



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 092

ESTUDIO COMPARATIVO DEL NIVEL DE
CONCEPTUALIZACION SOBRE LA LENGUA ESCRITA
EN NIÑOS DE ESCUELA PARTICULAR Y OFICIAL
AL TERMINO DE LA PREPRIMARIA



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
PSICOLOGIA EDUCATIVA
P R E S E N T A N:

ROSALBA ARENAS RAYGOZA
ANA LETICIA DOMINGUEZ MARTINEZ
AIDA PACHECO FALCON

Asesora: Maestra Clotilde Juárez Hernández

México, D. F.

1992

OMIG 30 III 93

A NUESTROS AMADOS PADRES

Con todo el amor y eterno agradecimiento
porque nos han dado el mejor de los ejemplos,
infundiéndonos el espíritu de lucha
y superación en la vida.

Gracias por el apoyo, sacrificio, comprensión
y amor que nos han brindado siempre,
ustedes forman parte del logro de esta meta,
gracias por haber hecho de nosotras
lo que ahora somos.

A NUESTROS QUERIDOS HERMANOS

En quienes hemos encontrado, apoyo y entusiasmo
para seguir adelante en la vida, y por compartir
nuestra alegría en el logro de esta meta.

A NUESTRA ASESORA: MAESTRA CLOTILDE JUAREZ H.

Nuestro más profundo agradecimiento
por su invaluable ayuda y confianza brindadas,
y por habernos guiado con gran sabiduría y experiencia
a lo largo del presente trabajo.

A LA LIC. ELIZA C. PADILLA GOMEZ

Nuestro agradecimiento por su generoso apoyo
y valiosa orientación indispensables en la realización
de este trabajo.

A LOS INGS: ANGEL LOPEZ ARELLANO

JUAN DE DIOS HERNANDEZ G.

En reconocimiento a las orientaciones
sobre el aspecto estadístico y por el respaldo
brindado.

AL MAESTRO ARTURO ARMAS

Con respeto por sus valiosos consejos y apoyo
incondicionales, y por ser un excelente maestro
además de un gran amigo.

A LUPITA

Por ser compañera y amiga
y en atención a su valiosa cooperación,
orientación y por el ánimo brindados
en la elaboración de esta tesis, la cual
significa la conclusión de la licenciatura
en Psicología Educativa.

A LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

En la que nos formamos
como Psicólogos Educativos, y la que
significa un peldaño más
en nuestra vida personal y profesional.

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue identificar las diferencias en el nivel de conceptualización que sobre la lengua escrita presentan los niños al término de la educación preescolar, en una escuela particular y una oficial.

Se estudiaron 36 sujetos de entre 5 años y medio a 6 años y medio, 18 niños de cada una de las escuelas. Los instrumentos de medición que se utilizaron fueron: cuatro cuestionarios no estandarizados, veinte tarjetas (ocho con figuras, seis con letras y seis con números), un cuento, la escritura de la palabra "muñeca" y del nombre propio.

Se comprobó que las conceptualizaciones que presentan los niños de ambas escuelas son diferentes, en relación con los niveles que manifiestan al término del año escolar.

En los niños de la escuela particular se observó el nivel alfabético, mientras que, en los de la escuela oficial niveles anteriores al alfabético (pre silábico, silábico y silábico-alfabético).

Diferencias que, sin embargo, no permiten afirmar que la enseñanza sistemática sea determinante para la adquisición de la lengua escrita.

INDICE GENERAL

CAPITULO I	INTRODUCCION	11
A.	Planteamiento del problema	13
B.	Hipótesis de investigación	18
C.	Objetivo	19
D.	Importancia del estudio	19
E.	Limitaciones del estudio	20
F.	Definición de términos	21
CAPITULO II	ANTECEDENTES DE LA LENGUA ESCRITA	25
A.	Antecedentes históricos de la lengua escrita	26
B.	Génesis de la lengua escrita	32
1.	Relevancia de la escritura del nombre propio	40
C.	Proceso de adquisición de la lectura y la escritura	41
1.	Niveles de adquisición de la lectura	45
2.	Niveles de adquisición de la escritura	46
CAPITULO III	METODOLOGIA	51
A.	Diseño del estudio	
B.	Muestra	52
C.	Escenario	53
D.	Instrumentos y aplicación	54
E.	Procedimiento cualitativo	58
F.	Procedimiento estadístico	58

CAPITULO IV	ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS.....	61
A.	Análisis de la lectura	61
1.	Análisis cualitativo de la lectura	62
2.	Análisis cuantitativo de la lectura	77
B.	Análisis de la escritura	82
1.	Análisis cualitativo de la escritura	83
2.	Análisis cuantitativo de la escritura	107
CONCLUSIONES		113
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS		117
ANEXOS		120
1.	Cuestionario con cuento	120
2.	Cuento "Amigos traviesos"	122
3.	Cuestionario con tarjetas	134
4.	Veinte tarjetas	135
5.	Cuestionario para escritura de "muñeca"	145
6.	Cuestionario con consignas para escritura del nombre pro - pio	146
7.	Tabla de distribución "U de Mann-Whitney"	147

CAPITULO I

INTRODUCCION

INTRODUCCION

El presente capítulo tiene como finalidad introducir al lector en el tema de investigación: las conceptualizaciones sobre la lengua escrita.

La lengua escrita como sistema de escritura, tiene diversos aspectos a estudiar, como pueden ser la semántica o el significado de las palabras en un contexto cultural y la gramática o clasificación funcional de las mismas, entre otros; sin embargo la investigación sólo aborda parte del proceso del aprendizaje en los niños preescolares de acuerdo a las conceptualizaciones que -tienen sobre este objeto de conocimiento. Las que se verifican, según la estructura cognitiva del propio sujeto y las oportunidades que el medio escolar y social, formal e informalmente le proporcionan: en donde lo formal -son todas aquellas situaciones preparadas exprofesamente para introducir al niño en la lengua escrita, y lo informal son todas las oportunidades que de manera casual son vividas en la televisión, los carteles, letreros, periódicos, y envases, etc. Y que de alguna manera lo relacionan con el sistema de escritura.

En los otros tres capítulos que integran el trabajo, se presentan: los antecedentes de la lengua escrita (capítulo II); en el que se incluye aquello -que a través de la historia ha tenido que ver en relación a ésta, y que se -refiere a las primeras representaciones usadas por el hombre; tales como: el pictograma (dibujo o representación del objeto que se desea simbolizar); y -el ideograma (representación de ideas, cualidades y acciones, como el "llanto" representado por un ojo y lágrimas); mismos que fueron evolucionando hasta llegar a la representación alfabética (escritura del lenguaje hablado). -Además se presenta la génesis del lenguaje escrito en el desarrollo del niño

y las distintas formas de considerarla. Por otra parte se revisó el estudio de la evolución del dibujo realizado por diversos autores: Bloomfield (1964) quien considera que el dibujo es una simbolización gráfica de tipo icónico y la lectura una simbolización gráfica relacionada de manera convencional con la realidad; Freinet (1971) por su parte concibe al dibujo como requisito para el aprendizaje del lenguaje escrito; Lurcat (1963) describe que los garabatos iniciales son el punto de partida del dibujo y la escritura, actividades que se separan de acuerdo a la capacidad del sujeto; Luquet (1967) por el contrario, no considera al dibujo como actividad previa a la escritura; y Ferreiro (1979) que por un lado considera al dibujo como actividad previa a la escritura, y por el otro rechaza la idea de que lectura y escritura sean objeto de una instrucción sistemática, dado que éstas se generan a partir de una progresión de soluciones que los niños dan a los conflictos o interrogantes que la lengua escrita les presenta; además de caracterizar los distintos niveles de la adquisición de la lectura y escritura; mismos que se retoman para el análisis de resultados.

En el apartado que se refiere a la metodología (capítulo III), se describen los elementos de la investigación: el diseño del estudio que es de tipo comparativo, de dos muestras aleatorias independientes, y se especifican las características de las mismas. También se incluyen los instrumentos y procedimientos considerados para llevar a cabo la identificación de las diferencias entre las conceptualizaciones, que sobre el sistema de escritura tienen los niños al término de la preprimaria que asisten a una escuela particular y a una escuela oficial; en cuanto al procedimiento estadístico, en esta sección se especifica en que consiste la prueba utilizada, la cual llevó a determinar que hay diferencias significativas en los resultados.

En cuanto a la presentación y discusión de resultados (capítulo IV), éstos se presentan en dos secciones: análisis de la lectura y análisis de la escritura, tanto en forma cualitativa como cuantitativa.

A. Planteamiento del problema.

Como resultado de la experiencia como docentes en escuelas particulares y oficiales del sistema de educación preescolar, hemos observado que la representación gráfica del lenguaje oral es diferente en los niños de esta etapa (5 a 6 años), dado que, los que asisten a escuelas particulares presentan escrituras en forma convencional, y los que asisten a escuelas oficiales usan signos casi letras en su escritura; por lo que el interés del estudio es saber si la diferencia se manifiesta también en las conceptualizaciones que sobre ese sistema de escritura presentan los niños; para lo cual se eligieron aleatoriamente dos escuelas de preescolar: una particular y una oficial, cada una de las cuales tiene objetivos distintos referentes a la lengua escrita. Mientras que en la escuela particular hay una enseñanza sistemática de la escritura, debido a que tiene como objetivo: que el niño, al término de la preprimaria, adquiera el aprendizaje de la lectura y la escritura a través de la maduración de sus aptitudes (lateralización espacial, coordinación visomotora, discriminación auditiva y visual, etc.); es decir se pretende que el niño lea y escriba convencionalmente.

Para el logro de este objetivo las primeras actividades son los siguientes juegos y ejercicios:

a) Juegos y ejercicios de atención visual con estímulos de color, forma, tamaño, posición y dirección.

Ejemplos:

- coloca el caracol sobre tu mesa;
- ponlo hacia el lado izquierdo;
- ahora, sobre la mesa de tu compañero que esté detrás de tí, etc.

b) Juegos y ejercicios que permitan encontrar los grandes contrastes y las -
pequeñas diferencias.

Ejemplos:

- presentar objetos diferentes (pelota, lápiz);
- presentar estampas con animales contrastantes (león, pájaro), etc.

c) Juegos y ejercicios táctiles.

Ejemplos:

- presentar objetos de diferentes texturas (áspero, suave, grueso, delgado, etc.);
- reconocer táctilmente las texturas, etc.

d) Juegos quinesésicos y de equilibrio.

Ejemplos:

- jugar a las canicas;
- brincar la cuerda;
- correr diferentes distancias, etc.

e) Juegos y ejercicios que estimulan la inteligencia.

Ejemplos:

- Juegos de ausencia y presencia;

- discriminación visual;
- completar figuras, etc.

f) Actividades manuales

Ejemplos:

- recortar;
- dibujar;
- modelar, etc.

El siguiente paso consiste en reproducir una serie de grafismos que le permitirán la ubicación en un plano gráfico.

Líneas rectas en diferentes sentidos, a excepción de las horizontales.

Ejemplos:

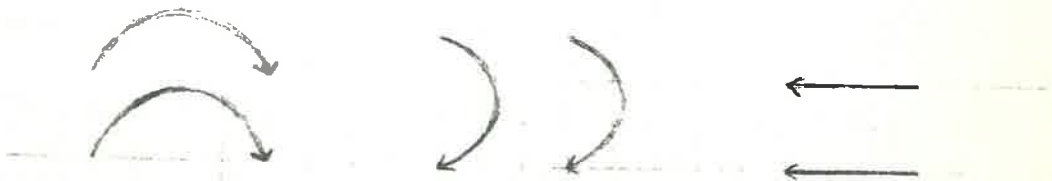


- De arriba hacia abajo;

- De abajo hacia arriba, etc.

Líneas curvas y horizontales.

Ejemplos:



- De izquierda a derecha

- De arriba hacia abajo

- De derecha a izquierda, etc.

Para lograr la forma correcta se repasa varias veces el trazo, rimando los movimientos de ida y vuelta.

Una vez que el niño ha adquirido mayor coordinación en sus trazos se continúa con el aprendizaje de las letras, utilizando el método fonético que se ubica dentro de los de marcha sintética y que consiste en identificar a las letras por su forma y sonido para posteriormente unir las en sílabas, palabras y finalmente lograr la construcción de oraciones. En esta escuela los niños son dirigidos por la maestra en el momento que ella considera pertinente.

En la escuela oficial no hay una enseñanza formal de la lectura y la escritura, debido a que el programa de educación preescolar vigente (1981) tiene como objetivo de desarrollo cognitivo, en relación a la lengua escrita: que el niño desarrolle la autonomía en el proceso de construcción de su pensamiento, interprete y reconstruya de manera inteligente la estructura del sistema alfabético, y participe activamente en su propio aprendizaje, a través de un ambiente alfabetizador con estímulos visuales (cuentos, libros, periódicos, letreros, etc) a su disposición, para que de acuerdo a su interés, ya sea individual o colectivo, manipule, indague, exprese oral y gráficamente las experiencias adquiridas.

Los siguientes aspectos son considerados en las actividades para lograr el objetivo:

a) Comprensión paulatina de la necesidad de la representación convencional y particularmente de la lengua escrita.

Actividades:

- interpretar todo tipo de material gráfico (carteles, señales, etc);
- clasificar material escrito (revistas, libros, etc.);

- hacer reportajes ("escribiendo", preguntando, "leyendo", etc.);
- escribir con una función (recados, recetas, etc.).

b) Diferenciación entre escritura y otras formas de representación gráfica.

Actividades:

- producir e interpretar símbolos (expresión plástica, corporal, etc.), interpretar dibujos, distinguir entre texto y dibujo, "leer", inventar códigos;
- diferenciar entre leer y hablar, y leer y mirar (leer silenciosamente, en voz alta, hojear, etc.).

c) Relación entre la escritura y aspectos sonoros del habla.

Actividades:

- comparar palabras en función de su longitud;
- identificar palabras que se repiten en canciones, oraciones, etc.;
- inventar rimas;
- crear y "leer" oraciones.

d) Descubrimiento de los aspectos formales de la lengua escrita.

Actividades:

- clasificar letras encontrando semejanzas y diferencias;
- jugar con letras intentando formar palabras;
- reconocer y escribir su nombre propio y el de otros.

De manera que, el estudio de las conceptualizaciones de la lengua escrita permitirá saber si hay diferencias en el nivel de conocimiento que poseen los niños al término de la preprimaria como resultado de sus experiencias.

B. Hipótesis de investigación.

En base a que los objetivos y las actividades de la escuela particular y de la oficial difieren, ya que en la primera se persigue el aprendizaje de la lectoescritura, ésto es, la reproducción del sistema alfabético, que lea y escriba convencionalmente, mediante la realización de una serie de ejercicios previamente determinados; en la escuela oficial se tiene como objetivo el desarrollo cognitivo, es decir, que el niño construya su propio pensamiento al asimilar, interpretar, transformar, comprender, etc., el lenguaje escrito a través de la participación activa en un ambiente alfabetizador. Y de acuerdo a las experiencias como docentes del nivel preescolar y de haber observado que la representación de la lengua escrita es diferente en niños de escuela particular y de escuela oficial, se realizó un estudio comparativo para comprobar si efectivamente existen estas diferencias, y de probar si éstas se dan a nivel de las conceptualizaciones.

De ahí, que, se considera que al realizar una serie de ejercicios mediante una enseñanza sistemática, el nivel de conceptualización sobre la lengua escrita que logran los niños de la escuela "A" (particular) difiere del nivel de conceptualización que tienen los niños de la escuela "B" (oficial), quienes se desarrollan en un ambiente escolar alfabetizador.

- Hipótesis estadísticas

En virtud de que el análisis de los resultados se hace tanto en forma cualitativa como cuantitativa, es necesario presentar las hipótesis estadísticas, que sirven para determinar el nivel de significancia que indica las diferencias cuantitativas.

- Hipótesis nula

No hay diferencias significativas entre los niños que asisten a la escuela "A" y los que asisten a la escuela "B", con respecto al nivel de conceptualización de la lengua escrita. Por lo que la tendencia central (mediana) de las dos poblaciones es igual.

$$H_0: Md "A" = Md "B"$$

- Hipótesis alterna.

En el nivel de conceptualización que sobre la lengua escrita tienen los niños de la escuela "A" y la escuela "B" existen diferencias significativas.

$$H_1: Md "A" \neq Md "B"$$

C. Objetivo

Al considerar que, 1) las conceptualizaciones son todo aquello que el niño sa be en relación a la lengua escrita y que lo ha abstraído (separar intelectualmente las cualidades de un objeto de conocimiento) de su contexto sociocultu - ral, y que 2) el lenguaje escrito es un sistema de signos gráficos que repre - senta el lenguaje hablado; se plantean dos objetivos: caracterizar los nive - les de conceptualización que sobre la lengua escrita presentan los alumnos de una escuela particular y una oficial, e identificar las posibles diferencias.

D. Importancia del estudio

La relevancia que adquiere la investigación estriba en explorar las conceptua - lizaciones sobre el sistema de escritura al término de la educación preescolar,

dado que, permitió conocer las bases cognitivas que presentan los niños en relación a este sistema antes de ingresar a la primaria, además de comparar la adquisición de conocimientos en niños de una escuela particular con los de una escuela oficial; sin perder de vista las implicaciones prácticas del sistema educativo nacional; y saber en que tipo de escuela se logra un mayor nivel de conceptualización sobre el lenguaje escrito, para tener indicadores de las diferencias en el bagaje cognitivo que manifiestan los niños.

La investigación podrá servir al psicólogo educativo para la estructuración de estrategias que faciliten la adquisición de la lengua escrita en forma más conciente (con conocimiento de lo que se hace) para que los niños de ambas escuelas logren el mismo nivel conceptual al término de la preprimaria.

Asimismo, tales resultados podrán servir para que el maestro de primaria tenga una idea más clara en relación con lo que el niño sabe sobre la lengua escrita al inicio del año escolar, lo que le permitirá tomar las medidas necesarias para realizar su labor docente.

E. Limitaciones del estudio

Al considerar que en toda investigación y/o estudio se presentan, en determinado momento, ciertas limitaciones, debido a las características del mismo, este apartado describe algunas demarcaciones prácticas del estudio exploratorio de tipo comparativo, en el sentido de que:

- El estudio socioeconómico de los sujetos investigados hubiese permitido tener mayor homogeneidad en los grupos y mayor posibilidad de encontrar factores (nivel cultural, alimentación, nivel alfabetizador, etc.) que pudieran ser determinantes en los resultados.

