sup> reflexiológicos, coincidimos que el aprendizaje despierta en el individuo una serie

de procesos evolutivos internos <sup>externos</sup> dependiendo de la interacción con su entorno. <sup>y de su entorno físico.</sup> Puesto que a través de la experiencia diaria y directa con los alumnos, hemos podido constatar que un sistema de aprendizaje funcional de un niño nunca será idéntico al de otro niño, aunque pueda haber semejanzas en ciertos estadios del desarrollo.

- (1) Jean Piaget. Problemas de la psicología genética. p.107.
- (2) Vid. J. de Ajuriaguerra "Estadios del desarrollo según H Wallon" en Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. p.124
- (3) Ibid. J. de Ajuriaguerra p.124-127.
- (4) Vid. J. de Ajuriaguerra "Estadios de desarrollo según J. Piaget" en Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. p.106-111.
- (5) Ibid. de Ajuriaguerra p. 106-111.
- (6) A. R. Luria El desarrollo de los procesos psicológicos superiores p.181-200.
- (7) Ibid. (A. R. Luria p.181-200).
- (8) Vid. supra. p.9
- (9) Vid. H. Wallon La evolución psicológica del niño p.33-43.
- (10) Vid. supra. p.1
- (11) A. R. Luria Loc.cit.
- (12) Ibid. A. R. Luria p.123-140.
- (13) Ibid A.R. Luria p.87-94.
- (14) Vid. Antología Estela Ruiz Larraguivel, Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje p.227-250.
- (15) Vid. A. R. Luria Loc. cit.

## CAPITULO II

### EL LENGUAJE, UN PROCESO DE ADQUISICION EN EL NIÑO.

Una de las esferas sustanciales del proceso de desarrollo y en particular del aprendizaje que hemos hecho referencia en el capítulo anterior es el lenguaje, el cual es parte medular del tema de investigación que se desarrolla en el presente trabajo. Partimos del postulado central de que dicho lenguaje es un proceso personal y, al mismo tiempo, ampliamente social.

En éste capítulo, pretendemos confrontar las diversas acepciones que plantean los genétistas (Wallon-Piaget); así como los reflexiológicos (Vigotsky-Luria) acerca del desarrollo del lenguaje.

Como primer paso mencionaremos la conceptualización del lenguaje bajo el enfoque de los autores de las corrientes antes mencionadas para posteriormente aludir a la importancia que tiene el lenguaje como un medio de comunicación. Finalmente se aterriza en el tercer apartado, donde haremos remembranza al proceso de adquisición del lenguaje en el niño.

a). - Conceptualización del lenguaje.

Es pertinente para nosotras aclarar que, debido a la falta de bibliografía específica de cada autor con respecto al tema, presentaremos el concepto general puntualizando las ideas centrales de los autores que en ellas intervienen.

Pues bien en lo que concierne a los genetistas el pensamiento central indica que el lenguaje, no es solamente el signo de las cosas y de sus particulares cualidades, es un medio de orientarnos entre ellas, de guiar o controlar las actividades que despiertan en nosotras. Se trata, en el plano de la pura representación, del equivalente del reflejo orientación, investigación, sobre el de la percepción. De ahí que en la vida del niño aparezca como una necesidad, una tendencia, un instinto, pues a cierta edad, el nombre de los objetos, lo mismo que la calidad de las cosas, el sentido de las palabras despierta la curiosidad del niño y las curiosidades se entremezclan, se apoyan una a otra se transforman rápida e indisolublemente en complementarias, aunque ninguna pierda su carácter específico<sup>44</sup>. Es cuando el niño sabe transferir a la palabra el poder del objeto según las propiedades presentes en cada una o ausentes de algunas: se orienta entre ellos y los clasifica con ayuda de ellos.

En consecuencia, las palabras, cuando se ejercitan en su uso, están ya plenas de significaciones que necesitan descubrirse y que continuamente guían al parlante.

La apropiación mutua del lenguaje, del pensamiento y de los objetos se realiza lentamente en el niño, a través de muchos conflictos y contradicciones. Es por ello que esta corriente enfatiza el desarrollo del "lenguaje egocéntrico" que se da en el pensamiento infantil. En concepto, Piaget nos dice que el lenguaje en el niño está determinado en dos grupos: el egocéntrico y el socializado.

Por un lado, en el lenguaje egocéntrico el niño habla sólo sobre sí mismo, no toma en cuenta a su interlocutor, no trata de

comunicarse ni espera respuestas y a menudo ni siquiera le interesa si los otros le prestan atención es similar a un monólogo: piensa en voz alta es como un acompañamiento a cualquier cosa que pueda estar haciendo.

Por otro lado, en el lenguaje socializado el niño intenta un intercambio con los demás: ruega, ordena, amenaza, transmite información, hace preguntas. Se considera que la mayor parte de la conversación del preescolar es egocéntrico, desde esta corriente.

Por tanto según los genetistas, en primer lugar, no existe una verdadera vida social sostenida entre niños menores de siete años; como la que se da desde la adolescencia y adultez y en segundo término, el lenguaje social real, que es usado por el niño. Se reduce a las necesidades de su actividad básica; que requiere en donde destaca el juego siendo un lenguaje tanto de gestos, movimientos y mímica como de palabras.

Pero las investigaciones que se han realizado al respecto, indican que el lenguaje egocéntrico no permanece durante mucho tiempo como un simple acompañamiento de la actividad infantil. Aparte de ser un medio expresivo y de relajar la tensión se convierte pronto en un instrumento del pensamiento en sentido estricto, en la búsqueda y planeamiento de la solución de un problema.

Está visto que el lenguaje egocéntrico no está suspendido en el vacío, sino relacionado directamente con los comportamientos prácticos del niño con el mundo real. Se ha dicho también que ingresa como una parte constituyente en el proceso de la actividad racional, incluyendo la inteligencia, por decirlo así, desde el momento en que las acciones del niño comienzan a ser intencionadas, y que sirve en forma creciente a la solución de

problemas y a su planeamiento a medida que las actividades se tornan más complejas. Las acciones del niño ponen en marcha este proceso; los objetos con los cuales entra en relación, dan forma y realidad a sus procesos intelectuales<sup>(2)</sup>.

Ahora bien, en cuanto a la corriente reflexiológica nos presenta al lenguaje como el medio a través del cual se realiza la consideración de la experiencia siendo un proceso humano altamente personal y, al mismo tiempo, profundamente social; pues consideran que la relación entre el individuo y la sociedad es un proceso dialéctico. En su caso, Vigotsky se apoya en la línea del razonamiento para explicar el proceso del lenguaje.

Además, para esta postura, el lenguaje humano es la conducta más importante, relativa al uso de signos en el desarrollo infantil y, a través del lenguaje, el niño se libera de muchas de las limitaciones inmediatas de su entorno. Se prepara con ello para una actividad futura; proyecta, ordena y controla su propia conducta así como las de los demás. Pero retomando el postulado central, el lenguaje es también un excelente ejemplo del uso de signos que, una vez internalizado, se convierte en una parte importante de los procesos psicológicos. El lenguaje actúa para organizar, unificar, e integrar los distintos aspectos de la conducta de los niños, como la percepción, memoria y la resolución de problemas<sup>(3)</sup>.

En el papel específico del lenguaje la adaptación real tiene una función central de sustitución y recompensa, en tanto adaptación social donde el referente principal no son las experiencias del pasado, sino la situación actual que experimentan los sujetos. De ahí que la actividad práctica en el niño, junto con los procesos internos de su desarrollo, permiten entender la



adquisición y desarrollo del lenguaje.

A partir de lo planeado anteriormente, consideramos que el momento decisivo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo que al principio aparecen como independientes, convergen en un mismo proceso. Además, cabe señalar que el lenguaje no solo facilita la manipulación efectiva de objetos por parte del niño, sino que también controla el comportamiento del pequeño, en cuanto a la dirección que toman sus acciones; así pues, con la ayuda del lenguaje, los niños adquieren la capacidad de ser sujetos de objetos de su propia conducta.

Si bien la interrelación del lenguaje social y del lenguaje egocéntrico están vinculados en el desarrollo del niño por muchas formas transicionales; una de las primeras manifestaciones se da cuando los niños descubren que son incapaces de resolver un problema por sí solos. Entonces se dirigen a un adulto o a otros niños, y describen verbalmente el método u objetivo que no pueden llevar a cabo solos. El mayor cambio de la capacidad del niño en el uso del lenguaje como instrumento para resolver problemas tiene lugar en una etapa posterior de su desarrollo, cuando el lenguaje socializado se interioriza. En lugar de acudir a otras personas, los niños recurren a sí mismos; de este modo, el lenguaje adquiere una función intrapersonal, además de su uso interpersonal.

Lo que hasta ahora se ha dicho en este apartado es que la capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje, se da en la edad infantil; cuyas funciones son: ayudar al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas difíciles, a vencer sus acciones impulsivas, a planear una

solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta. Además, los signos y las palabras sirven a los niños, como un medio de contacto social con las personas.

Por lo que respecta a nuestra posición sobre el lenguaje, consideramos importante apoyar la idea central de los genetistas relativa a que el desarrollo del lenguaje del niño es egocéntrico; pues desde nuestra experiencia al interactuar con él dentro de nuestro campo docente, hemos observado características determinantes de este aspecto, tales como: el pensar en voz alta, platicar para sí mismo, no esperar respuesta...; siendo esta actitud similar a un monólogo. Pero es desde la postura de los reflexiológicos de donde nosotras retomamos el papel específico del lenguaje, puesto que al igual que Vigotsky, consideramos que para que haya una adquisición es necesario que exista una interacción con el medio social y una relación directa con los adultos; lo que permite al niño, una actividad práctica del lenguaje<sup>40</sup>.

Cabe señalar que el lenguaje es el medio más importante para comunicarnos; pero en este mismo nivel es relevante mencionar que antes de que el niño realice una comunicación verbal fluida con otros sujetos, pasa por una serie de etapas que le permitan comunicarse. De ahí que entre otros factores involucrados con el lenguaje, es necesario explicar algunos de los diferentes tipos de comunicación

#### B).- Tipos de comunicación.

Ante todo, planteamos que el lenguaje es una forma esencial

de comunicación. A partir de la bibliografía con que contamos, aunque no extensa sobre éste tópico<sup>45)</sup>, se concibe al

lenguaje en un sentido amplio para dividirlo en dos tipos de comunicación como partes representativas: el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal.

1) El lenguaje verbal. -Dentro de él podemos mencionar básicamente a la expresión oral. Esta forma de comunicación se da en la vida diaria de todas las personas, al hacer uso de dicha expresión, así de un modo constante y permanente, y a veces es la única forma de comunicación que se hace explícita con sus semejantes. Debido a ello, por el modo de hablar llega a juzgarse a menudo la cultura de un pueblo, pues el lenguaje hablado es un claro y seguro indicio, no solo de la inteligencia de que disponemos, sino también de nuestros antecedentes socio-culturales.

Luego entonces, definiremos al lenguaje verbal como el medio de comunicación entre las personas, basado en un sistema de palabras con sus estructuras gramaticales. Las palabras son símbolos que traen a la mente objetos, personas y acciones. Pero no es posible quedarse en simples palabras aisladas; ya que para tener un lenguaje verdadero y propio, es imprescindible articularlas, vincularlas en una forma específica y ordenada. Aquí intervienen el segundo punto de la definición anterior: la estructura gramatical, es decir, las reglas que permiten organizar una serie de palabras en una frase o enunciado que da sentido completo sobre una idea expresada.

2). -El lenguaje no verbal. - Mediante el lenguaje verbal el hombre está capacitado para comunicarse con sus semejantes, así como para

describir condiciones abstractas, expresar ideas y sentimientos y apoyar su propio razonamiento.

Sin embargo, basta una sencilla reflexión para intuir la existencia de otras formas de comunicación, no verbales; y éstas desempeñan un papel fundamental en las relaciones interpersonales. Una buena convivencia humana en gran parte consiste en comprender adecuadamente a las personas que nos rodean. Para ello, no es suficiente entender el idioma sino también los ademanes expresivos y las reacciones emotivas; cuanto mejor sepamos reconocer estas actitudes, más claramente sabremos desenvolvernos ante nuestro prójimo, o interactuar con él. Por lo general, este lenguaje silencioso y muchas veces inconsciente o subyacente se adopta para definir el significado de las palabras o ir más allá de ellas. Más aún, precisamente nuestros gestos y nuestras actitudes son los que con mayor eficacia comunican la parte más real del mensaje.

Con los gestos, los ademanes, las posturas del cuerpo, las expresiones del rostro, la dirección de la mirada y el tono de voz; todo hombre aunque lo capten los más atentos, transmite una información de carácter predominante afectivo y revela inconscientemente lo más íntimo y verdadero de su ser. Nuestro cuerpo entero habla por nosotros, comunica a los demás aún lo que con palabras sería muy difícil de expresar; descubre nuestra personalidad, si bien, como ocurre con frecuencia tratamos de ocultarla minuciosamente y por todos los medios. De ahí la encomienda de dejar hablar a nuestro cuerpo, expresamos también éste lenguaje que, a menudo es más eficaz y sin lugar a dudas menos fatigoso que todas las palabras. Así pues, las señales no verbales facilitan nuestra comunicación; no exigen un control implacable, son más significativas y, son más genuinas. Servirse

del lenguaje no verbal ayudará a comprender mejor las emociones y los problemas de los demás y a la comprensión de los nuestros.

Hasta aquí, hemos expuesto dos tipos de lenguaje como formas de comunicación que existen en el ser humano y de hecho, principian en la etapa infantil que nos interesa; pero hemos excluido por ahora el tercer medio primordial en que comunica el lenguaje; la escritura. Esta se debe a que el lenguaje escrito, siendo tema, central del trabajo de investigación que llevamos a cabo requiere de una amplitud mayor, por lo que será en un capítulo subsecuente en donde se le dará un tratamiento especial.

En éste apartado, sólo se presenta una explicación general, en tanto el lenguaje escrito forma parte de la comunicación no verbal. Por lo tanto, podemos decir que el aprendizaje de la escritura ha sido tradicionalmente considerado como un proceso psicobiológico, siendo también un proceso lingüístico en el cual el conocimiento de las probabilidades de los textos escritos desempeñan un papel importante; ésto es, la escritura en el niño se desarrolla manteniendo una secuencia progresiva: Primeramente traza líneas, grafías y garabatos para designar una cosa; posteriormente les da más forma, hace series completas de unidades. Todo ello solo se logra si hay una inducción directa para ello, como lo hace la escuela, padres, ésto es que haya una intencionalidad, cuyas bases permitirán a futuro ir comprendiendo y acrecentando su conocimiento de la lengua escrita, y para fomentarlo es primordial que el niño tenga experiencias y situaciones significativas de escritura<sup>62</sup>.

La escritura es un producto del trabajo creativo del hombre que ha tenido como base el conocimiento de la lengua oral y la necesidad de establecer la comunicación entre sus semejantes. Como

resultado, se han construido sistemas de representación gráfica, que permite comunicarse a través del tiempo y el espacio entre los hombres de ahí el desarrollo de la lingüística en la cual no requerimos profundizar en el trabajo.

De los puntos expuestos en este capítulo, se puede concluir que todo ser humano, en condiciones "normales", tiene la facultad natural para adquirir una lengua, a través de la cual puede expresar su creatividad, cultura, sentimientos y así mismo, comunicar sus conocimientos, de tal manera que permitan recordar ciertos acontecimientos, significativos de su vida y el mundo en que vive. De las formas de comunicación de la lengua, la oral es la que más abiertamente utilizamos, y debido a que es el preámbulo de la escritura que en especial interesa en éste trabajo, lo abordamos enseguida como elemento de apoyo a la tesis.

