

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA



NIVELES DE DESARROLLO DEL NIÑO
Y LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA

Profra. Nora Oralia Gomez Contreras

JMG 30 III 93

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD

SEAD N. LAREDO

284

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

NIVELES DE DESARROLLO DEL NIÑO-
Y LA ADQUISICION DE LA LECTO --
ESCRITURA.

NORA ORALIA GOMEZ CONTRERAS

PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTA-
DA PARA OBTENER EL TITULO DE -
LICENCIADA EN EDUCACION PRIMA-
RIA.

CD. ANAHUAC, N.L.

1991.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Nuevo Laredo, Tam, a 1° de julio de 19⁹¹.

C. PROFR. (A) NORA ORALIA GOMEZ CONTRERAS,
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "NIVELES DE DESARROLLO DEL NIÑO Y LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA",

, opción PROPUESTA PEDAGOGICA,
a propuesta del asesor C. Profr. (a) MARIA GUADALUPE SAENZ
CISNEROS, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE

PROFRA. LORETO ARROYO ORDEANO
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 284.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 284
N. LAREDO TAM.

LAO*cgg.

DEDICATORIA

CON AMOR Y RESPETO A MIS PADRES, QUE ME
HAN IMPULSADO SIEMPRE A SEGUIR ADELAN -
TE.

A MIS HERMANOS, DE QUIENES HE RECIBIDO
APOYO Y CARIÑO.

A LA PERSONA QUE AMO POR SU COMPREN --
SION Y MUESTRA DE INTERES EN LA TERMI-
NACION DE ESTE TRABAJO.

A G R A D E C I M I E N T O S

A TODO EL PERSONAL DIRECTIVO, DOCENTE Y TECNICO QUE LABORA EN LA U.P.N. UNIDAD 284 DE NVO. LAREDO, TAMPS., AGRADECIENDO EL ESFUERZO REALIZADO EN LA EXTENSION DE ESTA UNIDAD A CD. ANAHUAC Y BRINDAR LA OPORTUNIDAD AL MAGISTERIO DE ESTA LOCALIDAD DE SUPERACION PROFESIONAL.

DE MANERA PARTICULAR CON AFECTO Y AGRADECIMIENTO A LA --
PROFRA. MARIA GUADALUPE SAENZ CISNEROS, QUIEN TUVO SIEMPRE LA --
DISPONIBILIDAD Y EL TIEMPO NECESARIO PARA ASESORAR ESTE TRABAJO.

I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION.....	2
I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO	
A. Antecedentes.....	4
B. Definición.....	7
C. Delimitación.....	12
D. Justificación.....	14
E. Objetivos.....	18
II. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES	
A. Fundamentos Teóricos.....	19
B. El aprendizaje y el conocimiento.....	20
C. Los distintos tipos de conocimiento.....	22
D. Factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.....	23
E. Períodos de desarrollo del pensamiento.....	26
F. Representación.....	29
G. Niveles evolutivos de conceptualización de la lectura-escritura.....	33
H. La oración.....	39
I. Anticipaciones sobre la lectura.....	40
III. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS Y DIDACTICAS	
1. Acercamiento a la lengua escrita.....	42
2. Comprensión de la lengua escrita como un sistema de signos.....	53
3. Concientización del lenguaje oral.....	55
4. Abordaje analítico con nuestro sistema de escritura.....	56
METODOLOGIA.....	61
PERSPECTIVAS.....	65
CONCLUSIONES.....	66
SUGERENCIAS.....	68
BIBLIOGRAFIA.....	71
ANEXOS.	

INTRODUCCION

El lenguaje es una de las áreas básicas de mayor importancia que se incluyen en los programas de educación primaria, -- acentuándose aún más en el primer grado, ya que es en el inicio de su educación donde el niño va a hacer notar lo que ha adquirido del habla y los usos que le da; además de ampliar sus conocimientos sobre éste, logrando la adquisición del lenguaje escrito que le ayudará a asimilar la cultura de su época, a resolver sus problemas, a orientar sus actividades y hacer uso de -- las ideas que ha adquirido.

Se inicia este trabajo definiendo lo que es lenguaje, y -- posteriormente; tomando en cuenta que uno de los objetivos principales del nivel primario es la enseñanza de la lengua escrita se da una definición de ésta.

Teniendo como marco de referencia la teoría psicogenética de Jean Piaget, se exponen los procesos básicos y factores que intervienen en la construcción de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia.

Se analiza el proceso evolutivo por el que atraviesa el niño para apropiarse de la lecto-escritura como objeto de conocimiento. Además sabiendo que el lenguaje escrito es puramente -- gráfico, que los signos representan los sonidos que el ser humano emite, se habla de los tipos de representación y como estas representaciones reales contribuyen a la apropiación de la lecto-escritura. Esto tomando en cuenta que existen algunos docentes que aún no conocen como aprende el niño y cual es el proceso que lo conduce a apoderarse de la lecto-escritura como obje-

to de conocimiento, piensan, por ejemplo que su función es enseñar al niño porque él no sabe y no creen que el proceso de aprendizaje se pueda dar si ellos no le enseñan; además abordan su enseñanza con el método que les ha dado resultados a medias; sin lograr que el alumno por sí mismo comprenda como se constituye el lenguaje y la utilidad de este objeto de conocimiento.

En este trabajo se proponen estrategias y actividades que el maestro debe trabajar con sus alumnos partiendo de sus realidades y considerando elementos y circunstancias significativas para ellos.

Además se dan algunos conceptos que previamente el niño debe manejar y se muestran actividades para su desarrollo.

Después de haber analizado como se da regularmente la enseñanza de la lecto-escritura en la práctica docente, se da a conocer el papel que tanto el maestro como el alumno deben representar en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Para la elaboración de esta propuesta fué necesario seguir una metodología que guiará el desarrollo de la misma.

Conociendo la gran importancia que este problema implica en la educación primaria se dan algunas perspectivas sobre sus posibles alcances que favorecerán el aprendizaje de la lecto-escritura.

I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A. Antecedentes.

Se define el lenguaje como un sistema que emplea el hombre para comunicar a sus semejantes sus sentimientos e ideas.

En una segunda definición el lenguaje es la capacidad que tiene el ser humano que vive en sociedad para inventar, organizar y desarrollar un peculiar conjunto de signos, llamados lingüísticos, lo que le permite establecer todo tipo de comunicación para expresar y trasladar a los demás hombres sus impresiones, deseos, situaciones, experiencias y vivencias, por medio de ciertas unidades sonoras y significativas, dotadas de características especiales.

Las dos definiciones coinciden en caracterizar el lenguaje como medio de comunicación social exclusivo de los seres humanos, un sistema de símbolos producidos de manera deliberada que permiten expresar sus pensamientos.

En cierto momento de su desarrollo cultural, todos los pueblos se han preocupado y han reflexionado sobre el fenómeno de la comunicación por medio del lenguaje.

En la Grecia antigua, hacia el siglo V a. C., surgieron escuelas de gramáticos dedicadas a reconocer y analizar los componentes del lenguaje. En la India clásica, casi en forma simultánea e incluso anterior a Grecia, aparecieron escuelas de estudiosos que profundizaron en el empleo de la lengua, en conexión con la trasmisión y el cuidado de los cantos religiosos vedas.

Dentro del área cultural occidental a la que pertenece el castellano, las primeras escuelas griegas, que inventaron la --

terminología y los conceptos fundamentales del lenguaje, fueron seguidas por otros núcleos de estudiosos gramáticos, que en la mayoría de los casos no hicieron sino repetir y calcar los descubrimientos griegos.

Fué a comienzo del siglo XX cuando la labor que desarrollaba Ferdinand de Saussure en Ginebra alcanzó gran resonancia y -posibilitó el surgimiento de una escuela nueva acerca del estudio del lenguaje.

En la historia del lenguaje una de las primeras actividades que el ser humano desarrolla es la de aprender a hablar. En la medida en que, inconsciente y paulatinamente, va imitando -- los sonidos que escucha en boca de sus mayores, articulando palabras y uniéndolas con otras, el niño sale de su incomunicación oral primaria y puede comunicarse con los demás.

El siguiente paso en su formación lingüística consiste en aprender a leer y escribir, esto es, aprender a manejar la lengua por medio de un sistema de signos gráficos. Con el dominio de estos signos, el niño adquiere fundamentalmente, la posibilidad de adentrarse en el conocimiento que está depositado en los libros y medios informativos.

Se ha venido observando que la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, representa una grave dificultad para algunos maestros, que sienten miedo a fracasar con el grupo, esto ha -- creado un cierto rechazo al trabajo en los primeros grados de primaria; pero mucho más difícil es para los alumnos, que no -- llegan a comprender el proceso y utilidad de la lecto-escritura, apropiándose de ella mediante una forma mecanizada y tediosa, lo que los lleva a sentir también cierta apatía y desinte--

rés por el aprendizaje del lenguaje escrito.

Teniendo como base que el niño al ingresar a la escuela ya trae consigo una amplia gama de experiencias que pueden aprovecharse para el aprendizaje del lenguaje a través de las distintas oportunidades de representación de su realidad; esta propuesta pretende hacer cambiar algunas actitudes y concepciones que se tienen en el aprendizaje de la lecto-escritura de primer grado.

Los niños cuando ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, porque el medio cultural en el que se desenvuelven es diverso; algunos han podido avanzar más que otros en este proceso, aquellos cuyas familias usan en forma habitual la lectura y la escritura, tienen un mayor contacto con ellas y entonces sus oportunidades de reflexionar y preguntar sobre este objeto de conocimientos son mayores que las de otros provenientes de hogares analfabetos en los que la lengua escrita no es usada frecuentemente. Si se analiza el proceso de desarrollo del pensamiento, empezaremos por definir lo que es pensamiento, entendiéndose como el conjunto de ideas propias de una persona o colectividad que se forman mediante imaginar, considerar y reflexionar sobre algo. En cuanto desarrollo cognitivo el proceso por el cual las capacidades de pensamiento y razonamiento de una persona cambian gradualmente con el tiempo y la experiencia.

Dentro de este desarrollo el niño pasa por tres grandes niveles de conceptualización para apropiarse de la lecto-escritura:

1o. Presilábico

2o. Silábico

3o. Alfabético

Se han realizado algunos estudios referentes al proceso -- evolutivo que se da en lecto-escritura como el aplicado por Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios intitulado El niño pre-escolar y su comprensión del sistema de escritura, cuyo objeti-vo fué tratar de comprender que es lo que saben acerca de la es-critura, en tanto objeto social, los niños preescolares (de cuatro y cinco años), y los de seis años en el momento mismo de co-menzar a asistir a primer grado. Además del estudio sobre los - sistemas de escritura en el desarrollo del niño de las mismas - autoras que tuvo como objetivo determinar el proceso evolutivo- que lleva a cabo el niño en la adquisición de la escritura.

B. Definición.

La lengua es la parte social del lenguaje, ya que solo --- existe gracias al pacto entre los miembros de una sociedad. Su- naturaleza es homogénea y lo esencial en ella es la unión del - concepto y el sonido.

Inmerso en ella encontramos el lenguaje oral que es el me- dio de comunicación exclusivo del género humano. Por medio de - él expresamos nuestras ideas, transformamos el pensamiento en - palabras y las comunicamos a nuestros semejantes, ajustándonos- a un código especial propio de la lengua que hablamos.

Intimamente relacionado el lenguaje escrito es el vehículo más apto para la conservación del pensamiento; permite a las pa

labras viajar a través del tiempo y del espacio.

La escritura es un sistema de signos que no presentan ningún parecido entre significante y significado; la relación entre uno y otro se ha establecido en forma arbitraria porque la gente que habla determinada lengua se ha puesto de acuerdo en representar determinados sonidos o determinados significados con ciertas grafías y no con otras.

Para interpretar una escritura es necesario manejar el código en que se basa, es decir, conocer las relaciones que se han establecido convencionalmente entre significados y significantes.

La escritura en los primeros grados se acompaña de la lectura, ésta es la interpretación de signos gráficos o letras traducidas en sonidos: al juntar estos sonidos el lector enuncia las palabras que tienen un concepto y forman parte de la frase o oración, que a su vez, es parte integrante de un texto.

En este trabajo se propone, para el aprendizaje de la lecto-escritura partir de la representación de la realidad que se refiere a la reproducción de acontecimientos, mención o representación de objetos y experiencias vividas en las realidades cotidianas que se dan en cada uno de los diferentes medios socio culturales, para enriquecer mediante el intercambio de estos los conocimientos que se van a adquirir; además de que sean significativos para ellos.

Actualmente en la escuela primaria, sobre todo en el primer grado, se tiene la idea de que los niños aprenden los conocimientos en el momento en que el maestro los está impartiendo,

y todos al mismo tiempo están en la posibilidad de comprender.