- Los cuestionarios utilizados para la actividad de lectura únicamente permiten identificar dos, de los cuatro niveles descritos por Ferreiro (1979), ya que los sujetos no realizaron esta acción ampliamente, debido a que, sólo se les pidió que identificaran la función de los textos (para leerse), sin embargo el estudio permite la descripción y caracterización de los datos obtenidos y posibilita el establecimiento de diferencias significativas entre las res - puestas de los niños en edad preescolar de la escuela particular y la escuela oficial.

- Las características del estudio no permiten verificar el proceso evolutivo de los conocimientos que los niños presentan antes de ingresar a la primaria y que proceden de diferente tipo de escuela, ésto es, únicamente se conocen los conocimientos en un momento dado.

F. Definición de términos

En el desarrollo del presente trabajo se emplean los siguientes términos que se definen para facilitar su comprensión:

- Conceptualización. Son el bagaje de conocimientos socialmente transmitidos, que posee el niño, es decir, lo que él sabe acerca de la lengua escrita y que ha sido abstraído de su contexto sociocultural.

- Lenguaje escrito. En lingüística, es un sistema convencional de signos grá - ficos, una estructura, ya que los elementos que la integran tienen valor en tanto que están relacionados unos con otros. Está compuesta de sonidos dado que las letras son símbolos de sonidos que forman palabras, que a su vez for - man frases u oraciones, de manera que cada elemento tiene valor en tanto que - unido con otro, permite la articulación de una oración inteligible, (Saussure,

1970). Esta autor señala que las grafías o signos por separado no tienen valor en tanto que no expresan una idea; por lo que, la lengua escrita se constituye en sonidos y signos gráficos, cuya función consiste en representar a la lengua hablada.

Otro autor señala que " ... el lenguaje escrito es una representación gráfica arbitraria del lenguaje hablado, el cual a su vez no es otra cosa que una representación igualmente arbitraria, aunque socialmente determinada. Habiendo sido dos veces abstraído de la realidad, el lenguaje escrito es la forma más abstracta de representación". (Labinowics, 1982, p. 114). Para él descifrar las representaciones gráficas en sonidos no hace que automáticamente la palabra tenga significado, ya que éstos no se construyen en lo que está escrito, sino que el lector le da un significado de acuerdo a sus experiencias y a su contorno sociocultural.

- Lenguaje oral. Es un código que permite la comunicación entre los miembros de una comunidad, su funcionamiento es una interpretación constante, por parte del que oye, de una serie de señales que emite el hablante, (Alcalá, 1984). Definición que indica que el aspecto que se nombra no calca la realidad, ya que no es lo más importante de lo que se quiere decir.

Por su parte Goodman (1984, p. 119) considera que en "... el lenguaje oral el hablante debe relacionar el símbolo oral (ya sea una palabra, una frase, metáfora o una oración) con un significado o idea, tanto como con la realidad que cada uno representa". De acuerdo a esta concepción también en el lenguaje escrito y conforme escriben los niños, van desarrollando estos principios relacionales. El niño llega a relacionar la escritura con el objeto y el significado del objeto representado, con el lenguaje oral, con la percepción ortográfica, interrelacionando todas estas relaciones.

- Niveles. Es la organización de conocimientos, en una sucesión de etapas - que indican una progresión en el desarrollo del niño, (Ferreiro, 1988).

- Nivel de conceptualización. Es la organización de los conocimientos que - sobre la lengua escrita presenta el niño, que han sido abstraídos por él; mis - mos que se caracterizan en una serie de etapas progresivas hasta llegar a la alfabetización (Ferreiro, 1979).

En conclusión se tiene que, el nivel de conceptualización es el bagaje de co - nocimientos específicos socialmente transmitidos que el niño posee, que han - sido construídos por él a través de su acción interiorizada y exteriorizada, organizados en una sucesión de etapas en su desarrollo.

En cuanto a la lengua escrita, ésta es un sistema simbólico complejo, elabora - do socialmente de manera convencional que constituye la representación gráfi - ca de la lengua hablada, que sin embargo no representa los significados, ya - que éstos son creados por el lector o escritor.

CAPITULO II

ANTECEDENTES DE LA LENGUA ESCRITA

ANTECEDENTES DE LA LENGUA ESCRITA

En este capítulo se hace una reseña de los antecedentes que a través de la historia ha tenido la lengua escrita, desde los pictogramas hasta los ideogramas, concluyendo en la escritura convencional. Se mencionan diferentes concepciones sobre la génesis en el desarrollo de la escritura, el proceso por el que pasa el sujeto para realizar actividades de lectura y de escritura en forma convencional, se enlistan y caracterizan los niveles de adquisición de la lectura y escritura que los niños presentan para ser personas alfabetizadas.

Por lo que se refiere a las concepciones sobre la génesis de la lengua escrita, se incluyen algunas que no relacionan al dibujo como actividad previa de la escritura, pues las consideran como actividades independientes en cuanto al punto de origen. Se presentan también puntos de vista de psicólogos y lingüistas que explican la relación existente entre el dibujo y la escritura.

Se señala la importancia que algunos autores dan a la escritura del nombre propio dentro de la génesis de la lengua escrita.

En cuanto al proceso de adquisición de la lectura y la escritura, se describe a partir de las actividades cognitivas que realiza el sujeto, para apropiarse de este sistema y que es descrito por Ferreiro (1979) en base a los resultados de sus investigaciones.

En relación a los niveles de adquisición de la lectura y la escritura, éstos señalan las hipótesis que los niños se plantean en relación con la escritura en cada una de las etapas del proceso de adquisición de la lengua escrita, mismos que sirven para el análisis de los resultados de la investigación.

A. Antecedentes históricos de la lengua escrita.

La lengua escrita es una actividad tan cotidiana en la vida, que generalmente no se aborda en sus orígenes, sin embargo esta actividad se inició hace mucho tiempo y con características diferentes a las actuales, por lo que a continuación se exponen algunos datos de su historia y de los cambios que ha sufrido hasta el momento. Considerar los descubrimientos de algunos investigadores que se dedicaron a estudiar el proceso de la lengua escrita en los niños, permite tener más elementos para considerarla como objeto de conocimiento, importante para la comunicación con otras personas, a través del tiempo y la distancia.

Los antecedentes de la lengua escrita se encuentran en los objetos de diferentes culturas que fueron utilizados para enviar mensajes a distancia y registrar o recordar objetos elaborados, etc. Se tiene conocimiento de un sistema de nudos con cuerdas, entre los griegos, con que contaban el tiempo y entre los incas cuyo sistema de nudos servía para registros numéricos, documentos históricos y legales de los gobernantes de Perú; actualmente un sistema parecido es utilizado por algunos pastores para contar ovejas.

En Argelia, algunos pueblos todavía utilizan objetos como forma de recuerdo o de reconocimiento, por ejemplo, se coloca un objeto personal del difunto en la tumba para diferenciarla, pues no se utiliza la inscripción.

Los instrumentos que constituyen formas de comunicación mediata se encuentran en Africa Occidental, en donde fueron utilizados desde tiempos muy lejanos, pueden considerarse como los precedentes del sistema de comunicación, que consisten en grabados significativos sobre superficie, encontradas sobre piedras, tejidos, papiros, etc., representando objetos, situaciones y acciones.

La etapa pictográfica-ideográfica es considerada como la más importante en los precedentes del sistema escrito que utilizamos actualmente. Esta etapa se manifiesta por medio del pictograma, que es un dibujo o representación gráfica - del objeto que se desea simbolizar, en un principio las diferencias entre é - s - t - a - s eran mínimas aún cuando las culturas que los utilizaron se encontraban muy lejanas entre sí.

Al extenderse el uso de esta escritura pictográfica, los signos se convierten en convencionales y arbitrarios, hasta constituir un sistema de escritura como lo es el de China.

Esta escritura partió de un proceso de análisis, abstracción y representación de los diversos objetos o situaciones a comunicar en forma de mensajes. El di - bu - jo, es la fase de representación de la que surgió el pictograma y se carac - ter - iza por la abstracción, según criterios convencionales, de algunas formas de representación gráfica estables e incluso estereotipadas, de manera que pueda ser entendida por las personas, por ejemplo: los círculos o rayas para representar unidades de dinero o a los sujetos, así como los soles para los días. - Estas rayas son lo que hace la diferencia entre el dibujo y el pictograma, al que le dan forma y que va más allá de la fiel reproducción; por lo que tienen un carácter simbólico, que hace necesario conocer la cultura del pueblo en don - de se hallan, para entender su significado.

Entre los indios norteamericanos se observa más estabilidad en los rasgos de - sus pictogramas que en los de los africanos; en los primeros se puede captar - la intención de hacerse entender por todos los integrantes de la tribu, en cam - bio con los segundos sólo lo entendían las personas que los trazaban o un pe - que - ño grupo conocedor de los signos. Esta peculiaridad demuestra que cuanto -

mayor sea la comunidad, la comunicación requiere de mayor convencionalidad y estabilidad, en cuanto a su representación gráfica, cuyo proceso es continuo, por lo que es difícil identificar el momento en que el dibujo se constituye en pictograma, y da lugar a más estereotipias convencionales. Cuando los hechos y acontecimientos necesitan ser comunicables se da una evolución en los pictogramas y se organiza otra forma de simbolización llamada ideograma.

Los ideogramas representan ideas, cualidades y acciones mediante una sugestión, esta forma de comunicación permite conocer el pensamiento y la cultura de los pueblos que lo utilizaron; en los ideogramas egipcios el "llanto" está representado por un ojo y lágrimas, y la escritura por medio de instrumentos utilizados para escribir.

La escritura china se ha modificado tan profundamente que no se puede reconocer a simple vista los significados de sus símbolos.

Cada cultura selecciona los aspectos de la realidad y los simboliza gráficamente para comunicarse, por lo que no son los mismos, pues los valores varían de una cultura a otra.

Así con los ideogramas la escritura se va tornando cada vez más difícil de interpretar, si se desconocen las convenciones establecidas, ya que los signos gráficos van perdiendo el parecido con la realidad de acuerdo a las necesidades y circunstancias que se presentan.

La escritura cuneiforme de los sumerios (4,000 a.C.) y utilizada en el medio oriente como escritura pictográfica realizada en piedra, se reconocen las formas de los objetos, y sobre barro el trazado era de simples líneas, con lo que los elementos pictográficos desaparecen para dar paso a una evolución paulatina de los signos gráficos.

La necesidad de escribir rápido simplificó muchos pictogramas, luego se introdujo un instrumento llamado estilo, para grabar sobre el barro, cuyas marcas en forma de cuña dieron el nombre a este tipo de escritura "cuneiforme". El uso del instrumento originó normas, como trazos horizontales, perpendiculares y oblicuos y la forma de la cuña miraba siempre hacia la izquierda, pues el "estilo" se tomaba con la derecha; normas que alejaron de la realidad las formas simbolizadas, además se disminuyó el número de signos, proceso en el que también influyó la evolución conceptual de la lengua oral.

Algunas lenguas primitivas tuvieron gran número de vocablos, uno para cada objeto, pero no contaban con los vocablos genéricos para las especies, lo que posteriormente se dió tomando en cuenta lo esencial y no lo específico de cada tipo genérico, lo que implicó mayor abstracción y consecuentemente una reducción y simplificación tanto de la lengua como de la escritura.

El querer comunicar en forma gráfica, ideas, cualidades, acciones y objetos concretos, originó la alteración del signo original o la unión de signos.

Esta es una línea de evolución de la escritura considerada desde los dibujos hasta los signos gráficos convencionales, y existe otra, que a continuación se describe con lo que se podrá notar las variadas causas que configuran la evolución de la escritura y la capacidad del hombre para comunicarse, recordar o llevar una contabilidad.

Las tablillas de Uruk de perfil convexo son un hallazgo importante, las más antiguas presentan ideogramas abstractos, los pictogramas son pocos y representan a los animales salvajes o elementos técnicos como el carro. Estas tablillas todavía están en estudio, pero ya se ubican como representantes de una fase avanzada de la evolución de la escritura.

En 1978, Denise Schmandt-Besserat presenta nuevos elementos a los conocimientos que se tenían sobre la escritura. Esta investigadora, encontró en museos y excavaciones que van desde Turquía hasta Pakistán que existen fichas, halladas generalmente en la parte de almacenes dentro de las casas. En los museos están descritos con finalidad incierta. El período de tiempo en el que se ubican es desde el noveno milenio hasta cerca del segundo milenio a. de C., en la zona geográfica del oriente medio.

El conjunto de fichas en general es considerado como un sistema conformado por unas 15 clases de fichas principales, divididas según su tamaño y marcas en más de 200 subclases.

Las características de estas fichas coinciden con varios de los ideogramas representados en las tablillas de Uruk, en donde las fichas son presentadas en sólo dos dimensiones.

Las "bullae" (tablillas huecas en forma de huevo) tenían la superficie de arcilla, guardaban fichas y podían grabarse según la costumbre sumeria con los sellos personales de los sujetos que llevaban a cabo una transacción comercial, además de todas las imágenes de las fichas incluidas en su interior; con esta innovación se podían "leer" el número y tipo de fichas que registraba. Con lo que se pasa a los signos representativos bidimensionales de las fichas, al ser grabadas en la superficie de arcilla.

Estas "bullae" pueden considerarse como el antecedente de las tablillas de Uruk y como la aparición de la escritura en Mesopotamia, procedente de un sistema de contabilidad, ya que no sería necesario guardar las fichas si se contaba con la impresión de marcas en una superficie convexa.

Esta investigación plantea el origen de la escritura siguiendo la línea de la necesidad social y económica de contabilidad. Investigación que también puede considerarse como origen del complejo sistema de comunicación que hoy es común.

En general las primeras escrituras significaban ideas o conceptos, pero no de palabras con que esas ideas o conceptos eran denominados. El hecho de reproducir los sonidos correspondientes al lenguaje oral constituye el gran paso para transformar la escritura.

El principio de la fonetización se encuentra entre la escritura sumeria y se confirma con las escrituras aztecas y maya, la intención es representar el sonido que se produce cuando se pronuncia una palabra, por ejemplo: la unidad Mazatlán era un fonograma azteca representado con un dibujo de venado (mazatl) y de unos dientes en su parte inferior (tlantlí), el fonograma tomó las dos primeras sílabas del primer dibujo y la primera sílaba del segundo.

Este principio originó el sistema de los silabarios, en donde cada sílaba de una palabra se podía representar mediante un signo gráfico, sistema que se amplió y extendió con lo que se expresaron las formas lingüísticas más diversas y abstractas; lo que exigió nuevas convencionalizaciones para poder establecer la correspondencia de los signos con las palabras y los sentidos al escoger signos con valor silábico definido.

Posteriormente se crearon los signos para las consonantes y las vocales en forma separada, dividiendo con ello lo que se consideraba como unidad inseparable y surgió el alfabeto, considerado como el núcleo del que se originaron los demás, como el semita, compuesto con 22 signos o consonantes, las vocales su suplían mentalmente pues no aparecían en la escritura. Pero este alfabeto

tiene sus antecedentes en la escritura egipcia, que se conformaba con signos léxicos, fonéticos; los semitas los suprimieron con dos o más consonantes. Así los alfabetos surgidos, se basan en las partes de otros sistemas, y se funden en una abstracción que permite separar o diferenciar lo que conocemos como vocales y consonantes, a partir de la sílaba que es el elemento más pequeño de la lengua hablada.

En fin son múltiples las formas que han sido organizadas por los hombres a través de la historia, como sistemas gráficos de comunicación, cuya evolución se da de acuerdo a la forma particular de tomar conciencia de las características sonoras del lenguaje oral para poderse representar gráficamente.

Todo lo anterior nos permite cuestionarnos acerca de como los niños se enfrentan desde sus primeros años con el sistema de escritura que su cultura le presenta y sobre las representaciones que realizan según sus necesidades de simbolizar una idea para comunicarla.

B. Génesis de la lengua escrita

El conocimiento de la lengua escrita es un aspecto importante en el desarrollo del niño, saber como se lleva a cabo este conocimiento permite identificar el punto en que se origina el proceso de adquisición de este sistema de comunicación e intercambio social, que representa la lengua escrita, mismo que para el sujeto es un medio de información y culturalización que le permitirá obtener conocimientos posteriores.

Las actividades gráficas han sido estudiadas a partir de la evolución del dibujo, desde este punto de vista Luquet (1967) distingue 4 fases en las actividades gráficas de los niños:

- Dibujo involuntario. Los trazos pueden representar objetos con cierto parecido con los reales, aquí se pasa del dibujo espontáneo al dibujo deseado.
- Realismo fallido. No se logra representar todo lo que se sabe del objeto en forma coherente, lo que significa una incapacidad sintética.
- Realismo intelectual. Se reproduce deliberadamente el objeto, dando a cada uno de los elementos su forma objetiva, aunque dichos elementos no sean visibles desde la perspectiva del niño.
- Realismo visual. Se elaboran dibujos más perfectos desde el lugar en que el objeto es percibido.

Las cuatro fases señaladas por Luquet, se refieren a la evolución de los dibujos realizados por los niños, como actividad representativa de los objetos, - sin embargo, no menciona que esta evolución lleve a la representación del sistema de escritura.

Otros autores como Bloomfield (1964), Lurcat (1963), Leal (1987) y Freinet - (1971) coinciden en señalar que el dibujo es la génesis de la escritura como proceso espontáneo, sin embargo estos autores no indican etapas de adquisición o de evolución por las que pase el sujeto para apropiarse de la lengua - escrita.

Así se tiene que Bloomfield (1964), desde un enfoque lingüístico manifiesta - que la escritura ha nacido del dibujo; señala que el término "escritura pictórica" que en ocasiones es dado a las representaciones (pinturas, dibujos o rayas) que los pueblos usan, es un término equívoco, ya que estas representaciones presentan grandes diferencias en relación con lo que él llamó "auténtica escritura", la cual se diferencia por dos aspectos importantes: el uso de sistema

temas convencionales compuestos por un número reducido de formas y la relación que éstas guardan con la lingüística no con los objetos reales, es decir, que las formas gráficas del lenguaje escrito se relacionan de modo convencional - con las formas lingüísticas no con las ideas u objetos reales, a diferencia - del dibujo, el cual es una simbolización gráfica de tipo icónico, ésto es, que existe una semejanza entre los trazos en el papel y lo que se desea represen - tar.

Sinclair (1984) señala que Lurcat (1963), consideró a los garabatos iniciales como el punto de partida del dibujo y de la escritura, e indica que la actividad gráfica se da alrededor de los 4 años, para después separarse en escritura y dibujo, de acuerdo a las capacidades constructivas y organizadoras del niño y con la intervención del lenguaje oral. Al respecto Leal (1987) afirma que

"... la representación en la actividad gráfica es muy precoz, y permite al niño interpretar muy pronto el - acto gráfico como la imagen de un objeto. El lenguaje oral acompaña la actividad gráfica y, a través de la convergencia de ambos, se va procediendo a la dife - renciación entre imagen y signo; esta diferenciación se ejerce tanto en la forma de los trazos como en su significación." (p. 76)

Por lo tanto se tiene que el lenguaje oral y los primeros garabatos son la gé - nesis de la lengua escrita, como actividad distinta del dibujo de objetos rea - les y que la interpretación oral que se le da a los primeros trazos gráficos - evoluciona a la alfabetización en que se diferencia el significado del signifi - cante.