#### C. - Estado de adquisición y desarrollo del lenguaje oral.

Normalmente se considera que el surgimiento del lenguaje se da en el momento en que el niño emite las primeras palabras, es decir, cuando tiene aproximadamente un año de edad. Sin embargo, se ha mostrado que el lenguaje no surge, de repente, de la nada. Se puede decir que su proceso de desarrollo, comienza en el mismo momento del nacimiento. Entre las evidencias de esto se puede mencionar las siguientes: Hay una relación del nacimiento de un niño con el primer llanto con el cual da señales de vida; durante el primer mes empieza a aparecer, además del llanto, otras vocalizaciones; los niños de pocas semanas de nacidos se muestran sensibles a la voz humana, pues es más fácil hacer callar a un niño que llora, hablándole que con sonidos producidos por

cualquier otro objeto; y más adelante es la voz humana lo que más fácilmente introduce al niño a sonreír y a vocalizar. Los niños desde que nacen poseen extraordinarias capacidades para percibir y aprender además de la capacidad para vocalizar y de una especial sensibilidad por los sonidos y la voz humana. Todo esto hace posible que el niño aprenda mucho sobre el lenguaje en su primer año de vida, aún sin parecerlo.

Según los reflexiológicos, las primeras vocalizaciones surgen desarrollándose en una secuencia de cuatro etapas. El paso de una etapa a otra puede ser gradual o repetitiva y la edad en que cada una de ellas se presenta, varía gradualmente de un niño a otro. Estas etapas, de acuerdo a su concepción de desarrollo tratada en el capítulo anterior, se tratan aquí por ser antecedente importante para la lengua escrita y son las siguientes:<sup>47)</sup>

1a. Llanto.-El primer periodo comienza cuando el niño llora al nacer y se caracteriza por el llanto y vocalizaciones similares. El llanto tiene una frecuencia ascendente y descendente y forma parte de un ciclo de respiración-aspiración; vocalización que cuando los bebés ejecutan variaciones del llanto básico, los padres pueden llegar a entender cada una de las variaciones; es decir, pueden saber si el niño llora de hambre, dolor o aburrimiento.

2a) Otras vocalizaciones y el cantaleo o arrullo.- Hacia afines del primer mes, surgen otras vocalizaciones. Estas contienen muchas más variaciones que el llanto, debido en parte, a la utilización de los órganos de articulación (labios, lengua, dientes). Al final del segundo mes, ya ha surgido un tipo de vocalización llamado frecuentemente cantaleo o arrullo. Estos

sonidos generalmente se parecen acústicamente a las vocales posteriores y se producen redondeando los labios. El término arrullo se debe, sin lugar a dudas, a la frecuente presencia del sonido. Los dos son muy diferentes acústicamente, pero se ha observado una transición, del llanto propiamente dicho que pasa a un llanto falso el cual suele preceder un lapso de tiempo al llanto, en un segundo mes; pero que más tarde se dá independientemente de otras vocalizaciones que no están relacionadas con el llanto. Estas incipientes vocalizaciones llegan a retomarse en el inicio de la lecto-escritura.

3a) Balbuceo.-Hacia el sexto mes, algunas veces antes, las vocalizaciones empiezan a parecerse a los sonidos del lenguaje hablado. Los sonidos consonánticos aparecen frecuentemente, así como combinaciones de consonante y vocal; mas tarde, en el transcurso de éste mismo período, se oyen entonaciones similares a las adultas. Esta secuencia de articulaciones (consonantes y vocales vuelven a aparecer en el aprendizaje de la lectura y escritura en relación con grafías.

4a) Imitaciones del lenguaje.-Esta última fase que empieza hacia el final del primer año de vida se considera realmente como el comienzo del verdadero lenguaje. La transición de la etapa tercera a la cuarta, puede ser gradual o repentina, y puede también contener un período de silencio total por parte del niño. La característica más notable de ésta transición es una disminución del número de sonidos diferentes producidos. Ello se debe a que el niño construye las primeras palabras, con un número de elementos fonéticos mucho menor al producido semanas antes en el balbuceo. Es posible, que el balbuceo continúe despues del comienzo de tales construcciones del lenguaje por palabras, ya que



fácilmente las dos actividades se dan de manera simultánea.

Cuando los niños tienen entre 24 y 30 meses de edad, comienzan a juntar las palabras. Este momento marca la verdadera iniciación del lenguaje en sentido cabal, si se entiende que el lenguaje es un instrumento sistemático para expresar y entender un número infinito de ideas. Aunque en ésta etapa el lenguaje es sencillo, tiene especial interés porque refleja las primeras estrategias organizativas del niño, en su desarrollo y pensamiento.

En los comienzos de éste desarrollo del lenguaje se constituyen oraciones de una y dos palabras de extensión en promedio; luego la frase aumenta de manera gradual, pues van apareciendo frases más largas. En un principio, las oraciones contienen por ejemplo: agente-acción o acción y objeto en un tiempo; después se suman para formar agente-acción-objeto. Aquí se encuentra un avance lingüístico que se origina cuando se conserva una relación básica entre dos términos, como la acción-lugar, y se extiende el significado de un término usando una de las relaciones<sup>(6)</sup>.

Un poco más tarde, aparecen las expresiones constituidas por cuatro tipos de palabras que forman las oraciones; por ejemplo: agente-acción, objeto-lugar.

Una de las razones por la que muchas veces es difícil decifrar las frases de los niños es porque faltan muchas de las palabras clave, presentes en el lenguaje adulto.

La imitación y el refuerzo son dos procesos de gran tradición dentro de la adquisición del lenguaje oral, según los autores reflexiológicos en que nos apoyamos, quienes nos dicen que los niños sencillamente imitan lo que oyen y los adultos les enseñan

corrigiéndoles cuando cometen errores. Estos postulados teóricos sobre el aprendizaje del lenguaje, se sostienen con las experiencias comunes de la vida cotidiana y sin necesidad de usar complicados tecnicismos. Postulados que sintetizan en tres procesos básicos: la imitación que es el proceso que origina todas las formas nuevas; la práctica, es decir la repetición en el lenguaje espontáneo; y el refuerzo, que le enseña al niño en que casos tiene que usar cada forma de expresión lingüística. Aunque con otras características, estos procesos también aparecen en el proceso de la lengua escrita.

Si pudiera hablarse de una etapa final del desarrollo del lenguaje oral, (aunque en el hombre éste nunca deja de desarrollarse), se podría identificar con la fase en la que los infantes generalmente hablan con sus padres. Ello se refuerza porque el niño quiere ser como sus padres y como sus hermanos mayores, y el lenguaje es uno de los elementos que caracterizan a estas personas importantes para él.

Pero diferentes datos<sup>29</sup> indican que la imitación, en el sentido, del esfuerzo del niño por reproducir las frases adultas que oye, no desempeña un papel importante en el aprendizaje de la sintaxis; pues los pequeños aún cuando imiten el lenguaje, ellos suelen volver a formular las oraciones con su propia gramática.

Las primeras oraciones de los niños son en relación a los objetos sobre los cuales actúan y de el lugar que ellos ocupan; o sea que su desarrollo cognoscitivo le permite hablar solamente de lo que él conoce a su nivel.

No obstante, el desarrollo cognoscitivo solo representa una parte del desarrollo del lenguaje. El niño debe encontrar el medio lingüístico para expresar sus ideas, y suele tardar mucho en

expresar lingüísticamente, conceptos que parecen ser esenciales en la cognición.

Todo éste proceso descrito sobre la adquisición y desarrollo de la lengua oral es condición y, a la vez, ámbito que propicia el aprendizaje de la escritura, siendo aquella, una etapa natural que antecede al desarrollo formal de la lengua escrita.

Al igual que los reflexiológicos, nosotras consideramos que el proceso de adquisición de la escritura está antecedita por una fase denominada prehistoria. Por la presencia de ésta fase se puede decir que el niño llega a la escuela con un rico inventario de hábitos y habilidades que le permiten dominar el proceso de escritura en un lapso relativamente breve; pues en ésta prehistoria, el niño ya ha elaborado algunos procedimientos propios parecidos a la escritura.

Vigotsky<sup>(10)</sup>, menciona que dicha "prehistoria" da comienzo considerando tres etapas: la primera hace aparición con los gestos como signos visuales para el niño. Además, vinculado a éste origen, se considera la existencia de dos campos o niveles: el primero se caracteriza por los garabatos de los niños y el segundo por el simbolismo en el juego.

El segundo campo que une a los gestos con el lenguaje escrito mediante los juegos infantiles. Para los niños algunos objetos pueden designar otros, substituyéndolos y convirtiéndose en signos de los mismos; el grado de similitud entre un juguete y el objeto que designa carece de importancia. Lo que sí resulta significativo es la utilización del juguete y la probabilidad de representar con él un gesto. Esta es la clave de toda la función simbólica del juego de los niños, toda actividad simbólica representativa está plagada de dichos gestos indicativos; por ejem., un palo se

convierte en un caballo. Por ello, consideramos que el juego simbólico de los niños puede comprenderse como un complejo sistema de lenguaje a través de gestos que comunican e indican el significado de los juguetes u objetos usados con tal fin.

Posteriormente, se desarrolla el simbolismo en el dibujo. Este comienza cuando los niños han hecho grandes progresos con el lenguaje hablado, y éste se ha hecho habitual.

En un principio, los niños dibujan de memoria, plasman, no lo que ven, sino lo que conocen; son más simbolistas que naturalistas; no están interesados en llevar a cabo una similitud exacta; dejan solo las indicaciones más superficiales.

El posterior desarrollo del dibujo infantil, no es algo que pueda comprenderse por sí mismo, ni tampoco ser considerado un proceso puramente mecánico. Existe un momento crítico al pasar de los simples trazos sobre el papel, al uso de las marcas con el lápiz como signos que describen o significan algo. Se ha comprobado que el niño descubre que las líneas que traza pueden significar, alguna cosa; por ejem: un niño casualmente dibujó una línea prolongada, sin significado alguno y de repente captó cierto parecido con algo y exclamó "es una carretera". También se ha observado como los dibujos de los niños se convierten, realmente en un lenguaje escrito, imponiéndoles la tarea de describir oralmente una frase más o menos compleja.

Estas tres etapas (el gesto, el juego infantil y el simbolismo en el dibujo), desaparecen en cuanto la escuela propone al niño un sistema económico y standard de signos elaborados por la cultura, pero que sirven de peldaños indispensables, de acceso a dicho sistema.

Si ponemos al descubierto esta prehistoria de la escritura

estaremos en condiciones de lograr un conocimiento significativo sobre el verdadero desarrollo de la lengua escrita; es decir, tomar en cuenta el conocimiento de lo que existe en el niño antes de comenzar el aprendizaje escolar y en lo que puede apoyarse el maestro al enseñar a sus alumnos a escribir.

Como parte del proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en general, presentamos a la escritura desde un punto de vista psicogenético<sup>(1)</sup>, donde se caracteriza como una cultura mediatizada, ya que se da mediante algún conducto el cual en este caso pueden ser libros o bien medios de comunicación masiva. La condición psicológica fundamental, indispensable para que el niño pueda registrar alguna imagen, concepto o frase, consiste en que determinado estímulo, que por sí mismo no tiene ninguna relación con la imagen, concepto o frase dada, sea incorporado como signo auxiliar, ante cuya vista dicha imagen se reestablece en la memoria del niño. El registro supone pues, la capacidad de utilizar un estímulo cualquiera (una línea, una mancha, una señal), como signo funcional, auxiliar, que no tiene sentido y significado por sí mismo, sino solo como operación de orden suplementario. Para que el niño se encuentre en condiciones de registrar o señalar algo, son necesarias dos condiciones: en primer lugar, es indispensable que su relación hacia las cosas del mundo externo se hayan diferenciado, que todos los objetos con los que se encuentra, se hayan dividido en dos grandes grupos: Cosas-objetos, que presentan para el niño cierto interés a los cuales aspira, con los que juega; por otra parte, cosas-instrumentos, que cumplen un papel de servicio instrumental, que tienen sentido solo como herramientas auxiliares para lograr ciertos objetivos o finalidades, o sea que poseen solo una

significación funcional. En segundo lugar, es indispensable que el niño sea capaz de dominar su propio comportamiento con ayuda de tales medios auxiliares, los que en éste caso ya juegan el papel de estímulos organizados por él para sí mismo.

El niño necesita descubrir y conocer la lengua escrita, es pues natural que busque y explore sin cesar a través de la ejecución infinita de trazos y movimientos. Hemos visto, a medida que el niño progresa en su capacidad motora y de manipulación, de movimientos y de uso de manos, se permite desarrollar una escritura espontánea a través del trazo de líneas, brincoteo sobre el papel, garabatos, dibujos; así los primeros signos que trace serán hechos con golpes y restregones sobre cualquier superficie.

El lenguaje oral es indispensable y previo a la adquisición del lenguaje escrito, porque da pautas generales de su construcción, aunque dicho lenguaje oral no desemboca necesariamente en el escrito.

NOTAS CAPITULO II

- (1) Vid. J. Piaget Seis estudios de Psicología p.127.132.
- (2) Ibid. (J.Piaget. p.31-61).
- (3) Vid. A. R. Luria desarrollo de los procesos psicológicos superiores.p.181-200.
- (4) Vid. Raúl Avila La lengua y los hablantes. p.135.
- (5) Idem.
- (6) Vid. Yetta Goodman " El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños" en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar p.67-68.
- (7) Vid. E. Ferreiro y G. Palacios "Los procesos constructivos de apropiación de la escritura" en Antología Desarrollo lingüístico p. 248-262.
- (8) J. Piaget Problemas de la Psicología genética p.59-73.
- (9) Vid. Dale Philip S. Desarrollo del Lenguaje p.84-90.
- (10) Vid. A. R. Luria El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores p. 159-180.
- (11) Ibid. J.Piaget Loc. cit.

## CAPITULO 111

### *PROCESO DE ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA.*

El presente capítulo se divide en tres apartados, enfocados al proceso que sigue la lengua escrita, considerando las corrientes que hemos venido analizando en los capítulos anteriores. Primeramente brindamos un panorama general acerca de las posturas sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita, con el fin de dar a conocer algunas de las conceptualizaciones que permitan establecer los puntos divergentes y convergentes entre ambas corrientes (psicogenética y reflexiológica).

Como consecuencia posteriormente, presentamos los principios fundamentales que retomamos de ambas corrientes, las cuales permitan explicar el proceso particular que sigue la lengua escrita. En un tercer apartado profundizamos en el estudio teórico delimitando a las etapas de adquisición de dicha lengua, donde se ubica el estudio empírico que realizamos, o sea el fundamento de la tesis central que se puso a prueba con la investigación directa respecto al nivel preescolar, específicamente niños entre cuatro y seis años.

A).- Posturas sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita.



Anteriormente el desarrollo de la escritura no era preocupación alguna, sin embargo hoy en día ha adquirido gran importancia y ésta ha sido estudiada desde diferentes puntos de vista, ya que las corrientes que se interesan por ella suelen explicarla de acuerdo a sus perspectivas.

Por un lado al principio los genetistas solían estudiar las actividades gráficas de los niños pequeños pero no como actividades que conducían a la escritura, sino más bien como una preparación para el dibujo. Desde este punto de vista, distinguieron diferentes periodos en las actividades gráficas. Poco después siguió el interés por el dibujo como un medio para investigar, ya sea el desarrollo mental en general (como en los test de Binet), o las características de la personalidad o bien de los estados emocionales.