No se toma en cuenta las posibilidades de los alumnos, se basan por una madurez física cronológica más que intelectual. No se ha analizado el punto de las distintas realidades sociales en las que se ha desenvuelto cada niño por lo que no se reflexiona que unos tienen mayores contactos y oportunidades de aprendizaje anteriores, al iniciar el primer grado de la primaria que otros, por distintas circunstancias. Además el maestro trata de implantar a su manera, como adulto; lo que él considera que debe ser el aprendizaje de la lecto-escritura y no da importancia a los niveles evolutivos de desarrollo del niño; por tanto ofrece pocas oportunidades que favorezcan a dicho desarrollo; tampoco permite el intercambio de criterios entre alumnos, al contrario, frustra estos intentos queriendo mantener al alumno callado durante la clase en la realización de trabajos individuales escritos, privándolo así de salir de sus dudas y mejorar sus conceptos; y al mismo tiempo aportar posibles ideas que sirvan a sus compañeros. Se fomenta en el alumno una actitud de inseguridad en sí mismo llevándolo al temor de expresar sus ideas al rechazar sus opiniones y conceptos, al marcarlos como errores.

Muchos alumnos aprenden a leer fácilmente con los métodos tradicionales. Este hecho lleva a los maestros a pensar que si un niño no aprende, se debe a problemas particulares e independientes del método utilizado, sin embargo, conviene señalar que esta facilidad para el aprendizaje de la lecto-escritura radica en que estos niños cuando ingresan al primer año, han alcanzado

un nivel tal de conceptualización acerca de la lengua escrita, - que les permite aprovechar la información que al respecto les - proporciona la escuela.

El maestro debe conocer y respetar las características individuales de los educandos, además de considerar el tiempo que cada uno necesita para realizar determinada actividad, teniendo presente que en todo grupo hay alumnos muy rápidos y otros muy lentos.

Se debe recordar que, lo importante con respecto a la lecto-escritura es el nivel de conceptualización alcanzado y que - este no está relacionado con la capacidad del niño de hacer un trabajo más o menos limpio, con mejor o peor letra. El maestro - debe siempre tomar en cuenta que cada alumno desarrolla su propio proceso de aprendizaje; por lo que evitará realizar en el - grupo cualquier distinción entre mejores y peores o buenos y regulares.

A medida que se observa como los niños van modificando sus hipótesis, debe proponer actividades nuevas que permitan a sus - alumnos avanzar en el descubrimiento de las características del sistema alfabético formulando las preguntas adecuadas a cada situación de aprendizaje que haga reflexionar a los alumnos, ayu-dándolos a descubrir propuestas y soluciones a determinados problemas. Crear situaciones claras de conflicto cognitivo adecuadas al nivel de conceptualización de los niños; si ellos no pueden dar solución a sus dudas y problemas, porque ninguno está - provisto de la información necesaria, el maestro debe proporcionársela. Tener presente que para intercambiar opiniones e infor

mación los niños deben platicar y, muchas veces cambiarse de lugar y que esto no implica necesariamente desorden o indisciplina. Si las actividades propuestas son interesantes; el clima de la clase será de trabajo con un poco de movimiento. Evitar tomar en febrero la decisión sobre cuales serán los alumnos reprobados, porque en un mes o dos pueden presentarse cambios en el proceso evolutivo del niño.

Valorar ciertos errores del educando como instrumentos útiles que lo lleven a la reflexión y el análisis que conducen a entender el proceso de aprendizaje. El niño al haber hallado por sí mismo la respuesta a un determinado problema, en caso de olvidarla, puede reconstruir en cualquier momento su propio proceso de razonamiento.

Considerando que la lecto-escritura constituye un aspecto decisivo en el desarrollo educativo del alumno; se plantea la siguiente interrogante que guiará el presente trabajo: ¿Cómo aprovechar las distintas oportunidades de representación de la realidad que se ofrecen en los diferentes niveles de desarrollo del niño para la adquisición de la lecto-escritura?

El propósito fundamental del planteamiento anterior, es tomar en cuenta que el alumno de primer grado es capaz de expresar su realidad circundante aún cuando no posea una lecto-escritura convencional según la establecida por los adultos que lo rodean, y la institución educativa, sino que esta representación la hacen según el nivel de desarrollo que han logrado alcanzar.

Con este trabajo se pretende contribuir a lograr con más eficacia el objetivo primordial de la educación: convertir al

escolar en un individuo autónomo, crítico y capaz de relacionar se positivamente con los demás, para lograr este objetivo es necesario cooperar con ellos, ser conciente de la realidad en que está inmerso y tratar de mejorarla, buscando soluciones a los problemas que enfrenta cotidianamente.

C. Delimitación.

El contexto social de un individuo se constituye por las personas con las que interactúa cotidianamente incluyendo la familia, sus iguales y adultos que lo rodean.

La lectura y la escritura son consideradas como componentes dinámicos en un contexto social dado en el que las personas pueden escribir, recibir escritura como lectores u oyentes, o hacer uso de un texto escrito en cierta forma con propósitos simbólicos, prácticos o comunicativos.

La situación familiar como parte del contexto social influye de manera determinante en cuanto a la apropiación de la lecto-escritura de un niño, ya que la comprensión de éstas depende en gran parte de las oportunidades de manejar textos gráficos y actividades que se relacionen con la lectura y la escritura.

Posterior al contexto familiar es el institucional, a donde el alumno lleva conocimientos aunados a los que adquirirá los cuales serán validados ya que estos también son determinantes en su formación; dependiendo de la programación oficial que sobre estos conocimientos se manejan, de las reglas institucionales determinadas, la personalidad del maestro y las consideraciones que sobre sus alumnos tenga sobre todo en el primer gra-

do para llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de la lecto-es--critura.

Se observa actualmente que muchos de los contenidos impartidos en la escuela están separados de la realidad, los conocimientos escolares no le sirven al alumno para aplicarlos en sus problemas diarios, pues la enseñanza está completamente desco--nectada de su vida fuera de la escuela; y los que ha adquirido--cotidianamente no le sirven para entender las enseñanzas escola--res. Por ejemplo, cuando el niño de seis años se interesa en --los textos gráficos que ve a su alrededor y trata de interpre--tarlos, lo hace a su manera, concretamente; más sin embargo en la escuela, para iniciarlo en la lectura y su interpretación le ponen palabras, sílabas y letras aisladas las cuales para él no tienen ningún significado como los textos de su interés.

Esto hace que el niño no relacione ni le vea utilidad a lo enseñado en la escuela con lo que diariamente vive.

Uno de los aspectos de la disociación entre la escuela y --la vida, es que el alumno no entiende el sentido de las activi--dades escolares; no entiende que tenga que estar muchas horas --al día sentado escuchando lo que dice otra persona que le habla de cosas incomprensibles para él en lugar de estar actuando, no entiende por que esas actitudes no se han ido introduciendo pro--gresivamente para resolver sus problemas, sino que se han ini--ciado de golpe como si fueran un fin en sí mismo.

Este trabajo está basado en investigaciones sobre lectura--y escritura cuyo marco teórico se fundamenta en la psicología --genética de Jean Piaget y comprende una serie de actividades --

las cuales podrán ser aplicadas en el transcurso de un año escolar.

Una enseñanza basada en el desarrollo tiene que partir de las necesidades del sujeto en cada edad y facilitar la construcción a partir de ahí. Los niños que están acostumbrados sobre todo a actuar deben comenzar actuando y posteriormente reflexionar sobre lo que hacen.

En el aprendizaje de la lecto-escritura el niño atraviesa por diferentes niveles evolutivos en los cuales va manejando -- distintas conceptualizaciones que deben ser respetados y así -- mismo tomarse de base para influir favorablemente en el logro -- de dichos conocimientos. Además partir de estos niveles para -- que el niño exprese abiertamente y sin trabas la realidad en -- que vive. Este trabajo constituye una alternativa a la propuesta oficial del primer grado de educación primaria.

D. Justificación del objeto de estudio.

Las causas que motivaron la selección de este problema son entre otras, la observación que hacen los maestros de los grupos de primer grado referente a que algunos logran más fácil y rápidamente el uso de la lecto-escritura, con los métodos que están acostumbrados a utilizar, tendiendo a catalogar a los niños en quienes su avance es lento, como niños con problemas, -- aún cuando éstos se esfuerzan por entender este sistema y lo demuestran al maestro realizando sus lecturas según su nivel conceptual; por ejemplo, cuando el niño en su esfuerzo por leer inventa, como comunmente se piensa, o escribe en el dictado letras que ni siquiera corresponden a la palabra o enunciado que

se han dictado, pero sin embargo está escribiendo en el papel, porque él a su manera los está interpretando el maestro metido esa convencionalidad exigente, no toma en cuenta y ni siquiera se preocupa en saber, si esas escrituras o lecturas tienen significado para el niño, por lo que no hace el intento de sacar adelante a estos alumnos.

En otros casos, cuando el maestro al iniciar el curso recibe a su grupo lo divide en subgrupos, determina quienes son los niños que saben más, los que tienen conocimientos regulares y cuales no tienen ningún conocimiento, cabe hacer notar que entre estos dos últimos subgrupos se encuentra la mayoría de los alumnos. Esta clasificación que él hace, es inconscientemente la de los niveles evolutivos de cada niño, solo que él está ya acostumbrado a su método tradicional o implanta otro que apenas va a probar, al finalizar el año, según el maestro no lo llevó a cabo como es debido y por eso no dió resultados favorables o culpa a los niños justificándose con los que sí lograron leer y escribir.

En la mayoría de los casos el maestro es siempre quien decide el tipo de actividades que se va a realizar, ya sea una copia en el cuaderno del pizarrón o de alguna lectura del libro; un dictado de palabras el cual considera que los niños ya deben de saber escribir porque corresponden a los fonemas que hasta ahí se han visto; privándolo así de que sea el alumno quien proponga lo que le gustaría hacer, que palabras quiere escribir, el tipo de lectura que le gustaría realizar; es por la idea que tiene el maestro de la incapacidad del alumno para escribir y

leer correctamente, por la cual no acepta las equivocaciones de los niños.

Muchos maestros se sorprenden cuando al finalizar el ciclo escolar algunos alumnos considerados regulares o de pocos conocimientos llegan a avanzar mucho, siendo que éstos han ido avanzando por sí solos, aceptando y deshechando conceptos de lo que es la lecto-escritura; otros han logrado poco porque no se les proporcionaron las actividades adecuadas.

La mayoría de los niños al ingresar a la escuela primaria han pasado ya por una educación preescolar donde han realizado una gran variedad de actividades de su interés, por medio de las cuales poco a poco se les ha introducido al logro de conocimientos propios de la etapa en que se encuentran y que le han permitido tener contacto con la lectura y la escritura; pero sin imposiciones ni tratando de quitarles su libertad de expresión y actuación, más sin embargo al llegar a un primer grado de primaria este tipo de actividades y relaciones se cortan tajantemente, creándoles un ambiente muy diferente al que estaban acostumbrados en el jardín de niños en donde ya su seguimiento-evolutivo de conceptualizaciones se ha perdido de vista; por lo que no se le brindan oportunidades para avanzar dando como resultado que pocos alumnos logren apropiarse fácilmente de la lecto-escritura y la mayoría no lo pueda lograr llevándolo al maestro a obtener un bajo promedio de aprovechamiento en el área de lenguaje afectando en las demás asignaturas ya que el niño no puede debido a esto, obtener informaciones para ampliar sus conocimientos.

Se han dado casos en los que algunos niños pasan varios -- años en primer grado sin poder apropiarse de la lecto-escritura llegando a crearse primero la reprobación y luego la deserción-escolar, repercutiendo ésto más que nada en el educando quien -- debido a la repetición de las actividades siente aburrimiento y desinterés optando por las soluciones antes mencionadas: debido a ésto en ocasiones se le marca como alumno con problemas de -- aprendizaje. Este tipo de dificultades perjudica al niño durante toda su vida ya que será un alumno analfabeta, frustrado que batallará para encontrar un lugar satisfactorio tanto para él y al mismo tiempo para las personas que lo rodean dentro de un -- círculo social económicamente activo.

Institucionalmente se fomentará ese vicio debido a la falta de exigencias directiva para con algunos maestros que por diferentes causas (porque ya son maestros de edad avanzada que no tienen paciencia, o son maestros que ya se les han pasado algunas de sus fallas imposibles de corregir) y no se esfuerzan por ayudar a estos alumnos, a los cuales se les acredita al grado -- inmediato superior por su edad cronológica con la finalidad de darles su certificado de primaria y pueda cumplir con uno de -- los requisitos indispensables en todo trabajo productivo.

Todas estas causas han motivado la elección del problema -- que guía este trabajo, considerado como propuesta pedagógica.

Esta propuesta va encaminada a facilitar al maestro y al -- alumno además de la apropiación de la lecto-escritura, la utilidad personal y social en su vida cotidiana; y de esta manera de evitar en menor porcentaje la reprobación y la deserción.

El aprendizaje de la lecto-escritura va facilitando un mayor grado de abstracción de la realidad en el niño la cual le permite profundizar su conocimiento siempre y cuando se aprenda a leer y a escribir críticamente lo cual significa que la lectura y escritura de textos sea solo un momento en el descubrimiento y construcción del ser.