Freinet (1971) considera al dibujo como punto de partida para el aprendizaje - del lenguaje escrito, ya que a partir de los 2 ó 3 años, el niño dibuja o hace sus primeros "borrones", como el autor los llama, mismos que lo llevarán a to -

mar posesión del lenguaje escrito. El dibujo es un medio natural de expresión que posee el niño, el cual unido al interés que le despiertan los signos gráficos que su medio le ofrece en carteles letreros, etc., hacen que alrededor de los 4 ó 4 años y medio intente símbolos gráficos siendo hasta los 5 ó 7 años en que el niño se apropie de los signos convencionales del lenguaje escrito, - de acuerdo a su necesidad de descifrar esos signos desconocidos que el medio - le presente. De modo que el autor encuentra la génesis de la escritura en el dibujo, producido en edades muy tempranas y en relación con los estímulos del medio en el que vive el sujeto.

En la época contemporánea, alrededor de 1960, los anteriores estudios hicieron avanzar en gran medida la comprensión del proceso de adquisición de la lengua escrita; se deja a un lado la concepción que consideraba a la escritura y la - lectura como producto de una instrucción sistemática o de la ejercitación de - una serie de habilidades que incluyen coordinaciones motrices, sensoriales y - una discriminación visual y auditiva, se llega a considerar el proceso evolutivo que lleva a la adquisición de la lengua escrita convencional, ya que como - lo señala Ferreiro (1981),

"... las actividades de interpretación y de producción de escrituras comienzan antes de la escolarización, como parte de la actividad propia de la edad preescolar; el aprendizaje escolar se inserta (aunque no lo sepa) en un sistema de concepciones previamente elaboradas, y no puede ser reducido a un conjunto de técnicas perceptivo-motrices."
(p. 1)

El aprendizaje de la lengua escrita se inicia en el sujeto de manera informal, a través del contacto con las experiencias que su medio le presenta (en letreros, periódicos, envolturas, televisión, etc) y no es el resultado de una instrucción escolarizada.

Evidentemente, en un medio alfabetizado son muchas las oportunidades que el niño tiene para aprender a leer y escribir. Como lo señala Wells (1986) " ... en una sociedad alfabetizada todos los niños empiezan a formarse hipótesis sobre las funciones y la organización del lenguaje escrito a partir de experiencias." (p. 184); experiencias que varían de un sujeto a otro, en cuanto a la participación, ya que, cada uno tendrá parte activa de acuerdo a sus posibilidades, y estas experiencias son vividas por el niño antes de ingresar a la escuela.

Al respecto, Ajuriaguerra y Auzias (1960), Lurcat (1963), Freinet (1971), Baghban (1990), Gartón y Pratt (1991) coinciden en señalar que dentro de esas experiencias están los garabatos o dibujos que son las primeras formas gráficas que anteceden al descubrimiento del sistema de escritura convencional; estas manifestaciones gráficas producidas por los niños, garabatos y dibujos, son utilizados para representar sus ideas simbólicamente aunque con un conocimiento muy incompleto de los propósitos de la escritura o de los nexos entre la escritura y el habla.

Tanto los grafismos que ellos producen, como los estímulos que el medio le presenta, hacen que los niños se planteen interrogantes acerca de esos objetos e intenten soluciones apropiadas a su edad.

Dado que la lectura y escritura son producto de una progresión en los problemas y soluciones que ensayan los niños para descubrir su naturaleza, Ferreiro a partir de la teoría psicognética, argumenta que para comprender las formas más avanzadas de pensamiento, es necesario seguir el desarrollo de éstas, en el niño, para conocer la manera en que él construye y organiza el objeto de conocimiento, en este caso de la lengua escrita.

Como resultado de sus investigaciones realizadas en Argentina y México, Ferreiro acumuló evidencias que muestran que las producciones de los niños, que originalmente eran consideradas como garabateo, son escrituras que responden a principios distintos de los principios del sistema alfabético, pero que no por eso carecen de sistematicidad. Los niños pueden utilizar letras como las convencionales y escribir, tanto como pueden utilizar reglas de combinación con gran significado al poder ser interpretadas.

Los estudios que se han realizado sobre las representaciones del sistema de escritura y que se acercan al tipo de análisis comparativo del nivel conceptual de la lengua escrita, que se lleva a cabo en el presente trabajo, Ferreiro realizó una investigación semilongitudinal con niños argentinos, provenientes de un medio social de clase baja, que cursaban el primer grado de educación primaria. Se decidió trabajar con niños de esta clase social por haberse observado un alto índice de fracasos escolares en el primer año de enseñanza primaria, además de tener el supuesto de que los niños de clase baja inician el aprendizaje al comienzo de la enseñanza primaria, mientras que los de clase media continúan el aprendizaje iniciado en la etapa preprimaria.

Los resultados de su investigación fueron que los niños de clase baja, al iniciar la educación primaria ya tienen una serie de concepciones sobre la lengua escrita, producto de su interacción con los estímulos que el medio les proporciona y que no son resultado de una instrucción. Esta investigación no proporcionó datos que permitieran precisar a que edad se produce la génesis de los conocimientos sobre la escritura.

Con el fin de indagar a que edad se generan las conceptualizaciones sobre el sistema de escritura y de comparar la influencia de la diferencia social, Fe -

reireo realizó un estudio transversal en Argentina con niños de clase baja y de clase media, con igualdad de situación escolar, es decir, todos asistían a la escuela. La edad de los niños fluctuaba de los 4 a los 6 años; los de clase baja 4 y 5 años asistían a escuela pública y los de clase media de la misma edad asistían a la escuela privada; en cuanto a los sujetos de 6 años de las dos clases sociales, tenían el común de asistir a escuelas oficiales (primarias).

Como resultado de sus estudios semilongitudinal y transversal, realizados en Argentina, Ferreiro (1979), concluyó, que el aprendizaje de la lengua escrita se da a través de un proceso evolutivo resultado de la acción interiorizada y exteriorizada del sujeto sobre el objeto (escritura), proceso que describe y caracteriza en niveles de conceptualización.

Otro estudio realizado por Ferreiro (1979), lo llevó a cabo en México, con el objeto de comparar las ideas acerca de la escritura en niños preescolares de 4 y 5 años, así como en alumnos de primer grado de primaria. Lo realizó con sujetos de clase media que asistían a la escuela y niños de poblaciones marginadas que no asisten a la escuela; este estudio es una prolongación de los que realizó en Argentina y como resultado concluyó, que los niños de clase media alcanzan mayores niveles de conceptualización sobre la lengua escrita, a diferencia de los niños de clase marginada que apenas logran niveles muy inferiores. Comparando estos resultados con los de Argentina, logró identificar que la asistencia al jardín de niños es una variable relevante para los sujetos de medios marginados, ya que les proporciona la posibilidad de tener experiencias con la lengua escrita que su medio no les ofrece.

Por lo tanto los niños que asisten al jardín de niños, ya sean de clase baja

o media, estarán en condiciones de alcanzar un nivel semejante de conocimiento sobre la lengua escrita, en comparación con los que no asisten a dicha institución escolar.

Los hallazgos de Ferreiro (1981), muestran que:

"... los niños elaboran ideas propias a propósito de las marcas escritas, ideas que no pueden ser atribuidas a la influencia del medio ambiente. Desde los 4 años aproximadamente, los niños poseen criterios firmes para admitir que una marca gráfica puede o no ser leída antes de ser capaces de leer los textos presentados." (p. 3)

La autora señala una dicotomía sobre las marcas gráficas, lo figurativo y lo no figurativo (dibujo y texto), es decir, que el dibujo puede interpretarse más no leerse, ya que para leer hacen falta otro tipo de marcas gráficas que son opuestas a lo figurativo, como son las letras y los números. Lo que lleva al niño a formarse dos criterios: que no basta que haya letras, sino que es necesario una cantidad mínima (de tres) para poder leerse, y que es necesario una variabilidad de grafías convencionales, es decir, que para que se pueda leer es indispensable no repetir las mismas grafías.

Estos criterios de cantidad y variedad son construcciones internas de los niños, que las hacen operando sobre el razonamiento propio. Ferreiro explica que estos criterios no pueden ser explicados, porque son exigencias puramente formales de los niños.

Resulta de todo lo anterior que el dibujo es una actividad relevante para lograr la adquisición del sistema de escritura, cuyo conocimiento es una actividad interiorizada que el sujeto realiza al enfrentarse a los estímulos que el

medio le presenta, en donde la asistencia al jardín de niños es muy importante para aquellos sujetos que pertenecen a medios marginados.

1. Relevancia de la escritura del nombre propio

Dentro del proceso que origina el descubrimiento y apropiación de la lengua escrita, la escritura del nombre propio, de cada sujeto, juega un papel muy significativo.

Al respecto, Lurcat (1963), Sinclair (1984), señala la relevancia de la escritura del nombre propio de cada niño, ya que se le podría tomar como el eje a partir del cual se efectúa el paso del grafismo dibujo al grafismo escritura, de manera significativa.

En relación con la escritura del nombre propio Sinclair (1984) señala que Hildret (1936) llevó a cabo un estudio con niños de 3 a 7 años, a los cuales se les pidió que escribieran sus nombres. Como resultado de esta investigación observó que en la escritura del nombre propio hay un nivel cero en el que el garabato es la forma de "escribir", que bien puede ser interpretado como cualquier cosa. Posteriormente a este nivel, se observa una direccionalidad en los trazos tanto horizontal como verticalmente; se realizan ondulaciones como imitación a la escritura del adulto. Y por último se establece una separación en las letras como unidades, pero aún no son reconocidas como tales, el espacio está más restringido.

En lo que se refiere a la escritura del nombre propio, Ferreiro (1981), en base a sus estudios realizados en México, señala que esta actividad recorre el mismo proceso evolutivo que la escritura de cualquier palabra, por lo cual no le otorga gran importancia a la utilización de la escritura del nombre propio,

pues concluye, que al igual que las demás escrituras, los niños de clase social baja presentan niveles inferiores en relación con los de clase social media que tienen niveles más evolucionados antes de ingresar a la educación primaria.

C. Proceso de adquisición de la lectura y la escritura

En este apartado se analizan algunas consideraciones teóricas acerca del proceso de adquisición de la lectura y la escritura, y se caracterizan algunos de los niveles descritos por Ferreiro en sus investigaciones (1979) y que son retomados para el análisis en el presente estudio.

Tradicionalmente se consideraba a la adquisición del sistema de escritura alfabética, como un aprendizaje de sonidos y una transcripción de formas gráficas, pero no se habían analizado las producciones anteriores a la escritura convencional, sin embargo a través del tiempo, el garabateo y las interpretaciones que realizan los niños acerca del lenguaje escrito, despertó interés por saber si tienen o no relación con el sistema de escritura.

Resulta de tal manera, que el aprendizaje de la lengua escrita es abordado desde una perspectiva psicolingüística, que estudia la aparición de ciertas construcciones sintácticas y morfológicas originales del sujeto y desde una perspectiva psicogenética que es retomada por Ferreiro y Teberosky (1981), en donde el principio básico de esta teoría es que los estímulos no actúan directamente,

"... sino que son transformados por los sistemas de asimilación (sus esquemas de asimilación) en este acto de interpretación al estímulo (al objeto en términos generales), y es solamente en virtud de esta interpretación que la conducta del sujeto se hace comprensible".
(p. 29)

Ambas perspectivas consideran al niño como un sujeto cognoscente que trata de comprender todo lo que le rodea construyendo sus propias hipótesis.

Al respecto, Leal (1987) menciona que en la construcción del sistema escrito el niño no sólo lo comprende, sino que también aventura sus propias soluciones para simbolizar una idea y que ésta puede resultar comunicable, es decir, que el niño resulta ser el inventor de un sistema de escritura, aunque no en la forma convencional.

La autora señala que para el niño la escritura y la lectura existen aún cuando no conoce las letras convencionales, ya el niño a sus producciones les da un significado que al adulto le parecen irrelevantes en tanto no tengan relación con la escritura alfabética.

Los anteriores señalamientos de Ferreiro y Teberosky y de Leal, muestran que los niños antes de tener una enseñanza sistemática establecen hipótesis acerca del objeto de conocimiento, a través de letreros, propagandas, revistas, etc., que se le presentan en su medio, produciendo grafismos e interpretando esas marcas y los textos que se le presenten. Gómez Palacio (1987) considera que los niños en cuyas familias se utiliza en forma cotidiana la lectura y la escritura, tienen mayor posibilidad de reflexionar sobre este objeto de conocimiento, lo que posibilita un avance en el proceso de construcción del lenguaje escrito. Proceso que ella describe en niveles: presilábico, silábico y alfabético, donde el proceso en su génesis es considerado desde la indiferencia entre el dibujo y el texto, hasta llegar a la correspondencia entre cada grafía y el sonido de la emisión oral, con lo cual se marca el final de la clarificación del aprendizaje, anterior a una enseñanza sistemática del lenguaje oral y escrito.

Por su parte Ferreiro (1982) señala que el proceso de adquisición de la lengua escrita lo constituyen

"... una serie de modos de representación que preceden a la representación alfabética del lenguaje ... primero varios modos de representación ajenos a toda búsqueda de correspondencia entre la pauta sonora de una emisión de la escritura, luego modos de representación silábicos (con o sin valor sonoro) y modos de representación silábico alfabético, regida por principios alfabéticos". (p. 159)

Esta autora señala que antes de que los niños tengan escrituras convencionales, se producen modos o formas originales de representación, en los niños, que corresponden a las hipótesis que ellos se plantean, para llegar a la adquisición del sistema alfabético convencional, en donde a cada grafía le corresponde un valor sonoro. Así también este aprendizaje va a ir progresando de acuerdo a la asimilación de las experiencias que sobre este objeto de conocimiento (lengua escrita) tienen los niños y de acuerdo a las conjeturas que se planteen, - para adquirir nuevos conocimientos.

En relación con el proceso para la adquisición de la lengua escrita basado en las experiencias, que son significativas para tal aprendizaje, Goodman (1984) hace referencia a las características de dicho proceso, caracterizándolo en tres rubros.

- El significado que tenga la escritura en su vida diaria tiene consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Sus funciones específicas dependerán de la necesidad que el niño sienta del lenguaje escrito.
- Los principios lingüísticos se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que el lenguaje escrito está organizado para compartir

significados de su cultura.

- Conforme el niño resuelve el problema de como el lenguaje escrito llega a ser significativo, comprende como éste representa las ideas y conceptos que tiene la gente, los objetos en el mundo real y el lenguaje oral, desarrollándose así los principios relacionales de la cultura.

De acuerdo a esta categorización, el desarrollo de la lectura y la escritura parten del interés que el sujeto manifieste y de la estimulación que su con - texto social le presente, lo que contribuirá a llevar a reflexionar al niño - sobre este objeto de conocimiento, dándole un significado propio, el cual con la información recibida le permitirá llegar a relacionar el significado con - los principios lingüísticos de su cultura.

Los modos de representación que señala Ferreiro y la categorización que hace Goodman sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita, son semejantes, pues en ambas el sujeto se va planteando hipótesis que le permiten comprender poco a poco el significado lingüístico que tienen la lectura y la escritura.

El hablar del proceso de adquisición de la lectura y la escritura es muy inte - resante, sobre todo porque este desarrollo se ha clasificado en niveles, lo - que permite ubicar al sujeto de acuerdo a las conceptualizaciones que estable - ce sobre este objeto de conocimiento.

Las últimas investigaciones sobre la lectura y la escritura, muestran que pa - ra su adquisición intervienen factores importantes además de los llamados con - ceptuales, pues la participación del lector, no se reduce a una tarea mecáni - ca, sino que es una actividad de comprensión del significado y de la relación entre el lenguaje oral y el escrito.

En seguida se presentan los niveles de dicho proceso, que Ferreiro caracterizó y que se retoman en este estudio para el análisis.

1. Niveles de adquisición de la lectura

De los cuatro niveles que describe Ferreiro (1979), para la actividad de lectura con imagen, en el nivel 1 Indiferenciación entre el grafismo escritura y el dibujo, se consideran las características descritas por la autora para tal nivel; y en el nivel 2 de Diferenciación entre el grafismo escritura y el dibujo, se contemplan los aspectos de los niveles 2, 3 y 4 definidos por Ferreiro. Esta clasificación se hizo arbitrariamente, dado que las características de los instrumentos utilizados para esta actividad no permiten obtener datos para considerar todos los niveles.

- Nivel 1. Indiferenciación entre el grafismo escritura y el dibujo. En este nivel el niño predice el contenido del texto basado únicamente en la imagen; lo que da como resultado que la escritura representa los mismos elementos que el dibujo le muestra. El sujeto no hace distinción entre las características físicas del grafismo escritura y el dibujo.

- Nivel 2. Diferenciación entre grafismo escritura y el dibujo. En este nivel la escritura está relacionada con el nombre del objeto o con una oración igualmente relacionada al dibujo, en algunos casos la interpretación del texto es una unidad independiente de las propiedades gráficas de la escritura, pero comienza a percibir una diferenciación entre la imagen y el texto.

Posteriormente esta diferenciación se marca por la presencia de las propiedades gráficas del texto (líneas y trozos del texto), ya habrá tantos nombres como pares o líneas del texto encuentre; se toma al lenguaje oral como interme-

diario entre el texto y el dibujo, pero no como parte independiente, lo que indica que el niño no concibe a la escritura como representación del lenguaje oral.

Después aparece la hipótesis silábica de acuerdo a su propia concepción de la escritura, pues no toma en cuenta la representación convencional y establece para cada sílaba; lo importante es el mecanismo que comienza a utilizar. Se inicia una correspondencia entre segmentos sonoros y segmentos escritos caracterizado por un silabeo que toma en cuenta el inicio y final del texto; se establecen limitaciones para los fragmentos de sólo dos letras, mismas que no son consideradas por el niño como "para leer".

Se hace una segmentación y correspondencia del nombre del objeto con respecto a la oración, al ubicarlos por separado, pero hay una distinción simultánea de las formas de conceptualización; pasa luego a la correspondencia de una parte del enunciado con fragmento del texto, y la otra con el restante, resultando una estructuración de sujeto y predicado de tal manera que comienza a considerar la segmentación del enunciado y el orden (de izquierda a derecha).