Al emprenderse los estudios psicopedagógicos sobre los niños, desde determinadas dificultades para el aprendizaje de la lecto-escritura y la escritura, fué cuando puso de manifiesto un nexo entre el dibujo y la escritura.

Además de los psicólogos, los pedagogos y neurólogos, han tenido interés en los signos gráficos, la lectura y la escritura. Algunos psicólogos, han dicho que el dibujo y la escritura nacen de fuentes diferentes; otros ven en los garabatos tempranos, la fuente común. Sin embargo aún los que optan por una fuente común, consideran el desarrollo de los garabatos al dibujo como una línea evolutiva directa y recta, pero la escritura como una derivación simplemente particular. Wallon por ejem. dice "el dibujo aparece espontáneamente; su desarrollo está basado en la interpretación que el niño da a sus propios garabatos. La escritura aparece como una imitación de la escritura del adulto"<sup>13</sup>

Algunos autores sobre todo genetistas, consideran que los dibujos de los niños se han estudiado con énfasis durante los últimos cincuenta años, así como los pasos principales de su desarrollo hacia el arte pictórico que son bien conocidos. Los estudios han detectado que hasta la edad de año y medio a dos años, los bebés pueden imitar a niños mayores o a los adultos haciendo marcas sobre superficies planas, usando un lápiz sobre el papel, un palo o un dedo sobre la arena. A esta edad parece que la fuente de interés del niño son los movimientos y no las marcas que resultan de estas acciones<sup>(2)</sup>. Desde luego hay dudas de que antes de los dos años el niño pueda comprender la relación causal entre sus movimientos rítmicos y las marcas visibles que estos dejan tras de sí. Sin embargo, muy pronto esto cambia y las marcas llegan a constituir el interés principal en este tipo de acciones de los infantes.

Para el mismo niño, los garabatos de este segundo período son básicamente diferentes en su función de los del primer período que Piaget llama "garabatos puros"<sup>(3)</sup>. Los garabatos puros todavía no están influidos por el resultado visual; no obstante, en el segundo período los garabatos exhiben las mismas formas que se producen en el primero: líneas en zig zag puede ser llamada una montaña, pero también una flor; una forma cicloide puede ser un hombre o un gato o bien una caja. Lurcat<sup>(4)</sup> hace notar una convergencia de la expresión verbal y gráfica durante el cuarto año. El lenguaje acompaña la actividad gráfica, la justifica y la traduce y de esta manera la hace accesible a otros, ya que el niño todavía es incapaz de producir formas que se asemejen a los objetos que le son familiares, a los objetos o a las personas para ser reconocibles por otra persona.

En algún momento durante el cuarto año de vida apareceran las primeras formas reconocibles, en particular el hombre renacuajo o monigóte, pero según Lurcat<sup>(5)</sup>, después de un momento puede darsele un tiempo de deterioro, que lo atrinuye al conflicto entre el conocimiento que el niño tiene de los detalles (brazos, piernas, dedos, pelo, ropa etc.) y su incapacidad para representar éstos detalles en su dibujo.

Dentro de la teoría psicogenética el niño es considerado como un sujeto activo frente al objeto de conocimiento, que en este caso es la lengua escrita; ésta posee una función social de comunicación y para poder manejarla se debe reconocer que tiene características propias.

Por otro lado, de acuerdo a la corriente reflexiológica, la escritura ha ocupado un puesto muy restringido en la práctica escolar si la comparamos con el enorme papel que desempeña en el desarrollo cultural del niño. El problema de la enseñanza de la escritura es que se ha concebido en términos poco prácticos; pues se les ha enseñado a los pequeños a trazar letras y a formar palabras a partir de las mismas, pero no se les ha enseñado a los pequeños con ello realmente el lenguaje escrito.

El atenuante es que el lenguaje escrito se basa en una instrucción artificial, cuando se restringe a un entrenamiento que requiere de gran atención y un enorme esfuerzo, tanto por parte del maestro como del alumno; pero que así se convierte en algo cerrado en sí mismo y relegando a un segundo término el lenguaje escrito vivo.

Para los reflexiológicos, el lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado y que, a su vez, son signos de relaciones y

entidades reales. Por consiguiente se considera que es la culminación de un largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño.

En esta perspectiva, el proceso evolutivo del lenguaje escrito plantea enormes dificultades debido a que este proceso no sigue una única línea recta en la que se mantiene una cierta continuidad de formas; por el contrario, sufre inesperadas transformaciones de determinadas formas del lenguaje escrito. En los niños, la historia evolutiva del lenguaje escrito está llena de discontinuidades; su línea de desarrollo parece desaparecer por completo en lapsos y luego, repentinamente, se inicia una nueva línea. Aunque aparentemente parece que no hay continuidad alguna entre la nueva línea de desarrollo y la anterior, no es así.

Es pertinente aclarar que para el fin que persigue el presente trabajo únicamente nos enfocamos a las corrientes mencionadas al inicio de éste capítulo, de manera concreta, y especificando las posturas del desarrollo de la lengua escrita de manera general; puesto que a continuación presentamos el desglose de los principios básicos que respecto a la temática de interés, sostienen en apoyo a nuestra tesis ambas corrientes (psicogenética y reflexiológica).

*B).* - Principios comunes en relación al proceso de la lengua en el niño.

Así como en la anterior exposición se perciben que los genétistas y reflexiológicos difieren en diversos aspectos, también podemos encontrar ciertos postulados en los que convergen; precisamente en ellos apoyamos nuestra postura con respecto al

proceso de adquisición de la lengua escrita.

Con base en ello, consideramos importante dar a conocer detalladamente cómo es que el niño desarrolla un sistema de escritura alfabética antes de ser instruido en la escuela. El evento cultural al que nos referimos es el descubrimiento de cómo se inicia el desarrollo del lenguaje escrito en los niños preescolares.

Generalmente se ha considerado que el aprendizaje de la lectura y la escritura son actividades que tienen lugar en la educación escolar primaria y que son enseñadas por los maestros.

Sin embargo, nosotras creemos en una teoría del aprendizaje cuyo núcleo central es que los niños se encuentran activamente involucrados en un proceso previo de su aprendizaje: niños cuyo juego preescolar es significativo para su desarrollo conceptual y lingüístico; así mismo niños que se preocupan y tratan de resolver los enigmas de su vida diaria al respecto.

La evidencia es que hemos visto a los niños participar en muchas experiencias de escritura antes de ingresar a primaria y fuera de las aulas de la escuela primaria. Esto permite percatarnos de que los niños pueden lograr aprender a escribir en la misma manera natural y espontánea en que aprenden a hablar, siempre y cuando reciban una estimulación y apoyo sistemático en éste sentido.

Cuando alguna vez un pequeño lleva una hoja de papel en la que ha hecho garabatos con formas redondas o alargadas y nos pide "dime que dice aquí?", o cuando un niño produce cantidad de formas semejantes a las letras del alfabeto nos expresa "ésto dice yo y ésto dice mamá", en cada uno de esos momentos de escritura el niño está descubriendo, explorando, jugando con el desarrollo del

sistema de escritura, dependiendo del nivel e información que del lenguaje hablado y escrito tenga a su alrededor.

Estudiando desde nuestra experiencia docente cómo los niños aprenden a leer y a escribir, hemos llegado a considerar que las anteriores reflexiones son significativas para el desarrollo de la escritura en los infantes. Genétistas así como reflexiológicos, han ayudado a comprender que el desarrollo de la escritura en los niños ocurre en un contexto sociocultural, lo cual debemos tenerlo muy en cuenta cuando se investiga al respecto, ya que es decisivo para contribuir personalmente al aprendizaje de la escritura.

Para comprender el proceso en el cual el pequeño reconstituye el sistema de escritura, es necesario conocer los principios que los rigen, sin lo cual no es posible entender lo que los niños tienen que descubrir y aprender a usar.<sup>60</sup>

En primer lugar, se encuentran los principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita, como es el hacer posible la comunicación a distancia, así como evitar el olvido. El niño descubre estos principios a medida que usa y ve a otros emplear la escritura en actividades cotidianas. No es difícil que los niños presencien la escritura de una carta para un familiar lejano, o vean a la madre escribir, notas, recetas, o la lista para ir al mercado.

Cuando el infante presencia actos de escritura realizados por otros, recibe información sobre la función y uso de la lengua escrita, además descubre la actitud que los adultos y niños alfabetizados de su entorno tienen hacia ella. He ahí la trascendencia de las primeras experiencias con la lectura y la escritura, como cuando se trata de interpretar o representar algo que le interese al sujeto, para lo cual es indispensable el uso de

los instrumentos para escribir o leer, cómo lápices, hojas, libros, textos etc. de modo que al poner el nombre propio o algo a los dibujos para identificarlos o al escribir lo que se quiere recordar o decir, entonces se va descubriendo la necesidad de descubrir el lenguaje escrito.

Un segundo grupo de principios son los de naturaleza lingüística. La lengua escrita y en particular nuestro sistema alfabético, se organiza de una manera convencional: se representa en ciertas formas, se lee y escribe en determinada dirección, tiene reglas ortográficas y de puntuación así como normas sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares al lenguaje oral, pero en otros no.

A medida que el niño tiene experiencias de escritura y lectura, en donde se da cuenta que aquello que se habla se puede escribir y después se puede leer va al mismo tiempo descubriendo esas características lingüísticas convencionales.

Para que los niños adquieran los principios lingüísticos es necesario que aprendan la forma en que el lenguaje escrito se parece y difiere del lenguaje oral. Hacia los cinco años el niño es capaz de combinar cadenas de sonidos para producir palabras, frases y oraciones en forma fluida mientras habla, pero no sabe lo que es una palabra ni puede dividir una oración y menos aún puede dividir una palabra en sus partes constitutivas, aunque necesita hacerlo aún cuando no lo concientice, pues esto es esencial para descubrir la relación sonora-gráfico<sup>(7)</sup>.

Para llegar al conocimiento de los aspectos sintácticos, el niño debe darse cuenta que muchos de estos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral, ya que en el primero es necesario explicitar lugar, momento y hasta estado de ánimo para

que se logre la comprensión del mensaje, mientras en la comunicación oral el mensaje lingüístico se reduce a lo indispensable porque va acompañado de gestos, pausas y cambios de entonación que facilitan la comprensión, con los que evidencian los estados de ánimo y la intención del hablante. Por consiguiente, la lengua escrita implica un nivel mayor. Exigen más complejidad y abstracción en comparación al oral.

Con respecto a los aspectos semánticos y pragmáticos, el niño debe llegar a comprender que las palabras escritas nos remiten al significado, pero una palabra tiene distintos significados según el contexto en el que se presenta (aspecto semántico) y que el lenguaje escrito tiene diferentes estilos de representar los mensajes (usos concretos), lo cual se aprende realmente con el ejercicio cotidiano que permite distinguir las formas de lenguaje utilizadas en distintos tipos de textos como un cuento, una carta, una nota o recibo (aspecto pragmático).

El tercer grupo de principios son los relacionales<sup>(8)</sup>, los cuales se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo éste a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, sentimientos. Para esto, el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado, la escritura con el lenguaje oral y la relación entre los sistemas gráficos (letras) y fonológicos (sonidos). El desarrollo de estos tres grupos de principios van a influir en la forma en que el niño conceptualice todo como cimientos vertido que traspasa dichas relaciones.

En este apartado se han descrito los principios que debe descubrir el niño para comprender cómo se escribe y para qué se escribe. A continuación se presentarán las fases secuenciales que los estudiosos del proceso de adquisición de la lengua escrita



identifican en los pequeños, cuyo proceso constituye el referente para ubicar y confrontar con los niños de nuestro estudio empírico.

C).-Niveles del proceso de adquisición de la lengua escrita.

Como hemos visto, debido a que el niño necesita descubrir y conocer la lengua escrita, es pues natural que busque y explore sin cesar a través de la ejecución infinita de trazos y movimientos. Hacemos notar por experiencia en el estudio empírico que a medida que el niño progresa en su capacidad motora y de manipulación, de movimientos y de uso de las manos, se permite desarrollar una escritura espontánea a través de:

- Presionar sobre superficies.
- Repetir movimientos sin fijación.
- No es de su interés principal si el objeto deja huella.
- Restregar energicamente produciendo rasgaduras.
- Realiza un brincoteo que deja agujeros.
- Comprenden la relación causal entre movimientos rítmicos y las marcas visibles.
- Aparecen líneas entremezcladas quebradas o mixtas a veces rasgos rectos o dibujos en forma de bucle.

En un segundo momento vemos la aparición del dibujo libre como forma de expresión gráfica, así como la aparición de grafías que se asemejan a las letras convencionales.

Por lo tanto consideramos, pertinente dar a conocer los niveles en que divide Margarita Gómez P. el proceso de adquisición de la escritura tomando las posturas genétistas y reflexiológicas<sup>(9)</sup>.

Representación de tipo presilábico. - El niño realiza trazos semejantes a los de el dibujo y cuando se le pide que escriba no le es posible diferenciar a nivel gráfico, el trazo-escritura del trazo-dibujo.

Representación de tipo silábico. - El niño es capaz de hacer una correspondencia de la grafía con la sílaba, es decir a cada sílaba de la producción oral le asigna o le hace corresponder una grafía cualquiera.

Representación de tipo alfabético. - Estas representaciones manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura: la relación entre el fonema y la letra.

Descripción de los rasgos distintivos de cada uno de los niveles.

1er. nivel, presilábico:

- Hace la diferencia entre el dibujo y la escritura.
- En sus producciones el niño hace representaciones gráficas primitivas cuyo trazo es muy próximo al dibujo y las coloca dentro o fuera de él, pero muy cercanas.
- Realiza una serie de grafías cuyo límite de número está dado por el final del renglón o por el espacio disponible (escritura sin control de cantidad) o en sus producciones el niño reduce drásticamente la cantidad de grafías e incluso algunos de ellos llegan a usar una sola grafía para ponerla en correspondencia con un dibujo, una imagen o un objeto (escritura unigráfica).
- La palabra escrita representa algo y puede ser interpretada (aparece la hipótesis de nombre).
- Un paso importante en el proceso, es la presencia de la

hipótesis de cantidad mínima de caracteres (generalmente los niños piensan que con menos de tres grafías no se puede escribir).

- Controla la cantidad de grafías para producir textos (ni una sola grafía, ni un número indeterminado de grafías) la misma serie de letras en el mismo orden sirve para diferentes nombres (escrituras fijas).
- Otro paso importante en el proceso, se da cuando el niño elabora la hipótesis de variedad, ya que el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura, el niño se exige que las letras que usa para escribir algo sean variadas (escrituras diferenciadas).

Por tanto, el distintivo central de este nivel es que el niño no hace correspondencia entre los signos utilizados en la escritura y los sonidos del habla

2do Nivel, silábico:

- El niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba de la palabra.
- Durante todo éste nivel el niño entra en conflicto con dos elementos:

\* Su hipótesis silábica entra en conflicto con la exigencia de cantidad mínima (al tratar de escribir palabras monosilábicas y bisilábicas, el niño necesita tres grafías por lo menos para que la participación pueda ser interpretada.

\* Los modelos de escritura propuestos por el medio, como por ejemplo la escritura del nombre propio.

- La hipótesis silábica puede aparecer en sus producciones:

\* Con letras sin asignación sonora estable.

\* Con asignación de valor sonoro vocálico, consonántico o combinado.

\* Asigna un mayor número de gráficas de las que necesita al escribir palabras monosílabas o bisílabas.

En conclusión dentro de éste nivel el niño descubre la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.