E. Objetivos.

En este caso los objetivos permiten precisar los alcances de la propuesta pedagógica en cuanto al trabajo del maestro en la enseñanza aprendizaje de los conocimientos escolares.

Los objetivos que se pretenden alcanzar son los siguientes:

Objetivos Generales:

1.- Conocer los diferentes niveles de conceptualización de la lecto-escritura por los que pasa el niño en su desarrollo evolutivo.

2.- Aprovechar las distintas oportunidades de representación de la realidad que se ofrecen en los distintos niveles de desarrollo del niño para la adquisición de la lecto-escritura.

Objetivos Particulares:

1.- Propiciar actividades, de acuerdo a los intereses del niño que representen la realidad que está viviendo, se relacione por medio de sus compañeros y maestros con otras realidades para que amplíe sus conocimientos y los aplique para resolver diferentes situaciones a las que se enfrenta.

2.- Considerar y respetar el nivel evolutivo de cada niño y estar pendiente de su desarrollo.

II. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES

A. Fundamentos teóricos.

Este trabajo toma como punto de partida la teoría psicogenética de Jean Piaget. Aunque Piaget mismo no haya realizado -- una reflexión teórica ni trabajos experimentales sobre los procesos de adquisición de la lengua escrita, su teoría, en tanto teoría general sobre los procesos de adquisición de conocimientos, es potencialmente aplicable también en este dominio. Esta resulta aplicable a condición de que se deje de considerar este proceso como la adquisición de una técnica particular, y se comience a considerar como la adquisición de un conocimiento de -- naturaleza cultural y social.

Lo antes dicho se apoya en investigaciones llevadas a cabo desde 1975 por Emilia Ferreiro, Investigadora de la Universidad de Ginebra y un grupo de colaboradores en Buenos Aires, Ginebra Barcelona e Israel y en México con el apoyo y cooperación de -- Margarita Gómez Palacio. Directora General de Educación Espe--- cial de la S.E.P.

A partir de la teoría psicogenética en las primeras déca-- das de este siglo, el conocimiento de la psicología infantil se ha enriquecido con sorprendentes descubrimientos que han modifi-- cado profundamente las ideas acerca de qué es el niño y como -- aprende. Piaget nos ha demostrado de manera convincente que el niño, desde su más tierna edad, es un ser fundamentalmente acti-- vo en todos los aspectos. Gracias a esta incesante actividad y-- en su contacto con el mundo exterior, llega muy pronto a ser un sujeto pensante, que constantemente se pregunta, y formula hipó

tesis en su necesidad de conocerse a sí mismo y al mundo que lo rodea. Con base en esto puede afirmarse que el conocimiento y la inteligencia no son algo dado o que se genere espontáneamente en función de la madurez neurológica del niño, sino que ambas se van construyendo mediante las acciones que el sujeto realiza con los objetos (cosas, personas, etc.), las relaciones que establece entre los hechos que observa y su propia reflexión ante ello.

B. El aprendizaje y el conocimiento.

Se define la inteligencia como "la capacidad para comprender hechos y relaciones y para utilizarlos de forma razonable y lógica". (1).

Para Piaget la inteligencia es un proceso de adaptación. El intelecto se compone de estructuras o habilidades físicas y mentales llamadas esquemas que la persona utiliza para experimentar nuevos conocimientos y adquirir otros esquemas.

Los dos procesos intelectuales que forman y cambian los esquemas son adaptación y organización. Adaptación es el mecanismo por medio del cual una persona se ajusta a su medio ambiente. El proceso de adquisición de información se llama asimilación.

El proceso de cambio, a la luz de la nueva información, de las estructuras cognitivas establecidas se denomina acomodación.

Es posible que una persona asimile información que no pueda acomodar inmediatamente en sus estructuras previas. En tal caso el aprendizaje es incompleto y se dice que la persona se -

(1) Margaret M. Clifford. Enciclopedia Práctica de la Pedagogía Océano. Pág. 761.

halla en un estado de desequilibrio, estado en el cual las ideas viejas y nuevas no se acoplan y no pueden reconciliarse.

Busca soluciones y deduce hipótesis (acomodación) llegando nuevamente a un estado de nivelación o equilibrio entre la antigua forma y la nueva.

Las estructuras cognitivas se organizan a medida que se van adquiriendo y modificando a través de la adaptación.

La organización la segunda función fundamental del desarrollo intelectual es el proceso de categorización, sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas. La organización de las estructuras ayuda a la persona que aprende a ser selectiva en sus respuestas a objetos y acontecimientos.

La idea de que un sujeto quiere, tiene o debe aprender algo suele ligarse con la necesidad de contar con alguien que le enseñe aquello que ha de aprender. Es decir, alguien que lo sepa o conozca para que le diga o le explique; en muchos casos una explicación o información puede ser útil para aprender algo, pero el aprendizaje de hecho no se realiza sino cuando el propio sujeto hace suyo, re-construye o inventa las leyes que rigen un determinado objeto de conocimiento, o el procedimiento por el que se llega a cierto resultado. En otras palabras, es el sujeto mismo quien construye su propio conocimiento mediante todo un proceso (de aprendizaje) que le lleva a comprender ese objeto.

Ahora bien, este proceso es propio del sujeto, y de desarrollará de acuerdo a sus características personales (nivel previo de conocimientos de objetos similares, posibilidad de esta-

blecer relaciones que favorezcan la adquisición del nuevo conocimiento, etc.) Las informaciones y explicaciones externas podrán muchas veces ser un instrumento útil, pero nunca el único y suficiente.

La teoría psicogenética nos ha demostrado que el desarrollo intelectual va evolucionando de modo que existen momentos o etapas, con límites no rígidos, que permiten al niño construir un cierto tipo y grado de conocimientos, pero no otros. Paralelamente conforme aumenta el cúmulo de conocimientos, el sujeto establece cada vez mayores y más amplias relaciones y coordinaciones entre ellos, lo cual favorece la construcción de otros nuevos. Pero es siempre y ante todo el sujeto mismo quien los construye. (2).

La construcción de conocimientos requiere en general, de un proceso más o menos largo de aprendizaje, que será variable según el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto y del tipo de objeto que involucre dicho conocimiento.

C. Los distintos tipos de conocimientos.

Se puede hablar de tres tipos de conocimiento: el del mundo físico, el del conocimiento lógico-matemático y el conocimiento social.

Los tres están estrechamente interrelacionados y cada nuevo avance en el campo de alguno de ellos habitualmente tiene mayor o menor repercusión en los demás, según sea el caso.

En el conocimiento del mundo físico, los objetos mismos son quienes nos proporcionan la información que nos permite llegar a conocerlos.

El conocimiento lógico-matemático, para su construcción re

(2) Margarita Gómez Palacio. Estrategias Pedagógicas para niños de primaria con dificultades en el aprendizaje de las matemáticas. S.E.P. Pág. 11.

quiere también en parte de experiencias con la manipulación de objetos físicos pero surge ante todo, de la abstracción reflexiva que el sujeto efectúa al establecer relaciones entre los diversos hechos que observa, así como entre el comportamiento de los objetos y las acciones que sobre ellos realiza.

El conocimiento social es aquel que se adquiere por transmisión social. Es decir, que solo podemos obtenerlo por medios externos. Por ejemplo, para saber que día se celebra la fiesta -- del pueblo en una comunidad, necesitamos que alguien nos lo diga o leerlo en algún lado. Sin embargo, aún en este tipo de conocimientos, muchas veces se requiere también de un proceso para comprender la razón de este hecho. Tal es el caso de los signos gráficos convencionales que se usan en la lengua escrita.

D. Factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.

Se pueden mencionar cuatro factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Si aquí se tratan aisladamente es solo con el fin de exponer cada uno con mayor claridad, sin embargo todos ellos están interrelacionados y en interacción constante.

- La maduración.

Existe la idea muy difundida de que el desarrollo cognoscitivo depende en forma casi exclusiva de la maduración neurológica del niño. Sin embargo, la verdadera y gran importancia de la misma, está en las posibilidades que los factores de maduración brindan al sujeto para desarrollar otros aspectos que solo se hacen factibles mediante la intervención de la experiencia, el proceso de equilibración y la transmisión social.

Desde la época más temprana de la vida, el niño es un investigador incansable que constantemente explora y experimenta para encontrar respuestas satisfactorias que le permitan comprender el mundo; es decir, va aprendiendo. Conforme avanza en crecimiento, adquiere cada vez mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos y ampliar el cúmulo de sus conocimientos, pero se exageraría la importancia de la maduración si se dejara de lado los otros factores que en él intervienen.

- La experiencia.

Se refiere por una parte, a la enorme importancia de que el niño viva experiencias relacionadas con la manipulación de objetos físicos pues, esto le llevará a desarrollar el conocimiento de los mismos.

Al hablar de experiencias se hace referencia además a la importancia de ofrecer al niño la posibilidad de vivir situaciones que le acerquen a otro tipo de objetos de conocimiento. Por ejemplo: favorecer que tenga acceso a materiales escritos, leerle cuentos, estimularlo para que juegue a escribir y leer aún cuando todavía no sepa hacerlo, proporcionarle información cuando quiere saber lo que dice un texto escrito, etc., facilitará su descubrimiento del sistema de escritura, y por tanto el que aprenda a leer y escribir.

- La transmisión social.

El niño en su vida cotidiana, recibe constantemente información proveniente de los padres, de otros niños, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, la importancia de la transmisión social no puede ni debe limitarse a la relación -

adulto informante-niño receptor de la información. Es sumamente importante, y muchas veces tanto o más, la interacción social - entre los niños mismos. De esta manera ellos intercambian opi-- niones e hipótesis diversas que los estimulan a pensar, a refle-- xionar, a dudar, experimentar y, comprobar o rectificar, propi-- ciando su acercamiento a la objetividad.

Conviene señalar que la información proveniente del exte-- rior, sea de una persona como de un hecho o situación cualquie-- ra, no siempre puede ser asimilada por el niño. Ello depende de su nivel de desarrollo del pensamiento. El niño posee una lógi-- ca particular que le lleva a construir diferentes hipótesis pa-- ra explicarse todo lo que le rodea y que en muchos casos le im-- piden tomar como válidas ideas o explicaciones distintas a las-- propias.

- El proceso de equilibración.

La equilibración al igual que la asimilación y la acomoda-- ción es un proceso intelectual siempre activo que nos acompaña-- durante toda nuestra existencia. Los procesos de asimilación y-- acomodación permiten entonces al niño alcanzar progresivamente-- estados superiores de equilibrio y de comprensión. Y recíproca-- mente, a medida que asciende el nivel de comprensión, el niño - cuenta con estructuras intelectuales más amplias y complejas.

El equilibrio logrado, si bien es más estable en cada ni-- vel, es solo de carácter temporal pues por una parte continua-- mente aparecen nuevos objetos que requieren de nuevas reestruc-- turaciones por parte del sujeto, y por otro lado, las estructu-- ras de mayor fuerza, al descubrir incongruencias o lagunas en--

tre las ya existentes, continúan impulsando la actividad intelectual. De esta manera conforme evoluciona el desarrollo intelectual, el niño dispone cada vez de estructuras de pensamiento más amplias e integradas.

Así pues, el proceso de equilibración es un proceso dinámico y continuo que constituye el motor fundamental del desarrollo intelectual.

E. Períodos de desarrollo del pensamiento.

Piaget señala cuatro grandes períodos en el desarrollo del pensamiento: 1) El sensorio-motor que abarca desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años; 2) El pre-operatorio, que va de los dos años hasta más o menos los siete; 3) El operatorio concreto, de los siete y ocho años, hasta aproximadamente los doce y finalmente; 4) El operatorio formal que se inicia al rededor de esta última edad.

Cada uno de estos períodos, como se ve, no tiene una duración rígida. Todos los niños pasan por estas fases con sus propias características individuales y culturales, pero todos ellos también, comparten formas de pensamiento y manifiestan ciertas conductas comunes, dadas justamente por el nivel evolutivo en que se encuentren.

En cada período se observa una nueva capacidad de pensamiento lógico, diferente y característico de cada etapa, debida a la combinación de una maduración creciente y de experiencias con el mundo físico y social, que proporcionan oportunidades para la equilibración. Cada período puede considerarse, en general, como un nivel superior de equilibración con respecto al anterior.

terior.

Fundamentalmente es gracias a este proceso que el niño va aprendiendo, sin embargo en cada período evolutivo, y dependiendo del momento en que se encuentre dentro de él, podrá aprender unas cosas y otras no. Los diversos objetos de conocimiento a los que se enfrenta serán explorados e interpretados de acuerdo con sus posibilidades no solo físicas, sino también de acuerdo con la lógica propia del nivel correspondiente.

El objeto de conocimiento que en esta propuesta se pretende abordar se sitúa en el período pre-operatorio que abarca --- aproximadamente de los dos a los siete años.