2. Niveles de adquisición de la escritura

Estos niveles son retomados de los marcados por Ferreiro (1979), pero con diferente codificación, por lo que en el nivel uno se incluyen las características de los dos primeros y se les designa como nivel 1, Presilábico; el nivel tres es codificado como nivel 2, Silábico; el nivel cuatro como nivel 3; Silábico-alfabético y el nivel cinco como nivel 4, Alfabético, mismos que a continuación se describen:

- Nivel 1. Presilábico. Escribir es reproducir el tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica, lo que depende de la escritura que su me dio le presente (impresión o cursiva).

La interpretación de la escritura presenta la intención subjetiva del escritor, más que las diferencias objetivas en el resultado, lo que indica que el niño - considera que todas las escrituras se parecen entre sí, pero que cada quién - puede interpretar lo que escribe, no la escritura de los demás. De lo que resulta que la escritura no se utiliza como forma de transmisión de información.

Pueden aparecer intentos de correspondencia figurativa entre la escritura y el objeto referido, aquí el niño manifiesta que la escritura de los nombres depende del tamaño o longitud del objeto que se represente. Trabaja con la hipótesis de que se requiere de una cantidad de grafismo en forma constante, para - cualquier escritura que realice, y aparece el orden líneal.

La lectura de lo escrito es global, de modo que cada grafismo vale por el todo.

Luego surge la hipótesis de que para poder leer cosas diferentes debe haber - una diferencia objetiva en las escrituras, que ya tienen más parecido a las le tras; se trabaja con la idea de que hace falta una cantidad mínima de tres gra fías y de una variedad en las mismas para escribir algo. Algunos niños no poseen gran variedad de grafismos, por lo que su "escritura" está compuesta por medio de variaciones en la posición líneal, todavía no hay valor sonoro para - cada letra, el niño se enfrenta al problema de la clasificación y el ordena - miento, en ausencia del modelo es capaz de escribir su nombre, pues es una escritura con características fijas, por lo que puede escribirlo, pero rechaza - sus variaciones.

Ejemplos:

(Pelota)



(Casa)



- Nivel 2. Silábico. En este nivel la hipótesis es que a cada una de las letras que componen una escritura, le corresponde un valor sonoro. De este modo, cada letra equivale a una sílaba (hipótesis silábica) con lo que aparece la correspondencia entre el texto y el lenguaje oral, pero no necesariamente se utilizan las formas convencionales (letras). Y en caso de que le sobren letras, el niño las relaciona con otros aspectos del objeto escrito.

Ejemplos:

(canica)



(árbol)



- Nivel 3. Silábico-alfabético. Aquí aparece el pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. Surge el problema entre la hipótesis silábica y la de cantidad mínima, aunado al conflicto entre las formas gráficas que el medio le proporciona y la lectura silábica de esas formas. Pues ha asimilado un repertorio de letras y los equivalentes sonoros para las vocales, las que por sí mismas constituyen sílabas, pero de manera deformada cuando son parte de las consonantes, y varias formas fijas estables como la del nombre propio.

Ejemplos:

(gato)

(muñeca)

- Nivel 4. Alfabético. Marca el final de esta evolución con la escritura alfabética, ya que aquí habrá un valor sonoro menor que la sílaba para cada letra; que puede ser con o sin valor sonoro convencional, por lo que realiza un análisis sonoro de los fonemas que escribirá, y no tendrá ya problemas con la representación del sistema de escritura (en sentido estricto, pues comenzarán los problemas con la ortografía)

Ejemplos:

(pájaro)

(Laura)

CAPITULO III

METODOLOGIA

METODOLOGIA

Este capítulo describe los aspectos metodológicos; el diseño de investigación y las técnicas elegidos para alcanzar el objetivo de la investigación. Se fijan los límites temporales en un período determinado (estudio transversal) y los límites espaciales, ya que difícilmente se puede abarcar todo el ámbito del sistema de educación preescolar. Se especifican las unidades de observación (muestras) con sus características, sobre las cuales se realizó el estudio de las conceptualizaciones de la lengua escrita.

A. Diseño del estudio

El diseño de esta investigación es de dos muestras aleatorias independientes, utilizado con el fin de establecer el nivel de conceptualización sobre la lengua escrita, es decir, el tipo de respuesta (análisis cualitativo), que tienen los niños de educación preescolar de una escuela particular y una oficial, y para determinar si hay diferencias significativas que permitan apoyar o rechazar la hipótesis de investigación, se realiza un análisis cuantitativo, de acuerdo al número de respuestas ubicadas en cada uno de los niveles de análisis, para cada escuela.

La obtención de los datos se llevó a cabo a través de entrevistas, las cuales permitieron obtener realmente las conductas, en este caso las respuestas de los sujetos, en relación con los conocimientos que tienen del objeto de investigación (lengua escrita); además se empleó el tiempo necesario de acuerdo a la disponibilidad de cada sujeto entrevistado, lo que contribuyó a situarlo en el nivel de conceptualización de la lengua escrita correspondiente.

En la penúltima semana de abril de 1991, se realizó un estudio piloto con niños de 5 a 6 años, que asistían regularmente a la escuela preprimaria, con el propósito de detectar las posibles fallas que se pudiesen presentar en los cuestionarios y mejorar o modificar la práctica de los investigadores que registrarían las respuestas.

El estudio definitivo se llevó a cabo la última semana de mayo y la primera de junio de 1991, pues se esperaba que al finalizar el año escolar los niños ya tendrían un bagaje cognitivo de la lengua escrita, resultado de su interacción con el medio escolar.

B. Muestra

La muestra se obtuvo mediante un procedimiento aleatorio.

La escuela particular fue elegida de entre tres, en las que se permitió el acceso; para lo cual se empleó una urna con los nombres de las respectivas escuelas, resultando electa la preprimaria "Alborada", escuela "A". La escuela oficial "Rosaura Zapata", escuela "B", se eligió con el mismo procedimiento aleatorio, de entre once preprimarias ubicadas en la misma zona geográfica en que se encuentra la escuela particular, esta ubicación con el fin de que las características socioeconómicas y culturales fueran semejantes, hecho que sin embargo no permite afirmar que sean homogéneas.

Los sujetos se seleccionaron con un procedimiento aleatorio, que consistió en solicitar la lista de los grupos de tercer grado, de las que se seleccionó a los niños que tenían la edad (5 años, 6 meses a 6 años, 6 meses) y asistencia regular, en un horario de 9:00 a 12:00 horas (un total de cuarenta y ocho niños de la escuela particular y sesenta y dos de la escuela oficial); para po-

nerlos en una urna y elegir a los primeros dieciocho niños de cada una de las escuelas; en total la muestra fue de treinta y seis sujetos.

C. Escenario

Las dos escuelas cuentan con una población distribuída en los tres grados de educación preescolar pero, las condiciones físicas del ambiente tienen ciertas diferencias, que consisten en que: en la escuela particular cada niño tiene material individual (cuaderno de ejercicios musculares, de lectoescritura, de matemáticas y de inglés; lápiz, lápices de colores, crayolas, tijeras, resistol, etc.) y material de uso colectivo: papeles de diferentes textura y color, varios tipos de pintura, juegos educativos (rompecabezas, dominós, laberintos, etc.), material para construcción (trozos de madera, figuras de plástico, etc.), material de desecho (cajas, botes, etc.), material gráfico (cuentos, libros, revistas, periódicos, etc.), material de cantos y juegos (instrumentos musicales - triángulos, cascabeles, piano, etc. grabadora, tocadiscos y proyectores), material de teatro (diferentes tipos de títeres - guante, varilla, digitales -) y material de educación física (pelotas, colchones, cuerdas, etc.); todo este material es utilizado según la planeación de cada una de las profesoras, en coordinación con los profesores de inglés, de educación física y de actividad musical, Y en la escuela oficial no se cuenta con material de uso individual para actividades predeterminadas, sin embargo mantiene un ambiente alfabetizador, en donde cada material y área están etiquetados con nombres y/o códigos, además tienen diferentes letreros (los nombres de los niños, los días de la semana, etc.), periódicos, revistas, cuentos, libros, folletos, láminas, etc. a su alcance de manera que los niños puedan utilizar todos estos materiales de acuerdo a sus intereses y necesidades.

En la escuela particular se trabajó en una aula disponible para la investigación y en la escuela oficial en un salón de clases igualmente disponible; el mobiliario (mesas y sillas), fue el necesario para los involucrados: el entrevistado, el entrevistador y el observador.

Aunque fueron dos escenarios, se mantuvieron las siguientes características físicas: construcción exprofesa cuyas dimensiones son aproximadamente de siete por seis metros; la luz y ventilación fueron adecuadas, para alejar el ruido se mantuvo la puerta cerrada. Se dispuso de una mesa y tres sillas, ubicadas de la misma manera en todos los casos; la del entrevistado al lado izquierdo de la silla del entrevistador y la del observador al lado derecho de la del entrevistador, para poder captar y registrar los datos de las entrevistas sin alterar la disposición y respuesta de los niños.

D. Instrumentos y aplicación

La técnica de la encuesta se utilizó para la obtención de los datos a través de cuatro cuestionarios no estandarizados, además de: un cuento, veinte tarjetas con diferentes grafías y figuras, la escritura del nombre propio y de la palabra "muñeca". La encuesta se caracteriza por tener una estructura claramente definida en cuanto a objetivo y orden de presentación de los cuestionarios.

Los cuestionarios se elaboraron a partir de las situaciones experimentales que Ferreiro (1979) utilizó en su investigación. Sin embargo al no haber cuestionarios con una estructura establecida, se retomaron únicamente algunas de las preguntas, para tener instrumentos homogéneos, que le proporcionaran a los niños las mismas posibilidades de participación.

La entrevista con cuento fue elegida para saber si la actividad de lectura puede incluir la imagen o se refiere únicamente al texto. Se buscó que el cuento (libro) tuviera páginas con imágenes y textos; se cubrieron en la página cuatro y cinco las imágenes y en la seis y siete los textos, con el fin de que las preguntas fueran sobre un sólo aspecto (texto o dibujos) y que el niño expresara sus ideas al respecto.

Con el propósito de reafirmar los criterios de discriminación del universo gráfico (imágenes y grafías) se elaboraron veinte tarjetas: ocho con figuras, seis con números y seis con letras.

Se estructuraron dos cuestionarios para saber si hay diferenciación entre grafismo escritura y grafismo dibujo; uno sobre escritura de muñeca y otro sobre escritura del nombre "propio", ya que, como señalan Lurcat y Sinclair, la escritura del nombre propio pudiera ser la primera representación gráfica con significado para el niño, al separarla del dibujo.

El aspecto de la lectura se indagó con dos cuestionarios apoyados con un cuento y veinte tarjetas; para el aspecto de escritura se usaron dos cuestionarios, cuyas respuestas fueron orales y gráficas. El observador utilizó grabadora y cuaderno de registro.

El horario se estableció en un lapso de una hora y media al inicio de las actividades de la escuela, por considerarlo como el más propicio, debido a que los niños no han participado en una actividad previa que dispersara su atención.

A continuación se explica la forma como se realizó la aplicación de los diferentes instrumentos, la cual se llevó a cabo una sólo vez a cada uno de los su

jetos de la muestra y a igual número de niños, por parte de los investigado -
res.

Los instrumentos utilizados para el aspecto de la lectura fueron:

- Cuestionario con cuento (ver anexo 1). Se inició la entrevista con el niño, centrándose en el cuento "Amigos traviesos" (ver anexo 2), se le propuso verlo juntos. A continuación se le interrogó de acuerdo a las preguntas previamente elaboradas y, en determinadas ocasiones se agregaron preguntas, para esclarecer las respuestas de los niños.

- Cuestionario con tarjetas (ver anexo 3). Se colocaron las veinte tarjetas (con figuras, letras y números, con medida de 10 por 12 cms.) (ver anexo 4) - sobre la mesa y se le preguntó al niño si sabía lo que tenían, e independientemente de la respuesta, se le indicó la siguiente consigna: "ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer las ponemos acá" (se le indicó otro lu - gar).

Una vez que terminó de acomodar las tarjetas se le preguntó en base a una tar - jeta de cada uno de los grupos formados: ¿porqué se puede leer ésta? y ¿ésta porqué no se puede leer?; en los casos en donde no hubo congruencia entre la justificación verbal y la agrupación de las tarjetas, el investigador eligió dos tarjetas y se le pidió al niño una justificación contrastante: ¿porqué - ésta se puede leer? y ¿porqué ésta no?.

Los instrumentos utilizados para el aspecto de la escritura fueron los siguien - tes:

- Cuestionario con consignas para escritura de "muñeca", (ver anexo 5). Se

inició con la siguiente consigna "escribe muñeca", una vez que escribió, se le pidió al sujeto que leyera lo que había escrito y posteriormente se le indicó: "dibuja una muñeca", por último se le preguntó: ¿en dónde hay una muñeca?.

- Cuestionario con consigna para escritura del nombre propio (ver anexo 6). Se le preguntó al niño si había visto escrito su nombre en alguna parte, e independientemente de su respuesta se le pidió que lo escribiera; en caso de que el niño dijera que no sabía, se le insistió para que lo escribiera como pudiera o pensara que se escribe.

Después se le escribieron tres nombres (el de él, uno con la inicial de su nombre y otro totalmente distinto) y se le pidió que señalara el que considerara que fuera el suyo.

El tiempo utilizado varió de entre diez a cuarenta y cinco minutos por cada sujeto, lo que dependió de su propia participación.

Todas las entrevistas además fueron registradas con grabadora, para después complementar este registro con el del cuaderno de observaciones y así disponer de todos los resultados de manera más completa y lo más fielmente posible, para poder hacer el análisis e interpretación adecuados.

Los sujetos de la escuela particular fueron entrevistados la última semana de mayo de 1991 y los de la escuela oficial se entrevistaron la primer semana de junio de 1991.

La investigación se realizó en las fechas antes mencionadas, pues hay que recordar que se desea conocer las conceptualizaciones que sobre la lengua escrita tienen los niños al finalizar el año escolar, lo cual sucede en el mes de -

junio con diferencia de algunos días entre ambas escuelas.

E. Procedimiento cualitativo

Para llevar a cabo el análisis cualitativo se hizo una clasificación por niveles de acuerdo a lo descrito por Ferreiro (1979), en relación al desarrollo de la lectura y de la escritura en los niños. Clasificación que sirvió para describir las respuestas obtenidas en la investigación; remitirse al capítulo II, para conocer los niveles de adquisición de la escritura y de la lectura.

F. Procedimiento estadístico

Con la finalidad de saber si existen diferencias significativas en los resultados obtenidos en la investigación, se realizó un análisis cuantitativo, con la prueba "U de Mann-Whitney" (SEP, 1982). Dado que no se sabe si la variable - (conceptualización de la lengua escrita) se distribuye normalmente, se eligió esta prueba, en la cual la única condición para su uso, es que la variable sea categórico ordinal, y en este estudio se cumple la condición, por que se analizan los datos de acuerdo a las características que marcan los niveles de lectura y escritura, los cuales están codificados con números enteros, lo que hace que no haya respuestas intermedias; además de que se cuenta con muestras ex - traídas independientemente y éstas son pequeñas.

El análisis estadístico indica si la información obtenida de las muestras es - suficientemente significativa para rechazar la hipótesis nula. En base a la - comparación de la medida de tendencia central llamada "mediana", que es " ... de un conjunto de datos el valor o los valores de la variable que ocupa (n) el (los) lugar (es) central (es) cuando se han colocado los datos en orden de mag

nitud", (SEP, 1982, p. 170). En la investigación los datos sobre el aspecto de lectura se ordenan en base a los niveles: 1 ó 2 y los de escritura se ordenan a partir del nivel 1, hasta el nivel 4, según sus características.

En el análisis de la lectura la mediana es el valor, nivel 1 ó nivel 2, dados a la variable y que ocupa el lugar central, para cada una de las escuelas.

Para el análisis de la escritura, la mediana es el valor o valores (1, 2, 3 ó 4 dados a la variable) que ocupa el lugar central en cada una de las escuelas, en relación con los datos o respuestas obtenidas.

Finalmente, este capítulo de metodología, que engloba la muestra, el escenario, los instrumentos, la aplicación y el procedimiento para llevar a cabo el análisis de los datos, permitió obtener información del tipo de conocimientos que tienen los niños sobre la lengua escrita, así como el logro de los objetivos propuestos en la investigación.

CAPITULO IV

ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados obtenidos en la investigación, los cuales son descritos y relacionados con la hipótesis de investigación planteada en la introducción.

El análisis y discusión de los datos obtenidos se hace a partir de la interpretación de éstos, en función de los niveles de adquisición de la lectura y los de la escritura, incluidos en el capítulo II.

Los resultados se presentan en dos categorías, una de la lectura y otra sobre el aspecto de la escritura, mismas que incluyen análisis cualitativo del tipo de respuestas que presentan los niños y análisis cuantitativo con la utilización de la prueba estadística no paramétrica "U de Mann-Whitney", para probar que hay diferencias significativas en las conceptualizaciones sobre la lengua escrita en los niños preescolares. También se ilustran los resultados con algunos de los ejemplos representativos encontrados en la investigación.

A. Análisis de la lectura

La lectura es una actividad relacionada con la lengua escrita, que puede ser en forma hablada o en silencio y permite al niño el planteamiento de interrogantes acerca de las marcas gráficas y su función.

Se procede al análisis de la lectura bajo la consideración de los siguientes niveles de adquisición:

Nivel 1. Indiferenciación entre el grafismo escritura y el dibujo.

Nivel 2. Diferenciación entre el grafismo escritura y el dibujo.

1. Análisis cualitativo de la lectura

Este análisis permite identificar el tipo de respuestas dadas por los niños en las dos primeras entrevistas (ver anexos 1 y 3) de la investigación. El cuadro 1 de las categorías analizadas en la lectura contiene la ubicación y porcentaje de los datos obtenidos.

Cuadro 1. Ubicación de los porcentajes (%), según las categorías analizadas en la lectura (1)

SUJETOS CATEGORIAS	ESCUELA PARTICULAR		ESCUELA OFICIAL	
	NUMERO	%	NUMERO	%
Nivel 1.	3	17	10	56
Nivel 2.	15	83	8	44
TOTAL	18	100%	18	100%

(1) Fuente: Datos obtenidos de la investigación realizada con 36 sujetos preescolares del D.F. en mayo y junio de 1991.

Se observa en el cuadro 1, que en el nivel 1 de indiferenciación entre lo que es escritura y lo que es dibujo, el mayor porcentaje (56%) de sujetos, pertenecen a la escuela oficial, a diferencia de los de la escuela particular ya que sólo el 17% se encuentra en este nivel; estos sujetos aún no tienen clara la función de los textos, lo que se puede apreciar en los ejemplos 1, 2, 3 y

4 que posteriormente se mencionan y explican.