3er Nivel. Alfabético:

- El niño establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla.
- En sus producciones a cada sonido hace corresponder una gráfica, puede o no utilizar las letras convencionales, hay niños que llegan a usar en sus producciones palitos, bolitas o rayas.

Por consiguiente, ya en este nivel el niño llega a conocer las bases del sistema alfabético de escritura: cada fonema está representado por una letra.

La idea central es confrontar los planteamientos teóricos de las posturas reflexiológicas y genetistas expuestas en este trabajo, con la realidad que al respecto presentán casos concretos estudiados empíricamente.

De los planteamientos se resalta como referentes de análisis los conceptos centrales y los procesos a los que se refieren los autores respectivos. De ahí que la confrontación consista en identificar la presencia de éstos en las características que presentan en las expresiones gráficas de los niños estudiados. A la vez se deja también la posibilidad de detectar algunos rasgos particulares que no hayan sido tratados específicamente por los teóricos, los cuales emanan del estudio empírico.

Precisamente el siguiente capítulo está destinado a exponer el estudio empírico, describiendo y analizando los resultados de lo realizado.

NOTAS CAPITULO III

(1) Vid. Hermine Sinclair "El desarrollo de la escritura: avances problemas y perspectivas" en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar p.60-66.

(2) Idem

(3) Idem

(4) Idem

(5) Idem

(6) Vid. Yetta Goodman "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños" en Antología Desarrollo lingüístico, p. 67-78.

(7) Idem

(8) Idem

(9) S.E.P. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar "La lecto-escritura en el nivel preescolar. en Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua p. 332-335

(10) Idem

(11) Idem

(12) Idem

## CAPITULO IV

### *CONFRONTACION DEL ESTUDIO EMPIRICO CON POSTURAS TEORICAS*

El trabajo que se presenta en ésta última parte, tiene como punto de partida de las características que hemos hecho resaltar en los capítulos anteriores, referidos a las teorías genetistas y de los reflexiológicos sobre la adquisición de los procesos de la lengua escrita.

El presente capítulo corresponde a una investigación de campo, en el sentido de analizar los datos directos de la realidad detectada con la problemática seleccionada entre niños con los cuales se llevó a cabo éste estudio.

Con ello no se elimina la investigación bibliográfica de tipo teórico, pues ella es la base para llegar a la investigación empírica de campo.

Dentro de la investigación de campo abordamos dos niveles de análisis: Desde el método comparativo<sup>(1)</sup> para conjugar la comparación entre lo que plantean las teorías sobre el problema de estudio y lo que pudimos observar con niños concretos; ésto es, a través de la colección de hechos y observaciones que permitieran aproximarse a sus coincidencias y divergencias.

Con apoyo en el método clínico<sup>(2)</sup> en el sentido de seguir casos con distintas condiciones (en nuestro caso con o sin educación preescolar, variación de ambiente social y familiar, fundamentalmente); tanto de realidades preestablecidas que parecen

"naturales" (como son los grupos que acuden al jardín de niños) como otras extraídas con el fin expreso de esta investigación que parecen "artificiales" (el grupo denominado Laboratorio U.P.N.). Aunque en ello no retomamos el fin rígido de la verificación mediante el control de características que en los estudios experimentales denominan variables, si seguimos su intención de captar y registrar material empírico con variedad de situaciones que son contrastantes.

Consideramos pertinente mencionar que el tipo de investigación en la que nos apegamos, conlleva un énfasis cualitativo mas que cuantitativo; puesto que nuestro interes se centra en el tratar de identificar las características de la realidad misma sobre el problema de estudio y no en cuantificar grados de desarrollo en la adquisición de la lengua escrita. Es por ello que dentro de nuestro trabajo de investigación no existe una hipótesis operacional que tenga que ser probada o disprobada mediante medición de variables como tales, ya que la intención fué explorar y reconstruir diversos aspectos relacionados con el tema a partir de los planteamientos teóricos de las dos corrientes revisadas; sin que con ello se niegue o se elimine el manejo de los datos cuantitativos, pero no como lo básico sino como complemento.

Ahora bien, para que exista una mayor comprensión de parte del lector, consideramos necesario hacer una breve descripción que conjunta los aspectos esenciales de las dos vertientes detalladas ámbas en capítulos anteriores respecto a los niveles de desarrollo escrito en las que basamos nuestra investigación.



## A). -Teoría y etapas de adquisición de la lengua escrita

En este apartado pretendemos inducir al lector a la remembranza de las ideas centrales de los capítulos anteriores, destacando los conceptos teóricos y primordiales que relacionan a ambas teorías, para posteriormente aunarlas con el material de la investigación directa.

Estas ideas se sintetizan en los siguientes puntos:

\*Desarrollo y etapas generales del pensamiento psicológico a través de la actividad práctica y social que logra el niño en su cultura, dando como resultado la actividad práctica del lenguaje (de ámbas corrientes).

- Función simbólica (tro. juego).

- Fluidez de lenguaje oral.

- Proceso secuencial y progresivo - evolución sistemática en donde intervienen apoyos y estímulos.

- Estudios proyectivos como medio de detectar los procesos en psicogenética.

- Representar y actuar: conciencia e inteligencia a través de la experiencia.

- El desarrollo mental supone el desarrollo orgánico, pero de acuerdo a la reacción-asociación y actitud de cada quien.

- El lenguaje se apoya en asociaciones aunado al desarrollo de la percepción.

-Basado primero en comunicación externa que luego se vuelve en lenguaje interno.

\*Aprendizaje, como adquisición de conocimiento intensional y resultado de experiencias, cuyo sentido restringido permite su desarrollo amplio (creación de esquemas internos). A la vez, se

dá como proceso externo, en tanto capacidad de centrar la atención y desarrollar actitudes; lo objetivo social - se convierte en subjetivo - individual (esto es interiorización).

En los Psicogenéticos:

- Es necesaria la asimilación - acomodación - equilibrio.

En los reflexiológicos:

- El aprendizaje genera procesos evolutivos internos según el entorno, por lo tanto, pese a semejanzas entre niños, cada uno tiene su sistema de aprendizaje funcional.

\* Lenguaje: es un proceso personal y social.

- Las palabras están llenas de significados a descubrir y que guían al parlante (Piaget).

- Hay lenguaje infantil egocéntrico y socializado (verbal, el cual es evidente en edad preescolar (Piaget)).

- En el juego hay un lenguaje de gestos - movimientos - mímica, además de las palabras.

- El lenguaje mental del niño se une a sus acciones y resolución de problemas (Piaget).

- Lenguaje que internalizan muchos signos y organizan - unifica - integra aspectos como percepción, memoria y solución a problemas en los niños (Vigotsky). Por lo tanto, también cuando el lenguaje se interioriza se dá por socialización.

- Lenguaje (y sus tipos) como forma vital de comunicación (verbal, no verbal, escrito).

- Secuencia de lenguaje escrito: Primero, trazo de garabatos con movimiento, líneas o grafías sueltas para designar una cosa, después grafías en forma y series completas de unidades hasta su logro.

- Desarrollo del lenguaje oral como base del escrito.

- Fase antecedente de escritura: la prehistoria como base - con etapas a su vez (Vigotsky): 1.- Gestos con dos niveles: garabatos y simbolismo en el juego. 2.- Significación - designación de objetos. 3.- Simbolismo en el dibujo (apoyado con fluidez de lenguaje hablado): primero espontáneo sin significado inicial de trazos y después a marcas en papel para describir y significar algo.

- Escritura como cultura mediatizada, a través de libros o medios de comunicación masiva.

- Registro psicológico cuando un estímulo sin significado en sí mismo (línea, mancha, señal) se utiliza o asocia a un signo funcional auxiliar. Condiciones: que el niño diferencie entre cosas - objetos y entre cosas - instrumentos.

- La escritura requiere la capacidad motora y de manipulación (movimiento y uso de manos). al principio en un nivel espontáneo de trazos de líneas, brincoteo sobre papel, garabatos y después dibujo. Por lo tanto, lo primero que se observa es el trazo con golpes y restregones.

\* Adquisición de lengua escrita.

- (Psicogenética) Descubre un nexo entre dibujo y escritura que poco a poco se van separando y en general dan poco realce a esa relación. Así que los niños, primero mantienen interés en el movimiento para hacer marcas y después se centran en éstas.

- El primer período es el de garabatos puros donde lo esencial no es el resultado visual, sino solo la intención.

- En el segundo período del garabato (aunque se vincula al anterior, ejem. zig - zag), convergen expresión verbal y gráfica, aunque un trazo similar quiera interpretar diferentes cosas y no tenga parecido al objeto sino sólo para el niño que traduce.

- Y en el tercero aparecen formas reconocibles por ejemplo el monigote sin detalles.

Reflexiológicos:

- No basta con enseñar letras para formar palabras, para aprender el lenguaje escrito; puesto que es un truco artificial, sino cuando sino cuando se dan relaciones y entidades reales después de un largo proceso de funciones en el niño. La evolución de dicho lenguaje no es lineal sino llena de discontinuidades.

- Principios (comunes en ambas posturas):

-El niño puede desarrollar un sistema de escritura alfabético antes de su instrucción escolar.

- Se logra como proceso natural y espontáneo al igual que el hablar, o sea por descubrimiento y mucho depende del entorno y contexto socio - cultural del niño. Aquí intervienen:

1ero.- Principios funcionales y utilitarios de la lengua escrita (primera experiencia al ver a los adultos usarla detectando los instrumentos necesarios para ello).

2do.- Principios lingüísticos sobre la organización convencional de nuestro sistema alfabético, los que el niño descubre al ir practicando lectura y escritura (la diferencia del lenguaje verbal, la relación sonoro - grafía; por lo tanto, la lengua escrita es de mayor nivel, complejidad y atracción).

3ro.- Principios relacionales referentes a la resolución del problema de representar objetos, conceptos, ideas y sentimientos; es decir, la relación de la escritura con su significado, con lengua oral y entre sistema gráfico fonológico.

A partir de las ideas teóricas sintetizadas antes, se pasó a conjuntar un esquema global que incluye a ambas corrientes, sobre las fases de adquisición de la lengua escrita.

Se hizo ésta integración con la finalidad de tener un parámetro que permitiera analizar el material de campo y por ende comparar éste esquema teórico con lo que muestran las expresiones gráficas de los niños.

1er. Nivel: Garabatos no identificados.

Subnivel 1.- Corresponde a los garabatos puros de trazos más indefinidos o marcas espontáneas y sin interpretación, lo fundamental es su asociación al movimiento y por tanto asociado a gestos y mímica.

Subnivel 2.- Aparece el simbolismo, de modo que inicia la significación o interpretación ya sea inducida o por parte del niño, pero al no ser reconocidos los garabatos el niño tiene que explicar verbalmente.

2do. Nivel: Presilábico.

Subnivel 1.- Aparecen garabatos distinguibles como dibujo, cuyo dibujo es simbólico por ser interpretado pero en los trazos no se distinguen dibujos de grafías, por tanto sigue siendo de importancia la explicación verbal del niño.

Nota: Estos tres subniveles corresponden, a su vez, a cada uno de los tres periodos a los que hacen referencia los genetistas como fases de garabatos y a los reflexiológicos como fases de la prehistoria. Los niveles que siguen son basados de la aportación de Ferreiro y Gómez Palacios.

Subnivel 2.- Continúa el dibujo simbólico, pero existe ya una diferencia entre la grafía y el dibujo e intenta representar situaciones con grafías indefinidas; identifica ese intento de grafías con los garabatos reconocibles como grafías, ideas y palabras completas.

3er. Nivel: Silábico.

Ya hay grafías identificables, pero asocia una grafía para cada sílaba; grafías primitivas; y puede seguir el dibujo. El niño interpreta palabras escritas aún sin ser correctas, pero la cantidad de grafías se regula. Asocia ideas de escritura con lo escrito, aunque varíe o no corresponda.

Empieza relación de signos escritos con sonidos del habla.

4to. Nivel: Silábico - alfabético (transitorio).

Utiliza la hipótesis de correspondencia sonora, o sea que el niño al intentar escribir, hace corresponder una grafía a cada una de las sílabas componentes de la palabra que está representando, aunque sus trazos suelen ser pseudolettras y no letras definidas.

5to. Nivel: Alfabético.

Correspondencia uno a uno de fonema y grafía por lo tanto, conduce a decifrar palabras en sus componentes, a partir del cual ya se evidencia el dominio de la lecto - escritura. Este nivel es el que se encuentra reconocido en la escuela primaria; por ello, aquí no lo abordamos de manera detallada.

B).- Descripción del estudio de la investigación directa con niños

Dado que como el tema central de la investigación del trabajo de campo que desarrollamos es una investigación directa con los niños, en ésta tomamos en cuenta el desarrollo, los procesos mentales y las distintas etapas previas a la adquisición definitiva del lenguaje escrito. En algunos casos trabajamos con niños sin preescolar y en otros con preescolar, correspondiendo a dos formas de investigación empírica las que a continuación explicaremos de manera específica; cada una de las cuales incluyó

a niños con diferente rango de edad que solo coinciden en uno de sus límites (de 1 año 6 meses a 4 años sin preescolar y de 4 a 6 años con preescolar).

1. - Estudio sobre niños sin preescolar. - Para llevar éste trabajo fué necesario generar una especie de laboratorio en donde se formó un grupo de niños conjuntados para los fines expresos de nuestra investigación; dicho laboratorio se estableció dentro de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 291 Tlaxcala, en donde se tuvo una primera forma de exploración con los niños sin preescolar; que de otra manera era difícil realizar. El "laboratorio" se instaló en una aula de clases, provisto con diversos materiales (libros, cuentos, gises, lápices, pinturas, marcadores, hojas de papel, letreros, paredes para pintar, rotafolios, pizarras) que permitieran y motivaran al niño a intentar escribir o expresarse gráficamente.

Los niños con los que en éste laboratorio se trabajó fueron llevados por distintos maestros que estudiaron su licenciatura junto con nosotras en U.P.N.; siendo en su mayoría hijos de los mismos o de profesionistas. Esta característica de origen o ambiente socio-familiar, fué difícil de variar, aunque el distintivo que interesaba mas bién era el de acceder a niños sin preescolar.

Consideramos importante detallar las características de los niños de los cuales tomamos algunas muestras de "escritura" (a su nivel), resultado del trabajo de investigación que se llevó a cabo con los niños durante una semana.

DE LABORATORIO (SIN PREESCOLAR).

---

NOMBRE	EDAD	NIVEL CULTURAL FAMILIAR	MEDIO SOCIAL
--------	------	-------------------------	--------------

---

NINOS.

GERMAN	1 AÑO 6 MESES	MEDIO	URBANO
DAVID	1 AÑO 8 MESES	MEDIO SUPERIOR	URBANO
ALFONSO	2 AÑOS 6 MESES	MEDIO	URBANO
MARDUCK	3 AÑOS 8 MESES	MEDIO	URBANO

NINAS.

LAURA	1 AÑO 8 MESES	MEDIO SUPERIOR	URBANO
CARLA	1 AÑO 9 MESES	MEDIO	URBANO
ESMERALDA	2 AÑOS	MEDIO SUPERIOR	RURAL
CLAUDIA	2 AÑOS 3 MESES	MEDIO	RURAL
NADIA	3 AÑOS	MEDIO SUPERIOR	RURAL
ALMA ESTRELLA	4 AÑOS	MEDIO SUPERIOR	SEMIURBANO

---

NINOS 4                      NINAS 6                      TOTAL 10

Esta información general junto con lo que en seguida se agrega, le permitirá al lector identificar a cada niño en el momento en que durante el análisis aparezca denominado.