Al final del período sensorio-motor, según ha demostrado Piaget, el desarrollo de la inteligencia ha llegado a un punto en que el niño puede imaginar un objeto aún en ausencia de éste lo que a su vez implica la capacidad de representar ese objeto simbólicamente de otra forma. La representación se hace posible gracias a la memoria de la imagen. Su mundo comienza a extenderse más allá del presente. El pasaje del plano de la acción al de la representación, por medio de la memoria de imágenes y las palabras, no significa que el pensamiento del niño se haya vuelto de pronto racional y conceptual y adaptado a la realidad. -- Tal como Piaget lo define, esto no comienza antes de los siete años, y continúa completándose hasta llegar a la adolescencia. -

El pensamiento pre-conceptual, que corresponde a las edades entre dos y siete años, está caracterizado por la actividad simbólica tal como se da en sus juegos y los intentos de usar el razonamiento expresado en palabras. Estos dos aspectos del -

pensamiento primitivo se transformaran después en imaginación - creativa y pensamiento racional respectivamente.

Con el apoyo del lenguaje, la lógica se constituye gradualmente, y los preconceptos ganan en generalidad y precisión a través de constantes experiencias tanto verbales como concretas. - El niño observa mejor que antes y puede recordar cada vez más - las situaciones vividas. Sin embargo, todavía hay bastantes dificultades de comprensión. Confusión y lagunas que, con la evolución ulterior de la función simbólica, serán superadas para - llegar a unas representaciones más adaptadas a la realidad.

Dentro del pensamiento simbólico conceptual existe un simbolismo no verbal que es cuando el niño utiliza los objetos con fines diferentes de aquellos para los que fueron creados. Y un simbolismo verbal que es la utilización por parte del niño del lenguaje o de signos verbales que representan objetos, acontecimientos y situaciones.

El lenguaje permite a los niños descubrir cosas acerca de su medio, en parte gracias a las preguntas que formulan y en -- parte a través de los comentarios que hacen. El niño utiliza el lenguaje para poner a prueba una idea u obtener información nueva.

Piaget afirma que el lenguaje es esencial para el desarrollo intelectual en tres aspectos:

1. El lenguaje nos permite compartir ideas con otros individuos y, de este modo, comenzar el proceso de socialización. Esto, a su vez, reduce el egocentrismo.
2. El lenguaje ayuda al pensamiento y a la memoria, pues ambas-

funciones requieren la interiorización de acontecimientos y objetos.

3. Quizá lo más importante, el lenguaje permite a la persona - utilizar representaciones e imágenes mentales o pensamientos, - al realizar experimentos.

El pensamiento simbólico que aparece en el estadio pre---operatorio del desarrollo procede en gran parte del desarrollo del lenguaje del niño.

F. La representación.

Para entender que es la representación podemos partir de la palabra misma: re-presentar; quiere decir que no está pre--sente aquello a lo que nos referimos, y entonces lo expresamos a través de algo que lo sustituye.

En una obra teatral por ejemplo, cuando un actor representa a un rey, no hay un rey presente en el escenario, sino que el actor lo representa, lo sustituye, se expresa como si fuera el rey.

Es decir que siempre una representación no es la cosa en sí, sino algo que está en lugar de ella.

En algunos casos la representación está en lugar de una - acción, por ejemplo cuando decimos la palabra correr, esta re--presenta la acción de correr, en ese sentido la palabra está - en lugar de la acción, la está representando.

A veces la representación está en lugar de un concepto, - por ejemplo el signo 7, representa el concepto de número sie--te; ese concepto está gráficamente representado por esa forma.

El dibujo también es representación; por ejemplo, si ve--

mos el dibujo de un caballo, éste no está presente, sino que el dibujo está en lugar de ese animal.

Tomemos el caso de las señales, por ejemplo un cartel en la carretera con el dibujo de una señal de tránsito como la curva, ésta representa la curva, es decir está en lugar de la curva real del camino.

Los gestos constituyen otra forma de representación; por ejemplo cuando una persona hace el gesto de pedir silencio está representando, a través de un movimiento, el pedido de que quienes están en ese lugar cesen de platicar o hacer ruido; no es el silencio como tal lo que está presente, sino un gesto que lo representa.

De lo anterior podemos diferenciar claramente la representación de la cosa representada: por un lado están las acciones, los objetos, los conceptos, las emociones, etc., y por otro las formas de representarlos.

Una vez establecida esta diferenciación fundamental entre la representación y aquéllo que ésta representa, veamos algunas características de las representaciones.

Hay representaciones que no son arbitrarias, son aquéllas que tienen cierta relación con lo que representan, por ejemplo: el gesto de pedir silencio tiene relación con lo que representa, ya que el acto de cubrir los labios está vinculado con el hecho de no hablar.

También hay representaciones gráficas que no son arbitrarias; el poner en las puertas de los baños públicos el dibujo de un hombre y el de una mujer respectivamente no es una deci--

sión arbitraria, pues hay relación entre la silueta del hombre y la mujer y el hecho de que sea un baño para uno u otro. Si en cambio se pusiera en cada uno cualquier garabato, serían arbitrarias ya que no hay semejanza entre el trazo realizado y el hecho de ser para hombre o para mujer.

Por otra parte, hay representaciones que son arbitrarias, es decir, que no tienen ningún parecido con lo que representan; si, por ejemplo, se golpetean los dedos sobre una mesa para indicar impaciencia no hay ninguna semejanza entre ese movimiento y lo que éste expresa.

Así pues, hay representaciones arbitrarias y otras que no lo son. Otro aspecto de las representaciones que vamos a analizar es la convencionalidad. Hay representaciones convencionales y no convencionales.

Las representaciones no convencionales son individuales, en tanto no hubo un acuerdo social para determinar como hacerlas, por ejemplo, cuando tomamos apuntes realizamos diferentes abreviaturas para representar ciertas ideas; en la medida que esas abreviaturas no han sido socializadas, nuestros apuntes no pueden ser comprendidos por otros.

Convencionales son aquellas representaciones que una determinada comunidad utiliza por acuerdo entre sus miembros, es decir, son representaciones socializadas, por ejemplo: el signo \times , se utiliza por acuerdo social que determina representar gráficamente de esa forma la operación de multiplicar.

El gesto y movimientos que realiza el policía para detener el tránsito es convencional, ya que los miembros de cierta comu

nidad han establecido el acuerdo de representar así esa orden.

Por otra parte para que las representaciones sean tales, - es decir, representen realmente los conceptos, es necesario que el sujeto haya construido el concepto al que dicha representación se refiere. Por ejemplo, si el sujeto no ha construido la noción de suma, aún cuando conozca su representación gráfica -- (+) e incluso sepa dominarla, el signo + no será una representación propiamente dicha, puesto que no puede estar en lugar de un concepto que es inexistente para el sujeto.

Este tipo de situación puede verse con mayor claridad con una representación que probablemente sea desconocida para nosotros. Podemos decir pamplemousse (toronja en francés) e incluso colocar las grafías correspondientes en el papel y poder reproducir los sonidos de esa palabra frente a su escritura, pero en la medida que no está en lugar de un concepto o idea que tengamos, no será para nosotros una representación.

De lo anterior podemos deducir que tendrá sentido hacer uso de representaciones en la medida que hemos construido la noción o concepto que esta representa. Por lo tanto cabe mencionar que la lengua escrita es un sistema arbitrario y convencional.

Dado que el interés en este momento es analizar y proponer líneas de trabajo para favorecer en los niños el proceso de apropiación de las representaciones gráficas convencionales de la lengua escrita para lograr que el niño encuentre la relación entre grafías y aspectos sonoros del habla, veremos a continuación ciertas características del proceso que conduce al niño a-

la adquisición de la lengua escrita.

G. Niveles evolutivos de conceptualización de la lecto-escritura.

Al principio del proceso el niño no diferencia dibujo de escritura; en sus propias producciones realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba o que ponga algo con letras. Además si se le pregunta, por ejemplo, dónde se puede leer un cuento, señala las imágenes del mismo; los textos todavía no significan nada para él. Después de esta etapa inicial comienza a realizar algunas grafías diferenciadas; éstas pueden ser bolitas, palitos u otras que se asemejen bastante a las letras. Esta diferenciación gráfica entre dibujo y escritura no significa aún que sus reflexiones lo hayan conducido a comprender que la escritura remite a un significado; si se le pregunta acerca de los signos podrá decir que en ellos no dice nada o que en esas letras dice letras. El asignar un significado a los textos es un descubrimiento posterior; cuando el niño llega a él ya ha avanzado mucho en su conceptualización porque sus reflexiones acerca de los textos le han llevado a comprender que los mismos tienen una función simbólica, es decir se refieren a algo no directamente representado en ellos. Pero antes de llegar a conocer esa función esencial de la escritura, existe un paso intermedio en el cual considera que, por ejemplo, la lectura de un cuento, puede realizarse tanto en las imágenes como en los textos.

A partir del momento en que la escritura es considerada un objeto simbólico, el niño idea y prueba diferentes hipótesis pa

ra tratar de comprender las características de este medio de comunicación; algunas de ellas las mantiene durante bastante tiempo e incluso puede justificarlas. Otras las abandona en forma más o menos rápida porque no le satisfacen cuando trata de interpretar textos propios o producidos por otros.

Los intentos por provocar variaciones objetivas en la escritura que permiten diferenciar significados y que al mismo tiempo permitan rescatarlos cuando se lean, provoca la necesidad de establecer relación entre sus representaciones gráficas y los aspectos sonoros del habla que se da de manera progresiva.

1) Nivel presilábico.

En este primer nivel se ubica a los niños cuyas representaciones gráficas se caracterizan principalmente por ser ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre la representación gráfica y los sonidos del habla. Estas representaciones pueden ser: dibujos, garabatos, pseudografías, números e inclusive letras convencionales.

Al interior de este nivel destacan cuatro categorías que son:

a) Representaciones gráficas primitivas.

En esta categoría, los signos cobran significados, siempre y cuando estén acompañados de dibujo, que es en realidad lo que para todos los niños asegura la estabilidad en lo que a interpretación se refiere. Otros niños consideran que los signos gráficos que acompañan a un dibujo, o que se encuentran impresos en un portador de texto, dicen los nombres de los objetos, o

bien las letras dicen lo que las cosas son. A estas concepciones de los niños se les ha denominado hipótesis de nombre. Al proceder así el niño ha dado ya un gran paso, dibujo y escritura están diferenciados, los textos tienen un significado (son leídos); pero para saber que dice un texto, necesita que este vaya acompañado de un objeto o dibujo. En lo que respecta a sus producciones poco a poco la escritura se va separando de la imagen; los signos pueden aparecer abajo, arriba o a un costado de la misma.

b) Escrituras unigráficas y sin control de cantidad.

Cuando el niño ha aceptado la escritura como un objeto válido para representar cosas diferentes a sí misma, ya no considerará indispensable la presencia de un dibujo, a partir de este momento a cada nombre le hace corresponder una grafía, puede ser la misma o no para cada nombre.

Para que la organización especial lineal aparezca, es necesario también que la escritura que corresponde al nombre de un objeto o de una persona se componga de más de una grafía. No obstante esta variedad de grafías carece de control de cantidad. Para él no hay más límite que el de las condiciones materiales (hojas, renglón, etc.) para controlar la cantidad de sus grafías.

c) Escrituras fijas.

Aquí presenta la exigencia de un control cuanto a cantidad de grafías para representar el nombre de algo o de alguien, esto se manifiesta en la propia producción del niño y luego aparece como demanda a los textos producidos por otros. Su hipótesis

es que con menos de tres letras las escrituras no tienen significado. Es posible leer nombres distintos en escrituras iguales.

d) Escrituras diferenciadas.

Los avances propios de esta categoría consisten en que el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura.

-Repertorio fijo con cantidad variable: las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden pero las escrituras tienen diferente cantidad de grafías.

-Cantidad constante con repertorio fijo parcial: se trata de una mínima diferenciación con cantidad fija constante. Entre las grafías usadas hay algunas que sirven para diferenciar y una o más que aparecen siempre en el mismo lugar y orden.

-Cantidad variable con repertorio fijo parcial: la diferencia es que en este grupo la cantidad de grafías no es siempre la misma.

-Cantidad constante con repertorio variable: la cantidad de grafías es constante para las escrituras pero se usan recursos de diferenciación cualitativa: se cambian las letras al pasar de una escritura a otra, o bien, se cambia el orden de las letras.

-Cantidad variable y repertorio variable: Estas escrituras expresan la máxima diferenciación controlada que permite el nivel presilábico: variar a la vez cantidad y el repertorio para diferenciar una escritura de otras. Las variaciones en la cantidad de grafías pueden tener que ver con el tamaño de aquello --

que se representa.

-Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial: la letra que inicia cada escritura no es fija ni aleatoria, es una de las letras que corresponden al valor sonoro de la primera sílaba de la palabra. Por lo demás, la cantidad suele ser variable, tanto como el repertorio.

2) Nivel silábico.

Estos niños han descubierto otra característica importante del sistema de escritura: la relación que existe entre los textos y aspectos sonoros del habla. Cuando el niño descubre esta relación, sus reflexiones al respecto lo llevan a formular la hipótesis silábica: piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba emitida.