Se observa también que en el nivel 2, de diferenciación entre lo que es escritura y lo que es dibujo, el mayor porcentaje (83%) pertenece a la escuela particular en contraste con la escuela oficial, de la cual sólo el 44% se ubican en este nivel; para estos sujetos está clara la función de los textos, como algo que se puede leer; diferencias que podrían deberse a que en la escuela particular hay una enseñanza sistemática de la lengua escrita, al realizar actividades que hacen énfasis en la identificación de las letras por su forma y sonido, uniéndolas primero en sílabas, luego en palabras hasta lograr la lectura -convencional, lo que hace que los niños que asisten a esta escuela tengan más experiencias sobre la lectura, hecho que no sucede en la escuela oficial, ya -que en ésta no hay enseñanza sistemática de la lengua escrita, pues en esta escuela no se pretende que el niño lea convencionalmente, sino que reconstruya -el sistema alfabético de acuerdo a sus intereses, por lo cual las actividades consisten en que el niño en un ambiente escolar alfabetizador (cuentos, textos, dibujos, actividades de "lectura" y de "escritura", etc.) vaya construyendo -sus propios conocimientos, de manera que los niños no logran actos de lectura en forma convencional, lo que sin embargo no hace que desconozcan por completo esta actividad. Para ilustrar los resultados, en cuanto a este nivel 2, de adquisición sobre el aspecto de la lectura, se describen los ejemplos 5, 6, 7 y 8 que son representativos de ambas escuelas.

Los resultados obtenidos en el análisis tiene cierta concordancia con lo que señala Ferreiro, en relación a que las actividades de interpretación comienzan antes de la escolarización (escuela primaria), ésto en base a que los sujetos de ambas escuelas, particular y oficial realizan esta actividad, aunque unos sobre el dibujo y otros sobre el texto, ya que los sujetos de la escuela par -

titular que reciben enseñanza sistemática presentan características del nivel 2 en la actividad de lectura, a diferencia de los niños de escuela oficial, - que al no recibir instrucción sistemática presentan características del nivel 1, pues el mayor porcentaje (56%) aún no diferencian la función del texto (pa - ra leerse) convencionalmente.

En comparación con las afirmaciones de Ferreiro, que señalan que aproximada - mente a los 4 años los niños ya poseen criterios firmes para admitir que una marca gráfica puede o no leerse en los datos obtenidos, dichas afirmaciones no se verificaron, ya que los niños, principalmente los de escuela oficial no mos - traron tener criterios firmes sobre la función de las letras, pues ellos acep - taron que el dibujo se puede leer y no le otorgaron esta función a los textos o letras.

En relación con los señalamientos que autores como Freinet, Lurcat y Luquet ha - cen al afirmar que el dibujo y los garabatos son el origen o la actividad pre - via a la lectura y escritura, los datos obtenidos en la investigación coinci - den con este señalamiento ya que los niños al otorgarle al dibujo la caracterís - tica de poder leerse, están reconociendo que el dibujo lleva a la lectura de - textos.

A continuación se ejemplifica el nivel 1, de indiferenciación entre la escritu - ra y el dibujo, para lo cual se presentan los casos 1, 2, 3 y 4 que son repre - sentativos de las respuestas de los niños de ambas escuelas:

Ejemplo 1.

Entrevistador

Marisol (6.1) escuela particular

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer?

- sí

¿porqué?

- no se

1.2 "Señala todo lo que puedas leer"

(señala los dibujos)

¿Porqué crees que se puedan leer?

- no se

(Páginas 4 y 5 con textos solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí?

- sí

1.4 ¿Porqué?

- no se

(Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)

1.5 ¿Se podrá leer aquí?

- sí

1.6 ¿Porqué?

- por los dibujos

1.7 ¿Para qué lo ponen así?

- para verse

Entrevista con tarjetas

2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas - que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" (indicándole otro lugar)

(hace dos grupos en forma indistinta, incluyendo dibujos, números, letras y palabras en ambos)

2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas? (primer grupo)

- por que sí

¿Estas porqué no se pueden leer? (segundo grupo)

- por que no

Como no hubo justificación contrastante, se escogieron dos tarjetas y se le preguntó:

(fig. pincel) ¿Porqué ésta se puede leer? - por que sabemos que es un pin
cel.

(número "12") ¿Porqué ésta no se puede leer? - por que no

Ejemplo 2.

Entrevistador

Héctor (6.6) escuela oficial

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer? - no

¿Porqué? - no me han enseñado a leer

- Y alguien que sepa leer, ¿qué podría leer?

(señala indistintamente textos y dibujos)

1.2 ¿Porqué crees que se pueda leer? - por que son dibujos

(Páginas 4 y 5 con textos solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí? - no

1.4 ¿Porqué? - no sabe uno que dibujo hay

(Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)

1.5 ¿Se podrá leer aquí? - m...m...(mueve negativamente la cabeza)

1.6 ¿Porqué? - no se leer

1.7 ¿Para qué lo ponen así? - para saber que hay

Entrevista con tarjetas

2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, (hace dos clasificaciones en -

vamos a juntar todas las que tú creas que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" - (indicándole otro lugar)

2.2) ¿Porqué se pueden leer éstas? - (primera clasificación)

¿Estas porqué no se pueden leer? (segunda clasificación)

Para indagar más sobre sus respuestas, se escogieron dos tarjetas y se pidió una justificación contrastante:

2.3 (fig. bolsa) ¿Porqué ésta se puede leer?

(palabra "ala") ¿Porqué ésta no se puede leer?

- Y alguien que sepa, ¿puede leer?

forma indistinta, en ambos hay dibujos, letras, números y palabras)

- sabe uno lo que está dibujado

- por que algunos no saben que es esto (señala una palabra)

- por que sabe uno que esto es una bolsa

- no por que uno no sabe que es esto (señala la palabra "ala")

- no por que no hay dibujos para saber

Héctor en sus respuestas manifiesta la necesidad de que haya textos y dibujos para poder leer, dándole preferencia al dibujo, con lo cual muestra su indiferenciación entre la función de ambos (texto y dibujos).

Ejemplo 3.

Entrevistador

David (5.11) escuela oficial

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer?

(mueve la cabeza negando)

¿Porqué?

- no me enseñan

1.2 "Señala todo lo que puedas leer"

(señala el dibujo)

¿Porqué crees que se pueda leer?

- por que es un cuento

(Páginas 4 y 5 con textos solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí?

- no

1.4 ¿Porqué?

- por que no tiene dibujo

(Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)

1.5 ¿Se podrá leer aquí?

- sí

1.6 ¿Porqué?

- por que no tiene letras

1.7 ¿Para qué lo ponen así?

- para que lo lean

Entrevista con tarjetas

2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" (indicándole otro lugar)

(en sus dos clasificaciones incluye, en forma indistinta, las tarjetas)

2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas? (primera clasificación)

- se leen por que uno sabe que son

¿Estas porqué no se pueden leer?

(segunda clasificación)

- no se leen por que no (mueve la cabeza negando)

Para aclarar más sus respuestas, se escogieron tres tarjetas y se pidió una justificación contrastante:

2.3 (palabra "ala") ¿Porqué ésta se puede leer?

- por que uno no sabe

(número "58") ¿Porqué ésta se puede leer?

- por que tiene letras

(fig. pincel) ¿Porqué ésta no se puede leer?

- por que no tiene letras

Ejemplo 4

Entrevistador

Alicia (6.4) escuela oficial

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer?

- no

¿Porqué?

- por que apenas no me enseñó a leer

- Pero una persona que sepa leer, -

¿podría leer algo?

- aquí (señala el dibujo)

1.2 ¿Porqué crees que se pueda leer?

- por que una gente lee

(Páginas 4 y 5 con textos solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí?

- no

1.4 ¿Porqué?

- por que no hay ningún dibujo

(Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)

1.5 ¿Se podrá leer aquí?

- si

1.6 ¿Porqué?

- por que sabemos que es un dibujo

1.7 ¿Para qué lo ponen así?

- para que la gente lea

Entrevista con tarjetas

2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas - que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" - (indicándole otro lugar)

(cada vez que toma una tarjeta busca aprobación y separa en un lado letras y números, y en otro figuras, letras y números)

2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas? (primer grupo)

- por que sí

¿Estas porqué no se pueden leer? (segundo grupo)

- por que no tiene letras

Para aclarar sus respuestas, se escogieron cuatro tarjetas y se le pregunta ante cada una:

2.3 (palabra "ala") ¿Porqué ésta se puede leer?

- no porque no tiene letras

(número "12") ¿Porqué ésta no se puede leer?

- por que no

(palabra "pato") ¿Porqué ésta se puede leer?

- por que sí tiene letras

(número "644") ¿Esta porqué se puede leer

- por que no tiene letras

En los anteriores ejemplos (1, 2, 3 y 4) se puede observar que hay indiferenciación entre el texto y el dibujo, se da preferencia al dibujo como algo que se puede leer. No hay distinción entre las características físicas que los dos objetos (dibujo y escritura) le presentan, y se considera a la lectura como acto de interpretación sobre el dibujo.

A continuación se presentan los ejemplos 5, 6, 7 y 8 para representar las respuestas del tipo del nivel 2, de diferenciación entre el grafismo escritura y el dibujo:

Ejemplo 5

Entrevistador

Daniel C. (6.0) escuela particular.

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer?

- sí

¿Porqué?

- por que una vez gané un concurso de lectura

1.2 "señala todo lo que puedas leer"

(lee un párrafo, convencionalmente.

¿Porqué crees que se pueda leer

- por que nos dice la maestra

(Páginas 4 y 5 con textos solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí?

- no

1.4 ¿Porqué?

- por que no hay ningún dibujo

(Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)

1.5 ¿Se podrá leer aquí?

- tampoco

1.6 ¿Porqué? - no tiene letras

1.7 ¿Para qué lo ponen así? - para que vean

Entrevista con tarjetas

2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" (indicándole otro lugar)

(en un grupo acomoda números, letras y palabras, y en otro sólo dibujos)

2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas (primer grupo) - por que tienen nombre

¿Porqué no se pueden leer éstas? (segundo grupo) - no tienen nombre

Para facilitar la ubicación del niño, según los niveles de adquisición de la lectura, se eligieron dos tarjetas y se preguntó:

2.3 (número "644") ¿Porqué ésta se puede leer? - por que tiene número

(fig. tijeras) ¿Porqué ésta no se puede leer? - por que no tiene nombre

Ejemplo 6.

Entrevistador

José (5.11) escuela particular

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

- 1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer? - si
 ¿Porqué? (lee un párrafo convencionalmente)
- 1.2 "Señala todo lo que puedas leer" - de aquí hasta acá (señala el texto)
 ¿Porqué crees que se pueda leer? (se queda callado)
- Como no contesta se pasa a la siguiente pregunta.
 (Páginas 4 y 5 con textos solamente)
- 1.3 ¿Se podrá leer aquí? - sí
- 1.4 ¿Porqué? (se queda callado)
 - Dime lo que tú creas (no contesta)
- (Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)
- 1.5 ¿Se podrá leer aquí? - no
- 1.6 ¿Porqué? - por que no hay letras
- 1.7 ¿Para qué lo ponen así? - para leer (voz baja)
- Para aclarar la respuesta, se repite la pregunta; ¿Para qué lo ponen así? - para ver

Entrevista con tarjetas

- 2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" - (en un grupo acomoda palabras y letras, en otro dibujos y números)
 (indicándole otro lugar)
- 2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas? (primer grupo) - por que tienen unas letras

¿Porqué no se pueden leer éstas? (segundo grupo)

- por que no tienen letras

Se escogieron dos tarjetas y se preguntó:

2.3 (palabra "ala") ¿Porqué ésta se puede leer?

- por que tiene letras

(fig. libro) ¿Porqué ésta no se puede leer?

- por que no tiene letras

Ejemplo 7.

Entrevistador

Mario (6.3) escuela oficial

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer?

- sí

¿Porqué?

- mi mamá me enseñó a leer (lee un renglón)

1.2 "señala todo lo que puedas leer"

(señala palabra por palabra)

¿Porqué crees que se pueda leer?

- no se

(Páginas 4 y 5 con textos solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí?

- sí

1.4 ¿Porqué?

- por que aquí si puedo leer - bien

(Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)

1.5 ¿Se podrá leer aquí?

- no

1.6 ¿Porqué?

- por que no hay, ni una letra

1.7 ¿Para qué lo ponen así?

- por que acá atrás tiene para leer (le da vuelta a la hoja)

Entrevista con tarjetas

2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" - (indicándole otro lugar)

(separa en un lado palabras y letras, como lo que se puede leer, y en otro lado números y figuras, como lo que no se puede leer)

2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas? (primer grupo)

- tiene letras

¿Porqué éstas no se pueden leer?

(segundo grupo)

- no tienen

Aunque hubo congruencia en las respuestas, se preguntó, en base a dos tarjetas, lo siguiente:

2.3 (palabra "tú") ¿Porqué ésta se puede leer?

- por que tiene dos letras

(fig. bolsa) ¿Porqué ésta no se puede leer?

- por que no tiene letras

Ejemplo 8. Rocío (6.0) escuela oficial

Entrevista con cuento

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer?

- no

¿Porqué?

- no se leer

1.2 "Señala todo lo que puedas leer"

(señala los renglones)

¿Porqué crees que se pueda leer?

- por los ojos, por la boca, por las letras

(Páginas 4 y 5 con textos solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí?

(mueve afirmativamente la cabeza) - sí

1.4 ¿Porqué?

- por que tiene letras y por que también es lo mismo que pasaron antes (se refiere a las primeras páginas)

(Páginas 6 y 7 con dibujos solamente)

1.5 ¿Se podrá leer aquí?

- no

1.6 ¿Porqué?

- por que no tiene letras

1.7 ¿Para que lo ponen así?

- para ver los dibujos

Entrevista con tarjetas

2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a juntar todas las que tú creas que se pueden leer; si hay algunas que no se puedan leer, las ponemos acá" (indicándole otro lugar)

(separa palabras en un lado y en otro, números y figuras)

2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas? (primer grupo)

- por que tienen letras

¿Estas porqué no se pueden leer? (segundo grupo)

- por que tienen números

Para facilitar la ubicación del niño, según los niveles de adquisición de la lectura, se eligieron dos tarjetas y se preguntó:

2.3 (palabra "ala") ¿Porqué ésta se

puede leer?

- tiene letras

(fig. libro) ¿Porqué ésta no se puede

leer?

- por que no tiene letras

Los cuatro ejemplos citados (Daniel y José de escuela particular, Mario y Rocío de escuela oficial) permiten conocer las respuestas, que los ubican en el segundo nivel conceptual de la adquisición de la lectura; que aunque en algunas respuestas se contradicen, al hacer un recuento de todas ellas, de las dos entrevistas descritas, por sujeto, se concluye que se encuentran en este nivel. Se puede observar que, en general, saben que la escritura sirve para leer a diferencia de la función del dibujo que no es para leer.

En los casos 5 y 6 se describe que los sujetos muestran su actividad de lectura en forma convencional. En los otros casos, aunque no se leyó, se identificó las características del texto, por lo que se deduce que no desconocen la función del mismo.

2. Análisis cuantitativo de la lectura

A continuación se describen los elementos de la prueba "U de Mann-Whitney" que se utilizó para obtener índices significativos que permitieron establecer las diferencias en las conceptualizaciones sobre la lengua escrita, que tienen los niños de las dos escuelas (particular y oficial) y así rechazar la hipótesis nula (H_0 : No hay diferencias significativas, con respecto al nivel de conceptualización de la lengua escrita, entre los niños de ambas escuelas). Esto con una confiabilidad predeterminada del 95% y en consecuencia con nivel de significancia = 5% (de cometer error), establecida en la tabla de distribución "U de Mann-Whitney" (ver anexo 7) para una prueba de dos colas (ya que no se sabe en que

sentido es la diferencia: $Md A < Md B$ ó $Md A > Md B$). Se utilizó como medida de comparación las tendencias centrales de las dos muestras, en este caso las medianas (valor central).

La hipótesis de investigación se planteó de la siguiente manera: El nivel de conceptualización que sobre la lengua escrita tienen los niños de la escuela "A", al realizar una serie de ejercicios mediante una enseñanza sistemática, es diferente del nivel de conceptualización que sobre la lengua escrita tienen los niños de la escuela "B", quienes se desarrollan en un ambiente escolar alfabetizador (material impreso y dibujos), el cual les posibilita el desarrollo cognitivo al interpretar, reconstruir, indagar, etc., sobre los aspectos que a ellos les interese.

De tal manera que las hipótesis estadísticas son:

Hipótesis nula (H_0) No hay diferencias significativas entre los niños que asisten a la escuela "A" y los que asisten a la escuela "B" con respecto al nivel de conceptualización de la lengua escrita. Por lo que la tendencia central (mediana), de las dos poblaciones es igual.

$$Md "A" = Md "B"$$

H_1 : En el nivel de conceptualizaciones que sobre la lengua escrita tienen los niños de la escuela "A" y los de la escuela "B" existen diferencias significativas.

$$Md "A" \neq Md "B"$$

- Estadístico de prueba

El estadístico de prueba a utilizar es:

$$U_c = \min \{ U_1, U_2 \}$$

pues no se sabe la dirección de las diferencias, lo que significa que el valor de U_c (U calculada) será el menor de:

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1) - R_1}{2}$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1) - R_2}{2}$$

Donde:

$n_1 = 18$, tamaño de la muestra de la escuela particular (A)

$n_2 = 18$, tamaño de la muestra de la escuela oficial (B)

$R = 396$ y $R = 270$, sumas de los rangos (números asignados a cada uno de los datos de la investigación, organizados por niveles de menor a mayor, según el lugar que ocupan y/o los promedios de los lugares que ocupan los datos que se encuentran en el mismo nivel) de cada muestra, respectivamente (ver Cuadro 2).

- Condiciones para su uso. La condición para el uso de este estadístico, es que la variable de estudio sea al menos categórica ordinal, como los valores de la variable "conceptualizaciones de la lectura y de la escritura" en que se ubicaron los datos obtenidos son: indiferenciación = 1; y diferenciación = 2, se define a la variable como categórica ordinal por lo tanto esta condición para su uso, se cumple.

Cuadro 2. Rangos asignados a los niveles encontrados en los datos obtenidos y su total en cada escuela (2)

SUJETOS	ESCUELA PARTICULAR		ESCUELA OFICIAL	
	NIVELES	RANGOS	NIVELES	RANGOS
1	2	25	1	7
2	2	25	1	7
3	2	25	1	7
4	2	25	1	7
5	2	25	1	7
6	2	25	1	7
7	2	25	1	7
8	2	25	1	7
9	2	25	1	7
10	2	25	1	7
11	2	25	2	25
12	2	25	2	25
13	2	25	2	25
14	2	25	2	25
15	2	25	2	25
16	1	7	2	25
17	1	7	2	25
18	1	7	2	25
TOTAL	$R_1 = 396$		$R_2 = 270$	

(2) Fuente: Escuela "Alborada" (particular) y escuela "Rosaura Zapata" (oficial).