GERMAN.- De un año y medio de edad, hijo de padres con educación media superior; se desenvuelve en el medio urbano puesto que vive en la ciudad de Tlaxcala.

DAVID.- De un año ocho meses de edad, hijo de padres con educación media superior, se desenvuelve en el medio urbano puesto que radica en la ciudad de Santa Ana.

ALFONSO.- De dos años seis meses de edad, hijo de madre soltera con preparación de un nivel medio, se desenvuelve en el medio urbano pues radica en la ciudad de Santa Ana.

MARDUCK.- De tres años siete meses de edad, hijo de madre soltera con un nivel de preparación medio, se desenvuelve en el



medio urbano puesto que su vida social se lleva a cabo en la ciudad de Tlaxcala.

LAURA. - De un año ocho meses de edad, hija de padres profesionistas, proviene del medio urbano se desenvuelve en la ciudad de Tlaxcala.

CARLA. - De un año nueve meses de edad, es hija de padres con un nivel de preparación medio, se desenvuelve en el medio urbano puesto que radica en la ciudad de Santa Ana.

ESMERALDA. - Cuenta con dos años de edad es hija de padres maestros se desenvuelve en el medio rural puesto que habita en San Jorge Tezoquipan, Tlax.

CLAUDIA. - Tiene una edad de dos años tres meses, hija de padre obrero y madre ama de casa, su nivel cultural de educación es media, se desenvuelve en el medio rural puesto que la comunidad en donde habita es Ixtulco, Tlax.

NADIA. - Tiene tres años de edad, es hija de padres maestros, con un nivel medio superior desenvuelve en el medio rural puesto que vive en el municipio de Hueyotlipan, Tlax.

ALMA ESTRELLA. - Cuenta con cuatro años de edad, hija de padres maestros, se desenvuelve en el medio semi-urbano pues vive en la colonia Reforma de Sta. Ana.

2).- Estudio de niños con preescolar. - En una segunda instancia, el trabajo de investigación directa continuó dentro de nuestra práctica docente diaria, llevándose a cabo dentro de los grupos "naturales" de niños de las comunidades en donde laboramos como educadoras. Les llamamos naturales en el sentido de que ya estaban formados en las escuelas sin necesidad de que nosotras lo hicieramos. Las comunidades a las cuales hacemos referencia son: Nanacamilpa y la colonia del Alto de Santa Ana

Chiautempan; ambas pertenecientes al estado de Tlaxcala.

La información general de los casos de los cuales retomamos expresiones gráficas relacionadas con la lecto-escritura, se presenta en el siguiente cuadro.

DE GRUPOS NATURALES (CON PREESCOLAR)

NOMBRE	EDAD	COMUNIDAD	NIVEL CULTURAL FAMILIAR
NIÑOS			
J. ANTONIO	4 AÑOS	EL ALTO	PRIMARIO
ALFREDO	4 AÑOS	EL ALTO	PRIMARIO
ERICK	4 AÑOS 2 MESES	EL ALTO	PRIMARIO
ALEX	5 AÑOS 4 MESES	NANACAMILPA	MEDIO
JAVIER	5 AÑOS 5 MESES	NANACAMILPA	MEDIO
NIÑAS			
ADRIANA	4 AÑOS 3 MESES	EL ALTO	MEDIO
MARIELA	4 AÑOS 6 MESES	EL ALTO	MEDIO
GRISEL	5 AÑOS 5 MESES	NANACAMILPA	MEDIO
SANDRA	5 AÑOS 7 MESES	NANACAMILPA	PRIMARIO
NIÑOS 5	NIÑAS 4	TOTAL 9	

Este cuadro informativo complementado con el siguiente desglose permitirá al lector identificar al niño en el momento en que durante el trayecto del trabajo aparezca nominado.

J. ANTONIO - De cuatro años edad, es el primero de dos hijos; su padre es obrero y su madre ama de casa; por lo que se ubica en un nivel cultural primario. Se muestra participativo en todas las

actividades del jardín de niños al que asiste.

ALFREDO.- De cuatro años de edad, hijo de padre obrero y madre ama de casa, su familia es de cinco miembros con un nivel cultural primario. Participa constantemente en las actividades escolares siendo un niño muy activo; sus padres están al pendiente de las actividades del jardín.

ERICK.- De cuatro años tres meses de edad; es el menor de siete hermanos. La madre que es soltera se dedica a la crianza de animales domésticos. Es por ello que su nivel cultural se ubica en el primario. En la escuela se muestra demasiado retraído al colaborar en las actividades propias del jardín.

ALEX.- De cinco años cuatro meses de edad, es el menor de tres hermanos; hijo de padres comerciantes por lo que lo ubicamos en un nivel cultural medio. En la escuela se muestra muy colaborador y participativo; su madre colabora en las actividades del jardín de niños.

JAVIER.- Cuenta con cinco años cinco meses de edad; es el segundo de tres hermanos, hijo de padres empleados, con un nivel cultural secundario. Es poco participativo, pero muy acertado es el segundo de tres hermanos.

ADRIANA.- De cuatro años tres meses de edad, es la primera de tres hijas. Su padre es obrero y su madre comerciante; como ambos trabajan su posición económica es favorable. La niña se muestra insegura y colabora poco en las actividades grupales de la educación preescolar a que asiste. Podemos considerar que su nivel cultural es medio.

MARIELA.- De cuatro años seis meses de edad, hija única de padres obreros; por lo que consideramos ubicarla en un nivel cultural medio. Participa poco pero de forma muy acertada en las

actividades de la escuela.

GRISEL. - De cinco años cinco meses de edad, es la segunda de dos hermanas; hija de padres obreros, su nivel cultural es medio. Es participativa, muy seria, pero segura en sus participaciones dentro de la escuela.

SANDRA. - De cinco años cuatro meses de edad, es hija única, hija de padres obreros; cuyo nivel cultural es primario. Le agrada participar y jugar con todos sus compañeros del preescolar.

Ahora bien cabe señalar que ambos lugares de donde provienen los niños se consideran semi-urbanos, por lo que a continuación mencionaremos las características específicas de cada comunidad, en donde se desenvuelven los niños anteriores de las escuelas de preescolar en donde laboramos.

EL ALTO, Colonia del municipio de Chiautempan, ubicado en el suroeste del mismo, podemos considerarla como un medio semi-urbano que cuenta con todos los servicios; consideramos caracterizarla como una comunidad renuente a los cambios y progresos por la poca participación y aceptación que sus habitantes muestran, ante la introducción de obras o de otros beneficios que llegan aquí, la mayoría de gente que trabaja son obreros, ya que la industria textil es la que prevalece en el municipio; por lo cual la mayoría de los jóvenes no se preocupan por prepararse profesionalmente; consecuencia de ello, observamos también muchos padres jóvenes y desinteresados en la educación de sus hijos. Además hemos cantado que la mayoría de las familias son muy extensas, por lo que su economía se ve afectada; tal vez debido a ello, la mayoría de los pequeños que asisten al jardín de niños, vienen mal alimentados y mal vestidos.

En cuanto a las relaciones sociales entre la gente nos damos

cuenta que entran poco en contacto y por ello no hay armonía; por lo contrario, a menudo vemos que tratan de perjudicarse unos a otros, cosa que afecta el progreso de la colonia. Pero también observamos que debido a la gran cercanía que existe al municipio de Chiautempan y a la capital de estado, es posible contar con los diversos medios de comunicación y cultura, tales como: bibliotecas, centros recreativos, cines, teatros, parques de convivencia social, propagandas, anuncios y publicaciones, lo que permite que haya un mejor contexto alfabetizador.

En esta colonia, existen instituciones educativas desde el nivel preescolar hasta el nivel bachillerato, de modo que quienes desean estudiar pueden hacerlo en su propia comunidad o bien en el centro del municipio o del estado, el cual se encuentra muy cercano.

Ahora bien, hablemos del jardín de niños del lugar. Este es pequeño pues cuenta solo con tres grupos y se encuentra en la parte más alta de la colonia. Su infraestructura y recursos proporcionan lo indispensable para laborar y, además de una alta asistencia escolar, las relaciones de trabajo son muy buenas entre todas y los pequeños aquí se desenvuelven en un ambiente grato de compañerismo; tienen un promedio de noventa alumnos que son atendidos por tres educadoras.

El grupo de segundo grado grupo "A", el cual se tomó de muestra para el presente trabajo, es un grupo numeroso pues cuenta con un total de treinta y dos alumnos integrado por dieciocho niñas y catorce hombres. Consideramos que es un grupo con cierta homogeneidad en el tipo de niños que lo componen (edad, desarrollo infantil, origen familiar), en donde la mayoría de los niños "trabajan muy bien" aun cuando no todos los padres de éstos estén

al pendiente de las actividades que desempeñan en la escuela.

2. - NANACAMILPA, Se encuentra ubicada en la parte oeste del estado y es una cabecera municipal. Por las características de su desarrollo comunitario, podemos considerarla como un medio semi-urbano, sobre todo por sus servicios. Sus habitantes se dedican: al comercio, a trabajar como obreros, algunos profesionistas, aunque muy pocos; pero aun la gran mayoría se dedica al campo, aunque consideramos pertinente mencionar que son denominados campesinos "progresistas y productivos", pues sus cultivos son extensos y remunerativos. Además, la gente es muy unida y colaboradora en este municipio, pero por ser muy grande y por estar alejada de la capital del estado, creemos que es causa de que le falte mucha urbanización y centros culturales; lo que no permite que exista un contexto enriquecedor en cuanto alfabetización se refiere, puesto que los medios que favorecen se reducen a una pequeña biblioteca municipal, anuncios reducidos, escasa propaganda. En cuanto a instituciones educativas, existe desde preescolar hasta bachillerato, de modo que quienes desean continuar sus estudios deben emigrar a otros lugares.

Por otra parte, en esta comunidad hemos observado un rasgo peculiar muy marcado: existen muchas madres solteras, en su mayoría con un nivel de educación secundario y que se mantienen trabajando como obreras.

Ahora bien, hablaremos del jardín de niños de esta comunidad, el cual se encuentra ubicado en el centro y es uno de los más grandes del estado. Cuenta con siete grupos de aproximadamente treintay dos alumnos cada uno. El personal lo forma una directora técnica, siete educadoras, dos personas auxiliares de

intendencias; cuenta con las instalaciones necesarias para su buen funcionamiento y aquí los padres de familia se preocupan mucho por la educación de sus hijos por lo que son muy colaboradores.

Consideramos pertinente dar a conocer las características generales del grupo tercero "A" del mencionado jardín el cual se tomó como muestra para este trabajo de investigación. Este grupo es homogéneo en su integración; cuenta con un total de treinta alumnos constituido por catorce hombres y dieciseis mujeres; podemos considerar que el nivel cultural de los padres se encuentra en el nivel medio. Los niños desde su ingreso al nivel preescolar, cuentan con mucho apoyo y condiciones para su atención, pues el jardín de niños tiene los materiales y recursos necesarios para brindar al pequeño la oportunidad de desenvolverse y desarrollarse adecuadamente.

Consideramos importante presentar la información general de ambas comunidades en la que cada una laboramos, en el siguiente cuadro de datos:

---

COMUNIDAD:	
EL ALTO	NANACAMILPA
MEDIO:	
SEMI-URBANO	SEMI-URBANO
OCUPACION COMUNITARIA:	
OBREROS, COMERCIANTES,	CAMPESTINOS, OBREROS,
PROFESIONISTAS.	COMERCIANTES, PROFE- SIONISTAS.

SERVICIOS EDUCATIVOS:

PREESCOLAR, PRIMARIA,  
BACHILLERATO.

PREESCOLAR, PRIMARIAS,  
SECUNDARIA, ACADEMIAS,  
BACHILLERATO.

INTEGRACION SOCIAL:

POCA RELACION COMUNAL.  
DESUNION.

UNION COMUNAL PARA LA  
RESOLUCION DE PROBLE-  
MAS Y ACTIVIDADES EN  
BENEFICIO DE LA COMU-  
NIDAD.

ORGANIZACION PREESCOLAR:

TRES GRUPOS, TRES EDUCADORAS,  
RECURSOS INDISPENSABLES, MA-  
TRICULA ESCOLAR: NOVENTA.

SIETE GRUPOS, SIETE EDUCADORAS,  
UNA DIRECTORA TECNICA, DOS ---  
AUXILIARES DE INTENDENCIA, RE-  
CURSOS NECESARIOS, MATRICULA  
ESCOLAR: DOSCIENTOSDIEZ.

CARACTERISTICAS DEL GRUPO:

HOMOGENEO, TREINTA Y DOS  
ALUMNOS POCA COOPERACION  
DE LOS PADRES, DIECIOCHO  
HOMBRES Y CATORCE MUJERES.

HOMOGENEO, TREINTA ALUMNOS,  
COOPERACION DE LOS PADRES,  
CATORCE HOMBRES, Y DIECISEIS  
MUJERES.

---

Así mismo, consideramos importante mencionar que sin negar las similitudes y diferencias entre estos dos conceptos, de niños preescolar, donde trabajamos, se decidió a ambos grupos ponerles diversas actividades relacionadas con la adquisición de la lengua escrita, desde antes de haber tomado la muestra de sus expresiones gráficas; de modo que de alguna forma eran actividades ya



conocidas por los niños sin sentir las especiales. Entre ellas podemos mencionar: el dibujo libre, la escritura libre, la escritura del nombre propio, copiado dictado de un recado, dictado de un texto, etc. De estas actividades se tomaron al azar algunas muestras para nuestro trabajo de investigación; tales como: copiado, escritura de un recado, dibujo y escritura libre.

Además en el mismo sentido que en el anterior grupo de niños de laboratorio, nosotras queríamos poner a prueba la tesis de que el proceso de adquisición del lenguaje escrito lleva una continuidad progresiva, y que el pequeño cuando llega por vez primera a la escuela, ya lleva consigo todo un proceso de aprendizaje para ésta adquisición. Por lo tanto, nosotras al igual que como lo postulan los teóricos genetistas y reflexiológicos que enmarcan nuestro trabajo de investigación, concebimos también, que la adquisición de lenguaje escrito es un complejo proceso que se lleva a cabo a través del desarrollo de los procesos mentales, tanto como de la influencia del medio socio-cultural y de la cultura mediatizada que apoya éste desarrollo; puesto que se dan de manera conjunta. Por consiguiente resta mostrar los resultados de nuestra investigación de campo con relación a la tesis teórica.

#### C).- Reconstrucción de procesos del material de campo

A continuación se describen los aspectos que equiparan la teoría con la realidad investigada, extraída a través de la observación directa; ésta se basa en los materiales de expresión relativos a escritura que se recogieron de niños de ambos grupos explorados, los cuales son presentados en el anexo del trabajo, donde se detalla cada caso y están ordenados por el nivel a que

corresponden cada expresión gráfica de los niños. Dichos materiales (tanto de los niños de "laboratorio U.P.N." sin preescolar, como de muestras de niños de "grupos naturales" con preescolar) fueron revisados, clasificados e interpretados con relación a los rasgos distintivos de los niveles que llevan al desarrollo del lenguaje escrito, los cuales se presentaron antes de manera integrada. Así pues, se obtuvieron los siguientes resultados del análisis.

En primer lugar, hay que mencionar que pese a las limitaciones de los materiales, se tomó el accesible y que permite mostrar el proceso en estudio. Se incorporó un total de veintidos expresiones de niños extraídas para el presente estudio<sup>(3)</sup>.