Ejemplo: para la palabra colores escribirá tres letras interpretando el sonido de una sílaba que corresponderá a una letra.

3) Nivel alfabético.

Cuando el niño trata de interpretar textos que el medio le proporciona, su hipótesis silábica fracasa. Debe construir una nueva hipótesis que le permita comprender las características alfabéticas de nuestro sistema de escritura: llega así a establecer una correspondencia entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla. A este nivel lo llamaremos alfabético.

Existe un período de transición en el que el niño combina aspectos de la concepción silábica con la alfabética; cuando esto ocurre diremos que trabaja en forma silábico-alfabética.

Ejemplo: cuando el niño escribe el número de letras que corresponden a una palabra maneja un nivel alfabético; y cuando omite alguna porque ha tomado una de las letras de la palabra como sílaba, dándole al resto de ésta su correspondencia debida entonces encuentra en transición silábico-alfabética.

Cuando el niño desarrolla el proceso evolutivo de la escritura ya ha descubierto que los textos tienen significado. El motor fundamental que impulsa al niño a ser un buen lector consiste en su deseo de interpretar los portadores de texto. Es importante señalar que en la lectura interviene tanto el conocimiento de las bases del sistema alfabético como la anticipación.

Todo buen lector sabe, cuando se enfrenta a un material escrito, que tipo de información y de lenguaje va a encontrar en él es decir, a partir de las características generales del portador de texto, hace su anticipación. Sabe que es distinto lo que va a encontrar en un periódico, en una carta o en una receta médica.

Hablar de lectura significa referirse a una serie de conceptos relacionados. Leer es haber descubierto el sistema alfabético y conocer el valor sonoro estable de las letras, pero es también poder anticipar con base en:

- los conocimientos que se espera en un texto.
- el conocimiento de la gramática.
- el conocimiento de las convenciones ortográficas.
- el conocimiento de la estructura particular de las palabras: letras que las componen, orden de las mismas, longitud, etc.

La lectura no se basa pues, en la mecanización ni en la -

habilidad de unir más o menos rápido los sonidos de las letras o sílabas; son muchos los factores cognitivos que contribuyen a lograr una lectura eficaz. La lectura efectiva se realiza cuando se es capaz de comprender un texto.

Escribir significa ser capaz de usar el sistema de escritura con los fines para los que fue creado para la humanidad.

H. La oración.

Se entiende por gramática el sistema de reglas sintácticas en función de las cuales un hablante genera todas las oraciones posibles en su lengua.

En el lenguaje se encuentra una estructura mínima que es la palabra, resultado de la combinación de dos morfemas. Las palabras de la lengua se van uniendo para formar estructuras cada vez más complejas, hasta llegar a un límite superior o máximo, que constituye una estructura total: el enunciado. (3)

En relación al aspecto gramatical es muy importante conocer los distintos modos de aproximación que va elaborando el niño en su progresiva comprensión de la oración escrita:

1) Ubican en la oración cada una de las palabras que la conforman. Ejemplo:

Papá pinta la casa.

El niño puede decir correctamente donde se ubica cada palabra. Este es el nivel más avanzado.

2) No ubican el artículo. Piensan que éste no se escribe o que va unido al sustantivo.

Tomando el ejemplo anterior en la oración papá pinta la casa existirían tres palabras: papá pinta casa o papá pinta laca-

(3) Manuel Ortuño Martínez. Teoría y Práctica de la Lingüística Moderna.- 4 ed. México, 1984. p. 61.

sa.

3) Logran aislar los sustantivos de la oración pero no pueden separar el verbo; consideran que éste está unido al sujeto o al objeto directo o bien, en alguna de las palabras de la oración, leen la oración completa. Ejemplos: papá pinta la -
papá papá pinta

Casa .
pinta la casa

Papá pinta la casa
papá papá pinta la casa casa

4) En cada una de las partes de la oración dice la oración completa.

5) En cada una de las partes de la oración se puede leer algo relacionado con el tema de la oración misma. Ejemplo:

Mamá lava las frutas
Mamá dame leche mamá lava la mamá mamá hace la comida
ropa.

6) El niño hace el siguiente análisis: en las cuatro palabras que conforman la oración esta la mamá y las frutas que lava. Ejemplo:

En: Mamá lava las frutas
Ubican: mamá plátano manzana naranja

Piensa que solo se escriben los nombres de los objetos.

7) Algunos niños de este nivel piensan que la escritura debe ir acompañada de un dibujo para tener significado.

I. Anticipaciones sobre la lectura.

a) Ubicación del texto. Mediante la pregunta ¿Dónde se lee?; en la que habrá:

- Niños que dicen que en ninguna parte se lee o que confunden la acción de leer o escribir, por ejemplo niños que dicen que

se lee con el lápiz.

- Niños que dicen que solo se lee en la imagen.
- Niños que dicen que tanto en la imagen como en el texto se lee, o bien que se requiere la imagen para leer el texto negando que se puede leer cuando no está presente la imagen.
- Niños que dicen que solo en el texto se lee.

b) Dirección de la lectura. ¿Dónde se inicia, dónde sigue y donde termina la lectura? En dónde habrá:

- Niños que dicen que se lee en cualquier parte de la página en forma indiscriminada.
- Niños que señalan la dirección de derecha a izquierda.

c) Interpretación del texto. ¿Qué crees que diga?

- Niños que describen la configuración de las letras como si se tratara de dibujos. Ejemplo denominan la "o" como pelota.
- Niños que no establecen una relación entre imagen y texto.

Informan fuera de contexto.

- Niños que realizan una predicción en base al contenido de la imagen.

III ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS

Las soluciones propuestas para combatir esta problemática son las actividades que guiarán el desarrollo del trabajo cotidiano en el aula formuladas de acuerdo a los conceptos y principios contenidos en este trabajo.

En base a los fundamentos que rigen esta propuesta pedagógica se proponen a continuación cuatro líneas de trabajo: Acercamiento a la lengua escrita, comprensión de la lengua escrita como un sistema de signos, concientización del lenguaje oral y abordaje analítico con nuestro sistema de escritura.

1o.- Estrategia: Acercamiento a la lengua escrita.

Actividad: Como nos comunicamos.

Si pretendemos que el niño participe activamente en su propio aprendizaje, será fundamental que el comprenda para que sirve saber leer y escribir.

Objetivo: Descubrir la utilidad de la lengua escrita.

Material: Mensajes escritos, papel, marcadores, gis, pizarra, tarjetas, invitaciones, sobres, cuadernos.

Desarrollo: El maestro aprovechará las situaciones espontáneas que hagan posible la toma de conciencia de la utilidad del lenguaje escrito como medio accesible para mantener una comunicación a distancia; además de que permite registrar los hechos que se desea recordar, como:

-Cuando se ofrezca tener que mandar algún recado a la dirección o a un maestro de la escuela, el maestro planteará el problema al grupo: Necesito comunicarle a la secretaria algo, pero tengo que quedarme aquí para trabajar con ustedes. ¿Cómo -

puedo hacer para que la secretaria se entere de lo que quiero - decirle?

Esto llevará a los niños a reflexionar provocando que ---- ellos propongan la formulación de un mensaje o recado escritos- que sea llevado por alguno de ellos.

-El uso de las comunicaciones que se envían periódicamente a los padres: solicitudes de colaboración, invitaciones a actividades escolares.

-Necesidad de contar lo que se ha hecho a niños que están enfermos.

-Enviar tarjetas con mensajes a algún familiar como los -- abuelitos, tíos, amigos, etc., en ocasiones especiales.

-Comunicarse con niños de otros grupos o escuelas.

Estas actividades se relacionan con Ciencias Sociales, módulo 2 "Podemos comunicarnos".

Actividad. Los mensajes.

Objetivos:- Descubrir que un hecho real puede representarse de diferentes maneras.

-Comunicar gráficamente una idea de la manera más comprensible.

-Interpretar mensajes.

Material: Hojas de papel y lápices.

Durante toda la actividad los niños estarán sentados en -- equipos. El maestro les explica el juego: se necesita que un ni ño (voluntario) salga del salón para no oír lo que el resto del grupo dice al ponerse de acuerdo sobre lo que van a hacer. Se -- trata de que los niños hagan un movimiento sencillo, por ejem--

plo agacharse dos veces, o poner un objeto sobre el escritorio, o bostezar, etc. El niño que salió del salón tendrá que repetir ese movimiento ante el grupo, pero como estaba afuera y no se enteró de que movimiento hicieron, le van a pedir que entre para explicarle que tiene que hacer.

El voluntario sale del salón y el grupo se pone de acuerdo acerca de que movimiento van a hacer.

El voluntario regresa al salón: un compañero le platica -- que tiene que hacer y aquél repite el movimiento. El resto de los niños opina si la explicación que se le dió fue clara y si el compañero repitió el movimiento que ellos hicieron.

El maestro propone repetir el juego, pero dice a los niños que en esta ocasión no se vale hablar para explicar lo que se tiene que hacer y les pide que piensen de que otra manera podrían dar la explicación al compañero.

Sale del salón el voluntario. El grupo se pone de acuerdo sobre otro movimiento y como harán ahora para darle la explicación sin hablar.

Los niños pueden sugerir hacer mímica o entregarle un mensaje escrito o dibujado. El maestro permite que lleven a cabo sus sugerencias. Si deciden explicarle, por ejemplo mediante mímica, posteriormente el voluntario regresa al salón para repetir el movimiento, y el maestro pide otro voluntario para seguir jugando.

Con este tercer voluntario no se vale hablar ni hacer mímica para explicarle lo que tiene que hacer.

Para comunicarle al niño ausente que es lo que tiene que

repetir al regresar al salón, cada niño pondrá un mensaje en -- una hoja, como él pueda. Para ello el maestro propone a los niños que en una hoja con su lápiz, pongan algo que indique lo -- que ustedes hicieron, para que cuando el compañero regrese y -- vea el mensaje, sepa que tiene que hacer sin necesidad de que -- se lo platiquen.

Los participantes de cada equipo ven los mensajes que hi-- cieron, y de ellos escogen el que les parezca que más claremen-- te le comunica cuál acción tiene que repetir el niño que está -- afuera.

Cuando el voluntario regresa al salón, cada equipo le en-- trega el mensaje que eligió.

El niño interpreta los mensajes que le entregaron los equi-- pos y todos ven y opinan si efectivamente repitió el movimiento o la acción.

El maestro muestra a todos los niños los mensajes que le -- habían dado al voluntario. Los alumnos opinan sobre la claridad de cada uno y acerca de cuál es el que para ellos indica más -- claramente qué se tenía que hacer.

La actividad de los mensajes se relaciona con la unidad 2, módulo 1 "lo que me gusta hacer".

Actividad: Cuentos grupales.

Objetivo: Descubrir el uso de la lengua escrita como medio para registrar hechos que se deben recordar.

Material: Pizarrón, cuaderno, lápiz.

El maestro propone inventar un cuento entre todos. Puede -- ayudarles iniciando frases para que los niños completen. Ejem--

plo: había una vez... (los niños completan); un día el niño estaba..., cuando de repente..., etc.

Antes de iniciar el cuento el maestro pregunta como hacer para que no se les olvide lo que van diciendo; si los niños no lo proponen el maestro sugiere escribirlo en el pizarrón; escribirlo para leerlo en otras ocasiones y formar así un libro de cuentos inventados por todo el grupo.

Los niños pueden además inventar, escenificar y dibujar -- cuentos. Distribución de roles para su dramatización o realizar lo por capítulos y seguir otro día.

Procediendo igualmente en la composición de poesías, escribir adivinanzas, canciones, rimas y formar libros de estas actividades.

Realizar un registro de asistencia semanal donde se anote a los niños que faltaron durante la semana.

Formar un directorio para saber donde vive cada niño y visitarlo cuando se ofrezca. Planear actividades grupales.

Estas actividades se relacionan con la unidad 2 módulo 1, "lo que me gusta hacer".

Actividad: Recolectar material escrito.

Objetivos: Mediante el contacto con todo tipo de material escrito; la identificación de diversos portadores de textos y la anticipación del contenido a partir de un portador específico los niños advierten que:

-Los diversos portadores de textos contienen distintos tipos de información.

-El lenguaje usado varía en cada uno de ellos.

-La lengua escrita cumple diversas funciones y no pertenece solo a los libros.

-Que existen diversos tipos de letras.

Materiales: Al inicio del ciclo escolar el maestro pide a los alumnos que lleven al salón libros, revistas, periódicos, cuentos, anuncios publicitarios, etiquetas, envolturas de productos comerciales, recetas médicas, tarjetas, invitaciones, folletos, diccionarios, y en general, papeles que tengan letras.

Con suficiente material escrito a disposición, el maestro muestra un portador de texto y pregunta al grupo: ¿Este, qué será?. ¿De qué se tratará?, ¿Para quién será?, ¿Para chicos o para grandes?, ¿Porqué creen?, ¿Será divertido?, etc. Hace lo mismo con varios portadores distintos. Si los niños solicitan o no tienen idea de que material se trata, el maestro permite que lo exploren o lo hojeen.