- Regla de decisión

La regla de decisión se define a partir del valor encontrado en la tabla (ver anexo 7), bajo el supuesto de que H_0 es cierta con $n_1 = 18$ y $\alpha = .05$ en dos colas, y que es: $U_{(18, 18)} = 99$, con la región de rechazo para H_0 (hipótesis nula), si U_c pertenece al intervalo cerrado de 0 a $U_{(n_1, n_2)} = 0$ a 99, es decir:

$$\text{Se rechaza } H_0 \text{ si } U_c \in [0, 99)$$

- Cálculos

Para efectuar los cálculos, primero se encuentran los rangos (ver Cuadro 2), en el cual 1 es igual al Nivel 1 de indiferenciación entre el grafismo escritura y el dibujo, y 2 es igual al Nivel 2 de diferenciación entre estos dos objetos de conocimiento, niveles que permiten la clasificación de los datos obtenidos en el estudio. Luego se sustituye el estadístico de la prueba con los valores encontrados y anotados anteriormente, y así tenemos que:

$$\begin{aligned} U_1 &= n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_1 = (18)(18) + \frac{18(19)}{2} - 396 = \\ &= 324 + 171 - 396 = 99 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} U_2 &= n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_2 = (18)(18) + \frac{18(19)}{2} - 270 = \\ &= 324 + 171 - 270 = 225 \end{aligned}$$

$$\text{y por lo tanto } U_c = \min \{U_1, U_2\} = U_c = 99$$

- Decisión estadística

Como $U_c = 99 \notin [0, 99)$ se rechaza H_0

- Interpretación de resultados

En virtud de que se rechazó H_0 : "La tendencia central (mediana) de las dos poblaciones son iguales", hay evidencia suficiente para considerar, con 95% de confianza, que el nivel de conceptualización de la adquisición de la lectura, al término de la preprimaria, es diferente entre los alumnos de las dos escuelas (particular y oficial), es decir, que los sujetos de la escuela particular tienen niveles de conceptualización sobre la actividad de la lectura, más evolucionados al término de la preprimaria a diferencia de los sujetos de la es-cuela oficial, quienes presentaron el nivel inferior.

B. Análisis de la escritura

La escritura es un objeto de conocimiento elaborado Socialmente, que el niño - conoce a través de diversas situaciones que le presenta su medio, en forma gráfica, a partir del cual surgen sus propias hipótesis acerca de sus características y su función de comunicar algo.

Para poder analizar las producciones de los sujetos acerca del lenguaje escrito, se procedió a la clasificación de las respuestas en cuatro niveles:

Nivel 1. Presilábico

Hay una diferencia objetiva de escritura, se trabaja la idea de una cantidad mínima de grafías (nunca menor que tres), aparecen inten-tos de correspondencia entre escritura y objeto de referencia, - aquí todavía no hay valor sonoro para cada letra.

Nivel 2. Silábico

A cada letra le corresponde un valor sonoro, equivalente a una síla

ba, se presenta una correspondencia entre texto y lenguaje oral.

Nivel 3. Silábico-Alfabético

Transición del nivel silábico al nivel alfabético, aparece la idea de que para escribir hay que representar las partes sonoras con grafías diferenciadas.

Nivel 4. Alfabético

En este nivel, el sujeto logra la representación del sistema de escritura convencional, a cada letra le da un valor sonoro, por lo que en adelante no tendrá problemas con este sistema, (en sentido estricto, pues comenzarán los problemas de ortografía).

1. Análisis cualitativo de la escritura

En este análisis se incluyen los datos obtenidos con las entrevistas acerca de la escritura de "muñeca" y de la escritura del nombre propio (ver anexos 5 y 6). En el cuadro 3, se observan los datos ubicados por nivel y sus respectivos porcentajes, de acuerdo a las respuestas dadas.

Cuadro 3. Ubicación de los porcentajes (%), según las categorías analizadas en la escritura (3)

SUJETOS CATEGORIAS	ESCUELA PARTICULAR		ESCUELA OFICIAL	
	NUMERO	%	NUMERO	%
Nivel 1.	0	0	6	33
Nivel 2.	0	0	2	11
Nivel 3.	1	6	9	50
Nivel 4.	17	94	1	6
TOTAL	18	100%	18	100%

(3) Fuente: Datos obtenidos de la investigación realizada con 36 sujetos preescolares del D.F. en mayo y junio de 1991.

El cuadro 3 muestra claramente que en el nivel 1, presilábico, no se encuentra ningún sujeto de la escuela particular, en tanto que de la escuela oficial se ubican 6, es decir el 33% en este nivel los sujetos tienen una diferenciación clara entre la presentación gráfica de la lengua escrita y el dibujo, utilizan una cantidad mínima de grafías (nunca menor que tres).

Se considera que los sujetos aquí ubicados ya distinguen las características físicas de variedad y escriben bajo la hipótesis de tres grafías como cantidad mínima para que diga algo, de manera que están en la iniciación del aprendizaje de la escritura convencional, características que se pueden observar en los ejemplos 9 y 10, citados más adelante.

En el nivel 2, silábico, correspondiente a las producciones silábicas del lenguaje escrito, tampoco se encuentran sujetos de la escuela particular, en cam -

bio sí están dos sujetos, esto es el 11% de la población de la escuela oficial. Los sujetos de esta categoría le dan a cada letra un valor silábico, al relacionar el texto y el lenguaje oral. Los niños clasificados en este nivel presentan esta correspondencia al utilizar la hipótesis silábica y descubrir la función que tiene la escritura; los ejemplos 11 y 12 son representativos de las respuestas obtenidas, que se ubican en este nivel.

En los dos primeros niveles de la escritura no se ubica a ningún niño de la escuela particular, debido, quizá, a las actividades específicas que se realizan en esta escuela, con el objetivo de que el niño reproduzca las formas convencionales del lenguaje escrito, lo que hace que los niños superen estos niveles, a diferencia de los niños de la escuela oficial que al no tener una enseñanza sistemática no tienen la obligatoriedad de reproducir las formas gráficas convencionales de la escritura, por lo cual ellos presentan conceptualizaciones de acuerdo a sus propias experiencias.

En el tercer nivel, cuya hipótesis es la silábico-alfabética, se nota una marcada diferencia en los porcentajes de las poblaciones de cada una de las instituciones involucradas en la investigación, en la escuela particular solo se observa el 6% de los sujetos, en comparación con el 50% de los sujetos de la escuela oficial. En esta categoría, caracterizada por la transición del nivel silábico al nivel alfabético, los niños comprenden que para tener significado la escritura debe representar las partes sonoras con distintas grafías. En los ejemplos 13, 14 y 15 se podrán observar las características propias de este nivel.

En el cuadro 3, en el apartado del nivel 4, clasificado como escritura alfabética, se distingue que el mayor porcentaje es el de la escuela particular, el 94% de los sujetos, en contraste con el 6% que corresponde a la escuela oficial. -

Los rasgos característicos de este nivel son las grafías con forma convencional y con valor sonoro para cada letra, rasgos que se identifican en los ejemplos 16, 17, 18 y 19 que se describen posteriormente.

Se observa una gran diferencia en los niveles 3 y 4, por lo que es importante mencionar que sí los sujetos de escuela oficial en su mayoría, sólo lo - gran la tercera categoría, es porque, quizá, el programa de educación preescolar oficial no tiene como objetivo el que los sujetos escriban en forma - convencional, sino que se desarrollen cognitivamente a través de las expe - riencias en un ambiente alfabetizador que vaya involucrando al sujeto con el sistema de la lengua escrita y propiciar con ello el surgimiento de hipóte - sis, cuya resolución, de acuerdo a su interés, lo lleven a producir la escri - tura alfabética.

El 94% de los sujetos de la escuela particular se ubican en el cuarto y últi - mo nivel de las categorías analizadas, caracterizado por la escritura alfabé - tica; los que tienen una idea bien definida de la escritura convencional, - pues a cada letra le da un valor sonoro. El nivel presentado por estos suje - tos en su escritura puede tener relación con factores como son la enseñanza sistemática de la lengua escrita y las actividades que para ello se realizan en la escuela particular, las que posibilitan en el niño el logro de un ni - vel más avanzado de conceptualización sobre el objeto de conocimiento que es el sistema de escritura.

Se identificó que la actividad gráfica es acompañada por el lenguaje oral, - con lo que también se manifiesta la relación de este lenguaje con el escrito, además de la diferenciación entre la imagen del objeto (dibujo) y el signo - gráfico (escritura), lo que se puede apreciar en los ejemplos 12, 13 y 15; -

esto es mencionado por Lurcat, quien indica que la actividad gráfica se separa en escritura y dibujo con la intervención del lenguaje oral. Lo que también ratifica la aportación de Saussure, de que la lengua escrita está constituida por sonidos y signos gráficos, cuya función es representar a la lengua hablada. Por su parte, Labinowics señala que lenguaje escrito representa gráficamente al lenguaje hablado.

Todos los sujetos involucrados en el presente estudio, muestran un conocimiento acerca de la escritura, sin embargo este conocimiento es diferente entre la escuela particular y la oficial, incluso entre los sujetos de cada una de ellas; en la escuela particular la diferencia es mínima, ya que la mayoría (94%) se encuentra en el nivel 4, mientras que en la escuela oficial los sujetos se distribuyen en los cuatro niveles, con sólo el 6% en el nivel 4, lo que lleva a cuestionar dos aspectos: que tanto han adquirido estos conocimientos los niños de escuela particular que llevan a cabo su aprendizaje bajo un conjunto de técnicas perceptivo motrices en la enseñanza sistemática, y que tan contundentes son estos resultados que indican que hay diferencias.

Los resultados también muestran que las producciones gráficas, que originalmente eran consideradas como garabateo, son escrituras que cuentan con cierta sistematicidad, como son las reglas de cantidad mínima de tres grafías y variedad en las mismas, con o sin forma convencional, por lo que pueden ser interpretadas. Rasgos característicos que coinciden con los hallazgos de Ferreiro, en Argentina y México; otro aspecto que se encontró y que está relacionado con dichas investigaciones, es que el aprendizaje de la lengua escrita se da a lo largo de un proceso evolutivo, resultado de la acción interiorizada y exteriorizada sobre la lengua escrita, ya que se distinguieron casos representativos de los niveles de conceptualización descritos por Ferreiro.

En cuanto a la escritura del nombre propio se puede decir que sí es una palabra significativa para el niño, lo que se puede ver en los ejemplos 12, 13, 14 y 15, pues aunque no saben escribir la palabra "muñeca", sí saben escribir su nombre y lo identifican correctamente. Al respecto, Lurcat y Sinclair señalan que la escritura del nombre propio puede ser considerado como el paso a partir del cual se da la transición del dibujo al grafismo escritura con significación. En contraste con lo que Ferreiro señala acerca de la escritura de esta palabra al indicar que recorre un proceso evolutivo igual al de cualquier otra, lo que depende de sus experiencias.

Para ilustrar el proceso de adquisición de la escritura, se describen los siguientes ejemplos (del 9 al 19), de acuerdo a los niveles de conceptualización de la lengua escrita, que se tomaron como categorías de análisis. Se incluyen casos representativos de las escuelas particulares y oficial investigadas.

Nivel 1. Presilábico

Ejemplo 9.

Entrevistador

Gloria (6.5) escuela oficial

Escritura de "muñeca"

- | | |
|---|--|
| 3.1 "Escribe muñeca" | - no se |
| - Hazlo como puedas o creas que se hace | (hace tres grafías) |
| 3.2 "Lee lo que escribiste" | (se queda callada) |
| 3.3 "Dibuja una muñeca" | (hace el dibujo, abajo de sus grafías) |
| 3.4 ¿Dónde dice muñeca? | (mueve negativamente la cabeza) |

bae ← grafías



← dibujo de muñeca

3.5 ¿En dónde hay una muñeca? (Señala el dibujo)

Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre" (se quedó mirando al entrevista
dor, quien lo invitó a hacerlo
como él pudiera)

- Hazlo como tú puedas o piensen que (hace tres grafías)

se escribe, Para definir su respuesta se le escriben tres nombres (el que - le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu - (después de ver un momento los
nombre" (se utilizan mayúsculas y mi- tres nombres, señala el correcto)
núsculas)

(grafías para la escritura de su
nombre, bajo la hipótesis de -

cantidad mínima, así como variedad en las mismas)



Gloria
- Cecilia
- María

Ejemplo 10.

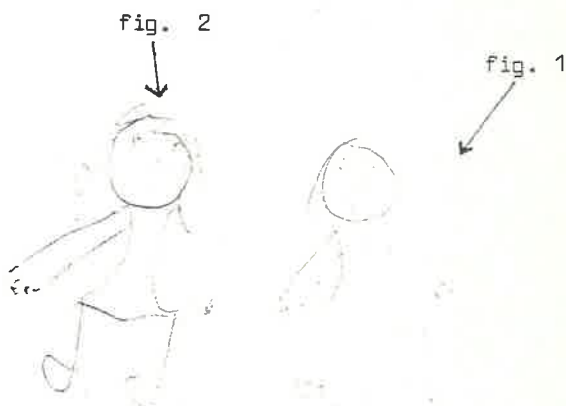
Entrevistador

Nancy (5.9) escuela oficial

Escritura de "muñeca"

- | | |
|-------------------------------|----------------------------|
| 3.1 "Escribe muñeca" | (hace un dibujo, fig. 1) |
| 3.2 "Lee lo que escribiste" | - muñeca |
| 3.3 "Dibuja una muñeca" | (hace otro dibujo, fig. 2) |
| 3.4 ¿Dónde dice muñeca? | (hace tres grafías) |
| 3.5 ¿En dónde hay una muñeca? | (señala la segunda fig.) |

Grafías para la escritura de muñeca



Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre" Para definir su respuesta se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que - inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nombre" (se utiliza mayúsculas y mi - núsculas)

(hace tres grafías)

(después de un momento de observar los tres nombres señala correctamente su nombre)

Norma
Norma
etc.



Grafías para la escritura del nombre propio

En estos ejemplos podemos observar que hay diferenciación entre los dibujos y las grafías, que aunque no son del todo convencionales cuentan con las reglas de cantidad mínima y de variabilidad en los trazos gráficos.

Nivel 2. Silábico

Ejemplo 11.

Entrevistador

David (5.11) escuela oficial

Escritura de "muñeca"

3.1 "Escribe muñeca"

- no se

- Hazlo como puedas o creas que se

hace

(escribe tres grafías)

3.2 "Lee lo que escribiste"

(lee - muñeca)

3.3 "Dibuja una muñeca"

(hace el dibujo)

3.4 "Dónde dice muñeca?"

(señala las grafías que el mismo hizo)

3.5 ¿En dónde hay una muñeca?

(señala el dibujo)

Grafías para la escritura
de muñeca



Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre".

(escribe tres grafías)

Para definir su respuesta se le escriben tres nombres (el que le pertenece, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nombre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas)

- no (después de un rato señala el que escribió él, después señala el segundo y tercer nombre y dice:)

- éstos no



Escritura del nombre propio.



Ejemplo 12.

Entrevistador

Jessica (5.10) escuela oficial

Escritura de "muñeca"

3.1 "Escribe muñeca"

(escribe cuatro grafías)



fig. 1

3.2 "Lee lo que escribiste"

- no se (mueve la cabeza)

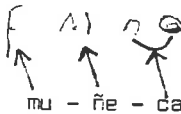
3.3 "Dibuja una muñeca"

(hace el dibujo, fig. 1)

3.4 ¿Dónde dice muñeca?

(señala sus grafías y lee en -
forma silábica)

(Grafías para escritura de muñeca)



3.5 ¿En dónde hay una muñeca?

(señala el dibujo)

Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre"

(escribe correctamente su nom-
bre)

Jessica



Escritura del nombre propio

Trabajo
Valencia
Alicia

Para definir su respuesta se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nom - bre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas) (señala correctamente su nombre)

En este apartado se lee y escribe con la hipótesis silábica, es decir que a cada letra le corresponde un valor sonoro, los sujetos hacen una correspondencia entre texto y lenguaje oral.

Nive. 3. Silábico-Alfabético

Ejemplo 13.

Entrevistador Daniela (6.1) escuela particular

Escritura de "muñeca"

- 3.1 "Escribe muñeca" (dibuja una muñeca, fig. 1 y escribe cuatro grafías)
- 3.2 "Lee lo que escribiste" - muñeca (señala sus grafías)
- 3.3 "Dibuja una muñeca" (hace otro dibujo, fig. 2)
- 3.4 ¿Dónde dice muñeca? - aquí (señala sus grafías y lee:)
- muñeca

3.5 ¿En dónde hay una muñeca?

- hay dos (señala sus dos dibujos)

o l n e

Grafías para
escritura de mu-
ñeca



fig. 1

Escritura del nombre propio



fig. 2

4.1 "Escribe tu nombre"

(escribe correctamente su nom -
bre)

Daniels

Escritura del nombre propio

Daniela
Daniela
Daniela

Para definir su respuesta se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tú nombre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas.)

(señala correctamente su nombre y lee los otros dos)

Ejemplo 14.

Entrevistador

Oscar (5.9) escuela oficial

Escritura de "muñeca"

3.1 "Escribe muñeca"

(escribe siete grafías)

3.2 "Lee lo que escribiste"

(lee), -mmm-uu-ñe-c-aa (al final dice iah ésta es la "A" señalando la última letra)

3.3 "Dibuja una muñeca"

(hace el dibujo)

3.4 ¿Dónde dice muñeca?

(señala las grafías)

3.5 ¿En dónde hay una muñeca?

(señala el dibujo)

Grafías para escritura
de muñeca.



M U Ñ E C A A

dibujo de muñeca



Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre"

(lo escribe correctamente,
utiliza mayúsculas)

Para definir su respuesta se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nombre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas)

(señala correctamente su nombre)



Cecilia
Amal
Angel

Escritura del nombre



↓
C. SEAR

Ejemplo 15.

Entrevistador

Kenia (6.2) escuela oficial

Escritura de "muñeca"

3.1 "Escribe muñeca"

(hace tres grafías, iniciando con la "U" y lee en forma silábica)

3.2 "Lee lo que escribiste"

- mu-ñe-ca

3.3 "Dibuja una muñeca"

(hace el dibujo)

3.4 ¿Dónde dice muñeca?