Estas expresiones relacionadas con el proceso de adquisición de la lengua escrita, pertenecen a diecinueve niños, o sea que, sólo en tres casos se tomaron dos expresiones gráficas de un mismo niño debido a que se consideraron pertinentes; puesto que aunque pertenecen a un mismo niño, presentan rasgos que los caracterizan en distinto nivel. Esta es una cuestión de interés peculiar que puede poner en discusión los postulados teóricos de ubicación precisa.

De estos diecinueve niños, como se vió anteriormente, diez pertenecían al grupo denominado "laboratorio U.P.N." que por tanto no contaban con educación preescolar y los nueve restantes a los llamados "grupos naturales" de educandos de escuelas naturales utilizados para éste trabajo. Como se vé, se trató de que fueran de tamaño similar ambos grupos, lo que permitirían un manejo similar en la distribución de los rasgos a analizar. También se procuró que la proporción de niñas y niños no fuera lejana (cuatro y seis en un caso, cinco y cuatro en el otro).

pues bien, el conjunto de expresiones gráficas de los niños,

mostraron la siguiente distribución de acuerdo a los citados niveles relativos al desarrollo del lenguaje escrito:

De los cuatro amplios niveles considerados como parámetro teórico de referencia, la mayor parte de material correspondió a los dos primeros niveles: el primero denominado de "garabatos no identificados" donde se ubicaron ocho expresiones de niños y el segundo llamado "presilábico" donde se identificaron otras nueve expresiones; o sea como las tres cuartas partes de todo el material existente (diecisiete de veintidos expresiones). Es evidente que por la edad de los niños, la mayoría de los casos correspondieron a esos dos niveles, pero no de manera obligada como se verá más adelante; en todo caso son niveles de especial interés para nosotras, por constituir las etapas iniciales del proceso que lleva a la adquisición del lenguaje escrito.

En cuanto al primero de los niveles referido, recordando que a su vez se divide en dos subniveles (el de garabatos puros y el de inicio del simbolismo); de los ocho trabajos de expresión gráfica de los niños solo uno correspondió al primer subnivel y los siete restantes al segundo.

El material de ese primer subnivel pertenece a un niño (varón) de apenas un año y medio de edad. Desde luego se trata del más pequeño del grupo "laboratorio U.P.N." sin preescolar; sin embargo no se trata de una ubicación automática, pues otros niños son sólo unos meses más de diferencia y presentan materiales de otro subnivel aunque del mismo nivel, en este caso el elemental.

La expresión de dicho primer subnivel, se caracterizan por sus incipientes rasgos, con trazos amorfos y que el infante produjo de forma fortuita con movimiento poco coordinado y sin darle sentido alguno, (ver anexo, material No. 1).

En cambio en el segundo subnivel que le sigue, quedaron seis niños (con siete materiales), donde aparecen trazos de infantes sin preescolar ( la mayoría niñas) cuyos trazos son aún muy rústicos pero el pequeño ya les atribuye una primera significación, ya sea espontánea o porque uno se lo solicita. Lo distintivo es que ya aparece aquí el descubrimiento de algo plasmado en papel o similar, puede intentar comunicar algo; como al hablar. Esta es la primera inducción mental (y no meramente motriz) hacia la adquisición de la lecto-escritura, como un importante antecedente en este proceso. Además lo sorprendente fué el percatarnos de que los niños desde al rededor de sólo dos años, ya empiezan a mostrar algún interés en plasmar "cualquier cosa con sentido sobre el papel". De modo que las expresiones ubicadas en este subnivel, pertenecen a infantes cuyas edades van desde menos de dos años hasta cerca de los tres, (ver materiales respectivos del anexo).

En éste lapso tan corto, el tipo de niños tomados de nuestro laboratorio, parece entender a dar éste paso en el desarrollo mental como preámbulo hacia la lecto-escritura, en contra del prejuicio común de que a tan corta edad no existen ninguna remota idea de la expresión gráfica. Desde luego, tampoco podemos asegurar que cualquier niño a esa edad llega automáticamente a esta fase. De hecho consideramos que los niños del grupo "laboratorio", contaban con un ambiente cultural familiar que favorecía tal desarrollo.

En seguida tiene presencia el nivel conocido como "presilábico" que se han identificado y conceptualizado por actuales estudios como el de Gómez Palacios y Ferreiro<sup>(4)</sup>. Al respecto, en nuestra pequeña exploración hemos identificado un total de nueve

expresiones provenientes en niños y niñas, tanto de aquéllos que tienen preescolar como de los que no cuentan con dicha preparación formal. (véase parte correspondiente de anexo). Esta evidencia en lo global, parece poner en tela de juicio, la contribución decisiva de tal formación escolarizada, al menos en el proceso de la lecto-escritura. Pero no hay que olvidar que es un factor entre otros que pueden incidir en dicho proceso.

Sin embargo al separar los datos que aparecen de uno y otro subnivel de este segundo nivel, nos percatamos que todos los infantes registrados del grupo extraído del jardín de niños, expresan material del subnivel más avanzado., mientras que los niños sin preescolar se distribuyen en ambos subniveles e incluso poco más en el primero que en el segundo, (en total: tres casos en primer subnivel y seis del segundo). También resulta interesante constatar que las edades de los niños de éste segundo nivel contienen un amplio rango en comparación al anterior pues van desde los mismos dos años hasta los cinco; aunque en el subnivel más alto se encuentran los infantes de más edad.

En lo particular, el primer subnivel centrado en el dibujo simbólico, el material observado (tres casos) en niños de nuestro estudio, muestra la aparición del llamado "hombre renacuajo o monigote", caracterizado por ciertos rasgos indefinidos de la figura humana, acompañados aún de algunos garabatos y restregones: de ahí que sea necesario que el pequeño nos de sus interpretación verbal de sus dibujos incipientes.

El avance respecto al anterior nivel está en una mejoría de la motricidad de sus trazos, y llama la atención que niños de los mas pequeños de dos años, muestran ya éste avance con sus primeros dibujos. Quizas debido en gran parte por un fomento o motivación

de sus ambientes familiares.

El siguiente subnivel (o sea el segundo) ya es más definido, donde hay más materiales (seis en total) y variedad (con y sin preescolar, dos varones y tres mujeres), pero pertenecen a niños de mayor edad, entre cuatro y cinco años (ver anexo). Lo característico, además de una mayor definición en los dibujos, es que por primera vez el niño capta que hay una distinción entre dibujo y grafía, osea que aparece la idea de la existencia de grafías con fines de escritura. Desde luego, los trazos que el infante pretende darles algún sentido de grafías, están aún lejanos de serlo (zig-zag, bolitas y en ocasiones algún parecido a letras y números), pero sobre todo porque aún no tienen la lógica de grafía-sonido-sílaba-palabra.

El inicio de dicha lógica se da a partir de la siguiente fase o nivel, la conocida como silábica porque el avance sustantivo radica en ésta asociación de grafía con sílaba, como primer esfuerzo de desglozar la idea-palabra en sus partes al expresarse por escrito. Es hasta entonces que la mayoría de los educadores reconocen el proceso hacia la lecto-escritura, creyendo que está iniciando cuando en realidad se inicia mucho antes. Es significativo que los casos identificados en éste nivel sigan perteneciendo al rango de edad que el subnivel que le antecede, o sea entre cuatro y cinco años: pero al parecer al menos en los casos investigados por nosotras, sólo lo logran los que están incorporados al proceso formal de educación preescolar (y no niños sin preescolar).

Pero cabe aclarar que no es tan evidente este descubrimiento con nuestra exploración, pues los niños del grupo sin preescolar que conjuntamos, sólo contaba con un par de niños cerca o con

cuatro años y no con mayor edad, en gran parte porque hoy en día (al menos en el medio social que conocemos en Tlaxcala) nos resulta muy difícil captar niños mayores de cuatro años que no estén incorporados al jardín de niños.

En el material de nuestra pequeña investigación (ver parte respectiva del anexo), encontramos cuatro expresiones de niños y niñas (dos y dos cuya caracterización es de dicho tercer nivel silábico; quienes eran de ambos grupos preescolares tomados de las comunidades de El Alto y Nanacamilpa) y curiosamente además, sin provenir los niños de familias con elevada preparación. Esto relativiza el peso del ambiente familiar, sin negar su importancia.

El rasgo común en estos niños es que todos asignaban a una "pseudoletra" cada una de las sílabas de las palabras que pretendían escribir, así que interpretaban con esa lógica supuestas palabras escritas por ellos; sin por ello ser correctas, aunque con distinto grado de acercamiento a las reales grafías, pues algunos hicieron trazos de un sólo tipo de grafía pero siempre distribuido adecuadamente entre el número de sílabas en cuestión, mientras que otros presentaban variedad de trazos de grafías e incluso algunas que en realidad corresponden a la palabra pretendida. Pero sólo en un caso, el niño se auxilió del dibujo junto al mensaje de escritura gráfica; es decir que parece que va teniendo preminencia ésta sobre aquél.

Finalmente sólo logramos obtener una expresión escrita que corresponde al cuarto y penúltimo nivel de lecto-escritura (pues los demás casos de este nivel y el último que es el alfabético eran de niños de primero de primaria que están incluidos en nuestra tesis). Tal vez a parte de no interesarnos en el momento

de contar con trabajos de tal nivel, solo se debió a que no estábamos avanzadas en el ciclo escolar dentro de los jardines de niños de donde se tomó el material y su nivel socio-familiar no era elevado.

No obstante, el material de ese niño único (varón) de tan sólo cuatro años de edad (con preescolar, pues no se encontró ni un niño sin preescolar que llegara a este nivel), pese a no tener total claridad en el trazo de sus grafías (creemos que por ser pequeño, no lograba el manejo motriz fino), mostró la capacidad de expresarse por escrito, haciendo trazos correctos o aproximados de cada letra con el fonema acertado del mensaje deseado. Esta correspondencia de grafía-sonido, aún sin la precisión y deciframiento total de la lecto-escritura es precisamente el distintivo del período transitorio denominado "silábico-alfabético". Este aunque sea único caso, pone en tela de juicio los postulados teóricos de un proceso gradual que, si bien no tiene edades fijas, no supone cambios tan bruscos como el que aquí se presenta (de niño "pequeño" que parece llegar a un nivel "elevado"), e incluso sin contar con evidencias de un decisivo fomento socio-familiar para llegar a tan elevado nivel (pues es de una comunidad semi-urbana y de una familia de nivel cultural medio); pero si puede ser una explicación el que se trate de una familia pequeña (de sólo dos hijos).

En todo caso, creemos que se requeriría una investigación más profunda de la que se presenta aquí, para llegar alguna afirmación definitiva.

Así pues, del quinto y último nivel llamado alfabético donde finalmente se logra la lecto-escritura en el niño, no contamos con material en esta tesis y quizá sea una limitante o deficiencia



pero dado nuestro interés fundamental en el proceso incipiente o inicial que acontece antes; consideramos que no es un vacío decisivo.

Antes de concluir al análisis queremos hacer notar que es importante que el ambiente social (en el caso de las dos comunidades tomadas), el familiar (según clasificación de niños por el llamado nivel cultural) y el particular de los padres (visto por la preparación que los mismos tienen) es un factor de gran influencia aunque no determinante para favorecer o no el proceso de adquisición de la escritura en los niños; pues se observa que la mayoría (pero no todos) de quienes parecen avanzar de nivel de edades menores de lo esperado, son quienes provienen de los ambientes más favorecidos. Lo que resulta difícil de asegurar, es el avance mayor en los niveles de alguna de las dos comunidades vistas, pues aunque aparentemente en el Alto hay niños ubicados en más altos niveles del proceso estudiado, cuando Nanacamilpa parecía aspirar a condiciones más favorables, resulta que es por haber tomado más casos de la primera que de la segunda escuela; en particular, y excepto el caso único avanzado (del niño del cuarto nivel), los niños se ubican en los mismos niveles.

Así mismo queda visto que, el sexo no constituye un rasgo que dé diferenciación en el nivel del proceso de adquisición de la lecto-escritura; pues en este estudio, niños y niñas fueron apareciendo distribuidos en los diferentes niveles, sin preeminencia decisiva de un sexo; quizás excepto en el segundo subnivel del primer nivel donde hay un número significativo mayor de mujeres que de hombres (cinco y dos respectivamente), lo cual puede tener varias posibles explicaciones: haber un poco más de niñas en el grupo y rango de edad estudiado, contar con un

ambiente relativamente más favorable las niñas que los niños, mostrar una pequeña tendencia mayor en los niños estudiados hacia la expresión gráfica, entre otros motivos.

ahora bien, como algunas afirmaciones del anterior análisis no se ven con claridad en el material directo del anexo, hemos decidido presentar al lector, un conjunto de cuadros con datos cuantitativos aglutinados del material, el cual sirva como un complemento. En ésta visión general aparecen distintos de los rasgos analizados, en relación a los diferentes niveles de adquisición de la escritura en nuestra población infantil estudiada.

COMPARACION ENTRE NIÑOS CON Y SIN PREESCOLAR.

NIVEL	SUBNIVEL	CON PREESCOLAR	SIN PREESCOLAR
1	1	0	1
1	2	0	7
2	1	0	3
2	2	4	2
3		4	0
4		1	0

DISTRIBUCION DE NIÑOS POR EDAD.

NIVEL	SUBNIVEL	EDAD
1	1	1 AÑO 6 MESES
1	2	1 AÑO 8 MESES A 2 AÑOS 3 MESES
2	1	2 AÑOS 3 MESES A 3 AÑOS 8 MESES
2	2	4 AÑOS A 5 AÑOS 7 MESES
3		4 AÑOS 3 MESES A 5 AÑOS 5 MESES
4		4 AÑOS

---

DISTRIBUCION DE NIÑOS POR SEXO.

---

NIVEL	SUBNIVEL	HOMBRES	MUJERES
1	1	1	0
1	2	2	5
2	1	1	2
2	2	2	4
3	0	2	2
4	0	1	0

---

UBICACION DE LOS NIÑOS SEGUN LA PREPARACION DE LOS PADRES.

---

NIVEL	SUBNIVEL	PREPARACION ELEMENTAL	PREPARACION PROFESIONAL
1	1	0	1
1	2	3	3
2	1	1	2
2	2	4	2
3	0	4	0
4	0	1	0

---

PROCEDENCIA DE LOS NIÑOS PREESCOLARES DE UNA Y OTRA COMUNIDAD.

NIVEL	SUBNIVEL	EL ALTO	NANACAMILPA
1	1	0	0
1	2	0	0
2	1	0	0
2	2	3	1
3	0	2	2
4	0	1	0

A partir de todo el material y sencillo análisis realizado, se llegó a las siguientes conclusiones globales entre lo teórico y nuestra investigación directa.

- Queda demostrado que el niño cuando ingresa a una escuela primaria e incluso cuando ingresa al preescolar, no llega en blanco, sino que ya existe en él todo un proceso de adquisición del lenguaje escrito, que permite o facilita su aprendizaje alfabético y que en muchas de las ocasiones nosotros como maestros no consideramos para nuestra enseñanza.

- También podemos ver que existe un proceso secuencial de tipo ascendente para la adquisición del proceso mencionado, de modo que el niño poco a poco va adquiriendo nuevos elementos de mayor maduración que caracteriza y permiten avanzar en la adquisición y aprendizaje de su escritura; lo que es evidente en el conjunto de sus expresiones gráficas.

- Es importante hacer notar, como los teóricos abordados lo mencionan, que no existe una edad específica para cada fase, sino que cada niño lleva su propio ritmo; esto implica que exista en

no siendo definitiva la edad; pero también consideramos que esto depende del apoyo de los diversos medios en donde se desenvuelve el pequeño, es decir de sus vivencias reales que proviene de lo que nosotros ubicamos como "ambiente cultural y familiar".