El maestro presenta varios portadores de textos de distinto tipo y los muestra a los niños preguntando por ejemplo: ¿En cuál de estos se podrá encontrar la programación de la tele?. - ¿Dónde podrá decir lo que me recetó el doctor?. ¿Dónde dirá --- cuanto tengo que pagar de luz este mes?. Después de que los niños han dado su opinión, lee el texto (o los textos) que hayan indicado.

Esta actividad se relaciona con la Unidad 1, módulo 4 "Cómo sueña y donde está".

Actividad. Juegos de adivinanza.

Objetivos:

-Los diversos portadores de textos contienen distintos tipo

de información.

-El lenguaje usado varía en cada uno de ellos.

-La lengua escrita cumple diversas funciones y no pertenece solo a los libros.

-Que existen diversos tipos de letras.

Materiales: libros, revistas, periódicos, cuentos, anuncios publicitarios, etiquetas de envases, envolturas de productos comerciales, recetas médicas, tarjetas, invitaciones, folletos, diccionarios, etc.

El maestro elige cinco o seis portadores de texto de distinto tipo y los muestra a los niños.

Se coloca de espaldas a ellos (o los niños se voltean) para jugar a las adivinanzas.

Lee un párrafo correspondiente a uno de los portadores elegidos y pregunta al grupo: Adivinen ¿dónde leí esto?. Permite que los niños opinen y expliquen el porqué de su respuesta; ¿Cómo se dieron cuenta?; ¿Porqué creen que lo leí ahí?; señala otros portadores y pregunta: ¿Esto también lo podría leer aquí? ¿Porqué no, o porqué sí?, etc.

El maestro procede como el caso anterior, pero incluyendo en el material algunos portadores de textos del mismo tipo (dos cartas, tres cuentos, varios periódicos, etc.)

Después de leer el párrafo y hacer algunas preguntas correspondiente agrega: ¿En dónde más podría leer algo parecido a esto?. ¿Cómo saben?. Señala otros portadores distintos y pregunta cada vez: ¿Y en éste?, ¿Porqué sí, o porqué no?, etc.

Se pueden realizar además otras actividades como:

-Prestar atención en los paseos o excursiones, a todo el material escrito que aparezca: carteles, anuncios, señales de tránsito, suponer el significado de lo ahí dibujado o escrito, por medio de preguntas como: ¿Qué dirá en ese cartel?, ¿De qué producto será esa propoaganda?, ¿Qué significará esa señal?.

-Clasificar material escrito de todo tipo: diarios, revistas, libros, etiquetas de envases, folletos, cuadernos, cartas. Lograr que los niños encuentren los diversos criterios de clasificación posibles, sobre todo los relacionados con el material escrito (tipos de letra, tipo de encuadernación, destinatario de la publicación, etc.).

-Interpretar el material escrito disponible.

Actividad: lo que hay en mi escuela.

Objetivo: Diferenciar la escritura de otras formas de representación gráfica.

Material: Pedazos de cartulina, colores o marcadores, pizarra.

El maestro propone a los niños que pongan cada uno en su trozo de cartulina como es su escuela, que hay en ella, como son las cosas, los maestros, los alumnos que ahí existen.

Después de que los niños hayan realizado esta actividad; pasará un niño que en secreto describirá al maestro lo que él quiso decir por ejemplo: maestros buenos, regañones, cariñosos, amables; niños desordenados, traviesos; bancos limpios, etc. Si el niño no menciona cualidades, entonces el maestro lo interrogará, por ejemplo: ¿Cómo son los maestros?; a lo que el niño contestará por ejemplo: La maestra Teresita es joven, guapa y -

amable.

Posteriormente el niño mostrará su trabajo a sus compañe--ros para que éstos interpreten lo que él quiso decir. Si el niño dibujó personas, por ejemplo; los compañeros podrán decir ni--ños o maestros. El maestro preguntará al niño participante si --eso dice o algo más a lo que el alumno podrá agregar cualidades por ejemplo: Esta es la maestra Teresita, ella es muy guapa y --cariñosa. El maestro Luís es regañón, etc. El maestro pregunta--rá a los niños si en alguna parte dice que es la maestra Teresita o si dice que es guapa y amable; o cuál es el maestro Luis y si dice que es regañón a lo que los niños darán sus respuestas--que probablemente serán no, en ninguna parte.

El maestro cuestionará a los niños sobre como se puede po--ner en el papel que es el maestro Luis, que es regañón, etc. -- Los niños darán sus opiniones y si no surge mencionar la escri--tura, entonces el maestro lo propone y él escribirá en el dibu--jo o en el pizarrón enunciados que contengan estos mensajes por ejemplo: Esta es la maestra Teresita, ella es guapa y cariñosa. El maestro Luis es regañón. El maestro cuestionará a los alum--nos sobre cual de las dos formas se entendieron mejor los mensajes, si con el dibujo solamente o acompañada de un mensaje es--crito; y si quitando el dibujo puede entenderse con letras nadamás.

Sugerencia: Dentro del grupo los niños manejan distintos --niveles a lo que cada uno realizará esta actividad según el ni--vel de conceptualización que en ese momento maneja. El maestro--pasará por los lugares para ver como estan realizando la activid

dad cada uno de sus alumnos y saber el nivel que están usando - elegirá a un alumno que se encuentre en un nivel presilábico para que muestre su trabajo y se pueda cumplir el objetivo.

Esta actividad se relaciona con la unidad 1, módulo 2 "Las cosas que veo".

Actividad: Diferenciación de formas de habla.

La posibilidad de diferenciar lengua oral y lengua escrita así como la de descubrir diferentes estilos dentro de lo escrito favorecerán en el niño que está aprendiendo a leer y a escribir, la anticipación del contenido posible del texto que aborda.

Objetivo: diferenciar lengua oral-lengua escrita.

Material: Participación de alumnos y maestros.

El maestro propone realizar una representación de las personas que trabajan y asisten a la escuela. Se dividen los roles el maestro, director, alumno, conserje, padre de familia. (Los nombres originales de estas personas serán cambiados).

El propio maestro hará su papel, los otros personajes entrarán uno por uno al salón, según el mensaje, modulación de la voz y expresión del maestro. por ejemplo:

—"¡Hola Juanito!, buenos días, puedes pasar."

Los alumnos dirán a quien se está dirigiendo para que pase (en este caso al alumno).

—"Don Chuy, lleva esta silla a mi salón, por favor"(conserje).

—"Buenos días señor Martínez, pase por favor, en que puedo servirle, (padre de familia).

—"Maestra Elba, pase, pase usted por favor, siéntese -- ¿Qué se le ofrece?". (Directora).

Los niños descubrirán a quién se dirige el maestro en cada caso.

Los alumnos pensarán en algo que quieran decir, pedir o explicar y dramatizarán como lo harían si se lo dijeran a su mamá a un hermanito menor, a la maestra, a su papá, a un amiguito, - etc.

Dramatizarán expresiones de enojo, alegría, tristeza, sorpresa con las modulaciones y tonos adecuados de su voz.

Sugerencias; pueden hacerse las dramatizaciones mediante la técnica del guiñol.

Relación con: Educación artística.

Actividad: Reconocer tipos de portadores de texto.

Objetivo: Descubrir diferentes estilos de lengua escrita.

Material: Diferentes portadores de textos.

Cuando el niño ha tenido ya un contacto permanente con material escrito y haya presenciado mucho actos de lectura diferentes los niños irán reconociendo a que tipo de portador pueden corresponder distintos textos. El maestro puede iniciar dando la introducción o parte de los mensajes para que los alumnos digan de que se trata, por ejemplo:

"Cd. Anáhuac, N. L., a 29 de octubre de 1989". "Queridos abuelitos....." "Había una vez....."

"Esta mañana, en la carretera nacional, se registró un choque...."

Una vez que se hayan hecho este tipo de actividades los ni

ños se turnarán para ocupar el lugar del maestro; escogen algún portador de texto y hacen como si leyeran un cuento, un folleto etc., tratando de imitar en cada caso el tipo de lenguaje e información correspondiente al material elegido para que el grupo adivine de cual se trata.

Relación con otras áreas: En la realización de éstas actividades el maestro adicionalmente, da información respecto a cómo se producen estos textos y, de ser posible lleva a los niños para que visiten una oficina de correos, telégrafos, imprenta, manejen éste tipo de servicios y conozcan las funciones de las personas que trabajan en estos lugares. (Unidad 7). Módulo 2 -- "Podemos comunicarnos". (Unidad 5, módulo 2 "el trabajo en la ciudad y en el campo").

Actividad: Determinar cuando se lee y cuando se habla.

Objetivo: Diferenciar lengua oral y lengua escrita.

Materiales: Libros o revistas.

El maestro se coloca de espaldas al grupo, diciendo frases dirigidas a los niños y otras en que sea muy notable que se trata de lenguaje sin lectura como: ¡Ay, me está empezando a doler la cabeza!, hoy no me desperté a tiempo y por poco llego tarde a la escuela, etc. Alternativamente lee trozos de diferentes textos y en cada caso los niños dicen si el maestro estaba leyendo o no.

Esta actividad se relaciona con la unidad 1, módulo 4 "Cómo sueña y dónde está".

2o.- Estrategia: Comprensión de la lengua escrita como un sistema de signos.

Las primeras formas de representación que el niño utilizan son símbolos.

La posibilidad de manejarse a nivel signo surge de la socialización progresiva de los símbolos (lenguaje).

La lengua escrita es un sistema de signos que supone un alto grado de convencionalidad.

Actividad: Las cintas indicadoras.

Objetivo: Producir e interpretar símbolos mediante la elaboración de un lenguaje simbólico convencional.

Material: Cintas o paños de colores: blanca, azul, roja y negra.

En el patio de recreo todo el grupo se pone en hilera dando el frente al maestro que establece un código por ejemplo: la cinta blanca: avanzar hacia adelante, la negra: avanzar hacia atrás, la azul: avanzar en punta de pie, la roja pisar solo con los talones, etc. El maestro inventa diferentes combinaciones y puede incluso gastar alguna broma: ¡Verde y negra!... el niño que se vaya equivocando tendrá que dar una prenda por ejemplo: un zapato, moño, etc.

Relación con el área de Educación Física.

Actividad: Los carritos.

Objetivo: Producir e interpretar símbolos mediante la elaboración de un lenguaje simbólico convencional.

Materiales: 3 cuadrados de cartoncillo forrado de papel -- lustrina rojo, verde y amarillo, 3 cuadrados de cartoncillo en los que estén dibujados un triángulo, un círculo y un cuadrado.

En el patio de juegos cada niño representa un carro, y debe correr o pararse, de acuerdo al color del cuadrado que el maestro muestra: rojo: pararse, verde: correr y amarillo: caminar.

Puede ser también con dibujos como un triángulo que significará aplaudir, un cuadrado, zapatear y el círculo hacer silencio.

Esta actividad se relaciona con el área de Educación Física y Matemáticas en el reconocimiento de figuras geométricas.

Actividad: Sonidos fuertes y débiles.

Objetivo: Producir o interpretar símbolos.

Material: Cada alumno debe tener 2 cucharas y 2 piedras.

El maestro pide a los alumnos que aplaudan fuerte y luego - quedo. Les pregunta como harían para saber si aplaudirán fuerte o débil. Si no surge la invención de signos el maestro propone - que cuando él ponga en el pizarrón o les muestra una raya discontinua realizaran un sonido débil y cuando sea una raya continua será un sonido fuerte.

Posteriormente se hará con las cucharas y las piedras.

Relación con la Unidad 1, módulo 4. "Como suena y dónde está".

30.- Estrategia: Concientización del lenguaje oral.

Actividad: ¿Cuántas palabras dije?

Objetivo: Esta actividad pretende que los niños avancen en su conceptualización acerca de la noción de palabra y su representación escrita.

El maestro coloca dos objetos en la mesa (ejemplo lápiz y goma). Dice ¿Cómo se llaman estas dos cosas? Si yo digo: lápiz, goma, ¿Cuántas palabras dije?. Cuando los niños responden, agre-

ga: voy a escribir las palabras que dije. Las escribe, y seña--
lándolas dice, por ejemplo: Aquí escribí lápiz y aquí goma, --
¿Cuántas palabras escribí? Va aumentando la cantidad de objetos
nombrados cada vez ¿Cuántas palabras dije?, en días posteriores,
pero nombrando objetos que no estén a la vista, anota y lee en-
seguida la palabra correspondiente.

Cuando esta actividad se ha hecho en varias ocasiones el -
maestro la complica, proponiendo una oración formada por un sug
tativo y un verbo intransitivo (sin artículo). Por ejemplo, el
maestro dice: Papá come ¿Cuántas palabras dije? Solicita y con-
fronta las opiniones de los niños y a continuación escribe y --
lee las palabras mencionadas.

Pregunta: ¿Cuántas palabras escribí?

Más adelante alterna este tipo de oraciones con otras que-
esten formadas por sujeto (sin artículo), verbo y objeto direc-
to, ejemplo: Papá fuma cigarro.

Contienen artículos: La niña llora.