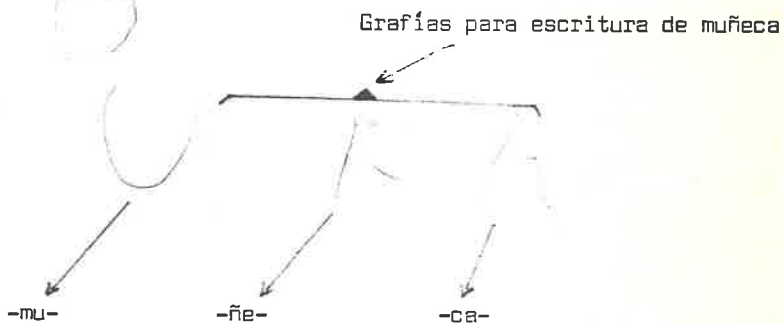
(señala las grafías)

3.5 ¿En dónde hay una muñeca?

(señala el dibujo)



dibujo de muñeca



Grafías para escritura de muñeca

Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre"

(lo escribe correctamente, utilizando mayúsculas)

Para definir su respuesta se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nombre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas)

(señala correctamente su nombre y dice que la primera letra del

segundo, también es de su nombre)
bre)

Escritura del nombre propio



A series of handwritten letters: K, E, N, I, A, Y. An arrow points from the text 'Escritura del nombre propio' down to the letter 'N'.

ke.ia
Karla
Socorro

En estos ejemplos se nota la transición del nivel silábico al alfabético, escriben tratando de representar las partes sonoras, ya que mientras escriben también leen en forma silábica, utilizan grafías diferentes con forma alfabética.

Nivel 4 Alfabético

Ejemplo 16.

Entrevistador

José (5.6) escuela particular

Escritura de "muñeca"

- 3.1 "Escribe muñeca" (escribe correctamente la palabra muñeca)
- 3.2 "lee lo que escribiste" - muñeca
- 3.3 "Dibuja una muñeca" (hace el dibujo)
- 3.4 ¿Dónde dice muñeca? (señala la palabra)
- 3.5 ¿En dónde hay una muñeca? (señala el dibujo)

muñeca

Escritura de muñeca



Dibujo de muñeca

Escritura del nombre propio

- 4.1 "Escribe tu nombre" - ¿todo?
- sí, ¿me lo puedes escribir? - sí (lo escribe correctamente, abarcando el espacio horizontalmente, de lado a lado de la hoja.)

Escritura del nombre propio.

José María Hernández

Para poder tener igual número de respuestas en todos los casos entrevistados, se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nombre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas)

(señala correctamente su nombre)



Ejemplo 17.

Entrevistador

Georgina (5.8) esc. particular

Escritura de "muñeca"

3.1 "Escribe muñeca"

(escribe correctamente la palabra muñeca)

3.2 "Lee lo que escribiste"

(leyó deletreando correctamente)

3.3 "Dibuja una muñeca"

(hace el dibujo)

3.4 ¿Dónde dice muñeca?

(señala la palabra)

3.5 ¿En dónde hay una muñeca?

(señala el dibujo)

Muñeca



Escritura de muñeca

Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre"

(lo escribe correctamente, con -
su primer apellido)

Para poder tener igual número de res-
puestas en todos los casos entrevista-
dos, se le escriben tres nombres (el
que le pertenezca, uno que inicie -
con la misma letra del suyo y otro -
diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu -
nombre" (se utiliza mayúsculas y mi -
núsculas)

(señala el primero, que es el su-
yo y lo lee)

Georgina Ramos

Georgina
Gabriela
Alba

Ejemplo 18.

Entrevistador

Itzel (5.10) esc. particular

Escritura de "muñeca"

3.1 "Escribe muñeca"

(escribe correctamente la palabra muñeca)

3.2 "Lee lo que escribiste"

(lee muñeca en forma alfabética)

3.3 "Dibuja una muñeca"

(hace el dibujo)

3.4 ¿Dónde dice muñeca?

(señala la palabra)

3.5 ¿En dónde hay una muñeca?

(señala el dibujo)

Escritura de muñeca

muñeca

Dibujo de muñeca



Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre"

(escribe su nombre, y sus apellidos incompletos, dentro del sistema alfabético)

Para poder tener igual número de respuestas en todos los casos entrevistados, se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nombre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas)

(señala correctamente su nombre)

+2 - I Guadalupe I l... I l...

I...
Tel...
Ilda Gómez
Itzel Guadalupe

Ejemplo 19.

Entrevistador

Mario (6.3) escuela oficial

Escritura de "muñeca"

3.1 "Escribe muñeca"

- en donde quieras

- ¿muñeca?, ¿en dónde?

- es con "C"

- si (escribe correctamente la palabra muñeca)*

3.2 "lee lo que escribiste" - muñeca

3.3 "Dibuja una muñeca" - no se

- hazla como puedas - bueno un muñeco (hace el dibujo)

3.4 ¿Dónde dice muñeca? (señala la palabra)

3.5 ¿En dónde hay una muñeca? (señala el dibujo)



Escritura del nombre propio

4.1 "Escribe tu nombre" (lo escribe correctamente)

- ¿Y mi apellido?

- sí, también si quieres - no

Para poder tener igual número de respuestas en todos los casos entrevistados, se le escriben tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente)

y se le pide:

4.2 "Señala cuál crees que diga tu nombre" (se utiliza mayúsculas y minúsculas)

(señala correctamente y dice:) - los otros dos no.

Escritura del nombre propio



MARIO

Mario
Mario
Mario

En los anteriores ejemplos se observa que los sujetos ya logran la representación del sistema de escritura, utilizan mayúsculas y minúsculas.

2. Análisis cuantitativo de la escritura

La prueba estadística utilizada para el análisis cuantitativo de la escritura es también la "U de Mann-Whitney, cuyos elementos y pasos a seguir fueron descritos en el análisis de la lectura, por lo que se omiten el planteamiento de las hipótesis y el estadístico de prueba, así como las condiciones para su uso.

Se describen los siguientes pasos de esta prueba, a partir del planteamiento - de:

- Regla de decisión

La regla de decisión se define a partir del valor encontrado en la tabla (ver Anexo 7), bajo el supuesto de que H_0 es cierta con $n_1 = 18$, $n_2 = 18$ y $\alpha = .05$ en dos colas, y que es: $U_{(18,18)} = 99$, con la región de rechazo para H_0 (hipótesis nula), si U_c pertenece al intervalo cerrado de 0 a $U_{(n_1 n_2)} = 0$ a 99, es decir:

$$\text{Se rechaza } H_0 \text{ si } U_c \in (0, 99)$$

- Cálculos

Los datos a utilizar son:

$$n_1 = 18 \text{ y } n_2 = 18$$

$$R_1 = 481 \text{ y } R_2 = 185 \text{ (ver Cuadro 4)}$$

por lo que tenemos:

$$\begin{aligned} U_1 &= n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} - R_1 = (18)(18) + \frac{18(19)}{2} - 481 = \\ &= 324 + 171 - 481 = 14 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} U_2 &= n_1 n_2 + \frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} - R_2 = (18)(18) + \frac{18(19)}{2} - 185 = \\ &= 324 + 171 - 185 = 310 \end{aligned}$$

$$\text{y por tanto } U_c = \min (U_1, U_2) = U_c = 14$$

Cuadro 4. Rangos asignados a los niveles encontrados en los datos obtenidos y su total en cada escuela (4)

SUJETOS	ESCUELA PARTICULAR		ESCUELA OFICIAL	
	NIVELES	RANGOS	NIVELES	RANGOS
1	3	13.5	1	3.5
2	4	27.5	1	3.5
3	4	27.5	1	3.5
4	4	27.5	1	3.5
5	4	27.5	1	3.5
6	4	27.5	1	3.5
7	4	27.5	2	7.5
8	4	27.5	2	7.5
9	4	27.5	3	13.5
10	4	27.5	3	13.5
11	4	27.5	3	13.5
12	4	27.5	3	13.5
13	4	27.5	3	13.5
14	4	27.5	3	13.5
15	4	27.5	3	13.5
16	4	27.5	3	13.5
17	4	27.5	3	13.5
18	4	27.5	4	27.5
TOTAL	$R_1 = 481.0$		$R_2 = 185.0$	

(4) Fuente: Escuela "Alborada" (particular) y escuela "Rosaura Zapata" (oficial)

En este cuadro se puede observar claramente las diferencias, en cuanto a la ubicación de los sujetos de ambas escuelas, en cada uno de los niveles de conceptualización de la escritura, diferencias que se confirman con la decisión

estadística.

- Decisión estadística

Como $U_{\square} = 14 \in (0,99)$ se rechaza H_0

- Interpretación de resultados

En virtud de que se rechazó H_0 : "La tendencia central (mediana) de las dos poblaciones son iguales", hay evidencia suficiente para considerar, con 95% de confianza, que el nivel de conceptualización de adquisición de la escritura, al término de la preprimaria, es diferente entre los alumnos de las dos escuelas (particular y oficial), es decir, que los sujetos de la escuela particular alcanza el nivel 4 alfabético, en donde la escritura es en forma convencional; en contraste con los niños de escuela oficial, quienes se ubican, según sus respuestas, desde el nivel 1 hasta el nivel 4 de la conceptualización de la escritura; la mayoría se encuentra en el nivel 3, que es el de la transición del nivel silábico al alfabético, caracterizado por las producciones semejantes a las letras (forma convencional), pero que todavía no tienen claramente definidas las características de dar un valor sonoro a cada letra y de representarlas en forma convencional, en este caso en la escritura de la palabra "muñeca". Diferencia que se debe quizá, a que en la escuela oficial no se enfatiza en la enseñanza del lenguaje escrito, en cambio en la escuela particular si hay una sistematización.

Con el presente análisis, que incluyó el cualitativo y el cuantitativo, de las categorías de lectura y escritura (tomadas por separado para su mejor comprensión, ya que están inmersas en el sistema del lenguaje escrito), se confirmó

la hipótesis de investigación, pues se encontró que el nivel de conceptualizaciones sobre la lengua escrita que tienen los niños de la escuela "A" (escuela particular) es diferente, resultando más avanzado, al nivel presentado en general por los niños de la escuela "B" (escuela oficial).

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

En relación con los datos obtenidos en la investigación de tipo comparativo, se afirma que:

Algunos de los sujetos investigados, de entre 5 años y medio a 6 años y medio de la escuela oficial no poseen criterios firmes para admitir que las marcas gráficas pueden o no ser leídas, por lo que estos resultados contradicen las afirmaciones de Ferreiro, en el sentido de que los niños a partir de los 4 años ya tienen criterios firmes para afirmar que una grafía puede o no ser leída.

Hay diferencias cualitativas y cuantitativas en las conceptualizaciones que sobre la lengua escrita tienen los niños de 5 años 6 meses a 6 años 6 meses, que asisten a una preprimaria particular y a una oficial, ya que los de la primera llegan a un nivel más avanzado al término del año escolar, en tanto que los de la escuela oficial logran niveles inferiores.

Dichas diferencias consisten en que los sujetos de escuela particular presentan niveles alfabéticos en su lectura y escritura, mientras que los de escuela oficial no tienen clara la función de los textos y de los dibujos, por lo que aún no presentan actividades de lectura y escritura en forma convencional.

Las diferencias se deben a que en la escuela particular se tiene el objetivo de que los alumnos lean y escriban al término del año escolar, mediante la realización de ejercicios y actividades específicas para el aprendizaje de la lectoescritura; mientras que en la escuela oficial la finalidad es que los niños se desarrollen cognitivamente como un ser total y no atendiendo partes o fragmentos aislados de su personalidad, es decir, que el niño en

relación a la lengua escrita se vaya apropiando de ella, pero como parte de una realidad y no de una situación separada, de manera que este desarrollo le proporciona las bases para aprendizajes posteriores, considerando que el niño logrará leer y escribir al descubrir, interpretar y reconstruir la estructura del sistema alfabético hasta llegar a apropiarse a él.

A partir de las aportaciones de Freinet, Lurcat, Luquet y de Ferreiro, así como de los datos obtenidos, podemos afirmar que la lengua escrita, es un objeto de conocimiento socialmente constituido, que se logra a partir de la distinción de grafismos que no representan al objeto en sí, del que se habla, sino que se utilizan símbolos que están organizados en un sistema convencional, de acuerdo al contexto en que se encuentre el sujeto.

La adquisición de la lengua escrita en el niño sigue un proceso a partir de los primeros dibujos o garabatos, actividades relevantes en la adquisición de la representación alfabética que es cuando el sujeto ha adquirido la convencionalidad del sistema de escritura.

En relación con el enfoque epistemológico señalado por Piaget y que retoma Emilia Ferreiro, en el cual el niño (sujeto cognoscente) está frente a objetos (lectura y escritura) que va reconstruyendo en un proceso cognitivo, consideramos que en este enfrentamiento el sujeto requiere de intermediarios que lo supervisen, guíen, orienten, sancionen y repriman para construir sus conocimientos, es decir, que los agentes sociales del contexto en que se desarrolla el niño, juegan un papel determinante en la adquisición de conocimientos; por lo tanto los sujetos de la escuela "A" muestran conceptualizaciones más evolucionadas, pues se desenvuelven en relación al aprendizaje de la lectura y escritura convencionales, y en la escuela "B" dichos agentes sociales (entre los que se encuentran: maestros e instituciones) únicamente propician de-

terminado bagaje de conocimientos.

El proceso de la lengua escrita varía de persona a persona y depende de las - oportunidades que el medio le presente, así como de la capacidad de él al in- teractuar en su medio.

A nuestro parecer, al plantear la problemática comparativa entre escuela par - ticular y oficial, se tiene uno de los aspectos importantes que explican las - diferencias, ya que el individuo se socializa y se culturaliza en contextos ma - teriales y sociales específicos que determinan los logros que desarrollarán pa - ra integrarse al ámbito social que les pertenece.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ajuriaguerra, J. de y Auzias, M. (1960). "Condiciones previas para el desarrollo de la escritura en el niño". En: Fundamentos del desarrollo del lenguaje. (1975) Comps. Erick H. Leenneber y - Elizabeth Lenneber. Tr. Pilar Soto y Cols. España: Alianza. pp. 573 - 591.
- Alcala, A. (1984). El concepto de corrección y prestigio lingüístico. México: Trillas. 63 p.
- Arroyo, et. al. (1981). Programa de educación Preescolar. Libro 1. Planificación General del Programa. México: Cuadernos/SEP, 119 p.
- Baghban, Marcia. (1990). La adquisición precoz de la lectura y la escritura. (de 0 a 3 años). (1991) tr. Patricia Fernández. Madrid: Fuenlabrada. 157 p.
- Bloomfield, Leonard. (1964). Lenguaje. Prólogo y bibliografía complementaria. Por Alberto Escobar Lima - Perú: Universidad Nacional de San Marcos. 684 p.
- Ferreiro, E. (1979). El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura. México: SEP/OEA. 297 p.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981). Sistemas de escritura en el desarrollo del niño. (2a. ed. 1988) México: Siglo XXI. 367 p.
- Ferreiro, E. y Teberosky A. (1981). "La comprensión del sistema de escritura: Construcciones originales del niño e información específica de los adultos". Publicado en: Lectura y Vida. V. 2, - No. 1, 16 p.
- Ferreiro E. (1982). "Los problemas cognitivos involucrados en la construcción de la representación escrita del lenguaje". Ponencias organizadas por el Instituto de Ciencias de la educación - en la Universidad de Barcelona y el Instituto Municipal de Educación. Barcelona (mayo) pp. 159 - 169.

- Freinet, Celestin (1971). Los métodos naturales. v. 3 "El aprendizaje de la escritura" (1985). Tr. Nuria Vidal. México: Roca 199 p.
- Gartón, Alison y Pratt, Chris (1991). Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. España: Paidós. 258 p.
- Goodman, Y. (1984). "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños". En Ferreiro: Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. (3a. ed) México: Siglo XXI. pp. 107 - 127.
- Gómez - Palacio, M. y Cols. (1987). "Proceso de adquisición de la lengua escrita". En: Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México: DGEE. SEP/OEA. pp. 38 - 77
- Leal, A. (1987). "Antecedentes de la lengua escrita" en: Construcciones de sistemas simbólicos en la lengua escrita como creación. - España: Gedisa. pp. 26 - 31 y 32 - 47.
- Labinowicz, E. (1982). Introducción a Piaget. Pensamiento, Aprendizaje, Enseñanza. Tr. Humberto López P. y Félix Bustos. México: Fondo Educativo Interamericano. 309 p.
- Luquet, G. (1967). El dibujo infantil. Tr. F. Mallofre (1972). Barcelona: A. Redondo. 234 p.
- Lurcat, Liliana. (1963). Pintar, dibujar, escribir, pensar. El grafismo en el preescolar. (1980). Buenos Aires: Cincel Kapelusz.
- Saussure, Ferdinand de. (1986). Curso de Lingüística General. (3a. ed. 1988). México: Fontamora. 319 p.
- Sinclair, H. (1984). "El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas". En Ferreiro E. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. (3a. ed.) México: Siglo XXI. pp. 93 - 106.
- Wells, Gordón. (1988). Aprender a leer y escribir. Barcelona: Laia. - 268 p.

ANEXOS

CUESTIONARIO CON CUENTO "AMIGOS TRAVIESOS"

ESCUELA: _____

SUJETO: _____

EDAD: _____

NIÑO/A _____

INVESTIGADOR

(Páginas 2 y 3 con textos y dibujos)

1.1 ¿Hay algo aquí que puedas leer?

¿Porqué?

1.2 "Señala todo lo que puedas leer"

¿Porqué crees que se pueda leer?

(Páginas 4 y 5 con texto solamente)

1.3 ¿Se podrá leer aquí?

¿Porqué?

(Páginas 6 y 7 con dibujo solamente)

¿Se podrá leer aquí?

¿Porqué?

¿Para qué lo ponen así?

AMIGOS TRAVIESOS

ANEXO 2





Está lloviendo. Pomme y Piffe bostezan a cual más. —Yo me aburro —gruñe el errito.

—¿A qué podemos jugar —suspira el minino, de mal humor y con la cola baja. Se arrastran hacia la cochera del jardín. Una sorpresa les aguarda allí: en línea y en un rincón hay tres botes de pintura, roja, amarilla y azul.

—¡Miau, miau! ¡Esto debe ser golosinal —dice Pomme con los ojos brillantes de glotonería—. Voy a probar el rojo, tiene aspecto muy bueno.

De un lametazo, el perrito bebe algunas gotas. Pero el pobre las escupe rápidamente, haciendo muecas de desagrado.

—¡Puah! —grita—. ¡Qué malo está! ¡Seguro que es pescado!