- Los conceptos centrales de los teóricos de ambas corrientes vistos a través de las fases que aquí se estudian, efectivamente tienen validación para la realidad, ya que en términos generales las características conceptuales tienen correspondencia con el material de campo analizado; sin embargo, no quiere decir que sea una traducción de la teoría a la realidad tal cual, sino que existe un acercamiento en donde la realidad misma nos puede dar muestras de rasgos de una determinada etapa en una determinada edad, pero también de otras etapas en otras edades o las mismas; incluso algunas características de niveles distintos, se combinan en expresiones gráficas de los mismos niños (en algunos niveles). También puede haber casos quizás excepcionales que rompen los cánones esperados como el detectado aquí.

Queda abierta para otras investigaciones de mayor profundización a futuro, el desentrañar o descubrir nuevas cosas sobre la problemática aquí sondeada.

NOTAS CAPITULO IV

(1) Passim. Antología U.F.N. Técnicas y recursos de investigación  
III p.

(2) Idem

(3) Cabe aclarar que al principio estaban incluidos más materiales de niños que correspondían a primero de primaria, pero que se eliminaron por provenir de compañeras que no continuaron el estudio con nosotras.

(4) Vid. S.E.P. Subsecretaría de Educación Elemental Dirección General de Educación Preescolar. "La lecto-escritura en el nivel preescolar" en Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua p. 332.

## CONCLUSIONES

A continuación hacemos alusión a las conclusiones que consideramos más relevantes, las cuales se exponen de manera secuencial considerando el orden en que aparecen los capítulos y sus temas correspondientes.

### DEL CAPITULO I:

- El desarrollo se da a través de un proceso dialéctico, secuencial y progresivo de acuerdo a la estructuración del pensamiento en el sujeto, así como a los apoyos y estímulos que se obtienen del medio social en que se desenvuelve el niño.

-El proceso mental, se da a través de los progresos en actividades que el niño puede realizar por sí solo y sin desarticularse del medio en que se desenvuelve; puesto que el desarrollo real caracteriza al desarrollo mental.

- Con base en las teorías revisadas, nosotras consideramos que, para que se dé un aprendizaje es necesario que exista un proceso de asimilación, de acomodación y de equilibrio, dependiendo del apoyo que se reciba del entorno social-económico-cultural.

### DEL CAPITULO II:

- Retomamos como uno de los postulados centrales para nuestro trabajo de investigación, la idea de que el lenguaje es el medio más importante para comunicarnos, siendo éste de forma verbal o no verbal.

- Se reconoce al lenguaje oral como antecedente importante

para llegar al lenguaje escrito, dándose incluso al mismo tiempo en un proceso que parte de lo que unos denominan prehistoria y otros fase de garabatos puros; cuya iniciación queda indeleble en la vida del individuo.

- Como el lenguaje oral es indispensable y previo a la adquisición del lenguaje escrito, da pautas generales para su construcción, aunque dicho lenguaje oral no desenvuoca necesariamente en lenguaje escrito.

#### DEL CAPITULO III:

- El proceso evolutivo del lenguaje escrito no sigue una única línea continua, por el contrario, sufre inesperadas transformaciones, puesto que está llena de discontinuidades.

- Los principios fundamentales que dan sustento a la adquisición y desarrollo del lenguaje escrito, se refieren a hacer posible la comunicación a distancia, a organizar la lengua escrita de manera convencional en particular nuestro sistema alfabético, para llegar a comprender que las palabras escritas nos remiten a un significado; siendo la representación de objetos, ideas, conceptos y sentimientos. El desarrollo de estos principios van a influir en la forma en la que el niño conceptualice todo.

- Para lograr el desarrollo de los aspectos que caracterizan a los niveles de adquisición de lengua escrita detallados en el capítulo, dependera del propio ritmo mental de los niños y del apoyo del contexto social, que estimule al proceso mental.

#### DEL CAPITULO IV:

- Pese a las particularidades de la corriente psicogenética y la reflexiológica, es posible integrarlos en un esquema general que va de un nivel elemental a fases subsecuentes hasta llegar



al dominio de la lecto-escritura.

- Al comparar y relacionar los postulados teóricos cristalizados en el esquema antes mencionado con la exploración directa con niños, se encontró un acercamiento en lo general entre ambos niveles.

- El proceso de adquisición del lenguaje escrito lleva una continuidad progresiva, por tanto el pequeño cuando llega por vez primera a la escuela ya lleva consigo todo un proceso de aprendizaje al respecto.

## BIBLIOGRAFIA

### Libros

AVILA Raúl La lengua y los hablantes Ed trillas México, 1977-200 p

DE AJURIAGUERRA J. "Algunas nociones psicoanalíticas" U.P.N. S.E.P. Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar Ed Talleres prisma mexicana, México 1986 p 130-138

—— "Estadios de desarrollo según J. Piaget" U.P.N. S.E.P. Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar Ed Talleres Prisma Mexicana, México 1986 p. 106-111

—— "Estadios del desarrollo según H. Wallon" U.P.N. S.E.P. Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar Ed. Talleres Prisma Mexicana, México 1986 p. 124-127

FERREIRO Emilia, Gomez Palacios "Los procesos constructivos de apropiación de la escritura" U.P.N. S.E.P. Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar Ed. siglo XXI México, 1988 p. 248-261

GOODMAN Yetta "El desarrollo de la escritura en niños muy Pequeños" U.P.N. S. E. P. Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar Ed. siglo XXI México 1988 p.67-78.

LARRAGUIBEL Ruiz Estela "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje" U.P.N. S.E.P. Antología Teorías del aprendizaje Ed. Talleres de imprenta Ajusco México 1986 p. 227-250.

PIAGET Jean Problemas de la psicología genética Ed. Ariel México, 1981-296 p.

PIAGET Jean Seis estudios de psicología 6ta ed. Ed Ariel México, 1979 227p.

PHILIP S. Dale Desarrollo del lenguaje. 2da ed. Ed Trillas México 1980 184 p.

SINCLAIR Hermine "El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas" U.P.N. S.E.P. Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar Ed. siglo XXI México 1988 p. 60-66

S.E.P. Subsecretaría de educación elemental. Dirección General de Educación Preescolar. "La lecto-escritura en el nivel Preescolar" U.P.N. Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua Ed. siglo XXI México 1988 p 267-411.

LURIA A. R. El desarrollo de los procesos psicológicos. 2da ed. Ed Grijalbo España, 1979 223p.

WALLON H. La evolución psicológica del niño. Ed Grijalbo México, 1977-160 p

U.P.N S.E.P. Técnicas y recursos de investigación III Ed Talleres Prisma Mexicana México 1986 p 3-371

ANEXO

LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NINO: GERMAN.

EDAD: 1 AÑO 6 MESES.

GENETISTAS: GARABATO PUÑO.

REFLEXIOLÓGICOS: PREHISTORIA EN GESTOS.

NIVEL: NIVEL 1 SUBNIVEL 1.

Le tomé con las 2 manos f.º

Kaya

Katregan, Punteo.



LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NINO: DAVID.

EDAD: 2 AÑOS.

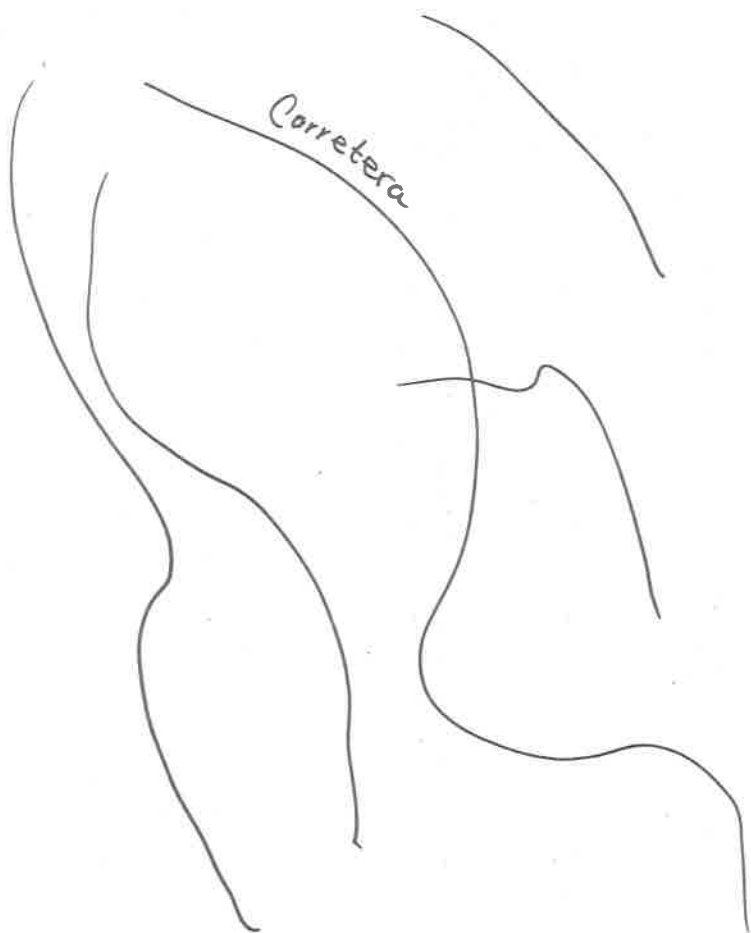
INTERPRETACION: TRAZA SIN SENTIDO ASOCIANDO EL TRAZO CON LO  
CONOCIDO.

GENETISTAS: GARABATOS PUROS.

REFLEXIOLÓGICOS: PREHISTORIA.

NIVEL: NIVEL 1 SUBNIVEL 2.





LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR)

NINO: ALFONSO.

EDAD: 2 AÑOS 6 MESES.

PROVIENE DEL MEDIO URBANO.

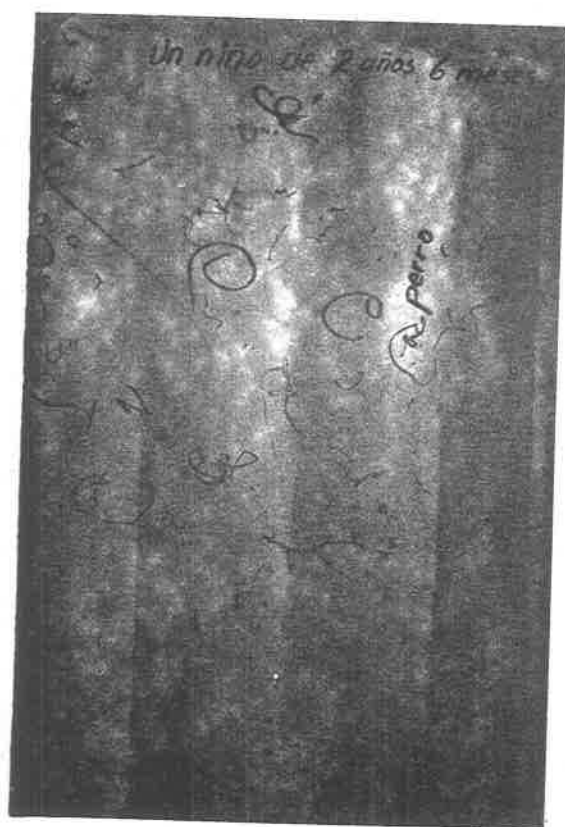
DIBUJO Y ESCRITURA LIBRE.

AL DESARROLLAR EL TRABAJO IBA MENCIONANDO, O DANDO NOMBRE A LAS COSAS Y AL PEDIR QUE LO REPITIERA LO HACIA IGUAL QUE LA PRIMERA VEZ.

GENETISTAS: GARABATOS PUROS.

REFLEXIOLÓGICOS: PREHISTORIA.

NIVEL: NIVEL 1 SUBNIVEL 2.



LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NINA: LAURA

EDAD: 1 AÑO 9 MESES.

MEDIO FAMILIAR: HIJA DE PROFESIONISTAS.

DIBUJO LIBRE CON INTERPRETACION ORAL, FIJACION DE MOVIMIENTOS.

GENETISTAS: GARABATOS PUROS.

REFLEXIOLÓGICOS: PREHISTORIA.

NIVEL: NIVEL 1 SUBNIVEL 2.



LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NIÑA: LAURA.

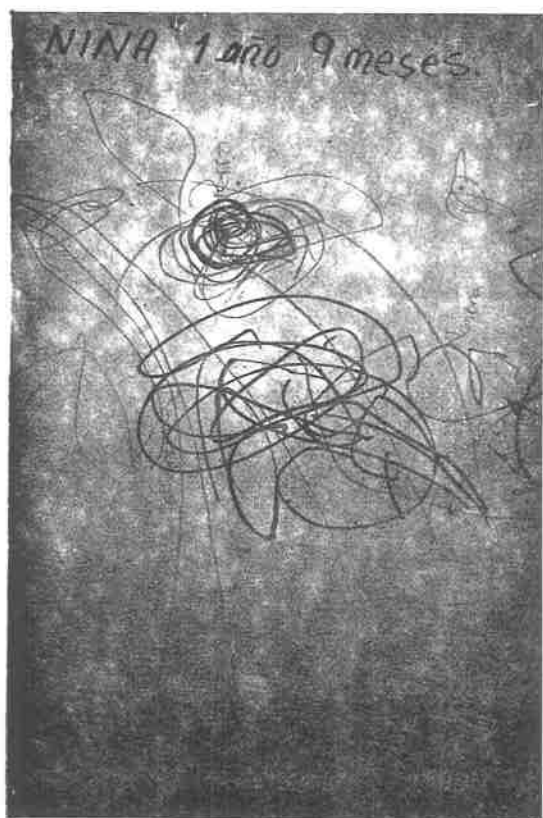
YA ANTES CON UN TRABAJO PERO EN OTRA TECNICA.

SOLO POR ESTA TECNICA SE NOTA MAS EN LOS TRAZOS LAS LINEAS  
RECTAS-CURVAS Y LOS RESTREGONES.

GENETISTAS: GARABATOS PUROS.

REFLEXIOLÓGICOS: PREHISTORIA.

NIVEL: NIVEL 1 SUBNIVEL 2.



LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NIÑA: CARLA.

EDAD: 1 AÑO 9 MESES.

NIVEL FAMILIAR: MEDIO, CON ESTUDIOS ELEMENTALES DE LOS PADRES.

INDUCE A REPRESENTAR: REPRESENTACION EN GARABATO DE ELLA Y DE SU PAPA, DIBUJA LIBREMENTE Y DA SENTIDO AL MOMENTO DE TRAZAR CON ESCRITURA.

GENETISTAS: GARABATOS PUROS.

REFLEXIOLÓGICOS: PREHISTORIA.

NIVEL. NIVEL 1 SUBNIVEL 2





heyle 0

A

(11/11/11)

11/11/11

11/11/11

119

Quando  
fido  
a terra

H.C. 11.1

LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NINA: ESMERALDA.

EDAD: 2 AÑOS.

MEDIO FAMILIAR: HIJA DE MAESTRA.

TRAZOS INDUCIDOS HACERCA DE UNA ACCION.

GENETISTAS: BRINCOTEO, GARABATOS PUROS.

REFLEXIOLÓGICOS: PREHISTORIA.

NIVEL: NIVEL 1 SUBNIVEL 2.



W. HERALD I AND

LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NIÑA: CLAUDIA.

EDAD: 2 AÑOS 3 MESES.

DEFASADO: PRIMERA PETICION FUE ESCRIBIR SU NOMBRE Y LUEGO LIBRE  
DIJO ESCRIBIR UNA GRAFIA Y A LOS DEMAS TRAZOS NO LES DIO  
INTERPRETACION.

GENETISTAS: GARABATOS PUROS.