Después de decir un enunciado, el maestro pregunta siem---
pre: ¿Cuántas palabras dije?; enseguida las escribe, lee y pre-
gunta: ¿Cuántas palabras escribí?

Relación con otras áreas: Matemáticas en el conteo de pala-
bras.

4o.- Estrategia: Abordaje analítico con nuestro sistema de es--
critura.

-Es necesario que el niño realce análisis de palabras.

Actividad: Palmear palabras de acuerdo a sus sílabas.

Objetivo: Que el niño vaya haciendo una correspondencia si

lábica y se inicie en la representación gráfica de estas.

Materiales: libro para recortar, tijeras, resistol, cuaderno y lápiz.

El maestro propone decir nombres de frutas.

Por cada fruta que se mencione se va a palmeaar según el número de sílabas que tenga. Se determinará mediante la comparación de más o menos palmadas cuales son largas y cortas.

Posteriormente se pasará a la representación gráfica de cada sílaba por medio de una rayita, un cuadrito o con las vocales para iniciar en el análisis fonético.

El maestro debe tener siempre un alfabeto para que los niños mismos propongan o pregunten las letras que componen cada palabra y si ninguno de ellos sabe que letra poner el maestro debe dárselas a conocer proponiendo que se mencionen y escriban palabras que lleven ese sonido y su grafía correspondiente.

Para el análisis silábico el maestro puede proponer, dibujar o recortar medios de transporte, prendas de vestir, juguetes, materiales que se usan en la escuela, cosas de comer, etc., para pegar en sus libretas y hacer correspondencia con rayitas, cuadritos, letras, etc.

En el análisis alfabético de palabras puede usarse las mismas actividades anteriores y además se puede usar el alfabeto móvil que consiste en que cada niño tenga en cuadritos de cartulina de 4 cm. por 4 cm. cada una de las letras del alfabeto con teniendo en el mismo cuadrito por un lado la mayúscula y por el reverso la minúscula, haciendo cinco tantos de cada una para la formación de varias palabras y enunciados. Estas pueden poner-

se dentro de una bolsa de plástico transparente grande la cual contenga divisiones para cada letra que deberán estar cosidas con hilo; haciéndole una ranura por arriba de cada cuadro para introducir las letras.

Para el análisis de palabras puede usarse el franelógrafo y el alfabeto móvil del maestro, que consiste en letras de fi--bracel con pedazos de lija por el reverso; pasando un niño a --formar una palabra y que los demás alumnos contribuyan haciendo correcciones si las tiene.

Actividad: Formación de enunciados.

Objetivo: Analizar enunciados para determinar su orden y --número de palabras que contiene.

Material: Dibujos y enunciados en cartulinas para cada niño o equipo.

El maestro propone decir algo de un objeto, para luego escribirlo en el pizarrón, realiza preguntas sobre la ubicación de las palabras que componen el enunciado.

Se le da al alumno un dibujo y en una tira de cartulina un enunciado referente al objeto mencionado para que el niño lo visualice, lo lea con ayuda de sus compañeros o maestros, lo analice deduciendo el número de palabras que contiene, recorte cada palabra y las vuelva a ubicar. Los alumnos se intercambian --sus enunciados.

-El alumno apoyado de dibujos acompañados de textos, me---diante la anticipación, predicción de significado realizará actividades de lectura.

-Además de redacciones libres como narraciones de experienen

cias propias, descripciones, composiciones, etc.

Evaluación.

Al inicio del año se hará una aplicación que consistirá en un dictado que contenga escrituras de palabras que lleven diferente número de sílabas correspondientes a un determinado campo semántico, además de uno o dos enunciados; registrando el maestro en una hoja aparte dichas escrituras y la interpretación -- que de ellas hace para detectar el nivel de conceptualización -- sobre la lengua escrita que el niño maneja, de acuerdo a las anteriormente expuestas en el marco teórico.

El maestro para darse cuenta de las funciones que otorga -- el niño a las palabras de un enunciado y a que partes de este -- da más importancia llevará al niño a realizar un análisis sintáctico, proporcionándole una oración escrita sin dibujo que el maestro leerá al alumno primero, lo hará de corrido y señalando de izquierda a derecha, luego le pedirá que el lo repita y posteriormente que ubique cada una de las palabras. Para registrar que logra el niño anticipar sobre la lectura el maestro le mostrará un texto acompañado de un dibujo, revisando los aspectos correspondientes.

Esta evaluación diagnóstica se llevará a cabo en forma individual, recomendando que cuando se realice la escritura de palabras el niño no tenga a su alrededor material escrito de ningún tipo.

Esta aplicación se incluirá en un expediente individual -- que se complementará con las observaciones diarias de las cuales el maestro estará muy al pendiente y que se irán registran-

do mediante trabajos cotidianos referentes a escrituras de actividades diarias; además de los avances conceptuales de cada niño para ir detectando dicho desarrollo.

De acuerdo con estos niveles conceptuales se formaran los equipos de trabajo procurando que en cada uno se integren niños de diferentes niveles para favorecer dicho avance.

El número de alumnos de grupo será de 20 a 25 máximo.

El maestro en las juntas de padres de familia informará a éstos los avances de sus hijos comprobándolos con las producciones registradas.

Al finalizar el año se entregaran estos expedientes que contendrán un reporte evolutivo del niño y el nivel que logró alcanzar.

METODOLOGIA

El trabajo que se ha realizado ha tenido como antecedentes, en primer lugar la práctica docente personal durante ocho años - de servicio, que en su mayoría han sido con grupos de primer grado de educación primaria. Los grupos por lo regular han sido heterogéneos en donde ha habido niños de distintos medios económicos y sociales. Se han practicado diferentes métodos para la enseñanza de la lecto-escritura, notando con tristeza que para algunos alumnos no es suficiente un año escolar para apropiarse de este sistema.

Cuando se programaban los seminarios de trabajo para este grado, esperaba encontrar algo que solucionara mi problemática, pero no pasaban de clases modelo para el uso de determinado método. Analizaba el programa de primer grado, revisando la metodología que se propone, pero no era suficiente, llegando a la conclusión de que eran los alumnos pertenecientes a medios familiares donde se manejaban actividades de lectura y escritura los que satisfactoriamente llegaban a apropiarse de ellas. Así mismo observando la forma de trabajar sobre este objeto de conocimiento de otros maestros y haciendo comparaciones y comentarios respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura.

Lo anterior constituyó el punto de partida para seleccionar el problema que guía esta propuesta.

Como todo trabajo basado en una investigación debe realizarse siguiendo una metodología empezaré como se llegó a la formulación de los antecedentes.

Lo primero que se hizo sobre ellos fue situar la problemática

ca en el área correspondiente, para luego profundizar sobre ésta, basándome en observaciones y experiencias propias, además de documentarme bibliográficamente.

Después de lo antes dicho abordé el problema definiendo en forma sencilla todos los términos que de esta problemática se derivan mediante comparaciones de diferentes autores a través de resúmenes, llegando algunas veces a complementar dichos términos para aclarar la relación que guardan con la problemática en sí.

Luego de haber revisado el programa, e ir analizando lo recopilado desde el inicio de este trabajo llegué a la conclusión de que la adquisición de estos conocimientos es de tipo social-- por lo que se procedió a delimitar la importancia que juegan -- los contextos social, familiar e institucional en la contribu-- ción al desarrollo de los mismos, además de mencionar específicamente el grado a que se refiere.

Siendo estos conocimientos fundamentales en el desarrollo de la personalidad del niño ya que le permitirán adquirir otros nuevos para ir ampliando su cultura analicé mediante observaciones y experiencias compartidas con otros maestros, con algunos padres de familia y sobre todo las actitudes tanto del maestro-- como de los alumnos al enfrentarse a la enseñanza--aprendizaje -- de la lecto--escritura con los métodos impartidos por los maes-- tros las causas que motivaron la selección de esta problemáti-- ca.

De acuerdo con todo lo anteriormente expuesto llevé a cabo la formulación de los objetivos generales y particulares que -- con esta propuesta se pretende alcanzar.

Derivando del análisis del programa oficial los fundamentos teóricos por los que se rige, profundicé sobre los mismos. Mediante fichas de resumen, de comentario, textuales y bibliográficas, me di cuenta que estos fundamentos teóricos son aplicables a todo objeto de conocimiento, por lo tanto también al que esta propuesta pretende estudiar. Basándome sobre todo en estudios realizados por investigadores en diferentes países sobre el pensamiento del niño al enfrentarse a la apropiación de la lecto-escritura; constituyendo así el marco teórico referencial.

Las estrategias fueron elaboradas en base a los objetivos propuestos, tomando en cuenta las actitudes que tanto el maestro como el alumno deben asumir según los fundamentos que en esta propuesta se manejan.

Llevé a cabo un análisis de la congruencia determinando que la relación entre los fundamentos teóricos y las estrategias metodológicas es favorable ya que contribuyen a fomentar el papel del maestro como guía y las consideraciones del alumno como constructor de sus propios conocimientos.

Para reafirmar los fundamentos que rigen este trabajo y aportar una mayor eficiencia en el desarrollo de las actividades procedí a realizar algunas sugerencias para su manejo.

Como apoyo a los fundamentos teóricos decidí incluir un anexo que complementa este trabajo.

Mediante una reflexión sobre el trabajo realizado llegué a las conclusiones generales que aquí se exponen.

Viendo las grandes ventajas que este trabajo aporta a la

enseñanza-aprendizaje se dan algunas perspectivas.

En base a los libros consultados y a la elaboración de fichas bibliográficas, llegue a la formulación de la bibliografía.

Revisando nuevamente mi propuesta pedagógica elaboré la introducción haciendo mención de los contenidos de la misma.

PERSPECTIVAS

La propuesta que aquí se presenta está orientada a favorecer el proceso necesario para que el niño llegue a apropiarse de las características de la lecto-escritura como objeto de conocimiento social concibiéndolo desde el punto de vista arbitrario hasta el convencional.

Esta propuesta puede ser difundida a todo maestro que desee hacer de su trabajo algo diferente, fomentar actitudes más participativas en sus alumnos al enfrentarse a la lecto-escritura como objeto de conocimiento para que ellos mismos vayan construyéndolo y al mismo tiempo relacionando la utilidad de ésta en su vida diaria; y así mismo, ya conociéndola aportar actividades propias que la enriquezcan y la amplíen.

El maestro puede llevarla a la práctica alternándola con los contenidos del programa oficial de primer grado; tomando en cuenta los fundamentos que la sustentan.

CONCLUSIONES

El lenguaje es el medio de comunicación social exclusivo de los seres humanos, un sistema de símbolos producidos de manera deliberada que permiten expresar sus pensamientos.

El lenguaje escrito es el vehículo más apto para la conservación del pensamiento; permite a las palabras viajar através del tiempo y del espacio.

La escritura es un sistema de signos que no representan ningún parecido entre significantes y significado, la relación entre uno y otro se han establecido en forma arbitraria.

La lectura es la interpretación de signos gráficos traducidos en sonidos: al juntar estos sonidos el lector enuncia las palabras que tienen un concepto y forman parte de la frase u oración, que a su vez, es parte integrante de un texto.

Cuando el niño ingresa a primer grado ya trae consigo nociones sobre el sistema de escritura construídas a partir de la formación que recibe del medio.

Apoiado en los diferentes tipos de representaciones el niño llega a apropiarse de la lecto-escritura convencional, aceptando y deshechando hipótesis.

El conocimiento de las diferentes etapas de conceptualización acerca de la lengua escrita hacen imprescindible realizar cambios en la forma de encarar dicha enseñanza.

Es necesario tomar conciencia de que un aprendizaje efectivo solo es posible si se respeta el proceso cognoscitivo de cada alumno.

Se le ayuda al niño a avanzar en dicho proceso cuando se

proponen actividades interesantes, se deshechan los trabajos de tipo mecánico, se estimula el intercambio de opiniones y se evita propiciar la competencia de los alumnos entre sí.

Si se respetan sus ideas y se estimula el desarrollo de su proceso cognitivo, no se le censura y se le dan posibilidades de tomar conciencia de sus errores y autocorregirse, se habrá avanzado gran parte del camino que conduce a lograr que los --- alumnos sean buenos lectores.

SUGERENCIAS

El maestro debe leer y analizar los contenidos de esta propuesta para conocer los antecedentes, fundamentos y actividades que aquí se sugieren y reflexione sobre la problemática que se estudia.

Después de analizarla y relacionarla con su práctica debe cambiar de actitud considerando las características propias del docente y del alumno que aquí se proponen.

Es muy importante que en todas las actividades que implica la elaboración de mensajes el maestro favorezca las representaciones espontáneas y no sugiera desde el principio ningún tipo de representación específica, ya que si pide a los niños que escriban, o dibujen, etc., ellos no descubrirán por sí mismos los diversos tipos de representación que pueden utilizarse. Para -- ello se sugiere que cuando los niños vayan a elaborar mensajes, les pida que pongan con su lápiz, en el papel, algo que diga... o algo para que su compañero pueda saber que es lo que tiene -- que hacer o entienda lo que el quiere comunicar.