El gatito, prudente, sólo introduce en la pintura el extremo de sus patas. — ¡Qué dulce y qué bonito, da a mi piel un bonito color azulado! ¿Qué será? — pregunta con curiosidad.

— Ni leche, ni sopa, ni mucho menos golosina, murmura el perrito. ¡Eso te lo aseguro!

El minino, intrigado, da vueltas alrededor, husmea, sacude las orejas. Pomme, de repente, le llama. — ¡Mira, Piffe, mira sobre el embaldosado los bonitos dibujos!

El gatito se maravilla y después grita: — ¡Pero si soy yo quien las ha hecho, con sus patas! ¡Ahora sé lo que hay en los botes! ¡Es pintura!





—¿Y si pintamos mi caseta en amarillo? propone Pomme. —No, de azul —dice Piffe.
¡Amarillo, azul, amarillo, azul! Los dos pintores siguen cada uno con su idea, obstinadamente.



¡Estupefacción! Una vez han terminado, Pomme y Piffe se dan cuenta que la caseta es verde. —Yo he usado el azul —dice Piffe.

—Y yo el amarillo —dice Pomme.

—¡Eh! ¡Eh! —susurra una rana—. Cuando se mezclan el azul y el amarillo se obtiene el verde.



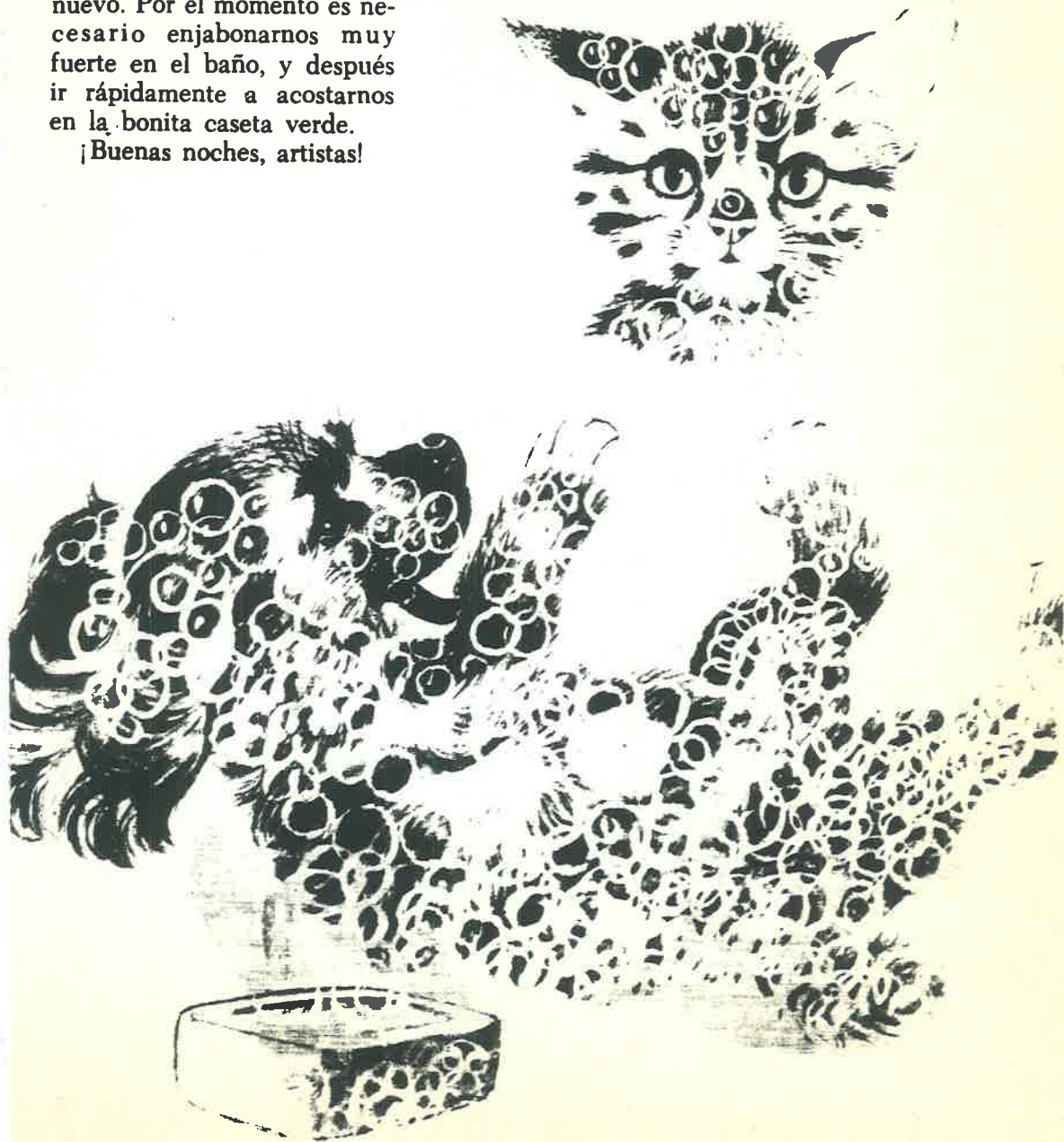
— ¡Mezclemos todas las pinturas! —deciden Pomme y Piffe. Saltan sobre los botes y los vuelcan. ¡Maravilloso! En medio de las salpicaduras brillan dos nuevos colores: el naranja y el violeta.



—¡Qué bien lo hemos pasado! Me gusta mucho pintar —dice Pomme.

—Y a mí también —dice Piffe—. Mañana volverá de nuevo. Por el momento es necesario enjabonarnos muy fuerte en el baño, y después ir rápidamente a acostarnos en la bonita caseta verde.

¡Buenas noches, artistas!



¹² Y los dos amigos, fatigados de tanto juego y de tantas travesuras, se duermen dentro de su casita verde.

Piffe, el perro, mantiene un ojo abierto, ya que Pomme, que es un comodón, apoya la cabeza en el lomo de su amiguito...



CUESTIONARIO CON CONSIGNAS Y TARJETAS

ESCUELA: _____

SUJETO: _____

EDAD: _____

MISMO/A: _____

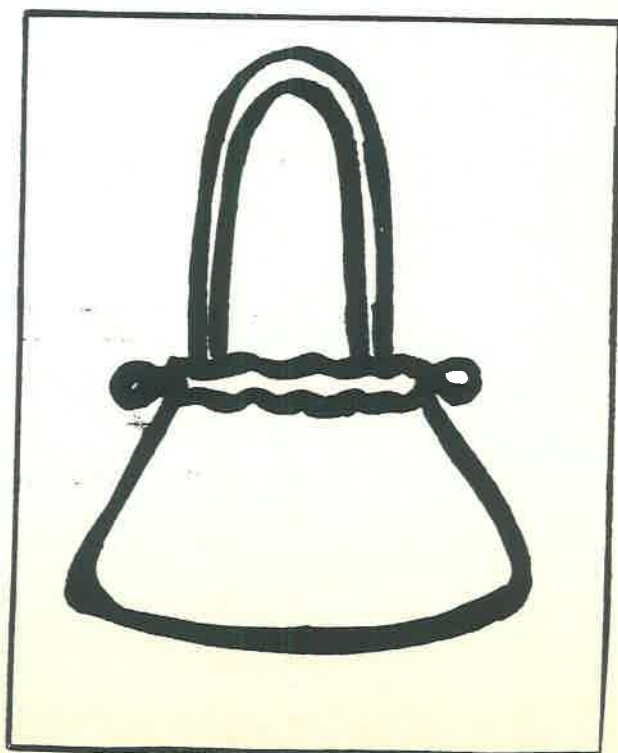
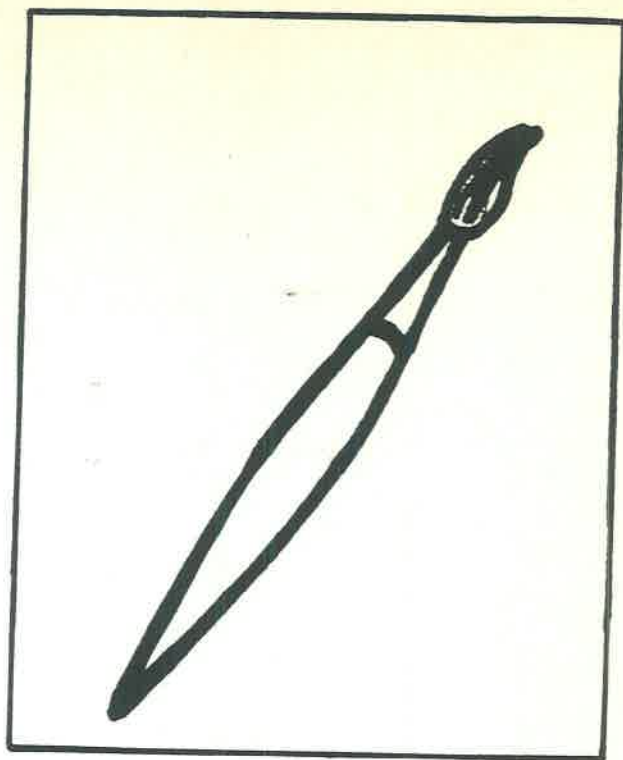
¿Sabes qué tienen estas tarjetas?

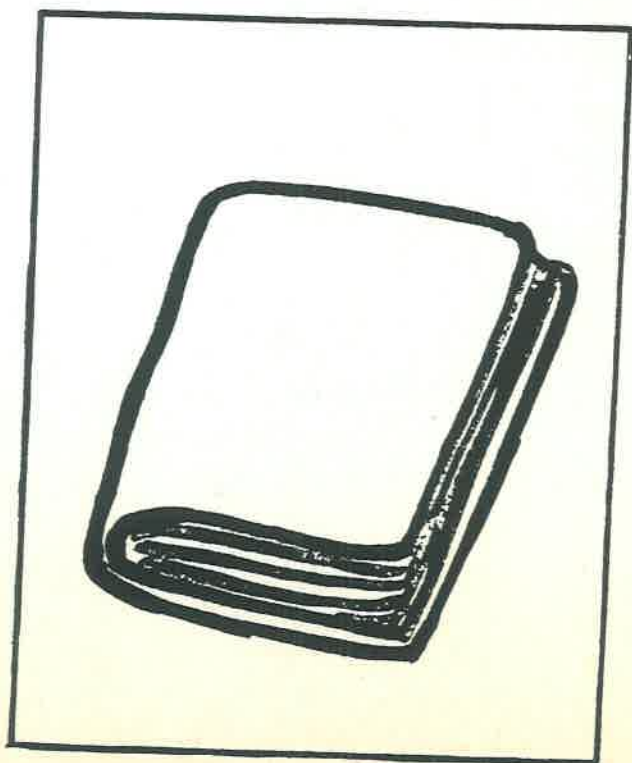
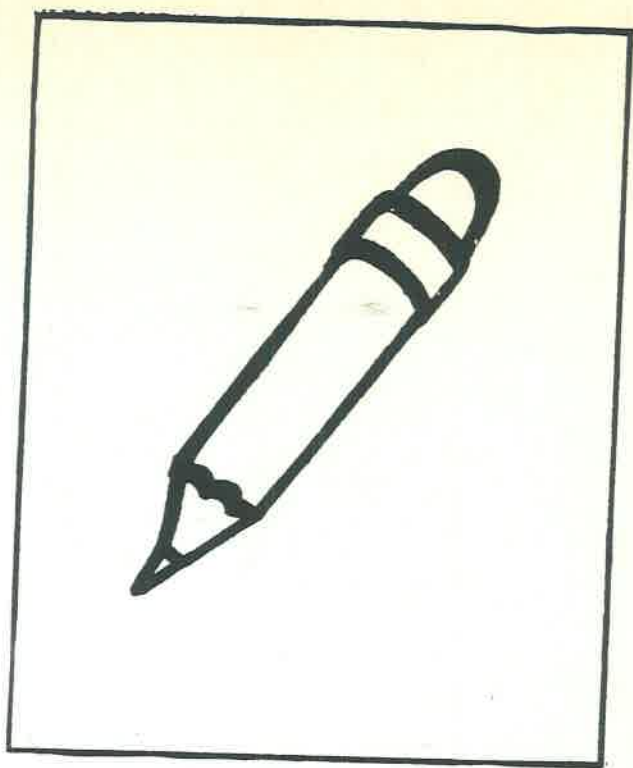
2.1 "Ayúdame a ordenar estas tarjetas, vamos a poner todas las que tú creas que se pueden leer; si hay alguna que no se puedan leer, las ponemos acá" (indicándole un lugar).

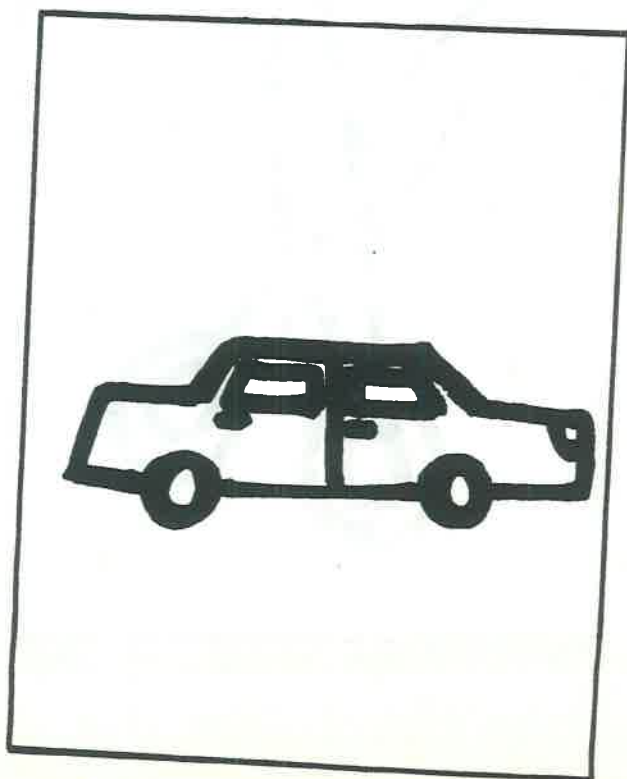
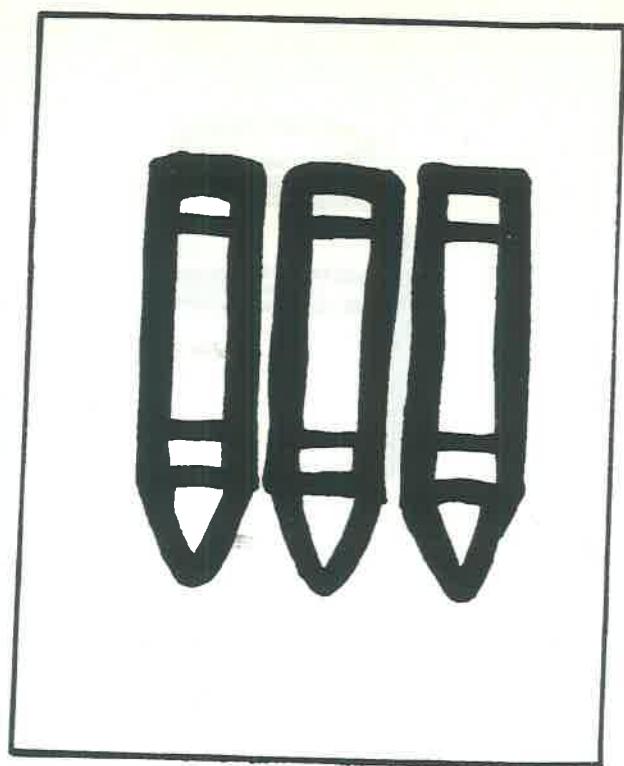
2.2 ¿Porqué se pueden leer éstas? o ¿Estas porqué no se pueden leer?

En caso de no haber congruencia entre la justificación verbal y la agrupación de tarjetas, se escogerán dos y se pedirá una justificación contrastante.

2.3 ¿Porqué ésta se puede leer? y ¿Porqué ésta no? (mostrándole dos tarjetas)







QUESTIONARIO CON CONSIGNAS "ESCRITURA DEL NOMBRE PROPIO"

ESCUOLA: _____

SUJETO: _____

EDAD: _____

NINO/A _____

¿Has visto escrito tu nombre en alguna parte?

4.1 "Escribe tu nombre" (en caso de que diga que no sabe, se le indicará: "Hazlo como tú puedas o pienses que se escribe").

4.2 En caso de que no sepa escribirlo o que lo escriba en forma incorrecta, se le escribirán tres nombres (el que le pertenezca, uno que inicie con la misma letra del suyo y otro diferente) y se le pedirá. "señala cuál crees que diga tu nombre". (Utilizar mayúsculas y minúsculas)

VALORES DE U PARA $\alpha = 0.05$ EN DOS COLAS $0 < \alpha = 0.025$ EN UNA COLA.

n_1	n_2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	1																				
2	2								0	0	0	0	1	1	1	1	1	2	2	2	2
3	3					0	1	1	2	3	3	4	4	4	5	5	6	6	7	7	8
4	4			0	1	2	3	4	4	5	6	7	7	8	9	10	11	11	12	13	13
5	5		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	11	12	13	14	15	17	18	19	20
6	6		1	2	3	4	5	6	8	10	11	13	14	16	17	19	21	22	24	25	27
7	7		1	3	5	6	8	10	12	14	16	18	18	20	22	24	26	28	30	32	34
8	8	0	2	4	7	8	10	13	15	17	19	22	24	26	29	31	34	34	36	38	41
9	9	0	2	4	7	10	12	15	17	20	23	26	28	31	34	37	39	42	42	45	48
10	10	0	3	5	8	11	14	17	20	23	26	29	33	36	39	42	45	48	52	55	55
11	11	0	3	6	9	13	16	19	23	26	30	33	37	40	44	47	51	51	55	58	62
12	12	1	4	7	11	14	18	22	26	29	33	37	41	45	49	53	57	57	61	65	69
13	13	1	4	8	12	16	20	24	28	33	37	41	45	50	54	59	63	63	67	72	76
14	14	1	5	9	13	17	22	26	31	36	40	45	50	55	59	64	67	75	74	78	83
15	15	1	5	10	14	19	24	29	34	39	44	49	54	59	64	70	75	75	80	85	90
16	16	1	6	11	15	21	26	31	37	42	47	53	59	64	70	75	81	81	86	92	98
17	17	2	6	11	17	22	28	34	39	45	51	57	63	67	75	81	87	87	93	99	105
18	18	2	7	12	18	24	30	36	42	48	55	61	67	74	80	86	93	93	99	106	112
19	19	2	7	13	19	25	32	38	45	52	58	65	72	78	85	92	99	99	106	113	119
20	20	2	8	13	20	27	34	41	48	55	62	69	76	83	90	98	105	105	112	119	127