REFLEXIOLÓGICOS: SIMBOLISMO EN TRAZOS (PREHISTORIA).

NIVEL: NIVEL 1 SUBNIVEL 2.



LABORATORIO UPNCSIN PREESCOLAR.

NIÑA CLAUDIA.

CON UN DIBUJO EN EL NIVEL ANTERIOR.

DIBUJO LIBRE: LA NIÑA LE DA SENTIDO.

REFLEXIOLÓGICOS: SIMBOLISMO EN EL DIBUJO.

ETAPA C FERREIRO Y GOMEZ PALACIOS: PRESILABICO.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 1.



LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NIÑA: NADIA.

EDAD: 3 AÑOS.

SE DESENVUELVE EN EL MEDIO RURAL.

HIJA DE PADRES: MAESTROS.

PRIMERAMENTE SE LE PIDIO QUE ESCRIBIERA SU NOMBRE, PAPA, MAMA.  
DESPUES QUE DIBUJARA LIBREMENTE E IBA INTERPRETANDO EL NOMBRE DE

TODO LO QUE DIBUJABA.

REFLEXIOLÓGICOS: SIMBOLISMO EN EL DIBUJO.

ETAPA (FERREIRO Y GOMEZ PALACIOS): PRESILABICO.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 1.



Niña 3 años Nadia



127

10102

LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NINO: MARDUCK.

EDAD: 3 AÑOS 8 MESES.

SE DESENVUELVE EN EL MEDIO URBANO.

HIJO DE MADRE SOLTERA CON EDUCACION MEDIA.

SE LE INDICO QUE ESCRIBIERA SU NOMBRE, Y DESPUES DIBUJO LIBRE NO  
IBA INTERPRETANDO SINO AL FINAL DE SUS TRAZOS AL PEDIRLE QUE  
SEÑALARA SU NOMBRE, LO HIZO Y DESPUES EMPEZO A DECIR EL NOMBRE DE  
SUS DEMAS TRAZOS.

REFLEXIOLÓGICOS: SIMBOLISMO EN EL DIBUJO.

ETAPA (FERREIRO Y GOMEZ PALACIOS): PRESILABICO.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 1.



señora

Tío

mañana me subí a la montaña

el

Figura 3

120

CON PREESCOLAR (GRUPOS NATURALES).

NIÑO: ALFREDO.

EDAD: 4 AÑOS.

LUGAR: EL ALTO, SANTA ANA.

MEDIO: SEMI URBANO.

HIJO DE PADRES OBREROS.

NIVEL CULTURAL PRIMARIO

SE LE PIDIO QUE DIBUJARA LIBREMENTE. PRIMERAMENTE DIBUJO Y DESPUES  
INDICO AQUI ESTA UN COCHE INDICANDO EL DIBUJO Y AQUI DICE COCHE  
INDICANDO EL TRAZO.

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 2.

Escritura  
DIA DEL MAO



4 años

ALFREDO

LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NINA: ALMA ESTRELLA.

EDAD: 4 AÑOS.

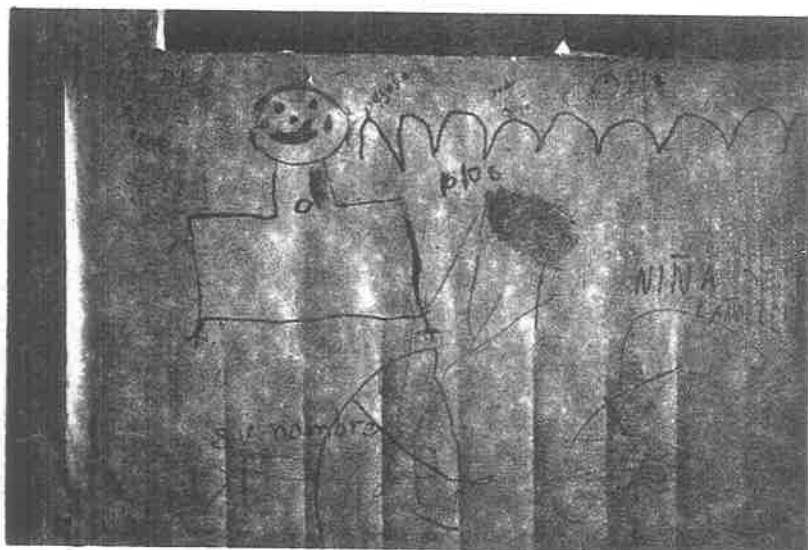
DEL MEDIO SEMI URBANO.

HIJA DE PADRES MAESTROS.

SE LE PIDIO QUE DIBUJARA Y ESCRIBIERA LIBREMENTE. LO REALIZO, HACIENDO NOTAR CLARAMENTE QUE ESTABLECE LA DIFERENCIACION ENTRE EL DIBUJO Y EL TEXTO. NOS LEYO SU NOMBRE, INDICO Y DIO NOMBRE A TODOS SUS TRAZOS (PAYASO, MONTANA, ARBOL).

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 2.



LABORATORIO UPN (SIN PREESCOLAR).

NINA: ALMA ESTRELLA.

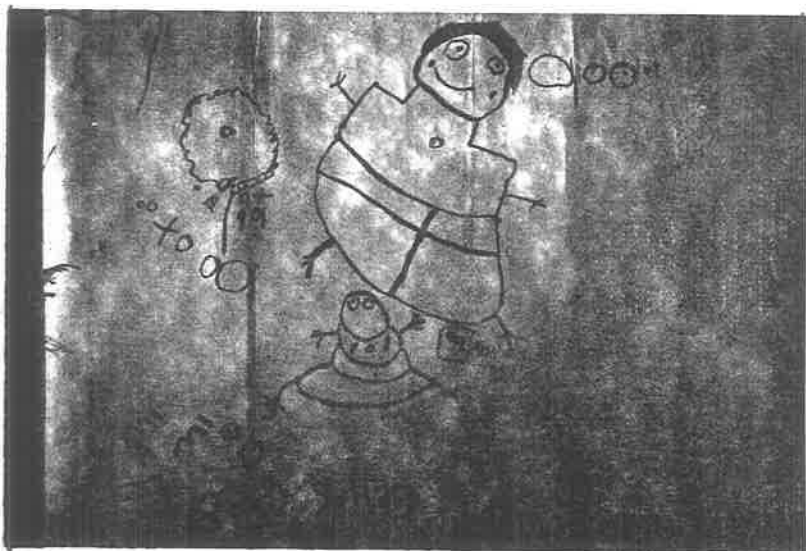
SEGUNGO TRAZO.

SE LE INDICO QUE REALIZARA COPIADO DE UN DIBUJO CON TEXTO.

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 2.





CON PREESCOLAR. (GRUPOS NATURALES)

NINO: ERICK..

EDAD: 4 AÑOS 2 MESES.

EL ALTO SANTA ANA.

MEDIO: SEMI URBANO.

HIJO DE PADRES OBREROS.

NIVEL CULTURAL PRIMARIO.

SE LE PIDIO QUE REALIZARA COPIADO DE LAS PALABRAS OSO Y MESA. LO HIZO REPITIENDO LAS PALABRAS ORALMENTE PERO SIN DAR IMPORTANCIA O SIN RELACIONAR LOS TRAZOS CON EL SONIDO Y EL NUMERO DE GRAFIAS.

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 2.



CON PREESCOLAR. (GRUPOS NATURALES).

NIÑA: MARIELA.

EDAD: 4 AÑOS 6 MESES.

EL ALTO SANTA ANA.

MEDIO: SEMI URBANO.

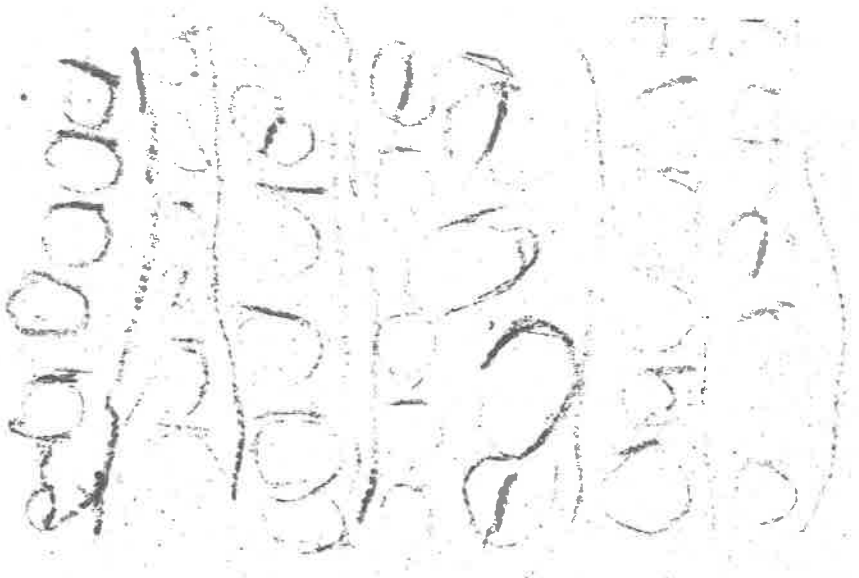
HIJA DE PADRES OBREROS.

NIVEL CULTURAL SECUNDARIO (MEDIO BASICO).

SE LE PIDIO QUE ESCRIBIERA EL SIGUIENTE RECADO TOMANDO EL DICTADO:  
TRAER PARA MAÑANA UN VASO Y UN CORDONCITO (REALIZO EL TRAZO DE  
GRAFÍAS REPITIENDO VASO Y CORDONCITO PARA MAÑANA).

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 2.



4 años 6 meses

María

CON PREESCOLAR. (GRUPOS NATURALES).

NINA: SANDRA.

EDAD: 5 AÑOS 7 MESES.

NANACAMILPA.

MEDIO: SEMI URBANO.

HIJA DE PADRES OBREROS.

NIVEL CULTURAL PRIMARIO.

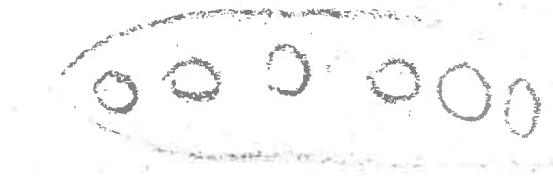
SE LE PIDIO QUE ESCRIBIERA UN RECADO TOMANDO EL SIGUIENTE DICTADO:

"MAÑANA NOS ALIMENTAREMOS EN LA ESCUELA, TRAER CHICHAROS".

REALIZO TRAZOS DE SEUDOLETRAS Y DIBUJO REPITIENDO LAS FRASES DEL RECADO.

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: NIVEL 2 SUBNIVEL 2.



LHMP 0.67h  
S S P 0.67h S P 0.67h

CON PREESCOLAR.

(GRUPOS NATURALES).

NINA ADRIANA.

EDAD: 4 AÑOS 3 MESES.

EL ALTO SANTA ANA.

MEDIO SEMI URBANO.

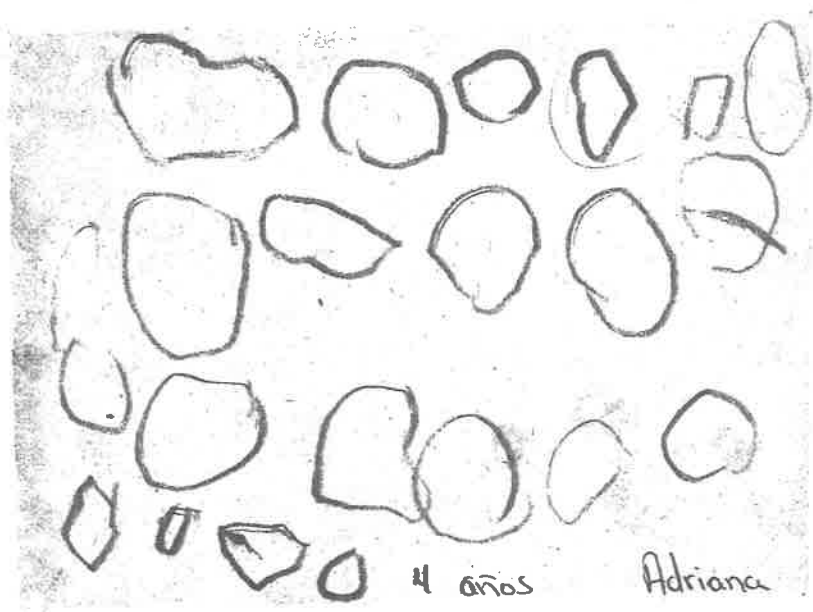
HIJA DE PADRES OBREROS.

SE LE PIDIO QUE REALIZARA LA ESCRITURA DE DICTADO: LOS PATITOS VAN AL AGUA, TIENEN GANAS DE NADAR, EN HILERAS BIEN FORMADOS, COMO SABEN CAMINAR (LO HICIERON TRAZANDO SÉRIADAMENTE SIN REPETIR EL TEXTO.

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: TRES.





4 años

Adriana

CON PREESCOLAR. (GRUPOS NATURALES).

NINA: GRISEL.

EDAD: 5 AÑOS 5 MESES.

NANACAMILPA.

MEDIO: SEMI URBANO.

HIJA DE PADRES OBREROS.

NIVEL MEDIO CULTURAL.

SE LE PIDIO QUE REALIZARA COPIADO DEL TEXTO FELIZ NAVIDAD, PAZ Y PROSPERIDAD. LO HIZO SIN REPETIR VERBALMENTE EL TEXTO. PERO DESPUES LEYO LO ESCRITO.

ETAPA: PRESILABICA.

NIVEL: TRES.

FELIZ  
NAVIDAD, PAZ  
Y PROSPER  
DAD.

CON PREESCOLAR. (GRUPOS NATURALES).

NINO: ALEX.

EDAD: 5 AÑOS 4 MESES.

NANACAMILPA.

MEDIO: SEMI URBANO.

HIJO DE PADRES COMERCIANTES NIVEL CULTURAL SECUNDARIO.

SE LE PIDIO AL NINO QUE REALIZARA DIBUJO LIBRE Y QUE INTERPRETARA  
SUS TRAZOS. EL NINO DIBUJO Y CAPIO LA PALABRA GATO.

ETAPA: PRE SILABICA.



gato  
AIO



CON PREESCOLAR. (GRUPOS NATURALES).

NINO: JAVIER.

EDAD: 5 AÑOS 5 MESES.

MANACAMILPA.

MEDIO: SEMI URBANO.

HIJO DE PADRES EMPLEADO.

NIVEL CULTURAL SECUNDARIO.

SE LE PIDIO AL NINO QUE TOMARA UN RECADO DICTANDOLE: MAÑANA NOS ALIMENTAREMOS EN LA ESCUELA TRAER CHICHAROS. LO HIZO TRAZANDO SERIADAMENTE, REPITIENDO EL TEXTO Y DIBUJANDO CHICHAROS.

ETAPA: PRE SILABICA.

NIVEL: TRES.



ЭАРГПРНПГА

CON PREESCOLAR.

NINO: JOSE ANTONIO.

EDAD: 4 AÑOS.

EL ALTO SANTA ANA.

MEDIO: SEMI URBANO.

HIJO DE PADRES OBREROS.

NIVEL CULTURAL PRIMARIO.

SE LE PIDIO QUE TOMARA EL RECADO: PARA MAÑANA TRAER UN VASO Y UN CORDONCITO ESTE FUE DICTADO. EL PEQUEÑO LO HIZO REPITIENDO LAS PALABRAS DEL DICTADO Y REALIZANDO TRAZOS DE SEUDOLETRAS Y LETRAS.

ETAPA: SILABICA.

NIVEL: CUARTO.