Paulatinamente el maestro irá estableciendo restricciones en las consignas (según la actividad. Por ejemplo: decir ahora no se vale hacer mímica. Ahora no se vale dibujar). Es fundamental que los niños intercambien sus mensajes para que así se den cuenta que hay distintas formas de representar lo mismo; que -- unas proporcionan más claramente la información o se elaboran -- con más rapidez que otras; que hay unas que todas entiendan y -- otras que solo entiende el niño que las ha elaborado, etc.

Es importante recordar que las representaciones que el ni-

ño produce nos indican las hipótesis que está manejando y el ni vel en que se encuentra. Es necesario, además estimular a los niños a comparar sus diversas producciones para que se enriquez can através de las ideas de los otros pero cuidando que esto no derive en competencia, sino por el contrario el intercambio de ideas debe ser enriquecedor y respetuoso del trabajo de los demás.

El maestro deberá tener dentro de su material en el salón una cartulina con el abecedario en mayúsculas y minúsculas para que los alumnos puedan por ellos mismos relacionar los sonidos con las grafías convencionales al ir avanzando en sus niveles conceptuales consultando en el abecedario. De ser posible tener letras de fibracel y un franelógrafo con la finalidad de que el alumno pueda manejarlas para analizar la formación de palabras.

Formar una biblioteca que contenga todo tipo de materiales escritos, entre estos algunos de deshecho como etiquetas, periódicos o revistas que el alumno pueda recortar.

Para el desarrollo de las actividades el grupo debe organi zarse por equipos integrados por niños de diferente nivel conceptual para que pueda propiciarse el avance mediante el intercambio de ideas. Deberán realizarse actividades grupales y también individuales cuando se requiera detectar el nivel de conceptualización alcanzado por cada niño.

Cuando el maestro note que la actividad propuesta es abu rrida pedirá a los alumnos que ellos propongan actividades de su interés, a las cuales el maestro acoplará alguna actividad sencilla de lectura o escritura.

Las tareas deben ser variadas y cortas, no siempre algo escrito, evitando las planas mecánicas que no llevan a la reflexión, pueden ser por ejemplo: recolectar diferentes tipos de materiales escritos, recortar y pegar animales para escribirles su nombre, algún enunciado o texto sobre ellos, siempre tomando en cuenta que cada niño lo hará de acuerdo a su nivel, por lo que las actividades deben prestarse para que se incluyan palabras compuestas de diferente número de sílabas.

Hablar con los padres de familia sobre la forma de trabajar para que también contribuyan al desarrollo del proceso evolutivo; pidiéndoles que respeten las escrituras de sus hijos aunque sean incorrectas, pues esto es parte del desarrollo; les fomenten un ambiente rodeado de actividades de lectura y escritura como leerles cuentos, libros y revistas.

A medida que el niño avanza el maestro va mostrando los logros a los padres de familia.

BIBLIOGRAFIA

CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Barcelona, Ed. Océano, 1982. 260 p.

Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena. T.3, Barcelona, Ed. Ramón Sopena, 1979. 2280 p.

FERREIRO, Emilia. Nuevas Perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura. 3 Ed., México, Ed. siglo veintiuno, 1984. -- 354 p.

El niño Preescolar y su Comprensión del Sistema de Escritura. México, 1979. 289 p.

GOMEZ PALACIO, Margarita. Estrategias Pedagógicas para Niños de Primaria con Dificultades en el Aprendizaje de las Matemáticas. México, S.E.P., 1987. 186 p.

Propuesta para el Aprendizaje de las Matemáticas México, S.E.P., 1984. 573 p.

Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. México, S.E.P., 1983. 88 p.

Gran Enciclopedia Larousse. T. VI, Ed. Planeta, Barcelona, 1969. 1015 p.

OCEANO. Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Colombia, Ed. Océano, 1989.

Enciclopedia de la Psicología. Barcelona, Ed. -- Océano, 1982, 262 p.

ORTUÑO MARTINEZ, Manuel. Teoría y Práctica de la Lingüística Moderna. México, Ed. Trillas 1982. 209 p.

S.E.P. Libro para el Maestro 1er. grado. México, 1980. 381 p.

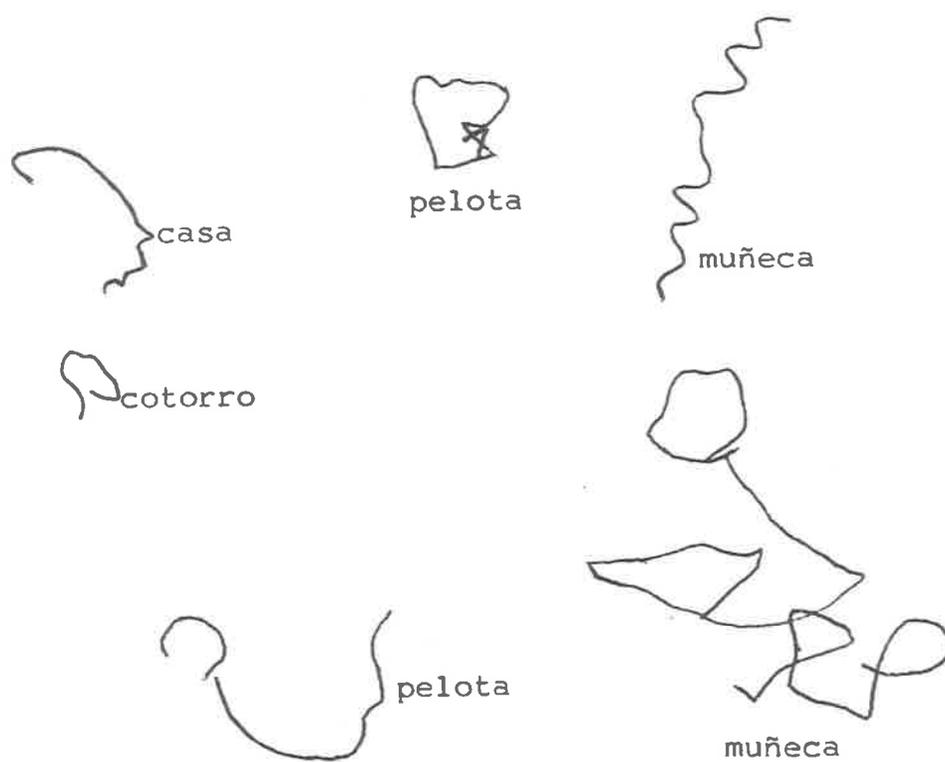
U.P.N. Contenidos de Aprendizaje. 1983, 88 p.

A N E X O S

1. Nivel presilábico.

a) Representaciones gráficas primitivas.

Nada permite aún diferenciar, a nivel gráfico, el trazo escritura del trazo-dibujo.



En estos casos los niños insertan la escritura en el dibujo, como para estar seguros que, de esa manera, dice el nombre-correspondiente.



Muñeca



Escritura de Sol

← Escritura de muñeca

Muñeca



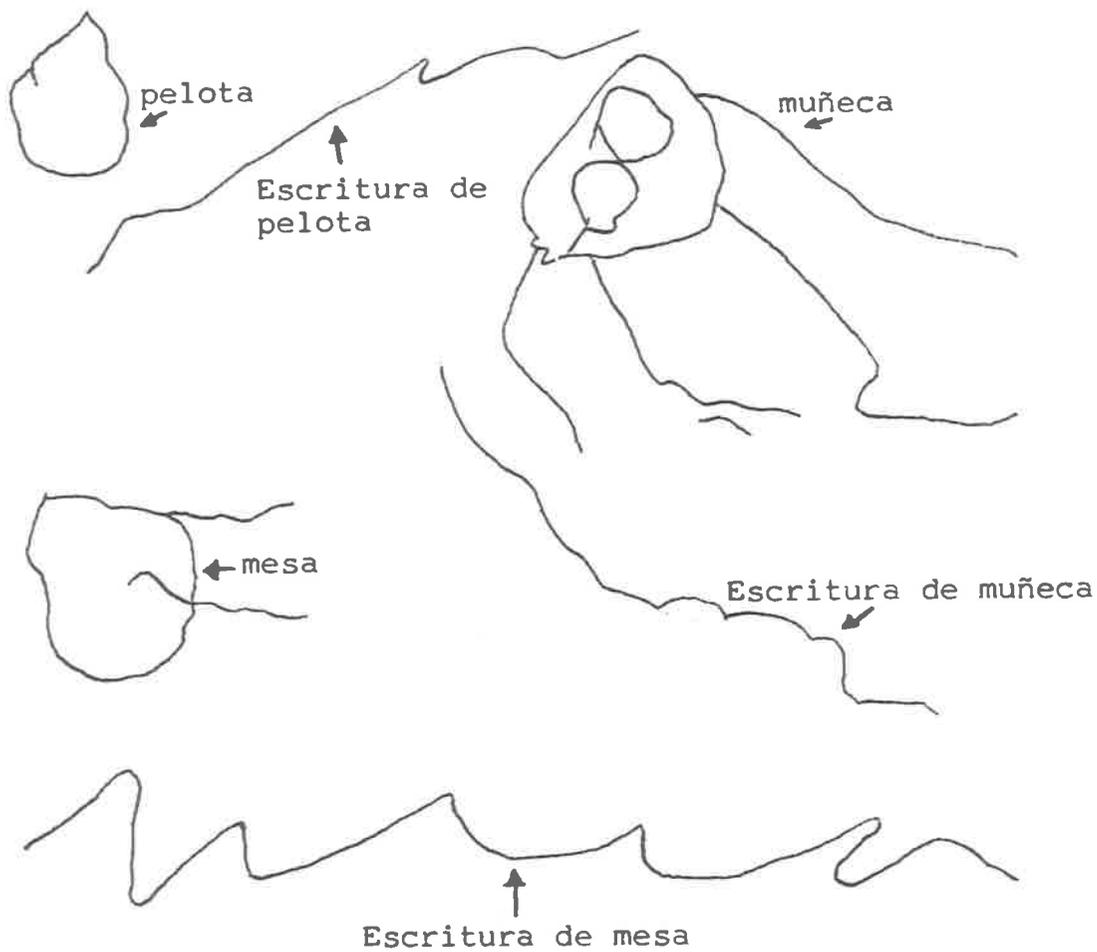
Escritura de muñeca



casa

← Escritura de casa

Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo y aunque se mantiene cerca no se incluye dentro de él:



Los niños diferencian claramente sus dibujos de su escritu
ra, emplean a veces una grafía o pseudografía y a veces varias.



✓ aquí dice pelota



✓ Escritura de-
muñeca

Hay varias grafías para un nombre, lo que falta es el ordena
miento espacial sobre una recta imaginaria.



Ya no escriben dentro del dibujo sino fuera, pero de una -
manera muy original. Las letras se ordenan siguiendo el contor-
no del dibujo.



c) Escrituras fijas.

(gato) A E M

(mariposa) A E-M

p/oud
(cebolla)

ploud
(piña)

(caballo) A E M

d) Escrituras diferenciadas.

- Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable:

js^ole v^ole r^o l^o El gato bebe leche

js^o i^o l^o Gato

js^o b^o v^o Mariposa

js^o i^o bre v^o Pez

-Cantidad constante con repertorio fijo parcial.

El gato bebe leche

A O E I

Gato

A J O I

Mariposa

A O I B

Pez

A O J O

-Cantidad variable con repertorio fijo parcial:

E O I A 11 8 Q

Gato

E Q R 11

Mariposa

E R 11 2 Q 8

Caballo

E 11 R

Pez

E R 11

El gato bebe leche

-Cantidad constante con repertorio variable:

O C A

Gato

J e P

Mariposa

F i ~

Caballo

g T S

Pez

E B T

El gato bebe leche

Cantidad variable y repertorio variable.

ajior
cios
t crosmae u
ocjasle
etdor / uohi

Gato

Mariposa

Caballo

Pez

El gato bebe leche

-Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial.

qsohl	Lápiz
'iaɾ/ns	Pizarrón
'paɪs	Pegamento
iqiɾo	Gis
lloɾnuedia	La maestra coge su lápiz.

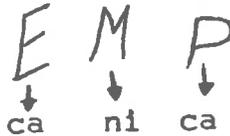
2. Nivel silábico.

Ejemplo:
Usando pseudo-letras



(caballo)

Usando letras:
a) Sin valor sonoro
silábico estable:

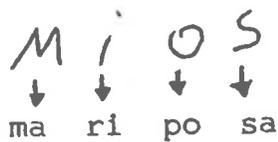
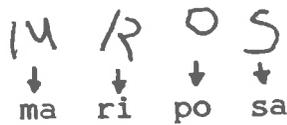


(canica)

b) Con valor sonoro
silábico estable:



(mariposa)



Período de transición silábico-alfabética.

Ejemplos:

P T O
↓ ↓ ↓
pa t o

M A I P S A
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓
ma ri po sa

3. Nivel alfabético:

Ejemplos:

✓ A C A
↓ ↓ ↓ ↓
v a c a

C O N E J O
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓
c o n e j o